

Commission de l'Éducation du
PARLEMENT
DE LA
COMMUNAUTÉ FRANÇAISE

Session 2023–2024

19 MARS 2024

COMPTE RENDU INTÉGRAL

SÉANCE DU MARDI 19 MARS 2024 (APRÈS-MIDI)

TABLE DES MATIÈRES

1	Questions orales à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation (article 82 du règlement)	3
1.1	Question de Stéphanie Cortisse, intitulée «Emploi des enseignants du secondaire avec le nouveau tronc commun»	3
1.2	Question de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Difficultés des équipes pédagogiques face au dossier d'accompagnement de l'élève (DAccE)».....	5
1.3	Question de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Adaptation du certificat d'études de base (CEB) aux nouveaux référentiels et renforcement de son niveau d'exigence».....	8
1.4	Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Demande de dérogation de trois pouvoirs organisateurs de Comines-Warneton liée à l'organisation d'options de base groupée (OBG)».....	10
1.5	Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Jeunes sans diplôme à la sortie de l'enseignement secondaire – inquiétude autour des chiffres»	13
1.6	Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs, intitulée «Décrochages scolaires»	13
1.7	Question de M. Sadik Köksal, intitulée «Faits de prostitution en milieu scolaire»	17
1.8	Question de Mme Marie Borsu, intitulée «Intimité et fragilité des jeunes»	17
1.9	Question de M. Jean-Philippe Florent, intitulée «Outils de la Fédération Wallonie-Bruxelles pour assurer un pilotage efficace de l'enseignement»	21
1.10	Question de M. Matteo Segers, intitulée «Absurdité institutionnelle pour les académies».....	23
1.11	Question de M. Matteo Segers, intitulée «2024: fin des sanctions collectives dans l'enseignement»	25
1.12	Question de Mme Françoise Mathieux, intitulée «Enseignement au Royaume-Uni»	27
2	Ordre des travaux	28

Présidence de Mme Latifa Gahouchi, présidente.

– *L’heure des questions et interpellations commence à 16h05.*

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 Stéphanie Cortisse, intitulée «Emploi des enseignants du secondaire avec le nouveau tronc commun»

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – Le nouveau tronc commun, les nouveaux référentiels et les nouvelles grilles horaires entreront en vigueur en première année secondaire en août 2026, c’est-à-dire déjà dans moins de deux ans et demi. Pour les directions de l’enseignement secondaire, c’est le flou: elles ignorent quelles réponses apporter aux enseignants dont certains s’inquiètent de leur avenir. Madame la Ministre, je vous ai déjà interrogée à de nombreuses reprises sur le sujet et rapporté de nombreux exemples de questionnements venant du terrain; je ne les reprendrai pas à nouveau aujourd’hui.

Lors de la réunion du 30 janvier 2024 de notre commission, vous m’avez précisé que vous faisiez de ces questions une priorité en vous engageant à apporter des réponses concrètes aux enseignants concernés avant la fin de la législature. Vous avez ajouté que les travaux portant sur la dimension sociale du changement, liés notamment à l’implémentation du tronc commun dans l’enseignement secondaire, se poursuivaient dans le cadre du chantier n° 12 du Pacte pour un enseignement d’excellence et qu’une réunion devait avoir lieu à ce sujet le 1^{er} février dernier au sein du Comité de concertation du Pacte. Vous avez par ailleurs précisé que les travaux de la Commission interréseaux des titres de capacité (CITICAP) devaient aboutir dans les prochaines semaines et qu’une réunion extraordinaire relative au tronc commun se tiendrait le 19 février, ces travaux devant apporter des réponses quant aux accroches cours-fonction du nouveau tronc commun, notamment par rapport à la formation manuelle, technique, technologique et numérique (FMTTN) et à l’éducation culturelle et artistique (ECA).

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

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Depuis notre réunion du 30 janvier dernier et à la suite de la présentation de leur avancement en Comité de concertation, les travaux portant sur la dimension sociale du changement se sont bien poursuivis, tant dans le cadre de la CITICAP que dans celui du chantier n° 12 du Pacte. Ces travaux doivent aboutir à l'adoption de dispositions structurelles et de mesures transitoires pour les membres du personnel dont l'emploi pourrait être touché par la mise en œuvre du tronc commun dans l'enseignement secondaire.

Ainsi, les travaux réalisés au sein de la CITICAP ont déjà permis d'avancer sur le principe d'une proposition d'approche cours-fonction pour les futurs cours du tronc commun. Il s'agit là d'une étape importante de ce processus puisqu'elle valide la suite des travaux. Sur cette base, un groupe de travail relatif aux fiches titres a été constitué et mène actuellement ses travaux pour trouver les adéquations possibles entre les titres, les cours et les fonctions.

J'insiste à nouveau sur le fait que ces travaux ont bien pour objectif, notamment, de permettre aux membres du personnel nommés à titre définitif concernés de poursuivre une carrière dans l'enseignement, sans devoir passer par une étape de mise en disponibilité, et de maintenir un maximum d'enseignements temporaires dans le métier. Il est nécessaire d'être objectif, eu égard aux problèmes liés à la pénurie dans le secteur. Cela implique de préparer des parcours de formation spécifiques, accessibles dès avant la mise en œuvre du tronc commun dans l'enseignement secondaire. À cet égard, dans le cadre du chantier n° 12, des contacts ont été établis avec le Conseil général de l'enseignement de promotion sociale (CGEPS) afin de préparer des formations adaptées aux nouveaux cours du tronc commun, par exemple dans le domaine de la formation technique, technologique et numérique.

Enfin, lorsque l'avancement de l'ensemble des travaux le permettra, les éléments de réponse pourront alors être apportés aux enseignants et enseignantes concernés. Pour être en mesure de communiquer ces éléments, il est nécessaire de disposer d'une vision globale et cohérente définissant aussi bien le nouveau régime des titres que celui de la transition sociale. Le Comité de concertation du Pacte est par ailleurs régulièrement informé des projets en cours.

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – Madame la Ministre, je note que les travaux avancent, ce qui est heureux, car il est vraiment temps que ce dossier aboutisse. Il nous reste moins de deux ans et demi avant l'entrée en vigueur du nouveau tronc commun dans l'enseignement secondaire. Étant donné les délais stricts du règlement de notre Parlement, je n'aurai plus l'occasion de vous interroger à nouveau sur le sujet avant la fin de la législature, sauf éléments nouveaux. J'espère néanmoins que vous nous présenterez spontanément les conclusions de ce chantier avant les prochaines élections et, surtout, que vous les communiquerez aux enseignants et directions des établissements de l'enseignement secondaire. Ils

sont inquiets et m'interrogent régulièrement sur le sujet. Il est temps de leur apporter des réponses.

1.2 Question de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Difficultés des équipes pédagogiques face au dossier d'accompagnement de l'élève (DAccE)»

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – Lors de mes rencontres de terrain, beaucoup de directions, mais aussi d'enseignants, me font part de la charge administrative croissante qui pèse sur eux, notamment face au dossier d'accompagnement de l'élève (DAccE). Pour rappel, un bilan de synthèse doit être complété pour les élèves de la première année maternelle à la quatrième année primaire qui présentent des difficultés d'apprentissage persistantes. Pour rédiger un bilan de synthèse, trois périodes d'encodage sont prévues sur l'année scolaire: en novembre, en mars et en juillet.

Tout d'abord, il me revient que l'application du DAccE ferait l'objet de nombreux bugs informatiques, ce qui engendre énervement et perte de temps pour les enseignants et pour les directions auxquelles les enseignants viennent demander de l'aide, tant pour des problèmes informatiques que pour des questions de fond et de contenu. Or les directions disent ne pas en savoir plus que les enseignants à ce sujet.

Ensuite, il semblerait que la formation au DAccE n'ait pas pu être suivie par tous les enseignants. Sauf erreur, la formation a eu lieu en ligne sous forme de webinaire. Or les enseignants auraient voulu être formés en présentiel à la manipulation de cette plateforme. D'autres enseignants ne sont pas au courant que des webinaires ont été organisés.

Par ailleurs, il me revient encore que le DAccE alourdit la charge de travail des directions puisque repose sur celles-ci l'obligation d'informer les parents, de les accueillir pour ceux qui demandent à le consulter sur un ordinateur de l'école, et de gérer les demandes de conciliation lorsqu'un parent est en désaccord avec le commentaire d'un bilan de synthèse. À cet égard, les équipes pédagogiques regrettent qu'une fois de plus le dernier mot revienne aux parents, alors que ce sont elles les professionnelles.

Enfin, dans la circulaire 9159 du 15 février 2024, il a été demandé aux directions de distribuer un document «tout-cartable» aux élèves. Cette situation a mis mal à l'aise certaines directions, car, je cite l'une d'entre elles, «il s'agit d'un document politisé à distribuer à tous les parents alors que ce n'est pas du tout représentatif de ce que nous, les équipes, vivons au quotidien». Le DAccE a donc engendré un stress important à la veille des derniers congés scolaires de février, avec la date butoir du 15 mars 2024 pour compléter le deuxième bilan de synthèse.

Madame la Ministre, que répondez-vous aux directions et enseignants à ces différents égards? Je vous ai d'ailleurs envoyé le mail de cette directrice qui m'a interpellée juste avant les vacances, mais je n'ai pas eu de réponse. En quoi consistent les bugs informatiques récurrents et seront-ils résolus à court terme? Combien d'enseignants et de directions ont suivi la formation DAccE en ligne? Combien n'ont pas pu la suivre? Une formation au DAccE en présentiel sera-t-elle organisée pour l'ensemble des équipes éducatives qui souhaitent la suivre? Dans l'affirmative, quand?

Un allègement de la charge de travail reposant sur les directions par rapport au DAccE, et notamment par rapport à leurs obligations vis-à-vis des parents, est-il prévu? Avez-vous reçu d'autres retours négatifs en ce qui concerne le document «tout-cartable» à distribuer à ce sujet? Lesquels? De manière générale, des améliorations et simplifications seront-elles apportées au DAccE avant la troisième et dernière période d'encodage des bilans de synthèse de juillet, qui s'ouvre le 3 juin prochain?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, l'arrivée du DAccE s'inscrit au cœur de la nouvelle approche évolutive des apprentissages prévue par le Pacte pour un enseignement d'excellence. Il était d'ailleurs souhaité par toutes les composantes de la majorité, qui y voyaient un outil crucial pour atteindre les objectifs du Pacte. Je me rappelle d'ailleurs que vous avez, à plusieurs reprises, trouvé que je n'avancerais pas assez vite dans ce dossier.

Le DAccE est en effet le socle commun à toutes les écoles, enseignants et familles qui assurent, dans le respect de la protection des données, le suivi des apprentissages tout au long du parcours scolaire d'un élève. Il est entré en vigueur après deux ans d'attente et son utilisation a été tout particulièrement préparée. Des séminaires ont été organisés à vingt dates différentes. Un webinaire est toujours disponible en ligne. Il permet à tous les enseignants de s'informer sur l'utilisation de cet outil numérique. Des capsules vidéo sont aussi disponibles, de même qu'un guide d'utilisation. Un *helpdesk* est à disposition des équipes pour répondre à leurs questions et les accompagner.

Les difficultés informatiques dont j'ai connaissance concernent principalement les conditions d'accès à l'application. Cet accès est lui-même lié aux autorisations que les pouvoirs organisateurs et les délégués doivent activer pour les enseignants. Cela se réalise par l'application MODE pour laquelle, là encore, une série d'outils a été développée pour faciliter son utilisation. Malheureusement, ces accès n'ont pas toujours été activés.

Concernant le document «tout-cartable», il s'agit du même courrier que celui qui a été communiqué par la circulaire de rentrée et qui chargeait déjà les directions d'école d'informer les parents de l'existence du DAccE et de ses objectifs. Le texte est strictement informatif. Je vous invite à le lire: il ne contient absolument aucun propos politique. Madame Cortisse, je m'insurge vraiment contre ce que vous

essayez de faire entendre. Il ne s'agit de rien de plus que de rappeler à chaque partie prenante dans quel cadre légal le suivi des apprentissages s'opère. C'est d'ailleurs un courrier signé par le directeur général de la Direction générale de l'enseignement obligatoire (DGEO). Si le texte a dû être rappelé, c'est précisément parce que trop de parents n'ont manifestement pas été informés. Or vous serez d'accord avec moi qu'il est absolument important que les parents aient une information la plus complète possible.

Je suis tout à fait consciente des changements majeurs qui sont intervenus dans le système scolaire ces dernières années et du poids que ces nouveautés peuvent représenter pour les équipes qui doivent s'adapter. Je sais tous les efforts qu'elles entreprennent en ce sens et je tiens, encore une fois, à les saluer et à les remercier pour cela.

Je tiens à rappeler que dans la construction de l'outil DAccE, nous avons poussé au plus loin l'exercice de concertation pour simplifier les démarches administratives et limiter au strict nécessaire les éléments à remplir par les équipes éducatives. Cette concertation a été menée avec les acteurs institutionnels de l'enseignement en s'appuyant sur plusieurs tests avec des panels d'utilisateurs. Le DAccE impose évidemment une charge de travail. Personne ne peut le nier. Tous les députés qui l'ont voté en étaient d'ailleurs pleinement conscients. Cependant, la tâche consiste essentiellement à y consigner les difficultés d'apprentissage des élèves qui rencontrent des problèmes et les solutions proposées pour y remédier. C'est donc une tâche qui fait pleinement partie des missions de l'enseignant et pour laquelle il est désormais simplement prévu de recourir à un nouveau support standardisé et systématique.

C'est aussi un support sur lequel les écoles peuvent faire reposer de façon objective les informations qu'il s'agirait de partager avec les familles pour faciliter le dialogue. Il faut surtout se donner le temps de son appropriation par les équipes et les familles. Il faut aussi continuer à travailler, comme prévu, à son interopérabilité avec les systèmes dont certaines écoles s'étaient déjà dotées.

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – Madame la Ministre, je constate, depuis un certain temps, un changement de ton dans vos réponses – peut-être cela s'explique-t-il par l'approche des élections. J'ai toujours été très honnête dans mes questions. Or vous m'attribuez des propos qui ne sont pas les miens, mais ceux des acteurs de terrain. Je n'ai même pas reçu le document «tout-cartable» dont il est question; je n'ai fait que vous transférer le courriel rédigé par la directrice qui le juge politisé et relève tous les autres problèmes que je viens de soulever. N'ayant pas reçu de réponse à ce courriel, j'ai décidé de vous poser une question.

Quel est le travail d'un parlementaire s'il ne consiste pas à transmettre des problèmes rencontrés sur le terrain? Ce n'est pas non plus parce que nous avons voté des réformes durant la présente législature que nous ne pouvons pas vous faire part des difficultés dans leur mise en œuvre, afin de les améliorer. Nous le faisons

régulièrement au sujet des pôles territoriaux; pourquoi cela ne serait-il pas possible avec le DAccE?

Nous avons toujours soutenu l'objectif louable du DAccE, qui est d'assurer un meilleur suivi et un soutien à la réussite des élèves en difficulté tout au long de leur scolarité afin de réduire le redoublement et renforcer le dialogue entre les acteurs de l'école et les parents. S'agissant d'un dossier important, je vous ai interrogée à ce sujet dès le début de la législature.

Cependant, l'avis no 3 du Pacte prévoyait des balises, que je vous ai rappelées lorsque nous avons voté le texte. Il convient en effet de se pencher sur les conséquences de la systématisation du DAccE sur l'organisation et la charge de travail. J'ai attiré votre attention sur ce point quand nous avons débattu du projet de décret en commission le 15 mars 2022 et je vous ai fait part de mes inquiétudes au sujet des nombreux bugs informatiques survenus lorsque vous nous aviez présenté l'outil le 13 décembre 2021. Vous m'aviez répondu qu'il s'agissait d'un problème de connexion isolé et qu'aucun souci n'avait eu lieu lors des tests de présentation avec les acteurs de terrain. Vous aviez ajouté que les tests usagers réalisés en 2019 avaient démontré le peu de temps nécessaire – moins de dix minutes – pour l'encodage d'un bilan de synthèse. Or force est de constater, selon certains acteurs, que ce n'est pas toujours le cas. Il est donc indispensable d'améliorer l'outil et de diminuer la pression ressentie par les équipes éducatives.

1.3 Question de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Adaptation du certificat d'études de base (CEB) aux nouveaux référentiels et renforcement de son niveau d'exigence»

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – La Déclaration de politique communautaire (DPC) prévoit ceci: «L'épreuve externe en sixième année de l'enseignement primaire est obligatoire pour tout élève. Cette épreuve externe est certificative et l'octroi du certificat d'études de base (CEB) est lié à sa réussite. Le gouvernement renforcera le niveau d'exigence du CEB en chargeant la Commission des évaluations d'adapter l'épreuve aux nouveaux référentiels du tronc commun et de s'assurer que l'épreuve du CEB permet d'évaluer correctement les acquis attendus des élèves en fin de sixième année de l'enseignement primaire, dans l'objectif de poursuivre avec fruit leur parcours scolaire. Le cas échéant, l'épreuve externe sera adaptée.»

Le maintien du CEB en sixième année primaire et son caractère certificatif ont donc déjà été clairement tranchés. Certains souhaiteraient supprimer purement et simplement le CEB avec l'arrivée du nouveau tronc commun. Toutefois, attendre la fin de la troisième année secondaire pour tenir la toute première évaluation certificative externe n'est pas une solution adéquate. Le CEB est un outil essentiel de pilotage et de suivi de notre système scolaire. Des évaluations internes ne permettront pas de diagnostiquer les différences de niveaux entre écoles. La plupart des directions que j'ai interrogées estiment qu'il faut maintenir les

épreuves certificatives à la fin du parcours primaire. Quoiqu'il en soit, la question a déjà été tranchée, comme l'indique la DPC, et il convient de respecter l'accord de gouvernement. Il en va de même pour ce qui concerne le renforcement du niveau d'exigence du CEB.

Le Pacte pour un enseignement d'excellence a pour objectif l'amélioration globale de notre système d'enseignement. Il ne me paraît donc pas déraisonnable de vouloir renforcer le niveau d'exigence du CEB, comme l'a décidé le gouvernement, en s'assurant que les nouveaux référentiels, qui reprennent les essentiels, soit «ce qu'il n'est pas permis d'ignorer», soient acquis et maîtrisés. Il ne s'agit évidemment pas de renforcer les inégalités ou de rendre le CEB élitiste, mais bien de faire en sorte que le CEB valide correctement les connaissances requises pour préparer au mieux à l'entrée dans l'enseignement secondaire. Pour rappel, si 90 % des élèves réussissent le CEB, ils sont 50 % à échouer lors du passage du certificat d'études du premier degré de l'enseignement secondaire (CE1D) en fin de deuxième année secondaire.

En janvier dernier, Madame la Ministre, vous m'avez précisé que les membres du chantier n° 2 du Pacte dédié au tronc commun poursuivaient leurs réflexions concernant notamment le CEB et le futur certificat de tronc commun (CTC), conformément aux dispositions décrétales inscrites dans le Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire. Puisque les nouveaux référentiels entreront en vigueur en sixième année primaire dès 2025, les membres de ce chantier ne doivent plus tarder à faire aboutir leurs travaux.

Quelles mesures sont-elles envisagées par les membres du chantier n° 2 pour réformer les épreuves externes certificatives afin que ces dernières valident correctement les connaissances requises? Le niveau d'exigence du CEB sera-t-il bien relevé comme prévu par la DPC? Si oui, de quelle manière? Le niveau de réussite sera-t-il relevé en conséquence? Si oui, à quel pourcentage? Le CEB portera-t-il toujours sur les matières actuelles ou sera-t-il élargi aux nouvelles matières enseignées dans le nouveau tronc commun?

Par ailleurs, qu'en est-il de la nouvelle épreuve externe certificative, le CTC, qui sera organisé à la fin du nouveau tronc commun, c'est-à-dire en fin de troisième année secondaire, à la place du CE1D, aujourd'hui organisé en fin de deuxième secondaire? Pouvez-vous nous en dire plus quant à son élaboration, ses modalités, son statut, son périmètre ainsi que le niveau attendu?

Enfin, quelles sont les conclusions du groupe de travail consacré à l'après-tronc commun concernant le certificat d'enseignement secondaire supérieur (CESS)?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Le Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire prévoit que l'épreuve externe certificative attendue à la fin du degré primaire porte sur la maîtrise des savoirs, des savoir-faire et des compétences définis dans les nouveaux référentiels. Chacun admet que

ces nouveaux référentiels sont plus denses et nettement plus précis, insistant particulièrement sur les savoirs de base. Les évaluations qui en découleront seront ainsi parfaitement au diapason de ces nouvelles exigences.

Les travaux du Pacte relatifs aux évaluations externes certificatives en lien avec le tronc commun se poursuivent. Je fais entièrement confiance aux équipes chargées de leur élaboration pour aboutir à un résultat pertinent et respectueux du Code.

L'objectif est d'aboutir à des propositions concrètes pour le prochain gouvernement. Je suis d'accord avec vous, Madame la Députée, par rapport à l'urgence de modéliser les épreuves du CEB pour l'année 2026. Toutefois, le prochain gouvernement demeurera libre d'apprécier le maintien du CEB ou de son caractère certificatif. Vous conviendrez que l'accord de gouvernement conclu pour la présente législature ne lie pas les prochains négociateurs quant au nouveau point d'équilibre à trouver.

À ce jour, le CEB est conservé: les travaux sont donc en cours sur cette base, y compris concernant le futur CTC. Le projet n'a cependant encore été soumis ni à la commission des évaluations ni aux instances du Pacte. Il est évidemment lié aux travaux du groupe de travail dédié à l'après-tronc commun, qui concernent également la question du CESS. L'exercice n'est pas simple: il s'agit de construire une certification commune tout en tenant compte des spécificités des voies et des filières.

En définitive, je vous confirme que les réflexions avancent. Néanmoins, aucune décision n'a été prise concernant le périmètre, le niveau d'exigence et l'opérationnalisation de ces évaluations, ces questions découlant en partie de la définition de la structure de l'après-tronc commun.

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – Je note que les réflexions sont toujours en cours. Il ne faut plus tarder pour aboutir dans le chantier relatif au CEB, puisque les référentiels entreront en vigueur en 2025 pour la sixième année primaire. De plus, mon groupe prône l'instauration d'une épreuve externe certificative en fin de troisième année primaire pour évaluer au plus tôt les apprentissages de base. Ce point ne figure pas dans la DPC. Nous espérons que cela pourra faire l'objet d'un accord lors d'une prochaine mandature.

1.4 Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Demande de dérogation de trois pouvoirs organisateurs de Comines-Warneton liée à l'organisation d'options de base groupée (OBG)»

Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés). – Madame la Ministre, vous avez récemment reçu un courrier émanant des pouvoirs organisateurs et directions des trois écoles secondaires organisant l'enseignement qualifiant à Comines-Warneton: l'Athénée royal Fernand Jacquemin, le Collège de la Lys, et l'Institut Saint-Henri. Ce courrier a été cosigné par la bourgmestre, ainsi que par les directeurs

de ces trois écoles. Il fait état de façon très détaillée et argumentée des difficultés pour ces écoles de mettre en œuvre les réformes résultant du décret du 20 juillet 2022 relatif au parcours d'enseignement qualifiant et du 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, qui sont deux éléments du puzzle de la réforme de l'enseignement qualifiant.

Les effets délétères de ces réformes à Comines-Warneton sur la perte d'offre scolaire sont développés dans ce courrier. La situation de chaque établissement a été analysée avant et après les réformes, en effectuant une comparaison: l'Athénée royal devrait fermer trois options de plein exercice sur six, le Collège dix sur douze et l'Institut trois sur cinq. Cela signifie que 70 % des options seraient vouées à disparaître dans les deux ans et demi à venir.

Les auteurs du courrier soulignent aussi la fragilisation du secteur et des équipes pédagogiques. En effet, Comines se trouve dans la zone 8 qui s'étale jusqu'à Enghien. Vous connaissez la situation de la Wallonie picarde, qui est très étendue, et la particularité de Comines, qui est exclavée.

Le courrier évoque par ailleurs les effets sur la mobilité, avec des jeunes qui ne trouveraient pas l'option de leur choix à Comines et qui devraient alors se déplacer. Des simulations ont été faites à ce sujet. Les déplacements coûteraient cher et prendraient énormément de temps, avec des jeunes qui devraient partir à 6h00 et ne rentrer que vers 19h00 sans avoir fait leurs devoirs et le reste.

L'impact sur le budget des familles est également abordé. En effet, de nombreux enfants seraient contraints par dépit, pour des raisons financières, de rester à Comines alors que les options qu'ils aimeraient suivre ne seraient pas disponibles. Cela engendre des risques d'aggravation du décrochage scolaire.

Enfin, ces réformes auraient un impact sur la formation, l'accès à l'emploi et l'enseignement en alternance, ainsi que des conséquences financières pour la Wallonie et des effets sur le statut spécial de la commune.

Les trois établissements souhaitent bénéficier d'une dérogation à certaines normes, dont celle liée au critère de densité de population sur le territoire de la commune, vu sa position géographique, ses particularités – puisque c'était déjà le cas précédemment – ou son statut spécial. À l'époque, les différents ministres – de l'éducation nationale puis communautaires – ont appliqué un régime particulier où la norme de rationalisation était portée à 200 élèves dans l'enseignement secondaire alors que, pour les autres établissements, elle était de 400. Dans d'autres domaines également, des régimes différents sont appliqués du fait du statut particulier de Comines, par exemple au niveau politique, pour l'élection directe du conseil du CPAS, la composition du collège communal, etc.

Madame la Ministre, avez-vous reçu les représentants de ces trois pouvoirs organisateurs? Dans l'affirmative, avez-vous accédé à leur demande de dérogation

particulière? Cette décision leur a-t-elle déjà été communiquée? Dans la négative, dans quel délai y répondrez-vous? D'autres demandes du même type vous sont-elles parvenues quant aux difficultés de mise en œuvre des deux décrets précités?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, nous avons effectivement reçu un courrier de la part de la commune de Comines-Warneton et des directions des écoles concernées. En revanche, les représentants de la fédération de pouvoirs organisateurs ou de Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE) n'ont formulé aucune interpellation au sujet de la situation particulière de cette commune, ni aujourd'hui ni lors des discussions et concertations au sujet du décret du 22 juin 2023.

Compte tenu des éléments transmis, il apparaît effectivement nécessaire de considérer la particularité de cette commune et d'agir en conséquence. C'est la raison pour laquelle j'ai demandé à la Direction générale de l'enseignement obligatoire (DGEO) d'analyser le dossier afin de déterminer rapidement les réponses à apporter aux craintes émises et, le cas échéant, les dispositions à prendre. Je leur ferai parvenir un courrier officiel d'ici peu, à partir de ces conclusions.

Cependant, vous pouvez déjà les rassurer: aucune école ne devra fermer autant d'options que mentionnées dans le courrier de Comines. En effet, le décret prévoit une mesure de soutien pour les écoles qui seraient fortement impactées par la procédure de fermeture imposée. Cela concerne les écoles qui ont au moins la moitié de leurs élèves de quatrième, cinquième et sixième années régulièrement inscrits au 15 janvier dans l'enseignement secondaire qualifiant et dont au moins 30 % de l'offre d'options qualifiantes seraient concernés par une fermeture en vertu de l'application des normes. Il serait fastidieux de vous détailler ici le dispositif prévu pour sauvegarder les écoles dites fortement impactées. Il a été conçu pour éviter d'aboutir à des situations catastrophiques dans les établissements.

Pour le reste, les directions de plusieurs établissements m'ont effectivement interpellée pour exprimer leur inquiétude sur l'impact potentiel des mesures de rationalisation. Mon cabinet prépare, en collaboration étroite avec l'administration, des réponses adaptées à chaque cas. En effet, il apparaît que, malgré la circulaire très détaillée du 7 novembre 2023 relative à la présentation du nouveau cadre de gouvernance de l'offre d'options dans l'enseignement qualifiant, les directions ne maîtrisent pas encore toujours suffisamment les termes du décret ni les nouveaux outils créés à leur intention. Leurs inquiétudes s'avèrent souvent totalement injustifiées.

Par ailleurs, sachez que tous établissements disposent désormais, grâce à l'outil de gestion et d'organisation des structures du secondaire (GOSS), de toutes les informations relatives à la situation de leurs différentes options. Dans la grande majorité des cas, cela devrait clarifier la situation et les rassurer.

Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés). – Madame la Ministre, les directeurs demandaient de vous rencontrer pour vous expliquer leur situation en détail, bien que leur courriel était déjà très détaillé à ce sujet. Si la recherche d'une solution est déjà en cours, c'est assez rassurant. Ils sont très impatients d'avoir un retour afin de s'organiser pour la suite.

À Comines, la situation est évidemment particulière parce que la commune est exclavée et malheureusement souvent oubliée, pas seulement au niveau scolaire d'ailleurs. Je pense à la période de la Covid-19, quand Comines n'était même pas reprise sur la carte. Un travail doit être mené pour se rendre compte que, sur une zone aussi étendue que la Wallonie picarde, il y a des spécificités et des différences entre les territoires. Ces particularités peuvent être de type socio-économique, mais aussi concerner la mobilité ou les infrastructures. J'espère qu'une issue positive pourra être trouvée au-delà des éléments prévus dans le décret.

1.5 Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Jeunes sans diplôme à la sortie de l'enseignement secondaire – inquiétude autour des chiffres»

1.6 Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs, intitulée «Décrochages scolaires»

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

Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés). – La réduction du nombre de jeunes adultes sans diplôme qui ne travaillent pas ou qui ne suivent pas d'étude ou de formation, également appelés les jeunes NEET (*Not in Education, Employment or Training*), constitue une obligation à l'échelle internationale. Bien que l'Office belge de statistique (Statbel) publie des chiffres rassurants à ce sujet pour notre pays, Itinera, un *think tank* belge engagé dans le domaine de l'éducation, est d'avis que ces données pourraient être sous-estimées, comme le souligne un récent article du journal *«Le Soir»*.

En réalité, il s'agit de mesurer, selon la définition internationale du décrochage scolaire, «la proportion de personnes âgées de 18 à 24 ans n'ayant pas obtenu de diplôme de l'enseignement secondaire supérieur et ne suivant plus, sous quelque forme que ce soit, d'enseignement ou de formation». Cette situation diffère légèrement de l'absentéisme, bien que l'abandon de la scolarité débute généralement par un absentéisme chronique. Le Pacte pour un enseignement d'excellence vise à réduire le taux de décrochage scolaire de 50 % d'ici 2030. Ainsi, dans le cadre de l'objectif stratégique 4.2, qui vise à «intégrer au Pacte un plan de lutte contre le décrochage», la première priorité consiste à «définir précisément les concepts et construire des indicateurs pertinents».

Dès lors, Madame la Ministre, comment définissez-vous les concepts de décrochage scolaire et de jeunes NEET? Ces définitions correspondent-elles aux standards internationaux? Quelles actions ont-elles été entreprises dans le cadre du chantier n° 13 du Pacte en vue de déterminer un indicateur pertinent permettant de mesurer le décrochage scolaire? Quelle est la méthode utilisée pour recueillir et traiter les données? S'agit-il d'une enquête ou d'un recueil de données?

Dans cette quête d'indicateurs fiables, pourriez-vous mobiliser les données administratives sur les parcours scolaires afin de mesurer le décrochage, à la fois en moyenne et selon l'origine sociale des élèves, comme l'administration flamande semble déjà le faire? Enfin, le projet de décret annoncé tiendra-t-il compte des concepts susmentionnés et contiendra-t-il un indicateur fiable?

M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB). – Deux chercheurs se sont récemment exprimés dans la presse pour dénoncer ce qui, selon eux, est une distorsion entre les données officielles et les faits relatifs au décrochage scolaire. Je résumerai leur argumentation en quelques mots.

Selon eux, Statbel annonce depuis plusieurs années une diminution continue du taux de décrochage scolaire tant en Flandre qu'en Wallonie et plus encore à Bruxelles. Or, les données de la Région flamande indiqueraient au contraire une stabilisation du phénomène; elles montreraient aussi que le décrochage est deux fois plus important que ce qu'annonce Statbel. Enfin, les chercheurs estiment que l'évolution du décrochage est défavorable pour les enfants issus de familles pauvres: ceux-ci décrochent de plus en plus, au contraire des enfants issus de familles aisées.

Il y a donc manifestement un hiatus entre les deux tendances. Or, d'après les deux chercheurs, les données flamandes proviennent des écoles elles-mêmes et sont donc plus fiables. Selon eux, l'administration de la Fédération Wallonie-Bruxelles dispose de données qui ne sont pas accessibles. Ils affirment notamment l'existence du cadastre des parcours éducatifs et post-éducatifs (CPEPE). Ces données, toujours selon eux, pourraient être utilisées afin de mieux évaluer le décrochage scolaire et son importance en fonction des profils.

Madame la Ministre, avez-vous pris connaissance de la déclaration de ces deux chercheurs dans la presse? Comment analysez-vous leur affirmation selon laquelle les données officielles sur le décrochage scolaire sont largement sous-évaluées pour l'ensemble de la Belgique, donc également pour la Communauté française? Confirmez-vous l'existence du CPEPE? Si oui, pourquoi ces données ne sont-elles pas publiques ou ne sont-elles pas mises à la disposition des chercheurs?

Finalement, disposez-vous, grâce au CPEPE, de données chiffrées sur le décrochage scolaire et sur son évolution ces dix dernières années? Les années scolaires 2019-2020 et 2020-2021 ne permettant pas de comparaisons significatives à cause de la crise sanitaire, il serait en effet intéressant d'effectuer des comparaisons de

l'évolution des chiffres relatifs au décrochage scolaire depuis l'année 2012-2013. Serait-ce possible? À défaut, pourriez-vous communiquer des informations sur l'absentéisme et son évolution depuis cette même période? Observe-t-on sur ce point précis une évolution – dans un sens ou dans l'autre – ou, au contraire, une stabilisation du phénomène?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – La notion de décrochage scolaire recouvre des réalités différentes selon les personnes ou les structures qui l'utilisent. Certains considèrent que les élèves en décrochage sont ceux qui ne s'investissent pas ou plus dans le travail scolaire. D'autres estiment que le terme recouvre la frange de jeunes qui ont quitté prématurément l'école ou qui sont absents de l'établissement scolaire dans lequel ils sont inscrits.

Un indicateur européen utilisé pour quantifier le décrochage scolaire est le taux de jeunes NEET. Cet indicateur est obtenu grâce à l'enquête sur les forces de travail organisée par Statbel sous la supervision de l'Office statistique de l'Union européenne (Eurostat) et est mobilisable à des fins de comparaison internationale. Il est calculé dans le cadre d'une enquête dont la méthode repose sur un échantillonnage de la population âgée de 15 ans et plus. Cela signifie que l'indicateur européen du décrochage scolaire ainsi construit, bien que représentatif, n'est pas fiable à 100 %. En 2022, le taux de jeunes NEET était de 11,7 % parmi les jeunes wallons et de 12,6 % parmi les jeunes bruxellois.

La critique des deux chercheurs que vous avez mentionnés porte sur cet indicateur. Or, la Fédération n'utilise pas ce dernier pour piloter ses politiques. Pour mesurer les sorties prématurées de l'enseignement secondaire, la Fédération Wallonie-Bruxelles utilise son propre indicateur qui porte, quant à lui, sur les jeunes âgés de 14 à 21 ans. Il est alimenté par les données chiffrées de l'Administration générale de l'enseignement (AGE). Ce sont des données exhaustives, c'est-à-dire obtenues sans biais d'échantillonnage et donc incomparables avec celles de l'enquête d'Eurostat sur les forces de travail. Selon l'indicateur de la Fédération Wallonie-Bruxelles, en dix ans, le taux de sortie prématurée de l'enseignement secondaire a diminué, passant de 5,7 % en 2012-2013 à 4,2 % en 2021-2022. Ce taux varie cependant selon la zone géographique et reste plus élevé à Bruxelles et dans le Hainaut. Les sorties prématurées affectent également plus l'enseignement professionnel et l'enseignement technique de qualification. Elles sont plus fréquentes chez les garçons que chez les filles.

Conformément au prescrit de l'avis n° 3 du Groupe central sur le Pacte, une stratégie de réduction du décrochage scolaire est actuellement en cours d'adoption. Le Conseil d'État examine en ce moment un avant-projet de décret en la matière. Nous aurons donc l'occasion d'en débattre tout prochainement. Je souligne que cette stratégie a été élaborée à partir d'un autre indicateur, celui de l'absentéisme. L'absentéisme constitue souvent une étape préalable à la sortie prématurée du

système scolaire. Nous avons déjà débattu de son évolution à plusieurs reprises dans cette commission.

En outre, le monitoring des absences injustifiées sera systématisé grâce à une nouvelle application «métier», appelée APP100. Le développement informatique de l'application permettra de numériser dans toutes les écoles la gestion des présences et des absences afin d'identifier finement tous les élèves en situation d'absence injustifiée et de les faire bénéficier du dispositif d'accompagnement adéquat en termes de pilotage du décrochage scolaire. L'application permettra de générer efficacement des données précises et fiables, à même de fonder des comparaisons longitudinales significatives comme celle que vous sollicitez, Monsieur Kerckhofs.

Enfin, le CPEPE constitue une base de données innovante, intégrant un grand nombre de sources de données différentes. Il permet d'analyser les transitions de l'enseignement secondaire vers l'enseignement supérieur, ainsi que les flux allant des enseignements obligatoire et supérieur vers le marché du travail et/ou vers les dispositifs de formation professionnelle. Ces outils résultent d'un accord de coopération signé en 2014, fruit d'une collaboration entre de nombreux organismes publics des différentes entités fédérées.

Si le partage des données mobilisées dans ce cadre est conditionné au respect d'une série de règles préservant l'identité des individus auxquels elles se rapportent, l'analyse de ces données et les résultats qu'elle comporte n'en restent pas moins publics.

En ce qui concerne le décrochage, lorsqu'il désigne les situations des élèves non inscrits ou en déshérence, de même que les jeunes NEET, son approche est inscrite dans la feuille de route du chantier n° 13 du Pacte. Le phénomène sera traité ultérieurement à partir de l'ensemble des données disponibles et en collaboration avec toutes les structures concernées.

Quant à la formation en alternance et aux ponts qui peuvent être construits entre les opérateurs régionaux et l'enseignement, le grand chantier quadripartite pour un renforcement transversal de l'enseignement qualifiant et de la formation professionnelle, en particulier de l'alternance, livrera comme prévu ses conclusions au début du mois de juin. Ses travaux ont pour objectif de dessiner une ou plusieurs visions pour ce paysage sur la base d'une série de propositions de scénarios densément documentés.

Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés). – Madame la Ministre, il était important de repréciser les indicateurs sur lesquels la Fédération Wallonie-Bruxelles se base. Il est clair que ces derniers sont différents de ceux utilisés par Statbel. Il serait opportun de s'intéresser aux analyses de Statbel, car nous nous sentons quelque peu dans l'incapacité de comparer les différents chiffres.

J'attends avec impatience de pouvoir examiner le projet de décret relatif à la réduction du décrochage scolaire et à la lutte contre l'absentéisme des élèves. J'ai

cru comprendre que le personnel des établissements allait devoir encoder certaines informations dans une application afin d'établir une base de données. Il est primordial d'avoir une vue d'ensemble du phénomène pour tenter de l'endiguer. Cependant, il faudra veiller à ce que chaque enseignant soit correctement outillé pour accomplir ces nouvelles tâches.

M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB). – La notion de décrochage scolaire peut effectivement recouvrir des réalités différentes. Selon moi, les chercheurs qui se sont exprimés dans la presse considèrent que les élèves en décrochage sont ceux qui ont totalement abandonné le système scolaire.

Madame la Ministre, vous dites que la Fédération Wallonie-Bruxelles n'utilise pas les mêmes indicateurs que Statbel pour mesurer le décrochage scolaire. Vous précisez que les taux de sortie prématurée du système scolaire et de décrochage ont diminué ces dernières années, ce qui va dans le même sens que les analyses de Statbel.

Selon les chercheurs, les données qui émanent de la Région flamande montrent que les taux de sortie prématurée et de décrochage sont plus élevés dans le Nord que dans le Sud du pays. Or, la réalité socio-économique de la Flandre n'est certainement pas pire que celle de la Communauté française. Cette analyse semble donc pour le moins étonnante et il serait judicieux d'affiner les données. En effet, nous sommes tous d'accord pour dire que le décrochage scolaire est un véritable fléau. Il affecte tant la société que ceux qui décrochent et qui n'obtiennent pas de diplôme et rencontrent ainsi plus de difficultés à trouver un emploi et plus de difficultés sociales. Si le décrochage scolaire n'a pas d'impact direct sur le budget de la Communauté française, il engendre d'énormes coûts pour la sécurité sociale.

Pour lutter contre un phénomène, il faut d'abord un bon diagnostic. Cela nécessite une bonne analyse de la situation et, pour ce faire, des chiffres précis. Il y a là un important travail à mener.

1.7 Question de M. Sadik Köksal, intitulée «Faits de prostitution en milieu scolaire»

1.8 Question de Mme Marie Borsu, intitulée «Intimité et fragilité des jeunes»

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

M. Sadik Köksal (MR). – Nous avons récemment eu vent d'un scandale survenu au collège Sainte-Marie à Saint-Ghislain, où des faits de prostitution étudiante ont été signalés. Plusieurs étudiantes de l'enseignement secondaire inférieur seraient adonnées à des rapports sexuels tarifés. Il semble que les faits se sont bien produits au sein de l'établissement, plus précisément dans des buissons à proximité de la piste d'athlétisme.

Ce cas n'est malheureusement pas un incident isolé. Des jeunes de plus en plus vulnérables se retrouvent entraînés dans cette forme d'exploitation sexuelle qui relève d'un phénomène tabou et extrêmement complexe. Il est impératif que nous prenions des mesures concrètes pour prévenir, sensibiliser et combattre la prostitution de façon générale, mais surtout chez les plus jeunes. Cela nécessite une approche multidimensionnelle, impliquant à la fois l'éducation, le soutien social et psychologique, ainsi que la répression des réseaux en collaboration avec les autorités publiques et les forces de l'ordre.

Dans le cas du collège Sainte-Marie, le corps enseignant a eu vent de ces faits juste avant les vacances de détente, à l'issue d'animations d'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle (EVRAS) portant sur la puberté et le papillomavirus. À la suite de ces dernières, les animatrices ont rapporté des comportements inadaptés de certains élèves. Cela montre bien à quel point le rôle de la prévention est crucial, notamment par le biais des activités EVRAS.

Pour mon groupe, la prise en charge spécialisée des victimes de la prostitution doit être la priorité. Il faut offrir à ces dernières la sécurité, l'empathie et l'accompagnement dont elles ont besoin à la suite des événements auxquels elles ont été confrontées. J'aimerais aussi souligner que ces faits de prostitution s'inscrivent dans un cadre plus large et constituent la partie émergée de l'iceberg. Selon Child Focus, la Fondation pour enfants disparus et sexuellement exploités, des centaines et des centaines de cas d'exploitation sexuelle d'enfants sont signalés en Belgique chaque année. Ces cas comprennent des situations telles que la pornographie infantile, le *grooming* en ligne, le *sexting* et d'autres violences sexuelles.

Madame la Ministre, nous ne pouvons pas rester indifférents face à l'exploitation sexuelle de nos jeunes, qui plus est sur le terrain scolaire. Êtes-vous entrée en contact avec l'école en question? Ces faits de prostitution sont-ils avérés? Comment réagissez-vous à ce phénomène se manifestant au sein de l'enceinte scolaire? Depuis le début de la législature, combien de faits similaires ont-ils été rapportés? Quelles sont les méthodes de détection et de signalement existantes au sein de nos écoles?

Des formations professionnelles continues destinées aux équipes éducatives et portant sur l'exploitation sexuelle des mineurs et la détection de signes sont-elles organisées, notamment en collaboration avec la police et les représentants de l'aide à la jeunesse? En outre, il s'agit d'un phénomène très genré. Ainsi, d'après Child Focus, la quasi-totalité des cas d'exploitation sexuelle de mineurs concerne des filles. De quelle manière collaborez-vous avec Child Focus sur ces questions? Quels sont les partenaires existants?

Dans le cadre de l'EVRAS, des animations labellisées abordant spécifiquement les questions de prostitution et d'exploitation sexuelle de mineurs sont-elles ou seront-elles données dans les écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles? Si oui, pouvez-vous m'en dire plus? Quels sont les professionnels de référence agréés en

la matière? Pour conclure, quand une victime de prostitution est détectée, existe-t-il un parcours d'aide ou d'accompagnement type au sein du système éducatif?

Mme Marie Borsu (Ecolo). – Plusieurs articles parus récemment dans la presse rappellent la fragilité de nos adolescents, particulièrement en ce qui concerne les sphères de l'intime et les abus et dérives qui peuvent y être liés. Cela nous rappelle évidemment l'importance cruciale de sensibiliser et d'éduquer les enfants et adolescents à la vie relationnelle, affective et sexuelle.

En l'occurrence, des faits très graves de prostitution se seraient déroulés dans un collège. On évoque plus généralement l'impact délétère des réseaux sociaux sur l'image de soi et le rapport au corps de la «génération de verre». Cette notion renvoie directement au titre du dernier ouvrage de Bruno Humbeeck et fait référence aux écrans, mais aussi à la transparence et à la fragilité de nos jeunes. La professionnalisation et la généralisation des modules EVRAS sont essentielles pour répondre aux nombreuses questions que se posent les jeunes, à leurs préjugés et à leurs ignorances, mais aussi pour les aider à affirmer leur consentement et à l'entendre d'autrui.

Madame la Ministre, avez-vous pris connaissance des faits qui se seraient déroulés dans ce collège? Avez-vous pris contact avec la direction de l'établissement? Quels interventions, soutiens et accompagnements sont-ils organisés en Fédération Wallonie-Bruxelles? Ces faits rappellent la nécessité des modules EVRAS et posent également la question de leur intensification et de leur renforcement. Quelles pistes sont-elles envisagées dans ce cadre?

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

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, Monsieur le Député, j'ai appris par voie de presse les événements que vous évoquez. Aucune demande d'intervention n'a été introduite auprès de l'Administration générale de l'enseignement (AGE), de la direction de l'école et/ou du pouvoir organisateur du Collège Sainte-Marie de Saint-Ghislain. Les faits qui s'y sont déroulés appellent désormais une prise en charge psychosociale et une instruction policière qui requièrent le respect du secret professionnel. Ils ne font donc pas l'objet d'une collecte d'informations ou de monitoring auprès de l'AGE. Il n'en demeure pas moins que la prostitution des mineurs est un phénomène particulièrement inquiétant. Les premiers signes peuvent malheureusement s'observer dès l'école secondaire. Les mineurs concernés sont issus de tous milieux sociaux et ont souvent comme point commun d'avoir été confrontés à la violence et à la maltraitance.

Il est nécessaire de rappeler d'emblée que l'interlocuteur prioritaire dans l'école pour les équipes éducatives est le centre PMS. Bien sûr, une collaboration peut ensuite être nouée avec d'autres services spécialisés. De plus, la direction et/ou le pouvoir organisateur peuvent introduire une demande d'intervention auprès du service des équipes mobiles. Ce dernier offre un soutien de type psychosocial et

travaille les relations pour recouvrer un cadre de communication serein. Ces deux types d'intervenants veillent à accompagner la direction et/ou le pouvoir organisateur dans les décisions qu'ils sont amenés à prendre, dans le respect de l'intérêt supérieur de l'enfant.

Pour ce qui concerne les équipes éducatives, la prévention de la maltraitance, y compris sexuelle, est rappelée dans la circulaire 7449. Une fiche est entièrement consacrée à la problématique de la maltraitance et réfère les points de contact de professionnels utiles à solliciter en Fédération Wallonie-Bruxelles. Les équipes éducatives sont également soutenues au travers de publications ad hoc, telles que le guide pratique relatif à la prévention et la gestion des violences en milieu scolaire. Ce dernier est destiné à tous les professionnels de l'enseignement fondamental et secondaire et aborde entre autres les différentes facettes de la violence en milieu scolaire, dont les situations d'abus sexuels. Chaque chapitre de ce guide énumère des pistes de prévention, des outils et des services auxquels faire appel.

Par ailleurs, l'ASBL ECPAT propose aux professionnels du secteur de l'enseignement des formations ouvertes sur l'exploitation sexuelle. Il existe en outre une ligne d'écoute téléphonique pour les mineurs jusqu'à 18 ans: «*Maintenant j'en parle*» a pour but de répondre aux messages des jeunes concernés par les violences sexuelles, ainsi qu'aux proches et aux professionnels préoccupés par la situation de ces derniers. Anciennement tenu par Child Focus, ce tchat dédié aux victimes d'agression sexuelle a été repris en octobre 2017 par l'équipe de SOS enfants Namur.

Ces événements démontrent bien sûr le caractère indispensable de la sensibilisation et de l'apprentissage à respecter son corps et à le faire respecter. L'ASBL Garance compte parmi les experts du terrain sur lesquels nous pouvons compter. Elle s'est spécialisée dans la prévention des violences – y compris dans la relation amoureuse –, la conscientisation au consentement, ainsi que la responsabilité sexuelle. Plus globalement, ces apprentissages constituent la base des mesures de protection que nous pouvons offrir aux élèves et qui leur permettront de savoir quoi faire, à quelle personne de confiance s'adresser, comment reconnaître des situations potentiellement dangereuses et avoir conscience des différentes formes que peut prendre la violence. C'est précisément ce que permet la généralisation de l'EVRAS en milieu scolaire.

M. Sadik Köksal (MR). – En effet, il existe une panoplie d'ASBL et d'organismes. Dans le guide pratique, il y a également des fiches concernant cette thématique bien spécifique des violences sexuelles. C'est une bonne chose, mais une formation continue est-elle pour autant donnée dans ce cadre? Les guides sont distribués, mais qu'en fait-on au quotidien? Comment font les jeunes enseignants qui quittent les bancs de l'école et découvrent ce nouveau monde?

Il ne s'agit pas d'un sujet tabou et il importe de chiffrer ce phénomène. En vue d'y faire face et de développer, voire d'adapter de nouvelles politiques, il doit être

possible de récolter les chiffres nécessaires au sein des établissements de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Il va de soi que nous parlons de politiques transversales qui ne concernent donc pas uniquement l'enseignement.

Mme Marie Borsu (Ecolo). – Il est bon de rappeler l'importance de ces modules EVRAS, car la prévention passe par la conscientisation du corps, du rapport au corps, ainsi que par la définition du consentement. Les enseignants ne sont pas habilités à prendre en charge le problème, mais ils peuvent être les premières personnes de contact et diriger les victimes vers les centres PMS. Il importe donc également de nous doter d'un lieu d'émergence de la parole.

(Mme Marie Borsu prend la présidence)

1.9 Question de M. Jean-Philippe Florent, intitulée «Outils de la Fédération Wallonie-Bruxelles pour assurer un pilotage efficace de l'enseignement»

M. Jean-Philippe Florent (Ecolo). – Madame la Ministre, la Cour des comptes publiait récemment un rapport relatif à la continuité du service public dans l'enseignement fondamental en Fédération Wallonie-Bruxelles. Elle y étaye un certain nombre d'observations et de recommandations relatives à la capacité du pouvoir régulateur d'assurer le pilotage efficace de ce grand paquebot qu'est l'enseignement fondamental, et ce, particulièrement sur l'enjeu des ressources humaines.

Certaines observations doivent attirer notre vigilance: comme le souligne la Cour, au-delà du morcellement des réseaux et des pouvoirs organisateurs, la Communauté française joue un rôle fondamental de gestionnaire du système éducatif, en assurant, par exemple, la rémunération des professeurs et l'équilibre entre le volume de la population scolaire et le nombre d'enseignants.

Un point saillant de ce rapport concerne précisément la capacité du régulateur à collecter et maîtriser l'information. Pour reprendre les termes de la Cour des comptes: «La communauté est capable de constater l'insuffisance du nombre de porteurs de titres requis, mais non d'évaluer le nombre d'heures de cours qui ne sont pas données pendant l'année, faute de remplaçants.» Cette difficulté de maîtriser l'information est d'autant plus préoccupante qu'un certain nombre de dispositions ont été adoptées ici même pour endiguer la pénurie structurelle d'enseignants. On s'interroge dès lors sur notre capacité à apprécier et à objectiver l'effet de ces mesures sur le terrain.

On sait combien les subventions de traitement représentent un enjeu complexe dans la trajectoire budgétaire de la Fédération Wallonie-Bruxelles: une juste appréciation des besoins d'encadrement apparaît donc comme un objectif essentiel pour garantir un enseignement de qualité, tout en préservant les conditions d'une trajectoire budgétaire saine.

Madame la Ministre, quelles conclusions tirez-vous à la lecture de ce rapport de la Cour des comptes? À votre sens, quels chantiers pourraient encore être initiés lors de cette législature pour atteindre les recommandations de la Cour?

Comment appréciez-vous en particulier les recommandations concernant le contrôle de l'utilisation des périodes complémentaires, ainsi que celles visant l'évaluation systématique des mesures liées à la pénurie d'enseignants?

Enfin, le chantier de l'application CEPAGE, mené par l'Entreprise publique des technologies nouvelles de l'information et de la communication (ETNIC), apparaît comme l'horizon à atteindre en matière d'objectivation de ces besoins dans l'enseignement fondamental et secondaire. Pouvez-vous m'indiquer l'état d'avancement du chantier et le délai dans lequel vous le voyez aboutir?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Monsieur le Député, j'ai précisé, avant la publication du rapport de la Cour des comptes, que celui-ci constituait une synthèse pertinente des problèmes rencontrés aujourd'hui concernant la continuité du service public au sein de l'enseignement fondamental en Communauté française. J'ai également rappelé que la pénurie d'enseignants concernait de nombreux autres pays ou régions industrialisés. Par ailleurs, les recommandations que contient ce rapport seront sans conteste une source de réflexion des plus utiles, voire un levier pour promouvoir des changements nécessaires.

Même si un avant-projet de décret visant à lutter contre la pénurie est actuellement examiné par la section de législation du Conseil d'État, il appartiendra au prochain gouvernement de prendre de nouvelles mesures dans le cadre d'un travail continu. Il conviendra de prendre régulièrement de nouvelles dispositions en demandant, à chaque fois, l'avis des acteurs de terrain pour venir progressivement à bout de ce problème multifactoriel qui appelle des réponses multiples.

L'utilisation des périodes complémentaires octroyées dans le cadre de la crise sanitaire, du dispositif d'accueil et de scolarisation de primo-arrivants et assimilés (DASPA), du dispositif FLA (français langue d'apprentissage) ou de l'accompagnement personnalisé est systématiquement définie dans le décret y afférent. Elle fait également l'objet d'un suivi par les services du gouvernement.

Les mesures de lutte contre la pénurie contenues dans le décret du 17 juillet 2020 portant des mesures en vue de lutter contre la pénurie et celles du décret du 1^{er} décembre 2022 instituant un dispositif expérimental créant un pool local de remplacement pour l'année scolaire 2022-2023 et contenant des mesures diverses en vue de lutter contre la pénurie d'enseignants font l'objet d'évaluations bisannuelles. Le premier rapport portant sur les mesures du décret du 17 juillet 2020 a d'ailleurs été transmis au Parlement en juillet dernier.

Concernant l'application CEPAGE, le gouvernement a décidé de recourir à une procédure ouverte pour lancer le marché public de services pour une mission d'assistance portant sur la cartographie et la simplification des processus, le choix des

modalités de développement et le design de haut niveau d'une solution informatique, et la rédaction des documents de marché pour la digitalisation du système de gestion administrative et pécuniaire des membres du personnel de l'enseignement de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Ce marché a été lancé le 15 mars dernier et les offres sont attendues pour le 19 avril au plus tard. Le délai annoncé pour la création d'un nouvel écosystème informatique est de quatre à cinq ans.

(Mme Latifa Gahouchi, présidente, reprend la présidence)

M. Jean-Philippe Florent (Ecolo). – Ce sujet peut sembler purement administratif, mais il est éminemment important pour améliorer le suivi des différents problèmes. Je suis d'ailleurs étonné d'être le seul à revenir sur la publication du rapport de la Cour des comptes. Il est essentiel que nous assurions un suivi aussi fin, précis et à jour que possible pour prendre les bonnes décisions.

Nous avons déjà discuté de la simplification administrative et du futur écosystème qu'est CEPAGE. L'administration doit faire un saut qualitatif dans la numérisation de notre enseignement afin de rendre les processus beaucoup plus simples pour les directions et le monde de l'école et parvenir à une gestion fluide du salaire des enseignants, de la pénurie et des périodes complémentaires. Il s'agit d'un chantier assez vaste, puisque nous avons quatre à cinq ans devant nous. Je suppose que nous aurons l'occasion d'y revenir durant la prochaine législature.

1.10 Question de M. Matteo Segers, intitulée «Absurdité institutionnelle pour les académies»

M. Matteo Segers (Ecolo). – Nous, écologistes, sommes très attachés à l'existence et au développement de pédagogies alternatives, dans l'enseignement et les apprentissages, tant dans l'enseignement obligatoire que dans l'enseignement secondaire artistique à horaire réduit (ESAHR) en général et donc dans les académies.

Plusieurs écoles d'art et académies en Belgique francophone pratiquent des méthodes et animent des formations originales inscrites dans des mouvements d'apprentissage alternatif. C'est le cas par exemple de l'Institut de rythmique Jacques-Dalcroze, seule académie dépendant de la Fédération des établissements libres subventionnés indépendants (FELSI) à Bruxelles. Le projet y est particulièrement riche, intéressant, diversifié et reconnu sur l'ensemble du territoire bruxellois.

Madame la Ministre, vous connaissez le projet puisque vous vous êtes rendue à l'Institut Dalcroze l'an dernier. Outre la richesse de l'école, vous avez pu y découvrir comme moi une «absurdité institutionnelle» qui pouvait freiner la transmission de la pédagogie défendue par l'école. En effet, celle-ci forme des professeurs en rythmique et expression corporelle, mais n'est reconnue que dans le cadre de l'ESAHR. Or, l'école manifeste son souhait d'être reconnue également

dans le cadre de l'éducation culturelle et artistique (ECA) ou du Pacte pour un enseignement d'excellence.

Pour cela, plusieurs pistes sont ouvertes aujourd'hui, mais il semble complexe de trouver le bon chemin, les liens entre l'enseignement supérieur artistique et l'ESAGR n'étant pas toujours assez fluides. Une difficulté réside dans le fait qu'à Bruxelles et dans d'autres provinces, il n'existe aucune école qui forme à la section 3 de la formation initiale des enseignants (FIE). Or, l'Institut Dalcroze pourrait parfaitement combler ce manque.

Toutefois, pour y arriver, il convient de construire un lien organique entre Dalcroze, une école supérieure des arts et une haute école. Des solutions gagneraient à être trouvées pour soutenir une alliance adéquate et ouvrir le chemin des possibles. Des contacts ont été entrepris avec l'Académie de recherche et d'enseignement supérieur (ARES), desquels un intérêt conjoint semble se dégager.

Madame la Ministre, mon groupe vous sait très sensible à cette question. Plusieurs premières pistes de travail et un soutien semblent d'ores et déjà exister. Nous vous remercions de l'intérêt que vous avez porté, notamment lors de votre visite. Aussi, je souhaiterais connaître votre intention dans ce dossier.

De quels outils disposez-vous pour soutenir le projet de Dalcroze dans ce contexte? Un groupe de travail est-il à l'ordre du jour pour explorer les pistes à ce sujet?

Dès lors qu'une discussion peut s'amorcer, que pouvez-vous faire pour que le diplôme soit reconnu comme un titre jugé suffisant, comme les ex-agrégations de l'enseignement secondaire inférieur (AESI)? Avez-vous abordé ce sujet avec votre collègue, Mme Bertieaux? Si oui, pour quelle réponse?

Plus directement, avez-vous connaissance de pistes concrètes avec une école supérieure des arts pour encourager le développement et l'alliance avec Dalcroze? Comment s'assurer de l'aboutissement d'une telle collaboration au-delà des réseaux, dès lors que cela semble être la meilleure piste? Que pouvez-vous nous dire sur cette question des mariages interréseaux entre l'ESHAR et l'enseignement supérieur des arts?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Avant tout, Monsieur le Député, je tiens à vous signaler que la situation que vous pointez ne concerne qu'une seule académie. Certes, je suis consciente de l'importance de la question pour cet établissement, mais l'intitulé de votre question laisse à penser que le problème concerne l'ensemble des académies, ce qui n'est assurément pas le cas.

J'ai effectivement eu l'occasion de visiter l'Institut de rythmique Jacques-Dalcroze et j'ai constaté combien la formation longue qui y est dispensée pourrait contribuer à former des enseignants qui s'inscrivent pleinement dans les objectifs

du tronc commun. Le travail du rythme, du corps, de la musique et de l'interprétation performative y est en effet abordé de façon transversale. La réflexivité pédagogique est également très présente.

Je ne vous rejoins toutefois pas sur un point: cette formation est dispensée dans un établissement de l'ESAHR et non dans une haute école ou une école supérieure des arts. Il s'agit là d'une incongruité institutionnelle héritée d'une situation historique datant de l'époque où l'enseignement n'était pas aussi encadré par le pouvoir régulateur. Les étudiants poursuivant cette formation artistique et pédagogique durant trois années ont ensuite la possibilité d'enseigner les disciplines artistiques, mais pas dans l'enseignement obligatoire.

Lors de ma visite, j'ai encouragé la direction de l'établissement et son pouvoir organisateur à contacter des hautes écoles, des écoles supérieures des arts, l'ARES et ma collègue de l'époque, Valérie Glatigny. Malgré mon intérêt réel, mes compétences ministérielles ne me permettent pas d'aller au-delà pour favoriser l'intégration de la section pédagogique de l'Institut de rythmique Jacques-Dalcroze dans un établissement disposant des habilitations à organiser les masters en enseignement de section 3. Toutefois, il me semble opportun d'encourager la création d'un groupe de travail rassemblant toutes les parties intéressées par l'intégration de cette formation dans l'enseignement supérieur. Mon cabinet reste à la disposition des parties pour participer aux travaux, le cas échéant.

M. Matteo Segers (Ecolo). – Madame la Ministre, même s'il s'agit d'un cas particulier, nous sommes tous deux d'accord pour dire que la difficulté consiste à former des professeurs pour l'enseignement obligatoire. Vous vous dites ouverte à la création d'un groupe de travail. Je voudrais m'assurer que ce groupe de travail sera installé avant la fin de la mandature.

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – J'ai été obligée de conseiller à Dalcroze de s'adresser à la ministre de l'Enseignement supérieur. C'est à ce niveau qu'il y a un problème. Si ce n'est pas à moi de prendre l'initiative, je suis à la disposition des intéressés parce que mon intérêt est bien réel.

M. Matteo Segers (Ecolo). – Madame la Ministre, vous avez trouvé en moi le parlementaire idéal pour demander à Mme Bertieaux de nous soutenir dans notre alliance, afin de trouver les opportunités pour faire avancer ce dossier.

1.11 Question de M. Matteo Segers, intitulée «2024: fin des sanctions collectives dans l'enseignement»

M. Matteo Segers (Ecolo). – Madame la Ministre, nos familles politiques respectives partagent le même point de vue sur les sanctions collectives dans l'enseignement. Je vous ai déjà interrogée à plusieurs reprises sur le régime disciplinaire dans l'enseignement obligatoire et plus précisément sur les sanctions collectives. Je vous interroge à nouveau aujourd'hui afin que notre combat commun aboutisse.

Nous sommes d'accord pour dire que les punitions collectives, qui consistent à punir tout le monde sans chercher à trouver le vrai responsable, sont un contre-sens absolu, à la fois en tant que pratique pédagogique, mais aussi en termes de démocratie et de légitimation de l'institution scolaire. La sanction collective est l'incarnation du monde d'hier. Cette manière de faire ne devrait plus exister. Elle sabote l'instauration d'un climat scolaire apaisé, indispensable aux apprentissages et à l'émancipation. Lorsque toute une classe est punie alors que tous les élèves ne sont pas responsables, l'autorité est remise en question parce qu'elle n'est pas juste. Or, la justice est importante en termes de pédagogie.

Dans le cadre de notre débat parlementaire, vous avez rappelé les différentes pistes de réflexion évoquées dans le cadre des chantiers du Pacte pour un enseignement d'excellence, dont vous n'avez pas souhaité bousculer la feuille de route. C'est compréhensible, mais il nous faut avancer sur ce dossier avant la fin de la législature.

Il nous reste encore quelques textes importants à adopter et je tiens à faire le point sur la question des sanctions collectives au regard de ces textes.

Vous avez évoqué les discussions relatives à l'avant-projet de décret relatif à la réduction du décrochage scolaire et à la lutte contre l'absentéisme des élèves et à l'avant-projet de décret portant sur les exclusions définitives et instituant une chambre inter-réseaux compétente pour connaître des recours à l'égard des décisions d'exclusion définitive. Ces discussions ont-elles abouti? La question des punitions fait-elle l'objet d'une inscription dans l'un des projets qui nous parviendra prochainement? Si oui, sous quelle forme? Quelles sont les pistes législatives envisagées dans le futur? Quelles sont les balises qui pourraient être retenues d'ici la fin de la législature?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Monsieur le Député, le Chantier n° 13 du Pacte pour un enseignement d'excellence a finalisé ses travaux relatifs au décrochage et à l'absentéisme scolaire, ainsi que ses travaux visant à proposer une chambre de recours inter-réseaux traitant des décisions d'exclusion. Je suis ainsi en mesure de vous annoncer qu'une disposition concernant les sanctions collectives sera bien insérée dans l'avant-projet de décret.

Le Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire sera complété par des dispositions visant à ce que chaque école respecte, d'une part, le principe de non-sanction d'un élève pour les mêmes faits, et, d'autre part, le principe de traitement individuel et distinct lorsqu'un même fait a été commis par plusieurs élèves. Dans ce cas de figure, la sanction ne pourra porter que sur un fait imputable à l'élève.

Le texte termine actuellement son parcours législatif. Nous attendons l'avis du Conseil d'État. Je ne peux dès lors pas m'étendre davantage sur le sujet, mais nous aurons l'occasion d'en rediscuter très prochainement.

M. Matteo Segers (Ecolo). – Madame la Ministre, tout est parti d’une punition collective dans une école de Bruxelles. 22 enfants ont été punis par un professeur qui, ne sachant plus comment gérer sa classe, a dit «Tout le monde assis!». À l’époque, je vous avais interpellée et je vous avais dit que nous étions volontaires pour traiter du problème des punitions collectives.

Nous avons trouvé un chemin ensemble, familles politiques réunies, et nous sommes heureux de pouvoir enfin annoncer la fin des sanctions collectives en Fédération Wallonie-Bruxelles! C’est une belle victoire parlementaire et ministérielle pour une grande alliance progressiste.

Le monde d’hier peut se morfondre. Les punitions collectives seront bientôt interdites. Merci, Madame la Ministre.

1.12 Question de Mme Françoise Mathieux, intitulée «Enseignement au Royaume-Uni»

Mme Françoise Mathieux (MR). – À la suite de la publication des résultats de l’enquête du Programme international pour le suivi des acquis (PISA), il est apparu que certains systèmes éducatifs permettaient de bons niveaux scolaires tout en résorbant les inégalités sociales. Tout récemment, une équipe flamande est allée visiter une école primaire et maternelle à Birmingham, au Royaume-Uni.

Cette école se situe dans une des zones les plus pauvres d’Angleterre et accueille des enfants de tous horizons. Malgré cette réalité, les résultats y sont très bons. La délégation belge a été impressionnée tant par le niveau des enfants que par les pratiques enseignantes, très différentes de ce que l’on voit habituellement en Fédération Wallonie-Bruxelles. Bien entendu, l’idée n’est pas de reproduire aveuglément des méthodes glanées ici et là, mais des pratiques efficaces peuvent néanmoins être relevées et diffusées, comme la correction d’exercices ou d’évaluations directement en classe, ou plus de moments de contact avec les parents.

Madame la Ministre, avez-vous connaissance des pratiques développées et soutenues par le Royaume-Uni dans les écoles se trouvant dans des zones socio-économiquement faibles? Vos services organisent-ils des visites dans des pays étrangers afin de découvrir des dispositifs qui font leurs preuves dans d’autres systèmes éducatifs? Je note, par exemple, que vous avez récemment visité le Canada. Avez-vous relevé des éléments précis qui pourraient être transférables au sein de la Fédération Wallonie-Bruxelles? Vos services analysent-ils et dressent-ils un relevé des méthodes, pratiques ou stratégies mises en œuvre au sein des écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles et qui portent leurs fruits au regard de certaines réalités ou faiblesses de départ? Quelle diffusion est-elle prévue?

Mme Caroline Désir, ministre de l’Éducation. – Madame la Députée, les politiques et pratiques éducatives développées à l’international sont en effet susceptibles de constituer des sources d’inspiration, voire des objets de transfert au sein de notre

système éducatif. Les travaux du Pacte pour un enseignement d'excellence prévoient l'identification et la diffusion d'outils et de dispositifs ayant fait leurs preuves sur notre territoire ou à l'étranger.

Chaque contexte national reste néanmoins spécifique, de sorte qu'il ne pourrait être question de reproduire aveuglément des pratiques avérées efficaces au Royaume-Uni – par exemple –, sans tenir compte de nos propres besoins et de nos propres particularités. En tout état de cause, ces derniers mois, j'ai pu nourrir des échanges avec le Québec et la Finlande.

En octobre, mon déplacement à Québec et à Montréal a été l'occasion d'aborder des thématiques d'intérêt commun, comme la pénurie d'enseignants, l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle (EVRAS), le harcèlement ou encore l'intégration des élèves à besoins spécifiques et porteurs de handicap. J'ai également pu visiter des établissements aux pratiques pédagogiques innovantes. À cet égard, le modèle québécois d'apprentissage intensif de l'anglais s'est révélé inspirant à plus d'un titre, offrant des éléments de réflexion qui seront intéressants pour l'avenir si jamais une réforme de l'apprentissage des langues était envisagée lors d'une prochaine législature.

Enfin, en Finlande, j'ai eu l'opportunité d'accompagner le nouvel Observatoire du climat scolaire au sujet du programme KiVa, un programme de prévention contre le harcèlement scolaire directement importé au sein de nos écoles primaires.

Mme Françoise Mathieux (MR). – Madame la Ministre, j'entends que des démarches ont débuté dans certains pays, mais il y en a sûrement d'autres que l'on peut visiter et analyser. Si, comme le dit l'adage, comparaison n'est pas raison, il faut bien reconnaître que s'inspirer des autres systèmes d'enseignement qui existent dans le monde peut enrichir notre manière de penser et de fonctionner. C'est la raison pour laquelle, Madame la Ministre, je tiens à vous remercier pour vos déplacements.

2 Ordre des travaux

Mme la présidente. – Les questions orales à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, de M. Michaël Vossaert, intitulées «Approche méthodologique pour l'analyse des données relatives au décrochage scolaire» et «Difficultés des professeurs temporaires», de M. André Antoine, intitulées «Nombre d'élèves en Fédération Wallonie-Bruxelles quittant l'école sans diplôme» et «Promotion des mini-entreprises en Fédération Wallonie-Bruxelles», et de Mme Joëlle Kapompole, intitulée «Soutien des acteurs de l'école face à des cas de prostitution chez leurs élèves», sont retirées.

Voilà qui clôt l'heure des questions et interpellations.

– *L'heure des questions et interpellations se termine à 17h20.*

VERSION PROVISOIRE