

Commission de l'Éducation du
PARLEMENT
DE LA
COMMUNAUTÉ FRANÇAISE

Session 2022–2023

7 FÉVRIER 2023

COMPTE RENDU INTÉGRAL

SÉANCES DU MARDI 7 FÉVRIER 2023 (MATIN ET APRÈS-MIDI)

—

TABLE DES MATIÈRES

1 Questions orales à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation (article 82 du règlement)	5
1.1 Question de M. Michaël Vossaert, intitulée «Actes racistes à l'Institut Paul-Henri Spaak de Bruxelles»	5
1.2 Question de Mme Amandine Pavet, intitulée «Racisme à l'Institut Paul-Henri Spaak de Laeken»	5
1.3 Question de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Suivi du décret «Inscriptions», tel que révisé»	9
1.4 Question de M. André Antoine, intitulée «Stratégie des inscriptions scolaires dans l'enseignement secondaire pour la rentrée 2023»	9
1.5 Question de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Lutte contre le décrochage scolaire»	16
1.6 Question de M. Nicolas Janssen, intitulée «Lutte contre le décrochage scolaire: quelle articulation avec les Régions?»	16
1.7 Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Plan global de lutte contre le décrochage scolaire dans l'enseignement obligatoire»	16
1.8 Question de M. Michele Di Mattia, intitulée «Note d'orientation relative au Plan global de lutte contre le décrochage scolaire dans l'enseignement obligatoire»	16
1.9 Question de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Généralisation de l'enseignement du néerlandais ou de l'allemand comme première langue moderne en Fédération Wallonie-Bruxelles»	24
1.10 Question de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Suivi du décret aménageant la fin de carrière des directions»	27
1.11 Question de Mme Rachel Sobry, intitulée «Mixité en éducation physique»	28
1.12 De Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «À quand de nouvelles solutions pour pallier la pénurie d'enseignants?»	30
1.13 Question de M. Calvin Soiresse Njall, intitulée «Pénurie d'enseignants et réforme de la formation initiale des enseignants»	30
1.14 Question de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Esprit d'entreprendre»	36

1.15	Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Mise en œuvre des formations donnant lieu au barème 501 dans l'enseignement secondaire artistique à horaire réduit (ESAHR)»	39
1.16	Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Journée internationale de l'Éducation»	41
1.17	Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Mise en œuvre du parcours d'éducation culturelle et artistique (PECA)»	44
1.18	Question de M. Matteo Segers, intitulée «Déploiement du PECA»	44
1.19	Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Enseignement spécialisé: parcours d'enseignement qualifiant (PEQ)»	49
1.20	Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Plans de pilotage (suivi)»	50
1.21	Question de M. Michaël Vossaert, intitulée «Poids des cartables»	53
1.22	Question de M. Michaël Vossaert, intitulée «Relance de la politique en matière de recherche en éducation»	54
1.23	Question de M. Michaël Vossaert, intitulée «Programme de mobilité «EXPEDIS» (EXPérience éducative d'immersion scolaire)»	56
1.24	Question de M. Michaël Vossaert, intitulée «Revalorisation des barèmes de direction»	58
1.25	Question de M. Michaël Vossaert, intitulée «Généralisation des orthopédagogues dans les écoles»	59
1.26	Question de M. Michaël Vossaert, intitulée «Création d'une option «métiers liés à la lutte contre la cybercriminalité» dans l'enseignement qualifiant»	61
1.27	Question de M. Nicolas Janssen, intitulée «Initiatives impliquant activement les élèves en réponse aux objectifs définis des plans de pilotage»	62
1.28	Question de M. Nicolas Janssen, intitulée «Congé de naissance dans l'enseignement»	64
1.29	Question de M. Jean-Philippe Florent, intitulée «Jeunes demandant davantage de formation sur les enjeux environnementaux et climatiques»	66
1.30	Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs, intitulée «Enseignement des questions environnementales»	66

1.31	Question de Mme Rachel Sobry, intitulée «Réflexions relatives à la séparation des toilettes selon le genre»	69
1.32	Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs, intitulée «Pauvreté et enseignement spécialisé»	71
1.33	Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs, intitulée «Augmentation des tarifs à la SNCB»	73
1.34	Question de Mme Amandine Pavet, intitulée «Hausse des prix à la SNCB et impact sur les sorties culturelles scolaires»	73
1.35	M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB). – Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs, intitulée «Enseignement du néerlandais à l'École 13 de Schaerbeek».....	76
1.36	Question de M. Michele Di Mattia, intitulée «Évaluation des dispositifs de remédiation et d'accompagnement personnalisé».....	77
1.37	Question de M. Michele Di Mattia, intitulée «Organisation du cours de formation musicale»	80
1.38	Question de M. Jean-Philippe Florent, intitulée «Enjeu pédagogique de la rénovation des bâtiments scolaires»	81
1.39	Question de M. Jean-Philippe Florent, intitulée «Indemnité vélo des enseignants inférieure à celle du secteur privé»	83
1.40	Question de M. Calvin Soiresse Njall, intitulée «Assimilation des réformes du Pacte par les équipes pédagogiques»	85

2 Ordre des travaux

87

Présidence de M. Manu Douette, vice-président.

– *L’heure des questions et interpellations commence à 10h00.*

M. le président. – 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 Question de M. Michaël Vossaert, intitulée «Actes racistes à l’Institut Paul-Henri Spaak de Bruxelles»

1.2 Question de Mme Amandine Pavet, intitulée «Racisme à l’Institut Paul-Henri Spaak de Laeken»

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

M. Michaël Vossaert (DéFI). – J’ai été interpellé par l’ASBL «*United Color of Belgium*» qui accompagne les victimes d’actes racistes. L’association a été saisie par des élèves de sixième année secondaire de l’Institut Paul Henri Spaak. Les étudiants dénoncent des faits racistes qui se sont déroulés au sein de leur établissement, perpétrés par une professeure à l’égard d’une élève. Les jeunes auraient informé la direction de l’école de ces faits. Selon les résultats d’une enquête de terrain et des informations publiées dans la presse, le climat est tendu dans l’institut à cause de faits racistes, au sein de l’établissement, envers des professeurs et des élèves.

Pour mon groupe, il est important de faire la clarté sur la situation, d’en parler à la ville de Bruxelles, mais aussi au sein de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

L’école a un rôle essentiel à jouer dans la construction du dialogue entre les élèves, du respect des uns et des autres, de la paix pour le développement d’une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures. Dès lors, le racisme et l’antisémitisme n’ont pas leur place au sein de nos établissements scolaires.

Faisant suite à la recrudescence d’attentats et d’actes de violence après le 11 septembre 2001, la circulaire 155 diffusée le 21 mai 2003 par le ministre chargé de l’enseignement fondamental de l’époque visait à accompagner le lancement de la campagne «*La Paix, ça commence entre nous!*» auprès des écoles fondamentales. Cette campagne invitait les équipes pédagogiques des écoles à organiser des séances de travail sur les notions de tolérance, de respect, de différence. Toutes ces notions sont indispensables au développement d’une citoyenneté active. Ce type de démarche serait le bienvenu dans les écoles. Prévenir, c’est guérir. Au vu des faits graves qui se sont déroulés au sein de l’Institut Paul Henri Spaak, je juge primordial de relancer la campagne dans les écoles primaires et secondaires de notre Fédération.

Madame la Ministre, avez-vous été informée des faits d'actes racistes à l'Institut Paul Henri Spaak? Dans l'affirmative, quelle suite comptez-vous y donner? Envisagez-vous l'intervention du médiateur scolaire, qui interviendrait en tant qu'acteur indépendant pour régler la situation en question? Pensez-vous lancer une nouvelle campagne de sensibilisation destinée aux enseignants, aux parents et aux élèves pour promouvoir le développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et pour renforcer le dialogue entre les uns et les autres, entre le corps enseignant et les élèves? À cette fin, une nouvelle circulaire est-elle à l'étude? Quels autres outils pédagogiques sont-ils en cours de réalisation pour lutter contre ce phénomène? Il nous semble impératif d'apaiser la situation au sein de l'Institut Paul Henri Spaak et de trouver une solution aux difficultés que l'école rencontre.

Mme Amandine Pavet (PTB). – Les élèves de l'Institut Paul-Henry Spaak de Laeken sont choqués par les propos racistes tenus par une professeure au début du mois de janvier. Ils ont écrit une lettre ouverte pour dénoncer la violence de la scène et ont manifesté en signe de protestation. À la suite de discussions avec la direction, les élèves dénoncent aujourd'hui la volonté de minimiser les faits. Je les félicite de se lever contre le racisme qu'ils ont subi.

Selon la presse qui relaie les propos de l'ancienne secrétaire d'État aux Familles et aux Personnes handicapées, Mme Mandaila Malamba, d'autres faits similaires auraient déjà eu lieu dans ce même établissement, ce qui est plus inquiétant encore. Le cabinet de Faouzia Hariche (PS), l'échevine de l'Instruction publique de la ville de Bruxelles, n'a pas souhaité se prononcer sur cette affaire et je le regrette.

Madame la Ministre, avez-vous contacté les étudiants et la direction de cette école? Quelle est la procédure en cours? Quelles ont été ses suites? Les faits de racisme à l'école sont couramment relayés par les jeunes eux-mêmes. Comment les élèves peuvent-ils accorder leur confiance à l'école, censée contribuer à leur développement, alors qu'ils y sont directement et violemment confrontés au racisme? Je n'ai recueilli que très peu d'informations et de chiffres sur le racisme vécu à l'école.

Dans votre réponse à la question orale relative aux règlements d'ordre intérieur discriminants, vous avez établi un parallèle avec les propos racistes à l'école: «Comme dans d'autres cas, tels que des faits de racisme, si les problèmes ne nous sont pas signalés, nous ne pouvons pas les traiter.» En effet, vous avez reçu un nombre ridicule de plaintes contre ces règlements alors que la problématique est réelle. Quelle est la procédure à suivre pour déposer une plainte pour racisme subi à l'école auprès de votre administration? Combien de plaintes avez-vous reçues pour des faits de racisme? Auprès de combien d'écoles êtes-vous intervenue? De quelle manière? Disposez-vous d'autres chiffres concernant l'ampleur du phénomène? Comment les jeunes sont-ils informés de leurs droits concernant

les discriminations subies dans les écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles? Quels sont les outils à leur disposition pour faire respecter leurs droits?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Madame et Monsieur les Députés, comme vous, j'ai été profondément choquée à la lecture des événements que vous évoquez et dont j'ai également pris connaissance par la presse. Tout acte de racisme doit évidemment être condamné sans réserve. Plus que jamais, nous devons rappeler qu'il n'y a pas de place pour le racisme, l'antisémitisme et la discrimination dans nos écoles.

J'ai été contactée par l'ASBL «*United Color of Belgium*», dont Mme Mandaila Malamba est présidente. Je rencontrerai également sous peu des représentants des étudiants concernés. D'après mes informations, le pouvoir organisateur de l'école a entamé des démarches et ouvert une procédure disciplinaire. Il a aussi rappelé son attachement à la lutte contre le racisme et les stéréotypes. Je resterai attentive à l'évolution du dossier.

De manière plus générale, depuis la rentrée 2021-2022, toute personne estimant rencontrer un problème à l'école peut introduire sa demande auprès de la Direction de l'assistance et du conseil aux établissements scolaires, avec un formulaire électronique unique sur le site www.enseignement.be/assistanceecoles. Cette page est la porte d'entrée pour introduire une demande d'intervention et comprend également le récapitulatif des démarches accessibles en cas de tensions, de conflits ou de violences à l'école.

Pour les cas de racisme, les parents peuvent aussi introduire une plainte par courrier postal, en s'adressant au directeur général de la Direction générale de l'enseignement obligatoire (DGEO). Ils peuvent aussi le faire par téléphone auprès du numéro vert «Écoute école»: 0800 95 580, où un écoutant les guidera dans leurs démarches. La DGEO est alors chargée de demander à la direction et au pouvoir organisateur de l'établissement scolaire concerné d'apporter des explications sur la situation problématique et rappelle au pouvoir organisateur les principes de non-discrimination fondamentaux auxquels répond l'organisation de notre enseignement, ainsi que toutes les conséquences auxquelles il s'expose en cas de non-respect de ces principes légaux. De plus, une copie de chaque dossier est transmise à la Direction de l'égalité des chances pour information. Le pouvoir organisateur a, quant à lui, en sa qualité d'employeur, la possibilité de sanctionner le personnel – la procédure disciplinaire. Si le pouvoir organisateur ne mène pas les démarches utiles en la matière et que les faits problématiques persistent, il doit en répondre vis-à-vis de la Fédération Wallonie-Bruxelles et des victimes.

Enfin, je souligne que les demandeurs sont systématiquement encouragés par la DGEO à prendre contact avec Unia, le Centre interfédéral pour l'égalité des chances. Cet organisme compétent en matière de discriminations pourra, lui aussi, les soutenir dans leurs démarches. À l'heure actuelle, la DGEO a reçu

trois plaintes pour des faits de racisme depuis le début de cette année scolaire 2022-2023.

Par ailleurs, la lutte contre le racisme s'apprend aussi à l'école. Depuis plusieurs années, le cours d'éducation à la philosophie et la citoyenneté (EPC) aborde cette thématique. De nombreux outils sont à la disposition des enseignants sur la plateforme e-classe. Les référentiels du tronc commun accordent une place spécifique aux questions de racisme, de discriminations et de stéréotypes.

En outre, le décret du 8 mars 2018 relatif à la promotion de la citoyenneté et de l'interculturalité (décret «PCI») prévoit déjà l'organisation d'une campagne de lutte contre le racisme au moins tous les deux ans. Nous n'avons dès lors pas envisagé de programmer des actions en dehors de ce cadre puisqu'elles existent déjà et sont mises en œuvre par le ministre Frédéric Daerden.

Enfin, je rappellerai que des services spécifiques tels que le Service droits des jeunes, Infor Jeunes et les services d'aide en milieu ouvert (AMO) informent également utilement les jeunes sur leurs droits.

M. Michaël Vossaert (DéFI). – Les actes de racisme, d'antisémitisme et de discrimination sont choquants et intolérables au sein des écoles. Nous devons les combattre de la manière la plus efficace en suivant une approche préventive. Si une campagne de sensibilisation est déjà organisée tous les deux ans, je resterai attentif à la question, car votre rôle est d'inciter et de mobiliser les différents acteurs au sein des écoles pour établir un dialogue. D'ailleurs, lorsque je vous ai interpellée au sujet des violences verbales et physiques à l'égard du corps professoral ainsi que sur le harcèlement d'élèves, il est apparu qu'il était parfois nécessaire d'avoir recours à des acteurs indépendants.

Concernant ce cas précis à l'Institut Paul Henri Spaak, votre rôle est de soutenir la démarche des élèves. Il est important que la Fédération Wallonie-Bruxelles se mobilise et vérifie, c'est la moindre des choses, que le pouvoir organisateur lance bien une procédure disciplinaire et assure le suivi de ce dossier. Vous avez indiqué que, dans un second temps, le recours à d'autres outils disponibles pourrait se faire, notamment une saisine d'Unia. Il est important de lancer un signal et ne rien laisser passer. Il est aussi capital de rassurer le corps professoral et les élèves de cette école afin de rétablir un climat d'apaisement et de respect mutuel, mais surtout de sanctionner tout acte avéré de racisme.

À l'avenir, de la même façon que pour les actes de harcèlement, les témoignages et les lanceurs d'alerte doivent être encouragés. Il n'est pas évident de s'adresser aux pouvoirs publics, par courriel ou par courrier. Un numéro vert est accessible aux parents, mais comment des élèves, victimes de harcèlement ou de racisme peuvent-ils se tourner vers une personne et pas seulement vers un numéro ou un service? Ils ont besoin de se diriger vers un cercle de personnes de confiance. L'association vers laquelle les élèves de l'Institut Paul Henri Spaak se sont

ournés est l'une des réponses. Mais, à l'avenir, il serait judicieux d'avoir un lieu de confiance, avec un référent vers lequel les élèves et les professeurs pourraient se tourner en toute sérénité en cas d'actes de racisme ou de harcèlement dans les écoles. Le rôle de l'école est essentiel pour notre société pluraliste et démocratique. Je vous remercie, Madame la Ministre, de suivre ce dossier et de soutenir les politiques visant à lutter contre le racisme en Fédération Wallonie-Bruxelles.

Mme Amandine Pavet (PTB). – Les élèves ont osé dire stop et se lever contre le racisme. Leur attitude est très courageuse. Je tiens à les féliciter. Malheureusement, en Fédération Wallonie-Bruxelles, nombreux sont les élèves victimes de racisme au quotidien. Cependant, ils ne trouvent pas la voie pour se faire entendre.

Vous dites, Madame la Ministre, qu'il existe une procédure pour porter plainte. Sauf erreur de ma part, seules trois plaintes ont été reçues en une demi-année, depuis le début de l'année scolaire. C'est extrêmement peu. Ce n'est pas le reflet de la réalité scolaire. Par conséquent, le système pour porter plainte contre des faits de racisme, sans oublier les faits de sexisme, ne fonctionne pas. La quantité ridicule de plaintes en atteste. La résolution de ce problème doit être débattue en réunion de commission. En tant que ministre, vous avez la responsabilité de donner des armes à tous les élèves victimes de racisme au quotidien. Pour le moment, ceux-ci sont démunis et ne savent pas à qui s'adresser.

En ce qui concerne les discriminations contenues dans les règlements d'ordre intérieur, nous avons déjà défendu avec mes collègues du PTB l'idée qu'il fallait totalement revoir et réformer le système pour porter plainte; désigner une personne de confiance dans chaque école pour entendre et recevoir les plaintes; enfin, accompagner les victimes de discriminations. C'est essentiel pour lutter contre le sexisme et le racisme. Vous ne pouvez vous contenter de quelques maigres constats et de mentionner le faible nombre de plaintes reçues dans toutes les écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles depuis le début de l'année scolaire. Ce n'est pas possible. Le système ne fonctionne pas. Au jour le jour, trop de jeunes sont victimes de racisme sans qu'ils puissent être entendus. Je vous invite à prendre ce problème à bras-le-corps et à réviser le système de plaintes pour donner les mêmes possibilités à tous, dans chaque école, peu importe la couleur de peau et l'origine des élèves.

1.3 Question de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Suivi du décret «Inscriptions», tel que révisé»

1.4 Question de M. André Antoine, intitulée «Stratégie des inscriptions scolaires dans l'enseignement secondaire pour la rentrée 2023»

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

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – Le 12 janvier 2022, nous avons réformé le décret du 3 avril 2009 relatif à la régulation des inscriptions des élèves dans le premier degré de l’enseignement secondaire (décret «Inscriptions»). Certaines dispositions du décret du 13 janvier 2022 abrogeant les articles 79/1 à 79/26 du décret du 24 juillet 1997 définissant les missions prioritaires de l’enseignement fondamental et de l’enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre, et insérant des dispositions au sein du Code de l’enseignement fondamental et de l’enseignement secondaire relatives aux inscriptions en première année de l’enseignement secondaire sont entrées en vigueur dès la période d’inscriptions de février 2022.

C’est le cas du système des écoles «présumées incomplètes», que nous avons ensuite quelque peu révisé le 30 novembre dernier par une proposition de décret, afin d’amener plus d’écoles à se déclarer présumées incomplètes. Pour rappel, ce système, cher au MR, entraîne une simplification majeure pour les parents qui inscrivent leur enfant dans une telle école. Les parents ne doivent plus attendre des semaines une confirmation d’inscription de leur enfant comme c’était le cas auparavant. Ces écoles échappent au processus régulateur du décret «Inscriptions». Au moment du dépôt du formulaire unique d’inscription (FUI), les parents reçoivent une confirmation automatique de l’inscription de leur enfant. Il n’y a plus d’autre procédure, condition ou délai d’attente. Cela permet d’alléger et de fluidifier fortement la procédure, là où il n’y a en réalité pas de problème d’inscription.

Madame la Ministre, combien d’écoles se sont-elles déclarées présumées incomplètes en 2023? Pourriez-vous comparer ce taux à celui de 2022? Combien d’écoles qui auraient pu être déclarées présumées incomplètes ont-elles refusé d’être renseignées comme telles?

La Commission de gouvernance des inscriptions (CoGI) a-t-elle, comme le décret du 13 janvier 2022 le lui permet, rendu des avis non contraignants à certaines écoles en leur conseillant de ne pas s’inscrire dans ce mécanisme, car il existerait un risque sérieux de déplacement des places disponibles? Si oui, auprès de combien d’écoles cet avis a-t-il été rendu? Dans ces cas, ces écoles ont-elles ou non suivi l’avis de la CoGI?

Cette année, les écoles primaires ont dû adresser le FUI aux parents des élèves de sixième année de primaire pour le 27 janvier 2023 au plus tard. Les parents doivent retourner ce formulaire entre le 6 février et le 10 mars prochain à l’école secondaire de leur première préférence. Dans les écoles incomplètes, tous les enfants sont inscrits et la procédure d’inscription est terminée. Dans les écoles complètes, c’est-à-dire des écoles qui ont reçu plus de demandes que de places disponibles, un classement est réalisé pour départager les élèves. Pour ceux qui ne se seront pas inscrits avant le 10 mars 2023, les inscriptions reprendront le 24 avril prochain et seront alors enregistrées de manière chronologique.

Comme le précise le site internet www.inscription.cfwb.be, les parents ne reçoivent pas automatiquement un FUI et doivent en faire la demande, si l'élève est scolarisé dans une école de la Communauté flamande ou germanophone, dans une école privée ou européenne, ou encore à l'étranger, s'il est instruit à domicile ou s'il fréquente une première année différenciée.

Vous avez récemment annoncé le lancement d'une *task force* «Clé élèves» dont l'objectif stratégique est de stopper la dégradation de cette «clé élèves» en Fédération Wallonie-Bruxelles. Pour rappel, un plan d'action centré sur quatre thématiques a été établi et des groupes de travail rassemblent des personnes-ressources issues de l'administration.

Une des mesures à adopter en vue de récupérer des élèves dans le système éducatif de la Fédération Wallonie-Bruxelles et de stopper cette dégradation ne serait-elle pas d'envoyer systématiquement un FUI à tous ces élèves de l'enseignement fondamental qui ne sont pas scolarisés dans une école officielle ou subventionnée par la Fédération Wallonie-Bruxelles?

Enfin, qu'en est-il du fonctionnement de la CoGI, mais aussi des dix instances locales des inscriptions (ILI)? Ces nouveaux organes permettent-ils de répondre aux critiques qui existaient à propos de la Commission interréseaux des inscriptions (CIRI)? À quelle date la CoGI rendra-t-elle son premier rapport annuel et public portant sur l'exécution de ses missions, comme le prévoit le décret?

M. André Antoine (Les Engagés). – Depuis plusieurs années, la pénurie de places dans les écoles est au cœur des préoccupations du monde enseignant et, singulièrement, des parents. La rentrée de 2022 n'a pas échappé à cette problématique. En effet, chaque année, Bruxelles et le Brabant wallon sont confrontés à une situation critique en raison d'un manque persistant de places.

Le décret «Inscriptions» étant incapable de régler ce problème de fond, Madame la Ministre, vous avez déclaré en septembre 2022 vouloir déjà préparer la rentrée de 2023 afin d'éviter des situations pénibles et stressantes pour les élèves, les parents et les responsables d'écoles. Les inscriptions ont débuté le 6 février et seront ouvertes jusqu'au 10 mars. Les parents sont invités, durant cette période, à collecter les FUI et il me revient que la répartition des inscriptions semble actuellement toujours aussi déséquilibrée.

Quelles initiatives avez-vous mises en œuvre afin d'éviter des listes comparables qui laissent les familles sans réponse jusqu'au début du mois de septembre? Cette situation est très stressante pour les enfants et leurs parents en quête d'une école de leur choix.

Combien d'écoles sont-elles déjà déclarées présumées complètes dans le Brabant wallon et en Région bruxelloise? Combien de places espérez-vous y ouvrir à la rentrée prochaine? Vous et le ministre Daerden aviez envisagé de louer des bureaux et de les convertir en salles de classe. L'enjeu est de taille. Hier encore, en

commission du Budget, nous avons discuté avec M. Crucke et le ministre Daerden de l'état des finances de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Eu égard aux nouvelles règles européennes, notre entité risque de se voir imposer une nouvelle volée d'économies. Elle aurait à prendre 5 % du déficit réduit que la Commission européenne veut nous imposer. Je n'ose envisager cette augmentation qui s'élèverait à quelque 300 millions d'euros.

Pensons à la manière d'augmenter les recettes. Pensons notamment à la «clé élèves». Nous avons intérêt à la redresser: en effet, selon les projections et les rétroactes, elle ne cesse malheureusement de se détériorer entre 2014 et 2030, au profit de la Flandre. L'enjeu est de conserver tous les francophones, voire d'en attirer d'autres.

Quels budgets consacrez-vous à ces nouvelles places? Quelles écoles et quels réseaux pourraient-ils bénéficier de cette formule afin de mieux accueillir les élèves? Enfin, de combien de places disposez-vous à Bruxelles et en Brabant wallon par rapport aux inscriptions attendues, sachant que la correspondance ne s'opère pas toujours de manière pertinente? Certaines écoles attirent énormément d'élèves et d'autres nettement moins.

Vingt-quatre heures après le début de la période d'inscription, pouvez-vous faire le point sur ces questions?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. — Je commencerai ma réponse par les éléments relatifs à l'instauration des nouveautés pour le décret «Inscription», en particulier ceux relatifs aux écoles «présumées incomplètes», d'autant que, depuis cette année, la troisième condition pour qu'une école puisse être présumée incomplète a été adaptée.

Le nombre de places déclaré pour l'année scolaire 2023-2024 doit désormais être supérieur au nombre maximum de demandes reçues au cours des trois périodes d'inscription précédentes. Alors que cette condition se focalisait sur les places déclarées par les écoles, elle est maintenant centrée sur le nombre de demandes enregistrées au cours des périodes d'inscription précédentes. Cette modification a donc permis de répondre davantage à la réalité d'inscription des écoles et de permettre à plus d'entre elles de respecter l'ensemble des conditions. En outre, toute école secondaire qui répond à ces trois conditions peut être présumée incomplète, pour autant qu'elle ait participé aux trois dernières périodes d'inscription. Il n'existe plus d'exclusion liée au processus de création d'une école.

En 2022, 169 implantations répondaient aux trois conditions et avaient marqué leur accord pour être présumées incomplètes. Cette année, le nombre d'implantations présumées incomplètes s'élève à 253, soit 84 de plus. La modification de la troisième condition n'est pas étrangère à cette augmentation. En

effet, seules cinq implantations ne répondaient pas à la troisième condition cette année.

Comme le montre également le tableau que je vous donnerai tout à l'heure, 307 implantations répondaient aux deux premières conditions avant que les écoles ne déclarent leur nombre de places disponibles. À la suite de la déclaration, 302 répondaient aux trois conditions. Parmi elles, 253 ont donc marqué leur accord pour se voir appliquer les effets de la présomption d'incomplétude. Il en résulte que plus de 50 % des écoles sont présumées incomplètes pour la période d'inscription qui vient de s'ouvrir. (*La ministre remet un document aux députés*)

Cette année, la CoGI ne s'est pas prononcée sur la situation des écoles présumées incomplètes. Cependant, sur la base du nombre de places déclarées cette année et du nombre de demandes reçues lors de la période d'inscription de 2022, l'administration a pris contact avec quatre écoles secondaires qui pourraient, à un nombre de demandes d'inscription équivalent cette année, devenir complètes. Parmi elles, deux écoles ont finalement décidé de ne pas être présumées incomplètes. Pour rappel, si ces écoles sont finalement incomplètes, elles pourront rassurer les parents des élèves qui ont introduit une demande d'inscription chez elles dès la fin de la période d'inscription, c'est-à-dire dès le 10 mars prochain.

Toutes les informations relatives aux conditions et aux effets des écoles présumées incomplètes ont été précisées dans la circulaire 8791 concernant les modalités d'inscription en première année commune. Elles ont également été rappelées lors d'un webinaire réalisé à l'attention des directions des écoles secondaires, le 12 janvier dernier.

Concernant les élèves qui ne sont pas scolarisés dans une école primaire de la Fédération Wallonie-Bruxelles, un onglet intitulé «*Comment recevoir et compléter le formulaire?*» figure sur la page d'accueil du site. Deux possibilités s'offrent aux parents pour obtenir le FUI: ils peuvent compléter un document présent sur le site et le faire parvenir par courriel à l'administration. Depuis cette année, les parents ont également la possibilité de le générer par eux-mêmes sur la plateforme «Mon espace inscription». Pour les élèves de première année différenciée, il a été demandé aux directions des écoles organisant le premier degré différencié de remettre un document d'information spécifique à l'attention des parents d'élèves concernés.

Pour votre parfaite information, en collaboration avec le service qui gère l'enseignement à domicile, un courriel d'information relatif à la procédure d'inscription en première année commune est envoyé, chaque année en janvier, à tous les parents dont l'enfant pratique l'enseignement à domicile et est en âge de présenter les épreuves du certificat d'études de base (CEB).

La CoGI s'est réunie une première fois en novembre 2022. Concernant les ILI, nous rencontrons encore des difficultés pour compléter l'ensemble des instances, souvent par défaut de candidats, y compris pour les représentants aux bureaux, c'est-à-dire les associations de parents et les fédérations de pouvoirs organisateurs. Nous intensifions les efforts pour y parvenir dans les meilleurs délais. Dans l'intervalle, les parents ont pu s'appuyer sur l'excellente information fournie par le Service des inscriptions, en particulier sur le site internet dont les fonctionnalités ont été encore développées cette année.

Cette année, les écoles secondaires devaient encoder leur nombre de places et de classes disponibles en première année commune en vue de la rentrée scolaire 2023-2024 pour le 20 janvier 2023, et ce, au moyen de l'application COGI. Les 479 implantations secondaires organisant un premier degré commun ont déclaré ensemble un total de 59 907 places, soit une diminution de 1 035 places par rapport à 2022. En Région de Bruxelles-Capitale, 12 222 places ont été ouvertes, soit une diminution de 20 places par rapport à 2022. En Brabant wallon, le nombre de places déclarées est de 4 799, soit 79 de moins qu'en 2022.

Après analyse, il apparaît que de nombreuses écoles ont déclaré un nombre de places en se basant davantage sur le nombre de demandes reçues les années précédentes. Depuis cette année, dans l'application COGI qui permet de gérer les inscriptions en première année commune, les écoles ont accès à un historique du nombre de places déclarées et du nombre de demandes reçues durant la période d'inscription ces trois dernières années. Cet historique pourrait donc expliquer, en partie, la diminution de places. Les écoles auraient essayé de coller davantage à la réalité. Dans 75 % des cas, les diminutions de places ne devraient en principe pas avoir d'impact sur la période d'inscription, puisqu'il s'agit d'écoles qui devraient pouvoir absorber relativement aisément le nombre de demandes d'inscription, en comparaison du taux de complétude des années précédentes. Sur les 117 implantations qui ont diminué leur nombre de places, 19 écoles se situent à Bruxelles et 8 en Brabant wallon; 90 auraient disposé d'une marge supérieure à 10 places avant d'être complètes. C'est une comparaison établie sur la base de la déclaration 2023 – à 102 % – et du nombre d'inscriptions reçues durant la période d'inscription 2022. Parmi elles, 78 écoles sont présumées incomplètes cette année. Parmi les 27 autres écoles qui ont diminué leur nombre de places, 13 étaient déjà complètes l'année passée, dont sept à Bruxelles et une en Brabant wallon. La situation pourrait être un peu plus tendue dans ces écoles.

Néanmoins, nous considérons qu'il n'y a actuellement pas lieu d'adopter de stratégie particulière, même si mon collègue Frédéric Daerden dispose toujours des moyens de favoriser la création rapide de places. La collecte des FUI permettra d'avoir une vision claire de la situation.

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – Je vous remercie pour cette réponse très détaillée, Madame la Ministre. Je ne manquerai pas d’analyser le tableau que vous venez de me donner.

Je note que le système fonctionne beaucoup mieux que l’année passée pour les écoles présumées incomplètes. Il était donc judicieux de modifier ce critère. Je suis heureuse de constater que 50 % des écoles sont présumées incomplètes et j’espère que ce pourcentage augmentera pour atteindre les 60 ou 70 % annoncés. Il est important que 50 % des écoles aient résolu la situation, car cela signifie que 50 % des élèves et des parents sont déchargés du souci que représente le processus régulateur des inscriptions. C’est une bonne chose.

Je note que certaines mesures ont déjà été prises pour l’envoi du FUI aux élèves non scolarisés dans le système éducatif de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Cependant, si l’objectif est enrayer la dégradation de la «clé élèves», il faudrait définitivement envoyer le FUI à tout le monde. Cela encouragerait les élèves à s’inscrire. J’espère que les groupes de travail *ad hoc* se pencheront sur ce point.

Je note qu’il est prématuré de discuter de l’efficacité de la CoGI et des ILI puisque toutes les ILI ne sont pas encore opérationnelles. La CoGI vient seulement de se réunir. J’y reviendrai bien évidemment lors de la remise du rapport annuel de la CoGI. Il fallait résoudre le problème d’opacité de la CIRI. Mon groupe et moi-même serons très attentifs sur ce point.

Enfin, certaines autres dispositions portent sur la révision des critères de calcul de la liste composite qui entrera en vigueur lors de cette nouvelle période d’inscription. Je pense notamment au renforcement du libre choix des parents ou à la diminution significative, de plus de 70 %, du poids du critère de la distance entre le domicile et l’école primaire. Je reviendrai également sur cet aspect au terme de la première phase du processus d’inscription.

M. André Antoine (Les Engagés). – Merci, Madame la Ministre, pour le tableau que vous venez de me donner. J’ai bien écouté votre réponse très fouillée, mais elle me laisse sur une impression contrastée. Tout d’abord, à ce stade, je retiens il ne devrait plus y avoir de création de places supplémentaires, sauf impression négative du constat des inscriptions. Cela constitue une nouveauté par rapport aux années précédentes. Ensuite, le nombre accru des écoles présumées incomplètes devrait vite permettre l’inscription définitive des élèves. Cependant, à l’inverse et à rebours, la diminution du nombre de places dans des écoles déclarées ou considérées complètes risque de provoquer de nouvelles frustrations.

Certains établissements scolaires ont-ils utilisé une stratégie pour se retrouver complets? En effet, pour de nombreux parents, le fait qu’une école soit complète constitue un critère de qualité. Entre une école annoncée complète depuis trois ans et une autre qui est systématiquement incomplète, la réaction des parents sera différente. Cela nous ramène au pilotage de l’enseignement. Je vous ai

d'ailleurs entendue à la radio ce matin essayer de serpenter entre les quilles du bowling pour ne pas faire un *strike*. Je comprends votre prudence, mais, à un moment donné, il y aura des mesures d'imposition, de redressement de l'offre pédagogique, de sa qualité, et pas simplement un support. Certaines écoles doivent aujourd'hui se préoccuper de leurs responsables pédagogiques. Vous en préoccupez-vous aussi?

Vous me laissez sur une impression contrastée, mais faite de vérités. Je ne manquerai pas de revenir vers vous lorsque nous aurons un recul de quelques semaines par rapport à ces inscriptions.

1.5 Question de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Lutte contre le décrochage scolaire»

1.6 Question de M. Nicolas Janssen, intitulée «Lutte contre le décrochage scolaire: quelle articulation avec les Régions?»

1.7 Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Plan global de lutte contre le décrochage scolaire dans l'enseignement obligatoire»

1.8 Question de M. Michele Di Mattia, intitulée «Note d'orientation relative au Plan global de lutte contre le décrochage scolaire dans l'enseignement obligatoire»

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

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – Madame la Ministre, depuis plus de deux ans, je vous interroge régulièrement sur la lutte contre le décrochage scolaire, qui connaît une hausse interpellante depuis le début de la crise sanitaire.

Pour rappel, le Pacte pour un enseignement d'excellence prévoyait une diminution du décrochage scolaire de 50 % d'ici à 2030. Or, d'après les chiffres que vous m'avez communiqués le 18 juillet dernier, le décrochage scolaire a augmenté de 28 % entre les années scolaires 2020-2021 et 2021-2022. Il a même augmenté de 56 % dans l'enseignement secondaire. En 2020-2021, l'absentéisme scolaire avait déjà presque doublé par rapport à l'année scolaire précédente, puisqu'il avait connu une hausse de 45 % en Wallonie et de 36 % à Bruxelles. Il est donc indispensable d'accélérer les travaux du chantier n° 13 du Pacte, qui vise à lutter contre le décrochage scolaire.

Pour rappel, le plan de lutte contre le décrochage scolaire, prévu dans l'avis n° 3 du Groupe central, s'articule autour de trois axes: la prévention, lorsque les premiers signes apparaissent et quand l'élève est encore présent dans l'école; l'intervention, lorsque l'élève s'absente et quand son éloignement de l'école nécessite d'autres types de prise en charge; la compensation, dans les cas de décrochage scolaire avéré. Actuellement, de nombreux acteurs et services travaillent quotidiennement sur ces questions: les centres PMS, en première ligne pour la

prévention; les équipes mobiles et les médiateurs, qui constituent la deuxième ligne pour l'intervention; les services d'accrochage scolaire (SAS), qui font partie de la troisième ligne, chargée de la compensation.

Le Pacte prévoit de renforcer les coordinations locales et zonales de ces multiples acteurs impliqués dans la lutte contre le décrochage scolaire. L'objectif est d'assurer un meilleur accompagnement et une meilleure prise en charge de tous les élèves en situation de décrochage scolaire. La coopération de tous ces professionnels et une répartition bien définie des tâches, où le travail de chacun s'articule avec celui des autres, sont indispensables.

Je vous interroge de nouveau sur ce sujet, car l'ordre du jour de la séance du 19 janvier dernier de votre gouvernement prévoyait l'adoption d'une «note d'orientation relative au Plan global de lutte contre le décrochage scolaire dans l'enseignement obligatoire».

Quels sont les chiffres actualisés des élèves en absence injustifiée au 31 décembre 2022? La tendance à la hausse s'est-elle confirmée lors de cette année scolaire? Pouvez-vous comparer ces chiffres à ceux des trois années scolaires précédentes à la même époque? Quelles sont les conclusions de la note d'orientation que votre gouvernement vient d'adopter? Quelles mesures sont-elles retenues pour lutter contre le décrochage scolaire? Vous avez précisé que ce chantier est structuré autour d'une dizaine de projets. Lesquels? Quel est le calendrier de la suite des travaux du chantier n° 13 du Pacte?

M. Nicolas Janssen (MR). – Madame la Ministre, lors de la réunion du 13 septembre 2022 de notre commission, vous avez annoncé qu'un groupe de travail du chantier n° 13 du Pacte pour un enseignement d'excellence avait été chargé de se pencher sur la problématique du décrochage scolaire. En décembre dernier, vous avez annoncé que certains réglages devaient encore être ajustés avant que le projet puisse être présenté au gouvernement.

Comme l'a rappelé Stéphanie Cortisse, le taux d'absentéisme a encore augmenté de 28 % en un an et même de 56 % dans l'enseignement secondaire. Le décrochage scolaire peut avoir des conséquences désastreuses sur la vie d'un jeune; il peut commencer bien avant la première absence. Pour le combattre, il faut le détecter le plus tôt possible, idéalement dès les premiers signes, et intervenir de manière précoce. Ainsi, détecter et agir directement au sein de l'école dès les premiers signes de décrochage et accompagner l'élève selon sa situation individuelle permettent de faire une réelle différence. Le plan sur lequel vous avez travaillé et que le gouvernement a tout récemment adopté est dès lors attendu pour soutenir davantage les équipes éducatives en ce sens. Le confirmez-vous?

Par ailleurs, toujours dans le cadre de la lutte contre le décrochage scolaire, plusieurs collaborations ont vu le jour et résultent de partenariats régionaux. C'est le cas notamment de la «Garantie jeunesse», un projet coordonné par le

FOREM et l'ASBL Amarrage. Madame la Ministre, qu'en est-il de ces projets en Wallonie et à Bruxelles? Quelles en sont les actions? Les résultats sont-ils concluants? Font-ils partie du Plan global de lutte contre le décrochage scolaire dans l'enseignement obligatoire? Quels partenaires de référence y figurent-ils et sur base de quels critères ont-ils été choisis?

Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés). – L'avis n° 3 du Groupe central fixait en 2017 un objectif stratégique, à savoir «Intégrer au Pacte un plan multidimensionnel de lutte contre le décrochage»: «les phénomènes de redoublement et décrochage scolaire sont fortement corrélés, le redoublement se révélant être un prédicteur de la probabilité de décrochage scolaire, et touchant également de manière plus significative les garçons et les classes [à indice socioéconomique (ISE)] les plus faibles. Le décrochage est surtout le fait d'élèves fréquentant l'enseignement qualifiant et particulièrement l'enseignement professionnel, où plus de la moitié des élèves sont en retard scolaire de deux ans ou plus». Cinq ans plus tard, la publication *«Les indicateurs de l'enseignement»*, que nous avons reçue au mois de décembre dernier, ne dit pas autre chose.

D'après mes informations, ce sont, en pratique, essentiellement les directions qui sont chargées des procédures administratives liées au suivi des absences et des cas de décrochage. Le problème qu'elles rapportent tient au fait que les courriers envoyés aux parents par les services de l'administration sont relativement menaçants – ils annoncent notamment des amendes –, que les parents se retournent avec ce courrier vers les directions pour leur demander des comptes et, surtout, que ces courriers ne sont finalement pas suivis d'effets de la part de l'administration et des services de médiation. Les directions se demandent donc ce que font ces derniers. En outre, certains vérificateurs, lors de leur passage dans les écoles, font pression sur les directions et les menacent de décompter les élèves, notamment ceux qui sont rentrés en retard au début de l'année scolaire.

Madame la Ministre, êtes-vous au courant des courriers envoyés directement aux parents par lesdits services? Avez-vous reçu des plaintes de la part de parents ou de directions à ce propos? Quelle est votre réaction face à des situations où les parents se retournent, parfois violemment, contre les directions et face au manque de suivi des services?

Les injonctions et pressions des vérificateurs comptables lors de leur passage en école relèvent-elles de consignes de leur hiérarchie ou de votre cabinet, ou s'agit-il d'un excès de zèle? Eu égard aux constats des directions, quels contacts avez-vous pris avec les Régions pour activer réellement les services chargés de lutter contre le décrochage? Quelles synergies sont-elles développées?

Qu'en est-il de l'articulation et de la coordination des différents intervenants associés à cette thématique: médiation scolaire, équipes mobiles, SAS, centres

PMS? Est-il prévu de définir des indicateurs pertinents pour suivre les multiples causes du décrochage scolaire? Lesquels?

L'ordre du jour de la séance du gouvernement du 19 janvier prévoit l'adoption d'une «note d'orientation relative au Plan global de lutte contre le décrochage scolaire dans l'enseignement obligatoire».. Cette note a-t-elle été approuvée? Dans l'affirmative, pouvez-vous nous en dire davantage? Quelles seront les prochaines étapes de la stratégie du gouvernement afin de réduire le décrochage?

M. Michele Di Mattia (PS). – Le décrochage scolaire existe depuis de nombreuses années. La crise sanitaire n'a fait que l'amplifier. C'est une de vos préoccupations majeures, Madame la Ministre, puisqu'à votre initiative, la Fédération Wallonie-Bruxelles a mis en œuvre de nombreux dispositifs pour atténuer les effets négatifs de la crise sanitaire et retrouver le plus rapidement une vie scolaire sereine.

La question du décrochage demeure prégnante et les chiffres enregistrés l'année scolaire précédente n'étaient pas de nature à atteindre les objectifs de diminution des absences injustifiées inscrits dans le Pacte pour un enseignement d'excellence. Dans ce cadre, nous vous savions soucieuse de faire avancer le plus rapidement possible les travaux du chantier n° 13 qui ont abouti à la rédaction d'une note d'orientation présentée au Comité de concertation du Pacte avant d'être discutée en lecture unique lors de la séance du 19 janvier dernier du gouvernement.

Dans ce même objectif, vous vous êtes engagée à rencontrer régulièrement vos homologues chargés de la Formation au sein des gouvernements régionaux pour renforcer les liens entre les partenaires du réseau d'opérateurs intrascolaires et extrascolaires afin de soutenir, de manière optimale, les équipes éducatives et les centres PMS dans leur accompagnement des élèves et des familles.

Les chiffres actualisés au mois de décembre 2022 permettent-ils de mettre en évidence une tendance positive en matière d'absentéisme? Maintenant que la note d'orientation a été présentée au gouvernement, pourriez-vous en préciser les contours? Quelles sont les principales mesures balisant ce nouveau Plan global de lutte contre le décrochage scolaire dans l'enseignement obligatoire? Un phasage a-t-il déjà été arrêté?

Depuis nos derniers échanges et à l'instar des contacts pris avec la ministre Morreale, avez-vous engagé une collaboration avec la Région bruxelloise? Dans ce cadre, quelles dispositions visent-elles notamment à fluidifier les relations entre les opérateurs et à éclairer les offres potentielles de service hors du monde scolaire?

Enfin, avez-vous formalisé un lien effectif entre la «Garantie jeunesse» et les objectifs de lutte contre le décrochage scolaire? Les projets introduits par la Di-

rection générale de l'enseignement obligatoire (DGEO) auprès du Fonds social européen (FSE) se concrétiseront-ils? Selon quel délai?

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

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Mesdames et Messieurs les Députés, les chiffres communiqués par mes services confirment bien, malheureusement, une hausse de l'absentéisme. Globalement, au 15 décembre dernier, une augmentation de plus de 30 % était enregistrée par rapport à 2022. Je joins d'ailleurs à ma réponse les chiffres communiqués par mes services. Par conséquent, je me réjouis que le gouvernement ait approuvé la note d'orientation relative au Plan global de lutte contre l'absentéisme des élèves centrée sur une stratégie de réduction du décrochage que je lui ai proposée.

Outre les nombreuses initiatives et les réformes du Pacte pour un enseignement d'excellence visant à renforcer l'accrochage scolaire et à agir sur les causes du décrochage, cette stratégie sera déclinée en trois axes spécifiques ciblés sur l'élève. Ces axes seront également déployés dans un espace-temps clairement défini: la prévention ciblée individuelle, l'intervention et la compensation. Responsables du fait que tous les élèves soient pris en charge de manière appropriée, des personnes-pilotes intégreront chacun de ces axes. Leur travail s'articulera avec les intervenants de terrain œuvrant déjà aujourd'hui contre le décrochage scolaire pour développer concrètement les actions d'accompagnement des jeunes, prévues conjointement avec le pilote de l'axe en question.

Trois actions préalables devront être menées avant de passer à l'installation du plan dans les établissements scolaires. La première action vise l'ensemble des absences injustifiées qui feront désormais l'objet d'une détection systématique dès le premier demi-jour d'absence et de manière continue grâce à une nouvelle application proposée par le pouvoir régulateur. Cette application permet de gagner du temps. Pour tout élève atteignant le seuil de neuf demi-jours d'absence injustifiée, la deuxième action consistera en un rappel à la loi automatiquement et immédiatement envoyé aux parents ou responsables légaux par les services de l'Administration générale de l'enseignement (AGE).

En guise de troisième action, les parents ou les responsables légaux d'élèves atteignant le seuil de dix demi-jours d'absence injustifiée seront convoqués par la direction d'établissement, dans le but de leur rappeler les obligations légales, de les sensibiliser aux conséquences négatives de l'absentéisme et de nouer un dialogue constructif sur les moyens d'y remédier. Il y aura une légère distinction de fonctionnement entre l'enseignement fondamental et l'enseignement secondaire. Dans ce dernier, un garant est désigné pour développer une culture de l'accrochage scolaire. Enfin, les élèves majeurs, respectant le double critère d'être âgés de 18 à 21 ans et d'être à moins de deux ans de la diplomation, seront eux aussi concernés par ce schéma.

Le gouvernement m'a demandé de lui présenter les modifications légales et réglementaires pour l'entrée en vigueur de cette stratégie lors de la rentrée scolaire 2024. Le dispositif adopté est le résultat du travail du chantier n° 13 et de groupes de travail qu'il a diligentés en présence d'experts et d'acteurs de terrain. Bon nombre de projets déterminés, enracinés dans les précédents, ouvrent la porte aux suivants dans une perpétuelle évolution systémique. Ainsi, des sessions de travail ont déjà été spécifiquement dédiées, par exemple, aux SAS, opérateurs occupant une place privilégiée dans l'axe de compensation et dépendant tant de l'enseignement que de l'aide à la jeunesse. Les SAS sont fortement impliqués dans les travaux relatifs à la création de l'application susmentionnée. D'autres sessions de travail avec les SAS doivent encore être planifiées.

Les indicateurs qualitatifs et quantitatifs, évalués et suivis dans le temps, essentiels au pilotage du système éducatif et des écoles, devront également être établis. Les contacts avec les autres niveaux de pouvoir ont été pris afin de créer des synergies nécessaires à la prise en charge optimale des élèves, et ce, quels que soit leur situation, leur état ou l'étape à laquelle ils se trouvent dans leur parcours scolaire.

Dans le cadre de la programmation du FSE, le projet Amarrage, destiné aux écoles secondaires ordinaires et spécialisées, aux centres PMS, aux centres d'éducation et de formation en alternance (CEFA), aux services d'aide en milieu ouvert (AMO) et aux SAS, est coordonné par le Centre de coordination et de gestion des programmes européens (CCGPE). Ce projet a notamment débouché sur la création de dispositifs d'accrochage scolaire, internes ou externes aux écoles, et ce, en concertation entre les secteurs de l'enseignement et de l'aide à la jeunesse. Le CCGPE participe aux comités de pilotage de la «Garantie jeunesse», tant à Bruxelles qu'en Wallonie. Ces comités permettent aux différents acteurs qui travaillent à l'amélioration de l'insertion des jeunes, de se concerter sur les actions menées et les difficultés rencontrées. La collaboration intersectorielle démontre une plus-value dans la qualité et le nombre des accompagnements de jeunes. La sélection des projets déposés au FSE par le CCGPE en mai 2022 sera communiquée à la fin de mars 2023, conformément aux dernières informations reçues de l'agence FSE.

J'ajoute qu'un accord de coopération entre la Communauté française, la Commission communautaire française (COCOF) et la Région de Bruxelles-Capitale, relatif aux besoins spécifiques de l'enseignement et de l'accueil de la petite enfance à Bruxelles, est en voie d'élaboration. Un de ces objets vise précisément la lutte contre le décrochage scolaire et l'abandon scolaire précoce.

Les courriers envoyés aux parents par le Service du droit à l'instruction (SDI) après un premier signalement pour rappeler de manière officielle la loi concernant l'obligation scolaire font partie intégrante de la procédure actuelle et men-

tionnent également les sanctions prévues en cas de non-respect des règles relatives à l'obligation scolaire. Ils revêtent dès lors un caractère officiel.

Si l'absentéisme de l'élève perdure et si aucun intervenant, qu'il s'agisse d'un centre PMS, d'un service d'aide à la jeunesse (SAJ) ou d'un service AMO, ne prend déjà en charge le dossier, cet élève sera orienté vers le service des équipes mobiles d'accompagnement (EMA), qui tentera alors de recréer du lien entre la famille et l'école en s'appuyant sur les règles relatives à l'obligation scolaire. Si nécessaire, les membres de ces équipes peuvent accompagner les familles vers des services plus adaptés, mais il ne s'agit cependant pas d'un service d'aide contraignante.

Vous comprendrez donc que la dimension «temps» joue un rôle dans le traitement des absences par les intervenants psycho-socio-éducatifs et se heurte parfois aux attentes des directions d'école qui sont, pour leur part, ancrées dans le présent. Cela se comprend bien évidemment. Chacun travaille en effet en fonction de ses propres objectifs.

À ce jour, je n'ai pas connaissance de situations ou de plaintes liées à des réactions violentes de parents. Je déplore évidemment ce type de réaction. En cas d'incident, il est toujours possible de faire appel aux EMA afin d'obtenir un soutien. Ne nous en cachons pas: globalement, la relation entre l'école et les familles s'est quand même compliquée dans certaines écoles, notamment à la suite de la crise sanitaire. Plusieurs projets sont en réflexion dans le cadre des chantiers du Pacte pour un enseignement d'excellence pour améliorer la qualité de cette relation et identifier les leviers d'action.

Enfin, les vérificateurs ont pour mission de comptabiliser les élèves régulièrement inscrits pour le calcul de l'encadrement, des dotations-subventions, du capital-périodes ou du nombre total de périodes professeurs (NTPP) octroyé aux établissements. En outre, ils veillent au bon respect de la réglementation et contrôlent les documents nécessaires attendus.

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – Le taux de décrochage scolaire est affolant cette année: il a augmenté de 30 % par rapport à l'année précédente, alors qu'on avait déjà enregistré une hausse de 30 % en 2021-2022 et qu'en 2020-2021, le décrochage scolaire avait presque doublé par rapport à 2019-2020. Ce phénomène exponentiel fait peur. Les chiffres ne sont pas les seuls à le démontrer; il me revient aussi du terrain que les écoles se retrouvent démunies par rapport au décrochage des jeunes. Il s'agit donc vraiment d'un chantier important.

Bon nombre de réformes sont prévues, mais elles ne le sont malheureusement que pour la rentrée scolaire 2024-2025. Certaines devraient être accélérées et entrer en vigueur en 2023. En effet, Madame la Ministre, je vous reposerai sans doute les mêmes questions l'année prochaine, où le phénomène aura connu une hausse de 30 %, voire de 50 %. Une des priorités de la fin de la présente législa-

ture doit être d'avancer au plus vite sur la réforme. Je ne manquerai évidemment pas de continuer à suivre ce dossier de près.

M. Nicolas Janssen (MR). – L'augmentation que vous mentionnez, Madame la Ministre, est en effet affolante. Mon groupe se réjouit que vous fassiez de ce dossier une priorité et que vous vous basiez notamment sur les trois axes de travail: prévention, intervention, compensation.

En France, une action interministérielle principalement axée sur la prévention a été lancée en 2011 et le pourcentage des jeunes sortant sans diplôme a reculé de près de 20 %. C'est un exemple parmi beaucoup d'autres, mais, comme vous, nous sommes tout à fait convaincus de l'importance de la prévention et heureux de voir la place qui y est accordée dans le plan approuvé par le gouvernement.

Je vous remercie également pour vos éléments de réponse quant à l'articulation avec les autres niveaux de pouvoir. Cette articulation est déterminante.

Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés). – Premièrement, en ce qui concerne le contenu du Plan global de lutte contre l'absentéisme des élèves, la création d'une application et l'accélération du processus n'est que positif, puisqu'il faut se saisir le plus tôt possible du problème.

Cependant, alors que vous avez cravaché sur certaines réformes, Madame la Ministre, notamment sur celle des rythmes scolaires que vous avez fait passer rapidement et mise en œuvre cinq mois après, les mesures que vous venez d'annoncer ne sont prévues que pour la rentrée scolaire 2024-2025. Certes, quelques modifications réglementaires sont nécessaires, notamment en ce qui concerne les demi-jours d'absence injustifiée. Toutefois, pourquoi n'est-il pas possible de veiller à ce que tout soit prêt pour la rentrée 2023-2024? On peut en effet espérer que l'Entreprise publique des technologies nouvelles de l'information et de la communication (ETNIC) ait progressé et puisse aujourd'hui créer plus rapidement des applications. Bref, 2024, c'est tard!

Deuxièmement, je ne vous ai pas beaucoup entendue sur les relations entre les écoles et les vérificateurs, lesquels arrivent dans les établissements et menacent les directions d'enlever certains élèves de leurs comptages. Aujourd'hui, la situation dans les écoles est plutôt tendue, notamment à cause de la pénurie d'enseignants. Les mois de février et mars ne sont pas les plus faciles à vivre dans les écoles. Il conviendrait de faire passer à l'administration le message selon lequel, plutôt que de mettre la pression sur les directions, les vérificateurs devraient essayer de travailler avec elles pour le bien des élèves et des familles. Cela demanderait des réactions plus rapides des EMA dans le cadre de l'accompagnement des élèves en décrochage. Je ne sais pas qui a donné ces instructions, mais c'est ce qui m'a été rapporté. Je ne l'ai pas inventé. Il faudrait donc sensibiliser les membres du personnel de l'administration à ce sujet; peut-être lisent-ils les comptes rendus?

M. Michele Di Mattia (PS). – Madame la Ministre, je vous remercie pour l’ensemble de vos éléments de réponse qui vont tous dans le bon sens. Je prendrai évidemment le temps de relire la note d’orientation, mais il me semble qu’elle est parfaitement bien intégrée avec les trois axes que vous avez déterminés et, singulièrement, celui de la prévention ciblée individuelle qui nécessite un certain temps pour être mis en application.

En outre, personne ici autour de la table n’est en mesure de définir les effets prolongés de la crise sanitaire, puisque cela demande un certain recul. La mise en œuvre du plan est ambitieuse et nécessite donc un certain temps pour être sérieuse et viable.

1.9 *Question de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Généralisation de l’enseignement du néerlandais ou de l’allemand comme première langue moderne en Fédération Wallonie-Bruxelles»*

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – En réunion du 25 octobre 2022 de cette commission, Madame la Ministre, vous présentiez les grandes lignes de la note d’orientation adoptée par le gouvernement le 13 octobre 2022 à propos de la «généralisation de l’enseignement du néerlandais (ou de l’allemand) comme deuxième langue (langue moderne 1) en Fédération Wallonie-Bruxelles» pour la rentrée 2027-2028 en troisième année primaire, puis année après année pendant six ans.

Pour rappel, mon groupe est favorable à une généralisation des langues nationales dans l’enseignement francophone. Néanmoins, décider aujourd’hui de cette généralisation, sans résoudre au préalable les problèmes que celle-ci pose, ne suffit pas pour garantir une entrée en vigueur de cette généralisation dans cinq ans.

Tout d’abord, la pénurie actuelle des maîtres et professeurs de langues modernes risque d’être renforcée parce qu’il faut trouver 373 équivalents temps plein (ETP) supplémentaires pour la rentrée 2023-2024. En effet, la première langue moderne sera alors enseignée en Wallonie dès la troisième année primaire au lieu de la cinquième année primaire. Le Parlement a récemment adopté le décret instituant un dispositif expérimental créant un *pool* local de remplacement pour l’année scolaire 2022-2023 et contenant des mesures diverses en vue de lutter contre la pénurie d’enseignants (décret «Pénurie»); ce décret contient un train de nouvelles mesures. Un groupe de travail spécifiquement consacré aux enseignants de seconde carrière continue par ailleurs à se pencher sur la question.

Quelles mesures avez-vous prises pour les maîtres de langues modernes dans l’enseignement primaire? Qu’en est-il dans l’enseignement secondaire? Le groupe de travail étudie-t-il aussi cette question? Où en sont ses travaux? Quelles pistes sont-elles envisagées? Comment et quand seront-elles concrétisées?

Ensuite, vous précisiez que les possibilités d'organiser un enseignement d'immersion en anglais devraient encore être réexaminées. Vous ajoutiez que s'il vous paraissait essentiel de préserver la philosophie du tronc commun, vous étiez également soucieuse du devenir des écoles qui reposent sur un projet pédagogique de ce type.

Où en sont les réflexions à cet égard? Les écoles en immersion en anglais sont-elles vouées à disparaître pour le niveau fondamental et les premières années du secondaire?

Par ailleurs, vous précisiez que l'impact social qu'aura l'imposition du choix de la première langue moderne sur les professeurs d'anglais et d'allemand devait être au cœur des préoccupations et que, selon les analyses menées par l'administration, le taux de reconversion de ces membres du personnel s'élevait à 86 %. Vous ajoutiez qu'il conviendrait d'assurer une transition sociale évitant un impact négatif sur l'emploi, par exemple, en offrant suffisamment de temps aux enseignants qui perdraient des heures pour se former, voire se réorienter.

Où en sont vos analyses à cet égard? Quelles pistes de solution concrètes envisagez-vous non seulement pour les professeurs de langue anglaise dans le fondamental, mais aussi pour les professeurs d'anglais dans le secondaire? Les enseignants d'anglais et d'espagnol s'inquiètent pour leur avenir: même nommés, pourraient-ils être amenés à devoir changer d'école ou encore à devoir intégrer une autre matière comme la géographie ou une autre langue pour continuer à enseigner à temps plein, ce qui leur demanderait des années d'études, de pratique et d'investissement?

Enfin, vous annonciez que si l'apprentissage de l'allemand devait légalement être maintenu dans les communes dotées d'un régime linguistique spécial, il pourrait être étendu aux communes situées aux frontières avec l'Allemagne, le Grand-Duché de Luxembourg et la Communauté germanophone. Toutefois, vous n'aviez pas encore défini les modalités et le périmètre géographique de la mesure. Vous n'aviez pas non plus tranché la question de savoir si le choix entre le néerlandais et l'allemand resterait possible ou si l'allemand serait imposé seul dans ces communes.

Certaines écoles de l'arrondissement de Verviers, implantées dans des communes qui ne sont pas limitrophes avec la Communauté germanophone, m'ont contactée. Elles se situent aux frontières de l'arrondissement de Liège, mais sont localisées dans l'arrondissement de Verviers, qui comprend la Communauté germanophone. À l'heure actuelle, certaines écoles primaires de ces communes enseignent seulement l'allemand et souhaiteraient pouvoir continuer à le faire en 2027.

Plutôt que parler de la généralisation du néerlandais, pourquoi ne pas évoquer la généralisation des langues nationales? Pourquoi ne pas autoriser les com-

munes plus éloignées de la frontière linguistique avec la Communauté germanophone, qui font néanmoins partie du même arrondissement que cette Communauté, de continuer à enseigner l'allemand? Prévoyez-vous des concertations avec les écoles et les pouvoirs organisateurs pour tenir compte de ces réalités?

De plus, vous prévoyiez un plan de communication détaillée à l'adresse des écoles, des parents et des membres du personnel concerné. Qu'en est-il?

Enfin, le gouvernement vous avait chargée de soumettre la note d'orientation au Comité de concertation du Pacte pour un enseignement d'excellence. Vous attendiez les avis des acteurs institutionnels de l'enseignement pour réfléchir sur les points d'attention et aborder d'autres enjeux, comme les évaluations externes ou certificatives. Avez-vous soumis la note au Comité de concertation? Qu'est-il ressorti des discussions sur les problématiques soulevées? Est-il prévu d'intégrer une épreuve de langue moderne dans le certificat d'études de base (CEB)?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – La note d'orientation relative à la «généralisation de l'enseignement du néerlandais (ou de l'allemand) comme deuxième langue (langue moderne 1) en Fédération Wallonie-Bruxelles» a été soumise au Comité de concertation le 26 janvier dernier. Les acteurs institutionnels ont eu l'occasion de formuler leurs premières remarques et interrogations sur ce dossier et un second tour de table sera organisé sous la même forme le mois prochain.

À cette occasion, mes collaborateurs ont avancé des pistes concrètes relatives à l'immersion en anglais et à l'apprentissage résiduel de l'allemand. Afin de préserver le devenir des écoles dont le projet pédagogique repose sur l'organisation d'une filière immersive en anglais, une piste consiste à dissocier le parcours immersif de l'élève du choix de la première langue moderne. Cette proposition présente des écueils quant à l'accompagnement pédagogique des élèves dans l'apprentissage de la langue cible. Elle n'a pas encore fait l'objet de décision à ce stade et toutes ses conséquences doivent encore être soupesées.

Si rien n'a été tranché à ce stade, il a également été proposé de maintenir la possibilité d'enseigner l'allemand dans les communes les plus proches de la frontière germanophone, en particulier au sein des arrondissements de Liège, Verviers, Bastogne et Arlon, qui sont directement limitrophes, mais également au sein des arrondissements de Neufchâteau et Virton.

La volonté du gouvernement reste de limiter l'incidence de la mesure envisagée sur l'emploi et de trouver des solutions pour tous les maîtres d'anglais actuellement en fonction. Plusieurs pistes sont déjà envisagées pour une partie d'entre eux. Ce chantier sera intégré à la création d'une cellule de reconversion, prévue dans le cadre du Pacte pour un enseignement d'excellence, afin d'accompagner la transition sociale.

Le CEB, quant à lui, n'a pas fait l'objet de discussions plus approfondies que les pistes déjà évoquées.

Enfin, nous travaillons activement à la mise en œuvre de propositions formulées par le groupe de travail et consacrées aux enseignants de seconde carrière, à commencer par le lancement, en mai prochain, d'une campagne de promotion et de valorisation des métiers de l'enseignement. Le rapprochement entre les services de l'Administration générale de l'enseignement (AGE) et les services régionaux chargés de l'emploi est également envisagé à cette même échéance afin de développer des partenariats et des outils permettant de renforcer l'accompagnement des demandeurs d'emploi susceptibles de s'orienter vers l'enseignement.

Enfin, l'amélioration de la plateforme Primoweb, dont le but est de faciliter le croisement des candidatures soumises par les enseignants et des recherches d'enseignants introduites par les pouvoirs organisateurs s'inscrit dans une temporalité plus longue, notamment en raison du caractère technique des modifications à apporter à cette plateforme.

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – Je note que les discussions sont encore en cours et que le Comité de concertation se réunira une nouvelle fois. Je ne manquerai pas de vous interroger à nouveau sur ces points, Madame la Ministre.

S'agissant de l'enseignement de l'allemand, il est pertinent de procéder par arrondissement plutôt que par commune. Il faut également étudier l'hypothèse que vous évoquez quant à l'immersion en anglais et ne pas abandonner ce type de projet pédagogique.

1.10 Question de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Suivi du décret aménageant la fin de carrière des directions»

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – Le 3 février 2021, le Parlement a adopté le décret portant des mesures diverses concernant les fonctions de promotion et de sélection dans l'enseignement. La mesure principale vise à aménager la fin de carrière des directions, en leur permettant de travailler à temps partiel et en prévoyant une série de balises à propos des congés, de la fraction de charge abandonnée, de la durée du congé, de l'aménagement du congé, du remplacement par un directeur adjoint grâce à un emploi temporairement vacant et de l'étendue de la délégation. Le décret prévoit que la mise en œuvre et l'impact budgétaire des mesures proposées font l'objet d'un monitoring annuel par le gouvernement. Une évaluation qualitative globale du dispositif sera en outre réalisée trois ans après son entrée en vigueur.

Madame la Ministre, combien de directions ont-elles eu recours à ce dispositif en 2021, 2022 et 2023? Quels sont les effets concrets de ce décret sur le roulement du personnel et la pénurie de directeurs? Un monitoring annuel a-t-il bien

été réalisé? Quel est l'impact budgétaire annuel de cette mesure depuis son entrée en vigueur?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Les dispositions relatives à l'aménagement de fin de carrière des directions et adoptées en février 2021 ont été sollicitées par 21 directions en 2021, 54 en 2022 et, à ce jour, 32 en 2023.

Si je manque encore de recul pour identifier les effets spécifiques de ces mesures ainsi que leur impact sur le roulement du personnel et la pénurie des directeurs, je vous confirme qu'un monitoring a bel et bien été organisé par l'administration.

L'impact budgétaire net de la mesure est par contre impossible à évaluer en l'absence d'une analyse qualitative permettant de déterminer si les directeurs qui ont opté pour cet aménagement de fin de carrière auraient choisi de prendre une disponibilité précédant la pension de retraite (DPPR). L'impact ne pourra être déterminé que lors de l'évaluation qualitative du dispositif.

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – Pour rappel, l'avis n° 3 du Groupe central prévoit, en ce qui concerne les directeurs d'école, de passer progressivement d'une gestion administrative et multitâche à un leadership éducatif et pédagogique. Cependant, les directions que je rencontre me disent devoir faire davantage de travail administratif au détriment du travail pédagogique.

Il faut adopter des mesures qui stabiliseront les directeurs dans leur fonction. Lorsque je demande «Si c'était à refaire, seriez-vous directeur?», la réponse est souvent négative. Cette fonction connaît un grand roulement de personnel et beaucoup de burn-out. Je reviendrai vers vous, Madame la Ministre, lorsque l'analyse qualitative de ce dispositif aura été réalisée.

Une seconde mesure importante est liée au protocole d'accord sectoriel 2021-2024 qui vise au renforcement du soutien administratif aux directions de l'enseignement fondamental. Je note une augmentation de 2,6 millions d'euros en 2022 et de 7,8 millions d'euros en 2023. Je reviendrai sur les modalités d'affectation de ces moyens supplémentaires. Je sais qu'elles font actuellement l'objet de discussions.

1.11 Question de Mme Rachel Sobry, intitulée «Mixité en éducation physique»

Mme Rachel Sobry (MR). – Certaines avancées sociétales sont nécessaires pour favoriser l'égalité de genre entre les femmes et les hommes et rendre la société plus inclusive. Cela étant, il faut analyser de manière critique les pressions ambiantes, parfois idéologiques, visant à servir d'autres fins.

L'école est très régulièrement la cible de sollicitations de ce genre. En atteste mon autre question relative aux toilettes neutres dans les écoles. Les cours d'éducation physique sont dispensés de manière mixte dans l'enseignement pri-

maire avant de faire l'objet d'une séparation entre les garçons et les filles dans l'enseignement secondaire. À Bruxelles, afin de casser les stéréotypes de genre, un projet pilote a été mené en 2020-2021 au sein d'une école avant d'être étendu à d'autres établissements l'année dernière.

Si les échos sont positifs et font état d'entraide et de dynamique positive, certains points demeurent plus problématiques, comme le regard des autres à un âge où le corps change ou les difficultés d'évaluation. Certains professeurs de gymnastique font également part de difficultés organisationnelles et de gestion du groupe, notamment en raison du développement physique et musculaire très hétérogène des élèves. Le Secrétariat général de l'enseignement catholique (Se-GEC) évoque par ailleurs un sujet sensible sans pour autant se positionner.

Madame la Ministre, avez-vous pris connaissance des derniers retours de terrain à propos des cours d'éducation physique organisés en mixité? Pouvez-vous faire le point à ce sujet? Êtes-vous favorable à ces initiatives? Si oui, comment comptez-vous les favoriser?

Depuis septembre 2014, les établissements scolaires peuvent organiser certaines séquences et certains modules en mixité. Cette faculté est-elle utilisée? Dans le cadre de vos compétences, quelles réflexions le gouvernement mène-t-il à propos de la mixité?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Chaque circulaire de rentrée pour l'enseignement secondaire comporte le rappel que, tant dans le cadre d'un projet particulier que pour leur organisation durant toute l'année scolaire, les cours d'éducation physique peuvent être organisés en mixité. Pour cela, il faut que le mode d'organisation ait reçu, d'une part, l'avis favorable du conseil de participation prévu par le Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et, d'autre part, qu'il soit inscrit de manière claire et concise dans le projet de l'école. Les années d'études et les options concernées ainsi que les mesures spécifiques d'encadrement, notamment pour la surveillance des vestiaires, doivent être précisées. Le projet d'école ainsi adapté doit être communiqué aux parents des élèves et aux membres du personnel enseignant. Ce projet d'école étant purement interne à l'établissement scolaire, mon administration ne dispose ni de statistiques sur le sujet ni d'informations provenant du terrain.

Il est vrai que certaines écoles annoncent l'organisation de leurs cours de gymnastique en mixité. Le cadre actuel me paraît pertinent dans la mesure où il fixe des balises pour l'organisation des cours en mixité et insiste sur la nécessité qu'il s'agisse d'un choix librement posé par l'établissement, concerté avec les acteurs concernés et clairement communiqué. Il n'est donc pas prévu de revoir ce cadre ni d'imposer des cours de gymnastique en mixité.

Cela étant, lorsque les conditions précitées sont respectées, proposer des jeux et des sports collectifs en mixité permet de considérer la mixité garçons-filles, mais aussi la mixité de niveau, comme une richesse pour apprendre ensemble. Cela relève également de la mission consistant à rendre les pratiques sportives accessibles et attrayantes à toutes et tous.

C'est pourquoi la Fédération Wallonie-Bruxelles a mis en ligne un outil spécifiquement à destination des enseignants. Des informations générales sur la problématique de l'égalité des filles et des garçons, ainsi que des informations plus thématiques portant sur les stéréotypes sexistes, sur des politiques éducatives relatives au genre ou encore sur les interactions entre le corps enseignant et les élèves, sont disponibles sur le site www.egalitefillesgarcons.be. Ce site fait également la part belle aux conseils pratiques et aux outils adaptés à chaque discipline scolaire. Ce projet porté par l'Université des femmes est cofinancé avec mes collègues, la ministre de l'Enseignement supérieur et la ministre des Droits des femmes.

Mme Rachel Sobry (MR). – Ce qui compte, c'est que l'intérêt de nos jeunes soit au premier plan. Personnellement, si je trouve beaucoup d'avantages à la mixité, j'ai aussi bien conscience du caractère multiple de la question et je ne préconise certainement pas d'imposer une solution toute faite.

J'ai lu une étude qui faisait une comparaison avec la situation dans nos pays voisins. Je me demande si la non-mixité des cours d'éducation physique a encore du sens aujourd'hui et, à ce titre, c'est une réflexion qui doit être menée de manière rationnelle, voire presque scientifique, au-delà des idéologies. Les projets pilotes permettent de disposer de retours du terrain et de tenir compte de cette expertise avant de prendre toute éventuelle décision.

Vous ne disposez pas de statistiques. Il y a donc peut-être quelque chose à faire afin d'obtenir des retours des établissements. Même s'ils ne sont pas tenus de vous tenir au courant, ils pourraient le faire sur base volontaire. À cet égard, les projets pilotes et les retours de terrain ont tout leur intérêt.

1.12 De Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «À quand de nouvelles solutions pour pallier la pénurie d'enseignants?»

1.13 Question de M. Kalvin Soiresse Njall, intitulée «Pénurie d'enseignants et réforme de la formation initiale des enseignants»

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

Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés). – Madame la Ministre, nous en parlons régulièrement au sein de cette commission: la presse ne cesse d'évoquer les difficultés de recrutement d'enseignants, dans les enseignements maternel, primaire et secondaire. Interrogeant les directions, les enseignants et leurs représentants

syndicaux, les journalistes offrent des visions différentes des motifs supposés ou réels de cette pénurie systémique qui existe depuis plusieurs années.

Les uns avancent le changement de postures des candidats, qui ont davantage d'exigences quant à la stabilité du poste, les aménagements horaires, voire certains avantages particuliers tels qu'un parking. D'autres dénoncent les conditions de travail, la pression actuelle en lien avec les réformes successives, la surcharge administrative. D'autres encore disent qu'ils n'ont pas le temps d'assimiler ces réformes, ne comprenant parfois pas le sens de leur caractère systémique. Le cadre de travail et l'état des bâtiments scolaires les amènent également à se détourner de la profession.

Il ne faut certes pas généraliser, mais les témoignages relayés par la presse ou diffusés sur les réseaux sociaux font un bruit tel que, même dans les écoles dites les plus favorisées, les équipes finissent par dresser un tableau noir de leur profession. Si cette description est parfois exagérée, le sentiment des enseignants est néanmoins bien réel.

De mon côté, j'ai rencontré les directions et leurs pouvoirs organisateurs. Ils m'ont fait part de leurs difficultés à trouver des candidats pour des remplacements, même pour de longues périodes. Pour les périodes plus courtes, ils disent ne plus pouvoir compter sur les périodes Covid pour assurer des remplacements dans les classes. Cette mesure constituait un soulagement pour les directions. Aujourd'hui, elles trouvent des arrangements temporaires; elles répartissent les élèves dans différentes classes, augmentant leur taille temporairement, elles remplacent elles-mêmes les absents, délaissant la charge globale d'organisation ou la réalisant en soirée. Profitant des troisièmes sessions de l'enseignement supérieur pédagogique, certaines vont même jusqu'à réserver les futurs diplômés pour des remplacements allant de janvier à mai-juin. Hormis ces solutions, les directions deviennent fatalistes ou décrochent, elles aussi.

Les demandes qu'elles relaient de manière pressante concernent, comme nous l'avons abordé il y a deux semaines, l'assouplissement des titres et fonctions, la suppression des procès-verbaux de carence ou encore la réactivation de mesures d'urgence prises lors de la pandémie de Covid-19. Finalement, la pénurie représente une urgence aussi grave.

Les directions souhaitent également une plus large autonomie dans l'utilisation des heures consacrées à certaines périodes, comme l'encadrement différencié, les dispositifs FLA (français langue d'apprentissage) et FLE (français langue étrangère) ainsi que l'accompagnement personnalisé. Elles sont bien conscientes de la responsabilité qui leur incombe puisqu'elles doivent faire en sorte que les apprentissages ne souffrent pas des carences de remplacement. La reddition de comptes ne leur pose pas de problème.

Ces acteurs s'inquiètent aussi à plus moyen terme en vue de la rentrée prochaine étant donné qu'ils devront trouver et engager des enseignants de langues modernes pour les élèves en troisième et quatrième années primaires. À plus long terme, ils s'inquiètent de l'entrée en vigueur de la réforme de la formation initiale des enseignants (FIE). Les candidats ne connaissent toujours pas leur futur salaire.

Madame la Ministre, face à ces constats, quelles mesures comptez-vous prendre pour renforcer l'attractivité de la formation et du métier d'enseignant? Donneriez-vous plus d'autonomie aux directions quant à l'usage des périodes qui leur sont octroyées pour les différents dispositifs que j'ai évoqués? Où en sont les négociations concernant la revalorisation des barèmes des enseignants et des directions d'école? Envisagez-vous de réactiver les mesures prévues dans le cadre des arrêtés de pouvoirs spéciaux pour fluidifier les engagements?

Où en sont les campagnes de promotion des métiers de l'enseignement que vous disiez préparer sur les réseaux sociaux avec la ministre Glatigny? J'ai cru comprendre, en écoutant une réponse que vous avez adressée à l'un de mes collègues, que vous parliez du mois de mai.

Vous souhaitez favoriser les enseignants de seconde carrière. Dès lors, quelles mesures sont prises ou étudiées afin de mieux valoriser leur expérience professionnelle, y compris pour les cours généraux? Pourquoi les dispositions du décret du 14 mars 2019 portant diverses dispositions relatives à l'organisation du travail des membres du personnel de l'enseignement et octroyant plus de souplesse organisationnelle aux pouvoirs organisateurs ne sont-elles pas mobilisées?

Un monitoring a-t-il été créé pour prévoir le nombre d'enseignants nécessaires lors de l'année scolaire 2026-2027, sachant qu'en principe, aucun instituteur et aucun régent ne sera diplômé des hautes écoles? Un autre paramètre à prendre en compte sera sans doute le nombre d'enseignants qui bénéficieront d'une mise en disponibilité précédant la pension de retraite (DPPR) ou qui partiront à la retraite. N'est-il pas imaginable de prévoir des incitants pour maintenir dans les écoles ceux qui avaient envisagé une DPPR ou une retraite durant l'année scolaire 2026-2027, qui s'annonce déjà compliquée?

M. Kalvin Soiresse Njall (Ecolo). – La pénurie est sans aucun doute l'un des principaux facteurs qui influent sur la qualité de notre enseignement. La qualité passe avant tout par les enseignants. Les maladies de l'hiver entraînent de nombreuses absences et font prendre conscience de l'ampleur du problème.

Le gouvernement travaille sur des solutions ponctuelles, mais aussi structurelles: le pool de remplacement, le plan de valorisation de l'image du métier qui s'apprête à voir le jour ou la réforme de la FIE. L'importance de la réforme de la FIE n'est plus à démontrer tant la diminution du nombre d'étudiants inscrits dans les filières pédagogiques est éclairante. Les conditions de travail, notam-

ment en début de carrière, sont une source récurrente d'inquiétude pour les acteurs de terrain, mais également pour les étudiants.

Madame la Ministre, quelles sont les perspectives concernant les conditions de travail, particulièrement en début de carrière? Avez-vous organisé des discussions avec les organisations syndicales à ce sujet?

Par ailleurs, la pénurie n'est pas uniforme. Elle est beaucoup plus présente à certains niveaux d'enseignement et dans certaines matières. Les langues, plus précisément le néerlandais, en sont la parfaite illustration. La nécessité de disposer de locuteurs natifs dans ce cadre fait consensus parmi tous les acteurs.

J'avais interrogé le ministre-président sur les suites du projet concernant la concertation avec la Communauté flamande et la Communauté germanophone pour l'échange d'enseignants. Il m'avait répondu que, face à la pénurie qu'elle subit, la Flandre a adopté une stratégie qui lui dicte d'exclure l'échange d'enseignants.

Face aux enjeux et aux objectifs définis d'apprentissage des langues, quelles pistes de solutions le gouvernement envisage-t-il? Qu'en est-il de la prise en considération de l'ancienneté des enseignants de seconde carrière? L'instauration de cette mesure se traduit-elle par une attractivité renforcée?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – La pénurie des enseignants est un phénomène qui ne s'observe pas qu'en Fédération Wallonie-Bruxelles, mais aussi en Flandre et dans plusieurs régions et pays de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE). Elle ne touche pas non plus uniformément toutes les fonctions et les régions de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Le décret du 1^{er} décembre 2022 instituant un dispositif expérimental créant un pool local de remplacement pour l'année scolaire 2022-2023 et contenant des mesures diverses en vue de lutter contre la pénurie d'enseignants (décret «Pénurie») contient des mesures diverses de lutte contre la pénurie et prend bien en considération ces disparités.

Pour résorber la pénurie d'enseignants de langues modernes, le décret «Pénurie» prévoit la possibilité de valoriser les services prestés dans le secteur privé directement dans l'ancienneté pécuniaire des maîtres de seconde langue dans l'enseignement fondamental avec un maximum de cinq ans, dès que le membre du personnel peut attester par toute voie de droit qu'il a fait usage de la langue enseignée pendant ses expériences professionnelles précédentes. Il permet par ailleurs de reconnaître les certificats de langue émis par des organismes nationaux et internationaux en tant que titre de capacités.

À la suite de l'adoption de cette mesure, la Commission interréseaux des titres de capacité (CITICAP) proposera une modification des fiches titres en vue d'une entrée en vigueur le plus rapidement possible. Cette mesure de valorisation cible les maîtres de seconde langue dans l'enseignement fondamental étant donné

qu'il faudra plus de personnel exerçant cette fonction à partir de l'année scolaire prochaine puisque le nombre de périodes d'apprentissage augmentera en troisième et quatrième années primaires.

Monsieur Soiresse, les discussions au sein du gouvernement à ce sujet ont été compliquées au regard de l'incidence budgétaire de toute mesure de reconnaissance de l'ancienneté dans le secteur privé. Les partenaires de majorité ont conditionné la décision de reconnaître l'ancienneté des maîtres de seconde langue à un engagement de ma part à ne plus demander, sous cette législature, d'élargir cette disposition à d'autres fonctions. Je vous invite donc à vous tourner vers votre parti si vous souhaitez défendre de nouvelles avancées en la matière.

Madame Vandorpe, les dispositions de 2019 auxquelles vous faites allusion ne sont pas activées puisqu'elles sont liées à la détermination des barèmes en lien avec la nouvelle FIE. Pour les barèmes de direction, j'y reviendrai plus tard lors de ma réponse à la question orale de M. Vossaert.

La réactivation de la mesure relative à la levée du procès-verbal de carence, telle qu'elle fut prise dans le cadre des pouvoirs spéciaux accordés au gouvernement, se justifiait dans un contexte d'urgence lié à la crise, mais elle n'est plus à l'ordre du jour. Par ailleurs, le Pacte pour un enseignement d'excellence a déjà octroyé plus de souplesse organisationnelle aux directions. En outre, le groupe de travail consacré aux enseignants de seconde carrière a mené ses travaux l'année dernière et a formulé une série de propositions.

Mon cabinet et les services de l'administration travaillent à la mise en œuvre de plusieurs propositions.

La première concerne la campagne de promotion et de valorisation des métiers de l'enseignement reposant sur des contenus à destination des réseaux sociaux, mais aussi sur un site internet pour faciliter l'accès aux informations concernant les possibilités de carrière dans l'enseignement. Le lancement de cette campagne est prévu pour le mois de mai de cette année scolaire 2022-2023.

Deuxièmement, un rapprochement entre les services de l'AGE et les services régionaux de l'emploi est de rigueur, le but étant de développer des partenariats et des outils permettant de renforcer l'accompagnement des demandeurs d'emploi qui souhaiteraient s'orienter vers les métiers de l'enseignement. L'agenda d'avancement du projet est calqué sur le lancement de la campagne dont je viens de parler.

Troisièmement, l'amélioration de la plateforme Primoweb qui doit faciliter le croisement des candidatures déposée par les enseignants et des recherches d'enseignants introduites par les pouvoirs organisateurs est en cours. Ce projet s'inscrit dans une temporalité un peu plus longue que les deux précédents, en raison du caractère technique et des modifications qu'il faut apporter à la plateforme.

Plus spécifiquement, en ce qui concerne les échanges d'enseignants pour l'année scolaire 2022-2023, six enseignants ont activé les mesures permettant d'être détaché ou de bénéficier d'un congé pour mission à partir d'un établissement des Communautés flamande ou germanophone en vue d'enseigner dans une école de la Communauté française. Un des obstacles que rencontre cette mesure se situe au niveau de pénurie que la Flandre subit aujourd'hui et qui ne facilite pas la mise en œuvre du dispositif. D'ailleurs, le *Vlaamse Dienst voor Arbeidsbemiddeling en Beroepsopleiding* (VDAB) auprès de qui nous avons entamé des démarches de collaboration a décliné une offre pour la même raison.

En ce qui concerne l'accompagnement des enseignants débutants, le décret du 14 mars 2019 a instauré une mission collective de services à l'école et aux élèves de «délégués référents pour les membres du personnel débutants y compris les temporaires débutants» en octroyant des moyens aux écoles dans le cadre de la carrière en trois étapes.

Plusieurs mesures développées dans le cadre du chantier n° 12 du Pacte d'enseignement d'excellence visent également à améliorer la situation des enseignants débutants en agissant sur leur accueil et sur leur accompagnement lors de leur entrée en fonction. Dans cette optique, un projet de recherche et un groupe d'étude ont été installés dans le cadre des dispositifs participatifs du Pacte: ils permettront de formuler de nouvelles modalités d'accompagnement des enseignants qui débutent dans la fonction. Ces modalités seront présentées à l'ensemble des acteurs institutionnels, et ce, afin de respecter la méthodologie du Pacte. Par ailleurs, les enseignants débutants bénéficient d'un capital complémentaire de jours de formation professionnelle continue.

Enfin, les résultats de l'enquête multidimensionnelle relative au bien-être à l'école et au climat scolaire organisé par l'administration en collaboration avec l'Université de Liège et l'Université catholique de Louvain seront publiés dans le rapport d'évaluation des objectifs d'amélioration du système éducatif en 2023. Les outils seront partagés avec les écoles dans la foulée.

Quant aux éléments relatifs à la FIE, je vous invite, Madame Vandorpe et Monsieur Soiresse Njall, à vous tourner vers la ministre Glatigny chargée de cette matière.

Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés). – Je vous remercie pour ces éléments de réponse. En toute franchise, je dirai que, compte tenu du contexte actuel, tout assouplissement des mesures est bienvenu. Je pense aux procès-verbaux de carence: faute de remplaçants, ce sont les directeurs qui donnent un coup de main dans les classes. Leur surcharge de travail s'en trouve accrue et leurs tâches sont reportées à d'autres moments de la journée, voire en soirée. Tout assouplissement est donc utile aujourd'hui.

Selon moi, le lancement de la campagne, prévu en mai, intervient trop tardivement. Cela signifie que les candidats potentiels à un changement de carrière commencent seulement à réfléchir et à prendre des initiatives à ce moment-là. Or, ils sont amenés à prêter un préavis de trois mois dans leur fonction actuelle. Cette démarche trop tardive ne permettra donc pas d'assurer une rentrée sereine en septembre. À défaut de mieux, j'espère que vous lancerez votre campagne le 1^{er} mai et non à la fin du mois, pour éviter de perdre d'autres précieuses semaines.

Je suppose que vous ne prévoyez pas de procéder à un monitoring puisque vous n'en parlez pas. Cependant, je me permets de taper sur le clou: pensez-y et faites un monitoring, sous peine de connaître une année scolaire 2026-2027 catastrophique. Il serait opportun d'évaluer le nombre d'enseignants qui quitteront l'enseignement cette année-là.

M. Kalvin Soiresse Njall (Ecolo). – Vous faites état de certains éléments de nature à lutter contre la pénurie et d'un contexte budgétaire difficile. Madame la Ministre, c'est une question d'équilibre. Vous m'invitez à me tourner vers mon parti; or, Ecolo se positionne clairement pour une réduction drastique de la pénurie. Il faut donc poursuivre le travail. J'évoque à nouveau les conditions d'accueil des enseignants.

Vous devez faire en sorte de maintenir les nouveaux enseignants dans l'enseignement et d'y attirer les jeunes. À cet égard, j'attends une certaine proactivité de votre part.

Je suis conscient du contexte budgétaire difficile. Selon moi, il est nécessaire de définir un plan économique et financier stable et précis pour trouver un équilibre entre les différentes mesures. C'est votre rôle! L'impact de la pénurie sur la qualité de notre enseignement est énorme. Vous devez investir toute votre énergie dans cette bataille. À mon sens, la pénurie des enseignants est la première cause de la baisse de la qualité de notre enseignement. En tant que député, je pense que le public ne comprendrait pas que vous incriminez la responsabilité de mon parti. Dès lors, je vous encourage à trouver des solutions et à maintenir le dialogue, et ce, pour le bien de tous les élèves.

1.14 Question de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Esprit d'entreprendre»

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – Les nouveaux référentiels du tronc commun comprennent, parmi les trois nouveaux domaines d'apprentissage transversaux, «la créativité, l'engagement et l'esprit d'entreprendre». Ce sixième domaine novateur concerne l'aptitude à associer des actes aux idées, c'est-à-dire à transformer des réflexions en actions et en projets effectifs. L'esprit d'entreprendre suppose de l'initiative, de la créativité, de l'innovation et de l'engagement, ainsi que la capacité de programmer et de gérer des projets en vue de la réalisation

d'objectifs. Il s'agit de développer de précieuses *soft skills*, comme l'esprit d'initiative, le sens des responsabilités, la créativité, la persévérance, la confiance en soi ou l'esprit d'équipe.

Il ne suffit toutefois pas de publier de nouveaux référentiels. Encore faut-il que les écoles développent effectivement ces apprentissages en leur sein, surtout quand il s'agit d'un domaine transversal.

L'apprentissage à l'esprit d'entreprendre et les activités pédagogiques telles que proposées par le dispositif «Générations entreprenantes» de la Sowalfin et ses partenaires sont encore trop méconnus des équipes éducatives. Cependant, ces activités mériteraient, à l'instar du parcours d'éducation culturelle et artistique (PECA), d'être généralisées à toutes les écoles.

Dans ce cadre, je vous ai suggéré d'élaborer une brochure thématique sur le domaine transversal qu'est l'esprit d'entreprendre, à annexer aux référentiels, comme cela a été fait notamment pour l'éveil aux langues ou l'éducation aux médias. Vous m'aviez répondu que l'esprit d'entreprendre faisait bien partie intégrante de vos réflexions et qu'il vous paraissait intéressant et opportun de lancer des travaux pour réaliser un document thématique. Vous comptiez ainsi proposer au gouvernement de travailler dans ce sens, conformément aux prescrits du Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire.

De même, je vous ai proposé de procéder à un recensement des acteurs extérieurs à l'école, des outils et des formations à l'esprit d'entreprendre, ainsi que de faire part aux écoles, par voie de circulaire, des initiatives existantes dans ce domaine. Vous m'aviez répondu que le dossier n'en était pas encore à ce stade. Étant donné que les nouveaux référentiels sont entrés progressivement en vigueur depuis la dernière rentrée scolaire de 2022, il me semble urgent d'agir en ce sens.

Un point figurant à l'ordre du jour de la séance de ce 2 février 2023 du gouvernement concernait un document thématique relatif à l'esprit d'entreprendre. Que contient exactement ce document? La synthèse des passages des référentiels relatifs à l'esprit d'entreprendre, le recensement des outils et ressources pédagogiques disponibles ainsi que des formations existantes, le cadastre des opérateurs externes y figurent-ils? Comment ferez-vous la promotion de ce document thématique auprès des écoles?

Par ailleurs, je vous ai suggéré de labelliser les «Écoles entreprenantes». Vous m'aviez alors expliqué devoir réfléchir à l'idée d'un tel label délivré par les services du gouvernement, notamment s'il s'agit d'aborder des distinctions formelles entre établissements. Où en sont vos réflexions à ce sujet? Comment valoriser les écoles qui s'impliquent de manière conséquente dans le développement essentiel de l'esprit d'entreprendre?

Tous les enseignants sont-ils formés en cours de carrière à l'esprit d'entreprendre, dès lors qu'il s'agit d'un domaine transversal? À quelles formations ont-ils accès? Les formations comme celles que la Sowalfin organise dans le cadre de son dispositif «Générations entreprenantes» sont-elles reconnues par l'Institut de la formation en cours de carrière (IFC)? Enfin, concernant les plans de pilotage des écoles, l'esprit d'entreprendre ne pourrait-il pas être intégré à l'article 1.5.2-3., § 2, du Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire qui liste les thématiques parmi lesquelles les écoles doivent choisir pour développer des actions nouvelles à mettre prioritairement en œuvre dans leurs plans de pilotage? Étonnamment, l'orientation y figure, mais pas l'esprit d'entreprendre. Il s'agit pourtant de deux domaines d'apprentissage transversal des nouveaux référentiels.

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – À la suite de nos échanges au sein de cette commission, Madame la Députée, j'ai proposé au gouvernement d'entamer l'élaboration d'un document thématique portant sur l'esprit d'entreprendre. Conformément à l'article 1.4.4-7 du Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire, le gouvernement a adopté jeudi dernier le principe de réalisation d'un tel document. Les travaux se baseront sur les contenus déjà identifiés dans chaque référentiel pour la créativité et l'esprit d'entreprendre au sein des visées transversales relatives aux domaines 6, 7 et 8, sans en ajouter. Ce document thématique pourrait également s'enrichir d'un inventaire des ressources et des matériels pédagogiques disponibles pour les équipes pédagogiques. Libre à celles-ci de les utiliser ou non.

La première étape sera donc de constituer le groupe de travail mandaté à cet égard. Ce groupe sera composé de membres de mes services, d'experts du milieu universitaire et du monde de l'entreprise, tous désignés par le gouvernement. Une fois ce document finalisé et adopté par le gouvernement, il sera soumis à l'examen du Parlement pour validation, comme le prévoit la procédure fixée par le Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire.

Quant à la labellisation des «Écoles entreprenantes», il me semble extrêmement délicat de valoriser des écoles au détriment d'autres. Rien n'empêche les écoles de prendre des initiatives ou de faire état de leur volontarisme. Néanmoins, je suis défavorable à une labellisation par mes services, d'autant que ce principe pourrait être appliqué à d'autres domaines tels que l'environnement, le développement durable ou encore la lutte contre les stéréotypes. Il serait de nature à accentuer encore plus la distinction, voire la concurrence entre les écoles.

À propos des formations, comme je l'indiquais le 14 novembre dernier, l'esprit d'entreprendre est au cœur de nos réflexions. La Sowalfin, désormais intégrée dans Wallonie Entreprendre (WE) et Step2you, propose des formations effectivement reconnues par l'Institut interréseaux de la formation professionnelle continue (IFPC). «Générations entreprenantes», formation destinée à tous les

membres du personnel de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire ordinaire et spécialisé, est dispensée par Sowalfin. Par ailleurs, Step2you propose également des formations qui couvrent la pédagogie entrepreneuriale. Ces formations s'adressent aux enseignants des enseignements secondaire et supérieur, du qualifiant et du général, sans préférence de discipline.

Outre les formations de l'IFPC, les fédérations de pouvoirs organisateurs et le réseau Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE) ont également la possibilité de proposer ce type de formations.

Enfin, il ne m'apparaît pas opportun, à ce stade, d'intégrer l'esprit d'entreprendre dans l'article 1.5.2-3., § 2, du Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire. En effet, dans le cadre du contrat d'objectifs des écoles, des objectifs spécifiques peuvent déjà être fixés par le biais des stratégies transversales du tronc commun.

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – Je vous remercie d'avoir accepté d'accéder à ma demande d'établir un document thématique aux référentiels. Je suivrai cette élaboration qui sera réalisée par un groupe de travail comprenant des spécialistes de l'apprentissage à l'esprit d'entreprendre. Il s'agit d'un élément positif.

La labellisation «Écoles entreprenantes» pourrait en effet induire des différences entre écoles. Je vous entends et ne pense donc pas que mon groupe insistera sur ce point. En revanche, je ne comprends pas votre réponse concernant les plans de pilotage. Vous dites que ceux-ci ne seraient pas opportuns, puisqu'on peut déjà le faire. Toutefois, on liste l'orientation, laquelle figure aussi dans les référentiels. Pourquoi cela ne peut-il pas s'appliquer à l'esprit d'entreprendre? Je resterai attentive aux avancées dans ce dossier.

1.15 Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Mise en œuvre des formations donnant lieu au barème 501 dans l'enseignement secondaire artistique à horaire réduit (ESAHR)»

Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés). – Madame la Ministre, je reviens vers vous au sujet du décret du 28 avril 2022 relatif au module de 60 périodes de formation à la pédagogie de l'enseignement artistique à tous niveaux, prévu par l'arrêté du gouvernement de la Communauté française du 25 juin 1998 fixant les échelles de traitement des membres du personnel directeur et enseignant et du personnel auxiliaire d'éducation de l'enseignement secondaire artistique à horaire réduit subventionné par la Communauté française.

Lors de nos échanges en réunion du 29 septembre de la commission, vous m'indiquiez que 756 candidats à la formation avaient été retenus et que le dispositif avait connu quelques problèmes, heureusement résolus par des contacts rapides entre votre cabinet et celui de votre collègue, Valérie Glatigny. Je vous

ai aussi soutenue dans votre volonté d'adapter les lieux et les heures de formation aux prestations des enseignants concernés.

Je vous pose mes questions en guise de premier bilan et de prospective.

Les 756 candidats retenus ont-ils tous suivi la formation durant le premier trimestre de cette année scolaire? Y a-t-il eu des abandons? En connaissez-vous les motifs? Combien de candidats ont passé les examens ou présenté le travail de fin de formation? Quel a été le taux de réussite? Les lauréats sont-ils désormais payés au barème 501 pour ce mois de janvier? D'autres modules sont-ils organisés actuellement? Dans l'affirmative, s'adressent-ils à ceux qui s'étaient inscrits en septembre? Ou alors, de nouvelles inscriptions ont-elles eu lieu? Combien de candidats suivent actuellement la formation? Y a-t-il eu d'autres problèmes d'organisation que ceux signalés précédemment? Dans l'affirmative, lesquels? Sont-ils en voie de résolution?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Au terme du premier appel lancé en juin 2022, 916 membres du personnel ont souhaité participer à la formation barème 501. Parmi ceux-ci, 756 ont été admis après vérification de leur dossier par les services. Entre les mois de septembre et de décembre 2022, 375 ont suivi le module dans le respect des dispositions du décret du 28 avril 2022, les membres du personnel comptant la plus grande ancienneté ont obtenu en priorité une place dans un module de leur choix tandis que les autres ont été invités à s'inscrire lors d'un appel ultérieur. La formation de cette première cohorte a eu lieu dans les délais prévus au sein des établissements de l'enseignement de promotion sociale (EPS) qui sont partenaires du projet. Si certains enseignants ne sont pas allés au terme du module en raison d'un congé de maladie, voire du décès d'un de leurs proches, d'autres n'ont pas indiqué la raison de leur abandon. De ce fait, 350 membres du personnel ont reçu leur attestation de réussite et 8 sont en situation d'échec.

À la date du 19 décembre 2022, le service de gestion avait réceptionné 234 attestations. Sur la base de ces dernières, des vérifications ont été effectuées pour constater si la fonction exercée par chaque membre du personnel leur permettait d'obtenir le barème 501, conformément aux dispositions décrétales. Ainsi, 147 membres du personnel ont pu bénéficier du barème 501 au cours de la dernière liquidation. Cela a représenté 268 lignes de traitement puisque ces 147 membres du personnel exercent des fonctions variées ou dans des écoles différentes. Le traitement de plusieurs cas compliqués en raison du calcul du seuil d'âge, du détachement vers d'autres fonctions mieux rémunérées, de la scission de fonction, etc., a été reporté jusqu'en février, le cas échéant avec effet rétroactif.

D'autres modules sont actuellement organisés en faisant suite à la circulaire 8757 qui portait sur les modules planifiés pour la période de janvier à juin 2023. Sur 407 candidatures reçues, 370 candidatures ont été déclarées ad-

missibles. Dès lors, 17 modules sont programmés jusqu'en juin 2023 et un troisième appel à candidatures est paru par le biais de la circulaire 8822. Cet appel court jusqu'à demain. Outre les places restantes dans certains des 17 modules précités, ils portent sur quatre modules supplémentaires. Huit modules sont déjà en cours d'organisation, 186 enseignants y sont inscrits et d'autres groupes commenceront en mars ou en avril prochains. L'administration ne m'a pas rapporté de problème particulier.

Sur cette seule année scolaire, ce sont 36 modules pour une capacité de 900 personnes qui auront été organisés à Anderlecht, Laeken, Evere, Nivelles, Louvain-La-Neuve, Namur, Charleroi, Mons, Morlanwelz, Mouscron, Liège, Dison et Arlon. Je remercie évidemment les directions des établissements de l'EPS et les services de la Direction générale de l'enseignement supérieur, de l'enseignement tout au long de la vie et de la recherche scientifique (DGESVR) pour la mise en œuvre de cette formation. Grâce à eux, un maximum de membres du personnel admissibles aura pu être formé dans un délai très bref de manière à ce qu'ils proméritent enfin, en cas de réussite, le barème 501.

Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés). – Madame la Ministre, votre point sur la situation a été bénéfique afin d'évaluer la manière dont cette reconnaissance du barème avançait. Je note bien que les personnes dans des situations un peu plus compliquées qui n'ont pas pu être payées en janvier le seront en février, le cas échéant avec un effet rétroactif, pour autant que tout est en ordre et étant donné que les lignes de calcul sont juste compliquées. Je peux le comprendre, puisque tout le monde n'enseigne pas dans une seule académie.

Finalement, j'espère revenir vers vous au mois de juin et constater qu'un maximum de personnes aura pu suivre le module. Dans le cas contraire, j'imagine qu'un autre appel sera lancé avant la fin de cette année scolaire pour le début de la prochaine.

1.16 Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Journée internationale de l'Éducation»

Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés). – L'Assemblée générale de l'Organisation des Nations unies (ONU) a proclamé le 24 janvier Journée internationale de l'éducation, afin de célébrer le rôle de l'éducation pour la paix et le développement. Bien plus, la directrice générale de l'UNESCO a décidé de dédier la Journée internationale de l'éducation 2023 aux filles et aux femmes afghanes.

Sans une éducation de qualité, inclusive et équitable et sans des opportunités pour tous tout au long de la vie, les pays ne parviendront pas à réaliser l'égalité des genres et à briser le cycle de la pauvreté qui laisse de côté des millions d'enfants, de jeunes et d'adultes.

L'éducation est au cœur de notre projet politique. Elle est une des matières personnalisables par excellence auquel la Fédération Wallonie-Bruxelles consacre le plus d'énergie et de budget. Si la situation des jeunes filles belges n'est pas comparable à celle des jeunes Afghanes, il reste du travail de fond sur l'inclusion des publics socioéconomiquement moins favorisés avec des besoins spécifiques, sur le retard scolaire et sur les abandons précoces des élèves.

Madame la Ministre, où en êtes-vous sur ces différents sujets dans le cadre des différents chantiers du Pacte pour un enseignement d'excellence? Si des mesures ont été prises depuis le début de la législature, quel a été leur impact? Quelles inflexions nouvelles vont-elles voir le jour?

Dans des sujets comme la réforme du répertoire des options de l'enseignement qualifiant ou la promotion des filières STEAM (*Science, technology, engineering, arts and mathematics*), quelles sont les initiatives pour informer et attirer les filles vers les métiers et les études de ces filières?

Une communication particulière relative à l'accès à l'éducation pour les jeunes Afghanes a-t-elle faite à l'adresse des écoles? Quelles actions concrètes ont-elles été menées le 24 janvier dans certaines d'entre elles? En avez-vous eu des échos?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Les projets relatifs à l'égalité des genres sont très nombreux. Un appel à projets a par exemple été lancé l'an dernier pour encourager les écoles à revoir l'occupation de leur cour de récréation. Un travail pédagogique a également été réalisé par le fonds BYX lors de la modernisation ou du réaménagement des sanitaires de plusieurs écoles, ce qui constitue également une occasion d'améliorer la perception et les pratiques d'une communauté scolaire sur ces questions.

En outre, le guide relatif à l'élaboration des règlements d'ordre intérieur a récemment été diffusé pour apporter aux écoles des informations concrètes, des conseils et des recommandations pour concevoir et formuler des règles claires qui ne laissent pas de place à l'arbitraire et pour pratiquer des sanctions éducatives porteuses de sens et fondées sur une approche réparatrice. Ce guide a vu le jour à la suite de faits d'actualité répétés concernant les tenues vestimentaires, qui ont notamment mis en lumière des traitements *a priori* discriminants à l'encontre des jeunes filles dans quelques écoles.

Par ailleurs, la Fédération des centres de planning familial a élaboré des séances de sensibilisation et de formation à l'intention des directions et des équipes éducatives pour mieux gérer les questions de genre au sein des établissements. Ces séances d'information ont permis de toucher plus de 400 membres des personnels. Un projet pilote a également démarré dans un établissement de Wallonie-Bruxelles Enseignement pour lutter contre la précarité menstruelle.

Enfin, l'accord de coopération relatif à la généralisation de l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle (EVRAS) en milieu scolaire constitue proba-

blement le projet le plus significatif dans ce domaine, et ses premiers effets devraient se concrétiser dès l'an prochain.

Outre ces projets concrets qui posent explicitement la question du genre, je rappelle la politique structurelle visant à améliorer le climat scolaire, qui participera indéniablement à l'objectif.

Les raisons pour lesquelles les femmes sont moins nombreuses dans les filières STEAM sont complexes. Les résultats des filles en sciences et en mathématiques n'expliquent pas les écarts observés dans l'enseignement supérieur et sur le marché du travail, puisqu'ils sont souvent meilleurs que ceux des garçons. Pour cette raison, une approche mobilisant des partenaires tels que les centres de compétence est essentielle. La prise en considération des filières STEAM dans l'établissement des besoins concernant l'accès des élèves de l'enseignement qualifiant aux centres de compétence 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 et à la collaboration entre les centres de technologie avancée et les centres de compétence.

S'agissant du décrochage, les jeunes NEET, c'est-à-dire des jeunes qui ne travaillent pas, qui ne suivent pas d'étude ou de formation, qui sont en déshérence ou qui interrompent prématurément leur scolarité sont visés dans le chantier n° 13 du Pacte pour un enseignement d'excellence. Les contacts ont déjà été pris avec les opérateurs régionaux afin de renforcer les collaborations utiles pour lutter contre le décrochage. Dans le respect du règlement général sur la protection des données (RGPD), il est envisagé de procéder à un transfert d'informations, de même formuler systématiquement une proposition d'accompagnement des jeunes concernés vers la formation professionnelle ou l'emploi ou de réintégration dans un parcours menant à une certification de l'enseignement secondaire.

Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés). – Il faut encore travailler sur les filières STEAM, encourager la confiance en soi et pallier le manque d'information sur les filières existantes. Lorsque ma génération était aux études, il n'y avait que deux ou trois filles sur douze ingénieurs diplômés. Ce nombre ne semble pas avoir augmenté. Un important travail de sensibilisation, notamment à l'égard des filles, doit être mené. Certaines associations peuvent contribuer à cette tâche, notamment la Maison des maths, devenue Kaleidi.

Madame la Ministre, vous n'avez pas répondu à ma question concernant les actions menées sur le thème promu par l'UNESCO et concernant l'éducation des jeunes Afghanes. J'y vois l'opportunité d'une sensibilisation intéressante, plutôt qu'une simple publication-modèle comme je les vois défiler sur Facebook.

1.17 Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Mise en œuvre du parcours d'éducation culturelle et artistique (PECA)»

1.18 Question de M. Matteo Segers, intitulée «Déploiement du PECA»

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

Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés). – Le décret du 13 octobre 2022 relatif au parcours d'éducation culturelle et artistique (décret «PECA») fixe les objectifs du parcours d'éducation culturelle et artistique (PECA) et identifie les acteurs chargés de sa mise en œuvre, à savoir les référents scolaires, les référents culturels, les délégués PECA et les services du gouvernement. Il crée aussi les lieux de coordination de ces acteurs.

Le PECA était censé démarrer lors de la rentrée scolaire 2022, en même temps que le tronc commun. Madame la Ministre, où en est la mise en œuvre du PECA dans les écoles? Quels témoignages avez-vous reçus concernant la désignation des enseignants-relais? Pour quelles périodes les écoles les ont-elles engagés? Quelle est la situation des référents culturels au sein des fédérations de pouvoirs organisateurs? Ont-ils tous été engagés? Avez-vous connaissance de zones d'enseignement dans lesquelles la création des plateformes territoriales PECA causerait plus de difficultés? Pourquoi?

Le nouvel organe appelé Conseil de l'éducation culturelle et artistique (CECA) a-t-il été créé? Dans l'affirmative, combien de fois s'est-il déjà réuni? A-t-il déjà rendu des avis et, dans l'affirmative, pouvons-nous en prendre connaissance?

Les académies me tiennent à cœur. Comment l'enseignement secondaire artistique à horaire réduit (ESAHR) s'associe-t-il au lancement du PECA? Qu'en est-il de la rémunération des enseignants concernés? Ce dossier a-t-il avancé depuis l'adoption du décret?

M. Matteo Segers (Ecolo). – Au mois d'octobre dernier, le Parlement a adopté l'innovant décret «PECA» pour tous les enfants de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Cette réforme vise à intégrer l'éducation culturelle et artistique (ECA) dans le parcours scolaire des élèves, afin de renforcer leur accès à la culture et à l'art, mais aussi de réduire les inégalités concernant les droits à la culture de chaque enfant. Ces engagements qui se retrouvent dans le Pacte pour un enseignement d'excellence, tout comme dans la Déclaration de politique communautaire (DPC) me tiennent particulièrement à cœur .

Le film «*Le Patient anglais*» ainsi que le livre dont il est inspiré donnent à voir un homme qui est meurtri physiquement et psychologiquement par une histoire d'amour et un accident très difficiles, mais dont le cœur se réchauffe à la lecture

d'Hérodote. Le protagoniste découvre dans le livre des images qui lui rappellent sa propre histoire.

Tel est l'objectif du PECA: soigner les âmes et les cœurs des personnes qui souffrent dans un monde parfois difficile. Ce PECA a notamment pour but de permettre aux personnes de s'exprimer à travers la littérature ou de déployer leur potentiel artistique et culturel.

Hérodote disait que l'histoire se reconstruit, qu'il faut en tenir compte en permanence pour construire sa propre histoire. Le PECA a aussi pour but de permettre à chaque enfant de s'approprier sa propre histoire, de la mettre en lumière à travers des acquis artistiques et culturels. Il s'agit donc d'un projet extrêmement important pour nous.

Le PECA est entré en vigueur cette année en première et deuxième années primaire et il continuera d'être déployé dans les années supérieures au gré de l'entrée dans le tronc commun. Le décret «PECA» prévoit un mode de gouvernance compatible avec les mondes de l'école et de la culture. C'est une première: ce texte scelle enfin le mariage entre deux mondes qui cohabitent depuis des années. Cette architecture décentrée permet de prendre en considération des réalités territoriales. Le déploiement du PECA se poursuit et permettra, je l'espère, une structuration mieux définie à moyen terme en termes d'organisation de l'éducation culturelle et artistique dans les écoles de différents bassins.

Lors des débats, nous avons évoqué les zones blanches et nous avons dit qu'il était nécessaire de cartographier les espaces les moins enclins à entrer dans ce projet et de lister les écoles qui proposent jusqu'à présent le moins de projets artistiques.

Sur le plan financier, le gouvernement a consenti de premiers efforts pour officialiser l'entrée en vigueur du PECA. Ces moyens importants représentent un complément aux activités culturelles et artistiques déjà existantes et qu'il importe de poursuivre.

Madame la Ministre, comment se déroule l'entrée en vigueur du PECA dans les écoles? Pouvez-vous dresser un premier bilan? Quels retours avez-vous concernant la désignation des enseignants-relais? Les écoles ont la possibilité de consacrer des périodes à cette fonction. Sont-elles nombreuses à faire ce choix? Qu'en est-il des référents culturels au sein des fédérations de pouvoirs organisateurs et de Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE)? Ont-ils tous été engagés? Avez-vous connaissance des zones dans lesquelles les plateformes territoriales PECA seraient plus difficilement instaurées?

Le CECA a-t-il été mis sur pied? Dans l'affirmative, quels en sont les membres? Dans la négative, une désignation des membres a-t-elle été proposée au gouvernement ou à d'autres entités? La représentation du monde créatif au sein du CECA est essentielle, notamment pour les écoles. Comme je parle de mariage, il

faut que les parties prenantes se rencontrent. Avez-vous des éléments à nous partager sur cette union entre les acteurs des secteurs culturel et artistique?

Par ailleurs, concernant la cartographie, avez-vous pu avancer sur l'établissement des zones blanches? Quels critères ont-ils été choisis dans ce cadre? Avez-vous reçu des retours, par exemple de la part des consortiums, sur la méthode utilisée et sur les éléments qui ressortiraient des premières analyses territoriales? Sur la base de quels critères est définie une «activité culturelle éligible» pour une école? Par exemple, certains s'inquiètent qu'une visite dans un parc zoologique ou dans un parc d'attractions soit considérée comme une activité culturelle. Qu'en est-il des sorties scolaires classiques – théâtre, cinéma, musée... – déjà inscrites au programme de plusieurs écoles? Dans la cartographie telle que relevée, ces activités font-elles déjà partie du PECA? Quelle communication est prévue au sujet de cette cartographie? Pourrions-nous en bénéficier? Si oui, selon quel agenda?

Concernant la participation des artistes dans les activités organisées dans le cadre du PECA, quelles règles ont-elles été fixées? Par exemple, des règles de rémunération ont-elles été précisées en vue notamment d'assurer un juste financement des activités? Celles-ci comprennent aussi la préparation, la conception des cours ou la recherche des endroits où les artistes pourraient intervenir.

Comment la trajectoire de financement du PECA est-elle prévue à moyen et long termes? La mise en œuvre depuis septembre 2022 invite-t-elle à repenser cette trajectoire? Beaucoup d'écoles souhaitent s'inscrire dans cette démarche et le démarrage du PECA est très enthousiasmant. En raison de fonds insuffisants, ces écoles seraient invitées par l'administration à passer leur tour pour la ou les prochaines années une fois qu'elles auraient déjà mené un projet. Nous devons garantir l'instauration d'un dispositif égalitaire en termes de financement des projets, un système qui fonctionnerait peut-être par tour. Nous devons réfléchir à cette question.

Si certains établissements sont effectivement amenés à devoir passer leur tour, comment voyez-vous le maintien de l'ancrage du PECA dans les établissements qui sont soucieux de poursuivre leurs activités, mais qui ne trouveraient pas les moyens nécessaires pour ce faire? Il est extrêmement important de convaincre les membres des écoles à adhérer à ce mariage entre art et culture. Il serait dommage que les acquis réalisés à l'occasion d'un projet se perdent parce qu'une école ne disposerait plus, pendant deux ou trois ans, des financements pour mener ses projets artistiques et culturels.

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Les acteurs de terrain me font part des réactions positives que suscite le PECA au sein des équipes, des bienfaits de la diversification de l'offre culturelle et du soutien y afférent de la part tant des référents culturels que des référents scolaires. Le service de pilotage du PECA reçoit de plus en plus de demandes de renseignements et le nombre de vi-

sites référencées sur le site www.peca.be et la page Facebook est en constante augmentation.

Toutefois, ce décret «PECA», publié le 19 décembre 2022 n'est pas encore entré en vigueur, de même que les désignations de délégués PECA n'ont pas encore été concrétisées. Les plateformes établissent depuis plusieurs mois des contacts renforcés avec certains enseignants volontaires, particulièrement intéressés par le PECA et identifiés comme tels dans leur établissement. Les 25 premiers référents culturels ont été engagés et deux supplémentaires le seront durant l'année scolaire 2023-2024. Ils contribuent à mettre en œuvre le PECA en collaboration avec les référents scolaires, les services du gouvernement et les opérateurs de l'ESAHR. Des réunions régulières avec la coordination des référents culturels de chaque pouvoir organisateur et de WBE sont également organisées par le service de pilotage du PECA. En outre, une rencontre avec l'ensemble des référents culturels et scolaires ainsi que les représentants de l'ESAHR a été organisée à Namur le 17 janvier dernier.

Certaines plateformes ont été mises sur pied plus lentement, car, au départ, elles ne reposaient pas sur une tradition de concertation culturelle à l'échelle du territoire. Toutes sont en constante évolution et remplissent de manière de plus en plus poussée les missions assignées par le décret «PECA». Si vous souhaitez des informations plus détaillées, je vous invite à interroger la ministre Linard, compétente dans ce domaine. Conformément à la feuille de route du chantier, les demandes de désignation des membres du CECA reprises aux articles 1.4.5-6. et 1.4.5-8. du décret «PECA» ont été envoyées au mois de décembre dernier. Dès réception de l'ensemble des réponses, une première séance pourra être organisée afin de fixer un calendrier des réunions et de démarrer les travaux.

L'Administration générale de la culture (AGC) a avancé dans la cartographie des écoles qui répondent aux critères de priorité prévus dans le décret. Cet outil est destiné aux référents culturels et scolaires afin de déterminer, au sein des plateformes, les écoles qu'il est nécessaire de solliciter plus particulièrement.

Concernant les rémunérations des artistes, je vous renvoie également vers la ministre Linard. La trajectoire budgétaire du PECA n'a pas changé et n'est pas remise en question: l'enveloppe globale de 3,94 millions d'euros en 2022 passera à 7,27 millions d'euros en 2026, et à 8,882 millions d'euros en rythme de croisière.

Par ailleurs, je n'ai aucune information concernant des écoles qui seraient invitées à passer leur tour par l'AGC. Si c'était le cas, il faudrait impérativement rectifier le tir, car cela ne correspond pas aux intentions du PECA.

Enfin, les partenariats avec l'ESAHR sont très encourageants. La présence et l'implication de l'ESAHR dans les plateformes territoriales ne cessent de

s'intensifier au travers des 332 projets «*Patchwork-2*», du programme «*A Piacere*» et à travers la participation des directions d'établissement.

Le service de pilotage du PECA travaille avec le cabinet et le conseil général de l'ESAHR et intègre les apports d'un groupe de travail constitué de directions d'académie et des deux fédérations de pouvoirs organisateurs à des pistes de solutions structurelles qui rendraient l'action de l'ESAHR pérenne dans le cadre du PECA et simplifieraient enfin les questions liées à la rémunération.

Je suis donc de près ces développements, car je suis très attachée à ce projet.

Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés). – Merci pour cet état des lieux des démarches entreprises. Il y a du pain sur la planche, puisque les enseignants référents ne sont pas encore tous identifiés. Or, au niveau local et dans les écoles, c'est idéalement par leur biais que beaucoup de choses devraient être instaurées ou qu'une formation de coordination relative au PECA devrait être mise sur pied.

Le CECA n'est pas encore créé et je reviendrai vers vous lorsque ce sera le cas.

La collaboration avec l'ESAHR me tient vraiment à cœur et j'entends bien que ses opérateurs sont de plus en plus présents dans les plateformes. Tant mieux: c'est un bon début et c'est par là qu'il faut commencer.

Néanmoins, plusieurs questions vont très vite se poser. Ainsi, concrètement, quel sera le statut d'un enseignant de l'ESAHR désireux de mener une activité en plus des heures qu'il preste déjà dans son école artistique? J'ai l'impression que la situation n'est pas toujours claire. Pour les rémunérations d'artistes, vous me renvoyez vers la ministre Bénédicte Linard, mais je reviendrai vers vous avec des questions plus précises encore en ce qui concerne l'ESAHR.

M. Matteo Segers (Ecolo). – Madame la Ministre, vous avez parfaitement raison: restons positifs. Le développement est en cours et c'est extrêmement important. C'est une réforme que nous avons tous appelé de nos vœux, car elle est de nature à faire bouger les lignes du secteur l'enseignement, malgré les écueils que vous avez rappelés. Il n'est pas question que des écoles passent leur tour. Pourtant, c'est le message que donnent certains consortiums à certaines écoles: «si vous avez bénéficié d'une aide, laissez la main aux autres». Il faudra donc rectifier la situation si nous sommes bien d'accord politiquement. Chacun doit pouvoir évoluer dans le sillon qu'il aura creusé. Nous devons être très sensibles à cette question et je reviendrai donc vers vous avec de nouveaux éléments.

Cela étant, je ne vous rejoins pas lorsque vous dites que la rémunération des artistes relève de la ministre de la Culture. Quand une école engage un artiste, c'est elle qui en est l'employeur. C'est donc bien à l'école d'instaurer des barèmes et de proposer à l'employé un système qui valorise le travail réalisé. Il importe vraiment de transmettre un message positif aux écoles en termes de ré-

munération des artistes. Autrement dit, il faut leur communiquer des propositions de grilles barémiques et leur exposer les régimes selon lesquels il est ou non permis de travailler. Il convient aussi de déterminer comment financer les intervenants engagés à titre de tiers dans les écoles et cette responsabilité incombe à la ministre de l'Enseignement.

Soyez rassurée: cela se passe très bien à beaucoup de moments. Mais vous devez faire en sorte d'éviter qu'un emploi soit nivelé par le bas, car une école aurait décidé de ne pas appliquer un barème ou de ne pas estimer qu'une préparation demande tel ou tel temps de travail.

1.19 Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Enseignement spécialisé: parcours d'enseignement qualifiant (PEQ)»

Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés). – Madame la Ministre, je vous ai déjà interrogée sur le lien entre le parcours de l'enseignement qualifiant (PEQ) et l'enseignement spécialisé qui, depuis longtemps, forme des jeunes aux métiers de l'enseignement qualifiant.

Lors d'une rencontre, plusieurs directions de l'enseignement spécialisé m'ont fait part de leur vive inquiétude concernant une des conséquences du PEQ. Jusqu'à présent, les élèves de forme 3 pouvaient obtenir un certificat de qualification qui leur permettait d'intégrer une cinquième année professionnelle dans l'enseignement ordinaire. J'emploie le mot «intégrer» volontairement, alors qu'il s'agit d'une admission réglementaire. Le PEQ commençant en quatrième année et un conseil d'admission ayant été installé au terme de cette année-là, les directions s'inquiètent de la possibilité que les écoles ordinaires refusent les élèves de l'enseignement spécialisé ayant obtenu un certificat de qualification puisque la réglementation le permet.

Lors des négociations, les syndicats et les pouvoirs organisateurs ont-ils soulevé ce problème d'admissibilité des élèves du spécialisé dans l'enseignement ordinaire? Si oui, quelle solution envisagez-vous?

Par ailleurs, je rappelle que des moyens humains «paramédicaux» destinés à s'occuper des élèves de l'enseignement spécialisé sont octroyés aux institutions dans lesquelles ils sont hébergés, mais pas aux écoles dans lesquelles ils suivent leur cursus. Lorsqu'un élève a besoin d'être «langé» en institution, par exemple, celle-ci dispose du personnel pour le faire, alors que les écoles ne reçoivent aucun moyen. Il en va de même pour l'accompagnement paramédical spécifique. Les écoles n'ont ni logopède, ni kinésithérapeute, ni ergothérapeute, ni infirmière, ni puéricultrice, ni psychologue alors qu'elles sont destinées à accompagner l'enfant à besoins spécifiques.

Est-il normal que ces moyens humains soient exclusivement octroyés aux institutions et non dans le même temps aux écoles? Quand la Fédération Wallonie-

Bruxelles se décidera-t-elle, directement ou par la voie d'un support régional, à octroyer des moyens adéquats aux directions et au personnel scolaires non formés à certains actes, comme ceux relatifs à l'hygiène élémentaire, pour qu'ils puissent se concentrer sur leurs missions essentielles?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Le décret du 20 juillet 2022 relatif au [PEQ] n'a ni supprimé ni modifié l'article 57, alinéa 2, du décret du 3 mars 2004 organisant l'enseignement spécialisé. Cet article permet à un élève qui termine la troisième phase de la forme 3 d'être admis en cinquième année professionnelle dans l'enseignement ordinaire. Cette disposition est toujours d'application. La réforme de l'enseignement spécialisé de forme 3 est inscrite dans le cadre du chantier n° 14 dont les travaux devraient commencer à la rentrée scolaire prochaine.

Concernant les moyens paramédicaux, l'article 103 du décret du 3 mars 2004 prévoit que les élèves qui sont inscrits dans un internat, un semi-internat à service résidentiel ou un centre d'hébergement ne sont pas pris en considération pour le calcul de l'encadrement paramédical. Cependant, le dernier alinéa de ce même article prévoit de la souplesse dans l'application de la réglementation pour les élèves qui nécessitent une aide paramédicale quasi constante. C'est dans ce cadre que plus de 330 périodes ont été accordées aux écoles sur la base de l'introduction, auprès de l'administration, d'une demande motivée de dérogation.

Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés). – Votre réponse au sujet du PEQ, Madame la Ministre, devrait rassurer certaines directions d'école de l'enseignement spécialisé puisque vous confirmez que la possibilité d'intégrer la cinquième année professionnelle existe bel et bien.

Pour les moyens paramédicaux, je m'informerai directement auprès des directions d'écoles. Elles doivent être au courant de cette possibilité de souplesse et, si ce n'est pas le cas, je suppose qu'elles pourront entreprendre les démarches nécessaires pour y faire appel.

1.20 Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Plans de pilotage (suivi)»

Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés). – À la suite de contacts avec des directions et des pouvoirs organisateurs de différents réseaux par rapport aux plans de pilotage, il m'apparaît utile de partager avec vous certaines réflexions. En décembre 2022, vous m'avez dit rester attentive à la situation et vous engager à faire le point avec les acteurs. J'ai été rassurée de savoir que vous receviez les réactions des acteurs de terrain. En effet, si certaines directions engagées dans la troisième vague avaient envie de terminer le processus au plus vite, d'autres, surchargées de travail, craignaient de ne pas y arriver et ressentaient une pression supplémentaire. Cette surcharge de travail s'est aussi fait sentir sur

les équipes éducatives qui participent au processus de recueil d'informations et de statistiques.

Pour les écoles de la première vague, le temps est venu de l'évaluation à mi-chemin. Des directions me disent «perdre» leurs équipes. Elles peinent à absorber les couches de réforme et voient arriver les suivantes: le dossier d'accompagnement de l'élève (DAccE), la formation professionnelle, l'évaluation-accompagnement des membres du personnel. Si les directions expérimentées s'en sortent relativement bien et sont capables de prendre du recul, certains de leurs jeunes collègues regrettent d'avoir pris la fonction de directeur et de voir tout arriver en même temps.

Madame la Ministre, avez-vous été informée du découragement des directions d'école, notamment celles de la troisième vague qui réfléchissent, rédigent et finalisent leurs plans de pilotage? Ont-elles pris contact avec les délégués aux contrats d'objectifs (DCO) pour leur faire part de leurs difficultés? Le Service général du pilotage du système éducatif (SGPSE) a-t-il donné des consignes aux directeurs de zone (DZ) et aux DCO à ce sujet? Combien de contrats d'objectif restent-ils à conclure? Un nouveau délai a-t-il été fixé? En ce qui concerne l'évaluation des contrats d'objectifs de la première vague, comment se déroule concrètement la procédure? Avez-vous eu des échos à ce sujet de vos services et des directions concernées?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Après les deux premières vagues, la troisième vague d'écoles arrive progressivement au terme du mécanisme. En effet, alors que ces écoles pouvaient déposer leur plan de pilotage jusqu'au 31 octobre 2022, seules les écoles qui ont reçu des recommandations sur la première version de leur plan sont toujours en cours de processus. Un peu plus de 300 écoles sont encore dans ce cas de figure. Nous avons demandé aux DCO de faire preuve de souplesse en termes de timing avec ces écoles, pour aboutir dans les prochaines semaines. Par ailleurs, les cellules de soutien et d'accompagnement ont renforcé leur appui en cas de difficulté. Il n'est donc pas nécessaire de prévoir un délai supplémentaire, car, en règle générale, les plans de pilotage ont été rendus et le dialogue se poursuit aujourd'hui avec tous les pouvoirs organisateurs.

Comme je l'ai déjà rappelé aux organisations syndicales, je ne veux certainement pas me montrer sourde aux réactions du terrain. Je suis bien consciente des difficultés rencontrées par les équipes et du climat que suscite le nouveau modèle de gouvernance. C'est pourquoi j'ai demandé que la philosophie du pilotage soit rappelée dans le cadre des évaluations intermédiaires. Les DCO et les conseillers au soutien et à l'accompagnement (CSA) seront ainsi conjointement amenés à réexpliquer les principes de base de ce pilotage, à la fois aux équipes éducatives et aux directions. Dans ce cadre, il est essentiel de bien mettre en évidence la volonté de la Fédération Wallonie-Bruxelles de tirer toutes les le-

çons utiles des expériences du terrain pour améliorer les processus qui peuvent l'être.

Il faut reconnaître qu'il y a eu des difficultés de différents ordres sur le terrain. Nous nous attaquons à établir les corrections utiles, en concertation avec les acteurs de l'enseignement. Par exemple, il y a eu quelques difficultés d'ordre technique. Il s'agit de mieux garantir l'autonomie des écoles dans les choix d'objectifs et d'actions afin que ceux-ci prennent tout leur sens dans le cadre de leur projet pédagogique, mais aussi de mieux outiller les directions et les pouvoirs organisateurs et de mieux baliser le travail collaboratif.

Il faut aussi rappeler que le dispositif n'induit aucune obligation de résultat, ce qui semble encore être une croyance très répandue sur le terrain. Aucune école, aucun directeur et aucun enseignant ne sera sanctionné si certains objectifs chiffrés ne sont pas atteints ou si certaines actions prévues ne sont pas réalisées. J'insiste sur ce point et tiens à ce que les DCO martèlent ce message au cours de cette nouvelle phase des contrats d'objectifs. Le but est bien que chaque établissement développe son projet en fonction de ses spécificités. Ces projets sont par nature évolutifs, mais ils doivent toujours viser à améliorer le niveau de tous les élèves et à réduire les inégalités au regard d'un cadre de référence commun.

Plusieurs étapes sont prévues dans la procédure d'évaluation intermédiaire. Premièrement, les écoles sont amenées à faire globalement le point sur la progression vers leurs objectifs spécifiques et à en faire rapport au DCO avant que l'évaluation proprement dite ne commence. Les deux parties disposent ainsi d'un point de départ pour entamer les différentes rencontres dans le cadre de l'évaluation. Le DCO et l'école envisageront également ensemble s'il est nécessaire d'adapter certaines actions ou stratégies pour atteindre les objectifs assignés. Le DCO analyse ensuite tous les éléments dont il dispose et rédige un rapport sur l'évolution du contexte de l'école, sa progression vers chaque objectif, la réalisation des trois stratégies transversales et, le cas échéant, les adaptations à apporter au contrat.

Eu égard au fait que les premières évaluations intermédiaires débiteront dans les prochaines semaines, il serait prématuré de tirer des enseignements dès maintenant ou de communiquer des retours d'expérience, mais nous aurons l'occasion d'y revenir.

Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés). – Madame la Ministre, les directeurs sont nombreux à attendre ce message important. La procédure est très formalisée et demande beaucoup de travail administratif, y compris pour les enseignants qui y participent. Beaucoup de directeurs craignent de perdre des enseignants. Au-delà des difficultés pratiques et organisationnelles, il faudrait tenir compte de cette demande de tout formaliser et réécrire parfois plusieurs fois. Cela ajoute de la lourdeur. Vous rappelez que l'objectif est que tout le monde progresse et s'améliore, qu'il n'y a pas d'obligation de résultat ou de

sanction sans aboutissement visible, surtout après trois ans. Malgré ce message, des écoles craignent d'être versées dans un autre dispositif, tel que celui des écoles en accompagnement, parfois mal perçu. Étant donné ces aspects symboliques, il est important de transmettre encore ces messages aux DCO et aux DZ.

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

– *L'heure des questions et interpellations est suspendue à 12h35 et reprise à 14h05.*

M. le président. – Mesdames, Messieurs, l'heure des questions et interpellations est reprise.

1.21 Question de M. Michaël Vossaert, intitulée «Poids des cartables»

M. Michaël Vossaert (DéFI). – Le poids des cartables provoque des maux de dos chez les élèves, en particulier chez ceux qui fréquentent l'école primaire. D'ailleurs, ce problème fait chaque année l'objet de nombreuses plaintes des parents. En effet, un cartable trop lourd peut aller jusqu'à provoquer des déformations du dos. Une enquête de santé publique de l'institut Sciensano de 2018, menée auprès de 11 000 personnes de 15 à 24 ans, a montré que 12 % d'entre elles se plaignent de douleurs au dos. Une norme courante préconise que le cartable ne dépasse pas 10 % du poids corporel de l'élève pour éviter les problèmes de dos. En moyenne, le poids du cartable approche souvent les 8 kg; or, il est recommandé qu'il ne dépasse pas les 4 kg pour les enfants de l'enseignement primaire. En Fédération Wallonie-Bruxelles, aucune norme ne réglemente le poids du cartable à vide, contrairement à nos voisins allemands où le poids ne peut dépasser 1,2 kg. En France, l'Éducation nationale impose aux écoles, depuis 2008, d'intervenir pour éviter que les cartables soient trop lourds, en reconnaissant que c'est une question de santé publique.

Consciente de cette problématique, la Communauté française a lancé en 2003 une campagne intitulée «Mon cartable poids plume» afin de sensibiliser tous les acteurs du monde de l'enseignement. En plus des affiches, des dépliants et des signets à glisser dans les journaux de classe, cette campagne a été suivie du lancement du site internet www.moncartable.be qui reprend les outils pédagogiques destinés aux parents, aux élèves et aux écoles.

À l'heure actuelle, ce site n'est plus facilement accessible par le site www.enseignement.be, ce qui complique son accès et le rend de plus en plus méconnu d'un grand nombre d'écoles, de parents et d'élèves.

Le poids des cartables demeure et est toujours un enjeu de santé publique pour nos élèves. C'est pourquoi je souhaiterais une nouvelle campagne de sensibilisation à ce sujet en concertation avec les experts concernés et le monde de l'enseignement. Madame la Ministre, avez-vous plus d'informations sur les

plaintes relatives aux poids des cartables? Une nouvelle campagne «Mon cartable poids plume» ou une nouvelle initiative de ce genre est-elle envisagée? Enfin, des normes sont-elles à l'étude pour réglementer le poids des cartables?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – La Direction générale de l'enseignement obligatoire n'a pas reçu de plaintes émanant de parents ou de membre des équipes éducatives sur le poids des cartables. De manière générale, ceci ressort plutôt de la compétence des services de promotion de la santé à l'école (PSE). Monsieur le Député, je vous invite donc à interroger la ministre Linard à ce propos ainsi que sur l'opportunité de relancer une campagne de sensibilisation du monde scolaire au sens large.

La campagne de sensibilisation précédente était destinée aux enseignants, aux parents et aux élèves. Elle a servi d'occasion pour diffuser une série d'outils pédagogiques qui demeurent actuellement sur le site www.moncartable.be dans le dossier «Mon cartable poids plume», réunissant tous les protagonistes. En effet, si beaucoup s'accordent pour dire que les cartables des enfants sont trop lourds, nombreux sont aussi ceux qui reconnaissent que les cartables ne sont pas uniquement lestés par le matériel scolaire et cela demande de sensibiliser tant les enfants que les parents. Une action croisée est donc nécessaire pour toucher tous les acteurs du monde scolaire.

M. Michaël Vossaert (DéFI). – Le poids excessif des cartables mérite une attention particulière dont la responsabilité est partagée par les directions d'écoles, la Fédération Wallonie-Bruxelles et les parents. Madame la Ministre, j'ai bien entendu votre invitation à interpeller la ministre Linard puisque cela est du ressort des services PSE, au même titre d'ailleurs que la posture physique en classe.

1.22 Question de M. Michaël Vossaert, intitulée «Relance de la politique en matière de recherche en éducation»

M. Michaël Vossaert (DéFI). – Notre monde change rapidement et les besoins d'éducation évoluent tout aussi vite. Or, un grand nombre de méthodes pédagogiques restent structurellement inchangées. Certes, le déploiement progressif du Pacte pour un enseignement d'excellence contient des objectifs ambitieux, mais il ne répond pas en revanche à d'importantes attentes à court et moyen termes. C'est le cas, par exemple, de l'esprit d'entreprendre que nous avons évoqué tout à l'heure – bien qu'il soit désormais inscrit dans les référentiels.

Aucune évaluation de l'efficacité du Pacte ne sera possible avant une bonne dizaine d'années. Or, de plus en plus d'élèves se sentent en total décalage avec la façon d'enseigner, comme en témoignent le succès grandissant des écoles à pédagogies alternatives, la fuite des élèves vers l'enseignement privé et l'enseignement à domicile, le nombre croissant d'inscrits au jury et les chiffres du décrochage scolaire. Tous ces éléments nous incitent à nous remettre en

question, notamment par rapport aux nouvelles formes de pédagogie. De ce fait, il est plus que jamais nécessaire de se saisir de l'occasion pour revoir en profondeur d'autres aspects de notre système éducatif. Cela passe par un investissement dans la recherche en éducation.

En effet, afin de répondre de façon adéquate aux besoins actuels et futurs de notre enseignement, il est essentiel de donner au corps enseignant les moyens de s'adapter aux changements, notamment numériques, mais aussi de financer la recherche dans ce domaine, afin d'identifier les besoins, d'étudier et de comparer les méthodes existantes dans d'autres systèmes éducatifs, voire à l'étranger, et de déterminer comment intégrer ces nouvelles attitudes pédagogiques dans le système éducatif. Ce travail a aussi été réalisé dans le cadre du Pacte d'excellence. En Fédération Wallonie-Bruxelles, la recherche scientifique est financée dans d'autres domaines, mais la recherche en éducation mériterait de meilleurs financements.

Madame la Ministre, envisagez-vous de renforcer la recherche en éducation afin de répondre à ces besoins nouveaux? Quelles sont les orientations actuelles relatives à la recherche en éducation? Quelles nouvelles initiatives sont-elles à l'étude? Le Pacte prévoit l'instauration d'un agenda de la recherche, permettant un cadre de discussions avec une approche plus stratégique de la recherche au bénéfice de la communauté éducative. Où en est l'élaboration de cet agenda?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Actuellement, les recherches en éducation soutenues par la Fédération Wallonie-Bruxelles relèvent de plusieurs domaines et initiatives. Elles passent d'abord par le soutien aux différentes enquêtes internationales: Programme international pour le suivi des acquis (PISA), Programme international de recherche en lecture scolaire (PIRLS), *Trends in International Mathematics and Science Study* (TIMSS), et *Teaching and Learning International Survey* (TALIS).

Les recherches passent aussi par le soutien des travaux du Pacte pour un enseignement d'excellence. Je pense notamment à toutes les expériences pilotes que nous avons menées, notamment au sujet de la différenciation et de l'accompagnement personnalisé. Elles passent ensuite par l'appui aux écoles en dispositif d'ajustement et aux consortiums, dont l'objectif est de produire des ressources pédagogiques et didactiques pour les enseignants, diffusées progressivement ensuite via e-classe. Enfin, elles se sont également penchées sur tout ce qui touche à la crise sanitaire; une étude menée par l'Université libre de Bruxelles (ULB) à ce sujet est en voie de finalisation.

À ma connaissance, un nouveau congrès des chercheurs en éducation n'est pas à l'ordre du jour. Il ne l'est plus depuis 2006. À court terme, les services du gouvernement mènent une réflexion pour que ces recherches en éducation, en ce compris les enquêtes internationales, soient articulées les unes aux autres, en veillant à une planification globale.

M. Michaël Vossaert (DéFI). – Madame la Ministre, je vous ai interrogée sur l'état des lieux de l'instauration d'un agenda de la recherche. Est-ce de cela que vous parlez en évoquant l'articulation des recherches et enquêtes internationales?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Il y a en fait une vingtaine d'années que la Fédération Wallonie-Bruxelles a engrangé une certaine expertise dans l'analyse de ses propres résultats. C'est de là que découlent les «*Indicateurs de l'enseignement*». En outre, la Fédération a décidé de participer à une série d'enquêtes internationales. Ces outils doivent être articulés le plus efficacement possible pour guider notre pilotage.

1.23 Question de M. Michaël Vossaert, intitulée «Programme de mobilité «EXPEDIS» (EXPérience éducative d'immersion scolaire)»

M. Michaël Vossaert (DéFI). – Le programme de mobilité «EXPEDIS» (EXPérience éducative d'immersion scolaire) permet aux élèves de la Fédération Wallonie-Bruxelles de fréquenter une école d'une autre communauté linguistique ou d'un autre pays durant une période variant d'un mois à une année scolaire dans le cadre privé, par l'intermédiaire d'un organisme de coordination agréé. Le but de ce programme est, d'une part, d'initier l'élève à la langue de l'autre communauté ou du pays d'accueil et, d'autre part, de lui permettre de découvrir d'autres réalités culturelles, sociales et familiales.

Actuellement, ce programme est encadré par la circulaire 5039 relative à l'organisation des séjours scolaires individuels dans le cadre du programme «EXPEDIS».

Pour mon groupe, ce programme est intéressant et doit être maintenu, voire renforcé. En effet, il n'y a rien de tel que d'ouvrir le plus d'élèves possible à d'autres langues et cultures par une immersion totale dans une école d'une autre communauté ou d'un autre pays.

Cependant, plusieurs parents m'ont informé de problèmes qu'ils rencontrent lorsqu'ils souhaitent faire bénéficier à leurs enfants de ce programme de mobilité. Par exemple, en dehors du coût élevé demandé par les organismes agréés, qui oscille entre 4 000 et 5 000 euros pour trois mois, les agents renseignés sur la circulaire 5039 ne travaillent plus pour ce programme depuis 2018 et le service de sanctions renseigné sur le site www.enseignement.be ne semble pas compétent pour les séjours scolaires individuels.

Madame la Ministre, partant de ces constats, envisagez-vous de revoir la circulaire 5039? Quelle est l'évolution du nombre d'élèves participant à ces séjours? Les performances en langues étrangères des élèves augmentent-elles significativement avec ce programme? Cela a-t-il été évalué? Quelles bourses existent-elles pour soutenir les familles qui n'ont pas les moyens financiers de participer à ce

type de programme? Quelles sont les années concernées par ce programme? Un élargissement aux élèves de l'enseignement fondamental est-il envisagé? Un renforcement du programme est-il à l'ordre du jour? Prévoyez-vous une campagne de promotion de ce programme? Quels moyens mettez-vous en œuvre pour le faire connaître?

Quant au service de la sanction des études, qui en est le responsable? Quels agents de l'administration prennent-ils les décisions liées à ce programme? Sur la base de quels critères objectifs? Quels sont les contrôles? Existe-t-il des moyens de recours possibles contre les décisions de refus de ce service?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Monsieur le Député, le programme de mobilité «EXPEDIS» est ouvert aux élèves de troisième, quatrième, cinquième et sixième années de l'enseignement secondaire ordinaire ou spécialisé de forme 4. Il n'est actuellement pas envisagé de l'étendre à d'autres années ou à d'autres niveaux d'enseignement.

Des acteurs de terrain m'ont interpellée quant aux difficultés rencontrées dans le cadre du programme «EXPEDIS». Pour cette raison, le 8 décembre 2022, j'ai chargé la Direction générale de l'enseignement obligatoire (DGEO) d'actualiser la circulaire 5039. L'objectif est de clarifier le cadre légal applicable et d'améliorer les conditions opérationnelles de ce programme de mobilité.

J'ai également sollicité une actualisation de la page EXPEDIS sur le site www.enseignement.be. Des opérateurs privés agréés et les organismes de jeunesse proposent leurs propres séances d'information et sont parfois présents dans des salons comme celui du Service d'information sur les études et les professions (SIEP). Si certains opérateurs accordent parfois des bourses en lien avec des activités à visée pédagogique à l'étranger, la Fédération Wallonie-Bruxelles n'en octroie pas dans le cadre d'un tel programme. En tout état de cause, le service de la sanction des études ne dispose d'aucun pouvoir décisionnaire pour organiser ces séjours individuels ou pour valider l'année scolaire de ces élèves.

La participation au programme «EXPEDIS» relève strictement du cadre privé. En fait, les parents ou l'élève majeur doivent déclarer leur intention auprès de la direction de l'école d'origine par le biais du formulaire *ad hoc*, et ce, au plus tard quatre mois avant le départ effectif. Pour les séjours de plus de trois mois, un contrat pédagogique est conclu entre l'école d'origine, les parents et l'organisme de coordination agréé. Si une année scolaire complète est effectuée dans ce cadre et n'était pas validée par le conseil de classe de l'école d'origine, l'élève peut introduire une demande d'équivalence pour l'année effectuée à l'étranger.

Ainsi, l'administration ne dispose d'aucune source d'information directe concernant ces séjours individuels et privés. Mes services n'effectuent pas de monito-

ring qualitatif et quantitatif du programme «EXPEDIS» et, au-delà de l'obligation de tenir les dossiers à disposition, aucune formalité administrative n'incombe aux directions. Seuls les organismes de coordination agréés doivent transmettre un rapport d'activité annuel. Cela nous permet de savoir que le nombre de séjours est en progression constante, mais qu'il reste relativement faible: de 86 en 2015-2016 à 230 en 2021-2022, mise à part l'année scolaire 2020-2021, où ces séjours n'ont eu aucun succès en raison de la crise sanitaire. De manière générale, en comparant les chiffres au nombre d'élèves qui pourraient être concernés, ce programme n'est pas encore très connu.

M. Michaël Vossaert (DéFI). – Ce programme n'est pas assez connu et il faudrait l'évaluer. Effectivement, la crise sanitaire a engendré de nombreuses restrictions, notamment la participation à ce type de programme. Je ferai le point avec vous plus tard pour avoir davantage de recul sur une période plus longue.

1.24 Question de M. Michaël Vossaert, intitulée «Revalorisation des barèmes de direction»

M. Michaël Vossaert (DéFI). – Dans l'enseignement obligatoire, le directeur veille à la bonne marche de son établissement scolaire. Son leadership a une incidence importante sur la dynamique de l'école, sur les conditions de travail des enseignants et les résultats des élèves. En outre, dans le cadre du projet pédagogique de l'école, il lui revient d'assurer la coordination nécessaire entre les enseignants, d'animer l'équipe et de veiller au bon déroulement des différentes phases éducatives. Ces attributions requièrent des compétences en termes d'animation, d'impulsion et de pilotage. D'ailleurs, pour permettre aux directions des établissements scolaires d'assumer leurs missions essentielles, l'avis n° 3 du Groupe central du Pacte pour un enseignement d'excellence préconise, outre, l'allégement de leur charge administrative, de revaloriser et d'harmoniser les barèmes et de réformer la carrière des directeurs.

À ce propos, l'avis mentionne que «la tension barémique entre les fonctions de promotion et les fonctions de recrutement pose question. Dans ce contexte, il est actuellement difficile d'attirer en nombre suffisant les profils les plus adaptés aux postes de direction. Par ailleurs, l'impact de la revalorisation du barème octroyé aux instituteurs et aux régents ayant obtenu un master (application du barème501) sur la tension entre fonctions de recrutement et fonctions de promotion doit être pris en compte. Le [Groupe central] propose de mettre à l'étude la question de la tension barémique telle qu'on peut l'observer en Communauté flamande dans le but de rendre la fonction de direction plus attractive.»

Pour mon groupe, il est donc nécessaire d'envisager et de négocier la revalorisation des barèmes des directions. D'ailleurs, pour recentrer le rôle du chef d'établissement sur ses missions d'animation, d'impulsion et de pilotage, il est indispensable de le décharger de ses charges administratives en créant des centres de gestion au niveau des pouvoirs organisateurs. L'objectif est de mu-

tualiser les tâches administratives. L'avis n° 3 du Groupe central abonde également dans ce sens.

Madame la Ministre, une étude a-t-elle été réalisée sur la tension barémique? Dans l'affirmative, quels en sont les résultats? Une valorisation des barèmes de direction est-elle à l'ordre du jour?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Actuellement, différents barèmes s'appliquent aux fonctions de promotion et de direction, parfois même pour le même niveau d'enseignement. Il n'est pas nécessaire de réaliser une étude sur le sujet, car la tension barémique correspond bien à la différence calculée au départ des barèmes liés à la fonction de recrutement dont est issu le directeur.

Dans le cadre de la mise en œuvre de la réforme de la formation initiale des enseignants (FIE), le gouvernement s'est engagé à créer un groupe de travail chargé de débattre des éventuelles évolutions barémiques à envisager à l'horizon 2027, date à laquelle sortira la première cohorte d'étudiants formés en quatre ans au lieu de trois dans le cadre de la FIE. Dans le souci de maintenir la stabilité financière de la Fédération Wallonie-Bruxelles, ces travaux n'éluderont pas la question de la maîtrise budgétaire des articles de bases (AB) portant sur les traitements et les éventuelles évolutions organisationnelles et/ou statutaires. Le gouvernement veillera également à garantir une tension barémique significative pour les directeurs. Les futures réflexions sur le barème octroyé au regard de la fonction exercée – qu'elle soit de recrutement, de sélection ou de promotion – serviront de base de travail au cours de la prochaine législature.

M. Michaël Vossaert (DéFI). – Il est donc nécessaire de trouver un équilibre entre les objectifs fixés aux directions d'écoles, d'une part, et l'amélioration de l'attractivité du métier par une revalorisation du statut, d'autre part, d'autant compte tenu de la surcharge due au travail administratif. J'entends que vous progressez en ce sens sur une base constructive. Je reviendrai vers vous sur le sujet, mais il m'importait de vous entendre sur ces avancées.

1.25 Question de M. Michaël Vossaert, intitulée «Généralisation des orthopédagogues dans les écoles»

M. Michaël Vossaert (DéFI). – Pour éviter une orientation précoce vers l'enseignement spécialisé, il est bénéfique pour les écoles fondamentales de compter dans leurs équipes des orthopédagogues chargés de repérer et d'aider les élèves en difficulté, essentiellement en raison de troubles de concentration ou d'apprentissage. L'évaluation qu'effectue un orthopédagogue consiste en effet à préciser les difficultés que rencontre l'élève sur le plan des connaissances, principalement en lecture, en écriture et en mathématique. Elle permet de dépister les apprenants qui éprouvent des difficultés d'apprentissage. Elle prend également en compte d'autres facteurs susceptibles d'influencer l'apprentissage: affectifs, motivationnels, sociofamiliaux, scolaires et pédagogiques.

En Fédération Wallonie-Bruxelles, les orthopédagogues travaillent plutôt dans l'enseignement spécialisé. Toutefois, depuis 2017, il y en a également dans les écoles fondamentales de la commune d'Auderghem. C'est une première en Fédération Wallonie-Bruxelles.

Depuis la rentrée scolaire 2022-2023, le dispositif d'accompagnement personnalisé des élèves est une réalité pour les deux premières années de l'enseignement primaire. Ce dispositif vise à accompagner la mise en œuvre progressive du tronc commun par l'organisation de périodes d'accompagnement personnalisé. Au regard de cette initiative, peut-être est-il utile d'avoir un orthopédagogue dans les équipes. Pour la mise en œuvre de ce dispositif, le Pacte pour un enseignement d'excellence prévoit les moyens d'encadrement supplémentaires, de sorte que les équipes pédagogiques bénéficient, durant plusieurs périodes par semaine, d'un co-enseignant ou d'un intervenant externe.

Combien d'écoles fondamentales en Fédération Wallonie-Bruxelles travaillent-elles avec des orthopédagogues? Quel est votre avis par rapport à la généralisation de leur présence dans toutes les écoles fondamentales? Dans le cadre du nouveau dispositif d'accompagnement personnalisé, les écoles pourront-elles utiliser les moyens d'encadrement supplémentaires prévus pour engager des orthopédagogues?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Je reconnais la plus-value extrêmement précieuse que peut constituer la présence d'un orthopédagogue au sein des établissements. Néanmoins, cette fonction n'étant pas reprise dans les dispositions organiques propres à l'enseignement, je ne peux pas m'engager à une généralisation. Les écoles fondamentales qui travaillent avec les orthopédagogues le font en réalité sur fonds propres.

Les périodes d'enseignement personnalisé peuvent, quant à elles, être attribuées à des logopèdes, y compris dans l'enseignement primaire. La fonction d'orthopédagogue n'est pas éligible dans ce cadre, et ce, pour les raisons statutaires que je viens d'évoquer.

M. Michaël Vossaert (DéFI). – Je comprends que, pour l'instant, l'initiative revient aux écoles. Celles-ci engagent des orthopédagogues sur fonds propres.

En vous posant cette question, Madame la Ministre, mon objectif premier était d'aborder cette idée. Vous dites qu'il est important de bénéficier de ce type d'aide dans une équipe. Toujours est-il qu'il est difficile d'aller plus loin pour des raisons statutaires. Le dispositif d'accompagnement spécialisé pourrait représenter une première piste. Certes, il n'y a pas de possibilité à ce stade. Peut-être sera-t-il possible d'intégrer cette approche plus tard pour lutter contre les difficultés d'apprentissage.

Par ailleurs, il serait intéressant de se rendre sur le terrain pour voir comment cela se déroule, notamment à Auderghem.

1.26 Question de M. Michaël Vossaert, intitulée «Création d'une option «métiers liés à la lutte contre la cybercriminalité» dans l'enseignement qualifiant»

M. Michaël Vossaert (DéFI). – Le développement du numérique est un élément essentiel pour l'économie, mais pas seulement. Il va aussi de pair avec la cybercriminalité. Dans notre pays, les cyberattaques ont triplé entre 2019 et 2022; elles ont un coût financier pour nos pouvoirs publics et nos entrepreneurs. Selon un rapport mondial de l'assureur industriel Allianz Global Corporate & Specialty (AGCS), la cybercriminalité est même la principale peur des entreprises. Elle peut être particulièrement nuisible pour les petites et moyennes entreprises (PME) dont les structures ne peuvent faire face à des attaques simultanées sur les réseaux.

Pour lutter contre ce phénomène, les pouvoirs publics doivent miser sur l'éducation et la formation. Susciter des vocations dans le domaine de la protection des données numériques ne consiste donc pas seulement à répondre à une demande du marché du travail. La nouvelle génération, adepte des technologies de l'information et de la communication (TIC), peut se révéler indispensable afin de pallier le déficit de protection des données numériques, mais elle doit alors être stimulée afin de mettre ses compétences au service de la lutte contre la cybercriminalité. Récemment, la directrice de CyberWayFinder, Rosanna T. S. Kurrer, a déclaré qu'il y a un déficit de compétences de protection des données numériques et que 3,5 millions d'emplois sont vacants dans le domaine de la cybersécurité. Les spécialistes estiment que, pour pallier la pénurie, il faudrait également engager des personnes compétentes, quel que soit leur diplôme.

Face à ce constat et aux opportunités d'emploi dans le secteur du numérique, nous avons la possibilité de susciter des vocations. Dès lors, il est important d'encourager les élèves de l'enseignement secondaire à aller vers le numérique pour tout ce qu'il recèle comme nouveaux métiers, notamment ceux liés à la lutte contre la cybercriminalité, et que nous leur enseignions les compétences nécessaires. L'association MolenGeek, par exemple, joue un rôle important en ce sens.

Par ailleurs, un grand nombre de professionnels du monde numérique estiment que le système éducatif a un rôle à jouer dans la formation des nouvelles générations de professionnels dans le domaine de la cybersécurité. À l'instar de l'option dans l'enseignement qualifiant «Aspirant(e) aux métiers de la défense, de la prévention et de la sécurité», lancée en concertation avec la Défense, nous vous encourageons à réfléchir sur la possibilité d'organiser une option sur la cybercriminalité dans l'enseignement secondaire, afin de former nos élèves aux métiers liés à la lutte contre la cybercriminalité. Cette question s'est-elle posée ou cela entre-t-il dans une autre stratégie plus globale? Vos services envisagent-ils de créer une telle option dans l'enseignement qualifiant?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Monsieur le Député, ces dernières années, la plupart des options qui sont entrées au répertoire des options de base et des formations dans l'enseignement secondaire et qui peuvent dès lors être organisées en école sont basées sur un ou plusieurs profils de formations produits par le Service francophone des métiers et des qualifications (SFMQ).

À ce jour, il n'existe pas de profil de formation dédié aux métiers liés à la lutte contre la cybercriminalité. En outre, une étude préliminaire sur ces métiers n'est pas à l'ordre du jour du SFMQ. Toutefois, les profils de codeurs, développeurs, analystes fonctionnels et architectes logiciels y sont actuellement élaborés. Ces métiers peuvent mener à la création de programmes informatiques visant à lutter contre la cybercriminalité. Ce n'est pas parce que ces profils seront finalisés par le SFMQ que l'enseignement obligatoire décidera nécessairement de les proposer et de créer une ou plusieurs options dans ce domaine.

Du reste, j'aimerais aussi mentionner que, depuis cette année scolaire, l'option d'aspirant aux métiers de la défense, de la prévention et de la sécurité est organisée à partir de la quatrième année technique de qualification par treize écoles. Dans plusieurs de ces écoles, les programmes de ces options incluent un cours sur les TIC qui s'appuie sur le référentiel européen des compétences numériques pour l'éducation et la formation, DigComp (*Digital Competence Framework for Citizens* – réseau de compétences numériques pour les citoyens). Ce référentiel a été développé par la Commission européenne pour définir les compétences numériques nécessaires à l'apprentissage, au travail et à la vie quotidienne en Europe. Il aborde cinq domaines clés de compétences numériques: l'utilisation efficace des TIC, la communication et la collaboration en ligne, la gestion de l'information, la créativité ainsi que l'innovation, et la sécurité numérique. Ainsi, ce cours permet aux écoles qui l'organisent de sensibiliser leurs élèves à la question cruciale de la sécurité des données numériques.

M. Michaël Vossaert (DéFI). – Madame la Ministre, votre réponse est rassurante, mais vous devez poursuivre vos efforts dans le domaine de la formation en cybersécurité. Je ne manquerai pas de revenir vers vous à ce sujet.

1.27 Question de M. Nicolas Janssen, intitulée «Initiatives impliquant activement les élèves en réponse aux objectifs définis des plans de pilotage»

M. Nicolas Janssen (MR). – Dans le cadre du Pacte pour un enseignement d'excellence et des plans de pilotage, chaque école fixe des objectifs concrets à atteindre au bout de six ans et peut privilégier trois à cinq des quinze objectifs demandés par le gouvernement. Force est de constater que le bien-être à l'école devient une priorité pour un nombre croissant d'établissements scolaires: les notions de qualité de vie et de bonheur occupent une place centrale dans les discours des parents et des élèves, mais aussi dans les objectifs des enseignants et des directions.

Dans ce contexte, Madame la Ministre, combien d'écoles ont choisi le climat scolaire comme objectif dans leur plan de pilotage? En particulier, combien d'écoles proposent des cercles de parole comme action pour un climat scolaire positif et harmonieux? Quelles autres actions sont-elles privilégiées dans les écoles, notamment celles qui mobilisent directement les élèves?

En effet, lors des auditions l'an dernier sur la santé mentale des jeunes, la création de cercles de parole dans les écoles a probablement été le plus souvent mise en avant par les intervenants; de façon plus large, une recommandation concernait l'implication dans la vie de l'école. Or, lors d'une récente rencontre avec les représentants de centres PMS, ceux-ci ont exprimé avec regret que, dans les faits, très peu d'écoles établissent des cercles de parole. Confirmez-vous cette affirmation? Si oui, ne pourrions-nous pas encourager les écoles à le faire? Comment pourrions-nous procéder?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Sur les 2 222 écoles qui ont actuellement un contrat d'objectifs, 1 695 d'entre elles, à savoir 76 %, ont un objectif spécifique lié au bien-être à l'école et au climat scolaire. Parmi ces 1 695, un peu plus de 200 prévoient explicitement la création d'un cercle ou d'un groupe de parole dans leurs actions à poursuivre ou relativement aux objectifs.

Les cercles de parole peuvent apporter des améliorations significatives au climat de la classe et de l'établissement. C'est pourquoi il est prévu d'en faire une action minimale obligatoire dans le cadre des programmes de prévention du harcèlement et d'amélioration du climat scolaire. Les écoles seront toutes encouragées, qu'elles participent ou non au programme, à développer ce type de pratique en formant les enseignants et en intégrant de manière structurelle un temps consacré à ces échanges.

D'autres pratiques peuvent bien entendu être développées. Nous en avons fait un sujet à part entière, lors d'un forum d'échanges sur les pratiques de bien-être qui s'est tenu au mois d'octobre dernier. Il donne un aperçu de la vivacité des actions menées en la matière sur le terrain. Ce forum avait pour ambition de permettre aux enseignants et, plus largement, aux professionnels de l'enseignement de rencontrer des collègues et des services extérieurs qui ont développé des pratiques et des dispositifs visant à renforcer le bien-être des élèves, en classe et à l'école. Quinze ateliers ont été proposés, présentant des expériences concrètes, qui sont une source d'inspiration pour nourrir leur pratique.

Les actions valorisées dans le cadre du forum sont autant d'outils et d'expériences pour aider les élèves ou les équipes éducatives dans plusieurs domaines: communiquer efficacement et gérer les petits conflits, aider l'enfant à exprimer et à gérer son ressenti, travailler l'estime de soi, apprendre à mieux se connaître et à prendre la place dans un groupe, apaiser le climat de la classe par le droit à l'erreur, réinventer l'environnement de classe afin d'augmenter

l'autonomie et le travail, favoriser les relations pacifiées à l'école et enfin développer les compétences socioémotionnelles. Elles constituent désormais une ressource, toujours disponible sur le site www.anousdejouer.be, pour poursuivre la diffusion de ces pratiques.

M. Nicolas Janssen (MR). – Je note que 200 écoles ont prévu un objectif incluant des cercles de parole. Dans le cadre des programmes de prévention du harcèlement, il est donc prévu d'en faire une action obligatoire?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Les cercles de parole font partie des actions minimales obligatoirement proposées par les écoles qui rentreront dans le programme-cadre du plan structurel de lutte contre le harcèlement, que le Parlement examinera d'ici le mois prochain.

M. Nicolas Janssen (MR). – Il s'agit d'une bonne nouvelle et vous en avez rappelé certains bienfaits. Je me réjouis de voter très prochainement le plan dont il est question et de continuer le travail en ce sens.

1.28 Question de M. Nicolas Janssen, intitulée «Congé de naissance dans l'enseignement»

M. Nicolas Janssen (MR). – Depuis le 1^{er} janvier 2023, le congé de naissance est passé de 15 à 20 jours ouvrables, soit quatre semaines. Ce congé, dont la première extension a été édictée en 2002, constitue une belle avancée sociale pour l'égalité des droits entre les hommes et les femmes, mais également pour la qualité de vie des familles, le développement des liens d'attachement et le bien-être de l'enfant et des parents. Dans l'enseignement, les pères ont désormais droit à un congé de 20 jours ou 40 demi-journées lors de la naissance de leur enfant. Si les 10 premiers jours sont non fractionnables et doivent être pris en une seule fois, les 10 jours suivants sont fractionnables et peuvent être pris dans les quatre mois suivant l'accouchement, selon la manière que le père souhaite.

Les directions sont confrontées à des pressions croissantes liées à la pénurie d'enseignants. Plusieurs facteurs viennent renforcer celle-ci. En effet, aux congés de maladie et aux départs volontaires s'ajoutent d'autres interruptions comme le congé de naissance. Il m'est récemment revenu que certains enseignants bénéficiant d'un congé de naissance préviennent régulièrement leur direction de leur absence en dernière minute, souvent la veille, surtout lorsqu'ils ont la possibilité de prendre leurs jours de congé de manière fractionnée. Ces cas de figure assez communs laissent peu de temps aux écoles pour rebondir et trouver une solution. Ainsi, les élèves manquent parfois de nombreuses heures de cours, les directions ne pouvant évidemment pas trouver d'alternative pour une demi-journée ou journée d'absence si elles en sont informées aussi tardivement.

Madame la Ministre, comment améliorer ce dispositif de congé de naissance pour alléger la gestion administrative des écoles déjà souvent confrontées à divers problèmes logistiques? Le délai de préavis implique que l'enseignant doit

informer sa direction qu'il prendra son congé au plus tard avant le début de sa journée de travail. Ce délai très court peut également porter préjudice aux élèves. Pourrait-il être allongé afin que les écoles disposent d'un peu plus de temps pour trouver une solution temporaire? Par ailleurs, à ma connaissance, les mères n'ont pas le droit de fractionner leurs congés de maternité. Ne serait-il pas envisageable de transformer les 10 jours fractionnables pour les pères en jours consécutifs, comme c'est déjà le cas pour les mères? Je vous invite à profiter de la circulaire 8714 intitulée «*Vade-mecum des congés, des disponibilités, et des absences pour le personnel enseignant subsidié de l'enseignement subventionné*» pour le garantir? Le nombre de jours de congé est donc passé à 20 jours, soit un congé de quatre semaines. Or, l'enseignement artistique fonctionne sur la base de semaines de six jours. Cela implique un congé de trois semaines et deux jours. Comment expliquez-vous cette différence aux enseignants concernés?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Le congé de circonstance pour l'accouchement de l'épouse – ou de la personne avec qui le membre du personnel vit en couple au moment de l'événement –, appelé «congé de naissance», a effectivement été porté à 20 jours ouvrables pour les naissances survenues à partir du 1^{er} janvier 2023. Nous avons discuté ici même de l'allongement progressif de ce congé, fixé initialement à 10 jours ouvrables et à 15 jours pour le personnel administratif et ouvrier. Cette mesure a ainsi été insérée dans le décret du 19 juillet 2021 modifiant diverses dispositions en matière de statut des membres du personnel de l'enseignement.

Comme je l'ai indiqué à l'occasion de précédents travaux parlementaires, la solution consistant à interdire le fractionnement des 10 premiers jours de congé et à l'autoriser pour les 10 jours suivants constituait en fait la solution médiane entre, d'une part, la nécessité de permettre le remplacement du membre du personnel en congé – puisqu'il faut 10 jours pour permettre ce remplacement – et, d'autre part, la demande de maintenir une certaine flexibilité dans la prise du congé du nouveau parent. Le gouvernement ne prévoit pas de revenir sur cette solution. En tout état de cause, une telle modification ne pourrait être opérée par le biais d'une circulaire.

Quant au parallèle établi avec le congé de maternité, s'il est vrai que ce dernier doit, en vertu de la réglementation fédérale, être pris en une période ininterrompue, il existe néanmoins une possibilité de fractionnement des deux dernières semaines du congé lorsque ce dernier est prolongé d'au moins deux semaines au-delà des neuf semaines postnatales obligatoires. Par ailleurs, le délai accordé au membre du personnel pour introduire sa demande de congé n'est pas prévu par la réglementation. La circulaire 8714 précise néanmoins que le pouvoir organisateur doit être prévenu le plus tôt possible pour assurer le bon fonctionnement de son établissement.

La durée du congé de naissance est envisagée sous le prisme des jours ouvrables, cette notion étant définie pour le personnel enseignant et assimilé comme visant les jours de scolarité. Or, dans l'enseignement secondaire artistique à horaire réduit (ESAHR) ou dans l'enseignement de promotion sociale, les samedis sont effectivement des jours de scolarité. Cette donnée a une incidence sur la durée de la période pendant laquelle le membre du personnel pourra s'absenter, à tout le moins pour ce qui concerne les dix premiers jours du congé, puisqu'ils ne peuvent être fractionnés: un membre du personnel prestant dans un type d'enseignement fonctionnant du lundi au vendredi s'absentera deux semaines complètes, alors qu'un membre du personnel pour lequel le samedi est un jour de scolarité s'absentera une semaine complète suivie de 4 jours ouvrables scolaires.

Pour la seconde période de 10 jours fractionnables, le membre du personnel pourra choisir de prendre son congé de naissance uniquement les jours durant lesquels il a des prestations à l'horaire. Les membres du personnel dont l'horaire est condensé sur moins de 5 ou 6 jours ouvrables scolaires pourront donc s'absenter plus longtemps. Ainsi, pour cette seconde période, si la durée de l'absence varie d'un membre du personnel à l'autre, ce n'est pas tellement en raison du nombre de jours de scolarité par semaine que de son horaire de prestations.

M. Nicolas Janssen (MR). – Je prends bonne note du fait que ces changements ne sont pas à l'ordre du jour et qu'ils ne pourraient être opérés par le biais d'une simple circulaire. Je comprends bien évidemment le besoin de flexibilité des parents concernés. Je note aussi la nécessité de prévenir le pouvoir organisateur le plus tôt possible. En effet, les jeunes parents ont tendance à introduire leur demande très tard, ce dont pâtissent les directions qui n'ont guère le temps de prendre leurs dispositions. Il faut donc trouver une solution à ce problème.

1.29 Question de M. Jean-Philippe Florent, intitulée «Jeunes demandant davantage de formation sur les enjeux environnementaux et climatiques»

1.30 Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs, intitulée «Enseignement des questions environnementales»

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

M. Jean-Philippe Florent (Ecolo). – Madame la Ministre, les matières liées à l'environnement ne devraient plus être cantonnées aux cours scientifiques ou aux cours de géographie, mais être intégrées à l'ensemble du cursus scolaire.

C'est en substance la demande du Forum des jeunes qui a mené un sondage auprès de 1 019 jeunes en Fédération Wallonie-Bruxelles. Selon cette enquête, 91 % des jeunes sondés estiment qu'il faut revoir le programme des cours pour

mieux intégrer ces matières liées à l'environnement et 83 % s'estiment aujourd'hui incapables de citer une source fiable d'information sur ces questions.

Ce n'est ni plus ni moins qu'une restructuration transversale des cours qui est demandée, pour le secondaire en tout cas. Or, les référentiels du tronc commun viennent d'être complètement revus dans le cadre du Pacte pour un enseignement d'excellence. Il y a lieu toutefois de trouver un chemin pour répondre aux attentes des jeunes qui s'expriment ici de manière claire.

En parallèle aux contenus des cours, le Forum des jeunes transmet également une demande pressante pour des actions concrètes, qu'il s'agisse de potagers collectifs ou de végétalisation, mais aussi des rencontres avec des intervenants externes qui mèneraient des ateliers, en classe ou à l'extérieur, liés au défi du dérèglement climatique et aux enjeux environnementaux.

Le Forum des jeunes annonce son intention de rencontrer les différents ministres de l'Environnement et vous-même, Madame la Ministre, pour faire le point sur cette enquête. L'objectif est de dépasser l'éco-anxiété présente chez les jeunes, en abordant activement les causes et en explorant les solutions.

Avez-vous pris connaissance de cette enquête du Forum des jeunes? Avez-vous rencontré les représentants de cette association?

Je vous ai déjà interrogée un certain nombre de fois sur les actions multiples et variées qui peuvent être entreprises par les écoles dans le cadre de leur projet pédagogique. Elles sont nombreuses à s'emparer de ce sujet, mais toutes ne le font pas. Une série d'intervenants extérieurs peuvent mener des actions de sensibilisation dans les écoles: *GoodPlanet Belgium*, les centres régionaux d'initiation à l'environnement (CRIE), le WWF ou encore la plateforme éducative www.ecoleduclimat.be lancée par le SPF Santé. Mais il me semble qu'à ce stade, l'intégration et la généralisation des solutions doivent être explorées.

N'y aurait-il pas lieu de fédérer en un seul lieu la thématique de l'éducation à l'environnement et au climat? Les deux Régions et la Fédération devraient se rencontrer de manière structurelle, régulière, officielle même, pour apporter une solution concertée et permettre la généralisation des solutions. Soit dit en passant, la question des cantines scolaires et de l'alimentation gagnerait aussi à être abordée à ce même niveau. Quels contacts avez-vous avec vos homologues régionaux? Le Plan transversal de transition écologique peut-il être utilisé à cette fin?

Je tiens à vous signaler que j'ai posé la même question à Mme Tellier, ministre de l'Environnement, de la Nature, de la Forêt, de la Ruralité et du Bien-Être animal, qui m'a déjà répondu en partie. Grâce au groupe de travail auquel elle participe avec vous, elle connaît d'ailleurs relativement bien le monde scolaire, les référentiels, le Pacte et ses implications sur le tronc commun. Les ponts existent donc déjà. Ma question vise à les amplifier et à les structurer.

M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB). – D’après une enquête publiée le 31 janvier dernier par le Forum des jeunes, neuf élèves sur dix en Fédération Wallonie-Bruxelles estiment que le programme des cours de l’enseignement secondaire doit être remanié pour y intégrer la thématique de l’environnement. Ils plaident particulièrement pour une approche transversale et ils estiment ces cours nécessaires pour se protéger des *fake news*.

Si les jeunes restent très préoccupés par les questions environnementales, ce qui est en soi une bonne chose, 62 % d’entre eux estiment qu’ils n’en savent pas assez sur ces enjeux. Si les nouveaux référentiels font une part plus large aux questions environnementales, l’implémentation de ceux-ci prendra encore du temps avant d’arriver au niveau du secondaire, sans parler du post-tronc commun dont on ne sait encore rien. Or ni l’environnement ni les jeunes, manifestement concernés, ne peuvent attendre.

Madame la Ministre, avez-vous pris connaissance de cette enquête du Forum des jeunes? Avez-vous rencontré certains de leurs représentants? Dans l’affirmative, que leur avez-vous répondu? Quelles pistes sont-elles envisagées pour répondre à court terme à ces préoccupations qui me semblent légitimes?

Mme Caroline Désir, ministre de l’Éducation. – L’enquête évoquée montre l’inquiétude des jeunes à propos des questions climatiques et environnementales. Elle plaide par ailleurs pour une approche transversale du climat dans les cours dispensés, enrichie par les connaissances d’acteurs externes. Je rencontrerai prochainement le Forum des jeunes pour connaître le détail de leur enquête.

Plusieurs évolutions importantes sont en cours grâce aux référentiels du tronc commun. Elles visent à mieux prendre en considération la question environnementale et l’enjeu climatique tout au long du parcours scolaire.

L’ouvrage qui coordonne et apporte une harmonie aux orientations pédagogiques nouvelles et aux actions déployées est, en réalité, l’accord de coopération 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. Ce texte lie les trois entités pour coordonner les interventions politiques dans les domaines de l’environnement, de sensibilisation à l’environnement et de l’éducation, à travers la conduite d’activités d’éducation relatives à l’environnement et au développement durable dans les établissements scolaires. C’est dans ce cadre que j’avais rencontré la ministre Tellier, pour parler notamment de l’école du dehors.

Trois projets sont en discussion. Le premier projet vise à étudier la possibilité de mettre à jour les formations des enseignants sur le thème de l’éducation environnementale, préparées et organisées par l’Institut interréseaux de la formation professionnelle continue (IFPC) et par les réseaux. Le deuxième projet concerne à rédiger une circulaire résumant toutes les actions et tous les outils

offerts aux écoles et aux équipes pédagogiques pour améliorer la lisibilité de la thématique auprès des équipes éducatives. Enfin, le troisième projet consiste à rédiger un document thématique transversal, au départ des référentiels du tronc commun, relatif à l'éducation à l'environnement et au développement durable. Ce document sera rédigé par mon administration et est destiné aux enseignants et associations chargées de l'organisation de ces activités dans les écoles.

À l'instar des activités organisées en éducation aux médias (EAM) ou en éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle (EVRAS), il nous est apparu indispensable d'établir le relevé des contenus et attendus contribuant à atteindre les visées d'apprentissage de l'éducation relative à l'environnement et au développement durable. Ce relevé devra inclure un préambule contextualisé permettant à tous les enseignants de mesurer la nécessité d'intégrer cette dimension dans leurs activités pédagogiques.

M. Jean-Philippe Florent (Ecolo). – Madame la Ministre, l'accord de coopération de 2012 est effectivement la base de la coopération entre les trois entités. J'ai omis de vous demander quelle était la fréquence des réunions entre les ministres et avec vos services respectifs.

Vos réponses font état de décisions intéressantes. Je retiens notamment le volet relatif aux formations organisées par l'IFPC et les réseaux, un axe essentiel pour outiller les enseignants dans ces matières. Il serait intéressant de rassembler dans une circulaire les nombreuses actions qui sont déjà possibles. Elles sont de surcroît très variées et les écoles s'en emparent suivant la connaissance qu'elles en ont.

Je suivrai la mise en œuvre de ces décisions avec attention, ainsi que votre rencontre avec le Forum des ,jeunes qui contribue également à cette matière essentielle qu'est l'éducation à l'environnement.

M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB). – Madame la Ministre, les projets que vous mentionnez me semblent intéressants. Par cette question, je voulais insister sur le fait qu'il est impossible d'attendre la mise en œuvre progressive des futurs référentiels destinés à l'enseignement secondaire pour deux raisons. Tout d'abord, l'urgence climatique mobilise fortement les jeunes qui suivent actuellement l'enseignement secondaire. Ensuite, symboliquement, avancer quand une situation d'urgence l'exige est un message politique en soi.

1.31 Question de Mme Rachel Sobry, intitulée «Réflexions relatives à la séparation des toilettes selon le genre»

Mme Rachel Sobry (MR). – La Fédération des associations de parents de l'enseignement officiel (FAPEO) a consacré une réflexion baptisée «Ne tournons pas autour du pot» au genre et aux toilettes. Certaines écoles ne sauraient en effet pas comment aiguiller les élèves transgenres ou non binaires. La binarité des sexes est pourtant une réalité scientifique. Pour l'immense majorité des

élèves, le genre correspond au sexe et le fait d'être un garçon ou une fille constitue l'un des éléments les plus fondamentaux de leur identité.

De tels projets contre la binarité ont de quoi étonner, d'autant plus auprès d'un public aussi jeune. Nous vivons pourtant dans un des pays les plus tolérants au monde à ce sujet, comme en atteste la loi du 25 juin 2017 réformant des régimes relatifs aux personnes transgenres en ce qui concerne la mention d'une modification de l'enregistrement du sexe dans les actes de l'état civil et ses effets.

Madame la Ministre, avez-vous pris connaissance de ces réflexions? Quelle est votre position? De façon plus globale, quelles sont les priorités du gouvernement en matière de lutte contre les discriminations? L'installation de toilettes non genrées fait-elle partie de ces priorités?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Pour répondre à votre question, Madame la Députée, je dois partir du respect des règles organisant notre enseignement, plus particulièrement du titre IV du décret du 3 mai 2019 portant les livres 1^{er} et 2 du Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire, et mettant en place le tronc commun. Ce titre porte sur les missions prioritaires de l'enseignement. Sa simple lecture suffit à rappeler que l'enseignement vise à promouvoir la confiance en soi et le développement de la personne de chacun des élèves et qu'à cet effet, la Communauté française veille à ce que l'école éduque au respect de la personnalité de chacun.

Mon seul objectif est de permettre la création d'environnements scolaires qui garantissent à tous les élèves le droit à l'intégrité, au bien-être, à la santé et à la sécurité. Pour votre bonne information, j'ai déjà été sollicitée par des familles à propos de situations concrètes d'élèves transgenres, parfois jeunes, ou d'élèves en questionnement sur leur identité de genre, qui sont confrontés à des difficultés objectives liées à l'usage des espaces d'intimité comme les toilettes ou les vestiaires. Lorsqu'il n'y a pas de lieu approprié, je ne peux qu'encourager un dialogue intelligent et respectueux permettant à chacun de s'y retrouver.

La situation spécifique des enfants transgenres ou en questionnement sur leur identité de genre nécessite une approche transversale et intégrée de leurs droits et l'adoption de mesures pertinentes coordonnées et efficaces de lutte contre la discrimination. Comme je l'ai déjà signalé au sein de notre commission, j'ai demandé à l'administration d'établir un état des lieux concernant la transidentité et son approche par les équipes éducatives.

Ce rapport enrichira les réflexions partagées avec l'ASBL Transkids et devra se comprendre dans une vision plus large du climat scolaire, en articulation avec la politique structurelle de prévention du harcèlement et d'amélioration du climat scolaire, ainsi qu'avec la généralisation des animations éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle (EVRAS) dans toutes les écoles de notre Fédération.

Ces situations se posent dans les écoles aujourd'hui. Par conséquent, nous ne pouvons pas laisser les équipes éducatives démunies et sans réponse face à des situations qu'elles doivent gérer au quotidien.

Quant à la question plus globale des sanitaires, le Groupe central du Pacte pour un enseignement d'excellence s'est accordé sur la consécration d'un budget annuel visant la rénovation des sanitaires des établissements scolaires, ainsi que la diffusion d'actions pédagogiques d'accompagnement et de sensibilisation à l'amélioration des sanitaires. En collaboration avec le ministre chargé des Bâtiments scolaires et le fonds BYX, le projet «Ne tournons pas autour du pot!» vise à améliorer l'état, l'accès et la gestion globale des sanitaires.

Lors de chaque acceptation d'un dossier en subventionnement d'infrastructures, le pouvoir organisateur sera également informé de la possibilité de bénéficier de l'expertise du fonds BYX. Elle lui offre la possibilité de nouer directement le contact en amont du projet afin d'associer, de manière optimale, les élèves et l'équipe éducative à la réflexion autour du volet sanitaire. Par ailleurs, je rappelle que le ministre Daerden avait également débloqué un budget spécifique durant la crise de la Covid pour la rénovation des sanitaires. Les moyens supplémentaires importants dégagés pour l'amélioration de nos bâtiments pourront aussi avoir un impact positif sur les toilettes.

Mme Rachel Sobry (MR). – Je vous remercie, Madame la Ministre, pour votre réponse globale, complète et contextualisée. L'adolescence correspond à une période où les enfants s'affirment, développent une vie sociale et trouvent leur place dans la société. À ce titre, l'identité de genre doit être au centre des préoccupations.

Les raisons pour lesquelles les sanitaires pour hommes et femmes sont séparés sont multiples: l'hygiène, la facilité d'entretien, mais aussi la sérénité de tous, celle des éducateurs et celle des jeunes filles qui sont, à ces âges, en quête d'une certaine intimité.

Il convient de lutter contre toutes les discriminations, y compris celles envers la communauté des personnes lesbiennes, gays, bisexuelles et transgenres (LGBT). Vous ne pouvez évidemment pas laisser les équipes éducatives démunies par rapport à ces questions. Je vous remercie, Madame la Ministre, d'y être attentive et d'y donner suite. Cependant, vous devez aussi rester attentive au fait qu'une extrême minorité ne peut pas l'emporter sur tout le reste.

1.32 Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs, intitulée «Pauvreté et enseignement spécialisé»

M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB). – La Coordination des ONG pour les droits de l'enfant (CODE) a publié un rapport en décembre dernier. Intitulé «*Pauvreté et enseignement spécialisé: adieu la relégation! Bonjour l'inclusion!*», il rappelle une réalité douloureuse malheureusement bien connue. Il fait notamment référence

aux inégalités au sein de notre enseignement et notamment à la surreprésentation des enfants de milieux populaires dans l'enseignement spécialisé et dans les filières dévalorisées de l'enseignement ordinaire.

La CODE se réjouit de la volonté de favoriser, dans le cadre du Pacte pour un enseignement d'excellence, l'inclusivité au sein des écoles et notamment d'éviter les orientations abusives. Elle énonce toute une série de recommandations qui devraient permettre de répondre aux besoins spécifiques des enfants et des familles touchés par la pauvreté.

Je n'énumérerai pas ces recommandations de manière exhaustive, mais j'aimerais citer certaines d'entre elles comme «approfondir les causes de la surreprésentation des enfants de milieux populaires dans les types 1, 3 et 8 de l'enseignement spécialisé», «approfondir l'étude des mécanismes d'orientation abusive» ou encore «consulter et impliquer les parents et les jeunes en situation de précarité, ainsi que les professeurs de l'enseignement spécialisé au groupe de travail du chantier [n°] 14 du Pacte, concernant l'orientation vers le spécialisé».

Madame la Ministre, avez-vous pris connaissance de ce rapport? Avez-vous rencontré des représentants de la CODE? Le cas échéant, que leur avez-vous répondu? Sinon, une rencontre avec ces représentants est-elle prévue? Quelles suites concrètes avez-vous données aux recommandations du rapport et plus particulièrement à celles mentionnées dans la présente question?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Monsieur le Député, permettez-moi d'abord de répéter ce que j'ai déjà dit ici à plusieurs reprises. L'enseignement spécialisé est un enseignement de qualité, pas un enseignement de relégation. J'ai effectivement pris connaissance du rapport que vous mentionnez et il est prévu que je rencontre très prochainement les représentants de la CODE.

La CODE rejoint en réalité les différents constats ayant amené le Groupe central à rédiger le Pacte pour un enseignement d'excellence. Je pense plus particulièrement à son axe n° 4 et à la volonté partagée de construire véritablement une école plus inclusive. Par ailleurs, la CODE souligne positivement les différentes mesures déjà prises, comme l'intégration dans les formations initiales et continues de la notion d'approche évolutive des besoins de différenciation, l'accompagnement personnalisé, les pôles territoriaux, les travaux en cours pour une réforme des centres PMS et de leurs missions, le dossier d'accompagnement de l'élève (DAcCE), le dispositif d'accueil et de scolarisation de primo-arrivants (DASPA), le dispositif FLA (français langue d'apprentissage), le tronc commun, le renforcement de la gratuité scolaire ou encore la future valorisation du parcours d'enseignement qualifiant (PEQ).

La recommandation relative à l'orientation vers l'enseignement spécialisé est déjà appréhendée dans la feuille de route du chantier n° 14 du Pacte à travers

un projet spécifique dont les travaux sont en cours. Les autres recommandations feront l'objet d'échanges lors de ma rencontre avec les représentants de la CODE, rencontre à laquelle l'équipe du chantier n° 14 sera associée.

M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB). – Madame la Ministre, j'ai moi-même eu l'occasion à plusieurs reprises de vanter la qualité de notre enseignement spécialisé. C'est un enseignement de qualité pour les jeunes porteurs de divers handicaps. Lorsque des jeunes qui sont issus de milieux populaires et qui ne sont porteurs d'aucun handicap sont orientés vers ce type d'enseignement, il s'agit d'un enseignement de relégation. C'est un double scandale, d'une part, pour ces élèves n'y ayant pas leur place et, d'autre part, en raison des moyens utilisés qu'il serait sans doute plus adéquat de mettre à la disposition d'autres élèves.

La dernière recommandation de la CODE à laquelle j'ai fait allusion, à savoir la possibilité d'associer les parents aux décisions d'orienter les élèves vers l'enseignement spécialisé, me semble très importante. J'ai rencontré plusieurs parents qui ont affirmé qu'ils ne se rendaient pas compte de ce qu'ils faisaient quand ils envoient leur enfant dans une école de l'enseignement spécialisé. Ces parents ont le sentiment d'avoir en quelque sorte volé la scolarité de leur enfant parce qu'ils ont donné formellement leur accord sans se rendre compte de l'impact de leur décision. Il est essentiel de remédier à cela.

1.33 Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs, intitulée «Augmentation des tarifs à la SNCB»

1.34 Question de Mme Amandine Pavet, intitulée «Hausse des prix à la SNCB et impact sur les sorties culturelles scolaires»

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

M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB). – Comme presque chaque année, la SNCB a augmenté ses tarifs le 1^{er} février. L'augmentation moyenne des tarifs correspond à celle de l'indice santé, à savoir 8,73 %. Cependant, les abonnements scolaires ont augmenté de 9,73 %. C'est plus que la moyenne et c'est énorme. Une telle augmentation pourrait s'avérer dissuasive pour les familles dont les enfants prennent le train pour se rendre à l'école secondaire ou à l'université. Certaines familles pourraient renoncer à l'abonnement SNCB et décider de déposer leurs enfants à l'école en voiture. C'est un comble à une époque où les transports publics sont l'une des solutions pour lutter contre le réchauffement climatique!

Par ailleurs, le coût principal des sorties scolaires d'un jour est le prix des transports. Or, le prix des billets «jeunes» de la SNCB a également augmenté, passant à 7,10 euros, soit une augmentation de 0,5 euro par personne et par voyage. Cette augmentation est problématique, car elle pourrait dissuader les

écoles d'organiser des sorties scolaires d'un jour ou les pousser à favoriser des moyens de transport plus polluants que le train.

Madame la Ministre, la SNCB relève du niveau fédéral. Toutefois, avec vos homologues flamand et germanophone, vous pourriez adopter une démarche commune visant à obtenir des tarifs préférentiels pour les sorties scolaires. Avez-vous entamé ou avez-vous l'intention d'entamer une démarche auprès de la SNCB pour sensibiliser ses dirigeants à l'importance d'offrir des abonnements scolaires attractifs? Avez-vous pris contact ou avez-vous l'intention de prendre contact avec vos homologues flamand et germanophone afin de vous unir pour obtenir des tarifs préférentiels pour les sorties scolaires?

Mme Amandine Pavet (PTB). – La SNCB a augmenté ses tarifs ce 1^{er} février de 8,73 % en moyenne en dépit de la crise économique actuelle et du réchauffement climatique. Le prix des billets «jeunes» passe notamment à 7,10 euros, soit une augmentation de 0,50 euro. Comme tous les enseignants le savent, le coût principal des sorties scolaires d'un jour est le prix des transports. Cette augmentation est problématique et pourrait soit dissuader l'organisation de sorties d'un jour, soit favoriser des moyens de transport plus polluants.

Le coût des transports constitue déjà un frein important à l'organisation de sorties culturelles dans le cadre scolaire. L'augmentation des prix de la SNCB, alors même que nombre d'écoles, de lieux culturels et de parents connaissent déjà des difficultés financières à la suite de la crise de l'énergie, risque de compliquer encore davantage l'organisation de ce type de sortie culturelle. Pour prendre l'exemple des musées, leur accès est aujourd'hui en principe gratuit pour les publics scolaires, mais la gratuité reste relative vu le coût important du transport, selon les informations transmises par les acteurs de terrain.

Madame la Ministre, avez-vous été interpellée par les écoles ou les lieux culturels concernant les coûts des transports? Quels coûts peuvent-ils être demandés aux parents ou non dans le cadre de sorties culturelles? Qu'avez-vous déjà instauré, depuis le début de votre législature, pour faciliter le transport entre les écoles et les lieux culturels? Qu'avez-vous entrepris pour que le coût de ce transport ne soit plus un frein à la pratique d'activités culturelles dans le cadre scolaire? Quelles autres pistes sont-elles à l'étude? Avez-vous tenté une démarche auprès de la SNCB pour sensibiliser ses dirigeants, mais également le ministre fédéral des Transports, à l'importance des transports en commun, et particulièrement du train, pour permettre aux jeunes d'accéder à la culture?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Tous les enfants, jusqu'à la veille de leur douzième anniversaire, bénéficient d'un tarif préférentiel sur leur abonnement scolaire, qui représente 50 %, voire 100 %, de réduction par rapport au tarif classique. Pour la tranche d'âge entre 12 et 26 ans, le tarif préférentiel représente une réduction de 80 % sur le prix d'un abonnement classique. Comme vous vous en doutez, je n'ai malheureusement pas la moindre marge de

manœuvre pour influencer sur les prix au-delà des réductions qui sont déjà appliquées. En effet, la Fédération Wallonie-Bruxelles n'est pas compétente en ce qui concerne les transports publics.

En ce qui concerne les sorties scolaires, je suis souvent interpellée par des écoles, principalement des écoles wallonnes, qui doivent concilier la gratuité scolaire avec le coût des transports. Pour les écoles les plus éloignées géographiquement de lieux culturels, ce coût alourdit indéniablement la facture.

Actuellement, aucune mesures particulières ne permet de circonscrire le coût du transport dans le cadre des activités culturelles. Cependant, les plafonds qui seront déterminés pour les activités pédagogiques et les séjours avec nuitées pourront, à terme, changer la donne. L'élaboration de ces plafonds est en cours. L'équilibre à trouver est de permettre des sorties scolaires tout en prenant en compte le coût pour le portefeuille des familles, qui est aujourd'hui trop élevé.

M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB). – On touche, une fois de plus, aux limites de la lasagne institutionnelle belge. Il est clair, Madame la Ministre, que votre marge de manœuvre est malheureusement limitée à l'égard de la SNCB. Néanmoins, vous devez prendre des mesures. La population attend de l'ensemble des responsables politiques que des mesures efficaces et pertinentes soient prises. Les coopérations, en l'absence d'alternative, sont nécessaires.

Concernant les voyages scolaires, je suis le premier à défendre l'existence de plafonds. Cependant, si ces plafonds sont absorbés par le coût des transports, il est évident que l'objectif ne sera pas atteint. Ce problème ne concerne pas que la partie francophone du pays, d'où le fait que j'aie évoqué des collaborations et des démarches communes. Dans tous les cas, il serait judicieux de prévoir des exceptions afin de tenir compte des déplacements scolaires lors des déplacements des jeunes.

Mme Amandine Pavet (PTB). – Madame la Ministre, je ne suis pas étonnée que vous soyez interpellée par des écoles, particulièrement des écoles wallonnes qui doivent faire de plus longs déplacements pour visiter des lieux culturels. J'aurais aimé poser la même question à la ministre de la Culture. En effet, les déplacements sont importants pour que les jeunes puissent accéder à la culture. C'est justement un membre du parti Écolo, soit le même parti que la ministre francophone de la Culture, qui est ministre des Transports au gouvernement fédéral. Les partis de la majorité au gouvernement de la Communauté française se retrouvent également au gouvernement fédéral. Il en résulte que ces mêmes partis pourraient plaider pour une meilleure accessibilité, certainement dans le cadre des sorties scolaires pour les plus jeunes.

Nombreux sont les jeunes privés du droit fondamental de l'accès à la culture. Parmi ses missions, l'école doit faciliter l'accès des jeunes à la culture, car certains n'ont pas accès à la culture au sein de la sphère privée, à la maison. Les

parents n'ont pas les moyens d'emmener leurs enfants voir des spectacles de plus en plus coûteux, à plus forte raison en contexte de crise. Si vous avez été interpellée par les écoles, nous le sommes aussi par les lieux culturels qui voient le public scolaire diminuer. C'est un cercle vicieux pour l'accès de tous à la culture.

Par exemple, je viens d'apprendre aujourd'hui que la ville de Montpellier avait rendu ses transports publics gratuits. C'est une grande ville et un modèle pour les membres du PTB. Ce genre de solutions positives et collectives permettra à tous de sortir de la crise climatique et de bénéficier du droit fondamental de l'accès à la culture.

1.35 M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB). – Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs, intitulée «Enseignement du néerlandais à l'École 13 de Schaerbeek»

M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB). – Il apparaît qu'une école communale de Schaerbeek n'organise pas de cours de néerlandais en troisième et quatrième années primaires, bien qu'il s'agisse d'une obligation légale à Bruxelles.

La pénurie d'enseignants est régulièrement invoquée pour expliquer de pareilles situations. Toutefois, cela ne semble pas être le cas ici. Le pouvoir organisateur, en l'occurrence la commune de Schaerbeek, invoque le manque de subventions. Le chef de cabinet de l'échevinat chargé de l'Enseignement indique qu'il y aurait un déséquilibre entre ce que la Fédération Wallonie-Bruxelles impose comme nombre d'heures et le nombre d'heures qu'elle subventionne. Pour l'École 13, la Fédération Wallonie-Bruxelles devrait subventionner 32 heures par semaine, mais elle n'en financerait que 8.

Si l'apprentissage généralisé du néerlandais est important, il l'est encore plus à Bruxelles. Un tel déficit d'heures de cours est donc très dommageable.

Confirmez-vous les déclarations de ce chef de cabinet à la commune de Schaerbeek? Si oui, comment justifiez-vous cette situation? Quelles mesures sont à l'ordre du jour pour assurer des cours de néerlandais en troisième et quatrième années primaires dans cette école et dans les autres écoles bruxelloises?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – La loi du 30 juillet 1963 relative à l'emploi des langues dans l'enseignement a en effet instauré l'obligation de l'apprentissage du néerlandais dans les écoles maternelles et primaires de la Région bruxelloise, à raison de trois périodes hebdomadaires en troisième et quatrième années primaires et de cinq périodes en cinquième et sixième années primaires.

Avant l'adoption du décret du 13 juillet 1998 portant organisation de l'enseignement maternel et primaire ordinaire et modifiant la réglementation de l'enseignement, les écoles devaient puiser dans le capital-période de base pour organiser les cours de langue. Ensuite, ce décret a prévu l'octroi d'un encadre-

ment spécifique pour l'organisation des cours de langue consistant en un encadrement supplémentaire au capital-période de base.

Un budget spécifique existe donc bel et bien pour répondre à la nécessité de l'apprentissage d'une seconde langue. Néanmoins, l'encadrement complémentaire est identique pour toutes les écoles de notre Fédération, alors que les écoles bruxelloises ont l'obligation d'organiser plus d'heures de langues que leurs homologues situés en région de langue française. Dès l'année scolaire prochaine, l'introduction du tronc commun en troisième et quatrième années primaires s'accompagnera de la généralisation de l'apprentissage d'une seconde langue dès la troisième année primaire, cette fois sur tout le territoire de la Fédération.

De plus, l'horaire hebdomadaire des élèves dans les communes à régime linguistique spécial et dans les communes bruxelloises sera porté à 29 périodes à partir de la troisième année primaire, contre 28 actuellement, comme cela restera le cas en région de langue française. La trajectoire du Pacte prévoit un budget dédié pour permettre aux écoles de transposer ces deux nouvelles dispositions. À ce sujet, les travaux ont déjà bien avancé. Nous aurons d'ailleurs l'occasion d'en discuter prochainement. De cette façon, nous allons mettre un terme à une longue histoire de discrimination à Bruxelles sur l'apprentissage des langues.

M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB). – Je ne suis pas sûr d'avoir tout compris dans votre réponse, Madame la Ministre, mais vous semblez reconnaître que les budgets dédiés, pour l'instant, sont les mêmes du côté wallon et du côté bruxellois alors que, pour Bruxelles, il existe des obligations supplémentaires. Ce dispositif ne sera toutefois pas encore obligatoire pour la Wallonie à la prochaine rentrée.

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Si, ce sera le cas dès la troisième année.

M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB). – J'en prends bonne note. À partir de là, il n'y aura plus de discrimination. Espérons que ce ne sera pas un retour en arrière pour la Wallonie, mais plutôt une avancée pour Bruxelles. Sinon cela n'arrangerait personne!

1.36 Question de M. Michele Di Mattia, intitulée «Évaluation des dispositifs de remédiation et d'accompagnement personnalisé»

M. Michele Di Mattia (PS). – Les enseignants sont souvent amenés à identifier et gommer les différences de niveau observées au sein de leurs classes. Pour aider les élèves rencontrant le plus de difficultés, les équipes éducatives proposent un processus d'accompagnement personnalisé, qu'il soit organisé ou soit dispensé de façon pragmatique sur le terrain. Dans le cadre de la remédiation immédiate, l'enseignant prend le temps de répondre à des besoins qui se manifestent afin de résoudre les difficultés directement ou de manière différée lorsque la remédiation s'effectue en dehors des heures d'apprentissage.

Une récente étude réalisée par l'Union francophone des associations de parents de l'enseignement catholique (UFAPEC) dresse un constat morose: elle présente la remédiation comme un processus pesant pour les équipes pédagogiques qui s'essouffent à organiser vaille que vaille des remédiations. Ces temps de remédiation pourraient également se révéler néfastes pour la confiance des élèves dans le cas où le dispositif proposé ne répond pas adéquatement à leurs besoins. Par ailleurs, l'entrée en vigueur du nouveau tronc commun apparaît comme une nouvelle occasion de soutenir la réussite des élèves tout au long de leur parcours scolaire. Le tronc commun prévoit en effet la création, de manière concomitante avec les nouveaux référentiels disciplinaires, de nouveaux dispositifs d'accompagnement.

Madame la Ministre, quel regard portez-vous sur les conclusions de cette étude? Vous semble-t-il opportun que la remédiation soit obligatoirement assurée par un autre enseignant que l'enseignant titulaire qui dispense la matière à l'élève en difficulté durant le temps scolaire? Comment les équipes éducatives seront-elles outillées et formées aux nouvelles pratiques de différenciation et d'accompagnement personnalisé qui verront le jour grâce aux moyens d'encadrement supplémentaires prévus par le Pacte pour un enseignement d'excellence?

L'année scolaire 2022-2023 constitue une période transitoire dans la mise en œuvre du nouveau modèle d'encadrement renforcé. Quelle est l'appréciation des opérateurs de terrain concernant le déploiement des périodes accompagnement personnalisé (périodes AP) dans l'enseignement primaire? À mi-parcours, quelle évaluation faites-vous des balises qui cadrent l'utilisation de ces périodes? Les contours de la modélisation des périodes AP pour l'enseignement secondaire ont-ils été précisés?

En attente de voir la première cohorte d'élèves atteindre le degré d'observation autonome (DOA), d'autres mesures – notamment inspirées des expériences pilotes menées au sein du premier degré de l'enseignement secondaire – sont-elles envisagées pour soutenir les pratiques de différenciation au niveau secondaire? Au vu des premiers retours, des ajustements doivent-ils être apportés aux nouvelles dispositions votées concernant les dispositifs d'accueil et de scolarisation de primo-arrivants (DASPA) et les dispositifs FLA (français langue d'apprentissage)?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – L'étude de l'UFAPEC relative à la remédiation et publiée au mois de novembre 2022 rejoint en tous points l'approche de lutte contre l'échec et le redoublement telle que préconisée par le Pacte pour un enseignement d'excellence. En effet, elle remet en cause le recours systématique à l'externalisation et elle insiste sur la valeur de l'évaluation formative et diagnostique. Ce faisant, elle met en lumière l'approche évolutive

de la prise en charge des difficultés des élèves à travers les dispositifs de différenciation et d'accompagnement personnalisé.

Les périodes AP à encadrement renforcé octroyées aux écoles au fur et à mesure de la mise en œuvre du tronc commun impliquent *de facto* la présence d'un intervenant supplémentaire dans la classe. Leurs modalités organisationnelles reposent sur les conclusions des expériences pilotes relatives à la co-intervention ou au co-enseignement. Ces expériences pilotes ont permis la production de ressources pédagogiques et didactiques utiles dans ce cadre et disponibles sur la plateforme e-classe. Les fédérations de pouvoirs organisateurs et Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE) offrent également un soutien par le biais des conseillers au soutien et à l'accompagnement.

Par ailleurs, la formation relative au tronc commun comprend bien un volet lié à l'approche évolutive, à la différenciation dans les pratiques habituelles de la classe et à la différenciation lors des périodes AP. Les futurs enseignants seront également formés à ce sujet dans le cadre de l'acquisition des compétences de l'organisateur et de l'accompagnateur d'apprentissage dans une dynamique évolutive.

Il est encore trop tôt pour évaluer l'entrée en vigueur de la différenciation et de l'accompagnement personnalisé sur le terrain. Un rapport d'évaluation ne me sera remis qu'à la fin du mois de septembre 2023. Ce dernier devrait permettre de tirer un premier bilan eu égard au déploiement de ces nouveaux dispositifs. La modélisation des périodes AP dans le degré inférieur de l'enseignement secondaire n'a pas encore été précisée.

Les DASPA et dispositifs FLA entreront en rythme de croisière dès l'année scolaire 2023-2024. Aucun ajustement autre que ceux adoptés dans le décret du 20 juillet 2022 relatif au dispositif de l'accompagnement personnalisé et portant diverses mesures accompagnant la mise en œuvre du tronc commun, et octroyant des moyens aux écoles de l'enseignement primaire pour apporter un soutien pédagogique et éducatif cible et renforce aux élèves n'est à l'ordre du jour. Seules des précisions relatives à la formation et à la nomination à titre définitif des membres du personnel concerné devront encore être apportées en vue de la rentrée prochaine.

M. Michele Di Mattia (PS). – Madame la Ministre, je vous remercie pour la clarté de vos réponses. Il est effectivement un peu tôt pour évaluer les dispositifs. Néanmoins, au-delà de la mise en œuvre du tronc commun, le point cardinal dans ce dossier concerne la façon d'organiser et d'accompagner la remédiation. En effet, les notions d'organisateur et d'accompagnateur de remédiation sont évolutives. De même qu'apparaissent tous les vingt ans de nouvelles approches pédagogiques, il y aura sans doute également de nouvelles approches concernant la remédiation.

1.37 Question de M. Michele Di Mattia, intitulée «Organisation du cours de formation musicale»

M. Michele Di Mattia (PS). – Dans le cadre de la pénurie d’enseignants de formation musicale, un groupe de travail mandaté par le Conseil général de l’enseignement secondaire artistique à horaire réduit (ESAHR) s’est réuni à plusieurs reprises afin d’émettre des propositions de refonte de ce cours, sur le plan tant pédagogique que structurel, dans le cadre des objectifs d’éducation et de formation artistiques et des compétences repris dans l’arrêté du gouvernement de la Communauté française du 6 juillet 1998 relatif à l’organisation des cours ainsi qu’à l’admission et à la régularité des élèves de l’[ESAHR] subventionné par la Communauté française.

À la suite de ces travaux, le groupe a recommandé que la formation musicale soit organisée de deux manières: soit un format global traditionnel soit un format modulaire. Par dérogation, la possibilité a été laissée aux établissements de faire cohabiter les deux formats durant les deux premières années des cours de formation musicale pour enfants et la première année des cours de formation musicale pour adultes en filière de formation.

Alors que vous venez de présenter au gouvernement en seconde lecture le projet de décret portant confirmation de l’arrêté du gouvernement de la Communauté française du 25 août 2022 fixant la correspondance entre les cours et les fonctions dans [l’ESAHR] subventionné par la Communauté française, une demande d’éclaircissement relative à la réglementation énoncée m’a été transmise: s’il est en effet possible de faire cohabiter les deux types d’organisation du cours au sein d’un même établissement, qu’en est-il du remplacement d’un enseignant qui bénéficierait du titre de professeur de formation musicale et qui, par exemple, entrerait en incapacité de travail de longue durée après avoir entamé un cours selon le format traditionnel? La direction d’une académie peut-elle choisir de basculer vers le format modulaire et remplacer l’enseignant par un collègue qui disposerait des titres pour dispenser les modules de chant ou de rythme, par exemple? Dans la négative, ne serait-il pas opportun de prévoir une telle souplesse, afin d’éviter de priver les élèves de cours pendant une période relativement longue, faute de disponibilité de l’enseignant qualifié en format traditionnel?

Les nouvelles dispositions du projet de décret évoqué entérinent-elles bien la dérogation octroyée depuis le mois de septembre 2021 aux établissements pour organiser ce cours selon le format modulaire? Une extension à d’autres niveaux que les deux premières années de formation musicale pour enfants et la première année de formation musicale pour adultes en filière de formation est-elle envisagée? Une tendance positive a-t-elle été observée à l’échelle de la Fédération Wallonie-Bruxelles depuis la mise en œuvre des mesures transitoires en 2021?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – La possibilité d'organiser la formation musicale sous forme modulaire constitue effectivement une réponse au problème de la pénurie d'enseignants de formation musicale. Si l'entrée en vigueur de cette modification est bien fixée à la prochaine rentrée scolaire, les établissements qui le souhaitent peuvent toutefois, dès cette année scolaire, organiser le cours de formation musicale sous sa forme modulaire.

Mes services m'ont informée que deux établissements ont eu recours à cette dérogation. Un temps d'adaptation est nécessaire pour mettre en œuvre cette nouvelle organisation et, à ce stade, il n'est pas possible de connaître le nombre d'académies qui y recourront l'an prochain. Dès septembre 2023, la formation musicale modulaire s'applique donc pour tout le cursus et il appartient à chaque pouvoir organisateur de la prévoir sous cette forme ou sous sa forme plus traditionnelle, en fonction des contraintes de terrain. Ces nouvelles dispositions seront communiquées dans une circulaire. J'ai d'ores et déjà chargé le Service général de l'inspection (SGI) d'analyser ce dispositif pédagogique. Le rapport de cette mission est attendu pour juin 2024.

Concernant la problématique du remplacement des membres du personnel, rien dans la réglementation ne s'oppose à un changement d'organisation du cours de formation musicale dans l'hypothèse d'une absence prolongée du titulaire. Ainsi, en l'absence du professeur de formation musicale, un établissement pourrait opter pour une organisation modulaire du cours. Les objectifs du cours de formation musicale et l'acquisition des compétences qui y sont liées restent inchangés, quel que soit le type d'organisation, globale ou modulaire. Le programme de cours interréseaux a d'ailleurs prévu cette possibilité en alignant les contenus des formes modulaires et globales.

M. Michele Di Mattia (PS). – Madame la Ministre, si j'ai bien compris, la souplesse est de rigueur, ce qui devrait rassurer les personnes qui m'ont interpellé à ce sujet.

1.38 Question de M. Jean-Philippe Florent, intitulée «Enjeu pédagogique de la rénovation des bâtiments scolaires»

M. Jean-Philippe Florent (Ecolo). – La Fédération Wallonie-Bruxelles est en train d'investir un milliard d'euros pour la rénovation des bâtiments scolaires: isolation énergétique, systèmes de chauffage, etc. Elle se met progressivement en ordre de marche pour faire face à l'enjeu énergétique. Je ne peux que saluer cet énorme effort. Il y a là aussi une opportunité pédagogique à saisir.

Certaines associations et entreprises proposent des services dans ce sens: elles installent par exemple des panneaux photovoltaïques ou autres installations favorisant la transition énergétique de l'école et réalisent des animations en classe sur les enjeux de l'énergie renouvelable. Les apprentissages peuvent aller plus loin puisque les notions d'électricité et de mathématique peuvent être illus-

trées de manière concrète grâce à l'installation. Il s'agit d'explorer les possibilités pédagogiques offertes par la rénovation énergétique des bâtiments scolaires.

Madame la Ministre, favorisez-vous les passerelles entre cette rénovation de grande ampleur et les aspects pédagogiques? Si oui, de quelle manière? Je pense en particulier aux filières techniques et professionnelles qui pourraient tirer un avantage concret pour consolider les apprentissages techniques, voire ouvrir de nouvelles vocations. La transition écologique nécessite de nombreux talents. Les appels à projets lancés par la Fédération Wallonie-Bruxelles aux fédérations de pouvoirs organisateurs intégreront-ils cette dimension? Encourageront-ils les passerelles entre les travaux aux bâtiments scolaires et les apprentissages?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Monsieur le Député, je vous rejoins sur les liens possibles entre l'enseignement et les travaux d'infrastructure. Je suis certaine que le ministre chargé des Bâtiments scolaires est également d'accord avec vous. À ce sujet, il est déjà possible pour des établissements disposant de filières qualifiantes d'impliquer les élèves dans les travaux lorsque ceux-ci sont réalisés à l'école. Néanmoins, lorsqu'un entrepreneur est désigné, l'intégration d'élèves doit être prévue dans le cahier de charges type-bâtiments (CCTB), car l'entreprise est responsable de la sécurité du chantier. Il n'est pas possible de lui imposer des élèves de l'établissement. L'avant-projet du décret créant le plan d'investissements exceptionnel dans les bâtiments scolaires prévoit des dispositions imposant l'insertion d'une clause sociale dans les marchés de travaux. Ces clauses se traduiront par l'obligation pour les pouvoirs organisateurs de promouvoir, dans les marchés qu'ils lancent, l'intégration dans les équipes de chantier d'ouvriers provenant de l'enseignement qualifiant, de la réinsertion sociale, de formations, d'entreprises au travail adapté, etc.

Par ailleurs, un plan de communication global sur ce plan d'investissement est à l'étude. Il comprendra des séances d'information pédagogiques sur les chantiers lancés dans l'école et leurs bienfaits écologiques. Ces éléments seront *a priori* également prévus dans les futurs mécanismes de financement des bâtiments scolaires qui seront mis en œuvre après la réforme. Étant donné que le processus d'adoption du plan d'investissement exceptionnel est toujours en cours, il ne m'est pas possible de vous en dire plus, mais je suis certaine que vous aurez l'occasion de développer ces points avec le ministre Daerden lorsqu'il vous présentera son projet de décret.

M. Jean-Philippe Florent (Ecolo). – L'invitation est déjà donnée au ministre Daerden. Sans aller jusqu'à inclure dans le CCTB l'obligation pour un entrepreneur de faire appel aux élèves de l'école, il est important d'avoir la possibilité, au minimum, d'avoir un chantier qui peut être visité et peut-être d'organiser en parallèle avec des acteurs externes une sensibilisation à ces techniques. Une fois que les panneaux solaires sont installés, il est facile de retrouver l'information et d'en tirer un apprentissage; donc, c'est aussi une invitation aux écoles à intégrer

l'aspect pédagogique dans leurs projets de rénovation. C'est dans ce cadre que je vous ai interrogée, Madame la Ministre. Je ne manquerai pas de faire de même avec M. Daerden.

1.39 Question de M. Jean-Philippe Florent, intitulée «Indemnité vélo des enseignants inférieure à celle du secteur privé»

M. Jean-Philippe Florent (Ecolo). – Au niveau fédéral, un accord très positif est intervenu entre les partenaires sociaux sur l'indemnité vélo: tous les employeurs privés du pays devront proposer une indemnité vélo aux travailleurs qui se servent de ce moyen de transport pour se rendre au travail. Le remboursement est fixé à 27 cents par kilomètre, avec un maximum de 40 kilomètres par jour. Environ 85 % des entreprises défrayent déjà les travailleurs qui viennent à vélo. Cette nouvelle mesure viendra donc fixer les règles pour celles qui ne l'avaient pas encore fait et sera effective au 1^{er} mai 2023 après l'adoption de mesures de compensation, par le biais de crédits d'impôt, promises par le gouvernement fédéral aux entreprises. Ces crédits devraient avoisiner les 25 millions d'euros. Les travailleurs auront en outre la possibilité de cumuler cette intervention avec une indemnité pour l'usage des transports en commun.

Cette aide pour le secteur privé devient plus intéressante que celle qui est actuellement octroyée par la Fédération Wallonie-Bruxelles à son personnel enseignant et qui s'élève à 15 cents par kilomètre. Dans ce cas, le plafond de 40 kilomètres par jour s'applique bien entendu également, mais, en Fédération Wallonie-Bruxelles, s'ajoute la fameuse exigence d'utiliser le vélo au moins dix jours ouvrables par mois pour avoir droit à l'indemnité vélo.

Madame la Ministre, la Fédération Wallonie-Bruxelles, qui travaille sur son Plan transversal de transition écologique, restera-t-elle en deçà de l'indemnité du secteur privé ou avez-vous décidé de modifier ces deux règles?

Hier, j'ai posé une question d'ordre plus général au ministre-président et il m'a informé que l'indemnité vélo pour les autres fonctionnaires de la Fédération Wallonie-Bruxelles s'élève à 25 cents. Dès lors, les fonctionnaires communautaires recevraient 25 cents, les travailleurs du secteur privé en percevraient 27, mais les enseignants resteraient malheureusement à 15 cents. De plus, ils devraient subir la règle des 10 jours par mois, règle parfois rédhibitoire lorsque les enseignants travaillent à temps partiel, lorsqu'ils enseignent dans plusieurs implantations ou simplement lorsque les mois sont coupés par des congés de plus de deux semaines. Les enseignants de la Fédération Wallonie-Bruxelles seront-ils finalement les travailleurs les moins soutenus de toute la Belgique dans la mobilité douce, qui est la plus plébiscitée? J'en veux pour preuve les résultats du monitoring du SPF Mobilité qui sont parus hier et qui montrent que l'usage du vélo a bondi de 26 % de 2017 à 2021 pour les déplacements entre le domicile et le lieu de travail.

A minima, une indexation est-elle prévue pour l'indemnité de 15 cents par kilomètre? Pour amener une certaine souplesse dans l'octroi de cette indemnité, la Fédération Wallonie-Bruxelles ne pourrait-elle pas simplement indemniser chaque trajet qui entre dans les conditions, sans se soucier du nombre de jours effectués par mois? Sans préjudice de cette nécessaire démarche structurelle, les fonds octroyés à la Fédération Wallonie-Bruxelles dans le cadre du plan de relance, avec des objectifs climatiques à la clé, ne pourraient-ils pas être mobilisés dans ce cadre, par exemple, grâce à des non-consommés?

Le Plan transversal de transition écologique de la Fédération Wallonie-Bruxelles doit aussi s'accompagner de budgets pour favoriser la transition. Le gouvernement propose-t-il des solutions afin d'augmenter l'indemnité vélo pour les enseignants et de faciliter les modalités de son octroi?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – La suppression de la règle des 10 jours et l'indexation de l'indemnité actuelle faisaient partie des demandes que j'ai portées lors du dernier conclave budgétaire. À mes yeux, il fallait effectivement défendre ces deux mesures. Cependant, le gouvernement n'a pas donné de suite favorable à ces mesures onéreuses. Aucun moyen dédié à des politiques nouvelles n'a été débloqué lors du conclave budgétaire. C'est aussi simple que cela. Je prévois toutefois de réitérer ces deux propositions: l'indexation de l'indemnité lors des prochains travaux budgétaires et la suppression de la règle des 10 jours au travers d'un véhicule juridique qui est actuellement en préparation et qui serait assorti d'une compensation budgétaire à partir de mes crédits. J'espère que le mouvement qui a lieu au niveau fédéral nous aidera à faire avancer le dossier. Par ailleurs, j'espère aussi compter sur le soutien de mes partenaires de majorité.

Quant aux moyens accordés dans le cadre du Plan de relance européen, il s'agit d'investissements octroyés sur une période bien déterminée. En l'occurrence, pour notre secteur, il s'agissait de l'année scolaire 2021-2022. Ce ne sont donc pas des moyens structurels.

Enfin, concernant le Plan transversal de transition écologique et le budget qui y est éventuellement associé, je vous invite à interroger le ministre-président qui en assure la coordination.

M. Jean-Philippe Florent (Ecolo). – Madame la Ministre, vous aurez compris que je ne lâcherai rien.

Les enseignants ne comprennent pas ce qui se passe en faveur du secteur privé. J'ai appris hier que les fonctionnaires de la Fédération Wallonie-Bruxelles avaient droit à 25 cents. L'incompréhension est totale. Effectivement, il faut trouver les budgets nécessaires. C'est une évidence. Je ne vous ai pas interrogée sur le coût estimé de ces mesures, que je n'ai plus en tête. Mais je sais que nous en avons déjà parlé.

En fait, il ne me paraît pas imaginable que le gouvernement ne trouve pas de solution pérenne à ce problème avant la fin de la législature. L'attente du terrain est réelle. Les directions sont mal à l'aise parce qu'elles doivent fliquer les enseignants pour s'assurer qu'ils présentent bien leurs dix jours ouvrables par mois. Vous avez notre plein soutien et vous le savez.

(M. Jean-Philippe Florent prend la présidence)

1.40 Question de M. Kalvin Soiresse Njall, intitulée «Assimilation des réformes du Pacte par les équipes pédagogiques»

M. Kalvin Soiresse Njall (Ecolo). – L'une des critiques qui revient régulièrement concernant le Pacte pour un enseignement d'excellence est l'enchaînement rapide des réformes. Les acteurs disent ne pas vraiment avoir la possibilité de s'approprier ces différentes réformes: dès qu'une réforme est à peine appliquée, une autre suit sans qu'ils aient le temps de l'assimiler.

Je comprends l'épuisement des équipes, notamment en raison de la crise sanitaire qui a fortement retardé la mise en route de certaines réformes. Néanmoins, un élément très important pour la réussite d'une réforme est son appropriation par les directions et par les équipes pédagogiques. Pour parvenir à cette adhésion, la discussion, le dialogue et la proximité sont très importants.

Avec d'autres collègues, je vous ai interrogée à différentes reprises sur l'organisation de rencontres avec des équipes pédagogiques pour créer un dialogue sur cette question. Madame la Ministre, où en êtes-vous aujourd'hui? Quelles informations et concertations proposez-vous pour développer un échange et pour répondre aux inquiétudes des équipes pédagogiques? Quelles initiatives ont-elles été organisées et quels outils ont-ils été présentés en ce sens ces derniers mois? Quel sera le calendrier d'avancement et de mise en œuvre des différents chantiers du Pacte dans les prochains mois?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – L'appropriation des réformes du Pacte par les équipes pédagogiques et les directions est en effet essentielle.

Pour tenir compte de la surcharge de travail découlant de la crise sanitaire, nous avons reporté ou découpé en plusieurs phases certaines réformes. Nous avons plusieurs fois décalé les échéances pour les plans de pilotage; nous avons reporté la réforme du tronc commun à deux reprises; nous avons dissocié l'entrée en vigueur du tronc commun de celle de la mise en œuvre du dossier d'accompagnement de l'élève (DAccE) et de la nouvelle procédure de maintien. Nous avons également reporté d'autres réformes, notamment celle sur la gouvernance des options de l'enseignement qualifiant, celle relative au développement des compétences professionnelles et de l'évaluation des membres du personnel ou encore celle relative aux centres PMS.

La concertation avec les acteurs de terrain est menée conformément à la méthode adoptée par le gouvernement. Les fédérations de pouvoirs organisateurs, les organisations syndicales et les fédérations des associations de parents participent régulièrement à des groupes de travail, à des réunions bilatérales ou aux réunions du Comité de concertation du Pacte pour un enseignement d'excellence. Cette concertation a lieu évidemment avant que le texte de chacune des réformes ne soit soumis au gouvernement en vue d'une première lecture. Plusieurs chantiers du Pacte font également l'objet de dispositifs participatifs spécifiques. Ce sera le cas de la réforme relative aux centres PMS.

Je rencontre personnellement les acteurs institutionnels de l'enseignement au moins une fois toutes les quatre à huit semaines, mais j'ai aussi régulièrement des échanges avec les associations de directeurs. Je discute aussi très souvent avec les équipes pédagogiques lors de mes visites d'écoles. Lors de ces échanges, nous évoquons souvent la soutenabilité des réformes. Il convient de trouver un équilibre entre cette soutenabilité et la nécessité de conserver le caractère systémique du Pacte qui impose d'avancer de front sur plusieurs réformes. Un équilibre doit également être trouvé au sein du gouvernement dans lequel les partenaires de la majorité restent vigilants quant au respect du calendrier des réformes.

Fin décembre 2022, mon équipe a mis en ligne le site internet du Pacte pour un enseignement d'excellence. Il doit être amélioré, mais il offre déjà une information synthétique des réformes, de leur contenu et de leur calendrier. Il contient une réponse à des questions fréquemment posées. D'autres projets sont également prévus.

Dans les prochains mois seront menés différents travaux juridiques couvrant différents chantiers du Pacte.

Premièrement, concernant le tronc commun, je soumettrai deux projets de décret au Parlement avant la fin de l'année scolaire: un projet de décret complétant l'octroi de périodes complémentaires relatives au tronc commun et un autre projet de décret sur l'opérationnalisation et la numérisation de procédures de maintien exceptionnel dans le DAccE, pour une entrée en vigueur dans les écoles en août prochain.

Deuxièmement, les concertations sont actuellement organisées sur l'avant-projet de décret relatif au soutien et au développement professionnel et l'évaluation des membres du personnel.

Troisièmement, je soumettrai prochainement au gouvernement l'avant-projet de décret relatif au pilotage des options de l'enseignement qualifiant en vue de sa deuxième lecture.

Quatrièmement, le gouvernement a adopté une note d'orientation concernant le nouveau schéma de prise en charge de l'absentéisme et du décrochage. Le projet

de décret qui traduira cette note devrait être soumis au gouvernement en vue d'une première lecture pendant l'été.

La réforme concernant l'orientation vers l'enseignement spécialisé est en cours de préparation, mais elle n'a pas encore été présentée au Comité de concertation du Pacte. Le projet de décret relatif au harcèlement et au climat scolaire devrait aussi être soumis au Parlement en vue d'une entrée en vigueur à la rentrée 2023.

M. Kalvin Soiresse Njall (Ecolo). – Madame la Ministre, je note que vous rencontrez les opérateurs sur le terrain. Néanmoins, la défiance règne désormais envers le monde politique; le contexte politique actuel est différent de celui dans lequel le Pacte a été adopté.

Selon certains éditoriaux de journaux, le rythme des réformes donne le tournis, les équipes pédagogiques sont fatiguées. Vous avez déjà rappelé que, parfois, certaines fausses informations circulent.

Hormis la méthode de travail que vous proposez, vous pourriez prévoir des débats de fond avec les équipes pédagogiques. Ce genre de débats serait certainement bien reçu. Au vu du consensus politique existant sur le Pacte, vous pourriez en donner l'impulsion et nous pourrions y réfléchir en commission de l'Éducation. Il est en tout cas essentiel de réduire l'écart présent entre les politiques et les acteurs sur le terrain.

2 Ordre des travaux

M. le président. – La question orale de M. David Weytsman à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Projets éducatifs de la police dans les écoles de la région», est reportée.

Les questions orales à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, de M. David Weytsman, intitulée «Échanges linguistiques de professeurs entre l'enseignement francophone et néerlandophone», de Mme Mathilde Vandorpe, intitulées «Écoles en dispositif d'ajustement (suivi)» et «Gestion de l'outil Pix dans les écoles et Stratégie numérique pour l'Éducation», de M. André Antoine, intitulée «Instauration de la plateforme Pix au sein de l'enseignement obligatoire en Fédération Wallonie-Bruxelles», et de Mme Jacqueline Galant, intitulée «Toilettes neutres à l'école et réalités de terrain», sont retirées.

Voilà qui clôt l'heure des questions et interpellations.

– *L'heure des questions et interpellations se termine à 15h55.*