

Commission de l'Éducation du  
PARLEMENT  
DE LA  
COMMUNAUTÉ FRANÇAISE

Session 2023–2024

16 JANVIER 2024

COMPTE RENDU INTÉGRAL

SÉANCES DU MARDI 16 JANVIER 2024 (MATIN ET APRÈS-MIDI)

## TABLE DES MATIÈRES

<b>1</b>	<b>Interpellation de Mme Marie-Martine Schyns à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Pénurie d'enseignants» (article 78 du règlement)</b>	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>Question orale de M. Jean-Pierre Kerckhofs à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Début de carrière et pénurie» (article 78 du règlement)</b>	<b>5</b>
<b>3</b>	<b>Question orale de M. Michaël Vossaert à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Accompagnement pour pallier la précarité des jeunes enseignants» (article 78 du règlement)</b>	<b>5</b>
<b>4</b>	<b>Question orale de M. Michele Di Mattia à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Avant-projet de décret relatif à la lutte contre la pénurie d'enseignants» (article 78 du règlement)</b>	<b>5</b>
<b>5</b>	<b>Question orale de M. Jean-Philippe Florent à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Attractivité du métier d'enseignant et précarité des enseignants débutants» (article 78 du règlement)</b>	<b>5</b>
<b>6</b>	<b>Questions orales à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation (article 82 du règlement)</b>	<b>18</b>
6.1	Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Procédure d'accès à l'enseignement spécialisé».....	18
6.2	Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Pôles territoriaux: de la période transitoire au régime organique» .....	20
6.3	Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Absence d'actions de communication autour des réformes du Pacte pour un enseignement d'excellence» .....	22
6.4	Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Quelles mesures pour valoriser le travail des enseignants et enseignantes?».....	24
6.5	Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Tâches à confier par un pouvoir organisateur à un membre du personnel non réaffecté ou non remis au travail».....	25
6.6	Question de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Résultats de l'enquête relative au bien-être à l'école et au climat scolaire» .....	26
6.7	Question de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Évaluation de la nouvelle gouvernance des écoles avec les plans de pilotage et contrats d'objectifs».....	28

6.8	Question de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Avancées du groupe de travail relatif à l’après-tronc commun» .....	31
6.9	Question de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Contrôle renforcé du respect de l’obligation scolaire à la suite de la réforme des rythmes scolaires annuels» .....	32
6.10	Question de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Interdiction des évaluations sommatives la première semaine suivant chaque congé scolaire» .....	34
6.11	Question de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Inquiétudes des acteurs de terrain pour leurs élèves quant à l’allongement du tronc commun jusqu’à la fin de la troisième année secondaire» .....	35
6.12	Question de M. Nicolas Janssen, intitulée «État des lieux des conseils de participation (Copa) dans les établissements scolaires» .....	39
6.13	Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Création d’un conseil des élèves dans chaque école» .....	39
6.14	Question de Mme Françoise Mathieux, intitulée «Impact des relations entre parents séparés sur la scolarité des enfants» .....	41
6.15	Question de Mme Marie Borsu, intitulée «Scolarité des enfants de familles séparées».....	41
6.16	Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Augmentation des cours particuliers».....	44
6.17	Question de M. André Antoine, intitulée «Succès des cours particuliers dans l’enseignement obligatoire» .....	44
6.18	Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Suivi par certaines communes de l’absence des membres du personnel de l’enseignement» .....	49
6.19	Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Obligation de choix de la première langue moderne en Fédération Wallonie-Bruxelles».....	50
6.20	Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs, intitulée «Enseignement du néerlandais».....	50
6.21	Question de M. Jean-Philippe Florent, intitulée «Apprentissage du néerlandais dans l’enseignement obligatoire» .....	50

6.22	Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Directions de l'enseignement officiel et de la Fédération des établissements libres subventionnés indépendants (FELSI) au bord de la crise de nerfs» .....	55
6.23	Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs, intitulée «Situation des directions de l'enseignement fondamental» .....	55
6.24	Question de M. Jean-Philippe Florent, intitulée «Soutien aux directions de l'enseignement fondamental» .....	55
6.25	Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs, intitulée «Mémoire 2024 du Panathlon Wallonie-Bruxelles» .....	59
6.26	Question de M. Jean-Philippe Florent, intitulée «Orientation des élèves de l'enseignement secondaire» .....	61
6.27	Question de M. Michele Di Mattia, intitulée «Évaluation de l'encadrement différencié» .....	63
6.28	Question de M. Jean-Philippe Florent, intitulée «Exposition de certains élèves à la pornographie et réaction des écoles» .....	65
6.29	Question de M. Michele Di Mattia, intitulée «Taille des classes» .....	66
6.30	Question de Mme Marie Borsu, intitulée «Présidence du Conseil de l'éducation dans le cadre de la présidence belge du Conseil de l'Union européenne» .....	68
6.31	Question de M. André Antoine, intitulée «Mesures prises pour les étudiants sourds et malentendants au sein de l'enseignement fondamental» .....	70
6.32	Question de M. André Antoine, intitulée «Suites de l'explosion à l'Institut de la Providence à Wavre» .....	71
6.33	Question de Mme Marie Borsu, intitulée «Procédure d'équivalence des diplômes» .....	73
6.34	Question de M. David Weytsman, intitulée «Écoute et prise en compte des situations de moqueries et de harcèlement subies par des enseignants» .....	75

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

– *L’heure des questions et interpellations commence à 10h35.*

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

- 1 Interpellation de Mme Marie-Martine Schyns à Mme Caroline Désir, ministre de l’Éducation, intitulée «Pénurie d’enseignants» (article 78 du règlement)**
- 2 Question orale de M. Jean-Pierre Kerckhofs à Mme Caroline Désir, ministre de l’Éducation, intitulée «Début de carrière et pénurie» (article 78 du règlement)**
- 3 Question orale de M. Michaël Vossaert à Mme Caroline Désir, ministre de l’Éducation, intitulée «Accompagnement pour pallier la précarité des jeunes enseignants» (article 78 du règlement)**
- 4 Question orale de M. Michele Di Mattia à Mme Caroline Désir, ministre de l’Éducation, intitulée «Avant-projet de décret relatif à la lutte contre la pénurie d’enseignants» (article 78 du règlement)**
- 5 Question orale de M. Jean-Philippe Florent à Mme Caroline Désir, ministre de l’Éducation, intitulée «Attractivité du métier d’enseignant et précarité des enseignants débutants» (article 78 du règlement)**

**Mme la présidente.** – Cette interpellation et ces quatre questions orales sont jointes.

**Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés).** – De nombreux articles de presse ont abordé dernièrement la question de la pénurie d’enseignants, tandis que des organismes comme l’UNESCO donnent des chiffres à ce sujet. Lors de la rentrée du deuxième trimestre, les directeurs de l’enseignement fondamental et de l’enseignement secondaire ont tiré la sonnette d’alarme, déplorant le fait de ne plus trouver de remplaçant en cas d’absence de professeurs de français, de langues modernes ou de sciences. Ces préoccupations s’étendent aux parents, entraînant une augmentation des cours particuliers pour pallier les lacunes des élèves.

Comme je le rappelais en novembre dernier, de nombreux pouvoirs organisateurs et parents veulent connaître les actions qui ont été menées depuis la rentrée pour remédier à la situation et celles qui le seront d’ici la prochaine rentrée scolaire. Par ailleurs, nous ne disposons d’aucune réelle évaluation des mesures prises à la suite de la crise sanitaire. Il y a un an, nous avons transmis plusieurs pistes de solution dans une proposition de résolution, mais la majorité avait alors refusé de les approfondir. Force est de constater que la situation ne s’est pas améliorée depuis lors.

Les médias mettent également en lumière les difficultés des enseignants débutants, qu'ils soient fraîchement diplômés ou de seconde carrière, qui sont souvent confrontés, comme les enseignants temporaires prioritaires, à des contrats d'intérim successifs. En outre, alors que les directions peinent à recruter, il est étrange de constater que certains enseignants disponibles sur le marché, pas forcément dans les mêmes zones géographiques ni pour les matières souhaitées, attendent toujours d'être appelés.

À cet égard, Mme Lothaire, docteure en sociologie de l'Université de Mons (UMONS) spécialisée dans le parcours des enseignants débutants, souligne dans un article du journal «*Le Soir*» le report de la précarité professionnelle sur les enseignants dans l'attente de trouver un poste.

Madame la Ministre, une semaine après la rentrée, pouvez-vous faire le point sur la pénurie des enseignants? Depuis mes interpellations des 19 septembre et 21 novembre derniers, vos services ont-ils pu recueillir des données par le biais de coups de sonde des réseaux ou par une collecte officielle? Au-delà du ressenti des uns et des autres, nous devons en effet réaliser un monitoring et disposer de chiffres concrets.

Quelles fonctions connaissent-elles la plus forte pénurie pour le premier trimestre et dans quelles zones? Où en sont les discussions sur l'engagement d'experts pour de courtes missions, à l'instar de ce qui se fait dans l'enseignement de promotion sociale (EPS)? Cette mesure avait été proposée par le Secrétariat général de l'enseignement catholique (SeGEC) et vous avez précisé, lors de nos derniers débats, qu'elle était à l'étude dans vos services.

Pouvez-vous faire le point sur la deuxième année de l'expérience pilote du pool d'instituteurs? Comment le *monitoring* de cette expérience est-il organisé? Quelles en sont les statistiques et quelle analyse en faites-vous?

Quel a été l'effet concret de la valorisation de l'expérience utile de cinq ans pour les professeurs de langues dans l'enseignement primaire? Disposez-vous déjà de chiffres à ce stade? En novembre, vous n'avez pas pu me répondre. Deux mois plus tard, pouvez-vous indiquer ce qu'il en est?

Concernant les modalités de réintégration d'une fonction dans l'enseignement pour les membres du personnel en disponibilité précédant la pension de retraite (DPPR) qui le souhaitent, où en sont les contacts avec les services du gouvernement fédéral chargés des pensions? N'y aurait-il pas lieu de remettre à plat et de rendre plus efficaces les procédures de réaffectation ainsi que le système de priorité ou de nomination qui défavorise les enseignants débutants?

Qu'en est-il des progrès de la plateforme Primoweb qui permet de faire correspondre l'offre et la demande? L'Entreprise publique des technologies nouvelles de l'information et de la communication (ETNIC) avait été chargée d'améliorer «l'expérience utilisateur». Où en est ce projet?

Quelles autres mesures votre gouvernement compte-t-il prendre pour enrayer la pénurie et améliorer la situation globale pour les enseignants débutants ou déjà en place? Si nous ne pouvons pas enrayer la pénurie d'un coup de baguette magique, il est utile d'adopter des mesures qui produiront des effets et s'ajouteront à celles qui ont déjà été prises. Aujourd'hui, nous devons faire davantage pour les enseignants débutants, pour ceux qui ont quelques années d'ancienneté, mais qui ne sont pas encore stabilisés, ainsi que pour aménager certaines conditions de travail des plus anciens, sans oublier le volet administratif des engagements incombant aux directions.

Il reste également un travail important à mener dans l'enseignement supérieur, mais celui-ci ne relevant pas de vos compétences, je ne manquerai pas d'interroger la ministre Bertieaux à ce sujet.

**M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB).** – Lors de la rentrée de janvier, la situation relative à la pénurie d'enseignants était encore plus alarmante qu'habituellement. De nombreuses directions d'école ont fait état de la quasi-impossibilité de recruter des remplaçants, à une période où le nombre de malades est statistiquement le plus élevé. Au même moment, de jeunes enseignants se sont exprimés dans la presse pour partager les nombreuses difficultés qu'ils rencontrent en début de carrière, en particulier l'instabilité et l'inconfort qui l'accompagne.

Cette instabilité et cet inconfort jouent évidemment un rôle dans la pénurie. Si les jeunes enseignants sont souvent très motivés par le «cœur du métier», une jeune institutrice, qui déclare pourtant faire un métier merveilleux dont elle a toujours rêvé, admet dans la presse réfléchir à se réorienter face aux difficultés rencontrées. Elle affirme: «C'est triste de voir que ma motivation s'estompe petit à petit en raison de l'instabilité permanente.»

Analysant la situation, une experte estime que les futurs enseignants ne sont peut-être pas suffisamment outillés pour faire face à la complexité actuelle du métier. Selon elle, la formation initiale des enseignants (FIE) constitue un élément central pour réduire le choc de la réalité. Cette experte estime également qu'un travail est à mener dans l'encadrement des enseignants débutants et dénonce l'insuffisance des mesures existantes. Selon elle, il faudrait allouer des heures spécifiques à cet encadrement. Concernant l'instabilité, le principe de pool de remplaçants, s'il ne résout évidemment pas tout, permet au moins d'offrir aux remplaçants la sécurité d'un salaire assuré pour toute une année scolaire et donc davantage de sérénité.

Madame la Ministre, avez-vous pris connaissance de ces déclarations? Quelles réponses y apportez-vous? Dans le cadre de la FIE, des demandes sont-elles formellement transmises afin d'introduire les éléments jugés insuffisants jusqu'à présent dans les nouveaux cursus? Quelles sont vos propositions pour améliorer l'entrée en fonction des enseignants débutants? Des heures spécifiques sont-elles envisagées? L'élargissement du pool de remplaçants est-il à l'ordre du jour?

**M. Michaël Vossaert (DéFI).** – Le débat sur l’attractivité du métier d’enseignant, la précarité des jeunes enseignants et la pénurie nous occupe depuis longtemps maintenant. Il est inquiétant de constater que cette pénurie ne fait que s’aggraver. Nous devons y trouver une solution, car 20 % des enseignants quittent la profession dès la première année d’exercice et près de 35 % la quittent dans les cinq premières années.

Il est difficile d’améliorer l’attractivité du métier et de faire en sorte que les jeunes enseignants restent dans la profession. Un autre problème réside dans le fait que le jeune enseignant n’a pas le même statut qu’un enseignant nommé. Pour accompagner et encadrer les jeunes enseignants, un cadre légal qui inclut notamment un dispositif consacré aux enseignants référents a été instauré. Madame la Ministre, chaque établissement scolaire bénéficie-t-il bien d’un enseignant référent désigné par son pouvoir organisateur? Avez-vous un retour et une évaluation quant à l’organisation de ses missions? Quelles sont les modalités d’aménagement de l’organisation du temps de travail de l’enseignant référent afin de lui permettre d’accomplir au mieux ses missions? Existe-t-il une formation spécifique à ce sujet?

La circulaire 8713 du 6 septembre 2022 intitulée «*Formations IFPC: soutien aux enseignants novices et référents*» contient des informations sur un programme de formation pour les enseignants référents. Disposez-vous de chiffres concernant la fréquentation de ces formations?

Après la création des pools de remplacement, envisagez-vous d’autres mesures qui cibleraient cette fois l’enseignant référent, véritable guide pour le nouvel enseignant?

**M. Michele Di Mattia (PS).** – Madame la Ministre, je tiens à rappeler que, depuis votre entrée en fonction, de nombreuses mesures ont été prises pour résorber la pénurie d’enseignants, un phénomène qui touche l’Europe entière. Le décret du 17 juillet 2020 portant des mesures en vue de lutter contre la pénurie vise, entre autres, une stabilisation rapide des enseignants débutants, une mobilité plus accessible entre pouvoirs organisateurs, une réduction de la charge administrative et une simplification de la réglementation concernant les titres requis pour le recrutement d’enseignants. Même s’il a été rendu difficile par les conséquences de la crise sanitaire, le rapport d’évaluation du décret montre des avancées significatives, notamment vis-à-vis de la facilitation de l’embauche d’enseignants sous statut sécurisé et de l’élargissement des possibilités de prester des périodes additionnelles.

Tous saluent des actions concrètes, telles que la constitution d’un pool de remplacement expérimental, la valorisation pécuniaire de l’ancienneté et la prise en compte de toutes les expériences passées dans l’enseignement. D’autres initiatives ont été lancées, comme le développement d’une campagne de promotion en faveur du métier d’enseignant. Parmi les pistes d’actions complémentaires en discussion

au sein du gouvernement, vous avez récemment évoqué l'élaboration d'un statut d'expert et la possibilité pour les membres personnels en disponibilité de poursuivre leur activité d'enseignant.

Madame la Ministre, le 30 novembre dernier, vous avez présenté au gouvernement un nouvel avant-projet de décret portant sur diverses mesures relatives à l'enseignement et à la lutte contre la pénurie d'enseignants. Pouvez-vous fournir de plus amples informations sur les mesures spécifiques qu'il contient et qui pourraient peut-être apaiser certaines préoccupations légitimes? Les pistes d'actions complémentaires sur le statut d'expert et la poursuite d'une activité d'enseignant ont-elles pu être analysées par votre gouvernement? Dans l'affirmative, quelle suite sera réservée à ces propositions?

Disposez-vous d'évaluations préliminaires ou de retours d'information concernant l'impact des mesures prises, en dehors du cadre du décret du 17 juillet 2020? Le cas échéant, pouvez-vous partager votre analyse quant aux résultats observés, à l'efficacité des mesures et à leur perspective d'extension?

**M. Jean-Philippe Florent (Ecolo).** – Nous connaissons une pénurie structurelle d'enseignants, souvent évoquée dans notre commission, et nous observons par ailleurs une aggravation conjoncturelle de cette pénurie après les congés d'hiver. Les enfants perdent ainsi de très nombreuses heures et des années entières de cours faute de professeur.

Paradoxalement, de nombreux nouveaux enseignants connaissent une certaine précarité d'emploi dès lors qu'ils doivent souvent jongler entre plusieurs implantations, comme le relève Sandrine Lothaire, docteure en sociologie de l'UMONS, dans le journal «*Le Soir*» du 7 janvier dernier. Cette affirmation est corroborée par de nombreux témoignages de terrain. Mme Lothaire évoque notamment le fait que le système de régulation des carrières en Fédération Wallonie-Bruxelles favorise la stabilité professionnelle des enseignants nommés dans le réseau officiel ou engagés à titre définitif dans le réseau libre, au détriment des enseignants temporaires qui viennent de commencer ou des enseignants temporaires prioritaires qui ont acquis quelques années d'ancienneté.

Je voudrais également revenir sur les réflexions d'Andreas Schleicher, qui pilote l'enquête du Programme international pour le suivi des acquis (PISA) de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE). Il pose un regard éclairant sur l'évolution des systèmes d'éducation au sein de l'OCDE et sur le système d'enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles. Concernant l'attractivité du métier d'enseignant en Belgique francophone, M. Schleicher estime qu'au-delà de l'aspect salarial, c'est sur la place de l'enseignant dans le système qu'il conviendrait de s'interroger pour donner plus de sens, notamment aux futurs enseignants. Il cite l'initiative britannique «*Teach First*» qui semble être devenue le premier canal de recrutement au Royaume-Uni. Cette initiative permet la valorisation de l'expérience professionnelle en dehors de l'enseignement.

Elle permet aussi à des profils extérieurs à l'enseignement de s'essayer à la profession d'enseignant en donnant quelques heures de cours, moyennant une courte formation préalable. Le site internet de cette initiative est explicite sur l'importance sociétale de l'enseignement.

Madame la Ministre, quelle est la situation actuelle de la pénurie des enseignants? Avez-vous des retours du terrain quant aux postes vacants en cette rentrée de janvier? Quelles actions avez-vous entreprises pour améliorer le dispositif «Pourquoi pas prof?», le rendre plus attractif et porteur de sens? L'initiative «*Teach First*» vous inspire-t-elle?

Quelles mesures prenez-vous pour diminuer la précarité de l'emploi des enseignants débutants? Comment prévenez-vous le départ des jeunes enseignants qui abandonnent prématurément le métier? Il s'agit d'un véritable gâchis, non seulement vis-à-vis de l'investissement qu'a nécessité leur formation, mais aussi pour le système d'enseignement dans son ensemble. Quelles sont les solutions possibles pour endiguer ces départs des jeunes professeurs? Quels sont les retours du projet expérimental de pool de remplacement? Qu'en est-il de son éventuelle généralisation?

Par ailleurs, comme Mme Schyns, je plaide pour une réforme du mécanisme de nomination des enseignants, qui est encore organisé par réseau. Ne serait-il pas temps de dépasser ce cloisonnement afin de garantir une entrée dans le métier beaucoup plus stable et sereine pour les jeunes enseignants? Existe-t-il des réflexions à ce sujet, notamment avec les représentants de l'enseignement? Par exemple, les nominations pourraient concerner un bassin plutôt qu'un réseau. Quelles sont les pistes envisagées pour décloisonner les réseaux au profit de la carrière des enseignants?

**Mme la présidente.** – La parole est à M. Janssen.

**M. Nicolas Janssen (MR).** – Madame la Ministre, la crise des vocations et le blues des professeurs sévissent au sein de la Fédération Wallonie-Bruxelles ainsi que dans la plupart des systèmes éducatifs. Parmi les indicateurs préoccupants à ce sujet, je rappellerai la diminution de 22 % du nombre d'étudiants inscrits dans une filière pédagogique entre 2022 et 2023.

Il convient aussi de souligner les mesures concrètes prises par le gouvernement dans le but de lutter contre la pénurie. D'abord, il faut mentionner l'élaboration du pool local de remplacement à Bruxelles et dans la province de Hainaut. Au vu des résultats encourageants de cette mesure – 4 426 périodes ont été prestées lors de l'année scolaire précédente, dont 1 188 étaient des remplacements –, il a été question de renouveler ce projet pour l'année 2023-2024. À ce sujet, pouvez-vous nous faire part du nombre mis à jour de périodes prestées par les enseignants con-

cernés? Quel est l'état d'avancement des discussions qui concernent la prolongation de ce projet pilote? Un élargissement de ce dernier à d'autres zones géographiques est-il envisagé?

Parmi les autres mesures visant à lutter contre la pénurie, je mentionnerai également la nécessité d'encourager les reconversions de carrière vers l'enseignement, notamment grâce à la reconnaissance de l'ancienneté barémique acquise en entreprise. Il serait intéressant de fixer, pour toutes les disciplines et tous les types d'enseignement, cette ancienneté à dix ans. À l'heure actuelle, dix années d'expérience utile sont effectivement reconnues, mais uniquement pour les enseignants de cours technique et de pratique professionnelle. Par ailleurs, cinq années sont reconnues pour les enseignants de langues modernes dans l'enseignement fondamental. Cependant, aucune expérience professionnelle ne peut être valorisée pour des fonctions de cours généraux.

Madame la Ministre, vous avez plaidé pour une reconnaissance de quinze ans d'ancienneté afin d'attirer davantage d'enseignants de seconde carrière. Pouvez-vous faire le point sur cette reconnaissance de l'ancienneté barémique?

De considérables changements concernant les titres et les fonctions ont récemment été apportés afin que les écoles puissent recruter des professeurs dont le profil s'éloigne du titre requis. De nouvelles modifications seront-elles ajoutées par la suite?

Nous devons faire en sorte que les classes ne demeurent pas sans enseignants et que l'enseignement dispensé soit d'excellente qualité conformément aux projets, activités et décisions liées au contrat d'objectifs des écoles.

Qu'en est-il de l'accompagnement des enseignants débutants par des enseignants qui présentent plus d'ancienneté? Qu'avez-vous entrepris pour nommer plus rapidement ces nouveaux enseignants?

De manière plus globale, concernant l'attractivité du métier et le défi qui consiste à attirer les meilleurs élèves vers les filières pédagogiques, comment parler et sensibiliser les élèves à la profession? Étant donné la relation pédagogique qui les lie toute la semaine à leurs élèves, les professeurs ne sont pas toujours les mieux placés pour les sensibiliser. Qui plus est, il serait utile que soit tenu un discours honnête sur les attendus et les réalités du métier, mais aussi un discours porteur, enthousiasmant et réellement inspirant. Comment procéder? Avez-vous étudié des pistes à ce sujet? Quel profil et quels axes convient-il de mettre en avant pour informer sur ce métier?

Enfin, lorsque l'enseignement est soumis à autant de réformes, il faut les annoncer au mieux aux membres du personnel, s'assurer qu'elles soient bien comprises par tous et que leur rythme soit soutenable, tout en veillant à ce que la communication s'établisse par un canal direct afin d'éviter que la désinformation ruine

les efforts et, surtout, porte atteinte à la motivation des premiers artisans du changement.

**Mme Caroline Désir**, ministre de l'Éducation. – Mesdames et Messieurs les Députés, ayant reçu les mêmes retours du terrain que vous, je suis consciente que la situation n'est pas facile dans les écoles en cette rentrée de janvier. Ce n'est une surprise pour personne qu'au cœur de l'hiver, les écoles sont confrontées, comme tous les secteurs, à une augmentation des cas de maladie chez leurs enseignants. À cela s'ajoute la difficulté de recruter des remplaçants, parfois pour des intérim de courte durée.

Je rappelle que le pouvoir régulateur ne dispose pas, à ce jour, de données nous permettant d'établir un *monitoring* systématique des postes pourvus ou non liés à l'absentéisme ou la pénurie d'enseignants. Les informations en ma possession sont celles transmises par Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE) et les fédérations de pouvoirs organisateurs; ces acteurs les établissent selon des modalités et un calendrier qu'ils déterminent eux-mêmes, en évitant d'alourdir encore la charge administrative des directions dans des moments souvent déjà compliqués pour elles. À la fin du mois de novembre, j'ai communiqué les informations que j'ai reçues à ce sujet, et je ne manquerai pas de le faire à nouveau dans les prochaines semaines, lorsque les acteurs de l'enseignement m'auront transmis leurs données.

En attendant, le *monitoring* de la paie des enseignants fait déjà émerger, pour les mois de novembre et de décembre, une tendance à la hausse des engagements pour remplacements de maladie: 599 équivalents temps plein (ETP) supplémentaires ont été remplacés par rapport à l'année précédente à la même période. Cette augmentation montre à tout le moins que, même si cela s'avère parfois très compliqué et même si les solutions ne sont pas toujours idéales, les pouvoirs organisateurs continuent de trouver des possibilités de remplacement. Cela est d'autant plus notable qu'au vu des mesures de recrutement supplémentaires opérées dans le cadre du Pacte pour un enseignement d'excellence, le nombre global des membres du personnel engagé continue d'augmenter. Entre 2019 et 2022, nous sommes ainsi passés de 85 937 à 89 168 ETP rémunérés. Je ne dispose pas encore de chiffres définitifs pour 2023. Ces constats n'enlèvent évidemment rien à la réalité de la pénurie, particulièrement marquée dans certaines régions ou fonctions, ni bien sûr à la nécessité de continuer à agir pour contrer ce phénomène.

La pénurie qui touche la Fédération Wallonie-Bruxelles amène, bien légitimement, des candidats et candidates jeunes et moins jeunes à faire le choix de se tourner vers la carrière d'enseignant. Il est donc compréhensible que certains et certaines soient surpris de ne pas avoir accès, dès le début, à un poste aussi stable que celui auquel ils s'attendaient.

C'est la raison pour laquelle nous avons adopté, au mois de juillet 2020, une série de mesures visant à stabiliser plus rapidement cette catégorie de membres du personnel et à leur donner plus rapidement accès à un statut protégé. En décembre 2022, ces mesures ont été complétées par d'autres, notamment la prise en considération dans l'ancienneté de service de toutes les expériences passées dans l'enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles, que ce soit dans l'enseignement organisé ou subventionné. En effet, avant l'adoption de cette mesure, comme l'indique l'une des enseignantes interrogées dans l'article que vous évoquez, Monsieur Kerckhofs, le calcul d'une partie de l'ancienneté permettant d'accéder à la nomination était effectivement cloisonné par réseau d'enseignement. Il y a donc eu des avancées significatives sur ces questions sensibles. Il appartiendra au prochain gouvernement de poursuivre ce travail en fonction de sa déclaration de politique communautaire.

Dans le cadre du Pacte pour un enseignement d'excellence, des moyens budgétaires ont également été dégagés pour permettre le développement de la carrière en trois étapes. Les membres du personnel expérimenté peuvent ainsi, dans ce cadre, servir de référent à l'accueil des enseignants débutants et les accompagner dans leur insertion professionnelle. Le choix des missions collectives à l'école relève des prérogatives des pouvoirs organisateurs après avis des organes de concertation de base.

Monsieur Vossaert, sur un total de 6 891 périodes professeurs accordées aux écoles secondaires au cours de l'année 2022-2023, 6 782 ont été utilisées pour ces missions collectives et 413 ont été affectées à des référents pour les membres du personnel débutant. Dans l'enseignement fondamental, ce nombre s'élève à 445 sur un total de 7 339 périodes octroyées aux écoles.

La réforme de la formation initiale des enseignants (RFIE) vient seulement d'entrer en vigueur. Il est donc encore trop tôt pour en évaluer le contenu et le modifier le cas échéant. D'ailleurs, la RFIE s'accompagne d'un stage de longue durée qui doit précisément permettre aux futurs enseignants d'expérimenter davantage leur métier avant leur entrée en fonction. La Commission de coordination de la formation initiale des enseignants, de l'enseignement obligatoire, de promotion sociale et secondaire artistique à horaire réduit (COCOFIE) travaille actuellement de manière proactive sur les modalités opérationnelles de ce stage de longue durée.

Outre la question du taux d'attrition des enseignants débutants, il faut également pointer celle de la FIE. Le chiffre très souvent avancé d'un enseignant sur trois quittant le métier dans les cinq premières années doit être nuancé. En effet, le taux d'abandon du métier est trois fois plus élevé pour les enseignants sans titre pédagogique que pour ceux qui sont en possession d'un titre après cinq années dans la profession, d'où la nécessité d'avoir une formation adaptée.

Contrairement à ce que vous affirmez, Madame Schyns, le pool de remplacement créé en 2022-2023 – et prolongé dans les mêmes conditions depuis la rentrée de l’année scolaire en cours – a fait l’objet d’une première évaluation en avril 2023 et d’une deuxième en octobre dernier. Le premier des deux rapports a d’ailleurs été transmis au Parlement en juillet dernier et le deuxième est en cours de finalisation. Quoi qu’il en soit, les évaluations du dispositif durant l’année scolaire 2022-2023 et les premiers mois de l’année 2023-2024 ont démontré que les acteurs de terrain qui y participent en sont majoritairement satisfaits.

Le rapport d’évaluation d’août à septembre 2023 a mis en évidence plusieurs éléments. Tout d’abord, tous les dispositifs du pool 2022-2023 ont renouvelé l’expérience en 2023-2024. Au final, un peu plus de pouvoirs organisateurs et d’écoles participent au pool cette année, surtout dans la zone de Bruxelles. L’année scolaire passée, on dénombrait 10 pouvoirs organisateurs porteurs contre 14 aujourd’hui. En 2022-2023, 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 20 ETP, mais, finalement, seuls 11 membres du personnel avaient été réellement recrutés. En 2023-2024, le budget alloué permet toujours de recruter 48 ETP, mais, à la différence de 2022-2023 – année durant laquelle les recrutements ne pouvaient se faire qu’à partir du 1<sup>er</sup> décembre 2022, ce qui avait partiellement plombé le dispositif –, il était cette fois possible d’engager des membres du personnel pour le pool dès le début de l’année scolaire 2023-2024. Sur la base des annexes reçues au 31 octobre 2023, les pouvoirs organisateurs ont la possibilité de recruter 27 ETP. Au 31 octobre, 17 membres du personnel avaient été réellement recrutés. Il existe donc une différence de 10 ETP par rapport au potentiel de recrutement, mais, en théorie, ceux-ci pourraient encore être recrutés d’ici la fin de l’année scolaire.

Les points forts identifiés par les enseignants du pool restent inchangés par rapport à l’année scolaire 2022-2023. Pour rappel, il s’agit du sentiment d’être utile, de vivre une expérience enrichissante, de jouir d’une certaine stabilité, de disposer d’une charge de travail allégée et d’un emploi attractif à court ou à long terme.

Sur la base de ces éléments, j’ai proposé au gouvernement de prolonger le dispositif expérimental pour l’année scolaire 2024-2025, renouvelable une fois dans les mêmes conditions, afin de permettre au dispositif de poursuivre son déploiement avant d’envisager son élargissement à d’autres zones et à d’autres niveaux d’enseignement. La décision d’élargir ou pas reviendra *in fine* aux négociateurs de la prochaine majorité.

J’ai demandé à mon administration de dresser, sur la base des données de la paie, le bilan de la mesure de valorisation de l’ancienneté pécuniaire pour les maîtres de seconde langue de l’enseignement fondamental dans les prochains mois. En effet, les données brutes du salaire ne me permettent pas d’en évaluer les effets.

Parallèlement à ces dispositions décrétales, d'autres mesures ont été prises, dont la campagne de valorisation et de promotion du métier d'enseignant et un rapprochement entre les services régionaux chargés de l'emploi et l'Administration générale de l'enseignement (AGE). Les dernières données chiffrées de la campagne mettent en évidence le succès rencontré par les témoignages d'enseignants ou de personnalités et le site [www.enseignerplusquunmetier.be](http://www.enseignerplusquunmetier.be). Les vidéos des ambassadeurs et enseignants ont rassemblé presque deux millions de vues. Le nombre total de personnes différentes touchées sur Facebook et Instagram dépasse 400 000. Plus de 38 000 clics ont été enregistrés vers le site d'information ciblant les personnes intéressées par le métier d'enseignant. Plus spécifiquement, environ 250 000 personnes ont été touchées sur Snapchat avec un focus sur l'orientation vers les études d'enseignant.

Le rapprochement et la collaboration entre Actiris et le FOREM, d'une part, et l'AGE, d'autre part, ont permis d'organiser des séances d'information et des actions ciblées sur les métiers de l'enseignement, tant à Bruxelles qu'en Région wallonne. Ces actions sont en voie de pérennisation. Par exemple, le 29 janvier prochain, se déroulera à la cité des métiers un «*job day*» permettant aux demandeurs d'emploi de rencontrer des représentants de pouvoirs organisateurs émanant tant de l'enseignement organisé que de l'enseignement subventionné.

Le groupe de travail qui a réuni les acteurs institutionnels de l'enseignement a permis de dégager des pistes d'actions complémentaires, dont certaines font désormais l'objet d'un avant-projet de décret qui a été adopté en première lecture par le gouvernement le 30 novembre 2023 et soumis aux négociations réglementaires. Il s'agit de la création d'un statut d'expert dans l'enseignement obligatoire, à l'instar de ce qui est mis en œuvre dans l'EPS, de la prolongation du pool de remplacement ainsi que des aménagements visant à simplifier la passation des jurys du certificat d'aptitudes pédagogiques (CAP), notamment pour des candidats et candidates déjà en fonction.

Concernant les modalités de réintégration d'une fonction dans l'enseignement pour les membres du personnel en DPPR qui le souhaitent, une disposition leur permettant de poursuivre leur activité d'enseignant a été préparée, mais il existait un risque que, dans certains cas, ces personnes soient mieux rémunérées qu'un membre du personnel poursuivant sa carrière. Ladite mesure a donc été retirée à ce stade. Cependant, les travaux avec les services chargés des pensions se poursuivent malgré les obstacles rencontrés dans la recherche d'une voie permettant une reprise de service, même partielle, pour les membres du personnel ayant choisi de prendre une DPPR, un dispositif qui a été conçu dans son principe comme étant irréversible.

Enfin, l'amélioration et la simplification de l'application Primoweb afin de garantir une information de qualité, ergonomique et lisible pour un large public

d'utilisateurs sont bien inscrites dans les projets à développer par l'ETNIC, mais le calendrier de la mise en œuvre de cette mesure n'a pas encore été acté.

Depuis le début de mon mandat, je n'ai pas cessé de lutter contre la pénurie des enseignants. Le prochain gouvernement en fera plus que probablement une de ses priorités. Il s'agit évidemment d'une nécessité absolue. Ma conviction est qu'il faudra, dans les cinq années à venir, continuer à prendre régulièrement des mesures de différents ordres dans la continuité de celles que nous avons déjà prises. Nous n'arriverons en effet à bout de ce problème qu'en inscrivant le travail sur le long terme tout en agissant de front sur différents niveaux, de l'attractivité du métier à l'amélioration des conditions de travail, en passant par un meilleur soutien professionnel aux enseignants et enseignantes, ainsi que par une simplification des outils administratifs.

Le gouvernement a enregistré de réelles avancées dans la lutte contre la pénurie des enseignants. Il a effectivement tenu la plupart des engagements de la DPC et est même parfois allé au-delà. Le combat doit néanmoins continuer, dans un contexte où la pénurie de personnel s'est accrue dans tous les secteurs d'activités et frappe plus ou moins fortement l'enseignement dans tous les pays membres de l'OCDE.

**Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés).** – Madame la Ministre, je vous remercie pour ces informations. Je me réjouis que l'engagement d'experts ait été approuvé en première lecture par le gouvernement et que les négociations réglementaires soient en cours, ce qui signifie qu'un texte avec de nouvelles mesures sera présenté avant le mois de mai. Toutefois, même si celles-ci sont positives, elles ne seront évidemment pas suffisantes.

Par ailleurs, j'entends qu'aucun calendrier n'a encore été établi pour l'amélioration de l'accessibilité et de la facilité d'utilisation de Primoweb. Le manque de convivialité de l'application interroge ceux qui l'utilisent pour la première fois et constitue un frein supplémentaire. Le rôle du gouvernement actuel est de lever les freins et il en sera de même pour le prochain. Nous serons attentifs aux mesures mises en œuvre prochainement et aux diverses propositions. Quoi qu'il en soit, nous devons nous montrer à l'avenir encore plus créatifs que nous l'avons été jusqu'ici.

**M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB).** – Madame la Ministre, la situation actuelle est certes conjoncturelle, puisque nous nous trouvons dans la période traditionnellement la plus compliquée de l'année. À la rentrée, cependant, il est apparu que la situation n'avait jamais été aussi grave qu'aujourd'hui. Vous parlez d'un bilan riche; or, nous sommes obligés de constater que les résultats sont plutôt maigres. Si aucun *monitoring* n'est possible pour l'instant, il me semble absolument nécessaire d'en organiser un pour le futur, afin d'avoir une vision en temps réel de la situation.

Par ailleurs, vous faites état d'une première évaluation plutôt positive du pool de remplacement. Devant la gravité de la situation, l'urgence est la généralisation de ce pool. Je suis déçu de devoir attendre la prochaine législature pour procéder à cet élargissement. Nous sommes en train de perdre du temps.

S'il est possible d'instaurer l'accompagnement expérimenté, ce n'est pas encore le cas dans beaucoup d'écoles. Il reste un travail à mener pour améliorer l'accueil des jeunes enseignants. Il convient également de revoir la nomination par réseau, qui est devenue complètement obsolète dans la situation actuelle. Enfin, l'attractivité du métier est évidemment fondamentale. Toutefois, à entendre les enseignants, le principal facteur d'attractivité reste, outre l'accueil des jeunes professeurs, la question de la taille des classes sur laquelle nous ne pouvons pas faire l'impasse.

**M. Michele Di Mattia (PS).** – Madame la Ministre, personne ne peut vous reprocher d'avoir ménagé vos efforts dans ce dossier. Si le phénomène est complexe, je ne pense pas que vos mesures manqueront d'efficacité pour autant. Certes, les outils d'évaluation font défaut. Cela aurait été le cas de toute façon, quelle que soit la majorité en place: les outils d'évaluation doivent être améliorés pour procéder au *monitoring*.

J'ai souhaité focaliser mon intervention sur le statut d'expert. En effet, au vu de la difficulté et de la complexité de la situation, je suis convaincu de la nécessité de rehausser les critères de qualité afin de garantir l'attractivité du métier. Je veillerai aux efforts consentis dans ce domaine et aux mesures que le gouvernement adoptera dans les semaines ou mois à venir.

Les lignes de force que vous avez décrites portent à la fois sur la simplification administrative et l'assouplissement de la gestion, et sur l'amélioration de l'attractivité du métier d'enseignant. Cela facilitera le recrutement d'acteurs externes de qualité. Nous ne résoudrons pas le problème avec des mesures uniquement endogènes. Il s'agit également de valoriser le métier. Cet aspect revêt différentes formes et porte notamment sur la taille des classes. Cependant, la situation la plus préjudiciable est de se retrouver avec une classe sans enseignant. La valorisation de la profession passe aussi par une meilleure reconnaissance et les campagnes de promotion que vous avez lancées sont très importantes à cet égard. Il faut également œuvrer pour changer le regard porté sur les enseignants, leurs relations avec les parents et le monde extérieur en général. Je vous remercie pour l'ensemble des chantiers que vous menez.

**M. Jean-Philippe Florent (Ecolo).** – Madame la Ministre, je vous remercie pour vos nombreux éléments de réponse. Cependant, je ne vous ai pas entendue sur les mesures concernant la question des nominations par réseau et les réflexions de l'OCDE sur l'attractivité en Fédération Wallonie-Bruxelles.

La pénurie d'enseignants et la difficulté des nouveaux professeurs à débiter leur carrière constituent un véritable obstacle à l'amélioration significative des apprentissages en Fédération Wallonie-Bruxelles et nous devons en prendre la pleine mesure. Convenons que, malgré les nombreuses initiatives prises par le gouvernement, ce problème reste à ce jour largement présent et aigu.

Nous connaissons la difficulté d'y répondre, mais, au vu de la récurrence de ce dossier dans nos discussions et de la multitude de questions qui s'y rapportent, le débat doit s'inscrire dans une perspective plus large que des questions ou des interpellations. Il devrait par exemple être nourri par des auditions d'acteurs de terrain au sein de notre commission. De telles auditions permettraient aux directions et fédérations de pouvoirs organisateurs de partager les solutions qu'ils entrevoient. Je soumettrai cette proposition plus formellement dans quinze jours, en espérant que mes collègues la soutiendront étant donné l'importance de cette problématique dans la vie et le parcours des élèves, et dans la perspective de préparer les mesures nécessaires lors de la prochaine législature.

**Mme la présidente.** – L'incident est clos.

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

### **6.1 Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Procédure d'accès à l'enseignement spécialisé»**

**Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés).** – L'ordre du jour de la séance du gouvernement du 30 novembre comportait la première lecture d'un avant-projet de décret relatif à la procédure d'accès à l'enseignement spécialisé.

Le groupe Les Engagés constate qu'en ce qui concerne le chantier n° 14 du Pacte pour un enseignement d'excellence, le gouvernement préfère faire une série de petits ajustements plutôt qu'une réforme en profondeur. Si la technique des «petits pas» n'est pas toujours une mauvaise option, je comprends moins sa pertinence dans le cadre des réformes systémiques du Pacte.

Madame la Ministre, vous avez réformé les intégrations et créé les pôles territoriaux en 2021. Les acteurs concernés attendent d'avoir une vue complète sur leur enseignement, présenté en Europe comme un enseignement d'excellence.

Dans son avis n° 3, le Groupe central indique, à l'objectif stratégique 4.4, qu'il ambitionne de revenir, d'ici 2030, au pourcentage d'élèves pris en charge par l'enseignement spécialisé en 2004. Pour ce faire, les acteurs du Pacte considéreraient que quatre axes de réforme devaient être mis en œuvre: la réforme de l'orientation, la réforme du mécanisme de l'intégration, la refonte de l'enseignement spécialisé de type 8 et la suppression progressive de l'envoi dans l'enseignement spécialisé des enfants ayant des troubles cognitifs et d'apprentissage (troubles

DYS), tout en maintenant la possibilité d'orientation dans certains cas strictement définis. Pour l'instant, deux de ces réformes sont en cours; il en reste donc deux autres à mener.

L'intitulé de l'avant-projet de décret tend à faire croire à une synonymie entre les notions d'accès à l'enseignement et d'orientation. Je souhaite donc obtenir des clarifications.

Le gouvernement est-il parvenu à un accord sur ce point? Quelles sont les mesures principales contenues dans l'avant-projet de décret précité? La procédure d'accès est-elle synonyme de procédure d'orientation? Si oui, ce dispositif est-il intégré à la note relative à l'orientation discutée par le gouvernement il y a quelques mois? Dans l'affirmative, ce texte a-t-il fait l'objet d'une concertation en vue d'une deuxième lecture? Si oui, quelles ont été les remarques formulées par les fédérations de pouvoirs organisateurs et les syndicats? En quoi la nouvelle procédure va-t-elle ralentir l'orientation vers l'enseignement spécialisé?

Le Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire prévoit que «tout élève de l'enseignement ordinaire, fondamental et secondaire, qui présente des besoins spécifiques est en droit de bénéficier d'aménagements raisonnables matériels, organisationnels ou pédagogiques appropriés, pour autant que sa situation ne rende pas indispensable une prise en charge par l'enseignement spécialisé selon les dispositions du décret du 3 mars 2004 organisant l'enseignement spécialisé». Cette nouvelle procédure va-t-elle préciser quels sont les élèves dont la situation rend indispensable l'orientation vers l'enseignement spécialisé?

**Mme Caroline Désir**, ministre de l'Éducation. – Le 30 novembre dernier, j'ai soumis au gouvernement, pour une première lecture, un avant-projet de décret relatif à la procédure d'accès à l'enseignement spécialisé. Après de très longues discussions avec mes partenaires du gouvernement et entre nos équipes respectives, j'ai malheureusement constaté qu'il ne serait pas possible d'aboutir à un consensus sur ce texte avant la fin de la législature.

Cependant, plusieurs initiatives en lien avec les aménagements raisonnables et l'accès à l'enseignement spécialisé sont prévues en 2024. Premièrement, une nouvelle circulaire sera rédigée afin de rappeler les principes et de clarifier les droits, les devoirs et les responsabilités de chaque partie prenante. Deuxièmement, une vidéo d'animation a été réalisée et sera prochainement diffusée. Troisièmement, un plan de communication est en cours d'élaboration. Quatrièmement, nous avons prévu un dispositif participatif, qui concernera les écoles d'enseignement ordinaire, les pôles territoriaux et les centres PMS, afin de travailler notamment sur la thématique de la coordination dans le cadre de l'instauration des aménagements raisonnables.

Le chantier législatif relatif à l'orientation vers l'enseignement spécialisé devra donc se poursuivre afin de viser l'adoption d'un texte au début de la prochaine

législature. En attendant, des projets d'envergure seront concrétisés pour contribuer à atteindre les objectifs du Pacte dans ce domaine.

**Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés).** – Je vous remercie pour la clarté de votre réponse, Madame la Ministre. L'avant-projet de décret n'aboutira donc pas avant la fin de la législature. Les acteurs de l'enseignement attendent pourtant d'avoir une vision globale. Néanmoins, il sera déjà bon d'avancer sur certains éléments qui facilitent le travail dans l'enseignement spécialisé. J'espère donc que nous discuterons prochainement de ces évolutions mineures.

## ***6.2 Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Pôles territoriaux: de la période transitoire au régime organique»***

**Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés).** – Madame la Ministre, le point B. 41 de l'ordre du jour de la séance du gouvernement du 30 novembre concernait la première lecture d'un avant-projet de décret visant à adapter la législation à la suite de la création des pôles territoriaux chargés de soutenir les écoles de l'enseignement ordinaire dans la mise en œuvre des aménagements raisonnables et de l'intégration permanente totale.

La mise en œuvre du décret du 17 juin 2021 portant création des Pôles territoriaux chargés de soutenir les écoles de l'enseignement ordinaire dans la mise en œuvre des aménagements raisonnables et de l'intégration permanente totale est toujours en phase transitoire, mais plus pour très longtemps. On devrait entrer prochainement dans un régime organique. C'est l'occasion pour moi de faire le point sur ces structures chargées des aménagements raisonnables et des intégrations permanentes totales.

Ainsi, pouvez-vous faire le point sur l'organisation pratique des 48 pôles territoriaux créés par le décret du 17 juin 2021? Combien d'écoles des enseignements maternel, primaire ou secondaire coopèrent à un pôle territorial? Une école spécialisée peut-elle être partenaire de plusieurs pôles? Si tel est le cas, comment se déroule le travail entre toutes ces écoles?

Une évaluation de la mise en œuvre de la période transitoire est-elle en cours ou a-t-elle déjà été réalisée? Un rapport vous a-t-il été remis? Dans la négative, quand le recevrez-vous? Dans l'affirmative, pouvez-vous en livrer les éléments essentiels? Ce rapport a-t-il fait l'objet de discussions avec les fédérations de pouvoirs organisateurs, les syndicats ainsi que les organisations représentatives des parents et associations de parents dont les enfants sont les bénéficiaires finaux?

De plus, avez-vous rencontré les directeurs responsables des 48 pôles et les coordonnateurs de pôle pour faire le bilan de ces deux premières années? Quand cette rencontre a-t-elle eu lieu? Dans la négative, quand aura-t-elle lieu? Quel est l'état d'esprit des directions et coordonnateurs?

Enfin, quelles sont les mesures principales contenues dans l'avant-projet précité? En vue du passage en deuxième lecture, ce texte a-t-il déjà fait l'objet d'une concertation? Dans l'affirmative, quelles ont été les remarques?

**Mme Caroline Désir**, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, vos préoccupations concernent directement ou indirectement des questions relatives à l'évaluation des pôles territoriaux. Je commencerai par vous rappeler que cette évaluation prévue tous les quatre ans dans le Code de l'enseignement sera lancée pour la première fois au cours de l'année scolaire 2024-2025. L'instauration progressive des pôles territoriaux s'étend sur une phase transitoire de cinq années scolaires. La première évaluation a donc été prévue au cours de la quatrième année afin de laisser le temps aux acteurs du secteur d'implémenter la réforme, mais de permettre également au système d'être ajusté avant d'atteindre sa vitesse de croisière.

Toutefois, plusieurs moyens ont été déployés en vue de suivre l'implémentation des pôles sur le terrain, comme la rencontre avec des coordonnateurs de pôle et des directions d'école de l'enseignement spécialisé. Ces différentes rencontres ont été organisées afin de recueillir les diverses expériences, avis et questions sur la réforme. Par ailleurs, nous rencontrons de manière régulière les fédérations de pouvoirs organisateurs et Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE), et ce, dans l'optique de répondre à une série de questions techniques qui leur parviennent. Sur cette base, le but sera d'adapter autant que possible le dispositif réglementaire des pôles pendant cette période transitoire.

Il s'agit là de la finalité de l'avant-projet de décret complémentaire relatif aux pôles territoriaux. En effet, à l'instar du premier décret du même type adopté le 19 juillet 2023, l'avant-projet de décret propose plusieurs dispositions apportant chacune une réponse à des difficultés mises en évidence et a la principale ambition d'affiner le dispositif au regard des besoins et nécessités exprimés par les acteurs du secteur.

Les négociations se sont déroulées juste avant les congés d'hiver; le texte est en cours d'adaptation sur cette base, avant d'être présenté en deuxième lecture au gouvernement d'ici la fin du mois de janvier.

Enfin, un *monitoring* relatif à la mise en œuvre des pôles territoriaux et à la prise en charge des élèves à besoins spécifiques est réalisé par l'administration. Le premier rapport devrait être disponible dans le courant du premier trimestre de 2024 et fera notamment le point sur l'organisation pratique des 48 pôles. Il s'agira donc d'un moment clé.

**Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés)**. – Nous voilà maintenant avec un deuxième paquet d'adaptations du texte. Si je comprends bien, les modifications auront lieu en 2025-2026 et seront d'application en 2026-2027. Pourrez-vous confirmer cette information prochainement?

Par ailleurs, nous vous réinterrogerons sur l'évaluation dès que nous aurons plus d'informations. À certains endroits, les pôles territoriaux fonctionnent très bien, mais, dans d'autres, leur mise en œuvre est plus complexe.

### **6.3 Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Absence d'actions de communication autour des réformes du Pacte pour un enseignement d'excellence»**

**Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés).** – Dans notre commission, notre groupe s'est inquiété à maintes reprises du manque de communication et de la désinformation relatifs au Pacte pour un enseignement d'excellence. La majorité des acteurs semble être peu ou mal informée sur la situation dans l'enseignement primaire et secondaire. Cela peut nuire à la dynamique du Pacte. La compréhension de ce dernier demeure floue, car, pour certains, il est à l'origine de tous les problèmes dans l'enseignement. Or, c'est loin d'être le cas: en effet, une grande partie des réformes ne concernent que les élèves de l'enseignement maternel et primaire, de la première à la quatrième année.

Madame la Ministre, selon vous, expliquer aux acteurs concernés les rouages du Pacte était indispensable pour susciter l'adhésion. Nous vous rejoignons sur ce point, mais, sur le terrain, cela ne transparait pas. Pouvez-vous faire le point sur les mesures prises ces deux dernières années en faveur de la communication destinée aux différents publics: enseignants, parents, élèves et institutions liées de près ou de loin aux écoles? Comment collaborez-vous avec les autorités publiques, notamment avec les Régions et les secteurs de la petite enfance, de la jeunesse et de l'aide à la jeunesse? Quant à la stratégie de communication prévue en 2024, comment un professeur, parent ou citoyen peut-il être informé de l'évolution du Pacte? Enfin, comptez-vous organiser des rencontres citoyennes autour de celui-ci?

**Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation.** – Je suis tout à fait consciente des préoccupations soulevées quant à la communication entourant le Pacte et à ses conséquences sur la perception des réformes en cours.

Je souhaite revenir avec vous sur la stratégie de communication relative au Pacte mise en œuvre depuis le début de mon mandat. Celle-ci se veut claire et transparente afin d'assurer le succès du Pacte auprès de tous les acteurs de la société. Au cours des deux dernières années – avant, nous avons été handicapés par la Covid-19 –, nous avons fourni d'importants efforts afin d'améliorer la communication relative au Pacte destinée aux enseignants, parents, élèves et institutions.

De manière générale, pour garantir la diffusion d'informations destinées à l'ensemble de ces publics, un site a été lancé au début de l'année 2023. Il est mis à jour régulièrement, non seulement avec des fiches thématiques portant sur les réformes, mais aussi avec une série d'actualités et des chiffres clés. C'est un outil incontournable pour les professeurs, les parents et pour tout citoyen qui souhaite s'informer à ce sujet. Pour rappel, la gestion de ce site est totalement interne à

l'administration. Cette manière d'opérer doit perdurer, même après l'actuelle législation.

Une publication relative au manuel du Pacte et destinée aux acteurs institutionnels et journalistes a été faite au mois de septembre 2022. Une deuxième édition paraîtra dans les prochaines semaines concernant de nouvelles informations sur les dernières réformes. En 2023, nous avons également consacré aux futurs enseignants une campagne et un site internet intitulés «Enseigner, plus qu'un métier». Par ailleurs, plusieurs supports spécifiques et destinés aux parents existent. Par exemple, les stratégies de communication concernant la mise en œuvre du tronc commun en troisième et quatrième années primaires reposent sur la diffusion aux parents de courriers. Ceux-ci sont glissés en version papier dans les cartables des élèves et disponibles en sept langues pour qu'un maximum de personnes les comprennent. Des dépliants, vidéos d'animation sous-titrées et textes informatifs en ligne et en version papier sont également produits.

Le dossier d'accompagnement de l'élève (DAccE) a également fait l'objet d'une attention particulière, avec des modèles de courriers mis à la disposition des directions pour fournir tous les outils aux parents concernés. De la même manière, l'année dernière, nous avons fourni un dépliant tout cartable «Tronc commun» destiné aux parents et concernant les élèves de première et de deuxième années de l'enseignement primaire. Notre communication est ciblée par étapes.

Depuis le printemps 2023, nous avons intensifié notre présence sur les réseaux sociaux afin de toucher les parents, mais aussi les directions et les enseignants. Des vidéos et articles spécifiques relatifs aux réformes du Pacte sont régulièrement publiés, notamment au départ du site [www.enseignement.be](http://www.enseignement.be) et de différents comptes sur les réseaux sociaux. Des webinaires sur des thèmes clés ont été organisés pour les enseignants et représentants de directions, tandis que des rencontres participatives avec ces représentants, ainsi que ceux des centres PMS et les parents, ont été orchestrées cette année. En outre, un colloque scientifique sur les évolutions du tronc commun a contribué à approfondir la compréhension des aspects académiques du Pacte. Au printemps 2024, des rencontres sont également prévues sur les collaborations à développer pour la mise en œuvre des aménagements raisonnables – écoles, pôles, centres PMS –, ainsi que des rencontres entre acteurs de pôles territoriaux et acteurs des écoles ordinaires.

Ces initiatives démontrent notre engagement continu pour une communication diversifiée et ciblée. Notre but est d'assurer le succès du Pacte. S'il n'y a pas de collaboration spécifique autour de la communication, d'autres collaborations ont été entamées et font des Régions des partenaires du Pacte. Je pense ainsi à la campagne de lutte contre la pénurie et au lancement des cellules de reconversion.

Enfin, des supports de communication pertinents ont été transmis à mes collègues du gouvernement. De nombreuses collaborations sont également menées avec eux autour des réformes stratégiques du Pacte. Je pense ici au lancement du parcours

d'éducation culturelle et artistique (PECA), à l'orientation, à la transition entre l'enseignement maternel et l'enseignement primaire, aux rythmes scolaires ou encore à la mise en œuvre de la réforme de la formation initiale des enseignants (RFIE) en phase avec le nouveau tronc commun. Ce travail de communication doit évidemment se poursuivre en 2024. Il y a quelques jours, l'administration a d'ailleurs attribué un nouveau marché public portant sur la continuité de la communication autour du Pacte.

**Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés).** – Madame la Ministre, il était important de rappeler les démarches entreprises en faveur de la communication aux parents et aux enseignants. Lorsque je vous écoute, je remarque que bon nombre d'actions sont menées dans l'enseignement primaire où les inquiétudes ne sont plus aussi fortes qu'auparavant. C'est très positif. Dans l'enseignement secondaire, des communications destinées aux enseignants se font par le biais des réseaux. Cette manière de communiquer peut être parfois mal ressentie et les inquiétudes relatives à certains dossiers sont palpables. Ainsi, les acteurs concernés sont inquiets, car ils ne voient pas clair au sujet des degrés d'observation autonomes (DOA). Enfin, ce n'est pas la première fois que je vous interroge au sujet des première et deuxième années différenciées, mais je profite de l'occasion pour réitérer l'inquiétude du secteur. En effet, comme rien n'est dit, d'aucuns s'imaginent le pire. Il faut vraiment redoubler de vigilance à ce sujet.

#### ***6.4 Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Quelles mesures pour valoriser le travail des enseignants et enseignantes?»***

**Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés).** – Un groupe de sages, composé d'experts, d'enseignants et de directeurs flamands, a collaboré à l'élaboration d'un rapport sur la valorisation du métier d'enseignant. Ce rapport, qui a été remis au ministre Ben Weyts, indique que la valorisation du métier d'enseignant et le soutien aux enseignants débutants sont des éléments centraux de la lutte contre la pénurie actuelle.

Selon un article de presse du 20 décembre, les discussions ont notamment porté sur la durée du travail des enseignants. La proposition a été faite de fixer une semaine de travail de 38 heures à l'école. Selon le rapport, l'objectif est de prévenir les grandes disparités entre les enseignants qui prestent seulement leurs heures de cours et ceux qui travaillent intensément en dehors, y compris à la maison. Ce n'est qu'un seul des sujets abordés dans le rapport, mais c'est celui qui a fait le plus de bruit.

En Fédération Wallonie-Bruxelles, le décret du 14 mars 2019 portant diverses dispositions relatives à l'organisation du travail des membres du personnel de l'enseignement et octroyant plus de souplesse organisationnelle aux pouvoirs organisateurs précise l'organisation du travail des membres du personnel de l'enseignement maternel, primaire et secondaire.

Madame la Ministre, avez-vous pris connaissance du rapport adressé à votre homologue flamand? Quelles sont les pistes qui vous semblent intéressantes afin de valoriser le métier d'enseignant? Quelles sont les recommandations citées dans le rapport qui ne sont pas encore mises en œuvre chez nous? Enfin, le décret du 14 mars 2019 a-t-il été évalué? Des ajustements sont-ils prévus d'ici la fin de la législature?

**Mme Caroline Désir**, ministre de l'Éducation. – Plusieurs thématiques traitées dans le rapport adressé au ministre Weyts ont déjà fait l'objet de réformes en Fédération Wallonie-Bruxelles. Je pense notamment à l'organisation du temps de travail des enseignants ou à la stabilisation plus rapide des enseignants débutants.

Parmi les pistes citées dans le rapport qui ne sont pas mises en œuvre chez nous, beaucoup sont coûteuses et ne pourront pas être mises en œuvre avant la fin de la législature, car aucun budget n'y est consacré. Il appartiendra au prochain gouvernement, s'il le souhaite, de se prononcer sur la faisabilité et la pertinence de ces pistes.

Néanmoins, nous avons constitué un groupe de travail, réunissant les acteurs de l'enseignement et l'ensemble des cabinets, afin d'identifier un troisième paquet de mesures visant à lutter contre la pénurie d'enseignants. Ce groupe de travail a clôturé ses travaux et le gouvernement a adopté, en première lecture, un avant-projet de décret qui en traduit les conclusions. Le texte est soumis aux concertations réglementaires et sera prochainement examiné en deuxième lecture par le gouvernement.

Enfin, l'évaluation du décret du 14 mars 2019 est bien prévue, mais celle-ci ne sera pas finalisée avant la fin de la législature.

**Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés)**. – Il appartiendra à ceux qui formeront le prochain gouvernement de déterminer si le rapport flamand contient l'une ou l'autre piste intéressante et d'en discuter avec les acteurs du monde de l'enseignement. Depuis la création du Pacte pour un enseignement d'excellence, il existe une volonté d'avancer en collaboration avec les acteurs concernés. Il serait bon d'avoir l'avis des syndicats et des réseaux sur le rapport flamand, afin de savoir si certaines pistes leur paraissent intéressantes ou non.

### ***6.5 Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Tâches à confier par un pouvoir organisateur à un membre du personnel non réaffecté ou non remis au travail»***

**Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés)**. – Madame la Ministre, lors d'une précédente question, je vous ai demandé quelles étaient les propositions du gouvernement pour mettre au travail les enseignants qui sont mis en disponibilité par défaut d'emploi ou perte partielle de charge et qui ne sont pas réaffectés. Ils res-

tent en effet à la disposition de leur pouvoir organisateur et du directeur qui peuvent les affecter à certaines tâches. Cependant, savoir ce qui est toléré ou pas est fréquemment cause de différends; à cet égard, les textes ne sont pas très clairs.

À la lecture de l'ordre du jour de la séance du gouvernement 21 décembre 2023, j'ai remarqué que le point A.30 portait sur un avant-projet d'arrêté listant les tâches confiées à un membre du personnel mis en disponibilité par défaut total d'emploi ou mis en perte partielle de charge à disposition de son pouvoir organisateur. Pouvez-vous nous citer la liste de ces tâches? Le texte a-t-il été déjà discuté avec le secteur? Quelle est la position des syndicats et des pouvoirs organisateurs?

**Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation.** – Le projet d'arrêté du gouvernement listant les tâches confiées à un membre du personnel mis en disponibilité par défaut total d'emploi ou mis en perte partielle de charge à disposition de son pouvoir organisateur a été adopté en première lecture par le gouvernement le 21 décembre 2023. Ce texte sera soumis très prochainement aux négociations avec les acteurs de l'enseignement. En outre, pour l'année 2023-2024, cette liste sera publiée par voie de circulaire, diffusant ainsi, à titre de recommandation, les éléments devant être portés par le futur arrêté.

**Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés).** – J'attendrai de connaître les missions pour voir si elles peuvent répondre aux besoins de l'école, valoriser l'enseignant mis à disposition et lui donner des tâches utiles pour la communauté scolaire en général.

### ***6.6 Question de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Résultats de l'enquête relative au bien-être à l'école et au climat scolaire»***

**Mme Stéphanie Cortisse (MR).** – Madame la Ministre, lors de la réunion du 28 février 2023 de notre commission, vous avez indiqué qu'une enquête multidimensionnelle et systémique relative au bien-être à l'école et au climat scolaire avait été organisée au printemps 2022, en collaboration avec l'Université de Liège (ULiège) et l'Université catholique de Louvain (UCLouvain). Vous avez précisé que vos services et les chercheurs chargés de l'enquête analysaient les données collectées et que le rapport relatif à aux objectifs d'amélioration du système éducatif (OASE) serait présenté à la fin de l'année 2023.

Cette enquête visait à récolter des données relatives à de nombreux aspects tels que l'environnement relationnel, normatif, pédagogique et physique ou encore l'affiliation perçue, dans le but de construire des indicateurs système relatifs à l'ensemble de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Ceux-ci sont censés permettre de mesurer le bien-être à un moment précis, mais aussi son évolution dans les années à venir, l'enquête devant être reproduite tous les cinq ans. Il s'agit notamment de vérifier la progression des écoles à cet égard dans le cadre de leur plan de pilotage.

Lors de notre réunion du 21 novembre 2023, vous avez précisé que les résultats de l'enquête devaient être intégrés au rapport annuel d'évaluation des OASE, lequel devait être remis au Parlement au début de l'année 2024. Le rapport annoncé est-il finalisé? Pourriez-vous nous en présenter les conclusions? Quels sont les indicateurs déterminés dans le cadre de l'enquête qui sera menée tous les cinq ans? Sur la base de cette enquête, quelles mesures concrètes entendez-vous prendre afin d'améliorer le bien-être et le climat scolaire?

**Mme Caroline Désir**, ministre de l'Éducation. – Le rapport global sur les OASE sera finalisé et publié au printemps prochain. Ce sera l'occasion de présenter une première évaluation des objectifs d'amélioration de la qualité de l'enseignement identifiés dans le Pacte pour un enseignement d'excellence, en particulier le septième objectif, qui porte sur l'amélioration des indices de bien-être à l'école et de climat scolaire. Le suivi de ce septième objectif est réalisé à travers une enquête systémique et multidimensionnelle menée tous les cinq ans auprès des publics de l'école que sont les élèves, les membres du personnel et les parents. La récolte des données de l'enquête a eu lieu pour la première fois entre 2022 et 2023. Elle a permis de recenser les avis de plus de 4 000 élèves, de 1 800 membres du personnel et de 1 000 parents d'élèves sur les thématiques du bien-être à l'école et du climat scolaire. Cette récolte a été réalisée avec succès et les échantillons ont été validés. Les premières analyses approfondies de ces données seront donc disponibles au travers du rapport relatif aux sept OASE.

La dimension relationnelle du climat scolaire sera analysée dans ce premier rapport annuel, à savoir, pour ce qui concerne les élèves de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire, les indicateurs relatifs au soutien émotionnel de la part des équipes éducatives; pour ce qui concerne les membres du personnel, les relations entre les enseignants et leur direction avec les élèves et avec les parents; et, concernant les parents, les relations et la communication entre eux et l'école.

Comme c'est le cas lors d'enquêtes de grande envergure, l'analyse de trois autres dimensions du climat scolaire est planifiée sur plusieurs années. Ainsi, les rapports, relatifs aux OASE, des trois prochaines années seront l'occasion d'analyser l'environnement normatif, l'environnement pédagogique, l'environnement physique et leurs liens avec le climat scolaire. Une première série d'indicateurs de bien-être sera analysée. Elle visera à mesurer la satisfaction vis-à-vis de l'école pour les élèves, la satisfaction du métier pour les membres du personnel, ainsi que la satisfaction des parents quant à la prise en charge de leur enfant. D'autres indicateurs de bien-être seront développés, par exemple l'accomplissement professionnel ou le sentiment d'efficacité collective pour les enseignants, la confiance dans l'école de la part des parents ou encore le sentiment d'injustice.

Enfin, certaines mesures qui visent spécifiquement certains aspects clés du climat scolaire et du bien-être à l'école ont déjà été adoptées. Je citerai notamment la

politique structurelle pour prévenir le harcèlement scolaire et promouvoir le climat scolaire, les mesures liées à l'amélioration de la démocratie scolaire ou encore la création récente de l'Observatoire du climat scolaire.

Si l'amélioration du climat scolaire et du bien-être est un objectif systémique, c'est aussi parce que cette dimension est la résultante de multiples facteurs et leviers sur lesquels nous devons agir. Ainsi, les plans de pilotage des écoles et la mobilisation des équipes éducatives et des directions, la formation professionnelle continue des enseignants, le meilleur soutien apporté aux élèves dans les apprentissages et la meilleure prévention du décrochage sont tout aussi indispensables à notre ambition en faveur du climat scolaire et du bien-être.

**Mme Stéphanie Cortisse (MR).** – Madame la Ministre, je vous remercie pour votre réponse en notant bien que cela avance. Le climat et le bien-être à l'école sont des aspects essentiels et on doit travailler pour les améliorer puisque l'objectif du Pacte est d'améliorer la qualité de notre enseignement de manière générale. Lors de mes visites de terrain, lorsque je demande quels sont les trois grands objectifs importants pour l'enseignement, on me parle très souvent de l'amélioration du climat scolaire. Je ne manquerai pas de revenir sur ce sujet.

### ***6.7 Question de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Évaluation de la nouvelle gouvernance des écoles avec les plans de pilotage et contrats d'objectifs»***

**Mme Stéphanie Cortisse (MR).** – Dans le cadre de ma tournée des écoles de l'arrondissement de Verviers, j'ai reçu des retours contrastés concernant la nouvelle gouvernance des écoles dans lesquelles les plans de pilotage et contrats d'objectifs sont en vigueur. Le ressenti des directions et équipes éducatives diffère d'une école à l'autre, d'une équipe à l'autre, en fonction de la vague – première, deuxième ou troisième – dans laquelle l'école se trouve, en fonction de la personnalité et des compétences des conseillers au soutien et à l'accompagnement (CSA) et des délégués au contrat d'objectifs (DCO) et en fonction de la familiarité des équipes avec le travail collaboratif. Certaines écoles estiment que les plans de pilotage et contrats d'objectifs ont eu un effet très positif en interne, d'autres beaucoup moins. Il n'y a en tout cas pas d'unanimité à ce sujet.

Par contre, alors que le but du Pacte pour un enseignement d'excellence était de donner plus d'autonomie aux écoles en contractualisant des objectifs à atteindre, j'ai observé lors de mes rencontres que, sur le terrain, l'inverse se produit: formatage, contrôle excessif, absence de marge de manœuvre quant au choix des objectifs, obsolescence à cause d'indicateurs datant de plusieurs années ou encore non-pertinence des indicateurs. Par exemple, pour cette dernière observation, il est en effet plus facile de choisir un objectif assorti d'indicateurs quantifiables qu'un objectif non quantifiable tel que le bien-être.

Certaines écoles regrettent par ailleurs de voir certains objectifs inchangés pendant six ans, alors que, sur le terrain, la réalité peut changer plus rapidement. On

m'a notamment rapporté, lors de ma tournée des écoles, que les objectifs sont parfois mal définis: des efforts sont par exemple consentis en faveur de l'augmentation de la réussite du certificat d'études de base (CEB) en français, alors qu'il faudrait se concentrer davantage sur les sciences.

Madame la Ministre, toutes les écoles se trouvant dans les première, deuxième et troisième vagues ont-elles à présent rendu leur plan de pilotage? Sinon, combien d'écoles doivent-elles encore le rendre? Toutes les écoles concernées ont-elles à présent conclu un contrat d'objectifs? Sinon, combien manquent à l'appel? Combien d'écoles se trouvant dans la première vague ont-elles été soumises à l'évaluation intermédiaire de leur contrat d'objectifs? Qu'en est-il des écoles des autres vagues?

Une évaluation de cette nouvelle gouvernance des écoles est-elle prévue et, si oui, quand? Dans l'affirmative, afin d'atteindre l'objectif du Pacte et de redonner de l'autonomie aux écoles, les remarques précitées émanant des acteurs de terrain seront-elles prises en compte lors de l'évaluation?

**Mme Caroline Désir**, ministre de l'Éducation. – La nouvelle gouvernance des écoles vise en effet à responsabiliser les équipes éducatives: elles choisissent elles-mêmes leurs objectifs et les actions qui leur permettront de les atteindre et de mettre leur contrat en œuvre en toute autonomie.

Les équipes éducatives et les directions n'avancent toutefois pas seules puisqu'elles sont accompagnées par les CSA et font le point avec leurs DCO tous les trois ans, au moment de la contractualisation ou au moment des évaluations. Après quatre années scolaires, des ajustements doivent bien sûr être réalisés puisque l'ensemble de ces acteurs ont pu appréhender de nouvelles missions, assumer des responsabilités et apprendre à travailler différemment, dans un contexte souvent difficile, ne serait-ce qu'en raison de la grave crise sanitaire à laquelle ils ont dû faire face. En outre, certains outils mis à disposition par les services du gouvernement, tels que les indicateurs, sont eux-mêmes encore en voie de développement. Je rappelle que les DCO, les directeurs de zone (DZ) et plus largement la Direction générale du pilotage du système éducatif (DGPSE) sont disponibles pour aider et conseiller les équipes éducatives.

Ces dernières et les directions se sont massivement investies, comme en témoignent les chiffres relatifs à la contractualisation. Lors de la première vague, 786 écoles sur 787 ont conclu leur contrat d'objectif. Elles étaient ensuite 921 sur 926 lors de la deuxième vague, puis 910 sur 947 lors de la troisième vague. Par ailleurs, 26 nouvelles écoles ont également conclu un contrat en dehors de ces trois vagues. Ces chiffres sont réjouissants et témoignent de la volonté des écoles d'avancer dans ce nouveau modèle de gouvernance.

Les écoles des première et deuxième vagues qui n'ont pas conclu leur contrat sont en fait celles qui ne sont pas parvenues à aboutir à un plan de pilotage conforme

ou adéquat en lien avec les objectifs d'amélioration du système éducatif. Étant donné qu'elles sont peu nombreuses, elles font l'objet d'un suivi rapproché. Elles bénéficient ainsi chaque mois d'un accompagnement spécifique effectué par leur DCO et leur CSA afin de les aider à définir les objectifs et les actions en adéquation avec les objectifs d'amélioration fixés par le gouvernement. Parfois, elles ont été soumises à un audit, ce qui explique que le délai de contractualisation soit plus long.

Les écoles de la troisième vague n'ayant pas encore conclu de contrat sont un peu plus nombreuses, car les suivis rapprochés ont été instaurés l'année dernière et ne sont pas terminés. Ces écoles travaillent actuellement à leur contrat avec l'aide et le suivi de leur DCO et de leur CSA.

En partant de l'exemple des écoles de la première vague, nous pouvons présupposer que la très grande majorité des écoles concluront également un contrat. Quant aux évaluations des écoles de la première vague, elles ont démarré en février 2023 et se termineront prochainement, puisque près de 700 évaluations ont été réalisées. Dans ce cadre, les écoles ont l'opportunité d'adapter leur plan. Les évaluations des écoles de la deuxième vague commenceront en 2024 et celles des écoles de la troisième vague sont prévues en 2025.

Le Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire prévoit bien une évaluation de la mise en œuvre du dispositif de pilotage des écoles. Cependant, le gouvernement est en train d'adopter un avant-projet de décret qui reporte cette évaluation à l'année 2024-2025, en raison de la crise sanitaire.

Les critères d'analyse de la mise en œuvre de la nouvelle gouvernance des écoles devront s'accompagner, le cas échéant, de propositions d'adaptations nécessaires avant que les écoles se lancent dans un nouveau cycle de plans de pilotage et de contrats d'objectifs.

Alors que les évaluations intermédiaires concernant les écoles de la première vague se terminent, un premier bilan est en voie de réalisation. Il sera présenté au gouvernement, ce qui permettra de faire le point non seulement sur la mise en œuvre de ce nouveau modèle de gouvernance, mais aussi sur l'implication des acteurs et sur les résultats atteints par les écoles, partant de leurs objectifs, alors que celles-ci sont à mi-parcours du cycle de pilotage.

Enfin, un rapport d'évaluation de l'atteinte des sept objectifs d'amélioration du système éducatif est en cours de réalisation. Ce rapport fera le point sur la progression du système éducatif, partant des indicateurs et valeurs de référence adoptés par le gouvernement et définis par le Code.

**Mme Stéphanie Cortisse (MR).** – Je vous remercie, Madame la Ministre, pour votre réponse très complète. Je note que des évaluations sont prévues. Elles permettront d'améliorer la réforme de la gouvernance des écoles. Je tiens à ce que les remarques que je viens de citer, qui émanent des professionnels de terrain,

soient prises en compte: ce dispositif doit être amélioré pour développer pleinement ses effets au travers d'une contractualisation qui donnerait plus d'autonomie aux écoles.

Je termine avec un dernier constat qui m'a été transmis: si de nombreuses écoles estiment qu'il s'agit d'une belle dynamique qui engendre un travail collaboratif important, beaucoup soulignent la charge de travail administratif supplémentaire que cela implique, en raison de la nécessité de justifier toutes les actions entreprises lors de la mise en œuvre du contrat d'objectifs. Il faudra être attentif à cet aspect lors de l'évaluation.

### **6.8 Question de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Avancées du groupe de travail relatif à l'après-tronc commun»**

**Mme Stéphanie Cortisse (MR).** – Madame la Ministre, en mai dernier, vous avez, avec le gouvernement, créé un groupe de travail ayant pour mission de proposer des pistes d'orientation à donner au parcours des élèves après le tronc commun et des pistes d'organisation des nouvelles filières de transition et qualifiantes.

Ce groupe de travail est chargé d'élaborer trois livrables destinés au gouvernement après avis du Comité de concertation du Pacte pour un enseignement d'excellence: au début de septembre 2023, le rapport préparatoire relatif à l'actualisation de l'état des lieux et à la définition de la vision concernant les différents thèmes du cahier des charges; à la fin de décembre 2023, le rapport intermédiaire relatif aux pistes d'orientation, en particulier les pistes d'orientation à donner au parcours des élèves et les pistes d'organisation des nouvelles filières de transition et qualifiantes; au milieu du mois de mars 2024, le rapport final relatif aux orientations pour chacun des thèmes identifiés concernant l'après-tronc commun.

Les deux premiers livrables vous ont-ils bien été remis? Qu'en ressort-il? Quelles pistes d'orientation préconise le deuxième livrable? Pourriez-vous nous présenter les premières grandes orientations de l'après-tronc commun? Le calendrier initialement prévu sera-t-il bien respecté pour la remise du rapport final? Comment les travaux de ce groupe de travail de l'après-tronc commun s'articulent-ils concrètement avec les chantiers du Pacte relatifs au nouveau tronc commun, à la valorisation de l'enseignement qualifiant et à l'orientation positive?

*(M. Jean-Philippe Florent, vice-président, prend la présidence)*

**Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation.** – Les premiers livrables élaborés par le groupe de travail *ad hoc* ont été remis et présentés aux membres du Comité de concertation. Au risque de vous décevoir, Madame la Députée, je ne suis pas encore en mesure de vous présenter ne seraient-ce que les grandes lignes des travaux qui se dessinent actuellement, car les autres membres du gouvernement n'ont pas encore échangé à leur sujet et les acteurs institutionnels participant au groupe de travail sont tenus à la confidentialité.

En revanche, des discussions sont en cours sur le périmètre des éléments que les membres du Comité de concertation pourraient communiquer; ils pourraient ainsi consulter leurs instances avant de revenir dessus.

Toutefois, je vous assure que rien n'est encore tranché. Je proposerai au gouvernement d'attendre le dernier livrable, en vertu du calendrier prévu, pour se saisir des résultats des travaux du groupe de travail. Il sera probablement nécessaire d'approfondir et d'affiner certaines thématiques. Il conviendra de déterminer les principes qui pourraient faire l'objet d'un arbitrage et les éléments qui devraient continuer à être instruits dans la perspective de construire les scénarios les plus aboutis possible durant la prochaine législature. Il faudra bien entendu tenir compte des objectifs majeurs du chantier sur les plans organisationnel, statutaire, pédagogique et budgétaire pour évaluer la marge de manœuvre exécutive d'un gouvernement en fin de mandature.

Bien sûr, je mesure les attentes, voire les inquiétudes des équipes concernées par l'après-tronc commun. Tous les participants les partagent également. C'est pourquoi il me semble pertinent de continuer à cadrer au mieux les travaux pour garantir la transition avec la prochaine législature et assurer l'aboutissement du chantier dans un délai raisonnable.

Enfin, l'articulation des travaux avec le tronc commun est bien prévue depuis le début. Les trois chefs de chantier que vous citez siègent au sein du groupe de travail et sont amenés à présenter leurs travaux afin de nourrir les discussions. Dès lors, les chantiers du Pacte pour un enseignement d'excellence et le groupe de travail n'avancent pas en parallèle, mais en étroite collaboration.

**Mme Stéphanie Cortisse (MR).** – Madame la Ministre, je vous interrogerai à nouveau après la remise du rapport final qui est annoncée pour la mi-mars. J'espère que l'on pourra conclure ce chantier de l'après-tronc commun au plus vite, avant la fin de cette mandature, afin que nous soyons prêts.

Un chantier encore plus urgent, celui du tronc commun dans l'enseignement secondaire, va d'ailleurs aussi débiter.

### ***6.9 Question de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Contrôle renforcé du respect de l'obligation scolaire à la suite de la réforme des rythmes scolaires annuels»***

**Mme Stéphanie Cortisse (MR).** – La réforme des rythmes scolaires annuels est entrée en vigueur à l'occasion de la rentrée du lundi 29 août 2022. Dans le décret du 31 mars 2022 relatif à l'adaptation des rythmes scolaires annuels dans l'enseignement fondamental et secondaire ordinaire, spécialisé, secondaire artistique à horaire réduit et de promotion sociale et aux mesures d'accompagnement pour l'accueil temps libre (décret «Rythmes scolaires»), il est expressément prévu de renforcer, lors des premières années d'application de la réforme, le contrôle du respect de l'obligation scolaire par les services du gouvernement en début et en

fin d'année scolaire. Étant donné que l'année scolaire anticipe la fin des congés d'été et les retarde au début de l'été, il convient de s'assurer que tous les enfants en âge d'obligation scolaire continueront de fréquenter l'école à ces périodes de l'année.

En septembre 2022, vous m'avez confirmé, Madame la Ministre, qu'un *monitoring* de la fréquentation des élèves en début et en fin d'année scolaire était bien prévu et qu'une enquête était en préparation pour recenser l'ensemble des absences – qu'elles soient ou non justifiées – sur trois périodes, de manière rétrospective pour le début et la fin de l'année scolaire 2021-2022 et pour la rentrée scolaire 2022-2023. Ultérieurement, une collecte des données sera organisée pour disposer cette fois d'informations sur la fréquentation en fin d'année scolaire 2022-2023. D'une part, elle devrait permettre de comparer les situations avant et après la réforme des rythmes scolaires annuels. D'autre part, l'idée est d'objectiver la part d'élèves absents par rapport au nombre d'élèves attendus et, parmi ces absences, de déterminer lesquelles sont justifiées et lesquelles ne le sont pas. Il semble effectivement nécessaire de recenser non seulement les absences injustifiées, mais aussi celles qui sont «justifiées». Dans le cadre de mes visites de terrain, des acteurs ont en effet évoqué que de nombreux parents entendaient remettre un certificat médical pour leurs enfants dans le seul but de partir en vacances plus tôt.

Madame la Ministre, pourriez-vous nous présenter les résultats de ce rapport de *monitoring* attendu pour le début du mois décembre 2023? Pourriez-vous les comparer avec les fins d'années scolaires précédentes, sous l'ancien régime? Le nombre des absences injustifiées a-t-il augmenté? Qu'en est-il des absences justifiées?

**Mme Caroline Désir**, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, la mission de recensement des données s'est bien déroulée: les vérificateurs ont rencontré les responsables des 254 écoles de l'échantillon. Toutefois, vu le nombre important de données récoltées, un léger retard est à prévoir pour leur analyse, ainsi que pour la rédaction du rapport par les services de l'administration. Les résultats seront présentés au gouvernement à la fin du mois de janvier 2024. Je pourrai alors revenir vers vous.

**Mme Stéphanie Cortisse (MR)**. – Madame la Ministre, je ne manquerai pas de vous réinterroger à ce sujet en temps utile. Rappelons tout de même que la réforme visait à améliorer la structure des périodes de cours et de congés, certainement pas à perdre des jours d'apprentissage. Il est donc essentiel de réaliser un suivi non seulement pour l'année scolaire 2022-2023, mais aussi pour l'année en cours.

### ***6.10 Question de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Interdiction des évaluations sommatives la première semaine suivant chaque congé scolaire»***

**Mme Stéphanie Cortisse (MR).** – Madame la Ministre, avec la réforme des rythmes scolaires annuels, les évaluations sommatives ont été interdites lors de la première semaine qui suit chaque congé scolaire. C’est l’article 5 du décret du 31 mars 2022 relatif à l’adaptation des rythmes scolaires annuels dans l’enseignement fondamental et secondaire ordinaire, spécialisé, secondaire artistique à horaire réduit et de promotion sociale et aux mesures d’accompagnement pour l’accueil temps libre (décret «Rythmes scolaires») qui en dispose ainsi. Au début de la réforme, toutes les écoles n’avaient pas bien compris la règle et pensaient ne pas donner aux élèves des devoirs ou des évaluations formatives. Or ce n’est pas interdit.

Toutefois, beaucoup d’écoles, dans l’enseignement secondaire tout comme dans l’enseignement fondamental, me disent regretter l’interdiction d’organiser des évaluations sommatives durant les cinq jours ouvrables qui suivent la fin de chaque période de congé. Elles signalent que cette disposition est dommageable pour les élèves parce qu’ils décrochent un peu pendant trois semaines et se retrouvent bombardés d’évaluations la semaine qui suit celle de la rentrée, voire parfois celle qui la précède. Les équipes éducatives voudraient conserver leur liberté pédagogique à cet égard et souhaitent que l’on tienne compte du peu de semaines qu’il leur reste pour rendre les bulletins.

Madame la Ministre, ce n’est pas la première fois que j’aborde avec vous cette thématique. D’autres collègues l’ont également déjà fait. Vous disiez à l’époque ne pas avoir assez de recul par rapport à l’entrée en vigueur de la réforme des rythmes scolaires pour rendre un avis sur cette question. Un an et demi après cette entrée en vigueur, est-il prévu d’évaluer spécifiquement les effets de cette disposition visant à interdire les évaluations sommatives la semaine de la rentrée? Ne pourrions-nous pas laisser cela à l’appréciation des équipes éducatives dans le cadre de leur liberté pédagogique?

**Mme Caroline Désir,** ministre de l’Éducation. – Madame la Députée, j’aimerais préciser que, s’il existe une réflexion plus large sur les différentes formes que peut prendre l’évaluation dans le projet pédagogique, la disposition que vous mentionnez ne s’inscrit nullement dans une perspective quelconque d’interdiction des évaluations sommatives. Une telle interdiction n’est envisagée nulle part: ni dans le Pacte pour un enseignement d’excellence, ni dans la Déclaration de politique communautaire (DPC), ni dans le projet de ma famille politique. Il est important de préciser cela vu les informations mensongères que certains font actuellement circuler à ce sujet.

Cette disposition est le fruit d’une réserve importante exprimée par les associations représentatives des parents d’élèves concernant les pratiques de nombreuses écoles s’agissant des devoirs et des études à domicile demandés aux élèves durant

leurs périodes de congé. Certaines équipes pédagogiques y trouvent des difficultés organisationnelles; celles-ci avaient été évoquées pendant l’instruction de ce dossier. Ces observations ont précisément conduit à cette solution du délai de cinq jours, à mi-chemin entre les préoccupations des uns et les contraintes des autres.

L’évaluation globale attendue du décret «Rythmes scolaires» intégrera bien l’analyse de ces dispositions particulières en temps voulu.

**Mme Stéphanie Cortisse (MR).** – On ne pourra effectivement pas passer à côté d’une évaluation du décret «Rythmes scolaires». L’interdiction des évaluations cotées durant la semaine de la rentrée qui suit chaque congé scolaire est un problème très régulièrement cité par les acteurs de l’enseignement. Selon eux, les points constituent quelque chose d’assez culturel: lorsqu’une évaluation est formative – donc pas cotée –, les élèves n’ouvrent parfois même pas leur cahier et ils n’étudient pas. Il faut que l’évaluation soit cotée pour qu’ils s’y mettent. Cela constitue un problème. Si l’on se dirige vers plus d’évaluation formative, encore faut-il que les élèves suivent. Culturellement, à l’heure actuelle, on n’étudie pas si on n’est pas coté.

À la demande d’une enseignante, je me suis rendue dans une école afin d’expliquer ce que constitue l’activité d’un député et le rôle du Parlement de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Avant que j’entre dans la classe, les élèves ont demandé s’ils devaient m’écouter, si c’était coté ou pas. Sinon, ils n’étaient pas intéressés. Cela devient assez terrible. Les points ont toujours leur importance et l’interdiction d’évaluer pendant la semaine de la rentrée pose des difficultés sur le terrain. Je ne manquerai pas d’y revenir.

***6.11 Question de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Inquiétudes des acteurs de terrain pour leurs élèves quant à l’allongement du tronc commun jusqu’à la fin de la troisième année secondaire»***

**Mme Stéphanie Cortisse (MR).** – Le Pacte pour un enseignement d’excellence a été adopté durant la précédente mandature, lorsque mon groupe était dans l’opposition. Si le Pacte contient beaucoup de mesures positives, mon groupe était toutefois contre l’allongement du tronc commun jusqu’à la fin de la troisième année secondaire. Toutefois, le Pacte porte bien son nom: il est en effet destiné à transcender les mandatures malgré les changements de majorité. C’est pourquoi mon parti, lorsqu’il a intégré la majorité pour la présente législature, a toujours été loyal par rapport à la mise en œuvre des réformes prévues par le Pacte.

Cependant, Madame la Ministre, notre rôle de parlementaire est aussi de vous faire part des inquiétudes, remarques et suggestions émanant des professionnels de terrain vis-à-vis de ces réformes. Dans le cadre de ma tournée des écoles de l’arrondissement de Verviers, tous niveaux et tous réseaux d’enseignement confondus, je n’ai pas encore rencontré la moindre direction ou le moindre enseignant

qui était en faveur d'un allongement du tronc commun jusqu'à la fin de la troisième année secondaire. Les opérateurs de terrain, tant de l'enseignement fondamental que de l'enseignement secondaire, me font part de beaucoup d'inquiétudes à cet égard.

Ils sont inquiets pour les élèves en difficulté qui devront suivre les mêmes cours généraux que tous les autres – avec du latin notamment, et ce, jusqu'en troisième année secondaire, et pour les élèves qui auront raté le certificat d'études de base (CEB). D'ailleurs, une large majorité des opérateurs de terrain est en faveur du maintien du CEB. Ils s'inquiètent également de la suppression du degré différencié en première et deuxième années secondaires ou du fait que les élèves pourront moins vite se diriger vers l'enseignement qualifiant, alors que l'on souhaite, au contraire, valoriser ce type d'enseignement. Ils craignent encore que les élèves scolarisés dans l'enseignement fondamental spécialisé aient beaucoup plus de mal à retourner dans l'enseignement ordinaire pour y faire leurs études secondaires, alors que l'on souhaite, au contraire, diminuer le nombre d'élèves dans l'enseignement spécialisé. Enfin, ils s'inquiètent du fait que les élèves n'aient aucun choix d'orientation ou d'option à poser avant leur quatrième année secondaire, alors que l'on veut, au contraire, renforcer l'orientation.

Madame la Ministre, pour quelles raisons et sur quelles bases les rédacteurs du Pacte ont-ils estimé devoir allonger d'une année le nouveau tronc commun? Alors que les acteurs institutionnels ont pu donner leur avis, les opérateurs de terrain ont-ils été appelés à faire de même? Que répondez-vous à chacune des inquiétudes que j'ai citées? Que sera-t-il prévu pour les élèves en difficulté? Le degré différencié sera-t-il finalement supprimé? Ne faudrait-il pas, au contraire, le maintenir et l'allonger jusqu'en troisième année secondaire pour les élèves pour lesquels ce serait nécessaire? Ne craignez-vous pas que l'allongement du tronc commun creuse encore plus les inégalités et augmente le taux de redoublement et de décrochage scolaire, alors que le Pacte vise, au contraire, une réduction de moitié de ces taux d'ici 2030?

**Mme Caroline Désir**, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, je vais vous répondre de manière exhaustive.

Tout au long de l'actuelle législature, nous avons travaillé dans un climat constructif et serein. Je vous en remercie. Votre groupe n'a pas simplement été loyal sur le principe du Pacte; il a activement participé à sa concrétisation en y apportant souvent des nuances et en veillant au respect des équilibres fondamentaux.

L'allongement du tronc commun fait partie de ces équilibres. Il s'agit même d'un axe structurant du Pacte. Cette proposition découle directement des diagnostics posés au moment des travaux préliminaires et des comparaisons internationales. Elle était au cœur des premiers rapports de synthèse et des documents soumis aux acteurs pour approbation, en ce compris l'avis n° 3 du Groupe central.

La durée du nouveau tronc commun, telle qu'inscrite dans l'avis n° 3, a été longuement discutée, puis actée dans la Déclaration de politique communautaire (DPC). Ce tronc commun «allongé» était encore une coquille vide lors de l'installation de mon gouvernement. Grâce au soutien de votre groupe, nous lui avons donné corps de plusieurs manières: premièrement, en adoptant les nouveaux référentiels de compétences, qui sont désormais adaptés aux réalités du 21<sup>e</sup> siècle, qui renforcent les compétences de base et qui assoient le caractère polytechnique de ces apprentissages; deuxièmement, en instaurant l'accompagnement personnalisé avec tous les moyens supplémentaires nécessaires pour que les élèves, et surtout ceux en difficulté, bénéficient d'un soutien scolaire accru proposé par des équipes renforcées; troisièmement, en réformant la procédure de maintien pour garantir l'identification précoce des problèmes d'apprentissage et le déploiement de solutions pédagogiques pour lutter à la source contre le redoublement, ainsi qu'en assurant l'inscription dans la grille horaire d'activités orientantes afin d'ancrer davantage l'ambition du tronc commun. Le texte qui formalise ce dernier dispositif est en cours d'adoption.

Ces éléments font partie des acquis fondamentaux de notre gouvernement. Sur le fond, il est évident que toutes les directions et tous les enseignants ne sont pas favorables à l'allongement du tronc commun. Néanmoins, même dans le contexte tendu des derniers mois, il n'est à aucun moment question, pour les acteurs institutionnels de l'enseignement et les associations de directeurs, de remettre en question ce principe fondateur du Pacte. Ils ont continué à le défendre tout en soulignant la difficulté de sa mise en œuvre liée au rythme des réformes et à leur profondeur.

Madame la Députée, si votre tour des écoles de l'arrondissement de Verviers vous a amenée à douter de la qualité des textes que les groupes de la majorité – dont le vôtre – ont adoptés, je vous rappelle rapidement quelques arguments.

Le tronc commun n'a pas seulement été allongé, il a été réformé. Il ne part pas du principe selon lequel les élèves doivent impérativement suivre une orientation standardisée; au contraire, ils peuvent découvrir une multitude de savoirs et d'orientations pour poser un choix éclairé au terme de leur parcours commun. Et pour poser un tel choix éclairé, les élèves doivent avoir la maturité suffisante, après avoir expérimenté une diversité de compétences.

Le tronc commun est accompagné d'une série de mesures visant à détecter le plus précocement possible les besoins d'apprentissage des élèves et à y apporter les solutions les plus adaptées pour que chacun puisse progresser vers l'excellence. Il ne diminue nullement l'exigence à l'égard des élèves; au contraire, il la renforce et multiplie les compétences à acquérir pour réussir. Il ne supprime pas le redoublement; au contraire, il l'a permis dans des années où il ne l'était pas jusqu'ici, à condition que tout soit mis en œuvre pour aider les élèves à progresser. Lutter contre le redoublement dans le tronc commun, c'est fournir plus de moyens pour

que les élèves réussissent en maîtrisant des attendus exigeants; ce n'est certainement pas les faire passer à tout prix.

J'espère que ces quelques rappels vous auront convaincue et que nous pourrons tous porter fièrement ce bilan durant les quelques mois qui nous séparent des élections. L'inverse serait dommage vu les moyens humains et financiers colossaux que nous avons décidé, ensemble, d'investir dans ces politiques.

Enfin, pour répondre à vos questions sur les moyens du premier degré différencié, les équipes du Pacte travaillent actuellement à la modélisation de plusieurs scénarios susceptibles de maintenir un encadrement optimal au bénéfice des élèves qui en ont le plus besoin. La réflexion s'articule avec celle sur la poursuite du déploiement de l'accompagnement personnalisé, puisqu'une enveloppe budgétaire a été réservée pour l'aménagement de ce dispositif dans l'enseignement secondaire. Cette réflexion se poursuivra avec les acteurs concernés dans les prochains mois afin de remettre des propositions construites aux négociateurs de la prochaine majorité. Comme je l'ai déjà dit à plusieurs reprises, c'est un point qui m'interpelle également et pour lequel nous devons apporter des solutions. Je me réjouis en tout cas de votre positionnement en faveur du maintien, *a minima*, des moyens y afférant.

**Mme Stéphanie Cortisse (MR).** – Madame la Ministre, votre réponse est très politique, alors que ma question portait sur des faits rapportés par les 160 écoles de mon arrondissement. Vous recevrez d'ailleurs le rapport de mes longues rencontres avec les différentes directions de ces établissements. La plupart d'entre elles sont vraiment inquiètes vis-à-vis de l'allongement du tronc commun.

Ma question est une synthèse des remarques formulées par les professionnels de terrain. J'ai d'ailleurs rappelé, au début de mon intervention, que l'allongement du tronc commun a été adopté durant la précédente législature, non sans contestation de la part de mon groupe. Néanmoins, nous avons dû mettre en œuvre les autres mesures qui accompagnaient l'établissement de ce tronc commun durant l'actuelle mandature. Nous avons toujours respecté le Pacte et je ne vous demande pas de faire marche arrière dans l'allongement tronc commun. Je vous rapporte simplement toutes les difficultés qui surviennent. Il existe un fossé entre les acteurs institutionnels et les professionnels de terrain, car ces derniers s'inquiètent de l'allongement du tronc commun et de la suppression du degré différencié.

Certains enseignants et certaines directions de l'enseignement fondamental se demandent d'ailleurs ce que vont devenir leurs élèves au moment du passage dans l'enseignement secondaire, s'ils rejoignent le tronc commun. D'autres craignent que certains élèves n'aient plus leur place dans l'enseignement secondaire. Ce n'est donc pas une question politique, mais de véritables inquiétudes exprimées par les acteurs de l'enseignement.

Il existe une vraie problématique concernant le degré différencié et les élèves en difficulté. Il faut la résoudre et je ne pense pas que l'accompagnement spécialisé suffise. Dès lors, il sera important d'évaluer la pertinence de l'allongement de ce tronc commun après sa mise en œuvre.

**6.12 Question de M. Nicolas Janssen, intitulée «État des lieux des conseils de participation (Copa) dans les établissements scolaires»**

**6.13 Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Création d'un conseil des élèves dans chaque école»**

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

**M. Nicolas Janssen (MR).** – Les conseils de participation (Copa) ont été instaurés dans les écoles à la suite de l'adoption du décret du 24 juillet 1997 définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre (décret «Missions»). Ils sont l'unique instance de concertation, réunissant à la fois le pouvoir organisateur (PO), la direction, l'équipe pédagogique, les membres de personnel, les élèves et leurs parents. Ce lieu d'échange, de débat et de concertation sur divers projets occupe une place centrale dans l'amélioration du climat scolaire.

D'ailleurs, un exemple récent a encore démontré son efficacité et son utilité. En effet, dans une école de Genappe, la question de l'empreinte carbone a été abordée dans le cadre des discussions du Copa, car un nombre grandissant d'élèves et de parents sont sensibles à cette thématique. Selon le directeur de cet établissement, l'objectif était de réfléchir ensemble au déroulement des futurs voyages. Après de longues discussions, il a été décidé que le voyage de rhéto serait effectué en bus.

Madame la Ministre, je vous ai déjà interrogée sur le rôle des Copa. Pour rappel, 84 % des établissements scolaires des première et deuxième vagues des plans de pilotage les avaient instaurés. L'administration générale a-t-elle finalisé son état des lieux de la troisième vague? Les Copa apportent-ils une réelle valeur ajoutée au fonctionnement de l'école et comment est-ce objectivé? Par ailleurs, le travail de clarification de la circulaire 7014 du 28 février 2019 a-t-il été entamé? Dans l'affirmative, une date de publication est-elle déjà prévue pour ce texte? Enfin, si chaque établissement de la Fédération Wallonie-Bruxelles peut organiser son propre Copa, certains regroupements d'écoles au sein d'un même conseil sont également possibles, moyennant une dérogation gouvernementale. Combien d'établissements sont-ils concernés par ces regroupements? Il semblerait que ces derniers représentent un frein à l'efficacité du Copa. Partagez-vous cet avis?

**Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés).** – La thématique de la démocratie scolaire figurait dans le décret «Missions». Les élèves et les parents assistent aux réunions des Copa, aux côtés des représentants des enseignants et des pouvoirs

organisateurs, ainsi que du Comité des élèves francophones (CEF). À ce titre, nous avons auditionné les représentants de ce comité à plusieurs reprises au sein de notre commission.

Cette thématique est également abordée dans l'axe 5 de l'avis n° 3 du Groupe central, par le biais de l'objectif stratégique 5.5: «*Renforcer la démocratie scolaire*». Cet avis avance que «la démocratie scolaire ne se décrète pas. Il résulte en particulier en ce sens du diagnostic réalisé dans le cadre de la première phase des travaux du Pacte que le cadre légal régissant l'implication des parents dans les établissements (associations de parents, conseils de participation) est mis en œuvre de façon très variable sur le terrain, voire, dans certains cas, purement et simplement ignoré. (...) Cet objectif trouve déjà à se concrétiser et peut s'appuyer sur de nombreuses expériences, ressources, outils, pratiques, compétences internes et externes à l'école, mais de manière encore trop partielle et fragmentaire. La prise en compte de ces expériences et dynamiques indique les conditions à rencontrer et les obstacles à lever pour renforcer et généraliser la démocratie scolaire.»

Lorsque j'ai lu, dans l'ordre du jour de la réunion du gouvernement du 21 décembre dernier, un point concernant l'avant-projet de décret relatif à l'instauration du conseil des délégués d'élèves, j'y ai vu une contradiction avec ce qui figure dans l'avis n° 3 du Groupe central.

Madame la Ministre, l'avis unanime des acteurs du Pacte indique que la démocratie scolaire ne se décrète pas. Or, les membres de la majorité se penchent ici sur un projet de décret... Comment expliquez-vous cette contradiction? Existe-t-il une étude administrative ou académique relative au fonctionnement des Copa ou des structures qui sous-tendent la participation des élèves dans les écoles? Si tel est le cas, cette étude recommande-t-elle la création systématique d'un conseil d'élèves? Le texte envisagé a-t-il fait l'objet d'une concertation avec le CEF ou avec d'autres associations similaires? D'éventuelles enquêtes de terrain vous auraient-elles permis de mieux évaluer l'urgence selon laquelle il convient d'imposer de nouvelles obligations aux écoles quant à l'organisation de conseils d'élèves dans chacune de celles-ci? Cela concerne-t-il tous les niveaux d'enseignement, de l'enseignement maternel à l'enseignement secondaire, ou s'agit-il plutôt de viser un niveau en particulier?

**Mme Caroline Désir**, ministre de l'Éducation. – Le projet inscrit à l'ordre du jour de la réunion du gouvernement du mois de décembre visait à renouveler les instances de la démocratie scolaire qui concernent strictement les élèves. Ce projet devait répondre à l'objectif du Pacte pour un enseignement d'excellence visant un meilleur fonctionnement de ces organes et une plus grande participation des élèves. Le projet soumis a tenu compte des dispositifs participatifs du Pacte soutenus et mis en place par le CEF. Ces dispositifs ont réuni un échantillon d'élèves invités à formuler des recommandations utiles. Malheureusement, malgré de

nombreuses discussions avec les partenaires du gouvernement, l'avant-projet de décret déposé n'a pas pu faire l'objet d'un consensus.

Quant aux Copa, le travail de mise à jour de la circulaire 7014 est toujours en cours. Pour rappel, la mission confiée à l'administration était double: assurer la conformité des informations de la circulaire au regard des nombreux changements introduits par le Code de l'enseignement et en faire un outil clair et synthétique de présentation des missions des conseils pour l'ensemble des acteurs de l'enseignement, singulièrement les parents. Or, les évolutions du droit de l'enseignement et l'importance croissante de la nécessité de coparticipation à la communauté éducative font de cette mise à jour un véritable projet. Cela a justifié son intégration au chantier n° 16 du Pacte, dont l'équipe assure désormais la gestion. Elle se penchera sur le fonctionnement des conseils de participation, y compris sur l'efficacité des regroupements d'écoles. Pour ce qui concerne le nombre d'écoles qui ont organisé un conseil de coopération après la troisième vague des plans de pilotage, il s'avère que plus de 83 % des écoles en disposent déjà.

**M. Nicolas Janssen (MR).** – J'ai bien noté que la circulaire n'a pas encore abouti, que les discussions sont toujours en cours et que l'avant-projet de décret n'a pas fait l'objet d'un accord.

**Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés).** – Madame la Ministre, les membres du gouvernement ont peut-être relu la phrase qui disait clairement qu'il ne faut pas décréter la démocratie scolaire... C'est une boutade. Je vous rejoins sur le fait qu'il est intéressant de clarifier les choses pour donner les bons outils. Cela étant, les écoles et les directions sont déjà surchargées et de nombreux organes existent aujourd'hui pour assurer la concertation et la discussion. Il ne faut donc pas pousser le bouchon trop loin.

***6.14 Question de Mme Françoise Mathieux, intitulée «Impact des relations entre parents séparés sur la scolarité des enfants»***

***6.15 Question de Mme Marie Borsu, intitulée «Scolarité des enfants de familles séparées»***

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

**Mme Françoise Mathieux (MR).** – Madame la Ministre, le 4 janvier 2024, j'ai lu dans un article du journal «*Le Soir*» que de nombreux enseignants éprouvent des difficultés lorsque des parents divorcés ne sont pas d'accord entre eux quant aux choix scolaires ou pédagogiques concernant leurs enfants. En général, les écoles présupposent un accord de principe entre les parents.

Outre le fait que ces difficultés relationnelles rejaillissent également sur la réussite des élèves et sur certains choix scolaires, ce que les enseignants regrettent, les

écoles éprouvent également un malaise en matière de «consentement», notamment pour le traitement du formulaire unique d'inscription (FUI) en première année secondaire, qui impose aux parents des choix engageants et importants pour la poursuite du parcours scolaire.

Madame la Ministre, êtes-vous au fait de ces difficultés? Des cas ont-ils été communiqués à vos services? Des outils, des procédures – de communication, de médiation ou de résolution – ou l'intervention d'un tiers sont-ils prévus pour ce genre de cas au sein des écoles ou, plus largement, de la Fédération Wallonie-Bruxelles? Les écoles en sont-elles informées?

**Mme Marie Borsu (Ecolo).** – Madame la Ministre, mon collègue Matteo Segers vous a adressé une question écrite sur ce sujet. Puisque vos services n'y ont pas encore répondu, je me permets de m'adresser à vous aujourd'hui.

Dans les pages du journal «*Le Soir*» du 3 janvier dernier, on rappelait la situation très particulière – et parfois délétère – des enfants en âge de scolarité vivant dans la séparation ou le divorce de leurs parents. En effet, à chaque étape de leur scolarité, les choix et les arbitrages relatifs à leur parcours peuvent faire l'objet de dissensions, voire de conflits, entre leurs parents. On pense au choix d'une école primaire, aux besoins spécifiques, aux discussions relatives au redoublement éventuel, à l'orientation vers l'enseignement spécialisé ou encore aux procédures d'inscription dans l'enseignement secondaire, sans parler des voyages et des frais scolaires. Plus tard, la question concernera les filières et les choix d'options. Tout au long du parcours, l'enfant, puis l'adolescent, se retrouve donc parfois au cœur d'un conflit potentiel ou avéré, dont sa scolarité devient un terrain d'affrontement d'une séparation complexe, parfois sujette à une résolution judiciaire.

Or, à ce titre, le cadre réglementaire et institutionnel devrait jouer un rôle de premier ordre pour garantir l'intérêt supérieur de l'élève et lui assurer une scolarité la plus sereine possible. L'ouverture de la saison du FUI dans l'enseignement secondaire ne manquera pas de cristalliser, cette année encore, des situations conflictuelles quant au choix d'un établissement.

Il nous revient qu'en cas de séparation sans formalisation judiciaire, les écoles confient le FUI au parent qui se présente le premier, par exemple lors de la séance d'information. Comment garantir dès lors l'égalité d'accès aux deux parents dans ces circonstances? La signature de ces deux parents est-elle bien nécessaire pour introduire officiellement le FUI? Des consignes spécifiques sont-elles communiquées aux écoles par voie de circulaire pour assurer une situation la moins conflictuelle possible?

De manière générale, comment l'école s'organise-t-elle face à ces réalités qui ne sont en fait pas nouvelles? Quels sont les outils que les écoles, le pouvoir régulateur et l'administration peuvent utiliser pour faciliter la communication avec ces

parents séparés ou divorcés? Que penser, par exemple, de l'idée de la Ligue des familles de créer un registre des gardes alternées?

**Mme Caroline Désir**, ministre de l'Éducation. – En effet, en raison de la situation familiale que vivent certains élèves, les relations entre les familles et les écoles sont parfois difficiles. L'exemple de la remise des FUI est bien sûr pertinent puisqu'il s'agit là d'un choix déterminant qui peut mettre en évidence les différentes approches et sensibilités des titulaires de l'autorité parentale quant à la scolarité future de leur enfant.

Pour aider les directions et les équipes éducatives, la circulaire 7801 traitant de l'exercice de l'autorité parentale en matière scolaire rassemble une série de principes de l'économie du Code civil. Je vous invite à consulter cette circulaire qui comprend beaucoup de situations rencontrées sur le terrain.

En l'absence de décision judiciaire, certains principes doivent s'appliquer. Toute décision relative à l'enfant doit être prise de commun accord par les parents. À ce titre, on présume que chaque parent, lorsqu'il agit seul avec un tiers – par exemple avec un directeur d'école –, a reçu un mandat de l'autre parent dans le but de prendre une décision relative à leur enfant. Cette présomption cesse lorsque le tiers n'est plus de bonne foi, c'est-à-dire lorsqu'il sait ou doit savoir que l'autre parent s'oppose à la décision prise.

Le simple fait que des parents vivent séparément n'implique pas que ces derniers ne s'entendent pas sur l'éducation de leur enfant. Si le tiers – gardons l'exemple du directeur d'école – est au fait de la séparation des parents, cela ne change rien à la présomption de bonne foi ni le fait qu'un seul des parents se présente pour prendre la décision.

Le directeur est donc présumé de bonne foi lorsqu'il accepte un FUI signé par un seul des parents et lorsqu'il n'a pas connaissance d'une situation particulière indiquant que l'autre parent s'opposerait à ce choix. La situation est évidemment tout autre dans le cas d'une décision judiciaire exécutoire, laquelle engage la responsabilité du directeur en question. Ce cas de figure présuppose toutefois que, d'une part, il existe une décision exécutoire en vigueur et que, d'autre part, le directeur en a bien pris connaissance. On ne saurait reprocher à ce dernier de ne pas avoir appliqué une décision de justice dont il ne connaissait pas la teneur.

La création d'un registre de garde alternée est préconisée par la Ligue des familles. Si je comprends bien l'intérêt d'un tel registre dans le domaine fiscal ou social – par exemple, pour l'élection du domicile de l'enfant et la perception des allocations familiales –, son application dans le milieu scolaire me semble toutefois poser différentes questions. D'une part, si je comprends l'application que vous souhaitez en faire, l'ouverture du registre aux directions d'écoles semble, sur un plan strictement légal, soulever un certain nombre d'interrogations au regard

du règlement général sur la protection des données (RGPD). D'autre part, demander systématiquement à un directeur d'école de vérifier un tel registre lorsqu'une décision est prise par l'un des parents me semble potentiellement intrusif. Mentionnons aussi le risque de surcharge administrative. En effet, dans ce cas, tout le poids du contrôle de la bonne application des termes de la séparation reposerait sur les épaules de l'école. Ce sujet est donc assez complexe et mériterait à tout le moins une réflexion et une concertation approfondie avec les acteurs de terrain si l'idée de mettre cette mesure en œuvre devait un jour faire son chemin.

**Mme Françoise Mathieux (MR).** – Il est difficile de prendre position dans ces situations de divorce. La relation entre l'enfant, ses parents et l'école est cependant essentielle afin de réfléchir au bien-être de l'enfant et à son avenir.

**Mme Marie Borsu (Ecolo).** – Je vous remercie, Madame la Ministre, pour les éléments de réflexion que vous venez de nous fournir. C'est en effet une question très compliquée, car nous ne pouvons pas reporter sur l'école l'ensemble de la responsabilité de la gestion relevant de décisions privées.

En même temps, les parents doivent pouvoir entendre qu'ils sont les garants de l'intérêt premier de leur enfant. Ils doivent donc faire face ensemble à l'institution. Parfois, les situations peuvent être complexes et l'équilibre est également compliqué à trouver. L'important demeure d'entendre s'il existe des problèmes structurels et récurrents sur le terrain, ce qui requiert d'être à l'écoute de celui-ci. Il faut se demander si on est présent pour les enfants et d'abord pour leur bien-être.

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

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

*(Mme Latifa Gahouchi, présidente, reprend la présidence)*

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

### ***6.16 Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Augmentation des cours particuliers»***

### ***6.17 Question de M. André Antoine, intitulée «Succès des cours particuliers dans l'enseignement obligatoire»***

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

**Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés).** – Madame la Ministre, nous avons précédemment abordé la question du retard d'apprentissage des élèves. Il résulte de deux années et demie de pandémie. Ce constat est largement reconnu par l'ensemble du corps enseignant. Les parents expriment également leur préoccupation quant à la scolarité de leurs enfants, comme en atteste le témoignage d'une mère

citée dans un récent article du quotidien *«Vers l'Avenir»*: «[Ma fille] est dysorthographique, a toujours eu des difficultés à l'école (...) Elle n'a pas eu de sixième année primaire ni de première année secondaire, elle n'a pas appris à étudier. Cette année, elle n'a pas eu d'examens à Noël. Elle va tout avoir en juin et sera sans doute dépassée.»

Cette situation complexe englobe non seulement les conséquences directes de la pandémie, mais aussi des problèmes de concentration, de comportement et les répercussions indirectes de la réforme des rythmes scolaires, qui conduit de nombreuses écoles à supprimer la session traditionnelle de Noël. En effet, certains élèves n'ont pas appris à étudier en raison des années de pandémie.

L'article que j'ai cité fait état d'une augmentation significative – 30 % en un an – du nombre d'inscriptions aux cours particuliers, qu'ils soient dispensés par des enseignants indépendants ou par des associations, telles qu'Échec à l'échec ou Enseignons.be, soutenues par la Fédération Wallonie-Bruxelles. Il mentionne également des plateformes dédiées à la remédiation ou au renforcement des apprentissages. Le phénomène n'est pas nouveau et les auteurs du Pacte pour un enseignement d'excellence y ont consacré une partie de leurs réflexions.

L'article souligne que tous les parents ne peuvent pas se permettre de payer des cours particuliers, dont le coût horaire varie de 15 à 30 euros, voire atteint 90 euros par semaine pour Échec à l'échec. Si, auparavant, cette pratique concernait surtout l'enseignement secondaire, la demande s'étend désormais à l'enseignement primaire. Certains instituteurs se retrouvent même à donner des cours particuliers, ce qui soulève des questions quant à leur statut et leur rémunération. Les pouvoirs publics ne restent pas passifs. En effet, le ministre-président a obtenu un budget du gouvernement pour organiser durant les vacances d'été l'opération «Plaisir d'apprendre» en collaboration avec les communes.

L'article mentionne également la tendance émergente du coaching scolaire, où un coach suit une dizaine d'élèves, à distance ou en présentiel. Une telle pratique soulève des interrogations quant aux compétences de ces intervenants. Les enseignants se défendent en soulignant les défis liés à la gestion de grands groupes, rendant difficiles la différenciation et la personnalisation constante des apprentissages, en particulier en l'absence de processus d'accompagnement pédagogique en cinquième et sixième années primaires, et ce, en raison de la pénurie d'enseignants.

Du point de vue du statut et de la rémunération des personnes qui donnent des cours particuliers ou collectifs, que prévoit la réglementation existante? Est-ce du volontariat, du bénévolat ou une activité complémentaire? Certains en font clairement un business. De manière plus large, quels sont les ASBL ou organismes subventionnés par la Fédération Wallonie-Bruxelles pour les activités scolaires de ce type, proposées en dehors des heures d'école?

Ne craignez-vous pas que la persistance de la pénurie d'enseignants et donc la perte des apprentissages par les élèves suscitent la création d'organisations parallèles à l'enseignement, ce qui ne ferait que renforcer les inégalités scolaires au vu du coût des séances de rattrapage? Quels sont les moyens déployés par la Fédération Wallonie-Bruxelles pour faire face à cette recrudescence des cours particuliers et, d'une certaine manière, à cette externalisation ou privatisation de l'enseignement?

**M. André Antoine (Les Engagés).** – Nous assistons aujourd'hui à une véritable explosion du recours aux cours particuliers. Pour beaucoup de parents, c'est même un recours nécessaire pour assurer la meilleure scolarité à leurs enfants. C'est un phénomène inquiétant pour celles et ceux qui, comme moi, défendent la scolarité obligatoire quel que soit le réseau. On nous répètera évidemment légitimement que les élèves ont été malmenés par la Covid-19 et qu'ils ont été privés de cours en présentiel, d'accès aux bibliothèques ou encore de conseils de leurs enseignants, avec des degrés divers en fonction de la limitation de la bulle.

Néanmoins, aujourd'hui plus que jamais, ces cours particuliers ont la cote. Les experts réitèrent leur analyse et expliquent ce phénomène comme une conséquence de la Covid-19. Néanmoins, nous devons en cerner les causes et les conséquences, y compris sur l'accessibilité ou la démocratisation de l'enseignement, comme l'a justement soulevé Mme Vandorpe.

De manière volontaire ou non, la Fédération Wallonie-Bruxelles a elle-même fait la promotion de cette pratique, l'été dernier, en organisant une offre qui, bien qu'appréciée par beaucoup, laissait croire que les cours particuliers étaient devenus un complément indispensable à une scolarité plus difficile. Ainsi, Madame la Ministre, je souhaite savoir s'il y a eu des conséquences sur le niveau des résultats enregistrés lors des dernières certifications, que ce soit en juin ou en décembre. Disposez-vous d'une première évaluation, qu'elle soit positive ou non? Existe-t-il une relation de cause à effet avec ces cours particuliers?

Il est clair que les offres de remédiation scolaire se sont développées par rapport à l'année précédente. Vos équipes ou vous-même avez-vous une connaissance suffisante de l'importance de celles-ci et de leurs tarifications? Qu'en est-il de leur pertinence? En effet, encore faut-il que cela serve réellement à quelque chose, qu'importent les émoluments qu'il faut verser.

Enfin, des plateformes de soutien scolaire ont été récemment développées. C'est le cas de CQFD, un projet porté et soutenu par le service d'aide en milieu ouvert (AMO) La Chaloupe. Quelle est la subvention versée par la Fédération Wallonie-Bruxelles à cet AMO? Au vu du nombre croissant d'utilisateurs, un complément de financement est-il prévu? D'autres plateformes consacrées au soutien scolaire font-elles l'objet d'un soutien de la Fédération Wallonie-Bruxelles? Quel est le budget que la Fédération consacre aujourd'hui à ces cours particuliers? Soutenez-

vous les collaborations «gagnant-gagnant», qui permettent à des étudiants de l'enseignement supérieur d'aider des jeunes élèves en décrochage scolaire?

Ne faudrait-il pas, au-delà de ces plateformes, certes intéressantes et parfois très utiles, organiser un appel à projets afin de mesurer la validité et la performance de ces cours et leur pertinence par rapport aux attentes des parents? Le cas échéant, envisagez-vous de reconnaître ou d'agréer ces cours en fonction des diplômes et de l'expérience des professeurs qui les dispensent, de telle manière que les parents aient pour le moins une assurance quant à la qualité des cours?

Aujourd'hui, l'offre d'écoles privées et d'enseignement à domicile augmente. Cela montre une forme d'insatisfaction de la part d'un certain nombre de parents vis-à-vis de la communauté éducative. Comment faire pour améliorer la relation de confiance entre les familles et la communauté éducative? L'offre scolaire de la Fédération Wallonie-Bruxelles est très diversifiée, mais elle laisse malgré tout un certain nombre de parents dubitatifs quant à la qualité de l'enseignement qui est dispensé.

**Mme Caroline Désir**, ministre de l'Éducation. – La prolifération de l'offre extrascolaire visant à soutenir les apprentissages me préoccupe, car elle risque de nourrir les inégalités. Aucune analyse ne permet d'objectiver un quelconque lien de causalité entre cette prolifération de l'offre et la crise sanitaire ou la pénurie d'enseignants. Ma priorité consiste à agir directement dans le système éducatif et non à soutenir des mécanismes d'externalisation et de privatisation du soutien scolaire.

Pour lutter contre l'échec et le décrochage scolaires, des mesures ponctuelles ont été prises sous la forme d'aides liées à la Covid-19, financées à la fois par la Fédération Wallonie-Bruxelles et le Plan de relance européen. De manière plus structurelle, le Pacte pour un enseignement d'excellence a permis le déploiement progressif de l'accompagnement personnalisé parallèlement à l'entrée en vigueur du tronc commun. L'organisation de périodes expressément dédiées à la différenciation des apprentissages offre désormais un encadrement renforcé, à même de tenir compte du rythme d'évolution de chaque élève, dans chaque matière, et de soutenir la motivation, la réussite et la confiance en soi.

Un avant-projet de décret relatif à la réduction du décrochage scolaire et à la lutte contre l'absentéisme des élèves a également été adopté en première lecture par le gouvernement, lors de sa séance du 21 décembre dernier. En cours de négociation avec les acteurs institutionnels de l'enseignement, cet avant-projet de décret propose un nouveau schéma de prise en charge structurée, mobilisant le soutien intra et extrascolaire nécessaire pour soutenir les jeunes en difficulté.

Je rappelle que les budgets de l'enseignement obligatoire ne subventionnent pas le projet de soutien scolaire porté par l'AMO La Chaloupe. Celui-ci est financé par le budget de l'aide à la jeunesse. En revanche, le projet de tutorat porté par

l'ASBL Schola ULB et destiné aux établissements primaires et secondaires de la Région bruxelloise, ainsi qu'aux maisons de quartier, tous réseaux et filières confondus, est subventionné depuis plusieurs années par les budgets du Pacte pour un montant de 80 000 euros.

Ne disposant d'aucun budget spécifique pour le soutien scolaire, je n'ai pas la possibilité d'institutionnaliser outre mesure les initiatives de ce type. Il n'existe pas de réglementations spécifiques pour l'organisation des cours particuliers qui relèvent du temps extrascolaire. Mes services ne disposent donc pas de données relatives au statut ou à la rémunération des personnes impliquées dans ces activités. Il ne ressort pas non plus de leurs compétences d'agréer ou de reconnaître des initiatives privées en fonction des diplômes ou de l'expérience de leur formateur.

Enfin, les examens organisés en décembre sont des épreuves internes dont l'organisation relève de la seule initiative et responsabilité des établissements et de leur pouvoir organisateur. Par conséquent, aucune évaluation n'a été menée à ce sujet.

**Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés).** – Sur le fond, nous sommes tous d'accord: les difficultés des élèves doivent être résolues au sein même du système éducatif. Malheureusement, aujourd'hui, c'est tout le contraire sur le terrain. Il existe un véritable business des cours particuliers, tenu par des enseignants n'ayant pas assez de loyauté pour refuser de donner des cours privés à leurs propres élèves.

En outre, dans les communes plus retirées, sans école de devoirs, des enseignants prennent en charge des dizaines d'élèves en dehors de leurs horaires et font payer les parents. Il s'agit d'un système inégalitaire contre lequel il faut lutter. Il y a cinq ans, je me suis rendue au Québec, où j'ai pris connaissance d'une initiative privée subventionnée, entre autres, par IBM. Je pense qu'il faut envisager des solutions de ce genre, qui offrent un système gratuit, accessible à tous et fourni par des professionnels.

**M. André Antoine (Les Engagés).** – Madame la Ministre, je comprends qu'il vous est impossible de décrire l'ampleur du phénomène, mais l'existence et le développement de celui-ci ne font aucun doute. La première mesure attendue, dès lors, serait de commander une étude pour bien le mesurer. Il faudrait également interpellier les écoles pour déterminer un cadre réglementaire minimal, car, lorsque des difficultés se présentent, l'offre de cours particuliers, notamment les propositions de remédiation ou de compléments scolaires, transite par l'école ou par le titulaire. Il faudrait établir certaines règles de déontologie pour qu'un professeur ne s'adresse pas à ses propres élèves. Nous serions bien inspirés de proposer l'adoption de telles règles dans les meilleurs délais; il s'agit aussi de faire en sorte que les parents qui fournissent un tel effort financier et temporel obtiennent, en retour, des conseils d'apprentissage à la hauteur de leur investissement.

**6.18 Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Suivi par certaines communes de l'absence des membres du personnel de l'enseignement»**

**Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés).** – Nous examinons habituellement l'absence de membres du personnel enseignant du point de vue statistique ou en cherchant à établir un lien avec la pénurie ou l'une des causes du désintérêt pour la profession. Je souhaite aujourd'hui aborder cette question sous l'angle des relations entre les pouvoirs organisateurs des écoles et les membres du personnel.

D'après nos observations sur le terrain, certains pouvoirs organisateurs de l'enseignement officiel utilisent ce qu'on appelle l'indice de Bradford pour évaluer l'absence des enseignants relevant de leur autorité, les convoquant ensuite si cela dépasse un seuil moyen. Il existe sûrement d'autres façons de motiver le personnel, que ce soit dans la fonction publique ou au sein d'organisations privées ou publiques chargées de la gestion des ressources humaines.

Madame la Ministre, vos services ou vous-même êtes-vous au courant de ce type de méthode de gestion du personnel pour suivre les absences des enseignants? Des demandes d'information ou des plaintes ont-elles été adressées à vos services à ce sujet?

L'utilisation de ce type de méthode par certains pouvoirs organisateurs ne devrait-elle pas faire l'objet d'une concertation au sein des organes locaux et les enseignants ne devraient-ils pas être clairement informés? Si tel n'est pas le cas, quelles sont les voies de recours des membres du personnel? Des sanctions sont-elles prévues à l'encontre des pouvoirs organisateurs en cas de non-respect des procédures de concertation et d'information?

La Fédération Wallonie-Bruxelles promeut-elle la méthode de l'indice de Bradford? Quelle est votre position à cet égard? Cette méthode aurait-elle, selon vous, un caractère discriminatoire si seul le personnel de l'enseignement d'une commune y était astreint et pas les autres personnels de son administration?

**Mme Caroline Désir,** ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, j'ai bien été informée par les syndicats de l'application du coefficient de Bradford par certains pouvoirs organisateurs. Ce coefficient est une formule utilisée par certains employeurs tant du secteur public que du secteur privé afin de leur permettre d'analyser le taux d'absentéisme de leurs travailleurs. Ce coefficient repose sur le présupposé selon lequel les absences de courte durée fréquentes et imprévues perturbent davantage le bon fonctionnement d'un service que les absences plus longues.

L'utilisation de ce coefficient a fait l'objet de diverses critiques, notamment lorsqu'elle a débouché sur une procédure de licenciement abusif et discriminatoire sur la base du seul état de santé et parce qu'elle représente une intrusion dans le secret médical, une pression exercée sur les malades si le coefficient est élevé, une

différence de traitement fondé sur l'état de santé, etc. C'est pourquoi l'utilisation de ce coefficient ne peut en aucun cas être recommandée dans le cadre de la gestion des absences des membres du personnel. En outre, j'ai immédiatement demandé à mes services, d'une part, d'analyser la situation spécifique des pouvoirs organisateurs concernés au regard de la réglementation applicable pour les congés de maladie des membres du personnel de l'enseignement et, d'autre part, de les interpeller. Mes services leur ont donc rappelé les prescrits en vigueur dans le cadre des contrôles de maladies des membres du personnel en Fédération Wallonie-Bruxelles. Un pouvoir organisateur ne pourrait donc aller au-delà des mécanismes édictés, notamment par le décret du 22 décembre 1994 portant des mesures urgentes en matière d'enseignement, en prononçant une sanction vis-à-vis d'un membre du personnel qu'à la condition que celui-ci manque au respect des devoirs prévus par ce même décret.

**Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés).** – Si je vous interpelle à ce sujet, Madame la Ministre, c'est parce que certaines écoles et certains pouvoirs organisateurs procèdent de la sorte. La pénurie des enseignants, la perte de motivation de ceux-ci et le départ de certains professeurs après seulement quelques années constitue un sujet récurrent duquel nous débattons souvent.

Selon moi, ce n'est pas en préconisant des sanctions que l'on incitera les professeurs à rester dans le monde de l'enseignement. Ce genre de méthode ne crée pas un environnement où esprit d'équipe et travail serein seraient mis au premier plan.

**6.19 Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Obligation de choix de la première langue moderne en Fédération Wallonie-Bruxelles»**

**6.20 Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs, intitulée «Enseignement du néerlandais»**

**6.21 Question de M. Jean-Philippe Florent, intitulée «Apprentissage du néerlandais dans l'enseignement obligatoire»**

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

**Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés).** – Madame la Ministre, votre gouvernement a décidé, de manière assez unilatérale, d'imposer le néerlandais – ou l'allemand, évidemment, dans certaines communes de ma région – comme choix de première langue moderne. Le 24 avril dernier, je vous ai déjà interrogée sur ce sujet. Trois mois plus tard, le 18 juillet, vous m'avez dit ne pas pouvoir m'apporter d'élément neuf par rapport à votre réponse d'avril. Vous m'avez parlé d'un second tour de table avec les fédérations de pouvoirs organisateurs et les syndicats.

Depuis, je n'ai toujours pas trouvé, dans la liste des projets à présenter au Parlement, une seule trace d'un texte qui imposerait ce choix aux jeunes Wallons dès la troisième année de l'enseignement primaire. Je me doute que cela va se reporter sur la prochaine législature. Des questions de statut se posaient dès le départ. J'imagine qu'elles sont liées à toutes vos discussions avec les syndicats et les pouvoirs organisateurs.

Avez-vous pu conclure un deuxième tour de table avec tous les acteurs concernés? Qu'en résulte-t-il? Avez-vous pu régler les problèmes de statut et de reconversion des maîtres spéciaux et des professeurs de langue anglaise? Avez-vous eu des contacts avec les hautes écoles ou l'enseignement de promotion sociale? Qu'en est-il de l'avenir de l'enseignement en immersion linguistique en anglais et du périmètre géographique au sein duquel l'apprentissage de l'allemand pourra être maintenu?

**M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB).** – Madame la Ministre, un professeur de droit de l'Université libre de Bruxelles (ULB) a récemment soutenu l'idée d'enseigner certaines matières en néerlandais dans l'enseignement supérieur. Il estime néanmoins que, dans la situation actuelle, ce système n'est pas vraiment applicable parce que bon nombre d'étudiants n'ont pas un niveau de néerlandais suffisant. Il insiste donc sur l'importance d'améliorer l'apprentissage des langues, du néerlandais en particulier, dans l'enseignement obligatoire. À propos de l'enseignement en immersion, il déclare que, selon son expérience, les élèves qui en proviennent ont souvent un très bon niveau. Et à propos de l'élitisme, il indique que «ce qui est élitiste, c'est de ne pas en faire profiter tout le monde.»

Cette déclaration mérite de retenir toute notre attention, notamment pour la généralisation de l'enseignement en immersion. Mais qu'entend-on par là? Quel est le degré de généralisation souhaité? À quelle échelle géographique? Pour quel pourcentage de cours? Quoi qu'il en soit, la future généralisation de l'enseignement du néerlandais en Wallonie oblige à une réflexion plus globale sur les moyens de favoriser le bilinguisme. Malheureusement cette obligation, déjà présente à Bruxelles depuis longtemps, ne le garantit pas.

Avez-vous pris connaissance de ces déclarations? Quelle est votre réaction? Confirmez-vous l'introduction prochaine de l'obligation du néerlandais en Wallonie? Un calendrier aurait été proposé. Un projet de décret sera-t-il prochainement déposé? Quelles sont les pistes envisagées pour améliorer effectivement la connaissance du néerlandais en Wallonie, mais aussi à Bruxelles?

**M. Jean-Philippe Florent (Ecolo).** – L'Académie de recherche et d'enseignement supérieur (ARES) a récemment autorisé les facultés de droit à organiser certains cours en langue néerlandaise. Cela répond à un intérêt certain du point de vue de la pratique professionnelle des futurs juristes et avocats, mais également d'un point de vue plus général pour l'exercice d'une citoyenneté harmonieuse et constructive. Cette nouveauté augure donc d'une avancée positive – si elle n'était pas tempérée par le constat de certains universitaires sur les limites de l'apprentissage

des langues, et particulièrement du néerlandais – dans l’enseignement obligatoire francophone, en particulier pour la pratique de la langue orale. Si cela représente un enjeu pédagogique immédiat qui permet de rencontrer nos voisins néerlandophones, c’est également un facteur limitant l’accès au cursus supérieur: les élèves issus de la Fédération Wallonie-Bruxelles apparaissent moins efficaces dans l’apprentissage des langues, par exemple en comparaison avec des étudiants étrangers.

Madame la Ministre, M. Soiresse Njall vous a interrogée le 18 juillet dernier et a mentionné certaines initiatives innovantes relatives à l’enseignement des langues dans la Région de Bruxelles-Capitale. En respectant la liberté pédagogique des établissements, il est essentiel d’offrir une visibilité et de partager les expériences sur des initiatives de ce genre qui favorisent la pratique orale et les compétences ainsi que l’autonomie des élèves, tout en garantissant un cadre réglementaire permettant à ces expériences de voir le jour.

Quels sont les chantiers ouverts et les pistes envisagées pour l’apprentissage des langues, en particulier du néerlandais, mais aussi de l’allemand, dans l’enseignement obligatoire? Comment assurer une transition optimale entre l’enseignement secondaire et les études supérieures en matière de langue? L’initiative de l’ARES a-t-elle fait l’objet de discussions avec vos services? Comment valoriser davantage les initiatives innovantes en faveur de l’apprentissage des langues en Fédération Wallonie-Bruxelles, comment les rendre plus pratiques et davantage orientées vers l’oralité? Comment permettre l’échange et la diffusion de pratiques et d’outils novateurs pour renforcer l’autonomie des enseignants? Quel est votre échéancier pour imposer l’apprentissage du néerlandais ou de l’allemand comme deuxième langue?

**Mme Caroline Désir**, ministre de l’Éducation. – D’abord, je me réjouis que des cours d’enseignement supérieur aient lieu en néerlandais. Cela relève de la propre et seule initiative des établissements d’enseignement supérieur. Plusieurs pistes visant à améliorer la connaissance des langues modernes en Fédération Wallonie-Bruxelles ont déjà été mises en œuvre par le secteur de l’enseignement obligatoire. Je pense d’abord à l’éveil aux langues proposé dans l’enseignement maternel ainsi qu’en première et deuxième années de l’enseignement primaire, mais aussi aux nouveaux référentiels disciplinaires du tronc commun qui révisent à la hausse les niveaux attendus et font la part belle à l’oralité. Ces nouveaux référentiels intègrent le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL). Cet outil, qui permet de clarifier les enjeux d’apprentissage, est destiné à la fois aux enseignants et aux élèves.

Par ailleurs, un partenariat avec *Taalunie* permet de cofinancer l’organisation de tables de conversation destinées prioritairement aux jeunes enseignants. *Taalunie* offre aussi un soutien financier à des projets en lien avec l’enseignement du

néerlandais, comme des activités culturelles, des excursions ou des échanges linguistiques. Elle met également à disposition différents matériels pédagogiques susceptibles d'être exploités en classe.

De son côté, la plateforme e-classe propose plus de 500 ressources couvrant le domaine des langues, dont plus de la moitié soutiennent plus spécifiquement l'apprentissage du néerlandais. De nouveaux partenariats avec des institutions, des associations et des plateformes de contenu issues de Flandre ou des Pays-Bas sont prévus. Ils permettront l'intégration de nouvelles ressources mobilisables au cours des prochains mois.

La formation professionnelle continue doit jouer un rôle pour permettre l'échange et la diffusion de pratiques innovantes. Le développement de communautés d'apprentissage professionnel constitue une autre perspective intéressante sur cette question. Enfin, une collaboration avec le Plan «Langues» de la Région wallonne est en cours de discussion avec le cabinet de la ministre Morreale et le FOREM.

Pour terminer, la décision du gouvernement de généraliser l'apprentissage du néerlandais ou de l'allemand comme première langue moderne n'est en effet pas encore traduite dans un texte légal, mais le principe est acté politiquement. Nous sommes toutefois encore en train d'évaluer les problèmes d'organisation que pose déjà la pénurie d'enseignants dans un contexte d'anticipation des cours de langues en Wallonie en troisième année, au lieu de la cinquième année de l'enseignement primaire, qui a débuté cette année. Si ces problèmes s'avèrent trop importants, il faudra peser le risque que la pénurie s'accroisse s'il est obligatoire d'apprendre le néerlandais ou l'allemand en tant que première langue moderne à partir de 2027.

Nous devons garder un peu de marge de discussion sur le timing et les modalités de la mesure sans la remettre en question, en ce compris ce qui concerne l'enseignement en immersion en anglais et l'apprentissage de l'allemand. Le cas échéant, les questions de reconversion pourront être instruites à la lumière des travaux portant sur la transition sociale en lien avec les réformes du Pacte pour un enseignement d'excellence. Il sera indispensable d'établir un dialogue étroit avec les acteurs de la formation initiale des enseignants (FIE) au moment où un texte décretaal aura entamé son processus d'adoption.

**Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés).** – Madame la Ministre, je salue les différentes collaborations tant avec *Taalunie* qu'avec le Plan «Langues» de la Région wallonne. En revanche, lorsque vous dites que la décision que le néerlandais ou l'allemand sera la première langue moderne a été «actée politiquement», je préciserai: «actée politiquement par une certaine majorité». À partir du moment où aucun texte n'est voté durant la présente législature, quelle valeur cette décision «actée politiquement» aura-t-elle pour le prochain gouvernement? Je rappelle que cette mesure n'apparaît pas du tout en tant que telle dans le Pacte, ce dernier prévoyant seulement la tenue d'une véritable consultation citoyenne,

notamment avec les parents, sur le choix de la première langue. Or cette consultation n'a pas eu lieu.

Par ailleurs, vous vous réservez une certaine marge de manœuvre sur le calendrier relatif à l'adoption de cette mesure et à sa mise en œuvre, ce qui est en effet très important. En effet, je suis très inquiète de la pénurie d'enseignants en langues, mais aussi de cette envie de reconversion des enseignants. Vous avez laissé entendre qu'une fois la décision prise, vous réfléchirez alors à ces reconversions. Or cette réflexion doit se faire avant la décision, afin d'être en mesure de gérer ces reconversions.

**Mme Caroline Désir**, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, lorsque le gouvernement a pris cette décision, il l'a fait sur la base de deux notes très complètes de l'administration qui anticipait cette question de la reconversion. Cette dernière n'a pas été laissée au second plan, mais a fait partie, en amont, de la réflexion et du calendrier proposé par l'administration.

**Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés)**. – Je remarque que, dans la manière dont l'administration a construit sa note, elle a tenu compte de la reconversion des enseignants. Cependant, aujourd'hui, leur inquiétude est bien réelle, car il n'y a pas de décision définitive, seulement une intention. De plus, rien ne leur est expliqué sur ce qu'ils vont devenir, surtout pour les professeurs d'anglais qui n'ont pas suivi le néerlandais dans leur cursus en haute école ou à l'université. L'inquiétude persistante concernant les première et deuxième années de l'enseignement différencié dans le secondaire a été souvent mentionnée. Or l'inquiétude des professeurs d'anglais dans les enseignements primaire et secondaire est également très forte. Je déplore que ces inquiétudes persistent à propos de cette mesure et entraînent, par effet de généralisation, une mauvaise image d'autres mesures du Pacte.

**M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB)**. – Madame la Ministre, je pense en effet que de nombreux éléments vont dans le bon sens, comme l'éveil aux langues et le fait d'insister sur l'oralité dans les nouveaux référentiels, les collaborations avec *Taalunie*, le Plan «Langue» de la Région wallonne, etc. Le groupe PTB a toujours été favorable à l'obligation du néerlandais en Wallonie. Mais, je constate que nous ne sommes qu'au stade déclaratif pour le moment. Il est vrai qu'il faut tenir compte des inquiétudes, bien légitimes, des enseignants qui n'ont pas une vision claire de ce que sera leur avenir. Cette situation est assez similaire à celle des professeurs de l'enseignement qualifiant lors de la mise en place du tronc commun.

Je pense qu'il est important – sur ce point, je rejoins Mme Schyns – d'avoir une situation apaisée et la clarté la plus grande possible sur les reconversions, bien avant l'adoption de cette mesure. Même s'il faut tenir compte de la difficulté de l'opérationnalité due aux pénuries, je pense que, d'un point de vue politique, il s'agit d'une mesure symboliquement importante comme message à adresser à la

Flandre, sans compter notamment les possibilités d'emploi meilleures pour les jeunes. Cette mesure mériterait, selon moi, d'être soutenue, tout en sachant qu'il y a de nombreuses actions à entreprendre en amont pour rassurer les enseignants.

**M. Jean-Philippe Florent (Ecolo).** – Faire évoluer progressivement les pratiques afin de briser cette peur de prendre la parole dans une autre langue et d'être plus en contact avec la langue parlée est un défi. Je salue les efforts, dont le renforcement des dispositifs ou des liens avec des dispositifs comme le Plan «Langues» de la Région wallonne. Le gouvernement s'octroie donc la possibilité logique d'adapter le calendrier en raison de la difficulté de recruter des maîtres en langues. Toutefois, il conserve la volonté politique de poursuivre cette mission, ce que nous soutenons.

**6.22 Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Directions de l'enseignement officiel et de la Fédération des établissements libres subventionnés indépendants (FELSI) au bord de la crise de nerfs»**

**6.23 Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs, intitulée «Situation des directions de l'enseignement fondamental»**

**6.24 Question de M. Jean-Philippe Florent, intitulée «Soutien aux directions de l'enseignement fondamental»**

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

**Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés).** – Madame la Ministre, les directions de l'enseignement fondamental du réseau officiel et de la Fédération des établissements libres subventionnés indépendants (FELSI) se sont fait entendre à la veille du congé de Noël. Comme leurs collègues du Collège des directeurs de l'enseignement libre, les acteurs concernés sont sur les rotules. Par le biais d'une carte blanche publiée dans la presse, ces derniers vous adressent une longue liste de demandes à examiner d'ici la fin de la législature. Ils y rappellent le rassemblement qui s'est tenu devant le siège du gouvernement, le 21 décembre 2021. Deux ans après, pour ces directions rien n'a changé, ou presque.

Je cite cette carte blanche: «Les mouvements représentatifs se sont structurés, les rencontres avec la Ministre, les représentants de son cabinet et de son administration se sont multipliés... mais le bilan est maigre, bien trop maigre! Et, dans les rangs des Directions, c'est clairement la désillusion... En effet, le rythme infernal de la réforme de l'enseignement s'est poursuivi sans tenir compte de la fatigue des équipes pédagogiques et donc des directeurs d'écoles, la demande de révision approfondie de la fonction de direction a été reportée aux calendes grecques et, à six mois de la fin de la législature, plus aucune décision importante n'est envisagée à ce sujet car le cabinet Désir semble déjà bel et bien "en affaires courantes"!»

Au regard des textes qui arrivent pour nos prochaines réunions, je peux constater que cette dernière assertion ne se vérifie pas sur certains points. En conclusion, le collectif vous exhorte de passer de la prise de conscience à l'action concrète. Depuis cette lettre ouverte, avez-vous rencontré les représentants de l'Union des directions de l'enseignement communal (UDEEC), de l'Association des directeurs de l'enseignement fondamental (ADEF) ou de la FELSI? Dans l'affirmative, quel message leur avez-vous transmis? Parmi les dossiers pour lesquels ces associations déplorent un manque d'avancement – je pense par exemple à ceux relatifs à leurs statut et barème, ou encore à la manière d'aborder la pénurie –, lesquels pourraient aboutir d'ici la mi-avril?

**M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB).** – Depuis quelque temps déjà, les directions – particulièrement celles de l'enseignement fondamental – se plaignent de la difficulté de remplir l'ensemble de leurs tâches dans des conditions optimales. Administratives ou plus terre à terre, ces tâches sont multiples, ce qui laisse finalement très peu de place au pédagogique. Ces dernières années, les directions ont fait entendre leur ras-le-bol à de nombreuses reprises et demandé que des mesures soient prises instamment pour répondre à leurs difficultés. Très récemment, plusieurs fédérations de directions se sont dites désillusionnées, estimant que le bilan est bien maigre et que rien n'a changé ou presque. Elles regrettent que la demande de révision approfondie de la fonction de direction ait été reportée aux calendes grecques et demandent de passer concrètement à l'action.

Madame la Ministre, avez-vous pris connaissance de ces déclarations? Avez-vous rencontré des représentants de ces directions? Si oui, que leur avez-vous répondu? Si non, une rencontre est-elle à l'ordre du jour? Quelle est votre réponse de fond à ces inquiétudes? Une révision de la fonction de direction est-elle à l'ordre du jour?

**M. Jean-Philippe Florent (Ecolo).** – En ce début d'année, différents quotidiens ont fait part de la mobilisation conjointe des organisations représentatives des directions que sont l'UDEEC, l'ADEF et la FELSI. Cette mobilisation fait écho aux mouvements du mois de décembre 2021, lorsque ces mêmes organisations vous ont signifié, Madame la Ministre, leurs difficultés et leur épuisement dans l'exercice de leurs missions, au regard du contexte particulier duquel elles sortaient, mais également du rythme intense des réformes héritées du Pacte pour un enseignement d'excellence. À l'époque, cette mobilisation avait permis de débloquent un certain nombre d'aides exceptionnelles – évoquons par exemple les aides administratives aux directions – qui ont pu soulager à la marge leur travail. Depuis lors, le rythme d'entrée en vigueur des réformes est moins effréné.

Pourtant, ces directions reviennent sur le devant de la scène aujourd'hui avec, d'une part, un bilan mitigé au regard de leurs mobilisations précédentes et, d'autre part, le sentiment que rien n'a changé. On y lit toujours l'épuisement des

équipes et le regret de n'avoir pas vu évoluer les pistes de réforme de la fonction de direction. Ce projet de réforme est ainsi renvoyé à une future majorité.

Cet appel nous préoccupe. En effet, le succès du Pacte repose avant tout sur l'implication et le travail des équipes de terrain, et les directions jouent un rôle crucial en tant que rouage et interface avec les enseignants. Les aides apportées étaient bienvenues, mais elles ne sont manifestement pas suffisantes pour permettre aux directeurs d'assumer leur mission première au sein de leur établissement, à savoir celle de l'encadrement et du pilotage pédagogique. En cette fin de législature, si l'on peut déplorer le report de la réforme de leur statut, il nous semble avant tout indispensable de développer pour eux d'autres outils en termes de soutien, de communication et de reconnaissance de leur expertise indispensable.

Madame la Ministre, il s'agit d'enrayer une dynamique délétère qui mène trop souvent aux départs et aux défections, avec les difficultés que cela représente pour l'ensemble du monde éducatif. Dès lors, quel bilan tirez-vous des différentes aides et soutiens apportés aux directions depuis leur mobilisation de décembre 2021? Avez-vous rencontré les représentants de cette mobilisation commune des directions de l'enseignement fondamental depuis leurs sorties de ce début d'année? Quelle a été la teneur des discussions que vous avez pu avoir? Comment envisagez-vous de répondre et de soutenir à très court terme les demandes des directions qui vous interpellent aujourd'hui?

**Mme Caroline Désir**, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, Messieurs les Députés, la mobilisation de décembre 2021 avait amené le gouvernement à revoir le rythme de mise en œuvre de certaines réformes du Pacte. Des aménagements tenant compte de la charge administrative ou de la situation de pénurie avaient également été prévus sous la forme de mesures de souplesse. Je pense ici par exemple au dossier d'accompagnement de l'élève (DAccE) et aux compléments de périodes dédiées au tronc commun.

Depuis lors, mes collaborateurs et moi-même rencontrons régulièrement les représentants des directions de l'enseignement fondamental. En parallèle, nous entretenons un dialogue avec les acteurs institutionnels de l'enseignement. Notre prochaine rencontre avec les directions aura d'ailleurs lieu le 15 février prochain. Lorsqu'elles ne sont pas consultées spécifiquement sur des projets de textes, les directions de l'enseignement fondamental établissent elles-mêmes un ordre du jour, et l'ensemble de leurs questions et de leurs préoccupations font bien l'objet de discussions. Les revendications renvoient principalement, d'une part, à la révision de leur statut et de leur barème et, d'autre part, à la création d'un cadre organique offrant un soutien administratif et éducatif renforcé.

Concernant la révision du statut, les directions de l'enseignement fondamental demandent de recevoir une fiche de paie exprimée en 36<sup>e</sup> et non plus en 24<sup>e</sup> ou en 26<sup>e</sup>. Cette demande est assez compréhensible et le travail technique qu'elle im-

plique est en cours au sein de la Direction générale des personnels de l'enseignement (DGPE). Ce point est lié à la détermination des barèmes relatifs à la mise en œuvre de la réforme de la formation initiale des enseignants (RFIE). Il appartiendra donc au prochain gouvernement de statuer sur cette question.

Quant au soutien administratif et éducatif, les travaux se poursuivent toujours activement. Pas moins de trois scénarios ont déjà fait l'objet d'une réflexion approfondie avec les réseaux d'enseignement et avec les organisations syndicales. Comme je l'ai déjà expliqué plusieurs fois au sein de notre Assemblée, l'exercice n'est pas simple, puisqu'il nécessite de concilier des objectifs qui ne sont pas forcément convergents. En d'autres termes, les directions n'ont pas toutes les mêmes demandes et nous rencontrons donc différents obstacles.

Ce sont d'ailleurs les fédérations de pouvoirs organisateurs qui ont demandé au gouvernement de temporiser la mise en œuvre d'un cadre organique, afin d'évaluer sereinement en profondeur toutes les conséquences des scénarios envisagés. L'augmentation de l'enveloppe a cependant bien été mise en œuvre à hauteur de 7,8 millions d'euros dès 2023, conformément aux prévisions du protocole d'accord sectoriel de l'enseignement, adopté par le gouvernement au mois de mai 2022. Nous n'avons pas encore le cadre, mais la totalité de l'enveloppe budgétaire a bien été déployée, comme c'était prévu.

Je suis consciente que la situation sur le terrain reste compliquée. Il est normal que l'assimilation des réformes entreprises dans le cadre du Pacte prenne du temps et se heurte à un certain nombre d'obstacles dus à la mise en œuvre du tronc commun. Nous parlons ici de changements systémiques, d'envergure, qui font évoluer les habitudes de travail et l'organisation des écoles, conformément aux engagements de tous ceux qui ont participé à l'élaboration du Pacte. C'est pourquoi je reste convaincue qu'un dialogue ouvert et régulier avec les acteurs est extrêmement précieux et tout à fait indispensable, même si, par moments, certains acteurs expriment leur mécontentement, comme ça a été le cas des directions. Il en va tout simplement de la soutenabilité et du succès du Pacte.

**Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés).** – Madame la Ministre, vous allez dans le même sens que le communiqué. Vous avez pris conscience du problème et organisez régulièrement des réunions, mais la situation n'évolue toujours pas assez vite.

Si je peux comprendre que les demandes diffèrent entre l'enseignement officiel et l'enseignement libre et que cela peut être à l'origine de blocages dans certaines discussions, il faut aujourd'hui clairement passer à l'acte. En effet, les tensions sont telles qu'il est devenu impossible de recruter un nouveau directeur. Certaines petites écoles se retrouvent dans des situations très complexes, car personne ne postule à la suite du départ du directeur pour burn-out. C'est le système éducatif dans son ensemble qui est mis en danger et il est donc urgent de passer à l'action.

Quant aux barèmes, notre message est le même depuis le début: on aurait pu dissocier les deux et ne pas se greffer à la RFIE, afin de pouvoir avancer du côté des directions également. En effet, plus on attend, plus la situation se complexifie.

**M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB).** – Je confirme que le recrutement de nouvelles directions est compliqué dans de nombreux établissements, ce qui met en difficulté tout le système. Au-delà des déclarations de compréhension, il est important de faire concrètement évoluer la situation afin de soulager les directions, en particulier celles de l’enseignement fondamental qui en ont vraiment besoin.

**M. Jean-Philippe Florent (Ecolo).** – Effectivement, la situation sur le terrain est parfois très critique; des écoles se retrouvent sans pilote ou avec un pilote temporaire, ce qui déstructure évidemment le projet pédagogique. Je note que la révision du statut est en cours, que l’enveloppe existe et que les fédérations de pouvoirs organisateurs évaluent le cadre organique. C’est positif.

Nous aurions pu séparer les dossiers relatifs à la RFIE et à la revalorisation pour les directions, afin d’éviter la situation actuelle. Serait-il encore envisageable de le faire durant la présente législature? Madame la Ministre, vous semblez me dire qu’il s’agit d’une question budgétaire. En d’autres termes, nous demandons aux directions qui sont déjà épuisées d’attendre les mesures du prochain gouvernement. Ce dossier constitue l’une des nombreuses priorités que la future majorité aura à traiter.

### ***6.25 Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs, intitulée «Mémoire 2024 du Panathlon Wallonie-Bruxelles»***

**M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB).** – Madame la Ministre, le fair-play est une valeur essentielle pour le bon déroulement des activités sportives de tous les niveaux, sur les terrains, dans les bassins ou en dehors de ces lieux sportifs.

Dans son nouveau mémorandum, le Panathlon Wallonie-Bruxelles ne décrit pas le fair-play comme une valeur unique, mais plutôt comme un ensemble de valeurs dans lequel sont inclus le respect, la fraternité, l’engagement, l’intégrité, la tolérance, la lutte contre le racisme et toutes les formes de discrimination, ainsi que l’inclusion, le partage, la solidarité, l’entraide, la démocratie, l’éthique, l’optimisme et la persévérance.

Le fair-play ne se limite donc évidemment pas au cadre du sport; au contraire, il est présent dans tous les aspects de notre vie. L’école, en tant que lieu d’apprentissage et lieu de vie, a une place extrêmement importante dans la sensibilisation et l’éducation de nos jeunes au fair-play. C’est d’ailleurs ce qu’affirme le Panathlon Wallonie-Bruxelles dans son mémorandum: il y demande que la sensibilisation au fair-play devienne un élément majeur des programmes scolaires.

Madame la Ministre, avez-vous pris connaissance de ce mémorandum? Quelle analyse en faites-vous? Comment répondez-vous aux revendications du Panathlon Wallonie-Bruxelles? Que fait votre gouvernement pour favoriser la sensibilisation au fair-play dans les écoles?

**Mme Caroline Désir**, ministre de l'Éducation. – Le Panathlon Wallonie-Bruxelles est une plateforme pour la promotion et la diffusion de la culture et de l'éthique sportives qui vise à approfondir, diffuser et défendre les valeurs du sport, compris comme un outil de formation et de valorisation de la personne et véhicule de solidarité entre les hommes et les peuples. La seule recommandation concernant l'école dans le mémorandum vise à ce que la sensibilisation au fair-play devienne une matière majeure des programmes scolaires. Cette volonté est présente dans les référentiels du tronc commun puisque le référentiel de l'éducation physique et sportive s'inscrit dans une perspective de développement global de l'élève, en visant le déploiement non seulement de l'efficience motrice, mais également socio-motrice des élèves. Ainsi, l'éducation physique et sportive participe à l'épanouissement personnel en amenant l'élève à intégrer dans l'action les valeurs d'engagement, de solidarité, d'égalité et de respect de soi et des autres dans leurs différences.

À cet égard, tout au long du tronc commun, le référentiel explore un champ dit d'habileté socio-motrice et de citoyenneté. Sont ainsi visées les interactions dans un groupe pratiquant une activité physique ou sportive dans le respect des autres ou en s'adaptant au milieu, à sa morphologie et au but poursuivi. À telle enseigne, dès la première année primaire, on attend des élèves qu'ils adoptent un comportement fair-play empreint de bienveillance, de respect et de tolérance pour culminer, à partir de la cinquième année primaire, avec des attendus un peu plus complexes comme s'exprimer en utilisant un langage verbal et non verbal correct, accepter de perdre et savoir gagner, faire preuve d'honnêteté, accepter les différences ou les erreurs, ou encore respecter le matériel et l'infrastructure.

Il est également à noter que les équipes éducatives peuvent trouver un soutien dans leurs activités sportives puisque les centres sportifs de l'ADEPS accueillent les écoles maternelles, primaires et secondaires pour de nombreuses activités sportives. Une même visée fair-play guide cet opérateur public qui intègre la participation active des équipes enseignantes dans la préparation de ces activités.

**M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB)**. – Madame la Ministre, la seule revendication du Panathlon Wallonie-Bruxelles est bien celle que vous avez rappelée et que j'ai mentionnée dans ma question. Il est vrai que les référentiels du nouveau tronc commun sont assez explicites sur les valeurs à défendre dans les cours, particulièrement ceux d'éducation physique. Ces nouveaux référentiels s'installent très progressivement et ne concernent pas les quatrième, cinquième et sixième années secondaires. Il ne faut cependant pas attendre l'arrivée de ces référentiels du tronc commun pour s'adresser aux enseignants d'éducation physique de manière

à insister davantage sur ces notions que met en avant le Panathlon Wallonie-Bruxelles. Pour le reste, je pense qu'on est sur la bonne voie.

### **6.26 Question de M. Jean-Philippe Florent, intitulée «Orientation des élèves de l'enseignement secondaire»**

**M. Jean-Philippe Florent (Ecolo).** – Il n'est pas toujours facile pour nos jeunes de trouver leur vocation ou pour leurs parents de les accompagner dans ce choix. Face à l'étendue de l'offre de formations et d'études, à l'émergence de nouveaux métiers et à la recherche de sens que soulèvent ces questions, la problématique de l'orientation occupe beaucoup les esprits en fin de scolarité.

Afin d'aider les élèves à faire face à ce défi, le gouvernement souhaite préparer l'orientation au sein des écoles: l'idée est de développer un domaine d'apprentissage, à travers des activités d'orientation qui outilleront les élèves pour choisir leur futur métier et leurs futures études.

Un avant-projet de décret du gouvernement fait l'objet de concertations après avoir été approuvé en première lecture. Le texte actuellement en préparation prévoit que les activités d'orientation devront représenter un volume minimum de 128 périodes, à répartir sur les trois premières années de l'enseignement secondaire – qui correspondent à la fin du tronc commun. Il est prévu que la moitié au moins de ces heures soient dédiées à des activités spécifiques, organisées avec des acteurs extérieurs et des partenaires: découvertes de métiers, rencontres avec des professionnels, stages, etc. Le restant des heures devrait être dédié à des apprentissages dans le cadre des cours habituels. L'ensemble de l'équipe pédagogique serait donc partie prenante à cette nouvelle initiative.

Madame la Ministre, les syndicats ont exprimé un certain nombre de craintes face à l'inflation des missions incombant aux équipes pédagogiques dans le cadre des réformes du Pacte pour un enseignement d'excellence, sans que soient dégagés de moyens additionnels. Que leur répondez-vous?

Dans l'avant-projet, ces activités ciblent spécifiquement le début de l'enseignement secondaire. On comprend l'intérêt de ces années pour préparer à l'après-tronc commun. Cependant, certains acteurs estiment qu'il eût été plus efficace de démarrer plus tôt dans la scolarité, afin d'ouvrir réellement le champ des possibilités aux élèves. Comment justifiez-vous ce choix, eu égard aux préférences exprimées entre autres par les syndicats, sans, bien sûr, remettre en cause le tronc commun?

On sait l'importance de l'école pour limiter les effets d'orientation liés à l'origine sociale: comment ce dispositif permettra-t-il de lutter efficacement contre ces déterminismes? Les écoles seront-elles tenues, par exemple, d'organiser un large champ d'activités d'orientation? On pense par exemple à certaines écoles fréquentées par des familles de catégories socioprofessionnelles supérieures, qui pourraient hésiter à organiser des activités techniques ou manuelles. J'étais moi-

même en latin-grec et j'aurais adoré pouvoir suivre des activités d'orientation beaucoup plus manuelles, ancrées dans l'action et le concret.

Enfin, le fait d'organiser cette orientation alors que l'après-tronc commun n'est pas encore définie est-il judicieux, voire même possible?

**Mme Caroline Désir**, ministre de l'Éducation. – Nous avons effectivement terminé les négociations et les consultations relatives à cet avant-projet de décret. Il est toujours un peu particulier de parler d'un dossier qui doit encore suivre son parcours réglementaire. En l'occurrence, à ce stade, le dossier dont il est question doit encore être déposé pour une deuxième lecture au gouvernement.

Il me semble cependant utile d'apporter quelques précisions pour répondre à vos différentes questions. D'abord, concernant la pertinence d'un dispositif pour le degré inférieur de l'enseignement secondaire alors que l'après-tronc commun n'a pas encore vu le jour, tout porte à croire que les principales filières existeront encore. Elles se présenteront peut-être sous des formes légèrement différentes, mais ne devraient pas changer radicalement.

En revanche, les attendus du tronc commun accompagnés de leur référentiel sont déjà clairement définis. L'un de leurs objectifs est de faciliter le choix des élèves au sortir du tronc commun. Il faut donc, dès à présent, développer une culture de l'orientation. Il est vrai que ces dispositions ne bénéficieront d'aucun budget spécifique et s'appuieront en partie sur des dispositifs existants, notamment en matière de tâches à confier à des délégués. Le Pacte pour un enseignement d'excellence prévoit cependant des budgets pour les missions collectives.

Cet avant-projet de décret concrétise la Déclaration de politique communautaire (DPC). L'approche éducative de l'orientation est un processus qui s'inscrit dans une logique spiralaire. Rien n'empêchera que d'autres dispositifs soient constitués par la suite à la lumière de celui en cours d'élaboration, si celui-ci est accueilli favorablement par le Parlement.

Enfin, je me veux rassurante: nous avons fait en sorte que ce texte comporte des balises relatives à la diversité des activités et à la lutte contre les stéréotypes. Nous avons également veillé à ce que le dispositif soit parfaitement en phase avec les objectifs, principes et visées du tronc commun. Il ne sera donc pas question de modifier les référentiels. Les élèves bénéficieront tous du parcours commun d'apprentissage prévu jusqu'à la fin de la troisième année de l'enseignement secondaire.

**M. Jean-Philippe Florent (Ecolo)**. – Madame la Ministre, l'objectif est en effet d'aider les élèves à poser un choix positif, et non de relégation, par défaut, pour l'après-tronc commun. Les filières plus professionnelles et plus manuelles seraient ainsi un véritable choix de cœur, et non plus induit par le système.

Vous avez rappelé toute l'importance de la lutte contre les stéréotypes; je vous rejoins. J'ajoute qu'il faut ancrer ces activités d'orientation dans la recherche de sens qu'ont les jeunes. Je pense en particulier aux nouveaux métiers qui émergent dans la transition, l'alimentation, la paysannerie. Dans ma région, par exemple, ces métiers sont porteurs de sens pour de nombreux jeunes. Nous devons pouvoir «sortir du cadre» et ancrer cette idée le plus concrètement possible pour les élèves.

### **6.27 Question de M. Michele Di Mattia, intitulée «Évaluation de l'encadrement différencié»**

**M. Michele Di Mattia (PS).** – Madame la Ministre, la Fédération Wallonie-Bruxelles a investi, au cours de l'année scolaire 2022-2023, près de 100 millions d'euros dans les écoles à indice socio-économique faible (ISEF) bénéficiant d'un encadrement différencié. Ces écoles, qui accueillent des élèves issus des familles les plus précaires, bénéficient de fonds supplémentaires pour le recrutement de personnel enseignant et l'achat de matériel.

Cependant, les effets concrets de ces investissements restent difficiles à évaluer en dehors de statistiques sur la réduction du redoublement ou la sanction de l'attestation scolaire. En réponse à une précédente interpellation, vous avez également confirmé que les disparités de moyens entre différentes zones géographiques et réseaux relevées dans une récente enquête du journal «*Le Soir*» faisaient bien l'objet d'une attention particulière dans le cadre de la phase exploratoire de l'évaluation de l'encadrement différencié.

Madame la Ministre, vous m'avez indiqué en séance plénière que ladite analyse exploratoire sur l'évaluation de l'encadrement différencié vous serait communiquée par la Direction générale du pilotage du système éducatif (DGPSE) pour le 15 novembre 2023. Cette échéance m'invite donc à vous réinterroger à la lumière des enseignements qui peuvent être tirés de cette première analyse exploratoire.

Comment la Fédération Wallonie-Bruxelles sera-t-elle amenée à évaluer l'efficacité qualitative du dispositif d'encadrement différencié en termes de réduction du redoublement et de réussite ou d'apprentissage scolaire? Quelles sont les pistes à envisager pour une répartition plus équitable des moyens entre régions et réseaux? Un prestataire externe sera chargé de réaliser une seconde analyse plus approfondie du dispositif. Ce prestataire a-t-il déjà été désigné? Sur quelles bases son travail sera-t-il engagé?

**Mme Caroline Désir,** ministre de l'Éducation. – À la suite des analyses menées dans le cadre de la phase exploratoire du dispositif, la DGPSE a proposé de se concentrer sur trois critères d'évaluation. Le premier porte sur la cohérence interne: les composantes du dispositif d'encadrement différencié tels que les objectifs, les méthodes, les ressources et l'engagement des acteurs sont-elles à la fois alignées et complémentaires? Le deuxième considère la cohérence externe: com-

ment le dispositif d'encadrement différencié s'articule-t-il avec les autres dispositifs éducatifs de la Fédération Wallonie-Bruxelles, notamment en termes de complémentarité des objectifs et des ressources? Enfin, le troisième mesure l'efficacité du dispositif: atteint-il ses objectifs?

Afin de répondre aux termes de l'évaluation, la DGPSE opte pour des méthodes mixtes, combinant analyses quantitatives et qualitatives. L'intérêt de travailler avec différentes approches méthodologiques est de tendre vers une compréhension exhaustive de la problématique. Plus précisément, pour évaluer l'efficacité du dispositif, la DGPSE propose, entre autres, d'effectuer son analyse à partir d'une enquête quantitative menée auprès d'élèves fréquentant des écoles bénéficiant de l'encadrement différencié sur la base d'un questionnaire standardisé reprenant différents indicateurs de résultats, répondant notamment aux quatre objectifs du dispositif. Pour rappel, ces derniers portent sur le renforcement de la maîtrise de l'apprentissage de base, en particulier de la langue française, la lutte contre l'échec, le redoublement et le retard scolaire, l'identification rapide des difficultés scolaires, l'organisation de la remédiation immédiate et l'instauration de pédagogies différenciées. Ils concernent également la prévention du décrochage scolaire et, ce faisant, les éventuels phénomènes d'incivilités et de violences, en intégrant également les parcours et les résultats scolaires.

Une des difficultés de la méthode réside évidemment dans le fait qu'il sera nécessaire de comparer les résultats des élèves scolarisés dans une école bénéficiant de l'encadrement différencié avec ceux d'un groupe de contrôle pour s'assurer que les résultats observés sont bien liés au dispositif. Le groupe de contrôle comprend des élèves qui ne sont pas scolarisés dans une école bénéficiant de l'encadrement différencié, mais qui possèdent des caractéristiques similaires et dont l'école possède également des caractéristiques similaires. L'opération est donc complexe.

Les futures recommandations et pistes pour une répartition plus équitable des moyens figureront dans un des livrables attendus à la suite de l'évaluation menée en 2024. Le cahier des charges est quant à lui en cours de finalisation et aucun prestataire n'a été désigné à ce jour.

**M. Michele Di Mattia (PS).** – Je vous remercie, Madame la Ministre, pour la clarté de vos propos. La complexité de l'analyse est réelle. Il n'en demeure pas moins qu'au vu des moyens déployés s'impose une obligation de résultat. Il faudra dès lors, dans les mois et les années à venir, affiner le dispositif ou, en tout cas, se doter de critères d'évaluation.

Les quatre orientations mises en avant par la DGPSE sont en interaction les unes avec les autres. Il sera fondamental de mener une analyse globale sur la qualité de l'intervention, de façon à diminuer les inégalités dans l'école.

### **6.28 Question de M. Jean-Philippe Florent, intitulée «Exposition de certains élèves à la pornographie et réaction des écoles»**

**M. Jean-Philippe Florent (Ecolo).** – Dans le courant du mois de décembre, certains articles de presse ont souligné la présence excessive des réseaux sociaux à l'école, l'exposition des certains enfants à la pornographie et le fait que les écoles sont désemparées face à ce phénomène.

Dans un courrier envoyé aux parents, la direction d'une école primaire bruxelloise a tiré la sonnette d'alarme sur les dérives liées à un usage problématique du numérique et à la consultation de certains sites destinés à un public adulte. Il est aussi question de groupes en ligne pour insulter d'autres élèves et de partage d'images à caractère pornographique entre enfants. L'omniprésence d'internet impacte le vivre ensemble dans les écoles, et ce, dès le plus jeune âge.

Dans son ouvrage *«Parlez du porno à vos enfants avant qu'internet ne le fasse»*, l'autrice Anne de Labouret avance que 90 % des élèves de sixième année primaire ont déjà été exposés à du contenu pornographique. Cela démontre qu'il est nécessaire de généraliser les animations d'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle (EVRAS), comme nous l'avons voté à la fin de 2023.

Madame la Ministre, quels sont les retours des opérateurs de terrain sur cette problématique? Les directions et les enseignants sont-ils souvent confrontés à des comportements à caractère sexuel, tels que décrits dans les articles de presse? Quelle évolution observez-vous à cet égard?

Ces faits nous rappellent que l'école est un acteur fondamental s'agissant de l'éducation et de la prévention en matière relationnelle, affective et sexuelle. Le dispositif adopté en 2023 était indispensable, mais n'est sans doute qu'un premier jalon au regard de l'ampleur du chantier. Outre l'organisation, dans chaque école et pour chaque élève, d'animations EVRAS, comment les écoles sont-elles utilisées pour réagir à la survenance des cas les plus extrêmes, comme des comportements problématiques de nature sexuelle chez de jeunes enfants?

Enfin, je reviendrai une fois encore sur la campagne de Yakapa relative à l'exposition aux écrans. Au regard des faits relatés, on comprend l'intérêt à faire part de cette campagne à chaque parent et à chaque famille. Comment mieux la diffuser, pour l'ancrer comme référence au sein des familles?

**Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation.** – Les animations EVRAS apportent aux élèves des clés pour se respecter soi-même, pour comprendre la notion de consentement et pour se forger un esprit critique. Des outils sont disponibles pour expliquer en quoi la pornographie en tant que fiction est porteuse de stéréotypes et vise à représenter la sexualité sous une forme qui ne correspond pas à la réalité. L'importance qu'ont ces formations – dont je me réjouis de la généralisation – est visible sur le terrain.

Bien que je n'aie pas été informée de situations comme celles que vous me rap-  
portez, nous pouvons supposer que les équipes éducatives sont confrontées à des  
cas similaires. À cet égard et complémentairement aux animations EVRAS aux-  
quelles les directions peuvent toujours faire appel, les enseignantes et les ensei-  
gnants peuvent utiliser des outils provenant d'opérateurs publics, comme la  
brochure «*Cybersexualité et internet*» élaborée par l'Office de la naissance et de  
l'enfance (ONE) ou encore la brochure du Conseil supérieur de l'éducation aux  
médias (CSEM) intitulée «*Comment le web influence-t-il la vie affective et sexuelle  
des jeunes?*». Yapaka, le programme transversal de la prévention de la maltrai-  
tance en Fédération Wallonie-Bruxelles, dispose également de nombreuses référé-  
rences destinées aux professionnels et partagées chaque année à l'occasion des  
ateliers organisés par la Direction générale de l'enseignement obligatoire  
(DCEO).

Les cas plus extrêmes que vous mentionnez doivent en revanche bénéficier d'un  
regard porté par des professionnels formés et outillés à cette fin. Pour les équipes  
éducatives, l'interlocuteur prioritaire dans l'école est le centre PMS ou le service  
de promotion de la santé à l'école (PSE). Après concertation et si la nature de la  
situation l'exige, une collaboration peut être nouée avec des services spécialisés  
comme les équipes SOS enfants ou le conseiller de l'aide à la jeunesse. Cette pro-  
cédure est strictement balisée depuis 2014 par le protocole de collaboration entre  
les centres PMS et les acteurs du secteur de l'aide à la jeunesse.

### ***6.29 Question de M. Michele Di Mattia, intitulée «Taille des classes»***

**M. Michele Di Mattia (PS).** – Madame la Ministre, la seconde lecture de l'avant-  
projet de décret portant sur diverses mesures relatives à la taille des classes dans  
l'enseignement obligatoire était inscrite à l'ordre du jour de la séance de gouver-  
nement qui précédait la trêve parlementaire de fin d'année. Pour rappel, cet  
avant-projet de décret traduit les principes d'une note d'orientation préalable-  
ment approuvée par le gouvernement et déjà débattue au sein de notre commis-  
sion.

En substance, les dispositions viseraient à changer le paradigme de la dérogation  
et à répondre à une demande pour un encadrement renforcé dans l'enseignement  
maternel. Le texte prévoirait en outre la limitation d'un équivalent temps plein  
à 22 élèves dans l'enseignement maternel. Cependant, lors de nos précédents  
échanges sur le sujet, vous avez indiqué que des obstacles organisationnels sub-  
sistaient.

De surcroît, le dispositif mettrait fin aux dérogations automatiques, impliquant  
une responsabilisation des opérateurs et promouvant la transparence dans l'or-  
ganisation des écoles. Pourriez-vous expliquer les démarches entreprises pour as-  
surer une transition progressive de ces mesures et confirmer, au regard du

parcours législatif du texte, l'échéance de la rentrée scolaire de 2024 fixée pour leur application?

Concernant la fin des dérogations automatiques et la responsabilisation accrue des acteurs institutionnels, pourriez-vous fournir davantage de détails sur les mécanismes de contrôle prévus pour garantir la transparence dans l'organisation des écoles, par exemple en ce qui concerne tout dépassement des normes et les procédures de recours en cas de désaccord, notamment avec les représentants syndicaux? Comment comptez-vous collaborer avec les fédérations de pouvoirs organisateurs et Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE) pour optimiser l'utilisation des dispositifs de financement existants et surmonter les éventuelles complexités ou sous-exploitations qui auraient été identifiées?

**Mme Caroline Désir**, ministre de l'Éducation. – L'avant-projet de décret portant diverses mesures relatives à la taille des classes dans l'enseignement a effectivement été adopté en deuxième lecture lors de la dernière séance de gouvernement de décembre. À la suite des négociations réglementaires, le texte a encore subi quelques modifications. Il est actuellement soumis à l'analyse de la section de législation du Conseil d'État. Cela n'empêche nullement, dans l'intervalle, la poursuite des travaux avec les acteurs de l'enseignement et de l'administration, et ce, de manière à en faciliter la mise en oeuvre concrète dès la rentrée d'août 2024.

Ainsi, à titre d'exemple, mes services travaillent à une adaptation de l'application PRIMVER pour l'enseignement fondamental en vue de faciliter le déclaratif des classes qui seraient en dépassement. Ils élaborent également un document pour aider les directions dans l'utilisation des moyens visant à optimiser leur capital-périodes ou leur nombre total de périodes professeurs (NTPP) en vue de respecter les normes. L'objectif est une entrée en vigueur pour la prochaine rentrée scolaire.

J'aurai l'occasion de revenir sur les détails organisationnels et fonctionnels de la mise sur pied de ces nouvelles dispositions.

**M. Michele Di Mattia (PS)**. – Madame la Ministre, le principal apport de cette réponse «*work in progress*» est le respect de l'échéance. En effet, l'entrée en vigueur est prévue pour la prochaine rentrée scolaire.

Humblement, je me permettrai de souligner toute l'importance du contrôle, des garanties et des modalités qui vont permettre d'éviter les dérogations automatiques. En vertu de ma petite expérience en tant qu'échevin d'une ville moyenne, il me paraît clair que l'information dont disposent les acteurs institutionnels est fondamentale pour faire rapidement les ajustements nécessaires.

### **6.30 Question de Mme Marie Borsu, intitulée «Présidence du Conseil de l'éducation dans le cadre de la présidence belge du Conseil de l'Union européenne»**

**Mme Marie Borsu (Ecolo).** – Madame la Ministre, depuis le 1<sup>er</sup> janvier et pour les six prochains mois, la Belgique assure la présidence tournante du Conseil de l'Union européenne. Cette présidence s'articule autour de six priorités.

Le secteur de l'éducation est concerné par la première d'entre elles, à savoir défendre l'État de droit, la démocratie et l'unité. En effet, dans le programme, on peut lire que les responsables dans le cadre de la présidence belge entendent s'investir «en faveur de l'autonomisation et de l'inclusion des citoyens, avec une attention spéciale portée à la participation des jeunes. Elle entend travailler également sur l'Espace européen de l'éducation, la qualité de l'éducation, la formation continue, la mobilité et le sport.»

En matière d'éducation, l'Union européenne opère en appui et en coordination des politiques que mènent les États membres. Il s'agit d'un secteur stratégique pour ceux-ci, dès lors qu'il est particulièrement porteur de valeurs et de projets de société. De plus, pour se construire, la citoyenneté européenne a besoin d'un récit collectif et donc d'un projet cohérent dans le domaine de l'éducation. En tant que ministre de l'Éducation, c'est vous qui présidez aux travaux du Conseil de l'Union européenne en cette matière. Je souhaiterais vous poser quelques questions afin de mieux comprendre les chantiers que vous entendez porter durant cette présidence.

Dès lors, comment envisagez-vous votre rôle à la présidence au sujet de la réalisation d'un Espace européen de l'éducation (EEE), notamment dans la «perspective d'accroître la qualité et l'équité des systèmes d'éducation et de formation»? Dans le domaine de l'éducation, comme dans d'autres secteurs, l'une des grandes avancées de l'Union européenne est la mobilité des citoyens. On parle davantage ici de la mobilité des étudiants de l'enseignement supérieur, car un certain nombre de programmes sont connus. Y a-t-il des chantiers prévus relativement à la mobilité des élèves et des équipes éducatives de l'enseignement obligatoire?

Par ailleurs, les États membres ont de nombreux défis à relever en commun dans le domaine de l'éducation. Je pense ici principalement à la pénurie des enseignants, qui dépasse même le cadre européen. Comment entendez-vous aborder cette question avec vos homologues, en termes de priorités et de méthode de travail? La participation des jeunes fait l'objet d'une attention particulière. Comment entendez-vous concrétiser ce volet du programme de la présidence?

Enfin, la Belgique et la Hongrie succèdent à l'Espagne pour assurer la présidence de l'Union européenne en 2024. C'est pourquoi on parle de «trio de présidences». Nous connaissons le statut particulier de la Hongrie au sein de l'Union européenne, puisque ce pays a fait l'objet de plusieurs rappels à l'ordre et de sanctions par les institutions européennes pour non-respect de libertés fondamentales et de

principes liés à l'État de droit. Comment envisagez-vous les discussions et le relais avec ce partenaire et la future présidence hongroise dans le domaine de l'éducation? Comment garantir et consolider le socle des valeurs démocratiques par les outils de l'enseignement au sein de l'Union européenne?

**Mme Caroline Désir**, ministre de l'Éducation. – En termes d'éducation, la présidence belge s'est accordée pour améliorer la qualité de l'EEE, en l'enracinant plus fermement dans une approche basée sur des pratiques et des prises de décision fondées sur des données probantes. C'est l'une de mes priorités. Pour ce faire, une conférence réunissant des décideurs politiques, des professionnels de l'éducation et des chercheurs est organisée les 6 et 7 février prochains. D'autres événements européens, tels que la réunion du Groupe de haut niveau (GHN) sur l'éducation et la formation ou encore la réunion des directeurs généraux de l'enseignement scolaire (*DG For Schools*) permettent également d'aborder les questions de qualité et d'équité de l'enseignement dans l'EEE. Les résultats de ces événements contribueront à la rédaction d'une proposition de conclusion du Conseil de l'Union européenne. J'envisage d'approuver cette dernière lors de la réunion du Conseil formel des ministres de l'Éducation que je présiderai le 13 mai 2024.

Ce texte a pour objectif de mieux connecter entre eux les preneurs de décisions politiques, les directions et les enseignants au sein des écoles, ainsi que les chercheurs, et ce, à l'échelle tant nationale qu'europpéenne. Le 15 novembre 2023, la Commission européenne a communiqué une proposition de recommandation du Conseil intitulée «*L'Europe en mouvement*». Celle-ci vise à stimuler la mobilité dans tous les domaines de l'éducation et de la formation. Elle invite les États membres à faire de la mobilité une partie intégrante du parcours d'apprentissage des jeunes. La Commission européenne propose de fixer de nouveaux objectifs ambitieux pour 2030 en augmentant le pourcentage de mobilité pour les diplômés de l'enseignement supérieur, ainsi que pour les apprenants moins favorisés et ceux des filières professionnelles.

En outre, cette proposition prône davantage de mobilité pour tous les enseignants et s'appuie sur la recommandation concrète formulée par un panel de citoyens européens. J'espère qu'elle sera adoptée par les ministres européens de l'Éducation, le 13 mai. Ensuite, tel que mentionné par la Commission européenne dans son rapport de suivi de l'éducation et de la formation de 2023, la pénurie d'enseignants qualifiés, aggravée par la crise sanitaire, est une problématique commune à la plupart des États membres. Celle-ci a vraisemblablement eu une incidence négative sur la qualité de nos systèmes d'éducation et de formation, ainsi que sur les performances de nos apprenants.

Pourtant, garantir l'accès à une bonne éducation est essentiel pour le développement des élèves. Je compte maintenir cette problématique dans l'agenda européen. En ce sens, j'ai sollicité l'avis du Comité européen des régions (CdR) sur la question des départs précoces des jeunes enseignants de la profession, ainsi qu'au

sujet des éventuelles pistes de solution. Concernant la jeunesse, la présidence est exercée de manière effective par la Communauté flamande et dépend des ministres compétents. Dans ce domaine, la Belgique a prévu un programme ambitieux axé sur l'inclusion des jeunes, le rôle du travail de jeunesse, ainsi que sur la promotion d'un agenda européen et international pour les enfants. Pour de plus amples informations à ce sujet, je vous invite à poser votre question à Mme Bertiaux.

Enfin, la Hongrie n'a opposé aucune résistance dans le cadre de nos discussions. En juin 2023, le trio de présidences a publié le programme de 18 mois – allant de juillet 2023 à décembre 2024 – du Conseil de l'Union européenne. Dans le domaine de l'éducation et de la formation, nous sommes donc parvenus à un consensus de fond avant même le début de la présidence espagnole.

**Mme Marie Borsu (Ecolo).** – Madame la Ministre, je serai très attentive aux propositions qui seront déposées à l'occasion de la réunion du Conseil formel des ministres de l'Éducation, le 13 mai, ainsi qu'aux avancées qui peuvent être réalisées. Certaines problématiques sont communes et l'éducation doit certainement figurer à l'ordre du jour de l'agenda européen.

**6.31 Question de M. André Antoine, intitulée «Mesures prises pour les étudiants sourds et malentendants au sein de l'enseignement fondamental»**

**M. André Antoine (Les Engagés).** – La Communauté scolaire Sainte-Marie Namur propose l'inclusion de petits groupes d'enfants sourds ou malentendants dans des classes ordinaires. L'initiative vise à recréer une minorité au sein de groupes-classes majoritairement composés d'élèves entendants. Les élèves sourds ou malentendants sont ainsi directement confrontés à ce que sera leur vie hors de l'école, c'est-à-dire parmi une majorité de concitoyens qui parlent et s'entendent. Ce dispositif éducatif et pédagogique leur permet de vivre sans entrave leur déficience auditive.

Néanmoins, très peu d'écoles proposent de tels aménagements, à tel point que l'école secondaire Escalpage, qui propose un enseignement fondamental et secondaire de type 4, a ouvert ses portes à des élèves malvoyants et malentendants. De son côté, la Fédération francophone des sourds de Belgique (FFSB), qui accompagne chaque année plusieurs élèves sourds et malentendants dans leur parcours scolaire, a de nouveau évoqué sur son site internet l'existence de trois problèmes majeurs: la pénurie de professionnels, le manque de reconnaissance quant à la nécessité de disposer de professionnels et de leur accorder un statut adéquat, ainsi que le manque de financement public.

Madame la Ministre, quel est le montant des subventions dont bénéficie la FFSB? Ces subventions proviennent-elles de votre ministère ou de la Fédération Wallonie-Bruxelles? Avez-vous récemment rencontré des représentants de cette association? Allez-vous répondre à leurs demandes et trouver des solutions concrètes

pour ces enfants? Quelles sont les pistes possibles pour accroître la part d'élèves sourds et malentendants accompagnés au sein de l'enseignement ordinaire? Étant donné que vous aurez encore la responsabilité d'organiser la prochaine rentrée scolaire avant la fin de la législature en cours, quels sont vos objectifs dans ce domaine? Envisagez-vous notamment le développement de l'offre d'accompagnement au sein d'écoles spécialisées comme Escalpade? De quels moyens budgétaires bénéficient les écoles soucieuses d'accueillir au mieux les élèves malentendants? Je suis bien conscient que ceux-ci ne représentent qu'une proportion minime des élèves de la Fédération Wallonie-Bruxelles, mais ils n'en sont pas moins méritants et souhaitent évidemment poursuivre leur parcours scolaire dans les meilleures conditions. Notre devoir consiste donc à les accompagner comme il se doit.

**Mme Caroline Désir**, ministre de l'Éducation. – Monsieur le Député, j'ai rencontré les représentants de la FFSB dont je partage les valeurs et les constats. Ils ne reçoivent pas de subventions à partir des budgets de l'éducation. Toutes les écoles de l'enseignement ordinaire peuvent accueillir des élèves en situation de handicap. Les pôles territoriaux ont été mis sur pied dans ce cadre afin de soutenir les écoles de l'enseignement ordinaire pour la mise en œuvre des aménagements raisonnables et des intégrations permanentes totales et leur suivi.

Il appartient donc aux écoles de l'enseignement ordinaire et aux différents pouvoirs organisateurs de développer l'inclusion. Il appartient également à ces derniers de programmer, dans leurs écoles, l'enseignement spécialisé de type 7, pour lequel les budgets affectés sont prévus par le décret du 3 mars 2004 organisant l'enseignement spécialisé. Afin d'objectiver et d'améliorer l'offre d'enseignement spécialisé et sa répartition géographique, un projet spécifique est inscrit sur la feuille de route du chantier n° 14 du Pacte pour un enseignement d'excellence. Les travaux relatifs à ce projet ont démarré au début de cette année scolaire.

**M. André Antoine (Les Engagés)**. – Étant donné que le cadre existe et que le Pacte pour un enseignement d'excellence le prévoit également, j'espère que de nombreuses écoles répondront à cette préoccupation légitime et très pénible pour certains parents et qu'elles seront au rendez-vous de cette promesse décréte et réglementaire.

### ***6.32 Question de M. André Antoine, intitulée «Suites de l'explosion à l'Institut de la Providence à Wavre»***

**M. André Antoine (Les Engagés)**. – À la mi-décembre, l'Institut de la Providence à Wavre était bouclé par la police en raison d'une explosion qui s'était produite dans un couloir de l'établissement. Le procureur du roi du Brabant wallon, Marc Rézette, a déclaré dans la presse que «l'explosion s'est produite à 13h49 alors que les étudiants regagnaient leurs classes après la pause de midi. Tout à coup, une explosion s'est produite dans une poubelle qui se trouvait dans un couloir. Un engin pyrotechnique y avait été placé. Il a pulvérisé la poubelle et des éclats ont

touché douze étudiants et un stagiaire». Ces derniers ont été pris en charge par les services de secours et transportés à l'hôpital. Quelques dégâts matériels ont également été constatés.

Le procureur du roi ajoutait qu'«au stade actuel de l'enquête, on semble s'orienter davantage vers une mauvaise plaisanterie qu'un attentat». Sur la base des informations recueillies par la police, deux étudiants sont considérés comme suspects: un jeune homme né en 2006 et une jeune fille née en 2005.

Madame la Ministre, quelles sont les suites de cette enquête? Il semblerait qu'il ne s'agisse pas d'un incident isolé au sein de cet établissement. Une plainte a-t-elle été déposée par le pouvoir organisateur auprès des autorités judiciaires?

Par ailleurs, quelles démarches avez-vous entreprises afin de garantir la sécurité des établissements scolaires et de prévenir de tels incidents? Les jets de pétards s'ajoutent aux fausses alertes à la bombe qui se sont multipliées à la fin de l'année dernière.

Quelles mesures envisagez-vous de prendre pour sensibiliser les élèves et leurs parents, les enseignants ainsi que les directions aux conséquences graves, tant sur le plan pénal que sur le plan financier, de ces fausses alertes à la bombe et des explosions de pétards dans les établissements scolaires? Comment allez-vous sensibiliser le monde de l'éducation à une réelle culture de la responsabilité collective au sein des écoles?

**Mme Caroline Désir**, ministre de l'Éducation. – Le 15 décembre 2023, un pétard a explosé dans une poubelle de l'Institut de la Providence à Wavre. L'explosion provoquée a occasionné des dégâts matériels, la prise en charge par les services de secours d'une douzaine de personnes choquées ou légèrement blessées ainsi qu'un grand déploiement policier.

Le directeur de l'école, que je félicite pour sa gestion exemplaire de l'événement, m'a indiqué que tous les élèves touchés ont pu réintégrer l'école dès la semaine suivante. L'établissement a fait appel au service des équipes mobiles de la Fédération Wallonie-Bruxelles afin d'encadrer au mieux les enseignants et les adultes touchés par l'incident. Les équipes sont restées trois jours sur place et leur intervention a été appréciée.

En parallèle, le centre PMS de l'école a organisé un groupe de parole dès le lundi suivant dans lequel les élèves ont eu l'occasion de s'exprimer librement. Les élèves qui en éprouvaient le besoin ont pu discuter personnellement avec les membres de l'équipe du centre PMS.

Le parquet de Nivelles est rapidement arrivé sur les lieux et le dossier suit son chemin judiciaire. Le directeur de l'école m'a indiqué qu'une procédure disciplinaire avait été engagée par l'école. Je me garderai de commenter les procédures en cours.

S'agissant d'un fait isolé et la justice ayant été saisie, je n'estime pas devoir entamer une quelconque action de sensibilisation en Fédération Wallonie-Bruxelles. Peu de temps avant les faits, une action de sensibilisation portant sur l'utilisation de pétards avait d'ailleurs été organisée dans cette école avec l'aide de la police locale.

**M. André Antoine (Les Engagés).** – Il est curieux d'apprendre qu'après une sensibilisation sur les dangers liés à l'utilisation de pétards, certains ont eu la mauvaise idée d'en utiliser pour chahuter ou créer le buzz. J'espère que des sanctions seront prises, car de tels comportements ne peuvent rester impunis ni sur le plan disciplinaire au sein de l'école ni sur le plan judiciaire. Il convient de responsabiliser ces jeunes.

### ***6.33 Question de Mme Marie Borsu, intitulée «Procédure d'équivalence des diplômes»***

**Mme Marie Borsu (Ecolo).** – Madame la Ministre, en avril dernier, mon collègue Calvin Soiresse Njall vous a interrogée au sujet des équivalences de diplômes. Dans votre réponse, vous avez souligné l'importance de dématérialiser la procédure d'équivalence des diplômes afin de faciliter et d'accélérer les délais de traitement; vous avez rappelé également la nécessité de simplifier la procédure de reconnaissance, en aval des demandes. Sur ce point, je vous rejoins entièrement, d'autant plus qu'une attention était apportée à l'accessibilité de ces procédures au regard de la fracture numérique.

Vous avez également informé de l'état des travaux de mise en œuvre de cette procédure numérique, dont des simulations avaient été effectuées, en priorité pour les dossiers dits partiels, c'est-à-dire relatifs aux études secondaires non achevées.

Je ne saurais trop insister, à l'aube de la présidence belge du Conseil de l'Union européenne, sur la nécessité de voir aboutir, ou avancer à tout le moins, ce sujet essentiel en Fédération Wallonie-Bruxelles. Il y va, avant tout, de la vie concrète de nombreux étudiants sur le sol belge, mais également de travailleuses et de travailleurs dont le statut précarisé tient parfois à la seule architecture des procédures et au découragement qu'elle induit. Pour rappel, Bruxelles Formation évaluait à 40 % la proportion de demandeurs d'emploi à Bruxelles qui ne bénéficient pas de cette reconnaissance de diplômes.

Il y va également de l'attractivité du système éducatif en Belgique francophone: les directives européennes invitant à plus de souplesse n'ont pas trouvé d'écho suffisant en Communauté française, qui conserve un cadre complexe de procédures de reconnaissance pour un étudiant ou un travailleur étranger.

Madame la Ministre, lors de ce dernier échange en avril avec mon collègue Calvin Soiresse Njall, vous avez annoncé plusieurs évolutions attendues sur le dossier des

équivalences. Je reviens vers vous aujourd'hui pour connaître l'état de ce chantier.

Les travaux du Service des équivalences ont-ils abouti? Les établissements pilotes ont-ils eu la possibilité de tester cet outil? Quels sont les retours de cette phase pour le traitement des dossiers partiels? Quel est le calendrier prévisionnel pour l'extension de cette procédure informatique aux autres cellules du Service des équivalences?

Par ailleurs, vous avez annoncé la rédaction par vos services d'une note d'orientation adressée au gouvernement sur le sujet. Cette note est-elle finalisée? Quelles en sont les perspectives principales?

**Mme Caroline Désir**, ministre de l'Éducation. – Concernant les dossiers d'équivalence partielle, le Service des équivalences a finalisé les travaux nécessaires à l'instauration d'une procédure numérique d'introduction des demandes de dossier pour les études secondaires inachevées. Les phases de test dans quatre écoles pilotes ont été clôturées et la solution informatique instaurée est fiable et éprouvée. Elle est ainsi appliquée depuis la dernière rentrée scolaire et réservée à l'usage exclusif des établissements scolaires. Cette procédure est donc étendue à tous les établissements scolaires et permet le traitement des demandes en substituant aux opérations papier une procédure dématérialisée.

En sus d'une sécurité et d'une simplification des opérations, cette dématérialisation permet d'ouvrir et de clôturer un dossier par voie électronique et réduit *de facto* le délai de traitement des demandes. À cet effet, la circulaire 9082 a été adressée aux établissements scolaires le 16 octobre 2023.

Le projet de dématérialisation de la procédure d'introduction et de délivrance des équivalences totales est en cours. Les analyses métier nécessaires à ce projet sont terminées, mais, même s'il s'agit d'une réelle priorité pour le gouvernement, l'Entreprise publique des technologies nouvelles de l'information et de la communication (ETNIC) n'a pas encore pu fournir de calendrier à court terme pour le développement informatique.

Considérant cet élément, je ne pourrai donc pas finaliser de note d'orientation. Il appartiendra dès lors au prochain gouvernement de le faire, quand il disposera de toutes les indications utiles sur les solutions techniques qui seront dégagées et sur leurs incidences.

**Mme Marie Borsu (Ecolo)**. – Je me réjouis d'apprendre que la phase test a abouti à une utilisation globale de la procédure relative aux équivalences partielles. Ce sujet doit être une priorité pour le prochain gouvernement, puisque le mécanisme d'équivalence des diplômes permet à de nombreuses personnes d'accéder aux études, mais aussi au marché du travail.

**6.34 Question de M. David Weytsman, intitulée «Écoute et prise en compte des situations de moqueries et de harcèlement subies par des enseignants»**

**M. David Weytsman (MR).** – Madame la Ministre, comme le démontre régulièrement l’actualité, la vie de certains enseignants est loin d’être un long fleuve tranquille. Ils sont d’ailleurs nombreux à se plaindre de l’environnement dans lequel ils doivent donner cours. Les plaintes concernent le cadre – vétusté des bâtiments, classes trop petites, etc. –, mais aussi l’ambiance générale: menaces, moqueries, insultes, défiance, harcèlement. Certains professeurs sont pointés du doigt par les élèves, des amis de ceux-ci ou des parents, non seulement pour ce qu’ils représentent, l’autorité, mais aussi parfois pour ce qu’ils sont. La confession, l’orientation de genre, l’orientation sexuelle ou encore le physique ou le style vestimentaire du professeur deviennent un problème pour certains. Parfois, le malaise provient de relations avec d’autres collègues qui peuvent se moquer ou ostraciser un enseignant.

Il n’est pas toujours évident de faire face à ce type de comportement et aux injures dans le cadre de son travail. Il n’est pas toujours évident non plus d’oser en parler. Un professeur régulièrement insulté en classe n’osera peut-être pas en parler à ses collègues ou à sa hiérarchie, par peur d’être jugé ou considéré comme un mauvais enseignant. Il se peut également qu’un professeur parle ouvertement de ce qu’il vit, mais qu’il ne reçoive pas le soutien nécessaire de ses collègues ou de sa hiérarchie, qui ne souhaite parfois pas faire de vagues ou attirer l’attention. Les conséquences pour ces enseignants ne sont pas négligeables. La santé mentale et l’estime de soi peuvent être mises fortement à mal. Le burn-out et la dépression peuvent aussi survenir.

Que fait la Fédération Wallonie-Bruxelles pour venir en aide à ces enseignants et les accompagner? Existe-t-il une personne de confiance, ou de référence, de l’administration de la Fédération Wallonie-Bruxelles à laquelle les professeurs peuvent s’adresser, anonymement ou non, et sans nécessairement passer par la hiérarchie de leur école, pour expliquer ce qu’ils subissent au quotidien dans le cadre de leur vie professionnelle? Comment peuvent-ils établir le contact avec cette personne? Est-ce par mail ou par téléphone? Qu’est-ce qui est fait pour accompagner les professeurs qui subissent ces moqueries, menaces ou harcèlement? Existe-t-il des campagnes de sensibilisation à l’égard de ces professeurs, afin qu’ils connaissent, s’ils sont victimes d’une situation de moquerie, de harcèlement ou d’ostracisme, la personne de la Fédération Wallonie-Bruxelles qu’ils peuvent contacter?

**Mme Caroline Désir,** ministre de l’Éducation. – Plusieurs mécanismes sont actuellement prévus en cas de faits de violence, d’agression morale ou physique envers un membre du personnel de l’enseignement. Ces dispositifs semblent répondre aux besoins du terrain. Je citerai le numéro vert «Écoute École» de la Direction gé-

nérale de l'enseignement obligatoire (DGEO). Ce numéro est destiné à toute personne – élève, parent ou membre d'une équipe éducative – touchée par la violence morale ou physique en milieu scolaire. Le service de médiation scolaire peut par ailleurs être sollicité lors de conflits ou de tensions entre élèves, entre élèves et enseignants ou encore avec la famille sur des questions scolaires. En cas de menaces, d'agression morale ou physique, ou d'un fait de mœurs au sein d'un établissement, la direction et/ou le pouvoir organisateur peuvent solliciter une intervention prioritaire en appelant le numéro de permanence du service des équipes mobiles, qui offre alors un soutien de type psychosocial. Un accompagnement spécifique préventif peut également démarrer à leur demande, en collaboration avec les conseillers en prévention, de manière à anticiper des situations de crise auxquels ils pourraient être confrontés.

Par ailleurs, il existe plusieurs services d'intervention et de soutien destinés aux enseignants, qui visent à améliorer leur bien-être au travail, sous l'égide de la personne de confiance, du conseiller en prévention psychosocial ou encore de la Direction du contrôle du bien-être au travail. En outre, les membres du personnel peuvent bénéficier, sous certaines conditions, de la prise en charge des frais d'une assistance psychologique et/ou juridique. En dernier recours, une procédure de réaffectation prioritaire du membre du personnel est un mécanisme juridique activable en cas d'acte de violence physique et/ou psychologique. Cette procédure est actuellement fort peu utilisée. Pour aider et outiller les enseignants, la Fédération Wallonie-Bruxelles a mis à leur disposition un guide pratique en ligne relatif à la prévention et à la gestion des violences en milieu scolaire qui propose des dispositifs de sensibilisation ainsi que des clés indispensables pour favoriser un climat positif au sein de l'établissement scolaire.

Enfin, comme je l'ai déjà indiqué, j'ai souhaité avancer sur des pistes à activer pour améliorer le bien-être au travail des membres du personnel et le climat à l'école. Même si le temps restant durant l'actuelle législature pour envisager la mise en œuvre de l'une ou l'autre d'entre elles est très réduit, il est essentiel pour moi de lancer ces travaux et de reconnaître l'importance du bien-être des équipes. Plusieurs projets concrets à mettre en œuvre à court terme sont déjà à l'étude. Ils seront discutés au cours des prochaines semaines avec les organisations syndicales puis avec les représentants des pouvoirs organisateurs.

**M. David Weytsman (MR).** – Merci, Madame la Ministre, pour votre réponse très complète. J'avoue avoir été interrogé par des enseignants et je me permettrai dès lors de leur faire part de votre réponse. Peut-être devrions-nous continuer, chacun avec nos positions et fonctions respectives, à faire connaître toutes les mesures que vous venez d'exposer.

**Mme la présidente.** – Voilà qui clôt l'heure des questions et interpellations.

– *L'heure des questions et interpellations se termine à 15h50.*