

Commission de l'Éducation du

PARLEMENT

DE LA

COMMUNAUTÉ FRANÇAISE

Session 2022–2023

6 JUIN 2023

COMPTE RENDU INTÉGRAL

SÉANCE DU MARDI 6 JUIN 2023 (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 Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Communication pédagogique sur les réformes du Pacte pour un enseignement d'excellence»	5
1.2 Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Enjeu de la lecture dans le cursus des élèves en Fédération Wallonie-Bruxelles».....	8
1.3 Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs, intitulée «Réponses aux résultats de l'enquête Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS)».....	8
1.4 Question de M. Jean-Philippe Florent, intitulée «Résultats de l'enquête PIRLS 2021»	8
1.5 Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Pool local de remplacement dans l'enseignement fondamental»	14
1.6 Question de M. Michele Di Mattia, intitulée «Évaluation et extension de dispositif expérimental de pool de remplacement»	14
1.7 Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Taille des classes (suivi)»	16
1.8 Question de M. Kalvin Soiresse Njall, intitulée «Nouvelle réglementation concernant la taille des classes et transparence des informations»	16
1.9 Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Formation des aides-soignants dans les établissements d'enseignement secondaire»	19
1.10 Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Accès des élèves en immersion aux dispositifs FLA (français langue d'apprentissage) et FLE (français langue étrangère)»	21
1.11 Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Outils pédagogiques à la disposition des enseignants en vue des élections 2024».....	22
1.12 Question de M. Pierre-Yves Lux, intitulée «Actions dans les écoles pour la sensibilisation au droit de vote aux élections européennes à partir de 16 ans (suivi)».....	22

1.13	Question de M. Olivier Maroy, intitulée «Outils pédagogiques prévus dans les écoles en vue des élections de 2024»	22
1.14	Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Correction des épreuves du certificat d'études de base (CEB) en juin 2023»	28
1.15	Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Services d'accrochage scolaire (SAS)»	30
1.16	Question de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Aide administrative supplémentaire aux directions de l'enseignement fondamental».....	33
1.17	Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs, intitulée «Mesures pour éviter les expulsions et arrestations du personnel de l'enseignement»	35
1.18	Question de M. Michele Di Mattia, intitulée «Campagne de promotion du métier d'enseignant».....	37
1.19	Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs, intitulée «Positions du gouvernement»	39
1.20	Question de M. Kalvin Soiresse Njall, intitulée «Appel à candidatures dans le cadre du lancement de la nouvelle politique structurelle pour prévenir le harcèlement scolaire et promouvoir le climat scolaire»	41
1.21	Question de M. Michele Di Mattia, intitulée «Place des écrans dans le processus éducatif»	42
1.22	Question de M. Jean-Philippe Florent, intitulée «Impact délétère de la surexposition aux écrans sur les apprentissages»	42
1.23	Question de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Généralisation de l'enseignement du néerlandais ou de l'allemand comme première langue moderne en Fédération Wallonie-Bruxelles»	46
1.24	Question de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Projet, proposé par Acerta, de transition de travailleurs du secteur privé vers l'enseignement»	49
1.25	Question de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Évaluation du dispositif d'encadrement différencié»	50
1.26	Question de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Suivi des mesures adoptées pour lutter contre la pénurie d'enseignants»	52
1.27	Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs, intitulée «Santé mentale des jeunes».....	54

1.28	Question de M. Kalvin Soiresse Njall, intitulée «Conséquences de l’allongement des distances entre le domicile et l’école»	57
1.29	Question de M. Jean-Philippe Florent, intitulée «Repenser l’évaluation dans la perspective de la réforme des rythmes scolaires»	59
1.30	Question de M. Jean-Philippe Florent, intitulée «Avenir des épreuves certificatives dans le cadre des chantiers du Pacte pour un enseignement d’excellence».....	61
2	Ordre des travaux	63

Présidence de Mme Latifa Gahouchi, présidente.

– L’heure des questions et interpellations commence à 16h00.

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

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

1.1 Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Communication pédagogique sur les réformes du Pacte pour un enseignement d’excellence»

Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés). – Madame la Ministre, en entendant les slogans lors des manifestations des enseignants durant l’année écoulée et en lisant les réactions sur les réseaux sociaux, je constate que certaines de leurs prises de position sur le Pacte pour un enseignement d’excellence sont radicales. Ce qui me frappe le plus, c’est que ces expressions partent souvent d’informations erronées ou biaisées.

L’opposition entre l’évaluation-sanction et l’évaluation-développement personnel en est un bon exemple. Il en va de même pour la réforme de la formation professionnelle continue ou encore pour la réforme de l’intégration et de l’inclusion. Les débats sur le devenir de l’enseignement qualifiant et de l’enseignement spécialisé sont eux aussi clivants et donnent lieu à des positions radicales. Très souvent, certains réduisent les réformes du Pacte à une réforme budgétaire. Ils font en effet le lien entre le déficit de la Fédération Wallonie-Bruxelles et les réformes. Ce sont pour nous des demi-vérités.

Tout cela, mêlé au mal-être consécutif à deux années de pandémie et à la pénurie d’enseignants, nuit à la dynamique du Pacte. De plus, il manque depuis un moment des informations facilement accessibles sur un site dédié au Pacte, reprenant ce qui a été fait, ce qui est en cours et ce qui va être fait, mais aussi une foire aux questions (FAQ) avec ce qu’il n’y a pas.

Madame la Ministre, ne serait-il pas temps d’organiser des rencontres réelles avec les parents et les enseignants et de lancer une campagne d’information, pas uniquement sur les réseaux sociaux, mais aussi lors de soirées de débat sur les réformes du Pacte, en cours ou à venir?

À l’occasion de précédentes questions, nous avons abordé le budget relatif à la communication autour du Pacte. Pouvez-vous faire le point sur ce qui a été clairement réalisé? Quelles sont les actions en cours et à venir? Plusieurs webinaires ont été consacrés à certaines thématiques et que des rencontres virtuelles ont été organisées. Si vous voulez éviter que la situation s’envenime et que la désinformation gagne du terrain, vous devez imaginer autre chose. Prévoyez-vous des soirées citoyennes autour des réformes du Pacte?

Les écoles ont reçu il y a quelques années des brochures présentant le Pacte de façon globale et systémique. Ces brochures ont-elles été actualisées et redistribuées? Je pense aux nouveaux enseignants qui arrivent chaque année.

Quelle est la fréquentation du site internet du Pacte et quelles nouveautés y ont-elles été diffusées?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Le Pacte pour un enseignement d'excellence est aujourd'hui un nom connu et identifiable par tous les acteurs de l'enseignement. Néanmoins, ses objectifs et ses avantages doivent sans cesse être rappelés aux membres du personnel de l'enseignement, aux élèves et aux parents.

En effet, les expressions négatives autour du Pacte partent souvent d'informations erronées et biaisées. L'information autour des réformes constitue donc un travail de longue haleine. Concernant cet enjeu crucial, une cellule de communication liée uniquement aux réformes du Pacte a été créée au sein de l'administration. Actuellement, son équipe travaille sur le premier volet de communication, le volet informationnel. Elle a réalisé une charte graphique permettant d'identifier toutes les productions liées au Pacte. Elle a rédigé un manuel destiné à tous les partenaires afin de répondre aux besoins concrets d'information de tous les partenaires scolaires sur les différentes réformes. Elle a créé un site internet dédié exclusivement au Pacte et à ses réformes. Depuis janvier 2023, la page expliquant le Pacte a généré un trafic croissant et a été vue 40 000 fois par des usagers uniques.

Concernant les rencontres physiques, de nombreux dispositifs participatifs et des agoras citoyennes ont récemment été organisés en Fédération Wallonie-Bruxelles. Il s'agit d'entendre les différents points de vue des professionnels de l'enseignement, mais aussi des parents et des citoyens pour améliorer la mise en œuvre du Pacte et sa communication. Les sujets abordés cette année étaient les pôles territoriaux, le bien-être à l'école, l'évaluation formative, le numérique, le parcours d'éducation culturelle et artistique (PECA), les centres PMS et le dossier d'accompagnement de l'élève (DAccE).

Les premières phases de la stratégie de communication étant désormais terminées, nous entrons maintenant dans une seconde phase dont l'objectif est double.

Premièrement, il s'agit de continuer à alimenter les contenus d'information et à démultiplier les supports de communication pour toucher les différents types de publics concernés par les réformes. Le site sera régulièrement mis à jour avec des actualités et des nouveaux onglets relatifs aux mesures en vigueur. Le volet 2 du manuel pour les partenaires sera publié avec entre autres des informations sur le PECA, l'enseignement maternel, la gratuité, le Plan «Harcèlement», etc. Une notice Wikipédia complète sera également mise en ligne. Trois brochures

destinées aux parents d'élèves, aux enseignants et aux directions seront élaborées. Le but est de donner des informations sur le sens, les objectifs et le contenu des réformes structurantes qui entreront en vigueur ou sont en train de se déployer dans les écoles.

Deuxièmement, au-delà de toutes ces dimensions de communication institutionnelle directe, l'intention est de valoriser l'expression d'experts ou d'acteurs qui participent à la mise en œuvre des réformes du Pacte sous forme de témoignages écrits, audio et vidéo. Une personne chargée de cette mission est en ce moment dans les écoles et auprès des experts afin de récolter les témoignages en question. Ils seront bientôt disponibles sur www.enseignement.be. Une réflexion est également en cours afin de diversifier au maximum les démarches pouvant s'inscrire dans une telle logique et de développer un véritable réseau d'ambassadeurs du Pacte.

En parallèle, j'ai également chargé les directeurs de zone (DZ) et les délégués au contrat d'objectifs (DCO) d'un important travail de communication vers les directions et les enseignants dans le cadre de l'évaluation intermédiaire des plans de pilotage. Ce travail se déploie de manière progressive sous la forme d'un dialogue direct avec les équipes. Il a plusieurs objectifs: viser à rappeler le sens du pilotage du système éducatif, souligner la volonté de favoriser l'autonomie des écoles dans ce processus, diminuer la pression concernant la manière dont l'évaluation s'opérera ou encore montrer que la Fédération Wallonie-Bruxelles souhaite continuer à apporter un maximum de solutions aux maladies de jeunesse du dispositif.

Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés). – Madame la Ministre, je vous remercie d'avoir rappelé tout ce qui a été mis en œuvre et d'avoir annoncé ce qui va arriver, à savoir des témoignages et des brochures pour les parents. Les témoignages sont vraiment une bonne piste, qu'ils soient diffusés sous forme écrite ou sous forme de vidéos. Les capsules vidéo seraient toutefois beaucoup plus parlantes.

Les rencontres qui ont eu lieu dans les dispositifs participatifs ont abordé des thèmes importants. Cependant, des inquiétudes persistent dans les pôles territoriaux et les centres PMS. Tous les dispositifs participatifs n'ont pas empêché d'aboutir aux réactions actuelles.

J'imagine que la cellule de communication dispose déjà d'un planning de ce qu'elle pense faire, mais elle devrait envisager de procéder au «déménagement» des fausses informations. Par exemple, elle pourrait créer une FAQ reprenant les quinze questions les plus courantes ou les quinze affirmations erronées qui circulent le plus sur les réseaux sociaux. Il faudrait que cette FAQ explique en long et en large ce que contient réellement le texte et ce qui va réellement se passer. Si rien n'est fait, la désinformation persistera.

Bref, tout ce que vous avez fait est positif, mais, à mon avis, il faudra en faire encore plus, notamment du «déménagement» pour éviter que la désinformation prenne de l'ampleur. La création d'une FAQ est une suggestion. Bien sûr, elle pourrait s'appeler autrement. Elle pourrait, par exemple, s'intituler «*Tout ce que vous croyez savoir sur le Pacte*», mais je fais confiance à l'équipe de communication.

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Des FAQ existent déjà pour chaque thématique sur le site internet. Je prends toutefois note de votre suggestion de «déménager» les *fake news*.

Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés). – C'est très bien, mais le site internet n'est malheureusement pas l'outil le plus utilisé. Les FAQ devraient avoir un format plus accessible et être publiées directement sur les réseaux sociaux. Il faut les faire circuler, car de moins en moins de personnes font malheureusement la démarche de se rendre sur le site.

1.2 Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Enjeu de la lecture dans le cursus des élèves en Fédération Wallonie-Bruxelles»

1.3 Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs, intitulée «Réponses aux résultats de l'enquête Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS)»

1.4 Question de M. Jean-Philippe Florent, intitulée «Résultats de l'enquête PIRLS 2021»

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

Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés). – Au printemps 2021, les élèves de la Fédération Wallonie-Bruxelles de quatrième année primaire ont participé à l'enquête PIRLS (*Progress in International Reading Literacy Study* – Programme international de recherche en lecture scolaire). Cette étude internationale réalisée tous les cinq ans qui mesure la compréhension de la lecture des enfants, à l'écrit, à travers quatre compétences clés: retrouver et prélever des informations; faire des inférences simples; interpréter et intégrer des idées et des informations; évaluer et critiquer le contenu et les éléments textuels. En termes de résultats, la Fédération Wallonie-Bruxelles se situe en queue de peloton, mais la situation ne s'aggrave pas. Les résultats des élèves en Flandre se sont, quant à eux, fortement détériorés.

L'étude, réalisée en période de pandémie, ne semble pas avoir démontré que la crise sanitaire ait joué un rôle dans les mauvais résultats en Fédération Wallonie-Bruxelles. Le Pacte pour un enseignement d'excellence n'était pas encore mis en œuvre en 2021, si ce n'est dans l'enseignement maternel. Il n'est dès lors pas question d'un éventuel effet du Pacte sur ces résultats.

Madame la Ministre, quels enseignements tirez-vous des résultats publiés par l'Université de Liège (ULiège)? Quelles sont les compétences évaluées où nos élèves sont les meilleurs et celles où ils montrent des faiblesses? Existe-t-il des différences de résultats entre les filles et les garçons? Dans l'affirmative, existe-t-il une explication sociologique à ces différences? L'analyse de l'ULiège fait-elle le lien entre les résultats des élèves francophones et l'utilisation des outils numériques?

Au niveau des évaluations externes non certificatives organisées par la Fédération Wallonie-Bruxelles, quand seront organisés les prochains tests en lecture dans l'enseignement primaire et secondaire? Les outils ou pistes didactiques mis à disposition des enseignants après les évaluations non certificatives sont-ils bien diffusés? Des séminaires ou webinaires sont-ils organisés afin de mobiliser les enseignants dans leurs classes? La rédaction des pistes didactiques est-elle toujours accompagnée par des équipes académiques, notamment celles qui ont effectué des recherches sur les méthodes les plus efficaces en matière de compréhension de la lecture?

Dans le nouveau référentiel de français pour la première et la deuxième année primaire, les quatre compétences visées sont-elles bien assimilées tout au long du cursus du tronc commun? Dans le cadre de la résolution visant à promouvoir la lecture à l'école, avec les partenaires culturels et en famille, adoptée par notre Parlement le 24 mars 2021, quelles sont les initiatives promues par vos collègues du gouvernement qui pourraient améliorer la compréhension en lecture chez les jeunes? Que pensez-vous par ailleurs des *BookTok*, une nouvelle vague de recommandations de livres entre jeunes? La Fédération Wallonie-Bruxelles pourrait-elle s'en inspirer?

Une attention particulière est-elle accordée aux élèves qui ont vécu leur apprentissage de la lecture au moment du confinement, en première et deuxième années primaires et dont les compétences n'ont donc pas été testées en 2021?

M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB). – L'enquête PIRLS, réalisée en 2021, dont les résultats viennent d'être publiés et qui concerne des élèves de quatrième année primaire, a confirmé une tendance bien connue, hélas: notre système d'enseignement est particulièrement inégalitaire puisque c'est chez nous que les écarts sont les plus grands entre les élèves en fonction de leurs origines sociales.

Mais ces résultats confirment aussi que le niveau de lecture de nos élèves n'est globalement pas bon et qu'ils ont des faiblesses pour retrouver des informations dans un texte, interpréter des idées, critiquer le contenu, etc.

Avez-vous pris connaissance de ces résultats? Quelle est votre analyse? Quelles sont les réponses à apporter pour améliorer le niveau global et, surtout, diminuer les inégalités? Avez-vous pris des initiatives spécifiques à la suite de cette enquête?

M. Jean-Philippe Florent (Ecolo). – L'enquête PIRLS permet de tirer beaucoup d'enseignements très détaillés: la chute des compétences en lecture s'est stabilisée, bien que la Fédération Wallonie-Bruxelles reste dans le bas du classement international; la Covid-19 n'a pas eu d'effet significatif sur les compétences en lecture; les élèves qui accusent une ou plusieurs années de retard dans leur cursus scolaire n'ont pas bénéficié de leurs années de redoublement pour rattraper leur retard; l'importance des inégalités sociales reste un facteur majeur dans les difficultés d'apprentissage de la lecture, puisque les familles les plus éloignées de la lecture sont bien davantage touchées, et l'écart continue de se creuser.

Certaines réformes systémiques déjà entreprises n'ont pas encore porté pleinement leurs fruits pour les élèves de quatrième année primaire en 2021. Il faudra attendre plusieurs années pour mesurer les effets de telles mesures dans les enquêtes internationales. Toutefois, la génération des élèves du tronc commun atteindra la quatrième année primaire à la rentrée de septembre 2023. Madame la Ministre, comment assurez-vous le suivi des compétences en lecture pour ces élèves du tronc commun, en vue de mesurer l'efficacité des outils mis en œuvre? Disposons-nous déjà de retours agrégés nous assurant que nous sommes sur la bonne trajectoire?

La résolution du 24 mars 2021 évoquait notamment le programme «Silence, on lit!». Au lieu d'axer ma question sur un panel de solutions qu'il faut mettre sur pied ou qui le sont déjà, je préfère épingler celle-ci, qui semble pouvoir servir de levier. Je trouve cette initiative française intéressante en ce qu'elle s'éloigne d'un objectif utilitariste qui consiste à lire des contenus scolaires, pour viser avant tout à susciter l'envie et à désacraliser le livre. Il est en effet essentiel de montrer aux enfants qui n'ont pas de livres à leur disposition que la lecture est gaie et qu'ils peuvent trouver du plaisir à feuilleter, à parcourir des images et des textes. Nous aurions tout à gagner à voir ce programme s'ancrer dans nos écoles, le plus tôt possible, dans l'enseignement maternel.

Quelles actions avez-vous menées pour améliorer les compétences en lecture des élèves de la Fédération Wallonie-Bruxelles? Plus spécifiquement, comment œuvrez-vous à lutter contre les inégalités inhérentes à l'accès à la lecture? Le programme «Silence, on lit!» pourrait-il devenir une action phare de la Fédération Wallonie-Bruxelles?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – La question des compétences en lecture est fondamentale et j'ai pris connaissance des premières analyses des résultats de PIRLS lors d'une rencontre avec l'équipe de recherche de l'ULiège. Des analyses plus fines des résultats sont encore attendues et prévues dans les prochains mois. Toutefois, trois conclusions générales émergent à ce stade.

Premièrement, il faut admettre que le niveau moyen de compétence en lecture chez les élèves en Fédération Wallonie-Bruxelles est trop bas et peine à monter.

Néanmoins, comme l'a souligné Mme Schyns, les résultats sont restés stables malgré la pandémie qui a affecté négativement la plupart des pays de référence.

Deuxièmement, les facteurs systémiques et socioculturels demeurent trop importants dans l'explication des résultats. Il faudra contrer ces facteurs en formant les enseignants qui n'en maîtrisent pas nécessairement la portée, et en y apportant une réponse ajustée.

Troisièmement, il faut agir sur le facteur didactique qui, je le rappelle, est l'objectif de plusieurs réformes qui opèrent dans le cadre du Pacte pour un enseignement d'excellence et des livrables prévus à l'occasion de PIRLS 2021.

Ces mesures permettront de concourir à une amélioration des performances aux prochaines épreuves qui auront lieu l'année scolaire prochaine pour les élèves de troisième et cinquième années primaires, et en 2024-2025 pour les élèves de quatrième année secondaire.

Je tiens d'ailleurs encore une fois à souligner que les chercheurs m'ont indiqué à quel point les nouveaux référentiels du tronc commun disposaient de toutes les qualités requises pour améliorer nos résultats sur le plan international. L'élaboration des référentiels avait commencé en réaction aux résultats de PIRLS 2016. La mise en œuvre progressive de ces référentiels a commencé à partir de la rentrée de 2022, soit après la finalisation de l'enquête.

Concernant les compétences évaluées, on ne relève aucune différence significative par rapport au score moyen quant à l'inférence et l'interprétation. Par ailleurs, comme c'était le cas les années précédentes, en compréhension de l'écrit, l'avantage est aux filles. C'est le cas dans presque tous les pays de référence et la Fédération Wallonie-Bruxelles ne fait pas exception.

Les questionnaires de PIRLS ne permettent pas d'établir de lien direct entre l'usage d'outils numériques et d'écrans dans les classes et le niveau de compétence en lecture chez les élèves.

S'agissant des pistes didactiques liées aux résultats des épreuves, elles seront diffusées sur le site www.enseignement.be et sur la plateforme e-classe; leur rédaction tout comme l'ensemble du dispositif d'évaluation est toujours accompagnée par une équipe académique.

La diffusion de cette enquête et de ses relevés permettra aux équipes éducatives d'analyser les difficultés et de répondre au mieux aux difficultés de lecture grâce aux recommandations répertoriées. En effet, six dossiers thématiques reprenant des analyses et des recommandations aux enseignants seront produits et publiés. De même, trois capsules vidéo ont été produites et sont déjà à la disposition du public sur le site de l'enquête et sur e-classe. Ces capsules expliquent aux enseignants et aux élèves l'une des démarches de compréhension peu maî-

trisée en 2016 et en 2021, à savoir, interpréter et intégrer des idées et des informations.

Les webinaires seront également proposés aux enseignants pour les outiller concrètement avec des techniques d'apprentissage de la lecture. J'ai formulé cette proposition aux équipes de chercheurs de l'ULiège, qui y ont répondu favorablement, car elles souhaitent utiliser les résultats de cette enquête pour fournir des clés aux enseignants.

Bon nombre d'initiatives concernant la lecture sont développées en parallèle. À défaut de pouvoir rendre compte ici de l'ensemble des projets, j'aimerais souligner le travail des éditeurs jeunesse affiliés à l'Association des éditeurs belges (ADEB), qui ont lancé en 2019 l'opération «Tout le monde lit», soutenue par la Fédération Wallonie-Bruxelles. Cette opération vise les mêmes objectifs que le projet français «Silence, on lit!».

Enfin, parmi les ressources mises à la disposition des écoles en dispositif d'ajustement, et donc dans une logique de diminution des inégalités scolaires, un accompagnement est prévu par des équipes de recherche engagées dans des dispositifs pédagogiques ayant fait leurs preuves. Deux de ces recherches ont pour objectif d'augmenter le niveau de littérisme des élèves impliqués.

Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés). – Je vous remercie beaucoup, car je sens vraiment que vous mesurez, depuis le début, l'ampleur du défi concernant la pratique de la lecture. Je vous remercie d'avoir chargé les équipes de l'ULiège d'approfondir les outils consacrés aux méthodes de lecture.

Hier, je discutais encore avec une enseignante qui me disait que, grâce à toutes les méthodes qui ont existé depuis qu'elle enseignait, elle avait elle-même pu trouver de bonnes combinaisons, parce qu'elle cumulait une longue carrière et une expérience dans l'enseignement spécialisé auprès d'élèves en difficulté d'apprentissage.

Il n'y a donc pas forcément une seule bonne méthode, mais il faut réussir à trouver un système qui permette à l'enseignant de s'adapter au public qu'il a en face de lui. Je ne doute pas que les chercheuses pourront proposer des outils intéressants. L'essentiel de mon message est qu'on a des résultats. Il faut maintenant le communiquer aux enseignants, leur donner des clés et des outils et j'apprends que trois capsules vidéo sont déjà disponibles.

Deux questions demeurent. Si les référentiels sont complets, qu'en est-il des outils des programmes? Cela ne relève pas de votre responsabilité, mais cela vaut peut-être la peine que les réseaux soient aussi sensibilisés à cette problématique et au travail que l'ULiège entame.

Ensuite, le projet «Silence, on lit!», que nous avons proposé dans la résolution du 24 mars 2021 et que M. Florent vient de rappeler, abordait cette idée de pro-

poser de la lecture-plaisir pendant la journée d'école. Malgré l'importance de cette démarche, elle n'est pas du tout installée, et ce, malgré tout le travail investi et l'initiative des éditeurs. Peut-être que cette implantation nécessite un accompagnement adéquat, comme le proposait l'association «Silence, on lit!»? Si cette initiative a été prise en Belgique francophone, est-ce qu'elle ne devrait pas être accompagnée de façon structurelle, à l'instar de ce qui se fait pour l'encadrement en cas de harcèlement? Je fais une analogie qui est peut-être particulière, mais, à mon sens, l'enjeu de la lecture est vraiment très important.

M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB). – Madame la Ministre, j'espère que les initiatives que vous avez mentionnées ou, parfois, évoquées par manque de temps, seront efficaces pour renforcer les compétences en lecture de nos enfants, particulièrement celles qui sont mesurées par l'enquête PIRLS. Je pense à la capacité à retrouver des informations dans un texte, à interpréter des idées, à en critiquer le contenu. La formation citoyenne dont je parlais dans un autre débat va dans le même sens. Nous devons tous espérer que ces mesures seront efficaces et que les résultats seront meilleurs.

Toutefois, j'aimerais inviter à la prudence quant aux pronostics que vous faites pour les prochaines enquêtes. Vous avez raison de dire que les nouveaux référentiels vont dans le bon sens. Nous souhaitons qu'ils montrent une efficacité dans l'apprentissage de la lecture. En revanche, les élèves qui seront testés la prochaine fois auront appris à lire en pleine crise liée à la pandémie. Soyons donc vigilants et gardons cela en tête.

M. Jean-Philippe Florent (Ecolo). – La pleine mesure de cet enjeu fondamental tant pour l'apprentissage que pour les inégalités est prise et partagée par nous tous. Les référentiels et le tronc commun sont en passe d'être lancés et nous en verrons les résultats lors de la prochaine enquête PIRLS. Un matériel didactique destiné aux enseignants est un point positif, ainsi que l'opération «Tout le monde lit», un projet parallèle de l'initiative française.

Je suis préoccupé par la surexposition de certains enfants aux écrans qui a explosé depuis la crise de la Covid-19. D'autres pays y sont confrontés également. Ce sera un sérieux frein dans nos efforts pour relever les compétences et l'apprentissage de la lecture pour certains publics. C'est pourquoi j'avais évoqué les projets «Tout le monde lit» et «Silence, on lit!», car il faut casser ces habitudes. Le plaisir de lire, malheureusement, n'est pas du tout ancré dans certaines familles. Ainsi, il faut absolument utiliser le cœur avant d'utiliser le cerveau pour rendre amusant et sympathique le contact avec les livres, sans quoi nous n'y arriverons pas. Ancrer et généraliser, le plus tôt possible, le plaisir de la lecture comme méthode dans les écoles est un enjeu essentiel.

1.5 Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Pool local de remplacement dans l’enseignement fondamental»

1.6 Question de M. Michele Di Mattia, intitulée «Évaluation et extension de dispositif expérimental de pool de remplacement»

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

Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés). – 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 a été adopté il y a six mois. Ces pools ont commencé leur travail sur le terrain, dans les zones de Bruxelles et de Charleroi-Hainaut Sud, dès le mois de janvier. Le 25 mai, le gouvernement a discuté d’un avant-projet d’arrêté visant à prolonger ce dispositif expérimental, dont l’intérêt consiste à disposer de pools d’enseignants engagés pour toute une année afin de procéder à des remplacements dans différentes écoles.

Madame la Ministre, j’imagine que ces discussions au sein du gouvernement ont été précédées d’une évaluation précise du texte. Quel est le bilan de cette évaluation? Combien de pools locaux ont-ils été constitués? Combien d’enseignants ont-ils été engagés dans ce cadre? Ont-ils été mis à la disposition des écoles de manière régulière? Quels sont les chiffres pour les deux zones concernées? Quelle analyse en faites-vous? Des indicateurs ont-ils été fixés en amont de l’évaluation? Les objectifs ont-ils été atteints? Le gouvernement est-il parvenu à un accord sur le projet d’arrêté? Le dispositif sera-t-il prolongé ou étendu à toutes les zones d’enseignement à partir de la prochaine année scolaire? Quel sera le budget mobilisé?

M. Michele Di Mattia (PS). – Grâce au décret du 1^{er} décembre 2022, il a été possible d’instaurer un dispositif expérimental de pools de remplacement des enseignants absents dans l’enseignement primaire ordinaire au sein de deux zones. Ce dispositif vise à offrir aux enseignants une certaine stabilité jusqu’à la fin de l’année scolaire et à fournir des remplacements en cas de pénurie de candidats. Les pouvoirs organisateurs sont ainsi encouragés à collaborer et à mutualiser leurs ressources. Ce dispositif devait être évalué avant d’être reconduit ou étendu à d’autres zones.

Madame la Ministre, lors de la réunion gouvernementale du 25 mai dernier, vous avez présenté un avant-projet d’arrêté visant à prolonger ce dispositif instauré par le décret du 1^{er} décembre 2022. Disposez-vous d’une première évaluation quantitative de ce mécanisme, six mois après son implémentation? D’un point de vue qualitatif, vous êtes-vous bien entretenue avec les représentants des pouvoirs organisateurs et directions impliqués? Les cas échéant, quelle analyse générale tirez-vous de ces entretiens?

Plus spécifiquement, le nombre d'équivalents temps plein (ETP) dégagés par zone sera-t-il revu dans le cadre d'une éventuelle extension? Si les périodes demeurent bien calculées sur la base de la population scolaire enregistrée au 15 janvier de l'année scolaire courante, le budget prévu, qui approchait 1,6 million d'euros en 2022, devra-t-il être ajusté pour 2023? Prévoyez-vous d'autres ajustements, notamment en ce qui concerne l'échéance de confirmation des partenariats entre pouvoirs organisateurs? Quelles sont les éventuelles mesures complémentaires prévues pour encourager ces derniers à s'inscrire dans le dispositif?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – L'évaluation du dispositif expérimental de pool local de remplacement a effectivement fait l'objet d'un rapport, qui sera prochainement transmis aux services du Parlement. Quant à son évaluation, les données quantitatives ont été obtenues auprès des pouvoirs organisateurs porteurs et des écoles sièges, lesquelles ont transmis des relevés mensuels des prestations aux services de l'administration. D'autre part, les équipes du chantier n° 12 du Pacte ont piloté le volet qualitatif de l'évaluation à travers l'analyse des conventions de partenariats et par le biais d'entretiens avec les pouvoirs organisateurs et les enseignants recrutés dans le cadre des pools locaux de remplacement. Tous les pouvoirs organisateurs et tous les enseignants issus des pools ont été entendus. En outre, cette analyse qualitative a également été alimentée par les retours des organisations syndicales, des fédérations de pouvoirs organisateurs et de Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE).

Le budget alloué permettait d'engager 48 ETP. Sur la base des annexes reçues par les services du gouvernement, les pouvoirs organisateurs avaient la possibilité de recruter vingt ETP; sur ces vingt ETP, onze membres du personnel ont été effectivement engagés. Ce chiffre peut paraître faible, mais il représente tout de même une belle réussite, compte tenu du fait que le projet a été mis en place en cours d'année, à un moment où les équipes sont constituées et où les possibilités de recrutement sont moindres. Du 1^{er} décembre 2022 au 31 mars 2023, les enseignants des pools ont presté 1 188 périodes de remplacement, soit 83 % des 1 426 périodes qu'ils ont prestées au total. Durant les périodes restantes, ils ont assuré des pratiques de différenciation, notamment du co-enseignement et de la remédiation.

Dans le cadre de l'analyse qualitative et d'après les retours de terrain, le démarrage tardif du dispositif en cours d'année scolaire n'a pas permis à tous les pouvoirs organisateurs d'en faire pleinement l'expérience et a été un frein pour d'autres. Cela étant, les pouvoirs organisateurs et les enseignants interrogés ont tous mis en avant les points forts du dispositif: la possibilité de remplacements immédiats, la facilité d'utilisation du dispositif après sa mise en place, ainsi que sa souplesse. Pour les enseignants engagés, il a permis de développer un sentiment d'utilité, a constitué une expérience enrichissante et a offert de la stabilité, ce qui a augmenté l'attrait du métier. La demande générale consiste donc à

prolonger le dispositif pour une année scolaire afin de lui permettre de déployer son plein potentiel en étant actif dès le début de l'année scolaire.

Sur la base de ces éléments, ce 25 mai, le gouvernement a adopté en première lecture un projet d'arrêté permettant sa prolongation dans les mêmes conditions que celles initialement prévues. La prolongation de l'expérience pilote, une fois l'arrêté adopté définitivement par le gouvernement, fera l'objet d'une nouvelle évaluation qualitative et quantitative. Celle-ci servira de base au gouvernement pour déterminer s'il souhaite adopter le cadre légal nécessaire et définir les modalités pour étendre l'expérience à l'année 2024-2025 ou pour la généraliser à toutes les zones.

Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés). – Je note que les retours sont plutôt encourageants. Mon groupe aurait souhaité que ce dispositif pilote soit étendu à une ou deux zones supplémentaires dès la prochaine rentrée scolaire, comme la zone de Liège ou une zone rurale, mais nous comprenons que cela n'a pas été possible. Quoi qu'il en soit, nous suivrons ce projet de près.

M. Michele Di Mattia (PS). – Étant donné que le budget de 1,6 million d'euros a été utilisé alors que le dispositif n'a été actif qu'une partie de l'année, il risque d'être insuffisant pour une année complète. Je regrette également que l'expérience n'ait pas davantage fait tache d'huile; nous devons être d'autant plus attentifs aux résultats à la fin de l'année scolaire prochaine, en espérant une extension à d'autres zones par la suite.

1.7 Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Taille des classes (suivi)»

1.8 Question de M. Calvin Soiresse Njall, intitulée «Nouvelle réglementation concernant la taille des classes et transparence des informations»

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

Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés). – Parmi les revendications des enseignants portées par les syndicats figurait la régulation de la taille des classes dans l'enseignement. Ce sujet a souvent été abordé en commission. Même si la taille moyenne des groupes d'élèves en Fédération Wallonie-Bruxelles est inférieure à la moyenne européenne, force est de constater sur le terrain que certains groupes sont plus importants que la norme.

Madame la Ministre, vous nous aviez indiqué que vous comptiez déposer une proposition à vos collègues du gouvernement. Selon l'agence de presse Belga, un premier pas a été fait dans ce sens le jeudi 25 mai. Vous seriez ainsi parvenus à un accord sur un avant-projet de décret au niveau du gouvernement, mais ce texte doit poursuivre son parcours législatif. Alors qu'approche déjà la pro-

chaîne rentrée scolaire, ce texte doit encore être discuté avec les fédérations de pouvoirs organisateurs et les syndicats.

Quelles sont les grandes lignes de cet avant-projet de décret? Vous limitez-vous à supprimer les dérogations automatiques? Dans l'affirmative, comment les pouvoirs organisateurs et les directions pourront-ils organiser leurs classes, avec le nombre total de périodes professeurs (NTPP) ou le capital-périodes octroyé à partir des chiffres de population scolaire certifiée au 15 janvier dernier? Ce changement n'entraînera-t-il pas une surcharge administrative au niveau des directions et même de vos propres services? Quand auront lieu les concertations officielles? Hors de ce cadre, vous êtes-vous assurée que la Direction générale de l'enseignement obligatoire (DGEO) pourra répondre aux demandes et justifications dans des délais rapides? Ce texte sera-t-il déposé avant la fin de l'année parlementaire? Entrera-t-il en vigueur dès l'année scolaire prochaine? Une période transitoire est-elle prévue? Sachant que les directions organisent déjà la prochaine année scolaire, quand recevront-elles des instructions claires à cet égard? Avez-vous reçu des demandes de la part des directions d'école concernant la souplesse nécessaire dans l'utilisation du capital-périodes et du NTPP?

M. Calvin Soiresse Njall (Ecolo). – Le gouvernement a donc adopté en première lecture l'avant-projet de décret portant diverses mesures relatives à la taille des classes dans l'enseignement obligatoire. Une présentation de ce texte serait la bienvenue, comme le suggère ma collègue. Néanmoins, d'après les informations parues dans la presse, les pouvoirs organisateurs ne bénéficieront plus de dérogations automatiques, mais devront motiver leurs demandes. Par ailleurs, le rôle des instances de concertation locales est renforcé. Leurs avis sont désormais obligatoires et, en cas de demande de dérogation, l'administration devra systématiquement les recueillir. Les syndicats pourront introduire des recours en fonction de leur appréciation de la situation sur le terrain. Toutefois, même si ces nouvelles normes sont plutôt bien accueillies, il subsiste des craintes et des inquiétudes sur le terrain. En effet, j'ai reçu des témoignages venant d'écoles qui ne respectent pas la norme et ne sollicitent aucune dérogation.

Madame la Ministre, qu'est-il prévu pour ces écoles qui dépassent la norme et ne font l'objet d'aucun signalement? Comment les personnels ou les syndicats peuvent-ils savoir s'il y a eu demande de dérogation ou pas? Dans l'ensemble, quelles mesures sont-elles prises pour assurer la transparence des informations et permettre, d'une part, aux instances de concertation de rendre des avis pertinents et éclairés et, d'autre part, aux syndicats de formuler des recours si la situation le justifie?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – L'avant-projet de décret portant diverses mesures relatives à la taille des classes dans l'enseignement obligatoire, adopté par le gouvernement le 25 mai dernier en première lecture, traduit fidèlement les principes de la note d'orientation approuvée préalablement par le

gouvernement, au sujet de laquelle nous avons déjà débattu au sein de ce Parlement.

Les dispositions de cet avant-projet visent non seulement à induire un changement de paradigme et de culture dans l'approche des possibilités de dérogation, mais également à répondre à une demande récurrente des acteurs de terrain concernant l'encadrement dans l'enseignement maternel. Ainsi, sans remettre en cause l'encadrement existant – je rappelle que les mesures proposées devaient être envisagées à coût constant –, le texte prévoit qu'il faudra consacrer un équivalent temps plein (ETP) à 22 élèves dans l'enseignement maternel. Dans les faits, si la dévolution des emplois le permet, ce n'est manifestement pas toujours le cas pour des raisons essentiellement organisationnelles.

Par ailleurs, le dispositif proposé met fin au système de dérogations automatiques. Il responsabilise ainsi chacun des acteurs concernés: pouvoirs organisateurs, directions, organisations syndicales, en ce compris le pouvoir régulateur dans sa mission de contrôle. En outre, il prône la transparence dans l'organisation des écoles. En effet, tout dépassement des normes, même pour une seule période hebdomadaire, devra être présenté et expliqué aux organes de concertation locale. Les syndicats auront ainsi la possibilité de donner leur avis sur toute demande de dérogation. En cas de désaccord, ils pourront introduire un recours auprès de l'administration de l'enseignement. À l'avenir, les directions d'écoles devront pleinement justifier leur demande de dérogation et prouver qu'elles n'ont pas d'alternative. De l'avis même de mes services, ils seront à même d'analyser les dossiers problématiques dans les meilleurs délais.

Concernant la mise en œuvre de ces mesures, je proposerai aux acteurs institutionnels une entrée en vigueur progressive de celles-ci. La rentrée se prépare en effet bien en amont et certaines mesures prévues bouleverseraient trop l'organisation des écoles si elles entraient en application dès la rentrée 2023. D'autres mesures pourraient par contre s'appliquer dès cette rentrée.

Dès que le texte sera adopté en deuxième lecture, une circulaire sera envoyée aux directions ainsi qu'aux pouvoirs organisateurs et aux organisations syndicales; elle évoque les modifications organisationnelles et administratives à prévoir, bien évidemment sous réserve du vote du Parlement. Les concertations officielles sont quant à elles planifiées dans le courant de la seconde quinzaine du mois de juin. Concrètement, il ne sera donc pas possible de déposer un texte qui aura été soumis au Conseil d'État avant les congés parlementaires.

Enfin, en collaboration avec les fédérations de pouvoirs organisateurs et Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE), mes services apporteront aux directions et aux pouvoirs organisateurs l'aide nécessaire afin d'optimiser l'utilisation des dispositifs de financement existants. Ceux-ci sont parfois très complexes, voire sous-exploités. Madame Schyns, à ce jour, les seules demandes de souplesse d'utilisation de capital-périodes que j'ai reçues concernaient plus la mise en

œuvre de l'accompagnement personnalisé ou de la 29^e heure de langue. J'y ai réservé la meilleure suite possible dans le cadre du projet que vous venez de voter.

Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés). – Compte tenu des délais, il est compréhensible qu'on ne puisse obtenir de réponse pour la rentrée prochaine. Il vaut d'ailleurs mieux ne pas se précipiter. En effet, ces mesures compliqueront tout de même le travail des directeurs, au début du moins, car ils devront s'habituer à un autre système et à la charge administrative en découlant. Il ne faut pas compliquer davantage les choses et il faut donc bien préparer le terrain. D'après vous, l'administration est tout à fait habilitée à répondre et à tout vérifier dans les délais très courts qui lui sont impartis. J'espère que ce sera le cas. Nous vérifierons tout cela quand le texte nous sera soumis.

M. Kalvin Soiresse Njall (Ecolo). – Les nouvelles règles impliquent évidemment une période d'adaptation aussi difficile qu'importante. En effet, il faut tenir compte de certaines revendications, particulièrement celle relative à l'efficacité pédagogique au sein des classes. Toute dérogation à une règle doit être justifiée. Les instances de concertation, dont les syndicats, disposent effectivement de moyens. Toutefois, comment vérifier qu'une demande de dérogation a bien été introduite? Ici, les syndicats pourront-ils par exemple s'adresser à l'administration? Si des enseignants affirment qu'il y a sur le terrain plus d'élèves que ce que la norme prévoit, les syndicats pourront-ils saisir l'administration pour avoir l'information? Les acteurs concernés ont soulevé ce point et attendent donc des réponses. Il s'agit de l'une des premières revendications des enseignants.

1.9 Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Formation des aides-soignants dans les établissements d'enseignement secondaire»

Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés). – L'importante pénurie dans le secteur infirmier touche l'ensemble de la société. Aujourd'hui, l'ensemble du secteur s'inquiète de cette situation. Les institutions concernées par cette pénurie doivent faire preuve d'adaptation constante, notamment en ce qui concerne l'organisation des soins et des dispositifs. Dans cette perspective, le législateur a prévu d'augmenter les actes infirmiers qui peuvent faire l'objet d'une délégation aux aides-soignants, dont les compétences et capacités doivent correspondre.

Depuis l'arrêté royal du 27 février 2019 modifiant l'arrêté royal du 12 janvier 2006 fixant les activités infirmières qui peuvent être effectuées par des aides-soignants et les conditions dans lesquelles ces aides-soignants peuvent poser ces actes, les aides-soignants sont autorisés à assurer de nouvelles tâches que les infirmiers leur ont déléguées. Cette délégation doit s'accompagner d'une formation qui semble uniquement prise en charge par les établissements de l'enseignement de promotion sociale (EPS). De son côté, l'enseignement secon-

daire ne semble pas encore intégrer ces nouvelles tâches dans la formation des aides-soignants. Or, compte tenu des pénuries sur le terrain, la délégation de tâches aux aides-soignants ne peut actuellement pas se réaliser dans de bonnes conditions.

Concernant l'enseignement secondaire, la circulaire 7257 du 30 juillet 2019 évoque la nécessité de revoir la formation des aides-soignants en septième année professionnelle. Les étudiants diplômés aides-soignants sont donc obligés de suivre une formation «post-diplôme», par le biais de l'EPS.

Madame la Ministre, je souhaite donc faire le point avec vous sur les réformes et les dernières avancées concernant les formations et les études des aides-soignants. Avez-vous eu connaissance des inquiétudes relayées par le secteur infirmier face à la pénurie de personnel? Qu'en est-il des formations des aides-soignants dans l'enseignement secondaire de plein exercice depuis 2019?

Une réforme est-elle envisagée pour permettre les formations dans l'enseignement secondaire, notamment depuis l'entrée en vigueur de la circulaire 7257 en 2019? La situation ne semble pas avoir évolué depuis quatre ans. Quelles avancées sont-elles à attendre d'ici la rentrée scolaire 2023-2024, comme le souhaitent les opérateurs de terrain, dont l'Association belge des praticiens de l'art infirmier? Quelle concertation assurez-vous avec la ministre Valérie Glatigny, chargée de l'EPS, afin que l'enseignement secondaire et l'EPS forment au mieux les aides-soignants dans ce contexte de crise?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – J'ai effectivement reçu plusieurs courriers émanant du secteur infirmier me transmettant ses inquiétudes que je partage. J'ai bien sûr pris soin de répondre à chacun de ces courriers.

L'enseignement obligatoire est actuellement toujours en attente, malgré plusieurs rappels de mon cabinet, de la finalisation du profil de formation de l'aide-soignant par le Service francophone des métiers et des qualifications (SFMQ). En effet, depuis près de deux ans, le SFMQ travaille sur une grappe de métiers rassemblant différents profils liés aux soins et à l'aide aux personnes et le profil métier d'aide-soignant a déjà été validé en 2021.

Le SFMQ semble désormais avoir bien pris la mesure de l'urgence, pour l'enseignement, de disposer du profil de formation d'aide-soignant. Bien consciente des difficultés rencontrées par nos élèves quand ils doivent compléter leur parcours dans l'EPS, j'ai demandé au SFMQ de disposer de ce profil de formation pour le 15 juin au plus tard. Il ne manque en effet plus que la rédaction d'une dernière unité d'acquis d'apprentissage (UAA), qui s'intitule «administrer les premiers secours» et pour laquelle l'intégration ou non d'un différent profil de la grappe métiers semble avoir généré quelques désaccords entre partenaires.

Je m'engage évidemment à traiter en urgence ce nouveau profil dès qu'il sera finalisé. Sachez que le positionnement de cette formation devra être modifié, car

une septième année seule ne permet pas de répondre aux exigences de l'arrêté royal du 27 février 2019.

Par ailleurs, je vous confirme que mon cabinet a, bien entendu, des contacts réguliers avec celui de la ministre Glatigny, non seulement à ce sujet, mais aussi plus largement pour toutes les matières liées aux formations des futurs prestataires de soins de santé.

Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés). – Il faut continuer à mettre la pression sur le SFMQ. Madame la Ministre, vous le faites, car vous avez demandé d'agir rapidement pour mi-juin.

L'annonce faite en son temps par le ministre fédéral avait suscité l'espoir d'une bouffée d'oxygène parmi les professionnels du secteur. Finalement, dans les faits, c'est beaucoup plus complexe que prévu et plus difficile à organiser, notamment en ce qui concerne la septième année. C'est regrettable!

Il y a vraiment lieu de travailler en urgence pour soulager au maximum un secteur qui, aujourd'hui, souffre d'une pénurie et est à bout. Certaines personnes quittent d'ailleurs le métier parce qu'elles ont l'impression de ne plus remplir leurs missions de base et de passer à côté de leur vocation.

1.10 Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Accès des élèves en immersion aux dispositifs FLA (français langue d'apprentissage) et FLE (français langue étrangère)»

Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés). – Lors des auditions du 24 mai 2023 dans le cadre des États généraux de l'immersion, trois directrices d'écoles nous ont fait part de leur désappointement concernant une règle fixée dans le décret du 7 février 2019 visant à l'accueil, la scolarisation et l'accompagnement des élèves qui ne maîtrisent pas la langue dans l'enseignement organisé ou subventionné par la Communauté française (décret «FLA») qui exclut d'office les élèves inscrits en immersion d'émarger aux dispositifs FLA (français langue d'apprentissage) et FLE (français langue étrangère).

Or, d'après les directrices, il arrive que des élèves non francophones s'inscrivent dans nos écoles sans disposer du bagage langagier suffisant pour suivre les cours dans la langue d'enseignement. S'ils sont néerlandophones, ils choisissent l'immersion parce qu'elle leur permet de suivre une partie des périodes dans leur langue maternelle. Pour les autres, l'immersion permet de s'ouvrir à plusieurs langues du pays en une seule fois. Toutefois, ils peinent en français. Si la règle était assouplie, ils pourraient passer les tests, être éventuellement comptabilisés et bénéficier d'une aide non négligeable dans leur parcours d'apprentissage, ce qui réduirait le sentiment que l'immersion est réservée à un public moins fragilisé.

Madame la Ministre, quels sont les fondements de la définition de «l'élève FLA»? Cette exclusion a-t-elle fait l'objet d'un débat lors des concerta-

tions de l'avant-projet de décret et lors de son adoption en commission ou en séance plénière? Avez-vous reçu des demandes de dérogation à ce sujet? Si oui, quelle a été votre position? Cette règle pourrait-elle être assouplie?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, le dispositif FLA s'adresse aux élèves ayant des difficultés avec le français comme langue d'apprentissage. À partir du moment où un élève s'inscrit en immersion linguistique, il fait le choix d'engager son parcours scolaire dans une langue qui n'est pas sa langue maternelle et dans un contexte pédagogique déjà adapté à cet écart avec la langue d'apprentissage. Je rappelle que cette orientation a été prise par Mme Schyns sous la précédente législature, au moment de la mise en œuvre de ce dispositif d'accompagnement particulier. Aucune demande de dérogation ne m'est parvenue à ce sujet. Enfin, dans les cas où le dispositif FLA ne trouve pas à s'appliquer, les périodes d'accompagnement personnalisé viennent utilement prendre le relais. Elles permettent en effet d'instaurer une différenciation des apprentissages, notamment en fonction du niveau de maîtrise de la langue par les élèves.

Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés). – Madame la Ministre, nous avons été interpellés par ces trois directions, qui étaient vraiment sur la même longueur d'onde sur ce point. Nous avons voté ce texte, nous étions très impliqués. C'est un point sur lequel nous n'avons pas porté une attention précédemment. La solution que vous apportez permettra peut-être d'alléger un peu la situation. Nous aurons l'occasion d'en discuter lors des États généraux de l'immersion et au moment où nous discuterons d'éventuelles recommandations, mais je pense qu'il y a lieu d'assouplir cette règle. En effet, cela engendre des différences entre les élèves qui oseraient ou non se lancer dans le parcours immersif.

1.11 Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Outils pédagogiques à la disposition des enseignants en vue des élections 2024»

1.12 Question de M. Pierre-Yves Lux, intitulée «Actions dans les écoles pour la sensibilisation au droit de vote aux élections européennes à partir de 16 ans (suivi)»

1.13 Question de M. Olivier Maroy, intitulée «Outils pédagogiques prévus dans les écoles en vue des élections de 2024»

Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés). – Le 9 juin 2024, en vertu d'une loi votée par le Parlement fédéral, les jeunes de 16 et 17 ans pourront participer au scrutin visant à élire les nouveaux députés européens. En outre, les jeunes belges pourront aussi être candidats sur les listes du Parlement européen dès 18 ans au lieu de 21. Pour voter, les jeunes concernés doivent s'inscrire préalablement sur une liste électorale, ce qui est déjà possible depuis le 1^{er} mai dernier. Préparer tous les élèves à être des citoyens responsables et capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste, respec-

tueuse de l'environnement et ouverte aux autres cultures fait partie des missions prioritaires de l'école. Pour accomplir cette mission, les enseignants disposent bien sûr des référentiels et de leur liberté pédagogique. Toutefois, ils doivent être outillés et ce rôle revient au pouvoir régulateur.

La Fédération Wallonie-Bruxelles produit-elle ou produira-t-elle des outils pédagogiques en vue de ces élections, ce d'autant que quatre mois plus tard, les élections provinciales et communales auront lieu? Si oui, sous quelle forme ces outils seront-ils diffusés? Seront-ils élaborés uniquement par vos services ou via d'autres associations? Dans ce dernier cas, y aura-t-il un appel à projets? Comment garantir que ces outils soient bien de l'ordre de l'information et non de la propagande? Cibleront-ils aussi une approche critique de l'information diffusée par les réseaux sociaux, dont on connaît la viralité et la tendance à radicaliser les positions, qu'elles soient politiques ou sociales?

Quels dispositifs spécifiques sont-ils prévus cette année et durant la prochaine en vue de «préparer» les jeunes de 16 à 18 ans à voter pour la première fois? Quels référentiels prévoient-ils l'apprentissage des institutions belges et européennes et quels sont les cours concernés? De nombreuses écoles organisent des débats avec des députés actuels ou potentiels. Y a-t-il des règles à cet égard? Qu'en est-il du devoir de réserve ou de neutralité des enseignants dans le cadre de la préparation de leurs élèves aux élections?

M. Pierre-Yves Lux (Ecolo). – Depuis le 1^{er} mai, les jeunes âgés de 16 et 17 ans peuvent s'inscrire pour participer au scrutin européen de juin 2024. Pas moins de 280 000 jeunes belges sont concernés. Je fais partie de ceux qui considèrent que cette nouveauté est une révolution. C'est en tout cas un pas important à l'heure où nos démocraties sont en crise de légitimité et où le désintérêt des citoyens envers la chose publique s'accroît. La politique européenne est souvent qualifiée d'obscur par les électeurs, alors même qu'elle a un impact important sur notre vie, notamment dans des matières qui préoccupent nos jeunes, comme le climat, le commerce ou la migration. Pour l'Union européenne, l'un des enjeux majeurs est de renforcer l'intérêt des citoyens et leur attachement à l'échelon européen. Le vote est l'un des éléments indispensables à la construction de cette citoyenneté européenne.

Pour les jeunes de 16 et 17 ans, le droit de vote ne sera toutefois pas automatique. Le jeune qui voudrait l'exercer devra préalablement s'inscrire au guichet de son administration communale ou sur le site du SPF Intérieur. Dès que son inscription aura été enregistrée et acceptée, le futur électeur sera soumis, comme les autres, au vote obligatoire – une procédure et une obligation qui seront d'ailleurs à enseigner et à analyser dans la foulée.

Que ce soit sur la procédure à suivre pour pouvoir faire entendre sa voix en 2024 ou des enjeux qui sous-tendent les élections européennes, les jeunes ont besoin de recevoir une information claire et complète. L'école a un rôle majeur à jouer.

Elle doit sensibiliser, informer et éduquer les jeunes à la chose politique. L'interpellation de Benjamin Biard du Centre de recherche et d'information sociopolitiques (CRISP) est intéressante: «Les jeunes votent moins que la moyenne, notamment parce qu'ils manquent d'outils pour décoder la vie politique, parce qu'ils n'ont pas acquis l'habitude de voter, parce qu'ils privilégient des formes de participation politique moins conventionnelles ou encore parce qu'ils sont plus perméables aux idées populistes et plus critiques quant au fonctionnement de la démocratie. Dès lors, l'élargissement du droit de vote à des catégories de la population plus jeunes doit s'accompagner d'un encadrement plus intense». Biard parlait des jeunes âgés de plus de 18 ans. La réalité est au moins aussi importante pour les jeunes âgés de 16 à 18 ans.

Un article récemment paru dans *«Le Soir»* affirmait que «des outils pédagogiques conçus par des organismes externes seront mis à disposition des enseignants pour les aider à aborder les questions relatives aux élections. Il reviendra aux enseignants de s'en saisir». Ma première question, Madame la Ministre, concerne ces outils. Qui sont les organismes qui les ont conçus et de quelle manière ont-ils été sélectionnés? Les enseignants ont-ils été prévenus de leur existence? Si oui, comment? Comment pensez-vous les aider à s'en saisir?

Ce même article relayait également les craintes d'Infor Jeunes sur la capacité collective de la société à informer nos jeunes de cette nouveauté démocratique et aux obstacles qui se profilent à l'horizon. Les jeunes devront entamer des démarches administratives pour obtenir le droit de voter et certains ressentiront certainement des difficultés. S'ils ne parviennent pas à les surmonter, cela risque de constituer un frein important et de mener à l'échec de cette nouveauté politique. Quel dispositif prévoyez-vous pour que l'ensemble des élèves se sentent concernés par cette avancée majeure pour notre démocratie? L'implication politique est fortement liée au niveau socioéconomique et au niveau d'études des familles. C'est pourquoi l'école a un rôle majeur à jouer. Elle doit informer tous les jeunes afin que tous se saisissent de ce nouveau droit.

M. Olivier Maroy (MR). – Dans un an, le 9 juin 2024, un nombre important de jeunes voteront pour la première fois! Pour les élections régionales et fédérales, les jeunes doivent être âgés d'au moins 18 ans. L'âge minimum pour les élections européennes est, par contre, désormais de 16 ans. Cette mesure a été approuvée par le Parlement fédéral l'année dernière. Au total, 283 000 jeunes pourront bénéficier de cet abaissement de l'âge minimum pour le scrutin européen. Depuis le 1^{er} mai 2023 et jusqu'au 31 mars 2024, les jeunes qui souhaitent voter doivent s'inscrire au préalable, en se rendant à l'administration communale ou sur le site internet du SPF Intérieur. Cette démarche administrative, qui n'est pas insurmontable, n'est pas obligatoire, mais le jeune qui s'inscrit devra impérativement voter. Le SPF Intérieur enverra, à l'automne, un courrier à tous les jeunes belges concernés et il lancera une campagne de communication début 2024 pour les sensibiliser. Le Parlement européen organisera aussi une

série d'activités visant à sensibiliser les jeunes à l'importance de s'inscrire pour les élections.

Madame la Ministre, en ce qui concerne les écoles, vous avez indiqué que des outils pédagogiques seront conçus par des organismes externes et mis à disposition des enseignants pour les aider à aborder les questions relatives aux élections. Qu'en est-il de ces outils pédagogiques? Quels sont les organismes externes qui les élaboreront? Quels seront les critères sélectionnés? Comment éviter certaines dérives comme la récente publication d'un éditorial d'une présidente d'un parti politique dans un manuel scolaire? Certains ont la tentation de tomber dans ces mauvais travers qui ont été dénoncés à l'époque et qui, je l'espère, ne se reproduiront plus.

Dans les écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles, des dispositifs particuliers seront-ils prévus cette année et l'année prochaine en vue de préparer les jeunes à voter pour la première fois? Des centaines de millions de jeunes de par le monde n'ont pas le droit de vote. Pouvoir voter reste un privilège et il faut que les jeunes en soient conscients. Les écoles encourageront-elles les jeunes de 16 à 18 ans à s'inscrire pour voter aux élections européennes? D'après le politologue Pascal Delwit, les jeunes susceptibles de voter aux élections européennes pourraient être issus de classes moyennes salariées, donc d'un milieu plutôt favorisé. L'enjeu est que l'école conscientise tous les jeunes, indépendamment de leur catégorie sociale, de l'importance d'exprimer son point de vue indépendant des réseaux sociaux. Selon vous, comment éviter l'écueil de l'origine sociale des élèves?

Dans l'enseignement officiel, le sujet des élections sera-t-il abordé dans le cadre du cours d'éducation à la philosophie et la citoyenneté (EPC)? Qu'en est-il dans l'enseignement libre? De manière générale, quelles matières sont-elles concernées et quels enseignants sont-ils chargés de traiter de ces questions? Qu'a prévu la Fédération Wallonie-Bruxelles pour assurer la plus grande neutralité des enseignants lorsqu'ils abordent les élections et la politique en général? Comment éviter également toute forme de prosélytisme dans le chef des enseignants ou des personnes chargées de concevoir les outils pédagogiques?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – L'élection de 2024 sera effectivement un moment très important dans la vie de plusieurs milliers de jeunes en Belgique. Il est indéniable que l'école a un rôle à jouer dans le soutien de leur participation démocratique et qu'ils ne ratent pas ce rendez-vous. Une circulaire sera donc préparée et transmise aux établissements concernés afin de les sensibiliser à cette importante évolution du système électoral, puisqu'elle marquera le fait que les jeunes sont aussi des citoyens concernés par les enjeux politiques. Cette circulaire présentera une série de partenariats proposés par des associations spécialisées, elle rappellera les dispositifs déjà disponibles et elle communiquera les modalités d'inscription édictées par le SPF Intérieur.

Depuis plusieurs années, les établissements scolaires se voient proposer une série d'activités et de projets par l'intermédiaire de l'appel à projets «Démocratie scolaire et activités citoyennes». À l'approche des scrutins de 2024, notamment le scrutin européen, nous soutiendrons les projets et les initiatives qui préparent les élèves à cette première expérience électorale. Je voulais rappeler l'excellent travail réalisé par la plateforme Apprentis Citoyens qui propose aux élèves de cinquième et sixième année de l'enseignement secondaire de rencontrer des jeunes engagés dans les six principaux partis démocratiques francophones. Les contacts ont déjà été établis avec cette plateforme pour assurer la bonne organisation de ces débats par des jeunes et pour les jeunes.

Pour former les citoyens de demain, les écoles tissent aussi des liens avec les acteurs de l'éducation permanente, du secteur de la jeunesse ou de l'aide à la jeunesse. Dans le cadre de la Plateforme Jeunesse Enseignement, j'inviterai ces partenaires du secteur de la jeunesse et les représentants de l'enseignement à tenir compte de ce rendez-vous démocratique dans les projets qu'ils développeront au cours des prochains mois.

Enfin, le référentiel des cours d'EPC, qui s'applique pour tout le tronc commun, intègre de nombreux sujets et thématiques qui peuvent être reliés à cet événement démocratique de 2024, notamment sur notre modèle démocratique, les niveaux de pouvoir, les institutions politiques, etc. Ces outils ou activités pédagogiques sont balisés par le décret du 17 décembre 2003, organisant la neutralité inhérente à l'enseignement officiel subventionné et portant diverses mesures en matière d'enseignement, ainsi que par le Code de l'enseignement qui dispose de l'interdiction de toute propagande politique dans les établissements ainsi que de toute attitude ou tout propos partisan de la part du personnel enseignant.

Effectivement, l'actualité récente a amené la Commission du Pacte scolaire à analyser cette question. Nous devons veiller à la pluralité quand nous organisons des débats politiques, évidemment, mais sans bannir la politique de l'école, surtout à l'approche des échéances électorales. Il faut ainsi organiser des débats politiques dans lesquels tous les partis sont représentés, comme le fait Apprentis Citoyens. Il faut être vigilants pour éviter les dérives.

Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés). – Il ne sera certes pas très compliqué de s'inscrire sur la liste électorale, mais encore faut-il connaître cette possibilité. L'école a un rôle à jouer à cet égard. La démarche d'Apprentis Citoyens est excellente parce que des jeunes parlent aux jeunes. Les militants, et non les élus ou les mandataires, peuvent parler de leur engagement plus près des jeunes. À l'occasion des dernières élections, Infor Jeunes avait réalisé un outil extraordinaire, très explicite et agrémenté d'images ludiques. Ce formidable outil peut servir de base et être actualisé. Infor Jeunes a un rôle important à jouer.

Lors des débats, les enseignants ou les écoles peuvent avoir une certaine sensibilité politique et inviter quelqu'un parce qu'ils le connaissent ou parce qu'il s'agit d'un ancien enseignant. Il faudrait alors veiller à inviter au moins un représentant d'un autre parti. Certaines écoles ont également adopté la démarche de travailler sur la politique en dehors des périodes électorales. Dans le cas contraire, les élèves qui ne connaissent pas d'élection de la troisième année secondaire à la rhétorique ne savent toujours pas comment voter et doivent parfois, lors du vote, demander à leurs parents, voire aux assesseurs, comment procéder. L'école a donc un rôle à jouer tout au long de l'apprentissage, et pas uniquement en période électorale.

M. Pierre-Yves Lux (Ecolo). – Avant d'entrer dans le cœur du sujet, Monsieur Maroy, je n'ai sérieusement pas vraiment besoin de leçon de morale ou d'éthique à ce sujet-là. Nous en avons discuté dans ce Parlement; vous savez donc la manière dont la présidente de parti que vous avez citée s'est retrouvée dans un manuel scolaire. Je peux aussi citer des publications sur des réseaux sociaux dans lesquelles d'autres présidents de parti s'exposent, et en particulier celui qui fait le guignol dans un *show* de télé-réalité, se pavanant dans des classes et en montrant des photos de lui devant des élèves qui n'ont sans doute pas donné leur approbation pour figurer sur ces réseaux sociaux.

Ceci étant dit, il y a un vrai travail de sensibilisation et de socialisation politique à développer dans la plus grande transparence et de façon totalement non partisane, et sur ce point, je vous rejoins, Madame Vandenbroucke, ces dimensions doivent être prises en compte dans les dispositifs déployés. Certes, il n'est pas compliqué de s'inscrire et d'effectuer les démarches. Néanmoins, il s'agit d'un frein conséquent pour toute une partie de la population, en particulier pour ceux qui sont les plus éloignés de la participation citoyenne et de la participation politique. Et, pour donner un comparatif, même si, comparaison n'est pas raison, le vote des étrangers, valable en Belgique depuis 1999, n'a pas un franc succès et nécessite systématiquement d'accompagner et sensibiliser à nouveau ceux qui peuvent s'inscrire. Donc, il relève de notre responsabilité collective d'assurer la réussite de ce projet, de façon à ce que les jeunes de 16 et 17 ans saisissent cette opportunité.

Madame la Ministre, pour le reste, je terminerai sur un défi qui me tient à cœur : la relation entre l'éducation non formelle et l'éducation formelle. J'apprends avec plaisir l'attention que vous consacrez au sujet. Votre sollicitation de cette plateforme encourage des collaborations et des synergies, et c'est d'autant plus important que des acteurs de la jeunesse travailleront activement sur cette question-là.

M. Olivier Maroy (MR). – Mon président de parti était présent dans une école, car il y a été invité. Dans l'autre cas, je ne pense pas que les élèves aient invité cette présidente de parti à être mentionnée dans leur manuel scolaire. Il peut y

avoir une tentation de prosélytisme et de mauvais réflexes dans toutes les formations politiques. Ayez le courage de le reconnaître, Monsieur Lux.

Madame la Ministre, le premier défi sera de pousser les jeunes à s'inscrire aux élections européennes. Il faut dédramatiser la démarche, dire qu'elle n'est pas extrêmement compliquée, donner l'envie d'avoir envie. La procédure est simple: il suffit d'aller sur le site internet du SPF Intérieur.

Le deuxième est d'oser parler de politique à l'école. Ne minimisons pas la tentation de certains enseignants de faire l'impasse sur cette question, car ils sont fatigués et rejettent le politique, comme le fait une bonne partie de la population. Pourtant, il serait dramatique que certains professeurs ne veuillent pas parler de la politique en classe. Ils ont un rôle à remplir dans ce domaine.

Le troisième défi est d'assurer la neutralité des débats. Vous devez le rappeler au corps enseignant. J'imagine que la plupart des professeurs ont à cœur de le faire avec toute la distance nécessaire. S'ils organisent des débats politiques, la moindre des choses est qu'ils invitent toutes les formations démocratiques. Si certaines ne répondent pas présentes, ce n'est pas grave. Toutefois, il convient de faire au moins la démarche d'inviter tout le monde et pas uniquement les deux formations qu'on préfère dans sa région. Ce fonctionnement est essentiel. Il constitue l'occasion d'expliquer notre système, qui est extrêmement compliqué. Comme je le dis toujours à mes amis français, si je vous explique le système politique belge et que vous l'avez compris, c'est que je l'ai mal expliqué.

1.14 Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Correction des épreuves du certificat d'études de base (CEB) en juin 2023»

Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés). – Les processus de passation et de correction des épreuves certificatives externes du certificat d'études de base (CEB) diffèrent fortement de ceux du certificat d'études du premier degré de l'enseignement secondaire (CE1D) et du certificat d'enseignement secondaire supérieur (CESS).

La demande des directions d'école, portée par le Collège des directeurs de l'enseignement fondamental libre catholique et l'Union des directions de l'enseignement communal (UDEEC), n'est pas nouvelle. Lors de la pandémie, Madame la Ministre, vous avez autorisé que les épreuves soient corrigées dans les écoles. Les retours que nous avons eus, vous comme moi, étaient globalement positifs. C'est pourquoi l'an dernier, je vous avais demandé si vous comptiez prolonger cette autorisation. Vous m'aviez répondu ce que l'administration et le Service général de l'inspection (SGI) répètent chaque année, à savoir que les conditions de correction doivent être standardisées pour garantir la fiabilité des résultats.

Or, depuis toujours, dans de nombreuses communes, les élèves passent les épreuves en classe avec leur titulaire et rien n'empêche ce dernier d'aider ses élèves, ce qui peut fausser les résultats. Mon propos n'est pas d'obliger les écoles à faire passer les épreuves dans de grandes salles communes, comme au temps des examens cantonaux. Chaque formule présente des avantages et des inconvénients.

Vous avez récemment rencontré les associations de directeurs et elles vous ont adressé la même demande. Que leur avez-vous répondu? Autoriserez-vous cette année que les épreuves du CEB soient corrigées en école, à travers des chaînes de correction internes, quitte à ce que les directions interpellent l'inspecteur de secteur en cas de difficulté dans l'interprétation de réponses ou de problème matériel?

Comme l'an dernier, les directions ne risquent-elles pas de se cabrer et de refuser – elles en ont le droit – de participer aux chaînes de correction et de se limiter à la stricte observance du prescrit et des heures contractuelles de travail?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Un groupe de travail dédié à l'organisation et à la correction des épreuves du CEB réunissant des représentants du SGI et de la Direction des standards éducatifs et des évaluations s'est réuni régulièrement tout au long de cette année scolaire. Il a également rencontré des représentants des directions de l'enseignement fondamental. La question du biais interne lors des corrections internes a été abordée. Les représentants des directions avaient en effet exprimé le souhait de disposer d'analyses objectives et récentes à ce sujet. Les services de l'administration ont alors sollicité les experts de l'Université de Liège (ULiège) dont les conclusions ont été présentées aux directions le 14 avril dernier. Ces conclusions pointent une augmentation de l'hétérogénéité des résultats des élèves à l'intérieur des écoles et des classes en 2021, année où les corrections avaient été réalisées par les enseignants directement chargés des élèves concernés.

Les modalités concernant les corrections externes resteront donc en vigueur cette année encore. Comme les autres années, les directions ne seront pas obligées de participer aux corrections, puisqu'aucune réglementation ne l'impose.

Lors des réunions du groupe de travail concernant le CEB, d'autres problématiques ont fait l'objet de réflexions: les centres de correction, le ratio d'élèves par correcteur et la qualité des corrections. Des solutions *d'amélioration ont été systématiquement dégagées et seront appliquées dès cette année, comme le remplacement ou le dédoublement de certains centres, la production d'un vade-mecum à l'adresse des responsables des centres ou encore l'organisation d'une réunion d'information préalable à celle prévue lors de la distribution des livrets* entre les responsables et les directions.

Le processus est bien entendu toujours perfectible. Un questionnaire en ligne sera d'ailleurs mis à disposition des directions et des enseignants à l'issue des épreuves afin de recueillir leurs avis et suggestions en vue de l'édition 2024.

Les représentants des directions de l'enseignement fondamental continuent en effet à privilégier des options conduisant à la suppression des corrections en externe. Ces options devront être abordées dans la réflexion sur l'avenir des épreuves certificatives externes, en lien avec le déploiement du tronc commun et de l'après-tronc commun. Les premières améliorations du processus ont toutefois rassuré les directions dans la perspective de cette fin d'année scolaire. Les participants ont d'ailleurs remercié le groupe de travail pour tout ce qui a été réalisé.

Cependant, ne soyons pas naïfs: ils souhaitent l'internalisation des corrections. J'ai décidé de ne pas les suivre, parce que notre administration, confortée par les études de l'ULiège, indique que si les corrections sont internalisées, les biais de correction rendent les résultats de ces épreuves non pertinents sur le plan scientifique. Face à un tel avis, je ne peux pas répondre aux demandes des directions. Nous avons mené ce travail avec sérieux tout au long de l'année scolaire. Pour le reste, tout ce qui a été réalisé a été jugé satisfaisant.

Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés). – Si je comprends votre réponse, Madame la Ministre, il y a eu une analyse portant sur une année, qui est celle qui a suivi la crise sanitaire. Étaient-ce les meilleures conditions pour mener une telle étude? L'hétérogénéité des résultats constatée était-elle due au processus de correction, ou plutôt aux absences des élèves ou des enseignants en raison de la Covid-19? Une analyse sur une année n'est pas suffisante. Encore une fois, faites confiance aux acteurs de terrain! J'espère que vous reviendrez sur votre position et écouterez les avis des directions et des enseignants.

1.15 Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Services d'accrochage scolaire (SAS)»

Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés). – Madame la Ministre, au cours de la législature précédente, j'ai interrogé plusieurs fois vos deux prédécesseurs à propos des services d'accrochage scolaire (SAS), notamment par rapport à leur, mais aussi au statut et à la rémunération de leurs directeurs et à leur rémunération.

J'ai été informée que le SAS de Tournai, qui accueille déjà 15 jeunes, compterait une liste d'attente de plus de 30 jeunes. Nous avons précédemment évoqué la création d'une antenne à Mouscron-Comines, tant pour soulager Tournai que pour éviter aux Cominois de se rendre à Tournai en train, un défi de taille pour un jeune en SAS.

Certes, la création d'une antenne exige un financement complémentaire ou, en tout cas, des synergies avec les autres services chargés de l'accrochage scolaire.

Votre prédécesseure disait déjà au début de l'année 2018, donc avant la crise de la Covid-19 et les décrochages supplémentaires qui en ont découlé, qu'en ce qui concerne le financement des SAS, l'avis n° 3 du Groupe central du Pacte pour un enseignement d'excellence envisageait la question de places disponibles supplémentaires, du nombre de SAS et de leur répartition géographique. Elle soulignait qu'il faudrait évaluer précisément le nombre de places supplémentaires nécessaires à créer et envisager la contribution des mécanismes de financement des fonds européens ou de financements innovants.

J'observe que, de 2022 à 2023, la subvention a diminué de 7,74 %. À cela s'est ajoutée la réduction des frais de fonctionnement des services de médiation scolaire d'un peu plus de 2 %. Vu les chiffres du décrochage que vous nous avez confirmés au mois de février dernier – une augmentation de plus de 30 % par rapport à 2022 –, cela nous avait déjà surpris.

Vous avez plusieurs fois indiqué que cette matière que vous partagez avec la ministre Glatigny était complexe, puisque de nombreux acteurs y étaient associés, que des collaborations existaient depuis le décret intersectoriel de 2013 – un décret dont vous disiez qu'il avait été évalué – et qu'un groupe de travail s'attelait à examiner des pistes de synergie pour plus d'efficacité et d'efficience. Vous disiez alors que le gouvernement avait marqué son accord sur une note d'orientation à ce sujet.

Quels sont les chiffres les plus récents de la prise en charge des jeunes en décrochage par les SAS et en expliquer l'évolution durant cette législature? Quelle est la part de ces SAS par rapport aux autres services subventionnés par la Fédération Wallonie-Bruxelles?

Dans le cadre de l'évolution du chantier n° 13 relatif à l'accrochage scolaire et de la réforme à venir, examinez-vous la création d'antennes ou le renforcement des équipes, en fonction du nombre de jeunes à prendre en charge? Si, à défaut d'une antenne SAS à Mouscron-Comines, des enseignants étaient désireux de créer une structure de soutien scolaire et de recherche de sens pour les jeunes, y aurait-il des possibilités de financement? De quelle manière? Il pourrait s'agir d'un projet pilote entre écoles ou entre réseaux.

Enfin, où en sont les travaux pour transformer cette note d'orientation en avant-projet de décret? A-t-elle déjà fait l'objet d'une présentation, même informelle, aux acteurs de l'enseignement et, plus formelle, à vos collègues du gouvernement? Quand une entrée en vigueur est-elle envisagée?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, à ce stade de l'année scolaire, le nombre de prises en charge comptabilisé pour l'ensemble des SAS s'élève à 462. En 2018-2019, 466 jeunes avaient été suivis. Pendant la crise sanitaire, en 2019-2020, ils étaient 402. En 2020-2021, ils étaient 403. Il y a donc une réelle augmentation au cours de cet exercice, mais ce chiffre corres-

pond à la période précédant la Covid-19. Structurellement, la Fédération Wallonie-Bruxelles, à travers l'aide à la jeunesse et l'enseignement, subventionne uniquement les SAS pour prendre en charge les élèves en décrochage scolaire. Par contre, d'autres entités publiques comme la Région wallonne ou la Région bruxelloise, avec lesquelles une collaboration s'est d'ailleurs établie lors de l'élaboration de la stratégie de réduction du décrochage scolaire, développent des dispositifs à cet égard.

Dans le cadre du chantier n° 13 du Pacte pour un enseignement d'excellence, focalisé sur le plan de lutte contre l'absentéisme des élèves, l'action des SAS est articulée au schéma de suivi et d'accompagnement dans l'axe «Compensation». C'est dans ce cadre qu'un premier groupe de travail – qui a fonctionné pendant quelques semaines avec des représentants de mon cabinet, des SAS et des collaborateurs de la ministre Glatigny – a généré des propositions visant à la fois à augmenter le nombre d'élèves accompagnés, à améliorer la qualité de l'accompagnement et à faciliter le pilotage des SAS.

Dernièrement, un deuxième groupe de travail, composé des deux administrations et des SAS, s'est penché sur une simulation du coût des éventuelles mesures affectant le budget. Les phases de ce projet du chantier poursuivent leurs cours. Le décret intersectoriel ne prévoit pas à ce jour le financement d'un autre type de structure de soutien. Dans le cadre des dispositions décrétales, il appartient au gouvernement d'agréer et de subventionner les structures visant à accueillir les mineurs. À ce jour, il existe 12 SAS.

Concernant la transposition des principes adoptés dans la note d'orientation, la rédaction d'un avant-projet de décret suit son cours. J'espère le présenter au comité de concertation à la rentrée prochaine, pour entamer alors son processus d'adoption dans la foulée, au début de l'automne. L'entrée en vigueur de ce dispositif est prévue pour la rentrée scolaire 2024.

Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés). – Madame la Ministre, je trouve dommage que la création de nouveaux SAS ne soit pas dans votre ligne de mire. Je prends l'exemple de Tournai qui compte 15 places alors que 30 jeunes sont sur liste d'attente. Ces jeunes seront perdus parce qu'il n'y aura pas eu de solution pour eux. Vous vous évertuez à instaurer un tronc commun axé sur les plus jeunes, mais vous devez tout faire, aujourd'hui, pour ne pas perdre les jeunes qui sont déjà en cours de cursus et vous devez vous atteler à ce problème dès que possible, comme prévu.

Même si la réflexion au sein des groupes de travail est essentielle, il est impératif d'avancer rapidement. La crise sanitaire a fait des dégâts en termes de décrochage scolaire et il faut trouver des solutions innovantes.

Certains enseignants acceptent d'être détachés quelques heures pour consacrer du temps à leurs élèves. S'ils le font aujourd'hui bénévolement, ils ne peuvent

pas continuer à le faire indéfiniment! Certains enseignants ont envie de s'associer pour organiser des actions, même en inter-réseaux, notamment à Mouscron, mais un petit incitant financier serait nécessaire pour les soutenir. Il est dès lors important de se pencher davantage sur le sujet.

Il est déjà compliqué d'amener nos jeunes à faire des études supérieures en Wallonie picarde. S'ils n'ont même pas leur diplôme de fin de secondaire, cela complique encore les choses! Les SAS sont dès lors essentiels, 15 places ne suffisant pas pour l'ensemble de la Wallonie picarde!

1.16 Question de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Aide administrative supplémentaire aux directions de l'enseignement fondamental»

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – L'avis n° 3 du Groupe central du Pacte pour un enseignement d'excellence prévoit, en ce qui concerne les directeurs d'écoles, de passer progressivement d'une gestion administrative et multitâches à un leadership éducatif et pédagogique. Or, paradoxalement, les directions que je rencontre lors de mes visites sur le terrain sont unanimes pour dire que leur charge administrative ne cesse d'augmenter. De plus, les aides administratives aux directions de l'enseignement fondamental varient fortement d'une école à l'autre et d'un pouvoir organisateur à l'autre.

Pour rappel, les montants nécessaires à la mise en œuvre du dernier protocole d'accord sectoriel 2021-2024 ont été inscrits au budget ajusté 2022 et au budget initial 2023. À cet égard, mon groupe a salué le renforcement du soutien administratif aux directions de l'enseignement fondamental, à savoir une augmentation des moyens de 2,6 millions d'euros en 2022 et de 7,8 millions d'euros à partir de 2023, ce qui porte le montant total de l'aide à 45 millions d'euros.

À l'époque, Madame la Ministre, vous avez annoncé que, pour définir les modalités d'affectation de ces moyens, vous alliez approfondir la piste visant à créer un cadre organique qui assure un véritable soutien administratif structurel aux directions. Votre objectif était d'intégrer une forme de souplesse, de manière à répondre à diverses situations spécifiques, comme les directions avec charge de classes ou la mutualisation de moyens entre les écoles de petite taille. Pour ce faire, vous aviez sollicité une enquête et chargé les différentes fédérations de pouvoirs organisateurs de réaliser, par l'intermédiaire des pouvoirs organisateurs, un cadastre des membres du personnel engagés actuellement dans le cadre de l'aide spécifique sur la base du décret du 2 février 2007 fixant le statut des directeurs.

Lors de la réunion de notre commission du 14 mars dernier, vous avez annoncé le prochain dépôt d'un texte réglementaire au gouvernement. Au lieu de ce texte, vous avez publié la circulaire 8906, intitulée «*Aide spécifique aux directions d'écoles 2023-2024 – Nouveaux montants forfaitaires 2023-2024 – Modalités de conversion de l'aide spécifique en périodes pour les directions avec classe*». Cette

circulaire du 26 avril dernier précise que l'enveloppe continuera d'être répartie suivant les modalités connues jusqu'ici, moyennant une augmentation forfaitaire par élève.

Avez-vous organisé une rencontre à ce sujet avec les fédérations et associations de directions? Qu'en ressort-il? Les pistes évoquées sont-elles abandonnées? Comment le renforcement du soutien administratif aux directions de l'enseignement fondamental se matérialisera-t-il? Quels montants les écoles percevront-elles au titre d'aide administrative pour l'année scolaire 2023-2024? À quelle augmentation concrète cela correspond-il? Quelles autres mesures sont-elles en discussion pour diminuer la charge administrative des directions, en particulier dans l'enseignement fondamental, pour leur permettre enfin de se consacrer à leur mission principale de leadership éducatif et pédagogique? Où en sont les réflexions sur l'aide éducative?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Le protocole d'accord sectoriel de l'enseignement adopté par le gouvernement le 5 mai 2022 prévoyait bien d'approfondir d'autres modalités d'affectation de ces moyens que celles prévues actuellement. Compte tenu de l'augmentation significative de l'enveloppe, soit 7,8 millions d'euros, il s'agissait notamment d'étudier la création d'un cadre organique assurant un véritable soutien administratif structurel aux directions. En parallèle, il s'agissait également de répondre à diverses situations spécifiques, comme les directions avec charge de classes ou la mutualisation des moyens entre des écoles de petite taille, et ce, sans perdre de vue la situation des membres du personnel actuellement engagés grâce aux moyens de l'aide administrative.

À ce stade, le travail est toujours en cours. Plusieurs rencontres ont eu lieu avec les fédérations de pouvoirs organisateurs et Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE) ainsi qu'avec les représentants des organisations syndicales, en ce compris les représentants du personnel administratif et ouvrier des écoles (PAPO). Ces rencontres ont été l'occasion de discuter de plusieurs scénarios opérationnalisant la création d'un cadre organique structurel.

L'exercice n'est toutefois pas simple puisqu'il requiert de concilier des objectifs qui ne convergent pas forcément. Les réflexions ne sont pas assez avancées, de l'avis de tout le monde, pour aboutir à une modification du système en vue de la prochaine année scolaire.

Il importe de permettre aux directions d'envisager cette rentrée avec toute la prévisibilité nécessaire. C'est pourquoi l'enveloppe totale de 42 millions d'euros dévolue à l'aide administrative continuera à être répartie en 2023-2024 suivant les modalités connues jusqu'ici. L'augmentation forfaitaire par élève permise par l'accord sectoriel s'appliquera en revanche dès le 28 août prochain. Ainsi, pour l'année scolaire 2023-2024, les montants s'élèveront à 90 euros par élève dans l'enseignement fondamental ordinaire et à 141 euros par élève dans

l'enseignement fondamental spécialisé. Ce sont des augmentations respectives de 15 et 23 euros par élève.

Le chantier de la création d'un cadre organique administratif et éducatif reste toutefois ouvert et les scénarios mis en discussion jusqu'ici avec les acteurs continueront à être creusés. Par ailleurs, un groupe de travail spécifique sur la mutualisation des moyens a été instauré.

D'autres mesures permettront de soulager la charge administrative des directions dès la rentrée, comme celles que j'ai exposées il y a 15 jours, dans le cadre des aménagements concernant le suivi des réformes du Pacte pour un enseignement d'excellence.

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – Je vous remercie, Madame la Ministre, pour votre réponse. Je note que, pour la prochaine année scolaire, aucun accord n'a été trouvé sur les nouvelles modalités, ce que je regrette. J'espère que la répartition habituelle de l'enveloppe, qui est augmentée, ne perdurera pas au-delà de la prochaine année scolaire et qu'il ne sera pas trop compliqué de revoir les modalités, car les pistes que vous évoquez me semblent vraiment intéressantes.

Le rôle des directions est essentiel pour rehausser la qualité de notre enseignement. Si nous voulons que le Pacte soit une réussite, nous devons faire en sorte que les directions puissent faire leur travail, qu'elles puissent se concentrer sur le travail pédagogique et qu'elles soient moins accaparées par la charge administrative. Je salue donc l'augmentation de l'aide administrative aux directions. Bien sûr, il est toujours possible de faire plus, mais cela impliquerait la redirection de moyens budgétaires alloués à d'autres politiques.

Je continuerai à suivre les travaux relatifs à la création d'un cadre organique qui est censé apporter un véritable soutien administratif structurel aux directions et une réponse aux situations spécifiques, que ce soient les directions chargées de classe ou les écoles de petite taille. Je ne manquerai pas de vous interroger à nouveau sur ce chantier important.

1.17 Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs, intitulée «Mesures pour éviter les expulsions et arrestations du personnel de l'enseignement»

M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB). – Le vendredi 26 mai, deux libérations particulièrement heureuses ont été annoncées. Je ne reviendrai pas sur celle d'Olivier Vandecasteele, qui réjouit unanimement notre Parlement, mais qui concerne peut-être moins notre commission. Celle de Divine N'Sunda a été également la source d'une grande joie, particulièrement dans la région du Brabant wallon et plus encore dans la Petite École de Gentinnes. Mme N'Sunda y a sans doute déjà repris ses activités d'accueillante.

C'est une grande victoire pour elle, mais aussi pour le dynamique comité de soutien créé pour la circonstance. Il faut le féliciter. Ce comité a été constitué à

l'initiative des enseignants, de la direction et des parents de cet établissement rural. Tout en étant extrêmement réjouissante, cette nouvelle n'est pourtant pas totalement rassurante. Si, en vertu d'une décision de justice, Mme N'Sunda ne peut plus faire l'objet d'une expulsion et ne peut plus être détenue, elle n'est toujours pas régularisée. Cette situation insécurise son avenir à plus long terme.

Par ailleurs, cette situation particulière a révélé la précarité de certains membres du personnel de l'enseignement qui remplissent des fonctions essentielles. Ceux qui n'ont pas la nationalité belge risquent parfois de se retrouver dans une situation administrative inconfortable. Dans certains cas, celle-ci peut déboucher sur une arrestation et une menace d'expulsion.

Madame la Ministre, avez-vous eu des contacts avec la secrétaire d'État à l'Asile et la Migration, Nicole de Moor, afin d'aider à résoudre ce problème particulier? Quelles pistes d'action sont-elles à l'étude pour éviter qu'une telle situation se reproduise pour d'autres travailleurs du secteur de l'enseignement? Quels sont les moyens d'action de la Communauté française? Quelles sont vos ambitions à ce sujet?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Monsieur le Député, tout comme vous, j'ai été particulièrement heureuse, le 26 mai 2023, d'apprendre la libération de Mme N'Sunda et son retour auprès de la communauté qui s'est formée autour de la Petite École de Gentinnes pour la soutenir. Sa libération après 110 jours d'enfermement, visiblement illégal, a été un grand moment d'émotion. J'en profite pour féliciter toutes les personnes qui se sont impliquées pour lui venir en aide et qui lui ont marqué leur solidarité.

Mme N'Sunda n'est pas pour autant régularisée, à défaut de posséder, à ce stade, un titre de séjour en règle. Malheureusement, en tant que ministre de la Communauté française, je n'ai strictement aucun pouvoir sur les décisions prises par d'autres niveaux de pouvoir dans le cadre de leurs compétences. Il ne m'appartient pas de délivrer des titres de séjour ou des permis de travail. J'ai écrit à la secrétaire d'État à l'Asile et la Migration au sujet de Mme N'Sunda en attirant l'attention tant sur sa situation personnelle que sur le contexte de pénurie dans l'enseignement.

Pour le reste, il faut éviter les confusions entre les différents cas, d'une part celui de Mme N'Sunda, d'autre part celui de M. David Mbombo. Ce dernier, enseignant sous statut temporaire, s'était vu délivrer un ordre de quitter le territoire au 1^{er} juillet 2022, à savoir le lendemain de la fin de son contrat de travail. Sa situation a heureusement pu être régularisée. Les discussions sont en cours concernant les problèmes administratifs rencontrés dans le second exemple afin d'éviter que pareil cas se reproduise à l'avenir, conformément à mon engagement pris devant vous.

M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB). – Madame la Ministre, il ne vous appartient évidemment pas de délivrer des titres de séjour, mais il me paraît important de mener une action politique, de sensibiliser et de nouer des contacts. Vous avez raison de signaler que la situation de David Mbombo n’est pas le même que celle de Divine N’Sunda. Néanmoins, dans les deux cas, il s’agit de membres du personnel de l’enseignement qui ont risqué l’expulsion. C’est insupportable dans le contexte actuel de pénurie, mais aussi parce que cela donne un très mauvais exemple. Les jeunes voient en effet des membres du personnel de leur école être arrêtés, emprisonnés et risquer l’expulsion parce que ceux-ci ont la mauvaise couleur de peau ou n’ont pas la nationalité belge. D’un point de vue éducatif, ce n’est pas admissible et un travail de sensibilisation est nécessaire.

1.18 Question de M. Michele Di Mattia, intitulée «Campagne de promotion du métier d’enseignant»

M. Michele Di Mattia (PS). – Une vaste campagne de promotion et de valorisation du métier d’enseignant vient d’être lancée pour endiguer la pénurie. Cette campagne met en avant des personnalités et ambassadeurs, tels que l’humoriste Fanny Ruwet, la joueuse de tennis Ysaline Bonaventure ou le rappeur Youssef Reziki. L’objectif est de fournir des informations sur l’accès à la profession d’enseignant en attirant le plus possible de candidats, notamment les élèves en fin de parcours scolaire et les personnes en reconversion professionnelle.

Je m’attarderai sur ce deuxième type de profils recherchés. La campagne mettra en avant, sur le web, des expériences positives d’enseignants et des témoignages d’ambassadeurs, ainsi que certains aspects concrets du métier, comme la diversité des tâches, la mobilité et le travail collaboratif. Des partenariats auraient également été établis avec Actiris et le FOREM pour cibler les demandeurs d’emploi.

Madame la Ministre, dans le cadre de cette campagne, quelle est l’attention particulière portée à la pénurie de professeurs de langues, à l’aube de l’implémentation des cours de langues modernes en troisième et quatrième années primaire à partir de la rentrée d’août 2023? Par ailleurs, dans quelle mesure cette campagne contribue-t-elle à renforcer les collaborations que vous avez amorcées dans le cadre des accords sectoriels avec les services régionaux de l’emploi? Quelles actions spécifiques prévoyez-vous pour cibler les demandeurs d’emploi?

Mme Caroline Désir, ministre de l’Éducation. – Dans le contexte de la pénurie d’enseignants, la Fédération Wallonie-Bruxelles a lancé le 17 mai dernier une campagne de valorisation et de promotion du métier d’enseignant. Cette campagne vise deux objectifs précis: d’une part, mettre à disposition des personnes intéressées toutes les informations nécessaires relatives à l’accès au métier d’enseignant et, d’autre part, attirer le plus de personnes possible vers le métier d’enseignant.

Pour ce faire, trois publics cibles ont été identifiés, à savoir les élèves en fin de parcours scolaire dans l'enseignement secondaire, les enseignants novices qui viennent d'obtenir un diplôme et les enseignants de seconde carrière. Un accent particulier a donc été mis sur la création d'un site web reprenant de manière claire toutes les informations nécessaires pour orienter les personnes susceptibles d'être intéressées vers le métier d'enseignant en fonction de chacun des profils. Ce site est disponible à l'adresse www.enseignerplusquunmetier.be.

Je vous confirme qu'une attention particulière a bien été apportée à la pénurie de professeurs de langue, à l'aube de l'implémentation des cours de langues modernes en troisième et quatrième années primaires, qui interviendra à partir de la rentrée prochaine. Concrètement, le site comporte plusieurs sections liées à cette thématique et un tiers des vidéos concernent les enseignants de langues. Une campagne de sponsoring sur les réseaux sociaux a également pour but de donner envie aux potentiels futurs enseignants bilingues ou multilingues de se lancer dans l'enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles.

Concernant les retours chiffrés de la campagne depuis son lancement il y a deux semaines, les chiffres sont très positifs. En date du 5 juin 2023, plus d'une dizaine de contenus ont été publiés sur les réseaux sociaux de l'administration. Sur Facebook et Instagram, les publications sont apparues 410 086 fois sur les écrans des utilisateurs des plateformes et ont été vues par 118 201 personnes. Les publications ont drainé 18 356 usagers vers le site internet. En dehors de ces usagers, 1 386 personnes ont montré un fort intérêt et sont revenues au moins deux fois sur le site. Un autre chiffre intéressant est le nombre de vues des vidéos, qui s'élève à 18 354. La campagne est également relayée sur LinkedIn, Snapchat et YouTube. Sur ces trois réseaux sociaux confondus, les vidéos sont apparues 406 000 fois et 4 653 personnes ont cliqué sur le lien du site internet de la campagne pour avoir plus d'informations.

De leur côté, les services régionaux de l'emploi diffuseront une partie des contenus par leurs propres canaux. En outre, les pouvoirs organisateurs ont été informés par les services de l'administration des collaborations possibles avec Actiris et le FOREM. Ainsi, afin de les aider à recruter de nouveaux enseignants, nous avons mis à leur disposition une série de services gratuits, comme la diffusion d'offres d'emploi, la présélection de candidats, le *mailing* ciblé par le biais de leur base de données et l'organisation de «*Job Days*». Les séances d'informations spécifiques relatives aux collaborations possibles avec les services régionaux de l'emploi seront également organisées sous forme de webinaires en juin et en août.

La Fondation pour l'enseignement a lancé une campagne destinée aux enseignants de seconde carrière sous forme de témoignages diffusés sur les réseaux sociaux. Cette initiative prise par la fondation cible un public plus restreint que

celui de notre campagne. Mon cabinet n'en a été informé qu'après son lancement. Les contenus de cette campagne n'appartiennent donc qu'à la fondation.

Les liens du site www.enseignerplusquunmetier.be ont fait l'objet de vérifications par les services de l'administration, à qui j'ai demandé de procéder aux éventuelles mises à jour concernant plus précisément les informations relatives à la formation initiale des enseignants (FIE).

Enfin, la problématique liée à la valorisation des acquis de l'expérience (VAE) est la même pour des personnes en seconde carrière qui souhaiteraient, par la VAE, accéder directement à la deuxième année d'un cursus de la FIE, que pour des étudiants qui souhaiteraient se réorienter après avoir éventuellement suivi avec succès une ou plusieurs années d'un autre cursus. Quel que soit son chemin d'admission, par le parcours classique ou par la VAE, tout nouvel étudiant devra s'inscrire en 2023-2024 dans le nouveau cursus en quatre ans, même si, en théorie, il pourrait, au regard de son expérience professionnelle ou de son parcours académique antérieur, valoriser les 60 crédits de sa première année de bachelier. En pratique, il sera dans l'impossibilité de suivre les études, puisque la deuxième année ne sera organisée qu'à partir de 2024-2025. Une solution serait de lui permettre, par dérogation à l'article 72, § 1^{er}, du décret du 7 février 2019 définissant la formation initiale des enseignants, de s'inscrire dans l'ancien cursus pédagogique correspondant et d'accéder directement à la deuxième année de celui-ci, qui, elle, sera organisée par des établissements habilités. Cette piste fait l'objet de discussions à l'Académie de recherche et d'enseignement supérieur (ARES) et je suggérerai néanmoins à ma collègue d'y apporter une attention toute particulière et je la soutiendrai au gouvernement si elle dépose ce point sur la table.

M. Michele Di Mattia (PS). – Madame la Ministre, je vous remercie pour vos explications qui contiennent des éléments très positifs, à savoir la valorisation de cette campagne à travers les réseaux sociaux, la mise en avant de témoignages, ainsi que la facilitation du relais vers les services régionaux de l'emploi.

1.19 Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs, intitulée «Positions du gouvernement»

M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB). – «Avoir une seule filière de formation professionnelle qui serait en alternance». «L'essence de ce qu'il faut faire, c'est rapprocher l'école et l'entreprise». «Peu importe qui formera demain ces apprenants». «On n'en est plus à faire des promesses qu'on ne saura pas tenir comme des discours populistes sur la gratuité.» «Il y aura des diminutions de dépenses à faire et chez nous ce sera dans l'enseignement». «Il faudra mettre sur la table des sujets comme la disponibilité précédant la pension de retraite (DPPR), les détachements, les normes d'encadrement, le temps de travail, les barèmes». «Comment faire des économies si on commence par relever les ba-

rèmes?» Toutes ces citations proviennent d’une interview récente du ministre-président Jeholet.

Madame la Ministre, avez-vous pris connaissance de ces déclarations? Cette vision de l’enseignement qualifiant, selon laquelle celui-ci devrait s’organiser uniquement en alternance, au moins pour certaines options, correspond-elle à la vision du gouvernement? Je pose la même question concernant le rapprochement entre l’école et l’entreprise et les rôles respectifs de chacun concernant la formation. L’impossibilité d’avancer dans le processus de gratuité est-elle une position du gouvernement? Partagez-vous la vision sur les nécessaires restrictions dans l’enseignement? Comment réagissez-vous à des déclarations qui mettent en question les DPPR, demandent une révision des normes d’encadrement en vue d’augmenter la taille des classes, proposent une augmentation du temps de travail et/ou une diminution des barèmes? Confirmez-vous que le passage à quatre années de la formation initiale des enseignants (FIE) se fera sans la moindre augmentation barémique?

Mme Caroline Désir, ministre de l’Éducation. – Le ministre-président et ses homologues des autres entités fédérées ont été chargés d’établir et de coordonner des propositions de scénarios qui permettraient d’aboutir à une réforme de l’alternance de l’enseignement qualifiant et de la formation professionnelle dans l’espace francophone. Les relations entre l’école et l’entreprise font partie intégrante de ce chantier. À ce jour, les propositions n’ont pas encore été transmises aux différents gouvernements et il n’y a encore eu aucun débat entre ministres sur le sujet. Vous aurez dès lors compris que les propos du ministre-président n’engagent que lui-même.

Concernant la gratuité, les moyens prévus ont été utilisés intégralement: le montant total de 18 millions d’euros a permis de couvrir la gratuité complète des fournitures pour les élèves inscrits de la première année de l’enseignement maternel à la deuxième année de l’enseignement primaire. Mon objectif est de poursuivre cette politique et d’étendre la gratuité aux autres années de l’enseignement primaire, mais cela nécessite de dégager des moyens supplémentaires. Ce point sera à l’ordre du jour lors du prochain conclave budgétaire.

Les éléments relatifs aux DPPR et à la charge de travail des enseignants ne sont pas prévus dans la Déclaration de politique communautaire (DPC). Ils ne sont donc pas à l’ordre du jour du gouvernement. Par ailleurs, le gouvernement n’a pas encore statué concernant les barèmes dans le cadre de la nouvelle FIE. Les réflexions sur le sujet se poursuivent et j’espère qu’il sera possible de présenter une base de travail solide d’ici à la fin de la législature. Cette méthode de travail avait été clairement annoncée dans le cadre des négociations sectorielles.

M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB). – Madame la Ministre, je prends acte du fait que, selon vous, les déclarations provocantes du ministre-président n’engagent que lui. En affirmant que la gratuité sera impossible, le ministre-président ne

donne pas un bon signal à l'approche des discussions qui auront lieu lors du prochain conclave budgétaire. Eu égard à la FIE, j'ai récemment rencontré des étudiants dont la plupart commenceront l'année prochaine une carrière d'enseignant. Ils m'ont fait part de leurs inquiétudes quant au fait que le cursus sera désormais de quatre ans. Ils ne remettent pas en cause le principe de l'allongement du cursus, mais ils estiment qu'il sera plus compliqué pour certains étudiants de suivre une année d'études supplémentaire. Ils ne comprennent pas pourquoi cet allongement n'est pas associé à une revalorisation barémique.

1.20 Question de M. Kalvin Soiresse Njall, intitulée «Appel à candidatures dans le cadre du lancement de la nouvelle politique structurelle pour prévenir le harcèlement scolaire et promouvoir le climat scolaire»

M. Kalvin Soiresse Njall (Ecolo). – Le 26 avril 2023, nous avons adopté un décret relatif à l'amélioration du climat scolaire et à la prévention du harcèlement et du cyberharcèlement scolaire. Pour atteindre ces deux objectifs, ce nouveau décret opère un changement de paradigme en remplaçant la logique d'appels à projets par un programme plus structurel et en instaurant un observatoire du climat scolaire. Il a suscité la motivation au sein des écoles, particulièrement parmi les professeurs qui sont déjà impliqués dans la lutte contre le harcèlement et qui y œuvrent souvent en dehors de leurs heures prestées.

Cependant, les retours du terrain font état de quelques difficultés d'ordre administratif. En effet, l'administration a lancé un appel à candidatures visant à implémenter cette nouvelle politique structurelle dont les actions concrètes doivent débiter dès la rentrée scolaire de septembre 2023. Le remplissage du formulaire, notamment, demande un temps bien supérieur aux 40 minutes qu'indique le système. Cela serait dû à la multitude d'informations demandées dont les enseignants qui dirigent les projets dans les écoles ne disposent pas nécessairement. En outre, les cadres prévus pour introduire les réponses ne seraient pas suffisamment grands pour accueillir toutes les informations. Or, la fluidité administrative est un facteur important pour renforcer la motivation des enseignants et des écoles à adhérer au programme-cadre. À l'inverse, pareilles complications risquent de les refroidir.

Madame la Ministre, votre administration a-t-elle connaissance de ces difficultés? Quelles mesures envisage-t-elle pour y remédier? Quels outils prévoit-elle pour recueillir systématiquement les problèmes et les avis des enseignants et des écoles afin d'améliorer le système de remplissage du formulaire ou d'autres aspects?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Cet appel à candidatures vise à impliquer 200 écoles dans le programme pour améliorer le climat scolaire dès la rentrée prochaine. Pour poser leur candidature, les établissements ont été invi-

tés à suivre un webinaire d'information en temps réel ou en rediffusion. Ce passage obligé a permis de leur communiquer les orientations générales de la nouvelle politique structurelle, les informations de base sur les enjeux du harcèlement et le sens des conditions de mise en œuvre déterminées pour permettre aux écoles de se lancer dans l'opération. Toutes les indications techniques concernant les démarches de candidature ont également été données à cette occasion. Le temps de complétion des dossiers a donc probablement été fonction de la bonne prise en compte de ces informations et de la préparation de l'école candidate.

La circulaire de l'appel à candidatures contient d'ailleurs un rappel des coordonnées des personnes-ressources de l'administration, auxquelles les écoles pouvaient adresser toutes leurs questions et remarques pour faciliter et valider l'envoi de leur dossier. Les candidatures devaient être remises pour le 31 mai; au total, nous avons reçu 119 dossiers d'écoles et 31 dossiers d'opérateurs candidats à l'agrément. Il s'agit d'une belle réussite pour cette année de lancement. Le jury se réunira prochainement afin de permettre au gouvernement de décider des sélections et appariements entre écoles et opérateurs dans les meilleurs délais. Tout au long du processus, l'administration a compilé les questions et retours qui lui ont été adressés afin d'améliorer le formulaire pour le prochain appel à candidatures.

M. Kalvin Soiresse Njall (Ecolo). – Madame la Ministre, je rappelle que les témoignages qui me sont parvenus datent de la semaine dernière. À cet égard, j'aimerais remercier les enseignants qui s'engagent à organiser ces dispositifs, parfois bénévolement. Il est normal que l'implémentation d'un nouveau projet prenne du temps et que des corrections interviennent au fur et à mesure. Malgré les accrocs, il ne fait aucun doute que ce projet bénéficie de beaucoup de bonne volonté et est soutenu par un travail consciencieux. Dans ce dossier comme dans d'autres, même si celui-ci nous tient particulièrement à cœur, nous vous ferons donc part de nos remarques de manière constructive et courtoise. Je ne vous ferai pas l'inélégance de dire, comme certains de mes collègues l'ont fait dans le cadre d'autres commissions, que l'action n'est pas crédible ou que ce type de réponse n'est pas acceptable. Au contraire, je constate que les choses avancent et que nous partageons des objectifs politiques communs. Avançons donc ensemble; c'est indispensable pour mener de tels projets structurels dépendant de plusieurs ministres.

1.21 Question de M. Michele Di Mattia, intitulée «Place des écrans dans le processus éducatif»

1.22 Question de M. Jean-Philippe Florent, intitulée «Impact délétaire de la surexposition aux écrans sur les apprentissages»

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

M. Michele Di Mattia (PS). – En marge des résultats de la récente enquête PIRLS (*Progress in International Reading Literacy Study* – Programme international de recherche en lecture scolaire), qui révèle le niveau de lecture des élèves de quatrième année primaire, j'aimerais aborder les effets de l'utilisation excessive des écrans et du numérique au regard d'une actualité européenne.

Dans un récent communiqué, la ministre suédoise de l'Éducation a indiqué que son gouvernement enterrait la stratégie de l'Agence nationale pour l'éducation en faveur du numérique et a annoncé un investissement en faveur du retour des manuels scolaires. D'après elle, l'utilisation des écrans a induit un recul des compétences en lecture des élèves. C'est pourquoi la ministre compte octroyer 60 millions d'euros pour accélérer le retour des manuels dans les établissements.

Les avis des experts divergent sur cette question: si certains soulignent les conséquences négatives des écrans sur la concentration et sur l'apprentissage, d'autres défendent l'importance des compétences numériques pour les élèves. Le débat suscite également des préoccupations concernant l'exposition précoce des enfants aux écrans et le manque de consultation des enseignants dans les investissements numériques engagés au sein des établissements scolaires.

Madame la Ministre, jugez-vous opportun de mener une évaluation des répercussions de l'utilisation des écrans dans les établissements scolaires de la Fédération? Quelles mesures sont-elles déjà intégrées dans la Stratégie numérique pour l'éducation afin de remédier aux éventuels problèmes identifiés? Des communications sont-elles développées en direction des enseignants pour promouvoir une utilisation équilibrée des écrans et du format papier traditionnel lorsque cela s'avère intéressant sur le plan pédagogique? Quelles autres pistes sont-elles à l'étude dans le cadre de la concertation avec la ministre de l'Enfance, notamment pour sensibiliser les parents à l'importance de cet équilibre dans le processus éducatif? Dans ce cadre, envisagez-vous de renforcer le rôle de l'éducation aux médias et aux réseaux sociaux en milieu scolaire?

M. Jean-Philippe Florent (Ecolo). – En visite dans une école du dehors de ma région, la semaine dernière, j'ai eu des échanges avec l'animatrice et les enseignantes sur l'accélération des dégâts observés chez certains enfants en raison de la surexposition aux écrans. Selon elles, certains enfants entrent à l'école maternelle avec des retards flagrants dans des aptitudes de base: psychomotricité élémentaire pour utiliser un crayon; vocabulaire extrêmement réduit; manque, voire absence, d'intérêt pour le jeu ou l'échange avec des camarades.

Les autorités suédoises estiment que la baisse significative des résultats en compréhension à la lecture est due à l'exposition excessive des enfants aux écrans, mais également à la politique numérique dans les écoles. Le fait de lire en déroulant le texte augmente la fatigue visuelle et perturbe la mémoire spatiale, car les phrases ne figurent pas toujours au même endroit de l'écran. Par conséquent, ce type de lecture donne de moins bons résultats de compréhension

que la lecture sur papier, notamment quand il s'agit de comprendre et de mémoriser des concepts. Le seul écran qui semble faire un tant soit peu exception, selon les études, serait la liseuse parce qu'elle fonctionne avec une page fixe et de l'encre électronique, ce qui offre un confort visuel similaire au papier. À la suite de la publication d'une méta-étude relative à l'impact des écrans sur les compétences des élèves, les autorités suédoises et, singulièrement, la ministre de l'Enseignement veulent un retour aux manuels scolaires imprimés.

Madame la Ministre, avez-vous pris connaissance de cette volte-face suédoise? Que vous inspire-t-elle, notamment par rapport aux orientations numériques en Fédération Wallonie-Bruxelles? Existe-t-il des études similaires en Communauté française ainsi que des statistiques, par tranche d'âge, sur le temps que les enfants de la Fédération Wallonie-Bruxelles passent devant les écrans? Comment les effets de l'exposition aux écrans sur les apprentissages sont-ils étudiés en Communauté française?

La campagne très pertinente de Yakapa est connue et diffusée dans les écoles fondamentales et les crèches. Elle invite à respecter certains seuils – pas d'écran avant 3 ans, pas de jeux vidéo avant 6 ans, pas d'internet avant 9 ans et pas de smartphone ni de réseau social avant 12 ans – ainsi que des balises de temps et d'utilisation pour tout âge.

Il est essentiel d'amplifier cette campagne d'utilité publique. Tous les parents et tous les acteurs de l'enseignement doivent se l'approprier. C'est un enjeu de génération très important! N'attendons pas la prochaine étude PIRLS pour mesurer les effets délétères de la surexposition des enfants aux écrans. Ne diabolisons pas le numérique; toutefois, lorsque les enfants sont exposés aux écrans trop tôt et trop longtemps, cela crée d'énormes dégâts.

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Depuis quelques années, j'observe une consommation parfois excessive des écrans, tant chez les enfants que chez les adultes. Désormais, les dommages sont connus et doivent être pris en compte. Monsieur Florent, je vis les éléments concernant l'enseignement maternel dont vous me faites part à chaque fois que je me rends dans une école de l'enseignement fondamental. Je commence à être très inquiète à propos de ce qui se passe chez les jeunes enfants. Malheureusement, je n'ai pas le champ libre pour agir, car beaucoup se joue dans les familles. Mais cela devient une question de santé publique dont il nous faut nous emparer. C'est pourquoi, en ce qui concerne l'école, il paraît indispensable de travailler sur les compétences des élèves, leur apporter le soutien et l'orientation nécessaires afin de promouvoir un usage équilibré de ces nouveaux outils numériques.

À cet égard, la Stratégie numérique pour l'éducation prévoit, avec l'application du nouveau tronc commun renforcé, des objectifs plus ambitieux qu'auparavant. Le référentiel de formation manuelle, technique, technologique et numérique (FMTTN) a été élaboré non pas pour prôner un monde numé-

rique, mais pour permettre l'acquisition de compétences dans le domaine numérique autant que pour porter un regard critique et une réflexion éthique sur les usages et évolutions du monde numérique. L'ambition est de développer, dès la troisième année primaire, des compétences numériques qui concourent à rendre l'élève de plus en plus autonome, capable de poser des choix avisés prenant en compte les conséquences individuelles, sociales, économiques et écologiques de ses pratiques. En cela, nous avons pris une direction bien opposée à celle des pays scandinaves qui ont fait le pari du 100 % numérique en milieu scolaire.

Outre l'actualisation des contenus d'apprentissage, il s'agit de sensibiliser aux risques connexes et d'accompagner les acteurs de l'éducation dans un usage conscient et responsable du numérique. En effet, nous informons régulièrement le corps enseignant au travers d'articles publiés sur l'utilisation des outils numériques à l'école et dans les cours. Un guide d'utilisation a également été publié afin de fournir les recommandations pour un bon usage des technologies.

Concernant votre dernière question, Monsieur Di Mattia, l'éducation aux médias se trouve durablement inscrite dans le parcours scolaire. Cette matière, incontournable, trouve ainsi une place transversale dans les référentiels, dont celui dédié à la philosophie et à la citoyenneté. Par ailleurs, nous mettons tout en œuvre afin d'outiller et de former les équipes éducatives sur cette matière, intimement corrélée à l'usage du numérique.

Enfin, depuis plusieurs années, le Conseil supérieur de l'éducation aux médias (CSEM) fait partie d'un projet cofinancé par la Commission européenne: le consortium belge pour un meilleur internet. Celui-ci rassemble quatre partenaires: le CSEM, Média Animation, Mediawijs et Child Focus. Il a pour principal objectif de réunir divers acteurs belges de l'éducation aux médias afin de promouvoir, auprès des enfants, des adolescents et des adultes, des usages citoyens, critiques et responsables au travers d'événements, de rencontres, d'études, de rapports et de recommandations. De plus, une semaine dédiée aux médias est en préparation et a pour but de toucher tous les utilisateurs, qu'ils soient parents, élèves ou enseignants, sur une thématique relative à l'éducation aux médias.

M. Michele Di Mattia (PS). – Madame la Ministre, les informations que vous mettez en avant sont concrètes, tangibles et intéressantes. Cependant, nous ne sommes probablement qu'au début d'un phénomène. Même si l'orientation qu'a choisie notre pays, et d'autres qui nous sont proches, est sans doute différente de celle des pays scandinaves, il n'empêche que nous assistons à une utilisation massive du numérique. Que nous le voulions ou non, il faudra en arriver à des mesures contraignantes pour limiter l'accès aux écrans dans la sphère de nos compétences.

Je suis très attentif à ce qui se passe sur le terrain: à part la prise de conscience de l'importance du phénomène qui se manifeste à différents endroits, il n'y a pas

encore de solutions en construction. Je crains que l'éducation aux médias, bien que nécessaire, ne soit pas suffisante pour enrayer ce phénomène.

M. Jean-Philippe Florent (Ecolo). – Comme vous, Madame la Ministre, je suis assez préoccupé par ces échos que je reçois de la part des acteurs de terrain et qui concernent les plus jeunes. L'orientation suivie en Fédération Wallonie-Bruxelles quant à l'utilisation du numérique à l'intérieur des apprentissages n'est évidemment pas identique à celle de la Suède ou d'autres pays scandinaves – fort heureusement d'ailleurs –, mais cela ne doit pas nous empêcher de poser un regard critique sur elle.

Peut-être la société a-t-elle besoin d'un électrochoc: les plus jeunes, même avant l'école maternelle, subissent un problème de santé – mentale, en l'occurrence – similaire au tabagisme passif des années 1980, et qui affectera tout leur cursus scolaire. Les inégalités sociales, une fois encore, sont à considérer, car, comme il a été dit lors de la question sur les enquêtes PIRLS, il s'agit d'enfants ayant moins d'accès aux livres et ayant peut-être davantage de temps d'écran.

Certes, les pistes doivent être plurielles, mais nous ne pouvons pas faire l'économie d'une sensibilisation générale de notre société. Aussi prenais-je en référence la campagne de Yapaka, qui donne des clés assez faciles à comprendre: elle doit toucher l'ensemble des parents, parce qu'au niveau de l'enseignement maternel, il est déjà trop tard.

1.23 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). – Lors de la réunion du 25 octobre dernier de notre commission, Madame la Ministre, vous présentiez les grandes lignes de la note d'orientation adoptée par le gouvernement, le 13 octobre, à propos de la généralisation de l'enseignement du néerlandais ou de l'allemand comme première langue moderne en Fédération Wallonie-Bruxelles, pour la rentrée 2027-2028 en troisième année primaire, puis année après année pendant six ans.

En réunion de commission du 7 février dernier, je vous ai interrogée à nouveau sur les différentes problématiques à résoudre pour y parvenir. Vous m'annonciez que la note d'orientation avait été soumise au Comité de concertation le 26 janvier et qu'un second tour de table devait encore être organisé.

Tout d'abord, en ce qui concerne le devenir des écoles d'immersion en langue anglaise, vous annonciez qu'une piste consistait à dissocier le parcours immersif de l'élève du choix de la première langue moderne, mais que cette proposition présentait des lacunes quant à l'accompagnement pédagogique des élèves dans l'apprentissage de la langue cible, de sorte que toutes ses conséquences devaient

encore être soupesées. Où en sont les réflexions à cet égard? Les écoles en immersion anglaise sont-elles vouées à disparaître pour le niveau fondamental et les deux premières années du secondaire?

En outre, vous annonciez que, si l'apprentissage de l'allemand doit légalement être maintenu dans les communes dotées d'un régime linguistique spécifique, 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 de la mesure et son périmètre géographique et n'aviez donc pas encore tranché la question de savoir si le choix entre le néerlandais et l'allemand resterait possible dans les zones concernées.

Lors de nos derniers débats à ce sujet, vous annonciez que si rien n'avait encore été tranché à ce stade, il avait été proposé de maintenir la possibilité d'enseigner l'allemand dans les communes les plus proches de la frontière germanophone, en particulier dans les arrondissements directement limitrophes de Liège, Verviers, Bastogne et Arlon, mais également dans les arrondissements de Neufchâteau et Virton. J'estime qu'il s'agit de la meilleure formule, car il ne faudrait pas parler d'une généralisation du néerlandais, mais des langues nationales en Fédération Wallonie-Bruxelles, en ce compris l'allemand. En effet, le renforcement des liens doit se faire non pas uniquement avec la Communauté flamande, mais aussi avec la Communauté germanophone. Beaucoup d'offres d'emploi demandent d'ailleurs l'allemand dans ces régions. À mon sens, le choix entre le néerlandais et l'allemand doit toutefois rester possible pour les écoles de ces arrondissements.

La question du périmètre géographique a-t-elle à présent été tranchée? Les écoles situées au sein de ces six arrondissements pourront-elles continuer l'apprentissage de l'allemand si elles le souhaitent? Pourront-elles proposer tant le néerlandais que l'allemand ou un choix entre ces deux langues devra-t-il être fait? Cette question est importante, notamment pour les écoles secondaires qui souhaiteraient pouvoir continuer à proposer tant l'allemand que le néerlandais comme première langue. En effet, les élèves qui s'y inscrivent proviennent de plusieurs écoles fondamentales différentes qui proposaient le choix d'une première langue nationale pouvant différer entre le néerlandais et l'allemand.

Enfin, en ce qui concerne l'impact social, vous annonciez votre volonté de limiter l'incidence de cette réforme sur l'emploi et de trouver des solutions pour tous les maîtres d'anglais actuellement en fonction. Vous ajoutiez que plusieurs pistes étaient déjà envisagées pour une partie d'entre eux et que ce chantier serait intégré à la création de la fameuse cellule de reconversion – prévue dans le cadre du Pacte pour un enseignement d'excellence – afin d'accompagner la transition sociale. J'ai transmis cette réponse aux nombreux enseignants d'anglais, d'espagnol et d'allemand qui m'ont interpellée à ce sujet. Ils n'ont pas été réél-

lement satisfaits. Ils s'inquiètent sérieusement pour leur avenir et se posent une série de questions que je reprends ici.

Est-il possible d'obliger un enseignant avec un titre requis en anglais et en néerlandais et, par exemple, nommé à mi-temps en anglais et à mi-temps en néerlandais, à accepter de donner 100 % de sa charge en néerlandais? Cela modifierait-il sa nomination à temps plein en néerlandais et permettrait-il de combler la pénurie de professeurs de néerlandais tout en libérant des heures pour les professeurs d'anglais? Qu'en est-il des professeurs qui refuseraient? Un recours sera-t-il possible?

Si un enseignant nommé à temps plein en anglais, espagnol ou allemand n'a plus une charge suffisante dans son école, quelles sont les solutions qui s'offrent à lui? Même nommé, pourrait-il être amené à devoir changer d'école? Un enseignant qui n'aurait plus de charge complète, pourrait-il être amené à devoir apprendre sur le tard une autre matière – par exemple la géographie – ou une autre langue – comme le néerlandais –, pour pouvoir continuer à enseigner à temps plein? Cela nécessiterait des années d'études, de pratique et d'investissement. De telles formations feraient-elles partie de leur charge horaire et les frais de déplacement pour se rendre à ces formations seraient-ils pris en charge?

Madame la Ministre, où en sont vos analyses à cet égard? Quelles pistes de solution concrètes envisagez-vous, non seulement pour les maîtres de langue anglaise dans le fondamental, mais aussi pour les enseignants d'anglais, espagnol et allemand dans le secondaire?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Les réflexions sont toujours en cours concernant le devenir de l'immersion anglaise et le périmètre géographique au sein duquel l'apprentissage de l'allemand pourra être maintenu. Je ne suis pas en mesure de vous fournir de réponses définitives à ce stade, Madame la Députée. Les contributions écrites annoncées par les acteurs ne nous sont pas encore toutes parvenues. Pour anticiper l'organisation des cours de langues en troisième et quatrième années primaires, l'un des plus importants points d'attention exprimés concerne la pénurie.

Le choix du phasage des moments où la décision de généraliser l'apprentissage du néerlandais ou de l'allemand prend effet ne suffit pas à apaiser les craintes des fédérations de pouvoirs organisateurs. Celles-ci mettent en effet en avant le fait que le resserrement de l'enseignement des langues sur les langues nationales aura pour conséquence de complexifier encore la recherche des enseignants en langues, certains d'entre eux n'ayant les titres que pour enseigner l'anglais par exemple. Face à ces éléments et avant de déterminer les aspects sur lesquels le gouvernement pourrait encore statuer pour concrétiser sa décision de principe, il sera intéressant d'évaluer la manière dont se sera déroulée la rentrée 2023.

Dans tous les cas, il sera essentiel de répondre le plus rapidement possible aux questions d'impact social et statutaire, en dégagant notamment des solutions pour favoriser la reconversion d'un maximum de maîtres d'anglais en maîtres de néerlandais, moyennant des formations *ad hoc*. Ce travail est en cours et je n'entrerai donc pas dans le détail sur les orientations susceptibles d'être envisagées au regard de la législation actuelle et des besoins identifiés.

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – Merci Madame la Ministre. C'est tout le problème lorsqu'il s'agit d'une décision de principe qui a fait beaucoup de bruit dans la société, d'autant qu'une série de questions restent en suspens. Ce processus prendra donc un certain temps. Les enseignants s'inquiètent déjà en pensant à 2026 et veulent des réponses tout de suite. Je note que le travail est toujours en cours sur les trois questions que je vous ai posées. Ma question était un peu longue, mais m'a permis de mettre en lumière les points d'attention que soulèvent les enseignants. J'espère que vous pourrez les soumettre aux groupes de travail qui se réunissent sur le sujet afin d'apporter des solutions.

1.24 Question de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Projet, proposé par Acerta, de transition de travailleurs du secteur privé vers l'enseignement»

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – À l'instar de votre cabinet, Madame la Ministre, mon groupe et moi-même avons récemment rencontré le groupe de services Acerta au sujet d'un projet très intéressant, portant sur la transition de carrière de travailleurs du secteur privé vers l'enseignement. Le projet a pour but d'apporter une solution supplémentaire pour lutter contre la pénurie des enseignants.

Le concept «*Bridge*» permet le partage de travailleurs qui, toujours employés dans leur entreprise, souhaitent également enseigner à temps partiel ou pour une période déterminée, en faisant valoir leur expérience professionnelle. Il s'agit là d'un processus gagnant-gagnant: d'une part, les entreprises disposent de travailleurs qui diversifient leur carrière en enseignant et qui acquièrent ainsi une autre expérience et, d'autre part, l'enseignement bénéficie de l'expérience professionnelle de ces personnes. Un projet de ce type est à l'étude en Flandre et pourrait déboucher sur la création d'un projet pilote, sous réserve de l'accord du ministre compétent en Communauté flamande.

Avez-vous eu l'occasion d'analyser le projet présenté à votre cabinet? Le cas échéant, où en sont vos réflexions sur le sujet? La Fédération Wallonie-Bruxelles pourrait-elle également développer un projet pilote?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Mon cabinet a effectivement rencontré des représentants du groupe Acerta à propos du concept «*Bridge*» et il analyse attentivement les différentes possibilités de concrétisation de ce concept, en tenant compte de la position que j'ai rappelée lors de la dernière réunion de notre commission: le métier d'enseignant n'est pas un travail secondaire

puisque'il nécessite des compétences spécifiques et l'accès à la profession répond à des dispositions propres relatives aux titres et fonctions.

J'ai également pris connaissance du projet de collaboration proposé par Acerta, qui a également été présenté à mon homologue flamand. Ce projet consiste à créer un dispositif local, avec un nombre d'écoles limité, permettant une collaboration entre les écoles et les entreprises.

Ces pistes seront soumises à l'avis des membres du groupe de travail qui se réunira prochainement pour se pencher sur des mesures complémentaires de lutte contre la pénurie, qui pourraient encore être adoptées d'ici la fin de la législature. Nous aurons donc l'occasion de revenir sur ce dossier.

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – Nous devons trouver une panoplie de solutions et oser innover pour lutter contre la pénurie d'enseignants. Ce projet pourrait être une des solutions. Il est analysé par votre cabinet, il sera soumis aux groupes de travail et vous avez déjà rencontré Acerta. Je serai par ailleurs très attentive aux résultats du projet pilote qui devrait être mené par Acerta en Flandre. Je vous interrogerai donc à nouveau à ce sujet.

1.25 Question de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Évaluation du dispositif d'encadrement différencié»

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – D'après vous, Madame la Ministre, le dernier rapport d'évaluation triennal déposé en mai 2021 par la Commission de pilotage du système éducatif (Copi) ne constituait pas une évaluation valable de l'efficacité du dispositif de l'encadrement différencié. Vous ne vouliez donc pas envisager de réformer ce dispositif sur cette seule base. À vos yeux, il fallait d'abord passer par une réforme de la manière d'évaluer ce dispositif. Vous annonciez d'ailleurs que le protocole d'accord sectoriel 2021-2024 reprenait l'engagement de mener à bien cette évaluation qualitative, qui est très attendue, notamment par les organisations syndicales. Vous aviez dès lors chargé votre administration de travailler à l'élaboration d'une nouvelle procédure d'évaluation qualitative du dispositif de l'encadrement différencié, à mettre en place, sauf erreur, d'ici la prochaine rentrée de 2023.

En mars dernier, vous annonciez avoir reçu premier rapport présentant le canevas et les grands principes de ce qui serait le cahier des charges d'une nouvelle évaluation du dispositif. Fin avril, vous ajoutiez que votre cabinet et la Direction générale du pilotage du système éducatif (DGPSE) collaboraient étroitement afin de répondre aux différentes questions qui y étaient soulevées, pour finaliser rapidement les modalités de mise en œuvre de cette nouvelle procédure d'évaluation et pour démarrer les travaux en eux-mêmes.

Disposez-vous à présent d'une proposition de l'administration par rapport à la méthodologie pour évaluer qualitativement ce dispositif? Si oui, pourriez-vous nous la présenter? Quels sont les indicateurs qualitatifs à intégrer? Cette évolu-

tion dans les méthodes d'évaluation ne nécessite-t-elle pas une modification décrétoire? Si oui, quel est le calendrier pour ce faire?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – L'administration et mon cabinet ont en effet travaillé sur le premier rapport présentant le canevas et les grands principes de ce qui serait le cahier des charges d'une nouvelle évaluation du dispositif d'encadrement différencié. Sachez, Madame la Députée, qu'il s'agira d'une première en matière de véritable évaluation qualitative d'un tel dispositif dans l'enseignement obligatoire. La méthodologie développée dans ce cadre servira de base et de référence pour de prochaines évaluations.

Le rapport discuté repose, concrètement, sur différentes phases. Dans un premier temps, il s'agit de réaliser une analyse exploratoire du dispositif. Cette première étape est cruciale pour établir des bases solides pour l'évaluation. Elle servira également à constituer le cahier des charges, car elle permettra de définir précisément les exigences pour l'évaluation du dispositif.

Cette première analyse comprendra trois parties: une revue à la fois de la littérature scientifique et de la littérature grise qui permettra de prendre en compte les connaissances existantes et les résultats de recherches antérieures; une analyse du dispositif par le biais d'outils comme les cadres logiques, les triangles des acteurs, les arbres à objectifs, etc. Elle aidera à structurer la compréhension du dispositif à l'aide d'entretiens exploratoires avec des personnes-ressources de l'administration, des associations de terrain menant des réflexions sur les dispositifs d'encadrement différencié et des experts académiques. Ces entretiens permettront d'obtenir différents points de vue et perspectives enrichissant l'analyse.

Les résultats de cette phase sont attendus pour le 31 octobre 2023. Ils serviront de base pour l'évaluation plus approfondie qui sera, elle, réalisée par un prestataire externe. Au vu des nouvelles données qui devraient être récoltées auprès des opérateurs participant au dispositif et de la posture non neutre de l'administration vis-à-vis de ces opérateurs, une évaluation externe semble être nécessaire. Ces résultats fourniront également des informations préliminaires au prestataire à désigner, lui permettant de comprendre l'orientation souhaitée de l'évaluation.

Dans un second temps, il s'agira de rédiger un cahier des charges. Comme je l'ai déjà dit, l'analyse exploratoire servira à le constituer. Ce cahier des charges devra être rédigé pour le 15 novembre 2023. En plus d'une contextualisation institutionnelle et réglementaire de la demande d'évaluation, le cahier des charges devra contenir notamment une description du décret, l'analyse exploratoire, le périmètre et la problématique de l'évaluation, les questions d'évaluation, les exigences méthodologiques spécifiques et les modalités de pilotage de la démarche évaluative. Par ailleurs, dans ce dossier, mon cabinet est en contact

étroit avec l'administration afin de suivre, étape par étape, la réalisation de cette évaluation.

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – Il s'agit d'un enjeu important. Les moyens dans l'encadrement différencié sont censés améliorer les apprentissages et les résultats des élèves. Or, ce n'est pas le cas actuellement, sans que nous sachions toutefois pourquoi. En effet, l'évaluation est quantitative et non qualitative. Il convient dès lors d'utiliser ces moyens supplémentaires à bon escient. Cette nouvelle manière d'évaluer le décret est donc importante.

1.26 Question de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Suivi des mesures adoptées pour lutter contre la pénurie d'enseignants»

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – Le décret du 17 juillet 2020 portant des mesures en vue de lutter contre la pénurie vise à lever une série de blocages d'ordres statutaire et administratif. L'évaluation des effets de ce décret doit être réalisée tous les deux ans. Lors de la réunion du 28 mars 2023 de notre commission, Madame la Ministre, vous avez annoncé que le premier rapport venait de vous parvenir et que vous pourriez nous le présenter tout prochainement. Dès lors, pourriez-vous présenter ce rapport d'évaluation? Quelles sont ses conclusions par rapport à l'efficacité des différentes mesures qui ont été adoptées?

En outre, une des mesures du 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 consiste à créer, à titre expérimental, un pool local de remplacement des instituteurs absents dans les zones géographiques de Bruxelles et du Hainaut-Sud pour l'enseignement fondamental, durant la période s'étalant du 1^{er} décembre 2022 à la fin de la présente année scolaire. Lors de la réunion du 28 mars 2023 de notre commission, vous avez annoncé que huit partenariats entre pouvoirs organisateurs avaient été constitués à ce stade et que deux pouvoirs organisateurs avaient manifesté leur volonté d'engager, seuls, un équivalent temps plein (ETP) sur la base des moyens octroyés. Cela faisait donc 20 ETP pour un total de plus de 195 écoles.

Pourriez-vous refaire le point sur l'application de cette mesure? Combien de pouvoirs organisateurs et d'écoles ont-ils à présent instauré un pool local de remplacement? Quels sont les retours des acteurs de l'enseignement sur l'efficacité de ce dispositif? Combien d'enseignants ont-ils à présent été engagés sur les 48 envisagés? Combien d'heures ont-elles été consacrées à des remplacements jusqu'à présent, et combien d'heures ont-elles été, à défaut de remplacements, consacrées à des pratiques de différenciation?

À ce sujet, j'ai constaté que figurait à l'ordre du jour de la séance du 25 mai 2023 du gouvernement un point concernant l'adoption en première lecture d'un avant-projet d'arrêté prolongeant le dispositif expérimental de pool

local de remplacement prévu dans le décret du 1^{er} décembre 2022. Pourriez-vous en dire plus à cet égard?

Par ailleurs, une autre mesure décret du 1^{er} décembre 2022 concerne les enseignants de langues modernes, la valorisation pécuniaire d'une ancienneté de cinq ans au plus pour les maîtres de seconde carrière en langues modernes dans l'enseignement fondamental et la reconnaissance de certificats émanant d'organismes nationaux et internationaux comme composants disciplinaires. Vous avez annoncé que, lors de la campagne de valorisation et de promotion du métier d'enseignant, lancée à la fin de cette année scolaire avec un site internet reprenant une information centralisée, l'accent serait mis sur ces nouvelles mesures.

Depuis plusieurs mois, j'insiste sur la nécessité de publier au plus vite un résumé des informations concrètes à donner aux potentiels futurs enseignants intéressés qui, à l'heure actuelle, ne savent pas où trouver ces informations. Qu'en est-il? Le site internet est-il à présent en ligne? Où en est la campagne de valorisation du métier d'enseignant? En quoi consiste-t-elle exactement? Porte-t-elle vraiment sur les mesures destinées à attirer des maîtres de seconde carrière en langues modernes?

En outre, vous avez annoncé que des contacts étaient en cours avec les services régionaux de l'emploi, FOREM et Actiris, en vue de l'établissement de partenariats. Où en sont vos contacts avec ces organismes? Quelles actions concrètes seront-elles menées pour attirer des demandeurs d'emploi dans l'enseignement?

Enfin, le gouvernement vous a chargée de lui présenter les modalités d'opérationnalisation de réintégration d'une fonction dans l'enseignement pour les membres du personnel en disponibilité précédant la pension de retraite (DPPR) qui le souhaitent, sous réserve de la poursuite des contacts établis avec les services fédéraux chargés des Pensions. Quelles sont les pistes qui ont été retenues à cet égard avec votre collègue chargée des Pensions?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Le gouvernement a récemment pris connaissance du rapport d'évaluation du décret du 17 juillet 2020. Ma collègue Valérie Glatigny et moi-même l'enverrons bientôt aux services du Parlement et il vous parviendra très prochainement, Madame la Députée.

Comme le précise le rapport, les objectifs de cette évaluation sont doubles: d'une part, tirer les enseignements des deux premières années d'existence du décret, à savoir les années scolaires 2020-2021 et 2021-2022, et, d'autre part, formuler des recommandations quant à la mesure transitoire portant sur l'assimilation des titres suffisants aux titres requis dans le cadre de la priorisation des titres. Pour ce faire, plusieurs indicateurs globaux permettant de mesurer les effets des dispositions du décret ont été étudiés. Très vite, il est apparu au cours de l'élaboration du rapport que l'analyse comporterait des limites. En effet, cer-

taines mesures n'ont soit pas encore produit leurs effets soit ne sont pas encore observables. Par ailleurs, cette analyse évaluative portant sur la période allant de 2020 à 2022 a été profondément affectée par la crise sanitaire, qui a suscité des statistiques parfois un peu hors normes.

Cela étant, le rapport d'évaluation, bien que limité par certaines contraintes, permet tout de même de mettre en perspective plusieurs effets attendus du décret. Nous observons deux avancées majeures: d'une part, les simplifications administratives qui ont permis d'engager plus rapidement, sous un statut sécurisant, de nouveaux enseignants et de traiter leur paie de manière rapide et, d'autre part, des possibilités élargies de prester des périodes additionnelles. Enfin, étant donné que la suppression d'un échelon dans la priorisation des titres n'a pas eu pour conséquence d'augmenter la part de primo-recrutements des membres du personnel possédant un titre suffisant et que son effet sur la diminution du morcellement de la charge a été difficilement évaluable dans un laps de temps aussi court, le rapport recommande la prolongation de cette mesure pour une durée de deux ans au moins. C'est la raison pour laquelle j'ai inclus une disposition allant dans ce sens, pour une période de trois années scolaires supplémentaires, dans l'avant-projet de décret portant diverses mesures relatives à l'enseignement, que le gouvernement a adopté en première lecture le 28 avril dernier.

En ce qui concerne les modalités d'opérationnalisation de réintégration d'une fonction dans l'enseignement pour les membres des personnels en DPPR qui le souhaitent, mes services ont bien établi des contacts avec les services fédéraux chargés des Pensions. Plusieurs pistes sont encore à l'examen sans qu'aucune ait encore été pleinement arrêtée. En effet, cette mesure se heurte à des difficultés considérables concernant le statut et la rémunération.

Enfin, concernant le pool de remplacement, la campagne de valorisation et de promotion du métier d'enseignant, les informations disponibles sur internet et les contacts avec les services régionaux de l'emploi, je vous renvoie aux réponses que j'ai données plus tôt sur ces thématiques.

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – Madame la Ministre, je regrette que ma question n'ait pas été jointe à celles de mes collègues sur le même sujet, car cela m'empêche de répliquer sur certains points. J'irai donc prendre connaissance de vos réponses à ces autres questions.

1.27 Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs, intitulée «Santé mentale des jeunes»

M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB). – Les témoignages que j'entends lors de mes rencontres avec les membres de fédérations d'associations de parents me confirment malheureusement des constats largement partagés par les acteurs de terrain. Les jeunes souffrent et leur santé mentale est particulièrement mise à

rude épreuve. Le fait que la pandémie de la Covid-19 soit finie n'efface malheureusement pas ses effets délétères sur de nombreux jeunes. Il est particulièrement inquiétant de constater que ces effets néfastes se manifestent non seulement chez des adolescents, mais aussi chez de nombreux enfants.

Beaucoup de parents sont complètement déboussolés. Les services d'accueil et les centres PMS sont totalement débordés et leurs délais d'attente tout à fait inadaptés. Par conséquent, les demandes sont fortes vis-à-vis des centres PMS: d'une part, parce que les enfants et les adolescents passent une grande partie de leur temps à l'école et parce que leur mal être est souvent indirectement lié à celle-ci, entre autres à cause de l'accumulation de retards; d'autre part, parce que le personnel des centres PMS a souvent fait preuve de beaucoup d'expertise et de dévouement à l'apogée de la crise sanitaire et qu'il semble donc naturel de se tourner vers eux.

Or, ces centres PMS ont perdu les moyens qui leur avaient été alloués pendant la crise sanitaire. La plupart des acteurs ne demandent pas que ces moyens deviennent structurels, mais ils estiment, étant donné la situation, que ceux-ci devraient être réactivés pour une période de deux années scolaires. Les éducateurs ont également joué un rôle important durant cette crise. C'est pourquoi les attentes des familles à leur égard sont conséquentes, particulièrement au sein de l'enseignement fondamental.

Madame la Ministre, quels moyens instaurez-vous dans l'enseignement obligatoire pour répondre aux besoins criants en matière de santé mentale? Les moyens supplémentaires attribués aux centres PMS sont-ils de nouveau à l'ordre du jour? Quelles mesures concernant le renforcement des équipes d'éducateurs sont-elles prévues? Qu'en est-il de l'évolution du dossier relatif à l'attribution d'éducateurs à l'enseignement fondamental?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – En ce qui concerne la santé mentale, les perspectives restent focalisées sur les nombreux travaux du Pacte pour un enseignement d'excellence: ce plan global concourt à la santé mentale de chaque élève en optimisant les conditions de vie et le bien-être à l'école. Ainsi, le décret relatif à l'amélioration du climat scolaire et à la prévention du harcèlement et du cyberharcèlement scolaires propose aux écoles un programme d'action qui conduira à la mise en œuvre de dispositions ciblant la qualité des relations entre acteurs ou groupes d'acteurs à l'école, les pratiques démocratiques ou encore l'environnement pédagogique. Des espaces de parole réguliers constituent une illustration de ces dispositions. L'objectif est de favoriser le bien-être des élèves, d'améliorer le vivre-ensemble et la sérénité propice à l'apprentissage, d'améliorer la situation des élèves tant pour leur devenir scolaire que pour leur épanouissement personnel.

Le projet d'accord de coopération avec la Commission communautaire française (COCOF) et la Région wallonne en matière de généralisation de l'éducation à la

vie relationnelle, affective et sexuelle (EVRAS) représente également une belle avancée. Son but est de soutenir l'épanouissement de la vie relationnelle, affective et sexuelle chez tous les élèves de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Le texte suit son parcours d'adoption et les constituants de l'accord devraient entrer en application d'ici la rentrée prochaine.

Une autre avancée notable est la mise en œuvre progressive des pôles territoriaux qui participent à la construction d'une école inclusive, facteur essentiel de la santé mentale. La formation des enseignants n'est pas en reste. L'analyse des besoins réalisée par le Conseil de la formation professionnelle (CoFoPro), qui continue en vue de la construction de l'offre de formation pour la période allant de 2023 à 2029, a bien pris en compte la problématique de la santé mentale.

Sous la présidence de la ministre Glatigny, la conférence interministérielle Jeunesse (CIM Jeunesse) vient de créer un groupe de travail sur la santé mentale des jeunes, auquel je participe avec mes collaborateurs. Par ailleurs, une réflexion conjointe avec le SPF Santé publique du ministre Frank Vandenbroucke a été entamée afin d'envisager des collaborations plus étroites et de fortifier leur fluidité.

Il est question de différents dispositifs, notamment celui des psychologues de première ligne, considérablement renforcés par le gouvernement fédéral qui a quadruplé le budget du secteur en passant de 39 millions à 152 millions d'euros. Dès lors, pour mieux répondre à la détresse de nombreux jeunes, il m'est apparu essentiel de faciliter les articulations avec le travail des centres PMS, déjà mené dans le champ scolaire, dans le but d'appuyer et de compléter celui-ci. Quant à leur demande de moyens supplémentaires que je m'étais engagée à porter, le gouvernement n'a pas pu y répondre lors du dernier conclave budgétaire.

Les éducateurs sont incontestablement des acteurs clés assurant un travail administratif et psychosocial précieux au quotidien. Le suivi des dossiers des élèves, le maintien de contacts avec les élèves plus fragiles et la relation entre, d'une part, les élèves et les familles et, d'autre part, les établissements font partie de leurs tâches. En ce qui concerne l'attribution des éducateurs à l'enseignement fondamental, je vous renvoie à ma réponse à la question de Mme Cortisse.

M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB). – Madame la Ministre, je discute régulièrement avec les représentants des parents et j'imagine que vous le faites aussi. Je suis très frappé de constater que les parents parlent spontanément des problèmes de santé mentale, parfois sous-estimés.

En ce qui concerne les psychologues de première ligne financés par le gouvernement fédéral, les parents disent que, lorsqu'ils parlent avec les représentants des écoles ou avec les parents, ils réalisent que ces derniers ignorent souvent ce qu'ils doivent faire. Il y a donc un problème de communication à ce niveau-là.

Il n'en reste pas moins vrai que, même si cette démarche va dans le bon sens et même s'il s'agit d'une opportunité supplémentaire dont il ne faut certainement pas se priver, le rôle des centres PMS est fondamental. Or, je lisais très récemment dans la presse que les moyens alloués aux centres PMS ne vont pas augmenter et que ceux-ci risquent même de perdre des effectifs. C'est un effet secondaire du processus d'intégration. En soi, ce processus est une bonne chose. Il est positif d'intégrer dans l'enseignement ordinaire des jeunes souffrant d'un handicap. Toutefois, à la suite de cette intégration, les centres PMS de l'enseignement spécialisé perdront entre 50 % et 60 % de leurs effectifs au moment où on a le plus besoin d'eux. C'est quand même assez dramatique.

1.28 Question de M. Kalvin Soiresse Njall, intitulée «Conséquences de l'allongement des distances entre le domicile et l'école»

M. Kalvin Soiresse Njall (Ecolo). – Dans certaines zones de la Fédération Wallonie-Bruxelles, l'allongement de la distance entre les domiciles des élèves et les écoles a des répercussions importantes sur la vie des familles. Chaque année, le nombre d'élèves souffrant de cet état de fait augmente. Cette problématique, présente dans toutes les filières de l'enseignement, est encore plus prééminente dans l'enseignement spécialisé. La capacité d'accueil de ces écoles est de plus en plus limitée. Plusieurs écoles d'enseignement spécialisé se déclarent «à saturation» en début ou en cours d'année scolaire. Les élèves qui ne trouveraient pas de place doivent parcourir une plus grande distance pour se rendre dans la deuxième ou la troisième école la plus proche. D'après la réglementation, la prise en charge de l'enfant vers ce dernier établissement, qui est généralement assez éloigné du domicile, est accordée pour toute la durée du cycle.

Cette situation crée beaucoup plus de contraintes pour les familles. Le manque d'équité territoriale, en termes de présence et de construction de nouvelles écoles, est une problématique déjà très prégnante. Son ampleur va s'accroître au fur et à mesure que les besoins vont augmenter.

Combien d'écoles et, en particulier, d'écoles spécialisées, sont-elles considérées comme saturées à Bruxelles et en Wallonie? Comment ces données sont-elles prises en compte par rapport à la construction de nouvelles écoles? L'évolution de la demande est-elle prise en compte? Quelles sont les mesures prises pour renforcer l'équité territoriale en termes de présence d'écoles?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Si l'ouverture d'une école constitue une prérogative constitutionnelle des pouvoirs organisateurs, le pouvoir régulateur est, quant à lui, amené à vérifier, pour son admission aux subventions, que les conditions listées et fixées à l'article 1.7.3-1, § 2, du Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire sont remplies. Le projet d'ouverture d'une école ne s'improvise pas. Il demande également la

constitution d'un dossier solide ainsi qu'une vision très précise, sur les plans tant pédagogique que budgétaire.

En ce qui concerne l'analyse des besoins territoriaux, la Fédération Wallonie-Bruxelles s'appuie sur DisExion, un outil pédagogique développé par la Direction générale du pilotage du système éducatif (DGPSE) et l'Entreprise publique des technologies nouvelles de l'information et de la communication (ETNIC). Cet outil vise à identifier les communes de zones potentiellement en tension, compte tenu des évolutions démographiques attendues, des estimations de places existantes et des créations de places supplémentaires.

Les besoins spécifiques ne sont pas particulièrement pris en compte, en raison de l'impossibilité de déterminer de telles informations de façon prospective. Le critère d'une commune en tension démographique est le principal incitant par lequel le gouvernement soutient des projets de création de places. Cela n'empêche pas la création d'écoles dans d'autres communes, mais le soutien financier de la Fédération Wallonie-Bruxelles sera moindre, voire inexistant.

La circulaire 8795 du 16 décembre 2022 relative à la procédure d'octroi de subventions au financement pour la création de places scolaires présente l'ensemble des critères d'éligibilité. À cet égard, 10 % des 56,212 millions d'euros du budget alloué sont réservés aux écoles de l'enseignement spécialisé. Le degré de saturation n'entre donc pas en ligne de compte pour la création de projets d'école. Cette donnée demeure difficile à objectiver, puisque les populations scolaires peuvent évoluer rapidement d'une année à une autre.

Par contre, lorsque des besoins quant à la capacité d'accueil dans certains types d'enseignement se font ressentir, ils font l'objet d'échanges réguliers avec les acteurs de l'enseignement qui tentent d'orienter la construction de projets pour y répondre autant que possible.

Dans le cadre du chantier ouvert pour renforcer le pilotage de l'enseignement spécialisé, il est prévu d'élaborer un schéma de travail plus institutionnalisé en ce sens. Un groupe de travail sera ainsi constitué pour instaurer des dispositifs visant à améliorer la répartition géographique de l'offre d'enseignement spécialisé, et ce, en lien avec les transports scolaires. Je reviendrai vers vous lorsque je disposerai d'une note finalisée.

M. Kalvin Soiresse Njall (Ecolo). – Madame la Ministre, le manque de transports scolaires constitue sans nul doute une des contraintes imposées aux familles. Nous avons déjà parlé des difficultés rencontrées en Région bruxelloise. En Wallonie, particulièrement dans les zones rurales, le nombre de circuits a augmenté ces dernières années en raison des distances toujours plus longues entre le domicile des élèves et les écoles. Confrontées à une pénurie de chauffeurs, les sociétés de transport ne peuvent plus assurer tous les circuits prévus. J'attends

votre note et j'espère que vous trouverez des solutions pour améliorer l'offre des transports scolaires et réduire les contraintes.

1.29 Question de M. Jean-Philippe Florent, intitulée «Repenser l'évaluation dans la perspective de la réforme des rythmes scolaires»

M. Jean-Philippe Florent (Ecolo). – Les nouveaux rythmes scolaires existent depuis bientôt un an. S'ils restent un sujet de préoccupation important, les premiers retours du terrain sont très positifs: la réforme semble contribuer pratiquement et positivement à l'amélioration du bien-être d'une grande majorité d'élèves de l'enseignement obligatoire. Le succès de cette réforme suppose de poursuivre la réflexion sur l'ensemble de ses effets, par exemple sur la façon dont la vie et l'organisation des établissements devront évoluer dans les prochaines années.

Le 30 mai dernier, la presse nous a appris que bon nombre d'écoles avaient déjà intégré ce nouveau calendrier dans l'organisation de leurs épreuves d'évaluation de fin d'année, généralement en reculant ces épreuves par rapport aux années précédentes et en se calquant sur les dates des évaluations externes certificatives. Par ailleurs, certains établissements ont profité de l'occasion pour repenser la façon dont ils pratiquaient l'évaluation, en allégeant le nombre de ces épreuves au profit d'un renforcement de l'évaluation continue. D'autres écoles en ont profité pour remettre en question ou abandonner les examens de passage.

Comme souvent, la grande majorité des acteurs de terrain jouent le jeu et proposent une diversité d'adaptations et de refonte de leurs pratiques, qui témoigne d'une vraie réflexivité et d'une implication remarquable. Néanmoins, certaines écoles ne suivent malheureusement pas ce chemin. En effet, plusieurs établissements ont maintenu leur calendrier inchangé, ce qui signifie que les épreuves des examens sont organisées aux mêmes moments que l'année dernière, sans tenir compte de la réorganisation des congés scolaires. Ainsi, les élèves sont confrontés après les examens à une période de deux semaines de «jours blancs», dépourvue d'apprentissages.

Madame la Ministre, avez-vous eu connaissance de ce type d'organisation du calendrier dans les établissements de la Fédération Wallonie-Bruxelles? Dans l'affirmative, quelles mesures comptez-vous prendre pour harmoniser au mieux les calendriers scolaires et permettre un temps d'apprentissage plus long pour les élèves?

La réorganisation de l'année scolaire s'est accompagnée d'une réflexion – très positive, à mes yeux – sur la nécessité d'un véritable temps de pause durant les congés, principalement concrétisé par l'interdiction de la tenue d'évaluations sommatives durant les semaines suivant la rentrée. Or, il demeure une exception de taille à ce nouveau dispositif, à savoir les examens de passage. En effet, les secondes sessions sont questionnables, non seulement du point de vue de

l'inégalité entre les élèves, eu égard à l'accompagnement durant l'été et aux conditions dans lesquelles les élèves préparent cette session, mais également compte tenu de la fatigue et de l'éventuelle démotivation qu'elle occasionne dès le début de l'année pour des élèves *a priori* plus fragiles. Ces moments pourraient facilement être repensés pour sortir du cadre de l'évaluation et privilégier des dispositifs de remédiation.

Cette question fait-elle l'objet d'une réflexion au sein de vos services? Comment comptez-vous tendre vers une meilleure cohérence générale des moments d'évaluation en Fédération Wallonie-Bruxelles et garantir, par exemple, qu'il ne soit plus possible de créer des «blocus» dans l'enseignement secondaire?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – La réforme des rythmes scolaires définit des balises temporelles générales et restrictives quant à l'organisation de la fin de l'année scolaire, en particulier concernant les jours blancs et les délibérations. Les dates des épreuves relatives aux évaluations externes certificatives du certificat d'études de base (CEB), du certificat d'études du premier degré de l'enseignement secondaire (CE1D), du certificat d'enseignement secondaire supérieur (CESS) sont également fixées par le pouvoir régulateur pour l'ensemble des écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Pour le surplus, les pouvoirs organisateurs et leurs établissements disposent d'une liberté organisationnelle interne, que la réforme des rythmes scolaires ne remet pas en cause. Elle constitue néanmoins une opportunité, comme vous le soulignez, Monsieur le Député, pour soutenir un changement de posture en matière d'évaluation. L'avis n° 3 du Pacte pour un enseignement d'excellence préconise en effet de réduire le nombre d'évaluations sommatives. Il souligne également le rôle de l'évaluation diagnostique et formative pour lutter contre le redoublement. Les travaux en cours au sein de l'administration au sujet des pratiques évaluatives intègrent bien ces réflexions dans le cadre global de l'approche évolutive des difficultés d'apprentissage.

Si je partage vos préoccupations, je ne considère pas que l'harmonisation plus poussée des calendriers scolaires dans un sens plus contraignant produise l'impulsion nécessaire à une évolution des pratiques. En d'autres termes, un travail de fond doit être initié en la matière au-delà des problématiques purement organisationnelles. Je souligne, tout comme vous, que de nombreuses équipes pédagogiques sont en train de s'y atteler, qu'il faut les laisser absorber la réforme et leur laisser l'opportunité de revoir leur pratique sur le terrain.

M. Jean-Philippe Florent (Ecolo). – J'entends bien la réponse concernant la liberté organisationnelle et également celle sur le temps nécessaire pour que les équipes pédagogiques intègrent pleinement les rythmes scolaires dans leur manière d'évaluer et de préparer les élèves. Peut-être qu'une sensibilisation à certains écueils pourrait être envisagée.

1.30 Question de M. Jean-Philippe Florent, intitulée «Avenir des épreuves certificatives dans le cadre des chantiers du Pacte pour un enseignement d'excellence»

M. Jean-Philippe Florent (Ecolo). – En cette fin d'année, l'organisation des épreuves certificatives est sur le point de débiter: le certificat d'études de base (CEB) sanctionnant la fin de la sixième année primaire aura lieu entre les 26 et 30 juin, le certificat d'études du premier degré de l'enseignement secondaire (CE1D), en deuxième année secondaire, se déroulera du 23 au 28 juin. L'avenir de ces épreuves a été plusieurs fois débattu, mais pas encore tranché.

Or, le tronc commun renforcé est appliqué en première et deuxième années primaires depuis la rentrée 2022-2023. Il le sera en troisième et quatrième années primaires pour la rentrée 2023-2024 et ainsi de suite. Lors de l'année scolaire 2025-2026, les élèves de sixième année primaire seront donc soumis à une épreuve certificative, le CEB, qui se trouvera «au milieu du gué», pendant ce tronc commun. L'avenir du CEB et des épreuves certificatives n'a pas été scellé dans l'accord de gouvernement. Il n'en demeure pas moins qu'il faudra le définir d'ici le mois de juin 2026, si possible suffisamment tôt pour permettre aux équipes éducatives de s'adapter. Par ailleurs, deux ans plus tard, en 2028, le CE1D sera toujours au programme, dans le cadre du tronc commun, avec encore moins de pertinence.

Aujourd'hui, je lis dans «*Le Soir*» que l'épreuve de la fin du niveau secondaire fait également l'objet d'une étude, avec la création d'un groupe de travail «L'après-tronc commun», sous la direction du professeur Marc Romainville. L'objectif est de produire un rapport proposant «des pistes d'orientation à donner au parcours des élèves et des pistes d'organisation des nouvelles filières de transition et qualifiante». Parmi les thèmes que le gouvernement compte explorer, je note la certification, mais à la fin du niveau secondaire. Plusieurs questions sont posées. Faut-il maintenir ou revoir les modèles actuels, comme le certificat d'enseignement secondaire supérieur (CESS)? Quel mode de certification faut-il réserver aux élèves à la fin de la sixième année secondaire: un CESS classique, un examen de maturité, voire un bac à la française?

Madame la Ministre, vous avez souligné l'intérêt du CEB: il donne un éclairage statistique pour évaluer et pour piloter le système éducatif en Fédération Wallonie-Bruxelles. Comment préparez-vous l'évolution des épreuves certificatives et singulièrement du CEB et du CE1D? En effet, ces deux épreuves seront les premières certifications qui seront concernées par le tronc commun. Je suppose que le groupe de travail «L'après-tronc commun» n'étudiera pas cette question. Qui le fera? Quand et comment cette étude sera-t-elle réalisée? Quelles seront les options analysées? Une épreuve certificative à la fin du tronc commun ne serait-elle pas plus pertinente?

Pourquoi ne pas prendre, dès aujourd'hui, une décision ferme concernant le CE1D qui aura lieu en 2027, pour ceux qui sont dans le tronc commun? Cette mesure permettrait de laisser le temps aux acteurs de terrain afin d'anticiper l'instauration du système et de s'approprier les nouveaux dispositifs. Déplacer cette épreuve vers la fin du tronc commun semble assez logique. En effet, cela correspond à la fin du tronc commun, mais aussi à l'âge des élèves qui sont évalués tous les trois ans par les études du Programme international pour le suivi des acquis (PISA) et du *Progress in International Reading Literacy Study* (PIRLS). Quinze ans est *de facto* un âge charnière.

Qu'en est-il du CEB? Un «CEB statistique» sans valeur d'orientation serait-il conservé? Dans l'affirmative, doit-il être organisé à la fin de la sixième année primaire? Quel est l'âge charnière le plus pertinent dans le cadre du tronc commun? Je note que PIRLS mesure le niveau de compréhension en lecture des élèves de quatrième année primaire. Est-ce un âge plus indiqué pour réaliser un «CEB statistique»? Il faut tenir compte de ces questions dans la définition des épreuves certificatives. Comment le comité d'accompagnement étudie-t-il l'avenir des épreuves certificatives? Quelle méthode est-elle choisie pour mener cette analyse et quel calendrier se donne-t-il pour faire évoluer ces épreuves, en cohérence avec les chantiers du Pacte?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Le Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire prévoit actuellement le maintien d'une épreuve externe certificative à la fin de la sixième année primaire.

Cette épreuve a une triple fonction. Tout d'abord, elle constitue un des éléments de pilotage du système, car elle offre un regard global sur les niveaux de maîtrise atteints par les élèves à la fin de la sixième année primaire. Elle permet également aux enseignants de mesurer les résultats de leur travail. Enfin, les diverses composantes disciplinaires de cette épreuve constituent les bilans de fin d'année dans une perspective sommative. En conservant dès lors le bénéfice d'épreuves externalisées et homogènes quant au niveau d'exigences, nous favorisons en définitive l'équité du système.

En attendant le déploiement complet du tronc commun, le CEB se positionne encore à une étape charnière de transition entre l'enseignement primaire et l'enseignement secondaire. L'évolution de cette épreuve est traitée par le chantier n° 2 du Pacte.

Dès l'entrée en vigueur du tronc commun dans les années d'études concernées, respectivement en 2027-2028 et 2028-2029, le Code prévoit que le CE1D et les épreuves qui y sont liées disparaîtront au profit d'une épreuve sanctionnant la réussite du tronc commun par le certificat du tronc commun (CTC). À cet égard, l'avis n° 3 du Groupe central fixe un certain nombre de balises concernant l'évaluation de la fin du tronc commun, notamment quant à son externalisation et au domaine d'enseignement couvert.

Les modalités d'inscription, de passation, de correction et de réussite de la future épreuve externe commune de la fin du tronc commun devront être déterminées par le gouvernement en veillant à garantir l'équité et l'impartialité des corrections. Précédemment, nous avons parlé du fait que les CEB sont corrigés de manière externe pour garantir l'équité. Cet aspect sera important dans le futur débat. Ces modalités devront au préalable être soumises à l'avis du Comité de concertation du Pacte. La réflexion est en cours dans mes services et je ne dispose pas encore d'indications sur le calendrier de finalisation des travaux.

L'avenir du CESS sera, lui, débattu dans le cadre du groupe de travail relatif à la définition de l'«après-tronc commun». Ce groupe de travail devrait se réunir une première fois tout prochainement. Nous venons de désigner le professeur Marc Romainville. Les titres de presse vont un peu vite en besogne et nous n'en sommes pas encore au stade qu'ils annoncent. Le groupe de travail n'a pas encore commencé ses travaux. Au regard de tous ces éléments, je ne suis pas en mesure de vous en dire davantage. La plupart des arbitrages relèveront probablement du prochain gouvernement. Nous n'en sommes donc pas à décider de l'instauration d'un «bac», comme j'ai pu le lire dans les journaux!

M. Jean-Philippe Florent (Ecolo). – Je note qu'un groupe de travail est en cours de formation pour l'après-tronc commun, même si ce n'était pas l'objet de ma question.

Quant au CE1D, sur le principe, c'est réglé: il disparaîtra. Nous nous dirigeons vers une épreuve certificative du tronc commun.

Reste alors la question du CEB. Selon vous, il a trois avantages: le pilotage, le bilan de fin d'études et l'évaluation par les enseignants des acquis des élèves. Mais cela n'explique pas pourquoi il faut conserver une épreuve certificative commune.

De toute façon, je suivrai l'évolution des travaux en la matière. Mais compte tenu du fait que le tronc commun est sur les rails, il s'agit de trouver des solutions et de définir les modalités dans des délais relativement courts.

2 Ordre des travaux

Mme la présidente. – Les questions orales à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, de Mme Nicole Bomele Nketo, intitulée «Éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle (EVRAS) et mutilations génitales féminines (MGF)», de Mme Fatima Ahallouch, intitulées «Taille des classes» et «Abaissement de l'âge de l'obligation scolaire à 3 ans», de M. André Antoine, intitulées «Sensibilisation des jeunes de 16 ans et plus à l'enjeu des élections européennes», «Régularisation de la situation de Divine N'Sunda», «Développement de l'esprit d'entrepreneuriat dans l'enseignement», «Soutien et développement du *Skills Robots* à l'échelle de la Fédération Wallonie-Bruxelles», «Perspectives de l'enseignement à distance en Fédération Wallonie-Bruxelles», «Évaluation

du passage de l'âge de l'obligation scolaire à 5 ans», «Implication de la Fédération Wallonie-Bruxelles dans le passage de l'âge de l'obligation scolaire à 3 ans», «Évaluation et extension des équipes mobiles d'intervention au sein des écoles en recherche de guidance», «Organisation de stages pendant les jours blancs» et «Promotion de la maîtrise de l'orthographe en Fédération Wallonie-Bruxelles», de Mme Marie-Martine Schyns, intitulées «Campagnes de promotion du métier d'enseignant» et «Parcours d'éducation culturelle et artistique (PECA) (suivi)», de M. Pierre-Yves Lux, intitulée «Évaluation de Syner'J, journée à la croisée de la jeunesse et de l'enseignement», de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Plaisir d'écrire et usage des outils numériques pour améliorer la maîtrise de l'écriture chez les élèves», de M. David Weytsman, intitulée «Autocensure dans l'enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles», et de M. François Bellot, intitulée «Hausse de l'absentéisme des enseignants pour cause de maladie», sont retirées.

La question orale de Mme Amandine Pavet à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Problème lié au règlement d'ordre intérieur dans une école de Charleroi», est reportée.

Voilà qui clôt l'heure des questions et interpellations.

– *L'heure des questions et interpellations se termine à 18h55.*