

Commission de l'Éducation du
PARLEMENT
DE LA
COMMUNAUTÉ FRANÇAISE

Session 2023–2024

30 JANVIER 2024

COMPTE RENDU INTÉGRAL

SÉANCE DU MARDI 30 JANVIER 2024 (MATIN)

TABLE DES MATIÈRES

1	Questions orales à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation (article 82 du règlement)	4
1.1	Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Démarrage des inscriptions en première année secondaire»	4
1.2	Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs, intitulée «Garantie de places».....	4
1.3	Question de M. Michaël Vossaert, intitulée «Échec du décret du 3 avril 2009 relatif à la régulation des inscriptions des élèves dans le premier degré de l'enseignement secondaire (décret "Inscriptions")»	4
1.4	Question de M. Michele Di Mattia, intitulée «État des lieux relatif à la procédure d'inscription en première année secondaire».....	4
1.5	Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Monitoring des référentiels du tronc commun»	11
1.6	Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Avant-projet d'arrêté du gouvernement relatif à l'accompagnement et à l'évaluation des enseignants».....	13
1.7	Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «État des lieux de l'admission aux subventions des écoles secondaires»	14
1.8	Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Organisation des cours lors de l'épisode hivernal».....	16
1.9	Question de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Cadastre, allocation des moyens actuels et nouveau mécanisme d'octroi d'aides complémentaires dans l'enseignement»	18
1.10	Question de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Emploi des enseignants de l'enseignement secondaire avec le nouveau tronc commun».....	19
1.11	Question de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Domaines transversaux des nouveaux référentiels: l'esprit d'entreprendre, apprendre à apprendre et l'orientation»	21
1.12	Question de Mme Françoise Mathieux, intitulée «Projet "Avocat dans l'école"».....	23
1.13	Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Parcours certificat en langues modernes»	24

1.14	Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Scolarité des enfants malades de longue durée»	26
1.15	Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs, intitulée «Enseignement de l’histoire»	28
1.16	Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs, intitulée «Avenir du Service de médiation scolaire»	29
1.17	Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs, intitulée «Expériences de mise à disposition de protections menstruelles gratuites à l’école»	31
1.18	Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs, intitulée «Élèves dehors avant les cours»	32
1.19	Question de Mme Diana Nikolic, intitulée «Stages discriminants selon le genre des élèves»	33
1.20	Question de Mme Marie Borsu, intitulée «Organisation et coordination des équipes mobiles»	36
1.21	Question de Mme Marie Borsu, intitulée «Création d’une formation “Cycle” en région namuroise».....	38
1.22	Question de Mme Marie Borsu, intitulée «Abaissement à 3 ans de l’âge de l’obligation scolaire»	40
1.23	Question de M. Michele Di Mattia, intitulée «Place du programme d’ouverture aux langues et aux cultures (OLC) dans l’éveil aux langues»	42
1.24	Question de M. Michaël Vossaert, intitulée «Ouverture de la première école secondaire francophone à Berchem-Sainte-Agathe».....	44

2 Ordre des travaux

Présidence de Mme Jacqueline Galant, vice-présidente.

– *L’heure des questions et interpellations commence à 10h55.*

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

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

1.1 Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «*Démarrage des inscriptions en première année secondaire*»

1.2 Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs, intitulée «*Garantie de places*»

1.3 Question de M. Michaël Vossaert, intitulée «*Échec du décret du 3 avril 2009 relatif à la régulation des inscriptions des élèves dans le premier degré de l’enseignement secondaire (décret “Inscriptions”)*»

1.4 Question de M. Michele Di Mattia, intitulée «*État des lieux relatif à la procédure d’inscription en première année secondaire*»

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

Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés). – Madame la Ministre, le 29 janvier, la procédure d’inscription en première année secondaire a démarré pour la deuxième fois depuis l’adoption du décret du 13 janvier 2022 abrogeant les articles 79/1 à 79/26 du décret du 24 juillet 1997 définissant les missions prioritaires de l’enseignement fondamental et de l’enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre, et insérant des dispositions au sein du Code de l’enseignement fondamental et de l’enseignement secondaire relatives aux inscriptions en première année de l’enseignement secondaire. Les inscriptions se poursuivront jusqu’au 16 février.

Selon un article récent basé sur un document de la Commission de pilotage du système éducatif (Copi), ce décret n’a que peu d’impact sur la mixité sociale. Cela n’est pas étonnant, puisque l’objectif du décret est d’abord d’assurer une parfaite transparence de la procédure d’inscription en première année secondaire et de veiller à ce que chaque élève soit traité, au moment de la procédure, de la même façon.

Le collectif Enfants non admis, regroupant des parents du nord-ouest de Bruxelles, a été reçu lors d’une réunion informelle en marge de notre commission. Ils ont exposé de manière très claire les problèmes vécus et ce qu’ils considèrent comme de la discrimination. Une collègue de la majorité leur a indiqué qu’il fallait discriminer les parents. Qu’il s’agisse d’un lapsus ou d’une intention réelle, cela a

créé un certain émoi. Ces parents ne désarment pas et espèrent toujours que l'évaluation de l'utilisation du coefficient n° 8, qui double l'importance de l'indice socio-économique moyen des implantations de l'enseignement primaire, sera revue. En effet, selon eux, ce système écarte leurs enfants des écoles secondaires proches pour les envoyer à l'autre bout de Bruxelles.

En vue de cette nouvelle année d'inscription en première année secondaire, quelles recommandations la Commission de gouvernance des inscriptions (CoGI), l'ex-Commission interréseaux des inscriptions (CIRI), avait-elle formulées pour tenter d'optimiser le processus global?

Le site web www.inscription.cfwb.be a-t-il bénéficié de nouvelles fonctionnalités? Dans l'affirmative, lesquelles? En combien de langues le site est-il traduit? S'agit-il d'une traduction complète du site ou d'un document qui résume les principales étapes du processus? Si des statistiques sont disponibles, pouvez-vous indiquer le nombre total de téléchargements de ces documents?

Des séances d'information ont-elles eu lieu cette année? Le cas échéant, combien de personnes ont-elles réunies? Quelles ont été les principales questions des participants? De nouvelles écoles ouvriront-elles leurs portes lors de la prochaine rentrée?

Combien d'écoles se sont-elles déclarées comme étant présumées incomplètes? À cet égard, quelle évolution constatez-vous par rapport aux deux premières années?

Enfin, les ILI pourront-elles se réunir cette année, comme le prévoit le décret de 2022? Un appel à candidatures pour chacune des zones a-t-il été publié? Si tel est le cas, a-t-il rencontré un succès plus important que l'an dernier? Quand les ILI se réuniront-elles pour la première fois?

M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB). – La procédure d'inscription en première année de l'enseignement secondaire est en cours. Comme chaque année, de nombreux parents et enfants se trouvent dans l'angoisse et l'incertitude. Les parents se demandent notamment si leur enfant obtiendra une place dans l'une des écoles mentionnées sur le formulaire déposé et s'il ne se retrouvera finalement pas dans un établissement éloigné du domicile ou difficilement accessible. Ces questions ne se poseraient pas si le mécanisme de la place garantie était à l'œuvre.

Madame la Ministre, comment pouvez-vous assurer qu'aucun jeune ne reste sur le carreau? Comment garantir une place pour chaque enfant dans une école de qualité? Une réflexion sur l'opportunité de réguler les inscriptions dès le début de la scolarité est-elle à l'ordre du jour? Cette période étant d'une importance cruciale pour les élèves, ce serait une erreur de ne pas le faire.

M. Michaël Vossaert (DéFI). – Madame la Ministre, la réforme, votée durant l'actuelle législature, du système d'inscription en première année secondaire, n'a pas

résolu les problèmes liés à la ségrégation scolaire. L'inquiétude des parents et des enfants de ne pas trouver d'école ou de place dans l'établissement de leur choix est légitime.

Les membres du collectif Enfants non admis sont également inquiets, notamment par rapport à l'introduction de l'indice composite n° 8. À ce sujet, je vous ai déjà fait part du dépôt et de l'approbation de motions, à Jette ou dans les autres communes du nord-ouest de Bruxelles. Cet indice crée des bouleversements pour les élèves habitant le nord-ouest et même le nord-est de Bruxelles. Certains vous ont déjà demandé de réaliser une évaluation du décret plus tôt et d'y apporter des modifications, au regard des constats posés par de nombreuses familles.

Quelles évolutions ont-elles eu lieu depuis ma dernière question à ce sujet? Nous devons garantir qu'aucun enfant ne se retrouve sans école, mais aussi rechercher le meilleur équilibre pour les familles concernées.

M. Michele Di Mattia (PS). – Ces dernières semaines, les parents souhaitant inscrire leur enfant dans l'établissement scolaire de leur premier choix ont été appelés à remettre le formulaire unique d'inscription (FUI). Malgré la création de 30 000 places supplémentaires, il demeure toujours un déficit pour se conformer au premier choix de tous les élèves. Sur la base du FUI, l'école informera les parents de la situation de leur enfant dans la semaine du 19 février. Soit elle leur communiquera l'acceptation de leur enfant au sein de l'établissement, soit la candidature sera soumise au classement de la CoGI.

Le coefficient n° 8 de l'indice composite, ajouté dans le décret du 13 janvier 2022, a pour objectif de diminuer le poids relatif du critère de la distance entre le domicile et l'école primaire, ainsi que de faciliter la compréhension par les parents. En parallèle, un travail pour renforcer l'attractivité de l'offre existante est en cours afin de créer de nouvelles places dans les zones en tension, y compris dans la capitale. Il s'agit d'un chantier complexe, qui a notamment été marqué par le report en 2025 de l'entrée en vigueur de l'individualisation de l'indice socio-économique dans le cadre de la procédure d'inscription en première année secondaire.

Madame la Ministre, quel bilan tirez-vous de cette première période d'inscription? Les efforts consentis ces dernières années, avec notamment la traduction du feuillet d'information en plusieurs langues, ont-ils permis de fluidifier le processus? Quels sont les retours des fédérations et des associations de parents quant à ces ajustements?

Ensuite, disposez-vous d'un état des lieux des écoles présumées incomplètes? Quelle est votre analyse de la situation en comparaison de celle des années précédentes? Les nouvelles places ont-elles trouvé preneur dans les zones les plus en tension?

Enfin, comment évaluez-vous le fonctionnement de la CoGI à la suite des nouvelles adaptations du cadre réglementaire? Les postes ouverts au sein des ILI ont-

ils été pourvus? Quel est l'état d'avancée des travaux du groupe chargé d'infléchir la dégradation de la «clé élèves», préjudiciable à la Fédération Wallonie-Bruxelles?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – La procédure du décret du 3 avril 2009 relatif à la régulation des inscriptions des élèves dans le premier degré de l'enseignement secondaire (décret «Inscriptions») a été entamée hier. Les parents peuvent désormais déposer leur FUI dans l'école de leur premier choix. Comme chaque année, un peu plus de 50 000 élèves sont concernés. Malheureusement, pour un certain nombre d'entre eux, une incertitude pèsera concernant l'école dans laquelle ils pourront entamer leurs études secondaires. Il n'existe effectivement aucune garantie que les élèves aient accès à l'école de leur premier choix, en particulier si celle-ci est un établissement pour lequel les demandes sont largement – parfois deux à trois fois – supérieures au nombre de places disponibles.

Le choix formulé par les parents échappe au processus d'inscription proprement dit. Dès lors, au-delà de la manière dont les places sont attribuées, le choix des parents et l'offre proposée sont déterminants. C'est d'ailleurs sur la base de ce constat que le législateur a décidé de réguler la procédure d'inscription en première année commune.

Le décret «Inscriptions» fait l'objet d'une réflexion constante, notamment parce qu'il joue l'un des rôles les plus ingrats de notre système scolaire. Toutefois, il ne connaîtra plus de modification durant l'actuelle législature, d'autant que le processus est lancé et qu'il faut en garantir l'équitable application pour l'ensemble des élèves. Le système de régulation que certains appellent de leurs vœux pourrait avoir quelques avantages, notamment organisationnels, mais il soulève des questions, entre autres quant au respect du libre choix des parents.

Cette année, l'administration a poursuivi son travail d'amélioration de l'information délivrée aux parents. Désormais, en plus du statut de l'école à l'issue de la période d'inscription des cinq dernières années et de son taux de complétude, les parents peuvent également connaître le nombre de places déclarées par les écoles et, lorsqu'elles sont complètes, le nombre de demandes reçues durant la période d'inscription. Ces données permettent aux parents de constater la tension qui existe dans certaines écoles.

En outre, pour les élèves scolarisés en dehors de la Fédération Wallonie-Bruxelles, un listing a été ajouté sur le site des inscriptions afin de permettre aux parents de se situer par rapport aux élèves qui se sont vu attribuer un indice composite moyen à la suite du classement 2023 de la CoGI. En effet, ces parents ne peuvent pas calculer eux-mêmes leur indice composite. C'est pourquoi un fichier a été ajouté à leur intention, à titre indicatif.

De plus, si l'intégralité du site n'a pas pu être traduite, une partie de l'information l'a été. Un résumé du document d'information adressé aux parents avec le FUI

de leur enfant a été traduit en allemand, en arabe, en espagnol, en portugais, en roumain, en polonais, en ukrainien, en russe, en turc et en lingala, ainsi que, bien sûr, en néerlandais et en anglais. Toutes ces versions sont disponibles sur le site et, à la demande, auprès du service des inscriptions.

Comme chaque année, l'administration a organisé des séances d'information pour les différents acteurs et publics concernés. Plus de 500 parents se sont inscrits à ce webinaire. Les parents qui n'avaient pas pu s'inscrire ont pu visionner la présentation en direct sur la chaîne YouTube de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Cette présentation reste disponible sur cette même chaîne. Rappelons enfin que le service des inscriptions répond quotidiennement à de nombreuses demandes, tant au numéro vert 0800 188 55 que par courriel.

Madame Vandorpe, cette année, 242 écoles répondant aux conditions se sont proposées en tant qu'écoles présumées incomplètes, ce qui représente 51 % des établissements. L'année passée, ces écoles étaient au nombre de 253, soit 53 % des établissements. Le nombre d'écoles présumées incomplètes est donc assez stable. Pour rappel, en 2023, dix écoles présumées incomplètes ont reçu une demande supérieure à leur offre durant la période d'inscription. Elles ne peuvent donc plus être présumées incomplètes cette année.

Cette année, 47 écoles répondant à l'ensemble des conditions pour être considérées comme présumées incomplètes ont décidé de ne pas se voir appliquer ce statut. Quinze d'entre elles se situent en Région de Bruxelles-Capitale. La plupart de ces écoles ont simplement exprimé une crainte de recevoir une demande plus importante que leur offre et de ne pas pouvoir absorber ce surplus. Treize écoles présumées incomplètes en 2023 n'ont pas souhaité l'être cette année. Parmi elles, six ont diminué leur nombre de places.

La comparaison avec la première année d'application de ce dispositif, c'est-à-dire l'année 2021, n'est pas pertinente puisque la troisième condition a été modifiée en 2022 afin de permettre à davantage d'écoles d'être présumées incomplètes.

Dans son rapport annuel de 2023, la CoGI a formulé une série de recommandations. Nombre d'entre elles ont été émises à la suite de l'analyse des demandes de cas exceptionnels ou de force majeure. Les membres de la CoGI ont notamment pointé l'augmentation des demandes liées à la santé mentale des élèves et à la problématique de la mise sur pied des aménagements raisonnables dans toutes les écoles. Les membres de la CoGI ont également insisté sur la nécessité d'améliorer l'attractivité de certaines écoles, en particulier dans les zones en tension. Compte tenu du contexte actuel, ils ont aussi insisté sur la nécessité d'ouvrir des places supplémentaires dans les zones qui en ont le plus besoin, notamment dans le nord de Bruxelles. La CoGI estime nécessaire d'entamer dès à présent une réflexion sur l'entrée en vigueur du tronc commun et sur l'impact de cette dernière sur le processus d'inscription en première année commune, notamment en raison de la suppression de la première année différenciée.

Les ILI seront prochainement lancées sans remplir complètement leur cadre théorique. Elles seront pourtant en mesure de participer au processus d'inscription de cette année.

Les effets de l'introduction du coefficient n° 8 se manifestent clairement lorsque plusieurs facteurs contextuels sont réunis. Tout d'abord, il faut que la situation d'inscription d'une école d'enseignement secondaire recevant une demande d'inscription soit largement supérieure à son offre. Cela concerne quatre collèges en particulier. Ensuite, il faut que la classe d'encadrement de l'école ou des écoles d'enseignement primaire historiquement liées à l'école d'enseignement secondaire soit plus élevée que celle des écoles situées dans le même quartier. Dans ce cas, à critères de proximité égaux concernant les coefficients n°s 2, 3 et 4, le coefficient n° 8 devient déterminant et bénéficie aux élèves issus d'écoles moins favorisées.

Il faut également relever qu'au-delà de ce nouveau coefficient, le choix initial de l'école de préférence des parents a un impact sur la situation d'inscription des élèves. Les élèves issus des écoles d'enseignement primaire dont il est ici question n'ont jamais disposé d'une garantie d'obtenir une place dans les écoles d'enseignement secondaire concernées, qui comptent parmi les plus demandées de Bruxelles.

À ce stade, je ne peux pas dresser le bilan du processus en lui-même, mais je ne doute pas que vous me réinterrogez dans les prochaines semaines.

Je voudrais terminer en disant que le nombre de places déclarées par les écoles à Bruxelles est en légère augmentation, alors que le nombre de FUI est en légère diminution. Pour l'ensemble de la Fédération Wallonie-Bruxelles, on constate une baisse de 600 FUI émis par rapport à l'année passée. Tous ces éléments vont être plus finement analysés dans les prochaines semaines, mais ils semblent indiquer que nous disposons d'un peu plus de marge de manœuvre que l'année passée.

Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés). – Depuis 2012, la création de places et d'écoles a permis de réduire la tension démographique. Le ministre Daerden a poursuivi ce processus durant la présente législature, mais dans une moindre mesure.

Il faut rappeler que le décret «Inscriptions» vise la transparence de la procédure d'inscription en première année de l'enseignement secondaire et l'égalité entre chaque élève lors de cette procédure. Le coefficient n° 8, qui lèse clairement certaines familles, résulte d'une volonté politique. Lors de nos échanges informels, il a clairement été fait état de la volonté de discriminer pour permettre à certaines catégories de la population de rentrer dans le circuit.

Le point positif de la mise en œuvre de la procédure d'inscription est qu'une certaine régulation est effectuée par les écoles présumées incomplètes elles-mêmes et

que l'ajustement se fait de manière automatique. Cependant, la situation reste complexe et nous n'avons toujours pas trouvé la solution idéale.

M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB). – L'objectif de diminution des inégalités du décret «Inscriptions» n'a pas été atteint. Une étude l'a encore révélé il y a peu de temps. Ce n'est pas étonnant, mais, si l'objectif n'est pas atteint, il faut trouver une autre solution.

Madame la Ministre, vous avez parlé du respect de la liberté de choix. Selon moi, tout l'enjeu est de respecter cette liberté de choix hors du cadre du marché scolaire. En tant que tel, le marché scolaire est source de ségrégation et cette ségrégation est la principale source des inégalités en Communauté française. Tel est bien l'objectif: maintenir la liberté de choix, tout en l'encadrant dans un décret qu'il s'avère nécessaire de revoir.

Vous n'avez pas évoqué les débuts de la scolarité. Or, les inégalités se creusent dès l'école maternelle. Ne pas réguler les inscriptions à ce niveau m'apparaît donc être un non-sens. Il faudra y songer le plus rapidement possible.

M. Michaël Vossaert (DéFI). – Madame la Ministre, vous tentez de gérer la situation et de trouver des solutions, mais vous ne pouvez pas faire l'économie de ce constat: l'objectif du décret «Inscriptions» n'a pas été atteint. Une évaluation aurait dû avoir lieu beaucoup plus tôt pour revoir complètement la manière de réguler les inscriptions, et ce, en accord avec les acteurs de terrain, notamment les différents pouvoirs organisateurs et les directions d'écoles.

Aujourd'hui, le cadre est établi et nous devons être attentifs aux effets ressentis sur le terrain. Par exemple, certains parents ne peuvent pas inscrire leurs enfants dans des écoles situées dans la zone de Berchem-Sainte-Agathe, Molenbeek ou Jette et sont contraints de les inscrire de l'autre côté de Bruxelles. Leur quotidien est dès lors très compliqué. Nous devons être à leur écoute et leur apporter des solutions.

La question est de savoir comment gérer l'accès aux écoles par le biais de l'inscription, tout en tenant compte de l'offre scolaire. Dans les zones déficitaires bruxelloises, soumises à une forte pression démographique, il est nécessaire d'élaborer un plan d'action spécifique visant à créer plus d'écoles de qualité.

Je vous interrogerai tout à l'heure sur la question de la création d'écoles à Berchem-Sainte-Agathe. Cette question rejoindra mon propos relatif aux inscriptions dans les zones soumises à une forte pression démographique.

M. Michele Di Mattia (PS). – Madame la Ministre, les chiffres que vous avez cités doivent encore être complétés, mais des tendances s'esquissent.

Je tiens à souligner les efforts réalisés en faveur de l'information des parents. Je pense notamment à la traduction de certains documents dans diverses langues. En effet, le degré d'information est l'un des éléments de la problématique. On ne

choisit pas dans l'absolu, mais en fonction de ce que l'on connaît et d'un certain nombre de paramètres ou de représentations.

Je m'inscris évidemment en faux par rapport à une volonté présumée de discrimination. Il n'en a jamais été question.

Je voudrais revenir sur certains éléments qui ressortent d'une pseudo-analyse selon laquelle le décret «Inscriptions» n'aurait rien résolu en matière de discrimination. Si nous voulions être totalement honnêtes intellectuellement, nous devrions comparer la situation actuelle à une situation dans laquelle le décret «Inscriptions» n'aurait jamais été adopté. Or, celui-ci a été adopté il y a une quinzaine d'années. Il a soulevé les passions, tant à l'époque que dans les années qui ont suivi. Il est évidemment perfectible et nous devons trouver des solutions pour les zones en tension, mais, sans ce décret, il y a fort à parier que la situation serait bien pire. Auparavant, des inscriptions étaient faites sous le manteau et un certain nombre de publics, essentiellement bruxellois et urbains, étaient discriminés. Chacun prendra ses responsabilités, mais ce rappel me semble bienvenu.

Concernant la CoGI, il y a encore un certain nombre de perfectionnements à apporter, mais les éléments d'avancée sont notables et appréciables.

1.5 Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Monitoring des référentiels du tronc commun»

Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés). – Dès le début de la réflexion sur les référentiels des compétences initiales et du tronc commun, je me suis demandé si ces référentiels seraient soutenables pour les enseignants. Ce point a toujours fait débat. Les référentiels, dans leur ensemble, doivent être soutenables en fonction du nombre d'heures de cours et des attendus. Un *monitoring* est justement prévu pour vérifier cet aspect. C'est d'autant plus essentiel que, selon diverses sources, des pans entiers des référentiels, notamment ceux de sciences et de formation historique, géographique, économique et sociale (FHGES), ne sont pas enseignés en première et deuxième années primaires.

Le 21 novembre, je vous ai déjà posé une question orale au sujet du *monitoring*, Madame la Ministre, mais vous n'avez pas souhaité donner de détails à ce sujet, car vous attendiez les avis des acteurs. Depuis lors, vous avez reçu les avis des fédérations de pouvoirs organisateurs et des syndicats et peut-être aussi celui des associations de parents. Le 18 janvier dernier, le gouvernement a examiné en deuxième lecture l'avant-projet de décret instituant le dispositif du *monitoring* des référentiels du tronc commun dans le Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire.

Vos collègues ont-ils approuvé le texte dans sa nouvelle version? Quels sont les principes de base inscrits dans le texte? Quels objectifs vise le *monitoring*? Quelle méthode le gouvernement utilisera-t-il? Quand débutera le *monitoring*? Quels

sont les critères permettant d'évaluer si les référentiels sont réalistes et soutenables? Quels avis et remarques les fédérations de pouvoirs organisateurs et les syndicats ont-ils formulés sur ce texte? Le gouvernement a-t-il suivi ces remarques?

Concernant le respect des référentiels dans les classes, les inspecteurs ont-ils déjà constaté des manquements en première et deuxième années primaires? Si oui, quelles sont les raisons de ce non-respect? Est-il dû à un manque de temps ou de formation? Les écoles courent-elles un risque dans ces cas-là? Comment s'organise la relation entre le pouvoir régulateur et le pouvoir organisateur dans de tels cas de figure?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Le gouvernement a approuvé l'avant-projet de décret en deuxième lecture le 18 janvier dernier. Le texte vise à évaluer la mise en œuvre des référentiels et leur soutenabilité. Il a aussi pour objectif d'identifier différents points d'attention, comme l'évolution d'une matière, un problème de compréhension, une problématique relative à la formation ou un besoin d'éclaircissement.

Le *monitoring* débutera formellement avec la désignation des membres d'un comité *ad hoc*. Celui-ci sera composé de mes services, des représentants de Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE) et des fédérations de pouvoirs organisateurs, ainsi que d'expertes et experts de la mise en œuvre des politiques publiques et de la pédagogie. Le comité de monitoring déterminera lui-même son cadre et ses indicateurs, en s'appuyant notamment sur l'avis des expertes et experts.

Les fédérations de pouvoirs organisateurs et WBE ont réagi plutôt favorablement, en particulier concernant leur intégration formelle au sein du comité. Les syndicats se sont montrés plus réservés, mais leur demande de disposer d'un moyen de saisir le comité en amont de toute recommandation a bien été suivie.

Dans l'attente de l'adoption du dispositif décretaal relatif au *monitoring* des référentiels, une méthode transitoire a été adoptée afin d'évaluer les premières années de mise en œuvre du référentiel des compétences initiales, en ce compris l'éveil aux langues. Cette méthode repose, entre autres, sur un rapport du Service général de l'inspection (SGI), qui doit lui-même être compilé avec les analyses produites et coordonnées par les responsables du chantier n° 2 du Pacte pour un enseignement d'excellence. Initialement attendu pour le mois de décembre 2023, le rapport final de *monitoring* a pris un peu de retard. Il doit me parvenir dans les prochaines semaines.

Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés). – L'avant-projet de décret détaille donc la composition du comité de *monitoring*. C'est le comité lui-même qui établira sa propre méthode. Il est curieux que le gouvernement ne donne pas au moins les lignes directrices et les critères d'évaluation. J'espère que nous pourrons

avoir connaissance de la méthode et des critères définis par le comité de *monitoring*. Ce dernier devra mener un véritable travail d'investigation sur le terrain et ne pas se contenter d'un simple relevé de données. Enfin, je prendrai connaissance du rapport du SGI.

1.6 Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «*Avant-projet d'arrêté du gouvernement relatif à l'accompagnement et à l'évaluation des enseignants*»

Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés). – Dans l'ordre du jour de la séance du 18 janvier 2024 du gouvernement figurait un point concernant un projet d'arrêté fixant les modèles de plan de développement des compétences professionnelles, de rapport d'évaluation et de plan d'accompagnement individualisé des personnels de l'enseignement. Le gouvernement a examiné ce projet d'arrêté en troisième lecture; cette version du texte a donc été soumise à la concertation et à l'avis de la section de législation du Conseil d'État. Le projet d'arrêté est lié avec le décret du 20 juillet 2023 relatif au soutien, au développement des compétences professionnelles et à l'évaluation des personnels de l'enseignement.

Madame la Ministre, vos collègues ont-ils marqué leur accord sur ce texte? Quand sera-t-il publié au Moniteur belge? Pourrions-nous disposer de la version finale afin de jauger le contenu de ces modèles? À ce propos, quels sont les principes sur lesquels les différents modèles ont été établis?

Lors des concertations des fédérations de pouvoirs organisateurs et des syndicats, quels furent les avis et remarques des uns et des autres? Le gouvernement a-t-il tenu compte de toutes les remarques formulées? Quelles ont été les principales recommandations du Conseil d'État? Le gouvernement en a-t-il tenu compte? Ces informations feront-elles l'objet d'une prochaine circulaire?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Le gouvernement a en effet adopté le projet d'arrêté lors de sa séance du 18 janvier 2024.

Les différents modèles de plan de développement des compétences professionnelles, de rapport d'évaluation et de plan d'accompagnement individualisé des personnels de l'enseignement ont été élaborés sur la base des principes fixés par le décret du 20 juillet 2023. Par exemple, le plan de développement des compétences professionnelles consiste en un document cosigné par le membre du personnel et le directeur et il contient une série d'engagements mutuels des deux parties, tels que des objectifs individualisés, spécifiques, réalistes et adaptés au membre du personnel, au nombre de quatre maximum, ainsi que les moyens mis à disposition pour les atteindre.

Plusieurs remarques et propositions formulées lors des concertations par les représentants des organisations syndicales, de Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE) et des fédérations de pouvoirs organisateurs ont été intégrées dans la version finale des modèles. Les avis remis sur le texte reflètent, sans surprise, les

positions exprimées par chacune des parties tout au long du processus de concertation relatif au décret.

Le projet d'arrêté a été soumis à l'avis de la section de législation du Conseil d'État, qui a signalé qu'il lui serait impossible de rendre son avis dans les 30 jours et qui, de ce fait, a communiqué l'avis de radiation du rôle.

Les délais de publication au Moniteur belge peuvent être particulièrement longs et nous faisons régulièrement face à ce cas de figure. Toutefois, étant donné l'entrée en vigueur du volet «Accompagnement» pour la rentrée scolaire prochaine et la nécessité pour les pouvoirs organisateurs et les directions de disposer des modèles y afférant au plus vite, une circulaire comportant ces modèles leur sera prochainement adressée. À cette occasion, vous pourrez en prendre connaissance. Cette circulaire explicitera plus globalement les éléments utiles relatifs aux mécanismes de soutien de développement des compétences professionnelles. Pour garantir la sécurité juridique de ces modèles et pour couvrir rétroactivement la publication de la circulaire, la date d'entrée en vigueur de l'arrêté a été fixée au 1^{er} janvier 2024.

Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés). – Madame la Ministre, je note que la circulaire est en cours de finalisation. Visiblement, les différents acteurs concernés et les syndicats ont donné leur accord sur ces différents plans et formulaires. J'attendrai de les découvrir par l'intermédiaire la circulaire à moins que vous soyez d'accord de nous les transmettre préalablement.

1.7 Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «État des lieux de l'admission aux subventions des écoles secondaires»

Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés). – Dans l'ordre du jour de la séance du 18 janvier 2024 du gouvernement figurait un point relatif à l'admission aux subventions d'une nouvelle école secondaire. Madame la Ministre, cette admission aux subventions a-t-elle bien été arrêtée par le gouvernement? Où cette école est-elle située? Qui en est le pouvoir organisateur? Pourra-t-elle ouvrir ses portes lors de la prochaine rentrée scolaire? Dans la négative, quand cela adviendra-t-il?

S'agit-il d'une école avec trois degrés d'enseignement ou un degré d'observation autonome (DOA)? Quel est le nombre d'élèves maximal qu'elle peut accueillir? Sa création permettra-t-elle de diminuer la tension démographique dans la zone ou la partie de zone concernée?

Le pouvoir organisateur bénéficiera-t-il de subventions particulières pour l'aménagement ou la construction de locaux, même si cela est davantage du ressort de votre collègue, M. Daerden? De quels montants parle-t-on? Quel est l'avis du Conseil général de concertation pour l'enseignement secondaire ordinaire sur cette demande? D'autres pouvoirs organisateurs ont-ils introduit une telle demande d'admission aux subventions?

Pouvez-vous également faire le point sur le nombre d'écoles secondaires admises aux subventions et déjà créées depuis votre entrée en fonction? Cela serait intéressant pour connaître le nombre de places qui ont été créées durant l'actuelle législature. Nous sommes en effet à l'heure des bilans.

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, le gouvernement a bien arrêté l'admission aux subventions de l'école Isala Van Diest en vue de la prochaine rentrée scolaire, se conformant ainsi à l'avis unanime exprimé par le Conseil général de concertation pour l'enseignement secondaire ordinaire.

Il s'agit d'une école située à Neder-Over-Heembeek et qui relève du pouvoir organisateur de la Ville de Bruxelles. Cette école se divisera en trois degrés et sa capacité finale d'accueil sera d'environ 500 élèves. Lors de la prochaine rentrée scolaire, quatre classes de première année de l'enseignement secondaire seront proposées aux familles. Elles ne combleront pas la totalité du déficit d'offre de places dans cette zone géographique de Bruxelles, mais il s'agit ici d'une contribution appréciable dans un quartier particulièrement sensible, vous en conviendrez.

Cette école ne bénéficiera pas de subventions particulières au-delà du cadre propre aux écoles en création. Elle n'était d'ailleurs pas éligible à l'appel à projets de création de places en 2023. Si vous désirez de plus amples informations, je vous invite à consulter mon collègue Frédéric Daerden.

Selon l'état actuel des dossiers, le Conseil général a reçu une autre demande d'admission aux subventions. Il s'agit d'un athénée qui se situera à Angleur et qui devrait ouvrir ses portes lors de la rentrée des classes de 2025. Il est plus que probable que nous recevions prochainement une demande pour le lycée Charles de Foucauld dont la création a été actée il y a quelques jours par le pouvoir organisateur du Secrétariat général de l'enseignement catholique (SeGEC) et la commune de Berchem-Sainte-Agathe. C'est ici une information capitale puisque Berchem-Sainte-Agathe était la seule commune de Bruxelles dépourvue d'école secondaire.

Depuis le début de notre législature, treize écoles de l'enseignement secondaire ont été créées. Trois écoles supplémentaires s'ajouteront à ce nombre lors de la prochaine rentrée. Près de 4 000 places ont donc été créées dont 3 130 à Bruxelles, 742 dans la province de Hainaut et 79 dans la province de Luxembourg. Ces nombres montrent que les créations de places répondent aux besoins formulés.

Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés). – Merci beaucoup pour ces bonnes nouvelles. Je voudrais féliciter tous les pouvoirs organisateurs qui ont consenti des efforts pour créer des écoles, ce qui n'est pas une mince affaire. C'est très important pour Neder-Over-Heembeek, et pour Berchem-Sainte-Agathe également.

1.8 Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Organisation des cours lors de l'épisode hivernal»

Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés). – Les 17 et 18 janvier derniers, la météo hivernale a posé de nombreux problèmes. De nombreux enseignants et élèves ont difficilement pu rejoindre leurs écoles, que ce soit en voiture ou en vélo sur les routes enneigées et verglacées ou en transport en commun, les bus du TEC de certaines régions n'étant pas sortis des dépôts, laissant les usagers sans moyen de déplacement.

Certaines écoles, à l'écoute des prévisions météorologiques, avaient annoncé dès la veille leur fermeture, avec une possibilité de garderie. D'autres, ayant constaté le peu d'élèves présents, ont donné cours ou les ont suspendus et renvoyé les élèves chez eux à midi. Même si les conséquences ont été moins lourdes que dans l'enseignement supérieur où les étudiants étaient en examen, on constate qu'une série d'écoles secondaires qui ont abandonné la session de Noël au profit de sessions de remédiation ou de contrôles sommatifs en début de trimestre ont été touchées. Certains élèves et enseignants ayant pu rejoindre leurs classes et d'autres non, les directions se demandent comment renseigner les absents.

Madame la Ministre, sur la base de quels critères les directions doivent-elles renseigner et motiver l'absence tant des élèves que des enseignants dans de telles circonstances? Sur quelle base réglementaire une direction ou un pouvoir organisateur peuvent-ils fermer leur école? Dans un tel cas, les cours doivent-ils être récupérés? Qui décide de cette obligation de récupération au regard du Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire? Madame la Ministre, vos services ont-ils pu établir un relevé des absences et des fermetures d'écoles? Pouvez-vous nous en faire part? J'ai appris qu'à l'instar de l'enseignement supérieur, une circulaire avait été envoyée aux directions. Pouvez-vous nous en livrer les consignes précises?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Comme je l'ai ébauché en réponse à une question d'actualité il y a deux semaines, la suspension des cours par un pouvoir organisateur ou son délégué est réglée à l'article 1.9.1/4 du Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire. Les modalités de mise en application de cet article sont rappelées chaque année dans les circulaires de rentrée, qui mettent également à disposition les annexes à remplir et à transmettre à la Direction générale de l'enseignement obligatoire (DGEO).

Pour rappel, ces demi-jours ou jours de cours qui n'ont pas été donnés doivent être récupérés, sauf cas de force majeure ou si une prise en charge pédagogique a été organisée pour les élèves concernés. Dans le premier cas, le pouvoir organisateur ou son délégué doit informer la DGEO des modalités de récupération des cours au plus tard dans les vingt jours ouvrables à dater de la suspension des cours. Dans les deux autres situations, le pouvoir organisateur ou son délégué

atteste, dans le formulaire mis à disposition, du cas de force majeure ou des modalités de prise en charge pédagogique mises en place au plus tard dans les dix jours ouvrables.

Les services du gouvernement sont habilités à vérifier que les modalités de récupération des cours sont respectées, ou si les circonstances invoquées sont conformes à la réalité. Pour rappel également, un cas de force majeure se définit comme «tout événement irrésistible, imprévisible et extérieur à la personne qui l'invoque». Le cas d'une tempête de neige est d'ailleurs cité en guise d'exemple dans les circulaires de rentrée.

À la suite des abondantes chutes de neige, le 17 janvier à partir la fin de la matinée et le 18 janvier, certaines écoles, des centres PMS et des académies ont effectivement été amenés à fermer leurs portes au motif de cas de force majeure, faute de membres de personnel en nombre suffisant pour encadrer les élèves, ou parfois par mesure de sécurité préventive.

Par ailleurs, certains membres du personnel, ou des élèves, n'ont pas réussi à atteindre leur école restée ouverte. Plusieurs acteurs institutionnels de l'enseignement m'ont dès lors interpellée pour m'inviter à simplifier la gestion de la diversité des situations observées sur le terrain, en reconnaissant le cas de force majeure sur tout le territoire de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

À titre exceptionnel, j'ai donc publié la circulaire 9135 le 22 janvier dernier afin de préciser que, d'une part, pour tous les établissements scolaires et les académies, les absences des élèves liées aux intempéries et à leurs conséquences ne devaient pas être comptabilisées en raison de ces circonstances exceptionnelles et que, d'autre part, pour ceux qui ont dû fermer leurs portes, le cas de force majeure lié aux conséquences des conditions météorologiques sera reconnu. Dans l'enseignement obligatoire, ces modalités trouvent à s'appliquer pour les journées du 18 et du 19 janvier. Cela signifie que les cours qui n'ont pas pu être assurés ne devront pas être récupérés.

En lieu et place de l'annexe prévue et pour éviter une charge administrative supplémentaire pour les directions, les services de l'administration ont envoyé par courriel un formulaire informatisé allégé leur permettant de signaler la fermeture éventuelle qui a eu lieu. Les écoles concernées avaient jusqu'à aujourd'hui pour y répondre. Ces informations me seront donc prochainement communiquées.

Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés). – Madame la Ministre, j'entends bien la situation qui était particulière. Il y a trois ans, le système des cours à distance en cas de force majeure et de difficulté a été lancé. Il faudrait peut-être réfléchir à ce genre de situation où une partie de la classe est présente, mais pas tous les élèves. Dans ce cas, les cours à distance pourraient peut-être aussi convenir, surtout si la météo est annoncée comme allant être assez catastrophique.

Un aspect est tout de même interpellant: après s'être débrouillés par tous les moyens pour arriver en classe dans les temps, certains professeurs ont été assez surpris par la décision de dispense. La prochaine fois, ils ne se déplaceront plus jusqu'à leur école puisqu'on considérera qu'ils peuvent être dispensés.

1.9 Question de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Cadastre, allocation des moyens actuels et nouveau mécanisme d'octroi d'aides complémentaires dans l'enseignement»

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – Madame la Ministre, vous avez participé à des réunions avec les représentants des organisations syndicales, des fédérations de pouvoirs organisateurs, de Wallonie Bruxelles-Enseignement (WBE) et des services du gouvernement. À la suite de celles-ci, il vous est apparu indispensable de réformer substantiellement le mécanisme d'attribution des postes complémentaires alloués sous les statuts ACS (agent contractuel subventionné), APE (aide à la promotion de l'emploi) et PTP (programme de transition professionnelle) devenu PART-APE. En effet, des améliorations sont nécessaires, notamment en vue d'assurer une plus grande lisibilité et une transparence accrue de ce mécanisme, ainsi qu'une allocation des moyens là où les besoins sont criants.

À cet effet, pour l'année scolaire 2023-2024, vous avez décidé de prolonger d'une année supplémentaire les attributions initialement octroyées pour une durée de deux ans et couvrant les années scolaires 2021-2022 et 2022-2023. Dans le même temps, vous avez décidé de réaliser un cadastre afin d'objectiver la manière dont les pouvoirs organisateurs utilisent ces aides, mais aussi de travailler à l'instauration d'un mécanisme amélioré d'attribution concertée desdits postes par le biais d'un dispositif décretaal spécifique dont l'entrée en vigueur est prévue pour le mois d'avril 2024. La prolongation de deux années de ces moyens débloqués il y a deux ans part d'une bonne intention. Néanmoins, elle entraîne une distorsion entre, d'une part, l'allocation efficace des moyens et, d'autre part, la réalité de terrain. En effet, certains pouvoirs organisateurs sous-consomment ces aides, tandis que d'autres sont en manque de moyens complémentaires et doivent puiser dans leurs fonds propres.

Madame la Ministre, quand la confection de ce cadastre a-t-elle débuté et quand sera-t-elle finalisée? Où en est l'avant-projet de décret relatif au nouveau dispositif d'octroi et quels seront les critères objectifs établis dans ce cadre? Ce texte sera-t-il adopté prochainement en vue d'une mise en œuvre lors de la prochaine rentrée scolaire? D'ici à la mise en œuvre de ce nouveau dispositif, comptez-vous opérer une répartition des moyens actuellement sous-consommés par certains pouvoirs organisateurs vers d'autres opérateurs qui ne disposent pas de suffisamment de moyens?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, j'ai soumis au gouvernement un avant-projet de décret relatif aux aides complémentaires à l'emploi dans le secteur de l'enseignement. Le texte cherche à atteindre plusieurs

objectifs, tels que donner une assise légale à ces aides ou améliorer le mécanisme d'attribution des postes dans l'enseignement obligatoire. Par ailleurs, plusieurs dispositions visent à harmoniser le traitement de la fonction de recrutement de puériculteur. Son champ d'application a également été étendu à l'enseignement de promotion sociale. Ce dispositif est actuellement à l'étude au Conseil d'État et il vous sera donc soumis très prochainement. Sa mise en œuvre a été envisagée de façon progressive, afin de permettre aux acteurs de l'enseignement de s'adapter à ce changement de paradigme. Par ailleurs, la concertation avec ceux-ci a été intense tout au long du processus, puisque de nombreuses réunions informelles se sont ajoutées à la négociation formelle.

Sous réserve de l'adoption du texte par notre Assemblée, des changements seront déjà opérés pour l'attribution bisannuelle prévue au printemps prochain. Les discussions sont effectivement en cours sur des formes de cadastrage qui seront mises à la disposition du gouvernement pour servir d'outils de pilotage du système. Enfin, les aides complémentaires sont réparties sur la base de la population scolaire et du niveau d'enseignement concerné par la fonction. Ces moyens sont donc toujours intégralement attribués. Nous aurons l'occasion d'entrer plus en détail dans le dossier dans les prochaines semaines, lorsque ce dernier aura été soumis au Parlement.

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – Madame la Ministre, je transmettrai votre réponse aux pouvoirs organisateurs qui m'ont demandé où en était le dossier. Je note que celui-ci avance et que l'avant-projet de décret a été soumis au Conseil d'État. Je ne manquerai pas de revenir ultérieurement sur ce sujet.

1.10 Question de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Emploi des enseignants de l'enseignement secondaire avec le nouveau tronc commun»

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – Madame la Ministre, je reviens régulièrement sur cette question qui est vraiment importante pour les acteurs de terrain que sont les enseignants de l'enseignement secondaire, ainsi que leur direction.

Le nouveau tronc commun, ses nouveaux référentiels et ses nouvelles grilles horaires entreront en vigueur en août 2026 en première année secondaire, c'est-à-dire dans moins de trois ans. C'est le flou pour les directions de l'enseignement secondaire qui ne savent pas quelles réponses apporter aux enseignants qui s'inquiètent, pour certains, de leur avenir.

Je vous ai déjà interrogée à de nombreuses reprises sur ce sujet et vous ai fait part de nombreux questionnements provenant du terrain. Je ne vais pas tous les reprendre aujourd'hui.

Lors de la réunion du 7 novembre dernier de notre commission, vous m'avez précisé que, sur la base des propositions de grilles horaires remises par les différents réseaux pour les trois premières années secondaires, le groupe de travail de la

Commission interréseaux des titres de capacité (CITICAP) avançait dans le processus de fixation des fonctions liées aux différents cours, et ce, en concertation avec les réseaux d'enseignement et les organisations syndicales. Les différentes questions, notamment celles liées aux cours d'éducation culturelle et artistique (ECA) et de formation manuelle, technique, technologique et numérique (FMTTN) étaient toujours en cours d'instruction. Une proposition de la CITICAP devait vous parvenir pour le début de l'année 2024. C'est la raison pour laquelle je reviens vers vous aujourd'hui.

Par ailleurs, vous avez ajouté qu'au-delà des travaux menés par la CITICAP, ceux du chantier n° 12 du Pacte pour un enseignement d'excellence portant sur la transition sociale, se poursuivaient également.

Madame la Ministre, où en sont vos réflexions par rapport à l'emploi et à la requalification des enseignants à la suite de l'instauration progressive du nouveau tronc commun dans l'enseignement secondaire à partir de 2026? Qu'est-il prévu afin de limiter au maximum les mises en disponibilité partielles ou totales qui grèvent les articles de base «Traitements»? Qui va donner les futurs cours de FMTTN et d'ECA? Enfin, où en sont les travaux précités de la CITICAP et ceux du chantier n° 12? Une communication est-elle prochainement prévue à cet égard, pour apporter des réponses aux enseignants et aux directions qui s'inquiètent à juste titre pour leur avenir?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, depuis ma dernière intervention sur le sujet dans notre commission, les travaux portant sur la dimension sociale du changement, en lien notamment avec l'implémentation du tronc commun dans l'enseignement secondaire, se sont poursuivis dans le cadre du chantier n° 12. Ces travaux consistent notamment en des échanges avec les organismes régionaux chargés de l'emploi et des groupes de travail internes à l'administration. Ils visent à approfondir les projections d'impact sur l'emploi, mais également à affiner les trajets de reconversion professionnelle possibles pour les membres du personnel qui n'auront pu bénéficier des mesures de réaffectation. Bien sûr, les trajets de reconversion permettant de poursuivre une carrière dans l'enseignement sont privilégiés. À cet égard, le travail porte également sur les parcours de formation spécifiques à mettre sur pied dans cette perspective.

Par ailleurs, les travaux de la CITICAP ont bien débuté et devraient aboutir dans les prochaines semaines. Une réunion extraordinaire relative au tronc commun se tiendra le 19 février prochain. Ces travaux apporteront les réponses quant aux accroches cours-fonction du nouveau tronc commun, notamment les nouveaux cours en lien avec les référentiels que vous citiez, ceux de la FMTTN et de l'ECA.

Parallèlement, une présentation de l'avancement de l'ensemble des travaux en cours relatifs à la dimension sociale du changement sera organisée dans le cadre du Comité de concertation du 1^{er} février prochain.

Enfin, ces questions constituent l'une de mes priorités et des premiers éléments de réponse très concrets devront être apportés aux enseignants et enseignantes concernés avant la fin de la législature.

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – Je note une évolution de la situation et je suis ravie que vous en fassiez une priorité, puisque 2026 approche à grands pas et que nous devons apporter des réponses aux enseignants de l'enseignement secondaire avant la prochaine mandature.

Dans l'enseignement fondamental, sur le terrain, je rassure les personnes concernées sur le fait que les réformes du Pacte touchent à leur fin, car ils saturent, mais l'incertitude règne dans l'enseignement secondaire. Les enseignants et les directions sont inquiets.

1.11 Question de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Domaines transversaux des nouveaux référentiels: l'esprit d'entreprendre, apprendre à apprendre et l'orientation»

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – Les nouveaux référentiels du tronc commun comprennent trois domaines transversaux: «Créativité, engagement et esprit d'entreprendre», «Apprendre à apprendre et poser des choix» et «Apprendre à s'orienter». Cette transversalité nécessite que tous les enseignants, sans exception, abordent ces domaines. Il est donc essentiel d'attirer leur attention sur ces éléments et de leur fournir les outils nécessaires. Sinon, à quoi bon vouloir étendre ces domaines aux nouveaux référentiels?

En ce qui concerne l'orientation, lors de nos débats du 7 juin 2022 sur les nouveaux référentiels du tronc commun, j'ai rappelé que l'avis n° 3 du Groupe central préconisait l'établissement d'un guide visant à permettre aux enseignants de développer l'ensemble des dimensions de la capacité à s'orienter, l'objectif étant de parvenir à une approche éducative de l'orientation. Vous m'avez répondu, Madame la Ministre, qu'un document de référence destiné aux enseignants serait préparé pour soutenir et accentuer cet apprentissage transversal. Lors de la réunion du 21 novembre dernier de notre commission, vous avez précisé que ce guide serait finalisé pour la fin de l'année scolaire 2023-2024.

Quant à l'esprit d'entreprendre, je vous ai suggéré, lors de notre réunion du 14 novembre 2022, l'élaboration d'une brochure thématique à annexer aux référentiels, comme il en existait déjà pour l'éveil aux langues ou l'éducation aux médias. Vous avez trouvé cette proposition opportune et vous êtes engagée à proposer au gouvernement de travailler dans ce sens, conformément à l'article 1.4.4-7 du Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire. L'objectif était d'élaborer un document rassemblant les outils et les ressources pédagogiques disponibles sur le sujet, ainsi qu'une liste des opérateurs disponibles. Lors de notre réunion du 7 février 2023, vous avez annoncé que le gouvernement avait marqué son accord sur cette proposition et qu'un groupe de travail serait constitué. Le 21

novembre 2023, vous avez indiqué que le travail de compilation des attendus présents dans les référentiels était achevé et que la formation d'un groupe de travail réunissant vos services, les réseaux et les acteurs de l'esprit d'entreprendre à l'école avait débuté. Celui-ci allait être chargé de contextualiser la compilation des attendus et des savoirs, savoir-faire et compétences pour que ceux-ci correspondent aux attentes des écoles, notamment dans l'identification des ressources existantes. Cet outil devra également servir aux opérateurs extérieurs en leur permettant d'identifier les attendus en fonction de l'année d'études. Ce document thématique devait être validé par le gouvernement au début de cette année 2024.

Enfin, même si nous évoquons rarement la mise en pratique du troisième domaine transversal, «Apprendre à apprendre», il n'en est pas moins essentiel d'enseigner aux élèves des techniques d'apprentissage, de travail et d'étude.

Madame la Ministre, où en est l'élaboration du guide relatif à l'orientation et de la brochure thématique relative à l'esprit d'entreprendre? Celle-ci est-elle finalisée? Pouvez-vous nous en dire plus quant à son contenu? Quand et comment sera-t-elle transmise aux équipes éducatives? Quelles mesures concrètes prévoyez-vous pour développer le troisième domaine transversal? L'élaboration d'une brochure ou d'un guide est-elle également prévue à cet égard?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Les domaines transversaux sont une des marques spécifiques des référentiels du tronc commun, mais je rappelle qu'ils s'appuient sur les domaines disciplinaires. Les attendus identifiés sont des propositions et des exemples tirés du référentiel et jugés pertinents pour illustrer et concrétiser l'une des visées transversales des trois domaines transversaux. Ce ne sont donc pas, à proprement parler, des attendus supplémentaires. Dans le cas de la formation historique, géographique et sociale, par exemple, le savoir-faire de la quatrième année primaire est le suivant: «Distinguer une trace du passé d'un travail postérieur». Il alimente donc concrètement l'objectif de «développer des compétences à catégoriser, ordonner et modéliser», lui-même issu de la visée «Apprendre à apprendre».

Il n'y a pas lieu d'avoir un cadre plus précis à ce stade. Le gouvernement et le Parlement de la Fédération Wallonie-Bruxelles ont choisi cette architecture sur la base de la proposition émise par la Commission des référentiels et des programmes du tronc commun et, pour le moment, aucun élément n'en remet le fondement en question. Toutefois, le domaine «Apprendre à s'orienter» fait figure d'exception. En effet, nous avons décidé de l'articuler plus précisément. Un projet de décret à cet effet vient d'être approuvé en deuxième lecture par le gouvernement. Celui-ci s'appuie sur les référentiels et les contenus identifiés, mais il devra également amener les équipes pédagogiques à proposer des activités d'orientation pour permettre aux élèves de développer leurs capacités à poser des choix et à s'orienter.

Le gouvernement a choisi de renforcer ce domaine, conformément à l'avis n° 3 du Groupe central, dans le but d'encourager les élèves à être acteurs de leur orientation dès la sortie du tronc commun. Cela n'enlève évidemment rien à l'importance des autres visées transversales, mais l'orientation est clairement un objectif fondamental qui doit être mis en avant.

Le guide de l'orientation, quant à lui, est déjà disponible sous la forme du site www.monorientation.be. Le document thématique sur l'esprit d'entreprendre est finalisé et sera bientôt soumis au gouvernement, qui devra également s'accorder sur une liste d'experts.

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – Madame la Ministre, selon vous, il n'est pas nécessaire d'aller plus loin dans le domaine «Apprendre à apprendre». Pourtant, je reçois régulièrement des demandes en ce sens. En effet, ce domaine transversal figure bien dans les référentiels, mais sa concrétisation fait défaut. Vous avez déjà produit une brochure pour l'esprit d'entreprendre et un guide pour l'orientation; rien ne vous empêcherait de faire rédiger un document similaire pour ce domaine également. Les trois domaines transversaux sont tous essentiels et doivent prendre leur place dans l'enseignement. Je vous remercie d'ailleurs pour la finalisation de la brochure sur l'esprit d'entreprendre, qui était une demande de mon groupe, et je me réjouis déjà de la parcourir. Mon groupe a également insisté sur l'organisation d'activités d'orientation plus poussées à la fin du tronc commun, qui est inscrite dans la Déclaration de politique communautaire (DPC). Je suis heureuse que le projet de décret à ce sujet soit bientôt soumis à notre Parlement.

1.12 Question de Mme Françoise Mathieux, intitulée «Projet «Avocat dans l'école»»

Mme Françoise Mathieux (MR). – L'Ordre français des avocats du barreau de Bruxelles et Avocats.be organisent régulièrement l'opération «Avocat dans l'école», qui vise à expliquer le rôle de l'avocat et à démystifier l'image de l'avocat véhiculée par les films et les séries auprès des jeunes. Elle permet également d'expliquer le rôle de la justice et d'aider les enseignants à faire connaître la réalité quotidienne de cette fonction très importante.

Madame la Ministre, êtes-vous au fait de cette initiative? Est-elle proposée à l'ensemble des écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles ou se limite-t-elle à Bruxelles? Par ailleurs, ce projet démontre un intérêt important pour le monde de la justice. Votre administration organise-t-elle des actions pour inculquer une meilleure connaissance du monde judiciaire au sein de l'école et auprès des jeunes, influencés par les médias qu'ils consomment?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Effectivement, l'opération «Avocat dans l'école» vise non seulement à expliquer le rôle de l'avocat, mais surtout à faire découvrir aux jeunes le monde de la justice, son fonctionnement et son rôle essentiel dans une démocratie.

Il s'agit d'une visée transversale du référentiel du tronc commun concernant l'éducation à la philosophie et à la citoyenneté, laquelle consiste à permettre aux élèves de construire leur citoyenneté dans l'égalité en dignité et en droits. Par exemple, les élèves de troisième année secondaire sont amenés à s'interroger sur les différentes sources de légitimité en démocratie et à en comprendre les principes, ce qui mobilise des savoirs et des attendus tels que la séparation des pouvoirs, la justice, la citoyenneté, la légitimité et la légalité.

Dans cette perspective, les équipes éducatives peuvent s'appuyer sur plus de 80 outils pédagogiques disponibles sur www.e-classe.be et sur www.enseignement.be. Par ailleurs, l'appel à projets «Démocratie scolaire et activités citoyennes» permet de nouer des partenariats entre écoles et associations extérieures afin de proposer des animations d'éducation à la citoyenneté. Un des axes de cet appel à projets vise précisément à explorer le fonctionnement des institutions et de nos sociétés démocratiques. L'opération «Avocat dans l'école» en est régulièrement lauréate. En 2022-2023, 37 écoles ont bénéficié d'animations réalisées par des avocats dans les classes de cinquième et sixième années primaires ou dans l'enseignement secondaire. Des visites de lieux de justice et des jeux de rôle sont également organisés. Pour l'année 2022-2023, la demande de telles activités était particulièrement élevée dans les régions de Bruxelles et de Charleroi, qui comptaient chacune treize écoles demandeuses, ainsi que dans la région de Mons, qui en comptait neuf.

Mme Françoise Mathieux (MR). – Le sujet prend de l'ampleur et est bien considéré. Ce qui me désole quelque peu, c'est que, comme toujours, la ruralité est délaissée en raison d'un manque de moyens pour se rendre au centre-ville afin d'observer le travail des avocats. Pour conclure sur une note plus légère, j'invite les membres de la présente commission à visionner la vidéo réalisée par GuiHome, qui aborde le sujet avec beaucoup d'humour.

1.13 Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Parcours certificatif en langues modernes»

Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés). – L'ensemble des référentiels de langues modernes a été mis à jour et arrêté une première fois par le gouvernement en 2017, puis confirmé par le Parlement en mars 2018 pour être mis en œuvre dès la rentrée suivante. Avec les réformes du Pacte pour un enseignement d'excellence, les rédacteurs ont revu ces référentiels en fixant notamment des attendus année par année et le Parlement a confirmé lesdits référentiels en juin 2022. Ils sont maintenant mis en œuvre.

Un des objectifs des réformes du Pacte est bien d'améliorer les compétences linguistiques des élèves. Dans une communication faite par le biais de «*La Libre Belgique*», l'Union des parents des écoles d'immersion en néerlandais (UPIN) affirme que «cette fois, ce n'est pas à la façon d'enseigner qu'elle se rapporte, mais bien à la délicate question de l'évaluation des élèves». Ce sujet n'est guère abordé

dans les référentiels, si ce n'est le lien avec le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) déjà présent dans les référentiels de 2018 et fondé sur sept niveaux: pré-A1, A1, A2, B1, B2, C1, C2.

Toujours selon l'UPIN, cette certification permet la valorisation des acquis qui, elle-même, est susceptible d'influencer la motivation des élèves. Elle permet aussi que des informations objectives et compréhensibles par des tiers soient disponibles, pour fonder la continuité d'un niveau scolaire par exemple, ou pour repérer les formations ultérieures les plus adaptées au niveau déjà atteint. L'UPIN propose ainsi de mettre sur pied un parcours indépendant pour certifier la compétence linguistique des élèves. Ce parcours certificatif serait détaché des épreuves externes, lesquelles ne comporteraient plus d'épreuve linguistique. Il serait fondé sur l'idée d'une formation continue des élèves, sans notion d'échec ou de réussite à la clé. Ces derniers seront invités à aller le plus loin possible sur l'échelle du CECRL, en prenant part à des tests de certification de leur niveau à plusieurs moments de leur scolarité.

Madame la Ministre, avez-vous pris connaissance de cette proposition? Avez-vous pu en discuter avec l'UPIN? Quel est votre avis à ce propos? Cette idée de parcours pourrait-elle voir le jour dans le cadre d'une mise à jour des référentiels actuels ou pour le degré supérieur de l'enseignement secondaire? Un groupe de travail piloté par le Pr Romainville étudie d'ailleurs ce dernier point.

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, le nouveau tronc commun accorde une plus grande importance que précédemment à l'apprentissage des langues, et ce, dès l'enseignement maternel, à travers le cours d'éveil aux langues. Le référentiel de langues modernes appliqué de la troisième année de l'enseignement primaire à la troisième année de l'enseignement secondaire définit ensuite des attendus annuels en se basant sur la terminologie reprise par le CECRL.

Aucun parcours de certification n'est prévu, les référentiels me semblent suffisamment précis et opérationnels pour permettre aux enseignants et aux élèves d'évoluer de manière continue dans les différents stades d'apprentissage d'une première, puis d'une seconde langue étrangère. Les attendus annuels présentent même l'avantage d'offrir des balises claires et communes pour la conception d'évaluations formatives ou sommatives, en ce compris les évaluations externes.

Concernant l'éventualité d'introduire une certification externe indépendante, celle-ci n'est évoquée ni dans le Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire ni dans la Déclaration de politique communautaire (DPC). Les groupes de travail menant actuellement une réflexion au sujet du certificat d'études de base (CEB), du futur certificat de tronc commun (CTC) et du post-tronc commun n'ont pas non plus été chargés d'investiguer une modalité de certification alternative telle qu'évoquée par l'UPIN.

Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés). – Madame la Ministre, cette idée n’a jamais été évoquée auparavant, mais c’est en cela qu’elle est novatrice et qu’elle mériterait peut-être que l’on s’y attarde. Il serait intéressant d’entamer une discussion à ce sujet durant la prochaine législature. L’idée est ici de mettre en œuvre une évaluation continue, ce qui correspond assez bien à la philosophie du Pacte pour un enseignement d’excellence. Je tenais donc à aborder le sujet même si, à l’approche de la fin de la législature, il est sans doute compliqué d’avancer sur ce dossier.

1.14 Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Scolarité des enfants malades de longue durée»

Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés). – Madame la Ministre, vous n’êtes pas sans savoir que certains élèves souffrant d’un handicap ou d’une longue maladie poursuivent leur scolarité à l’hôpital et/ou à domicile par le biais de l’enseignement synchrone par internet.

Au début de l’actuelle législature, mais aussi lors de la précédente, j’ai déjà interrogé votre prédécesseure à propos de la manière dont ces élèves pouvaient poursuivre leur scolarité. On évoquait alors deux ASBL, l’École à l’Hôpital et à Domicile (EHD) et *Take Off*, devenue *ClassContact*. La première permet à des jeunes de bénéficier de l’aide d’un bénévole à domicile. La seconde, quant à elle, offre un équipement informatique afin que l’élève puisse suivre à distance, sur écran, les leçons données en classe, et ainsi garder un lien direct avec l’école, l’enseignant et les élèves de la classe.

De telles initiatives sont fondamentales pour les enfants déjà fragilisés par la maladie. Le maintien de leur scolarité permet de les sortir de leur environnement parfois trop habité par les inquiétudes liées à leur santé.

Néanmoins, ces ASBL bénéficient de peu de moyens. En Flandre, c’est un droit à part entière pour les enfants malades de bénéficier de ce type d’aide. Lors de la législature 2004-2009, M. Frank Vandenbroucke, alors ministre flamand de la Formation et de l’Enseignement avait, après avoir créé un groupe de travail sur le sujet, dégagé un budget pour l’ASBL *Bednet*, équivalente à *ClassContact*. Notons que ces deux associations organisent au mois de mars la Journée nationale du pyjama pour sensibiliser l’ensemble de la population.

Votre collègue Ben Weyts, pour sa part, a dégagé un budget de 2,3 millions d’euros dans le cadre du contrat de gestion de ladite ASBL. En parallèle, il a décidé de ne plus créer d’écoles spécialisées de type 5. De votre côté, vous avez octroyé à l’ASBL *ClassContact* une aide annuelle de 5 000 euros. Le ministre du Budget, dans ses compétences relatives à l’égalité des chances, a également subventionné l’ASBL.

Malheureusement, ce type de subvention annuelle ne permet pas à l’association de travailler sur le moyen et le long termes. Selon nos informations, l’ASBL arrive

à suivre entre 110 et 120 enfants par an, alors que la demande approche le millier. Par ailleurs, les demandes liées aux phobies scolaires explosent également.

Madame la Ministre, quelle est votre analyse de la situation? Combien d'élèves sont-ils pris en charge à la fois par les écoles de type 5 et les différentes ASBL qui soutiennent les élèves malades de longue durée? Quel est le taux de réussite des élèves suivis par lesdites ASBL? Pourriez-vous faire le point sur vos discussions avec l'ASBL *ClassContact*? Avez-vous rencontré ses représentants récemment?

Dans le cadre du chantier n° 14 du Pacte pour un enseignement d'excellence, consacré à l'enseignement spécialisé, est-il prévu de développer davantage cette approche? Soutenez-vous d'autres ASBL actives dans le secteur? Dans l'affirmative, lesquelles et à quelle hauteur?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, contrairement à la Communauté flamande, la Fédération Wallonie-Bruxelles organise un enseignement spécialisé de type 5 qui permet de scolariser les enfants malades ou en convalescence. Pour rappel, le type 5 se consacre aux élèves atteints d'une affection corporelle ou souffrant d'un trouble psychique ou psychiatrique.

La santé de ces élèves est prise en charge par une clinique, un hôpital ou une institution médico-sociale reconnue par les pouvoirs publics. Ce type d'enseignement est organisé en étroite collaboration avec l'école ordinaire ou spécialisée dans laquelle l'élève est inscrit. À ce jour, une vingtaine d'écoles de l'enseignement spécialisé de type 5 sont organisées et subventionnées par la Fédération Wallonie-Bruxelles. Ces établissements proposent un service spécifique et adapté au sein de plus de 60 services hospitaliers ou institutions répartis sur le territoire de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Nous ne disposons pas de données chiffrées précises sur la scolarité de ces enfants, notamment sur le taux de réussite. Nous savons cependant que, pour l'année scolaire 2022-2023, 1 820 élèves étaient inscrits dans ce type d'enseignement.

Enfin, je ne peux que saluer et soutenir les initiatives d'associations permettant aux élèves malades de poursuivre leur parcours scolaire. Je n'ai néanmoins eu aucun nouveau contact ni avec l'ASBL *ClassContact* ni avec une quelconque autre association active dans ce domaine. Nous n'en soutenons donc financièrement aucune autre aujourd'hui.

Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés). – Il me semble que l'ASBL *ClassContact* est la plus compétente en Fédération Wallonie-Bruxelles. De plus, elle entretient de bonnes relations avec son homologue flamande. Je crois qu'il faut favoriser ce genre de possibilité au maximum.

La situation est plus ou moins similaire en Communauté flamande. Nous avons évoqué la somme de 2,3 millions d'euros.

Il me semble que la solution idéale est que les enfants restent dans la même classe, gardent leurs copains et un contact avec les enseignants. J'ai vécu une situation similaire lorsque j'étais enseignante: un élève atteint d'un cancer s'est absenté plus d'un an. Après la rémission de son cancer, l'élève a effectué son retour en classe et avait gardé le contact avec ses copains et ses enseignants. Le jeu en vaut dès lors largement la chandelle. Ces 2 millions d'euros sont donc extrêmement importants.

1.15 Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs, intitulée «Enseignement de l'histoire»

M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB). – Madame la Ministre, il y a quelques jours, vous avez participé à une émission de télévision dans laquelle vous avez abordé, en compagnie de l'historien Bart Van Loo, la question des points communs et des divergences entre les francophones et les Flamands. Lors de cette émission, la période des ducs de Bourgogne a été évoquée. En effet, les territoires qui constituent l'actuelle Belgique ont été unifiés pour la première fois à cette époque. Or, la trace laissée par cette période dans la mémoire collective n'est manifestement pas la même dans le Nord et dans le Sud du pays. En Flandre, cette partie de notre histoire est enseignée, alors que ce n'est pas le cas en Fédération Wallonie-Bruxelles. Dans cette même émission, vous avez rappelé qu'un débat entre experts avait eu lieu et qu'il avait été décidé de ne pas aborder cette période dans les cours d'histoire.

Tout d'abord, nous pouvons nous réjouir qu'il y ait eu un débat. Il est clair que tout ne peut pas être enseigné et que des choix doivent être effectués. Néanmoins, nous pouvons peut-être regretter cette dissymétrie, car certains estiment qu'une meilleure connaissance des événements de cette époque contribuerait à une meilleure compréhension de l'identité belge.

Sans remettre en cause l'ensemble des référentiels du tronc commun, est-il envisageable de débattre à nouveau de certaines modifications, comme, par exemple, l'inclusion de l'enseignement de la période bourguignonne en histoire? Une réflexion quant à l'opportunité d'inclure ce sujet dans les référentiels post-tronc commun, qui sont encore ouverts, ne pourrait-elle pas être lancée?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Monsieur le Député, par essence, tous les débats sur les référentiels sont possibles. Ces débats démontrent que nous nous interrogeons sur la pertinence des savoirs, leur actualité ou leur qualité d'essentiels, ce qui me semble être un réflexe sain dans un système démocratique.

Toutefois, les référentiels ont été adoptés à l'issue d'un long processus de réflexion et de rédaction associant des experts académiques de différents horizons, des experts en pédagogie et les acteurs institutionnels de l'enseignement. Ils ont posé

des choix et trouvé des équilibres, en tenant compte du nombre de périodes consacrées à l'histoire dans les grilles horaires et de l'approche globale retenue dans le référentiel.

L'approche diachronique choisie rend plus difficile une focalisation sur une période historique en particulier. La volonté de prendre en compte les facteurs sociaux et de moins se centrer sur l'histoire des vainqueurs et des têtes couronnées a donné une nouvelle orientation au référentiel, dont l'approche n'est plus strictement chronologique. D'autres périodes et d'autres personnages historiques ont d'ailleurs également été écartés après débat, comme Napoléon, dont l'impact est pourtant bien réel sur la destinée de notre pays.

Je transmettrai la demande d'un examen de la période bourguignonne à la commission des référentiels pour qu'elle soit traitée dans le cadre de l'élaboration des visées du futur post-tronc commun. Néanmoins, je relève déjà qu'une partie significative des experts consultés souhaite développer une vision moins eurocentrée et se diriger vers une histoire mondiale de la Belgique.

En tout état de cause, il est clair que ce référentiel promet de nouveaux débats et des choix particulièrement difficiles. Étant donné que nous avons un volume horaire limité, des arbitrages sont nécessaires. Les débats commenceront peut-être avant même que la première ligne du référentiel post-tronc commun soit écrite. Il est normal et sain que le groupe de travail consacré au référentiel d'histoire soit celui qui suscite le plus de débats et de difficultés.

M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB). – Madame la Ministre, il serait bon, pour de multiples raisons, de se diriger vers une histoire qui ne soit pas eurocentrée. Pour autant, la Belgique est bien en Europe. Des choses qui se sont passées en Europe la concernent.

Face au danger que certains veulent faire peser sur l'unité du pays, la question de savoirs communs dans le Nord et dans le Sud se pose. Si je ne suis absolument pas favorable à une refédéralisation des référentiels de manière générale, il se pourrait qu'il soit utile d'avoir certaines connaissances en commun. Mais c'est un autre débat.

1.16 Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs, intitulée «Avenir du Service de médiation scolaire»

M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB). – Certains opérateurs du Service de médiation scolaire m'ont fait part de leurs inquiétudes quant à leur avenir. Un avant-projet de décret actuellement examiné par le gouvernement entraînerait en effet la disparition de ce service. Celui-ci compte actuellement 86 médiateurs et joue un rôle important de médiation entre les parents, les élèves, les institutions scolaires et l'administration. À terme, ces 86 employés ne seraient plus que 25 et ceux-ci seraient affectés à un nouveau service intégré qui aurait d'autres charges que la médiation. Le plus important pour un service de médiation est de ne pas faire

partie de l'administration afin que ceux qui souhaitent faire appel à lui soient totalement rassurés quant à sa neutralité et au fait qu'il n'est pas juge et partie. Avec la nouvelle structure prévue par ce texte, il y a fort à parier que ce ne soit plus le cas.

Madame la Ministre, confirmez-vous que l'avant-projet de décret prévoit la diminution du nombre de médiateurs de 86 à 25? Confirmez-vous la disparition du Service de médiation scolaire à proprement parler? Dans l'affirmative, comment pouvez-vous garantir aux citoyens un accès en toute confiance à une vraie médiation scolaire indépendante et neutre? L'établissement d'un véritable statut de médiateur – tel que réclamé par le secteur – est-il à l'ordre du jour?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Monsieur le Député, par le biais de l'avant-projet de décret relatif à la réduction du décrochage scolaire et à la lutte contre l'absentéisme des élèves, le gouvernement a approuvé, en première lecture, le 21 décembre 2023, la restructuration des services des équipes mobiles des médiateurs scolaires et des agents chargés d'assurer les permanences téléphoniques pour les faits de tension ou de violences en milieu scolaire.

Un service intégré verra donc bien le jour et comportera des entités distinctes aux missions clairement définies, à savoir des intervenants psychosociaux, des agents chargés d'assurer les permanences téléphoniques et des médiateurs scolaires. Un cadre pérenne de la fonction et une définition précise des missions du médiateur sont donc bien prévus en articulation cohérente avec l'ensemble de la stratégie de la Fédération Wallonie-Bruxelles dans ce domaine. Une période transitoire a été prévue pour faire évoluer progressivement les médiateurs vers un statut «fonction publique». À cet égard, nous ferons preuve d'un maximum de souplesse pour tenir compte des spécificités de chaque situation personnelle.

Il était fondamental pour moi de préserver ce qui constitue l'essence même de cette précieuse et nécessaire fonction de médiateur, mais aussi de replacer cette dernière au centre de notre système scolaire. Le texte étant encore en cours de négociation, vous comprendrez que je ne puisse en dire davantage. Nous pourrions discuter plus en détail de ce dossier lorsqu'il sera examiné par le Parlement.

M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB). – Quoi qu'il arrive, je trouverais dommage que le Service de médiation scolaire ne soit plus en fonction. Les personnes qui y travaillent pour l'instant s'y investissent corps et âme. Madame la Ministre, vous ne m'avez pas répondu à propos de la diminution de 86 à 25 médiateurs et cela ne me rassure pas. Si cette forte réduction des effectifs est d'actualité, elle équivaudrait à faire passer un mauvais message, même si cela ne revient pas à supprimer le service de médiation. Nous devons au contraire affirmer l'importance que l'on accorde à ce service. Je suivrai de près l'évolution de ce dossier et nous en discuterons au moins à l'occasion du dépôt du texte au Parlement.

1.17 Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs, intitulée «Expériences de mise à disposition de protections menstruelles gratuites à l'école»

M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB). – La précarité menstruelle est une réalité qui touche encore de nombreuses femmes et filles en Fédération Wallonie-Bruxelles. Pouvoir accéder à des protections périodiques est pourtant une question de santé importante et, si cet accès n'est pas garanti, les conséquences peuvent être parfois particulièrement graves.

En février 2021, à l'initiative du PTB, une résolution commune aux différents partis a permis de lancer un projet pilote visant à mettre gratuitement à disposition des protections menstruelles dans les écoles, hautes écoles et universités. Cette résolution s'est en partie concrétisée avec le projet «Sang Stress», lancé dans cinq écoles secondaires du réseau Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE). Une deuxième phase du projet devait commencer à partir de la rentrée scolaire 2023, avec de nouvelles écoles et l'objectif de sensibiliser et d'installer des distributeurs dans l'ensemble des écoles du réseau WBE.

Madame la Ministre, pouvez-vous faire le point sur l'expérience pilote qui a été menée avec ces cinq écoles du réseau WBE? Une évaluation a-t-elle été réalisée, comme cela était prévu? Quelles en sont les conclusions? La seconde phase du projet a-t-elle bien été entamée lors de la dernière rentrée scolaire? Pouvez-vous faire un état des lieux de l'avancement du projet?

En réponse à ma dernière question à ce propos, vous avez indiqué que vous porteriez une attention particulière à la possibilité de généraliser le projet «Sang Stress». Quelle est, aujourd'hui, votre analyse à ce sujet?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – L'accès aux protections menstruelles est effectivement insuffisant; et je ne peux que saluer la résolution qui a été adoptée pour tenter de remédier à ce problème. Il est essentiel d'informer et de sensibiliser les élèves tout en outillant et en soutenant correctement les membres du personnel qui servent de références pour les jeunes.

Le projet «Sang Stress» porté par WBE poursuit deux objectifs principaux: la mise à disposition gratuite des produits menstruels, d'une part, et la sensibilisation de l'ensemble du personnel scolaire et des élèves, d'autre part. La première phase du projet a touché cinq établissements scolaires et deux internats. La deuxième étape, finalisée au mois de décembre, a rassemblé 22 établissements, y compris dans l'enseignement spécialisé. Lors d'une visite dans une école participant au projet, j'ai été très impressionnée par ce que j'ai entendu. Cela m'a conforté dans l'idée que les actions de ce type sont pertinentes.

Les résultats des questionnaires proposés aux établissements à la suite du projet montrent qu'un tiers des filles a bénéficié du service et que 90 % d'entre elles,

ainsi qu'une grande majorité de garçons, savent où se situent les distributeurs, ce qui est aussi à souligner.

Une réflexion sur les possibilités d'élargir le projet à l'échelle de la Fédération Wallonie-Bruxelles a été entamée. Le cabinet du ministre Daerden a sollicité WBE afin de se voir présenter plusieurs hypothèses de travail sur les questions de l'accès aux protections menstruelles, avec des analyses d'impact budgétaire tenant compte des frais récurrents, du nombre de protections par mois ou par an, etc. Ces scénarios nous permettront d'apprécier les conditions de faisabilité de la généralisation de la mise à disposition de protections hygiéniques dans les écoles. Il s'agit d'un projet important pour le gouvernement.

M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB). – Je me réjouis que 22 établissements aient participé au projet dans le cadre de sa deuxième phase; il s'agit d'une avancée. Le fait qu'un tiers des filles a bénéficié du service montre également l'importance du problème et l'intérêt d'un tel projet.

J'espère que de nouvelles avancées seront rapidement enregistrées pour la généralisation du dispositif et que le gouvernement sera encore en mesure de prendre des décisions à ce sujet d'ici la fin de l'actuelle législature. Ce projet constitue un bon moyen de lutter contre les discriminations que subissent encore certaines jeunes filles.

1.18 Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs, intitulée «Élèves dehors avant les cours»

M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB). – Comme abordé lors de la dernière séance plénière, nous avons observé, au centre de Bruxelles, des enfants de dix ou douze ans qui attendaient l'heure de début des cours devant leur école parce que la garderie est payante. C'est particulièrement choquant parce qu'à cette période de l'année, il faisait encore noir avant les cours. En outre, au moment où des conseillers communaux du PTB l'ont remarqué, il faisait particulièrement froid.

Même en dehors de ces conditions particulières, le fait que des enfants doivent attendre dehors parce que leurs parents n'ont pas les moyens de payer la garderie est inacceptable. C'est inacceptable humainement, mais aussi parce que cela montre à ces élèves, et aux autres aussi d'ailleurs, que le rapport à l'école n'est pas le même selon les moyens financiers des parents. En effet, il est évident que les conditions mêmes d'apprentissage ne sont pas identiques si l'enfant a passé du temps dehors avant les cours ou s'il a pu se préparer bien au chaud. En outre, cela influence aussi l'image de soi et confirme jusqu'à un certain point que l'école est, en partie au moins, un service commercial.

Bien entendu, on peut toujours avancer que ces faits se passent en dehors du temps scolaire, mais, fondamentalement, le citoyen n'a que faire de ce genre de considérations. Il veut de bonnes conditions d'apprentissage et de la considération pour ses enfants. La garderie scolaire gratuite répond réellement à un besoin.

La preuve en est que la fréquentation de celle-ci double lorsque la gratuité est instaurée, selon le témoignage du Délégué général aux droits de l'enfant (DGDE). Madame la Ministre, que pouvez-vous prendre comme action pour éviter ce genre de situations inhumaines? Des mesures sont-elles à l'ordre du jour pour avancer vers la gratuité des garderies?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Monsieur le Député, comme vous le savez, les garderies sont organisées en toute autonomie par les pouvoirs organisateurs. Actuellement, il est vrai que le soutien qu'ils perçoivent pour ce faire ne suffit pas à couvrir tous les frais y afférents. C'est la raison pour laquelle une participation est souvent demandée aux parents, mais pas toujours. Les politiques tarifaires et organisationnelles sont déterminées par les pouvoirs organisateurs et le pouvoir régulateur n'a pas de prérogatives sur ces questions.

Je voudrais vous rappeler que nous avons déjà dégagé 18 millions d'euros pour assurer la gratuité des fournitures scolaires depuis les maternelles jusqu'à la quatrième année de l'enseignement primaire, mais aussi plus de 16 millions d'euros supplémentaires pour proposer la gratuité du temps de midi dans les écoles fondamentales en encadrement différencié. Ce sont des sommes conséquentes qui ont permis d'enclencher des avancées historiques en faveur de la gratuité. Bien sûr, ces efforts devront se poursuivre dans les années à venir, dans le cadre d'une évolution progressive vers la gratuité totale. La question du coût des garderies, avant et après l'école, devra y être abordée.

M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB). – Certes, des efforts ont été faits en faveur de la gratuité. Les garderies ont lieu non pas pendant le temps de midi, mais avant ou après les cours. Madame la Ministre, vos mesures s'avèrent manifestement insuffisantes. L'autonomie des pouvoirs organisateurs sur cette question gagnerait à être remise en question, car cette situation est insupportable. Il n'est pas correct de se réfugier derrière des considérations institutionnelles. Il est important de prendre des mesures à l'échelle de la Fédération Wallonie-Bruxelles pour que ces situations ne soient plus permises. En plus d'être humainement inacceptable, elle fait passer aux différents élèves, concernés ou non, un mauvais message. Il est urgent de prendre des mesures.

1.19 Question de Mme Diana Nikolic, intitulée «Stages discriminants selon le genre des élèves»

Mme Diana Nikolic (MR). – Madame la Ministre, j'ai déjà eu l'occasion de vous interroger au sujet de cette problématique au cours de l'année scolaire précédente. C'est malheureusement à la suite d'une discrimination de plus, rapportée par la presse il y a une dizaine de jours, que je reviens vers vous aujourd'hui.

En effet, Molly, de Fléron, une élève de 16 ans, a un rêve chevillé au corps: elle veut devenir mécanicienne automobile. En 2024, une femme peut tout faire et peut même devenir mécanicienne automobile. Mais, dans les faits, quand on est

une femme, ce n'est pas toujours facile. La preuve: elle cherche un stage en alternance depuis le mois de septembre et a, pour ce faire, contacté des dizaines de garages, sans succès. Elle s'insurge contre le fait qu'en 2024, les filles soient encore écartées de certains métiers et donc de certaines filières de formation, uniquement parce qu'elles sont des filles. Elle dénonce cette situation.

Avez-vous connaissance d'autres cas similaires? Pouvez-vous faire le point sur le nombre d'élèves concernés, filles et garçons confondus?

Vous m'avez annoncé être très attentive à la lutte contre les stéréotypes de genre dans la nouvelle approche éducative de l'orientation. Pouvez-vous dresser un rapide état des lieux? Quelles mesures avez-vous élaborées avec vos collègues ministres à la Région pour les secteurs où ces discriminations existent encore, que ce soit à l'encontre des filles ou des garçons? Quels sont les secteurs ciblés?

D'après votre réponse de l'époque, le secteur automobile s'était mobilisé à la suite de la médiatisation d'un cas similaire l'an dernier. Quelles actions ont-elles été menées pour rendre l'accès aux stages plus indépendant du genre de l'apprenant? Quelles sont les études et les actions développées par la Direction «Relations école-monde du travail» (DREMT)? Comment et vers qui sont-elles diffusées?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, dans le cadre de l'approche éducative de l'orientation, je peux vous confirmer qu'une série de balises sont élaborées pour que les écoles proposent aux élèves des choix variés de filières et d'options. Les activités d'orientation doivent répondre à des impératifs de neutralité et d'objectivité en ce qui concerne la prévention du risque d'étiquetage, de stéréotypes et de préjugés, notamment en ce qui concerne le genre, l'origine, notamment sociale et culturelle, le statut socio-économique ou certains métiers et filières.

Concernant la situation spécifique de la jeune fille que vous évoquez, il est important de souligner qu'aucune demande d'aide n'a été adressée au service compétent de la Direction générale de l'enseignement obligatoire (DGEO). Néanmoins, après avoir pris contact avec le centre d'éducation et de formation en alternance (CEFA) concerné, la DGEO a été informée que la jeune fille venait de trouver un patron pour sa formation en entreprise.

Sachez cependant que, malgré une pénurie de main-d'œuvre réelle, ce CEFA rencontre de manière générale des difficultés à trouver en suffisance, dans la région, des lieux agréés pour accueillir l'ensemble des jeunes inscrits dans l'option de mécanicien/mécanicienne d'entretien. Je dis cela pour insister sur le fait que cette problématique ne doit pas uniquement être analysée, en l'occurrence, sous l'angle du genre.

Il est évident que la pénurie actuelle de main-d'œuvre qualifiée a poussé le secteur à faire évoluer sa communication. Ainsi, dans la réalisation de ses supports de promotion et de formation, EDUCAM, le centre de connaissance et de formation

créé par et pour le secteur automobile et les secteurs connexes, veille à une plus grande diversité des modèles utilisés. L'image d'une femme mécanicienne n'est par exemple plus taboue. J'insiste sur la notion de secteur professionnel, car les employeurs sont dans leur giron et non dans le nôtre lorsque nous parlons de stages.

Plus largement, les secteurs liés aux sciences, technologies, ingénierie et mathématiques (STIM) doivent faire l'objet d'une communication accrue en ce sens pour faire évoluer les mentalités. Malgré ces efforts, il est manifeste que certains stéréotypes de genre subsistent, tant chez les employeurs que chez les jeunes et leurs parents. Dès lors, le travail de sensibilisation reste primordial.

Enfin, il faut rappeler l'existence d'organismes indépendants, tels qu'Unia, le Centre interfédéral pour l'égalité des chances, l'Institut pour l'égalité des femmes et des hommes (IEFH) ou le Délégué général aux droits de l'enfant (DGDE), habilités à traiter les plaintes pour discrimination. Les plaignants peuvent également adresser leurs plaintes à la DGEO. Pour les difficultés rencontrées spécifiquement dans la recherche de lieux de stages ou d'apprentissage pour l'enseignement en alternance, les élèves et les écoles peuvent directement faire appel à la DREMT.

Mme Diana Nikolic (MR). – Madame la Ministre, je vous rejoins sur le fait qu'il y a plusieurs niveaux de lecture, et donc d'intervention, pour rendre ce secteur attractif.

Vous avez parlé des STIM, pas uniquement d'automobiles, mais plus largement des métiers scientifiques, techniques, etc. Travailler sur l'attractivité, c'est une chose. Je vous ai aussi entendue sur la nécessité de travailler sur les places de stage. Nous savons que des freins existent et qu'ils ne dépendent pas de vous. Par exemple, dans les garages agréés, un vestiaire séparé est parfois obligatoire. Or il n'y a pas encore suffisamment de femmes. C'est aussi un investissement lourd pour les petits garagistes indépendants de devoir séparer les vestiaires, les toilettes, etc., pour accueillir une stagiaire de temps en temps. Cette pénurie de stages est étonnante alors qu'il y a pénurie dans ces emplois. Je ne manquerai pas d'interroger les ministres régionaux compétents.

Lorsqu'un problème se pose, on dirait que le recours aux médias ou aux médias sociaux est plus simple que de se diriger vers ce qui existe, que ce soit la DREMT ou les autres organismes que vous avez cités. Il y a sans doute un travail de communication à faire pour que ces élèves, filles ou garçons, qui rencontrent des difficultés s'adressent bien aux bons acteurs. Il semble y avoir ici une ligne directe entre les problèmes et les médias. Autant informer, plutôt, du savoir-faire existant en Fédération Wallonie-Bruxelles.

1.20 Question de Mme Marie Borsu, intitulée «Organisation et coordination des équipes mobiles»

Mme Marie Borsu (Ecolo). – Madame la Ministre, je me suis récemment entretenue avec une partie de l'équipe pédagogique d'un établissement scolaire bruxellois. Nous avons parlé de l'organisation générale et de l'orientation du travail des équipes mobiles d'intervention rattachées à la Direction de l'assistance et du conseil aux établissements.

Ces dernières années, l'école dans laquelle je me trouvais a sollicité les équipes mobiles à plusieurs reprises, dans des contextes parfois dramatiques. Ces équipes mobiles fournissent un travail de première ligne et de soutien, dans des circonstances où l'équipe pédagogique manque parfois de recul et d'outils pour affronter des situations d'urgence. Ce regard neuf et extérieur tient également à la dimension hétérogène des équipes mobiles, dont les profils diversifiés représentent une richesse.

Cela m'amène néanmoins à vouloir mieux comprendre et clarifier le rôle des équipes mobiles. Que peuvent en attendre les équipes pédagogiques? Quel suivi est donné à leur intervention? Ce type de dispositif est indispensable pour soutenir les équipes pédagogiques sur le terrain. L'accompagnement de première ligne est précieux lorsque les écoles sont démunies.

Madame la Ministre, pouvez-vous préciser les profils et les missions des équipes mobiles? Sur quels éléments sont recrutés les membres de ces équipes? Quels types d'assistance ou d'expertise ces équipes peuvent-elles fournir? Quel est le parcours de formation et d'accompagnement des membres de ces équipes dans l'exercice de leurs missions? Leurs interventions font-elles l'objet d'une évaluation? Les écoles sont-elles sollicitées dans le cadre de ces évaluations? À plus longue échéance, comment est assuré le suivi des équipes pédagogiques qui ont bénéficié de ces accompagnements?

Comment s'articule le travail des équipes mobiles et des centres PMS? Existe-t-il une répartition claire et une coordination des missions qui incombent aux uns et aux autres? Les centres PMS sont généralement les premiers à être sollicités par les écoles lors des événements difficiles. Ils sont les premiers à se déployer du fait de leur proximité avec les écoles. Comment s'opère alors le relais avec les équipes mobiles? Comment le travail est-il réparti entre ces deux opérateurs?

Le site www.enseignement.be renseigne une ligne de permanence téléphonique accessible aux chefs d'établissement pour solliciter une intervention lors d'un incident critique. Quelle est la portée de cette notion d'incident critique? Ce numéro n'étant accessible que pendant les heures de bureau, les chefs d'établissement ont-ils la garantie d'obtenir une réponse rapide des services? Je songe à des événements qui pourraient survenir en soirée ou en dehors des heures d'ouverture.

Enfin, pourriez-vous préciser la répartition des 26 équipes mobiles sur le territoire de la Fédération Wallonie-Bruxelles? Quels en sont les coûts budgétaires?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, le coordonnateur et les intervenants des équipes mobiles sont des membres du personnel mis en congé pour mission, des agents des services du gouvernement ou des agents engagés sous contrat dans le cadre d'une mission d'expertise. Ils doivent avoir des connaissances spécifiques. Ils doivent notamment connaître les structures scolaires et la structure des services de première et deuxième lignes de la Fédération Wallonie-Bruxelles, ainsi que leurs missions. Cela inclut les centres PMS, les services de promotion de la santé à l'école (PSE), les services de médiation scolaire, les services d'aide en milieu ouvert (AMO), les services d'accrochage scolaire (SAS), les services d'aide à la jeunesse (SAJ), etc. Des connaissances techniques et spécifiques sont également exigées pour exercer la fonction, comme la connaissance de la législation relative à l'accrochage scolaire, à la prévention de la violence à l'école et à l'accompagnement des démarches d'orientation scolaire, ainsi que des politiques conjointes avec l'aide à la jeunesse.

Chaque agent des équipes mobiles suit une formation obligatoire et spécifique. Des formations continues sont également dispensées par des organismes reconnus. Il peut s'agir, par exemple, de formations sur la communication non violente, l'interculturalité, la gestion des conflits, l'écoute active, la prévention des incidents amok ou la prévention du harcèlement et du cyber-harcèlement.

En 2024, les agents du service vont bénéficier d'une formation en coaching afin de professionnaliser leurs missions d'accompagnement individuel au sein des établissements scolaires. Depuis deux ans, ils bénéficient également d'une écoute individuelle et anonyme auprès du service d'intervention psychosocial urgent de la Croix-Rouge pour bénéficier d'un débriefing émotionnel à la suite d'un vécu difficile dans l'exercice de leurs fonctions. Ils ont aussi accès à des séances de supervision par un prestataire externe.

Enfin, tous les deux ans, chaque agent fait l'objet d'une évaluation fonctionnelle avec la coordinatrice du service. Si nécessaire, des évaluations intermédiaires sont organisées, en fonction des objectifs qui ont été fixés à l'agent.

En 2024, un budget de 12 200 euros a été alloué aux formations continues et aux supervisions.

Le Service des équipes mobiles est composé de 26 intervenants extérieurs aux écoles et a pour mission d'intervenir dans trois situations spécifiques: dans le cadre de situations de crise durable ou naissante, en cas d'incidents critiques et dans le cadre de l'absentéisme et du décrochage scolaire. Une évaluation des interventions est réalisée par la coordination pédagogique au cas par cas, en fonction des retours des écoles. Un projet d'évaluation systématique de l'ensemble des interventions est en cours de développement.

Dans le cadre de leurs interventions, les équipes mobiles mettent leur expertise à la disposition de l'équipe éducative de l'établissement scolaire concerné, du centre PMS attaché à l'établissement et des autres services concernés. Elles tiennent informées l'équipe éducative et l'équipe du centre PMS de l'objet de leurs interventions. Les collaborations sont toujours déterminées par les contingences locales et il n'est pas possible d'en définir les modalités génériques.

Un incident critique est défini comme tout événement à fort impact émotionnel, soudain et imprévisible, qui marque une rupture dans le fonctionnement de l'école et pour lequel il existe un risque de trauma.

Si la ligne téléphonique est occupée ou si l'appel est passé en dehors des horaires de permanence, le demandeur peut laisser un message sur la boîte vocale. Il est toujours recontacté dans les plus brefs délais afin d'établir une pré-analyse de la situation et d'apporter un soutien. Dès la fin de ce premier contact, les agents de permanence des équipes mobiles sont informés afin d'être présents au plus vite et, si nécessaire, dès l'ouverture de l'établissement scolaire.

Enfin, les 26 agents des équipes mobiles sont répartis par zone géographique. Il y a dix agents dans la zone du Hainaut, huit dans la zone Liège-Namur-Luxembourg et huit dans la zone Brabant wallon-Bruxelles. Le Service des équipes mobiles est composé de cinq agents chargés de mission et de 21 agents de la fonction publique.

Mme Marie Borsu (Ecolo). – Madame la Ministre, la systématisation de l'évaluation est une idée intéressante. L'adéquation de l'intervention par rapport à la situation vécue est primordiale, et ce, que ce soit pour répondre pertinemment aux situations similaires ou pour le confort de travail des intervenants.

1.21 Question de Mme Marie Borsu, intitulée «Création d'une formation "Cycle" en région namuroise»

Mme Marie Borsu (Ecolo). – Au mois de septembre dernier, l'Athénée royal Meuse-Condruz a ouvert une section professionnelle «Cycle» à Ciney. Cette initiative est une première en région namuroise. Elle répond à une pénurie dans cette filière et tient compte des demandes croissantes liées au développement constant des déplacements à vélo. Cette section offre aujourd'hui une formation complète permettant aux élèves de maîtriser les évolutions récentes du métier, par exemple les spécificités techniques liées au succès des vélos électriques. Ouverte aux étudiants dès la quatrième année, cette section est amenée à évoluer et à intégrer d'autres aspects de formations relatifs aux trottinettes ou aux monocycles, par exemple.

La conduite du chantier de la formation qualifiante et professionnelle sera essentielle dans les années à venir. Face à la quête de sens des jeunes dans la formation, face aux pénuries dans certains métiers et compte tenu des enjeux cruciaux de la transition, l'enseignement qualifiant a un rôle essentiel à jouer pour construire

des apprentissages sensés. À ce titre, l'organisation de ce type de formation est une bonne nouvelle qui s'inscrit pleinement dans le cadre d'une orientation positive vers l'enseignement qualifiant.

Madame la Ministre, avez-vous pris connaissance de l'ouverture de cette section à Ciney et ailleurs en Fédération Wallonie-Bruxelles? Votre soutien a-t-il été sollicité dans ce cadre? Au-delà des subventions ordinaires, des moyens matériels et financiers complémentaires sont-ils accessibles pour ouvrir ce type de section? Dans ce cas précis, l'école a pu mettre à disposition les outils nécessaires pour la formation, mais un appel aux dons s'est révélé malgré tout nécessaire. Comment soutenir au mieux des initiatives comme celles-là? Comment sont assurées la visibilité et la pérennisation de ces nouvelles sections liées à des métiers en pénurie et destinées aux élèves de l'enseignement secondaire inférieur? Comment accompagnez-vous la nécessaire transition d'une partie de l'enseignement qualifiant et professionnel vers de nouveaux types de métiers?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – L'option de base groupée «Mécanicien-mécanicienne de cycles» a été ouverte au mois d'août 2023 à l'Athénée royal Meuse-Condroz à Ciney, ainsi que dans une autre école de la même zone. Les deux établissements ont bénéficié d'incitants à la création d'options octroyés par la Chambre de l'enseignement de la zone. Ces incitants, qui se traduisent par des périodes professeurs complémentaires, seront par ailleurs renouvelés pour l'année 2024-2025. Les deux écoles en question ont également bénéficié d'un accès prioritaire au Fonds d'équipement, ainsi que d'une norme de population de création réduite.

S'il revient à l'école d'assurer la visibilité de son offre, le pouvoir régulateur porte une attention particulière aux options liées aux métiers en pénurie. Ainsi, le décret du 22 juin 2023 relatif à la gouvernance de l'offre d'options de base groupées dans l'enseignement secondaire qualifiant de plein exercice et en alternance tient compte des besoins socio-économiques en accordant des normes de population préférentielles aux options liées aux thématiques communes – identifiées par les instances bassin enseignement qualifiant-formation-emploi (IBEFE) – et aux fonctions critiques identifiées par les services publics de l'emploi.

C'est d'ailleurs en partie de cette manière qu'une transition d'une partie de l'enseignement qualifiant vers de nouveaux types de métiers pourra s'opérer, mais toujours en respectant le caractère *bottom-up* de la programmation d'options et la liberté des pouvoirs organisateurs à ce sujet. De plus, les chambres de l'enseignement au sein des instances bassin, présentes dans les dix zones ont pour mission de favoriser, en interréseaux, la découverte, la promotion et la valorisation de l'enseignement secondaire qualifiant. Dans ce cadre, elles perçoivent des subventions afin de mettre en œuvre différents projets et actions, comme le Mois du qualifiant par exemple.

Mme Marie Borsu (Ecolo). – Réjouissons-nous du renouvellement des incitants et autres mesures de soutien pour la prochaine rentrée. Saluons aussi ce mouvement *bottom-up* pour la création de ces options, car il permettra d'assurer une adéquation entre les métiers de demain et les formations y conduisant.

1.22 Question de Mme Marie Borsu, intitulée «Abaissement à 3 ans de l'âge de l'obligation scolaire»

Mme Marie Borsu (Ecolo). – Madame la Ministre, parallèlement aux débats relatifs à l'abaissement de l'âge d'obligation scolaire qui se sont tenus au Sénat, vous vous étiez exprimée sur les chantiers entrepris autour de l'enseignement maternel lors de la réunion du 14 mars 2023 de notre commission. Vous avez rappelé combien ces années constituent un levier important pour lutter contre les inégalités, dès lors qu'elles construisent un rapport à l'école et «une étape essentielle dans la construction d'une scolarité réussie». Le Pacte pour un enseignement d'excellence ne dit pas autre chose, puisqu'il fait du renforcement de ces années un objectif prioritaire. Il est entendu que l'école a un rôle cardinal à jouer dans la déconstruction des inégalités.

Cependant, il semble aujourd'hui nécessaire de préciser cette idée de l'abaissement de l'obligation scolaire et de ne pas en faire un objet de principe qui ne prendrait pas en compte l'intérêt des enfants. Les premières années de vie sont le reflet d'une diversité formidable de développements et d'apprentissages: tous les enfants ne parlent ou ne marchent pas en même temps; tous les enfants n'appréhendent pas leur sociabilité au même moment ou de la même façon. S'il est essentiel de leur garantir des conditions équitables d'apprentissage, il serait vain de penser qu'une mesure uniforme suffise à résoudre ces inégalités comme par magie. L'enfant est un être global. Considérons-le comme tel.

L'Union francophone des associations de parents de l'enseignement catholique (UFAPEC) ne dit pas autre chose. À l'issue d'une table ronde organisée, en décembre dernier et consacré à l'âge d'obligation scolaire, elle a fait part d'un certain nombre d'inquiétudes ou de préoccupations des parents. Le fil directeur est l'intérêt supérieur de l'enfant, son épanouissement et sa réussite dans le champ scolaire.

De ces échanges, l'UFAPEC a dégagé dix recommandations pour garantir une scolarité épanouie à l'enfant dès que celui-ci a trois ans. Ces recommandations concernent la nécessité de favoriser une transition douce entre le milieu d'accueil et l'école, la possibilité d'organiser une familiarisation à l'institution scolaire, la nécessité de créer ou de consolider une relation de confiance avec les familles, particulièrement dans les milieux plus précarisés. L'UFAPEC souligne également – ce n'est pas anecdotique – la nécessaire adaptation des infrastructures à cet âge si particulier. En matière de repos, d'hygiène, de psychomotricité, il n'est pas possible d'accueillir les enfants de façon sereine sans penser à leurs besoins au sein de l'institution scolaire.

Avez-vous connaissance des recommandations exprimées récemment par l'UFAPEC? Partagez-vous les constats? En dehors des chantiers déjà entrepris ou entamés dans le cadre du Pacte, comment abordez-vous la question de l'abaissement de l'âge d'obligation scolaire? Que pensez-vous, par exemple, de l'idée de déroger au cas par cas à cette obligation si un enfant n'est pas prêt ou s'il a des besoins spécifiques que l'établissement n'aurait pas les moyens de prendre en charge?

L'UFAPEC souligne aussi la nécessité d'accompagner et de former les équipes de l'enseignement sur la question de la diversité sociale et culturelle. Pour beaucoup d'enfants, l'école demande une certaine acculturation et, parfois, elle donne lieu à une forme de conflit de loyauté. Il est indispensable d'entamer une réflexion et un accompagnement des parents et des équipes éducatives. Comment abordez-vous cette problématique? Une partie des chantiers ouverts dans l'enseignement maternel couvre-t-elle le thème de la diversité socioculturelle du public scolaire?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, j'ai effectivement pris connaissance du rapport de l'UFAPEC sur l'abaissement de l'obligation scolaire à trois ans. Les conditions de faisabilité qui sont pointées rejoignent en grande partie les considérations et les mesures développées dans le cadre des travaux confiés à la Fondation Roi Baudouin (FRB) en faveur d'une meilleure réflexion sur la transition entre la crèche et les classes de l'enseignement maternel.

J'en viens à la question de la dérogation à l'obligation. En réalité, il ressort des discussions entreprises au Sénat qu'il n'est *a priori* pas envisagé d'imposer des modalités d'obligation scolaire aussi strictes que pour les enfants de cinq ans et plus.

Dans le but d'établir une certaine gradation, une imposition de fréquentation scolaire de 50 % à trois ans et de 75 % à quatre ans pourrait s'envisager. Les quotas de présence ou le nombre de jours d'absence injustifiés impliquant un signalement seraient également ajustés.

Je reviens également sur la question de la formation des équipes à la diversité sociale et culturelle. En effet, cette question est abordée de manière plus globale dans le cadre des travaux relatifs à l'amélioration des relations entre les écoles et les familles. Elle a déjà fait l'objet d'une première réalisation très concrète à travers la formation instaurée par la FRB, et ce, en faveur d'une meilleure sensibilisation des équipes à la précarité infantile. Les formateurs suivent actuellement des formations qu'ils proposeront de manière structurelle aux enseignants et aux puéricultrices.

Il s'agit d'une initiative qui me tient à cœur et j'encourage la bonne continuation des travaux en ce sens.

Mme Marie Borsu (Ecolo). – Madame la Ministre, je vous remercie pour l'ensemble de vos réponses. La distinction entre l'obligation d'inscription et l'obligation de fréquentation est cruciale. Libre à nous de réfléchir à une certaine progressivité. En effet, une obligation d'inscription permet de rapprocher les parents de l'institution scolaire et de respecter la diversité des besoins de l'enfant – les enfants, selon qu'ils ont bénéficié de l'accueil dans une crèche ou non, se développent à des rythmes différents. La progressivité de l'obligation permet, quant à elle, d'éviter un rapport de contrôle.

1.23 Question de M. Michele Di Mattia, intitulée «Place du programme d'ouverture aux langues et aux cultures (OLC) dans l'éveil aux langues»

M. Michele Di Mattia (PS). – Au début de l'année 2023, le programme d'ouverture aux langues et aux cultures (OLC) concernait, sous l'égide de la Fédération Wallonie-Bruxelles, environ 400 établissements scolaires issus de dix pays partenaires. Le nombre de participants ne cesse d'augmenter depuis plusieurs années, malgré les crises successives. Contrairement aux cours de langues extrascolaires, les cours d'OLC peuvent avoir lieu pendant les heures de cours obligatoires et bénéficient ainsi à toute la classe. Dispensés en français, ces cours visent à susciter la curiosité linguistique, à favoriser des représentations positives des langues et à développer la sensibilité multiculturelle des élèves.

Madame la Ministre, en réponse à une question sur une éventuelle extension du programme, vous avez indiqué que son renforcement n'était pas envisagé, notamment en raison des contraintes liées à la disponibilité des enseignants détachés par les pays partenaires. En réponse à une autre de mes interpellations, vous avez confirmé que, depuis l'année scolaire 2020-2021, le programme d'OLC est lié à l'éveil aux langues, qui figure désormais dans le référentiel de l'enseignement maternel. À cet égard, les responsables du chantier n° 2 du Pacte pour un enseignement d'excellence et le Service général de l'inspection (SGI) devaient nous transmettre, pour le début de l'année 2024, un premier rapport sur l'implémentation du tronc commun. Ce rapport aborderait aussi les périodes d'éveil aux langues.

Combien d'établissements participent-ils actuellement au programme d'OLC? Leur nombre confirme-t-il la tendance positive observée ces dernières années? Le cas échéant, comment expliquez-vous cette progression en l'absence de toute promotion spécifique du programme?

Les bilans transmis par les directions participantes permettent-ils d'établir des résultats objectifs montrant un développement de la curiosité linguistique, des représentations positives des langues et de la sensibilité multiculturelle des élèves? Dans le cas contraire, ne serait-il pas opportun de développer des indicateurs permettant de mesurer les effets du programme sur l'intérêt des plus jeunes pour l'apprentissage des langues et, à terme, d'envisager son extension dans le

cadre de la mise en œuvre du Pacte pour un enseignement d'excellence? Si vous avez déjà reçu le rapport du chantier n° 2 et du SGI, comment pensez-vous inscrire le programme d'OLC plus durablement dans le développement de l'éveil aux langues?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – En cette année scolaire 2023-2024, le nombre d'écoles inscrites au programme d'OLC s'élève à 389, soit dix de moins que l'année dernière, qui avait marqué une franche augmentation en comparaison avec 2021-2022. Cependant, il n'est pas vraiment possible de lier ce nombre à l'intérêt des écoles, car les services compétents reçoivent en réalité beaucoup plus de demandes que celles qu'ils peuvent satisfaire. Les ambassades qui emploient les enseignants d'OLC, par exemple, ne peuvent pas répondre à l'ensemble des sollicitations. L'accroissement ou la diminution du nombre d'établissements participants est donc à interpréter comme une augmentation ou une diminution des moyens consacrés au programme d'OLC par les différents pays partenaires.

Par ailleurs, ce programme fait bel et bien l'objet d'une promotion: chaque année, une circulaire informative est envoyée à toutes les directions d'école. Des dépliants de présentation sont également disponibles dans les ambassades et auprès des professeurs d'OLC afin d'être distribués dans les écoles. Régulièrement, l'attaché affecté au programme d'OLC présente ce dernier aux pouvoirs organisateurs et aux écoles lors de réunions de concertation, de réunions d'entité ou dans tout regroupement qui en fait la demande, comme une association de parents.

Au sujet du lien entre le programme et l'éveil aux langues, les bilans transmis par les directions participantes ne contiennent actuellement que des éléments visant l'évaluation de la collaboration entre l'enseignant d'OLC et l'équipe éducative de l'école. Aucun indicateur ne concerne les effets du programme sur l'éveil aux langues. Cependant, les coordinateurs pédagogiques des ambassades rapportent que les élèves qui ont bénéficié du cours d'OLC s'inscrivent très fréquemment à un cours de langue du programme, en dehors du temps scolaire, dans les années suivantes. Ce constat mériterait d'être vérifié plus méthodiquement.

Enfin, le SGI a pris un peu de retard dans sa mission d'évaluation du déploiement des compétences initiales et de l'éveil aux langues. Les résultats étaient attendus pour la fin de l'année 2023, mais le rapport devrait finalement me parvenir dans les prochaines semaines. Je ne manquerai pas d'annoncer les constats qui en ressortiront.

M. Michele Di Mattia (PS). – Je vous remercie vivement pour cet état des lieux, Madame la Ministre. Je ne sais plus exactement à quel moment le programme a démarré, mais il est maintenant pleinement effectif et très apprécié. En effet, il favorise non seulement l'éveil aux langues, mais aussi l'attachement des élèves à leur culture d'origine, qu'elle soit liée à la langue italienne, espagnole, roumaine, arabe, chinoise, etc.

Ce rapport est donc très important, à la fois pour définir les compétences de base et envisager leur évolution au cours la prochaine législature et pour des questions d'organisation. En effet, pour en avoir discuté avec des représentants des pouvoirs organisateurs de ma région, je constate que ces derniers regrettent l'absence de synergies et le manque d'informations au sujet des modalités et des procédures de détachement. Ils aimeraient, par exemple, être informés en temps réel pour adapter leur offre et informer correctement les parents.

1.24 Question de M. Michaël Vossaert, intitulée «Ouverture de la première école secondaire francophone à Berchem-Sainte-Agathe»

M. Michaël Vossaert (DéFI). – Madame la Ministre, lors de la discussion de la proposition de décret relatif à la taille des classes, je vous ai parlé de l'offre scolaire, notamment dans le cadre de la réforme du décret du 3 avril 2009 relatif à la régulation des inscriptions des élèves dans le premier degré de l'enseignement secondaire (décret «Inscriptions»), ce qui montre que tout est lié. J'ai insisté sur la pression démographique et sur la demande importante d'offre scolaire dans le nord-ouest de Bruxelles. Depuis de nombreuses années, divers acteurs se battent pour qu'une école secondaire ouvre à Berchem-Sainte-Agathe. Les autorités communales et moi-même, en tant que député de notre Parlement, en étions demandeurs.

Nous avons été informés par la presse qu'un tel projet était enfin lancé, porté par le réseau catholique, avec votre soutien et celui de M. Daerden. Il s'agit du futur lycée Charles de Foucauld. Dès la rentrée de 2025, des pavillons modulaires permettraient d'accueillir une cinquantaine d'élèves. Le bâtiment en dur devrait, quant à lui, être achevé en 2028.

En dehors du coût d'acquisition du terrain, l'engagement budgétaire pour l'ouverture de cette école est de dix millions d'euros, dont sept à la charge de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Ce projet s'inscrit dans le plan d'investissement décennal portant sur un montant de 180 millions d'euros pour la création de quelque 300 places. La construction de cet établissement répond au manque d'offre scolaire dans le nord-ouest de Bruxelles. En son absence, de nombreux élèves sont obligés de fréquenter une école secondaire dans une autre commune, ce qui crée des difficultés étant donné le décret «Inscriptions».

L'ouverture de cette école va-t-elle réellement contribuer à répondre au problème démographique et au manque de places dans cette zone? Quel sera le type d'enseignement offert dans cet établissement: général, technique ou professionnel?

La proximité du logement par rapport à l'école ne présentant plus de lien direct avec l'indice socio-économique, quel sera l'impact de cette école sur l'indice composite actuel? J'y vois un lien avec la réforme du décret «Inscriptions» et ses effets positifs dans cette situation.

Les citoyens berchemois bénéficient, en raison de l'absence d'écoles dans leur commune, d'une priorité par rapport aux autres Bruxellois. Quand cette priorité sera-t-elle retirée? Les 50 places créées cette année seront-elles suffisantes pour les Berchemois? Comment a-t-on choisi le nom Charles de Foucauld? Avez-vous d'autres éléments à me communiquer? Les élus locaux vont interpellier, ou l'ont déjà fait, la commune quant à ce projet.

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – La création de cette école a effectivement quelque chose d'historique puisque la commune de Berchem-Sainte-Agathe n'avait jamais pu mener un tel projet jusqu'à présent. Celui-ci a un impact particulier sur le processus du décret «Inscriptions». Soyons de bon compte: ce n'est pas la création de cet établissement à elle seule qui permettra de résorber totalement le déficit entre les demandes d'inscription et le nombre de places proposées dans cette partie de Bruxelles, mais elle y contribuera incontestablement.

Le projet pédagogique n'a pas encore été communiqué à mes services, mais il s'agit d'un enseignement général. Cette école aura une incidence sur l'indice composite, car elle sera prise en compte dans les trois critères relatifs à la distance depuis le domicile. Elle fera aussi tomber le critère relatif à l'absence d'offre scolaire secondaire dans la commune, critère qui octroyait un léger, mais significatif bonus aux élèves de Berchem-Sainte-Agathe. Il était déjà prévu que les élèves de la commune ne soient plus concernés par ce critère à partir de février 2025, mais ils pourront désormais compter en plus sur cette nouvelle offre scolaire.

L'indice socio-économique de l'école primaire d'origine ne vaut que pour le huitième critère. La création du Lycée Charles de Foucauld n'aura donc une incidence sur l'indice composite qu'en fonction du calcul des distances pour les critères géographiques.

Enfin, le nom de l'école résulte du libre choix du pouvoir organisateur.

M. Michaël Vossaert (DéFI). – Nous devons faire plus d'efforts pour améliorer l'offre scolaire. Cela étant, la création de cette école secondaire reste un moment historique. Les élus locaux de mon groupe interrogeront évidemment les autorités communales. Nous voulons nous assurer du respect du calendrier du chantier. En effet, en 2025, il y aura des pavillons, puis, en 2028, le bâtiment en dur devrait être disponible.

En outre, nous espérons que le prochain gouvernement se chargera de continuer à développer une offre scolaire plus importante dans le nord-ouest de Bruxelles. Il serait également intéressant d'analyser, notamment auprès du collectif qui est mobilisé, l'incidence qu'exercera la construction de cette école sur l'attribution des choix basée sur l'indice composite. L'offre scolaire doit être suffisante et de qualité dans cette zone de Bruxelles.

2 Ordre des travaux

Mme la présidente. – Les questions orales à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, de M. François Bellot, intitulée «Surveillance des élèves par le titulaire de classe lors des cours de natation», et de M. André Antoine, intitulée «Réglementation francophone applicable aux dépenses de publicité et de promotion de l'offre scolaire», sont retirées.

Voilà qui clôt l'heure des questions et interpellations.

– *L'heure des questions et interpellations se termine à 13h00.*