

Commission de l'Éducation, de l'Enseignement de
promotion sociale de la Promotion de Bruxelles et de
la Recherche scientifique du

PARLEMENT
DE LA
COMMUNAUTÉ FRANÇAISE

Session 2025–2026

9 FÉVRIER 2026

COMPTE RENDU INTÉGRAL

SÉANCE DU LUNDI 9 FÉVRIER 2026 (APRÈS-MIDI)

TABLE DES MATIÈRES

1 Questions orales à M. Adrien Dolimont, ministre de la Recherche (article 82 du règlement)	5
2 Questions orales à M. Adrien Dolimont, ministre de la Recherche (article 82 du règlement)	5
2.1 Question de M. Octave Daube, intitulée «Accords “Horizon Europe” 2028: vers une militarisation à marche forcée de nos universités?»	5
2.2 Question de Mme Dorothée De Rodder, intitulée «Course aux bourses du programme “Horizon Europe”»	5
3 Questions orales à Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes (article 82 du règlement)	11
3.1 Question de M. Guillaume Soupart, intitulée «Collaboration entre la défense et l'enseignement»	11
3.2 Question de M. Guillaume Soupart, intitulée «Néerlandais obligatoire dans l'enseignement primaire comme premier pas vers la généralisation dans le secondaire»	13
3.3 Question de Mme Dorothée De Rodder, intitulée «Apprentissage des langues dans le tronc commun»	13
3.4 Question de Mme Valérie Warzée-Caverenne, intitulée «Accord-cadre de fournitures de livres et autres ressources accessibles aux communes: vers une reproduction du modèle pour les fournitures scolaires?»	17
3.5 Question de Mme Valérie Warzée-Caverenne, intitulée «Quelle place pour les synergies école-parascolaire dans la politique éducative de la Fédération Wallonie-Bruxelles?»	18
3.6 Question de M. Ibrahim Dönmez, intitulée «Jeunes aidants proches dans l'enseignement obligatoire»	20
3.7 Question de Mme Bénédicte Linard, intitulée «Inquiétudes des secrétaires de direction à l'approche de la rentrée»	23
3.8 Question de M. Ersel Kaynak, intitulée «Préoccupations de la Fédération des secrétaires de direction»	23
3.9 Question de M. Nicolas Janssen, intitulée «Quelle place pour la culture générale dans les apprentissages de base?»	26

- 3.10 Question de M. Nicolas Janssen, intitulée «Impact des calendriers scolaires désynchronisés sur l’immersion»28
- 3.11 Question de M. Nicolas Janssen, intitulée «Protection des données personnelles des élèves en Fédération Wallonie-Bruxelles»30
- 3.12 Question de M. Bruno Bauwens, intitulée «Quelles réponses au fait que les écoles de milieux populaires sont les plus touchées par les mesures d’austérité?»33
- 3.13 Question de M. Bruno Bauwens, intitulée «Quel salaire pour les enseignants qui passeront du degré supérieur au degré inférieur?»35
- 3.14 Question de M. Bruno Bauwens, intitulée «5 % de salaire en plus après quatre ans d’études: est-ce vraiment “cadeau” de la part du gouvernement?».....38
- 3.15 Question de M. Ersel Kaynak, intitulée «Création d’un barème 401 pour les enseignants issus de la réforme de la formation initiale des enseignants (RFIE)»38
- 3.16 Question de Mme Dorothée De Rodder, intitulée «Où est passé le post-tronc commun?».....41
- 3.17 Question de Mme Bénédicte Linard, intitulée «Impact de la précarité sur les enfants et leur scolarité»43
- 3.18 Question de M. Ibrahim Dönmez, intitulée «Projet CEPAGE»46
- 3.19 Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Décrochage scolaire»48
- 3.20 Question de De M. Ersel Kaynak, intitulée «Modification et entrée en vigueur du nouveau dispositif de lutte contre le décrochage scolaire»48
- 3.21 Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Rythmes journaliers».....53
- 3.22 Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Professeurs de pratique professionnelle et formation manuelle, technique, technologique et numérique (FMTTN)»55
- 3.23 Question de M. Loïc Jacob, intitulée «Détachements pédagogiques»
58
- 3.24 Question de M. Loïc Jacob, intitulée «Premier bilan de l’extension des pools de remplacement».....60
- 3.25 Question de M. Loïc Jacob, intitulée «Premier bilan de l’interdiction du smartphone dans les écoles»61

3.26	Question de M. Ersel Kaynak, intitulée «Impact du saut d’index sur le personnel enseignant de la Fédération Wallonie-Bruxelles».....	63
3.27	Question de M. Guillaume Soupard, intitulée «Propagande politique dans le manuel “TerrHiStoire”»	65
3.28	Question de M. Ersel Kaynak, intitulée «Modification de la nouvelle procédure d’exclusion?»	67
3.29	Question de M. Ibrahim Dönmez, intitulée «Enseignement spécialisé de type 2 et formation à la méthode TEACCH».....	70
3.30	Question de Mme Margaux De Re, intitulée «Chiffres préoccupants autour des violences avant 15 ans»	72
3.31	Question de Mme Margaux De Re, intitulée «Le rapport français sur la menace du masculinisme à l’école»	75
3.32	Question de Mme Margaux De Re, intitulée «Prise en compte des menstruations à l’école et lutte contre la précarité menstruelle»	78
3.33	Question de Mme Margaux De Re, intitulée «Sous-représentation des femmes et lutte contre les stéréotypes dans les filières scientifiques»	80
3.34	Question de M. Bruno Bauwens, intitulée «Propos de la ministre Galant et du président du MR à propos de la concertation et rôle de l’enseignement»	84
3.35	Question de Mme Dorothée De Rodder, intitulée «Bien-être des enseignants»	89
3.36	Question de Mme Dorothée De Rodder, intitulée «Généralisation de deux heures de cours d’éducation à la philosophie et la citoyenneté»	92
3.37	Question de M. Ersel Kaynak, intitulée «Allongement des délais pour intégrer le dispositif d’amélioration du climat scolaire et de prévention du (cyber)harcèlement».....	94
4	Ordre des travaux	96

Présidence de Mme Valérie Warzée-Caverenne, présidente.

– *L’heure des questions et interpellations commence à 13h55.*

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

1 Questions orales à M. Adrien Dolimont, ministre de la Recherche (article 82 du règlement)

Mme la présidente. – Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l’Éducation et de l’Enseignement pour adultes, répondra au nom de M. Adrien Dolimont, ministre de la Recherche, excusé.

2 Questions orales à M. Adrien Dolimont, ministre de la Recherche (article 82 du règlement)

2.1 Question de M. Octave Daube, intitulée «Accords “Horizon Europe” 2028: vers une militarisation à marche forcée de nos universités?»

2.2 Question de Mme Dorothee De Rodder, intitulée «Course aux bourses du programme “Horizon Europe”»

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

M. Octave Daube (PTB). – À la base, j’avais adressé cette question orale à la ministre-présidente Élisabeth Degryse qui m’a renvoyé vers son collègue, le ministre Dolimont. Aujourd’hui, c’est finalement à Mme Glatigny que j’adresse ma question... Une belle promenade institutionnelle. D’emblée, je voudrais aussi m’excuser, car j’ai une autre question à poser en commission de l’Enseignement supérieur et je ne pourrai dès lors peut-être pas être présent pour ma réplique.

Mme la présidente. – Je vous précise simplement que c’est M. Dolimont qui a préparé la réponse à votre question orale au sein de cette commission.

M. Octave Daube (PTB). – Monsieur le Ministre, ces dernières années, avec le génocide en Palestine, nous n’avons jamais autant parlé des accords «Horizon Europe». Ces derniers permettent à plusieurs universités ou instituts de recherche de travailler ensemble et de recevoir un financement européen si leur projet est accepté. Aujourd’hui, dans de nombreux cas, ces financements européens sont devenus cruciaux pour les chercheurs et les universités. En effet, partout en Europe, les budgets des universités sont sous tension et, sans les financements venus de l’Europe à travers les accords «Horizon Europe», beaucoup de projets ne veraient tout simplement pas le jour.

Si je ne m’abuse, eu égard aux prochains accords qui débiteront en 2028, la balle est aujourd’hui dans le camp des États membres qui doivent analyser la

proposition faite par la Commission européenne. Or, cette proposition pose question. Comme par magie, la Commission européenne propose en effet de doubler l'enveloppe allouée aux accords «Horizon Europe». On parle tout de même de 95 milliards d'euros en 2021, devenus 175 milliards en 2028. Elle veut également changer les objectifs de l'accord en mettant la priorité sur l'industrialisation de l'Europe, la compétitivité et la défense. Cet accent mis sur la défense est inquiétant et est un reflet de la période de militarisation de nos sociétés.

Or, les opérateurs du programme «Horizon Europe» se sont toujours targués de ne pas prendre part à des projets à usage militaire. C'est d'ailleurs une clause explicite. Aujourd'hui, dans le contexte de militarisation et de course à l'armement, on a l'impression que l'on veut mettre les universités au pas et les forcer à participer à des projets de recherche qui alimenter cette course.

Par ailleurs, jusqu'ici, pas un mot sur la participation ou non d'Israël à ce programme. Pendant des mois, les étudiants de toute l'Europe se sont battus contre la complicité d'Israël et se sont opposés à la participation d'universités israéliennes aux projets «Horizon Europe». Pourtant, nous avons le sentiment qu'Israël pourra participer sans problème à ce programme et que l'on va résigner des dizaines et dizaines de partenariats alors que le cessez-le-feu n'est aucunement respecté par Israël qui bombarde Gaza, y continue son blocus et accélère la colonisation de la Cisjordanie.

En résumé, pour survivre, nos universités sont obligées d'avoir recours au financement dans le cadre du programme «Horizon Europe». Les montants de ces financements vont exploser, mais seront maintenant régulièrement attribués à des projets de recherche orientés vers le domaine militaire. Si je comprends bien, nous ferons tout cela main dans la main avec Israël. C'est un beau programme que l'Union européenne nous propose là!

Monsieur le Ministre, dans la lasagne institutionnelle belge, où sont discutés les participations et l'avis de la Belgique concernant les accords relatifs au programme «Horizon Europe» 2028-2034? Êtes-vous partie prenante des discussions? On sait que les États membres doivent en discuter, mais on n'entend rien à ce sujet. Un accord impliquant 175 milliards d'euros ne fait pas débat et ne semble poser de problème à personne! Les discussions seront-elles ouvertes, par exemple, aux parlementaires, aux universitaires, aux étudiants ou auront-elles lieu à huis clos, dans les cabinets ministériels? Quelle est la position de votre gouvernement sur la proposition de la Commission européenne eu égard au programme «Horizon Europe»?

Quelle est la position de votre gouvernement sur le glissement vers la défense que la Commission européenne veut opérer avec ce programme? Savez-vous si la clause qui prévoyait de ne pas subventionner des projets avec usage militaire direct sera maintenue? Si j'ai bien compris, ce ne sera pas le cas et nous allons donc commencer à fabriquer des armes dans nos universités. C'est un beau programme

pour la jeunesse! Je veux bien une clarification à ce sujet. Quelle est la position de votre gouvernement sur la participation d'Israël au programme «Horizon Europe»? Comment empêcher que nos universités ne soient parties prenantes dans le cadre de nouveaux partenariats et se rendent ainsi complices directes d'un génocide dans la bande de Gaza ou de la colonisation de la Cisjordanie?

Mme Dorothee De Rodder (PS). – Monsieur le Ministre, il n'est pas facile d'être scientifique de nos jours. Parallèlement aux attaques qu'ils doivent subir de la part de votre parti, leur travail est en grande partie tributaire de bourses qu'ils peuvent aller chercher auprès de divers organismes. La Commission européenne constitue certainement le plus grand pourvoyeur de ces bourses. Ainsi, le programme «Horizon Europe», qui court jusqu'en 2027, alloue 95 milliards d'euros. Malgré l'importance de ce montant, la concurrence est rude. Aussi, pour l'obtenir, il est nécessaire de remplir des dossiers d'une grande complexité. Au-delà du temps que cela prend, cela nécessite une certaine technicité. Selon un rapport de l'Union européenne, seuls 34 % des candidats estiment que les efforts investis pour soumettre une demande sont en rapport avec les chances de succès.

Depuis quelques années, face à une bureaucratisation et un accroissement excessif de la concurrence, certaines institutions créent aussi des cellules pour aller chercher ces fonds. Ainsi, l'*Universiteit van Gent* (UGent) compte une vingtaine d'employés à temps plein qui s'occupent de répondre aux projets «Horizon Europe». La *Katholieke Universiteit Leuven* (KU Leuven) en compterait davantage encore. En plus de ces cellules, elles font aussi appel à des intervenants externes. Lorsque les universités ne disposent pas de ces cellules, ce sont les consultants qui prennent le relais. Leurs honoraires dépendent des bourses demandées. Selon les estimations de l'Union européenne, depuis 2021, date du début du programme «Horizon Europe», entre 33 et 55 millions d'euros ont été dépensés en consultation. Ces chiffres ne concernent que les frais de relecture.

Un autre rapport indépendant, publié en 2024, nous indique que le montant total des coûts des bourses pour faciliter les demandes serait compris en 5 et 10 milliards d'euros. Cela constitue un gaspillage important d'argent public; argent qui pourrait servir à l'innovation. Comme nous l'avons dit précédemment, les universités francophones de la Fédération Wallonie-Bruxelles ne figurent pas parmi celles qui obtiennent de nombreuses bourses européennes. C'est pourquoi une évaluation des cellules «Europe» subventionnées depuis plusieurs années devait être menée.

Monsieur le Ministre, où en est cette évaluation? Quelles recommandations ont-elles été faites? Disposez-vous de données concernant le recours à des consultants externes, soit de la part des institutions, soit de la part de chercheurs? Des 5 millions d'euros dégagés pour les cellules «Europe», une partie est-elle dédiée à un recours à des consultants externes? Si oui, à combien s'élève ce montant?

Disposez-vous d'un état des lieux des politiques menées dans les établissements pour tenter d'obtenir des bourses européennes? Combien d'équivalents temps plein (ETP) sont-ils dédiés à ces projets? Enfin, quels fonds européens ont-ils été attribués aux institutions francophones? Ces fonds sont-ils en augmentation? Quel est le pourcentage des fonds européens perçus en 2024 par la Fédération Wallonie-Bruxelles? Qu'en est-il de la répartition entre communautés pour les années à venir?

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – Le ministre Dolimont indique que la proposition de la Commission européenne visant à quasiment doubler l'enveloppe allouée au programme «Horizon Europe» ne relève en rien de la «magie». Il n'existe pas d'argent magique, ni dans ce domaine ni dans aucun autre.

Cette proposition s'inscrit dans le cadre des priorités politiques clairement identifiées dans l'agenda stratégique de la Commission européenne, à savoir le renforcement de la compétitivité de l'Union européenne afin de soutenir son autonomie stratégique ainsi que la défense et la sécurité de l'Union. Le programme de travail de la Commission pour 2026 souligne d'ailleurs explicitement la nécessité pour l'Europe de gagner en indépendance et en autonomie.

Le ministre rappelle également que la Commission ne modifie pas unilatéralement les objectifs du prochain cadre financier pluriannuel, car elle s'aligne sur les orientations politiques définies par le Conseil européen et donc par les États membres. Le Conseil européen a en effet adopté l'agenda stratégique pour la période 2024-2029, en amont du renouvellement du collège des commissaires, notamment sur la base du rapport intitulé «*L'avenir de la compétitivité européenne*», aussi appelé rapport «Draghi», Ces éléments sont publics et relèvent du fonctionnement normal des institutions démocratiques européennes.

Dans ce contexte, l'ouverture – et non ce que vous appelez un *shift*, Monsieur Daube – d'une part limitée des budgets du programme «Horizon Europe» à la recherche dans le domaine de la défense et aux projets à double usage ne constitue nullement une «mise au pas» militaire de la recherche. La Belgique a exprimé son soutien à l'intégration de la notion de double usage dans le programme «Horizon Europe» tout en soulignant la nécessité de préserver le caractère civil du programme et son accessibilité.

Pour le ministre Dolimont, cette ouverture doit constituer une possibilité et non une conditionnalité. Par ailleurs, elle traduit la mise en œuvre concrète d'une politique publique assumée au regard des défis politiques actuels. Il rappelle que de très nombreuses applications civiles majeures trouvent historiquement leur origine dans des partenariats avec des innovations issues de la recherche dans le domaine de la défense. C'est notamment le cas d'internet, du GPS, de l'aviation civile, du moteur diesel, des microprocesseurs et de l'énergie nucléaire. S'agissant des projets à usage militaire, les négociations intrabelges n'ont pas encore abouti.

À ce stade, la préférence va au financement de ces projets par le biais d'instruments budgétaires dédiés à la compétitivité.

Le ministre rappelle aussi que la Fédération Wallonie-Bruxelles s'exprime dans le cadre d'une politique européenne: par conséquent, sa position est soumise à une négociation entre les entités fédérées, dans un premier temps, et entre les États membres, dans un second temps. Le ministre refuse de faire abstraction des questions morales inhérentes à ces sujets. Dans les débats techniques, il soutient le maintien de critères d'évaluation fondés sur l'excellence scientifique, incluant la préservation de la recherche fondamentale et de son autonomie. L'inclusion de projets liés à la défense ou à double usage ne constitue pas une finalité en soi, mais une possibilité supplémentaire offerte aux chercheurs d'excellence de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

S'agissant du fonctionnement institutionnel belge, le ministre rappelle que le Conseil de l'Union européenne est un organe de coopération entre les chefs d'État et les gouvernements. Or, l'Union européenne ne reconnaissant pas directement les entités fédérées de notre pays, l'accord de coopération du 8 mars 1994 entre l'État fédéral, les Communautés et les Régions, relatif à la représentation du Royaume de Belgique au sein du Conseil des ministres de l'Union européenne permet aux Régions et aux Communautés de participer, lorsqu'elles sont compétentes sur le territoire intrabelge, à tous les travaux préparatoires en vue d'arrêter une position belge commune. En pratique, cette coopération s'opère entre les cabinets ministériels et les administrations compétentes.

Contrairement à ce que votre question laisse entendre, Monsieur Daube, cela est tout à fait normal. En effet, le Conseil de l'Union européenne est un organe de représentation des gouvernements. Néanmoins, le ministre Dolimont vous indique que la consultation des universités fait partie intégrante du processus de définition des positions gouvernementales.

Il rappelle que la définition du programme «Horizon Europe» relève d'une compétence de l'Union européenne, dont la procédure législative prévoit que les travaux soient menés en trilogue avec la Commission européenne et le Conseil européen. Le ministre souhaite donc être rassurant: il ne détermine pas seul le programme «Horizon Europe». Toutefois, la position du gouvernement sur la proposition de la Commission est claire: il se félicite qu'elle soit ambitieuse, prévoyant un budget quasiment doublé, de 175 milliards d'euros, et confirmant le maintien d'un programme autonome dédié à la recherche et à l'innovation.

Enfin, la Belgique, aux côtés de seize autres États membres, a demandé à la Commission européenne d'évaluer le respect, par Israël, de l'article 2 de l'accord d'association entre l'Union européenne et Israël relatif aux droits de l'homme et aux principes démocratiques. Le 23 juin, la haute représentante de l'Union pour les affaires étrangères a présenté au Conseil des Affaires étrangères un rapport concluant à l'existence d'indications de violation de ces obligations. Le respect de ces

principes constitue un élément essentiel de la coopération entre l'Union européenne et Israël, y compris dans les domaines scientifique et technologique. L'Union est dès lors en droit de réagir de manière proportionnée afin de promouvoir la fin des violations constatées. Dans ce cadre, la Commission européenne a proposé, le 29 juillet, une suspension partielle de la participation d'Israël au programme «Horizon Europe», visant spécifiquement l'accès des entités israéliennes à l'accélérateur du Conseil européen de l'innovation.

Dans un État de droit, il ne revient pas au ministre d'interdire aux universités de conclure des partenariats tant que le droit le leur permet. La question demeure d'ailleurs complexe, notamment lorsque les projets concrets, actuels ou récents, portent sur des domaines tels que la lutte contre le cancer, les thérapies innovantes contre les ulcères ou l'immunothérapie.

À ce propos, les universités disposent en réalité d'une large autonomie; leur comité et conseil éthiques sont chargés de ces questions. Le ministre est néanmoins favorable à ce que la part du financement bénéficiant aux chercheurs israéliens ne devienne pas financée par des budgets du programme «Horizon Europe», mais reste à leur charge.

Madame De Rodder, le ministre indique que l'évaluation des cellules «Europe» est en cours et devrait être finalisée avant les vacances de printemps.

Concernant le personnel, l'accompagnement au montage de projets européens est actuellement géré par 24 équivalents temps (ETP) dans les cellules «Europe», dont un minimum de sept imposé par décret, auquel il faut ajouter une personne au *National Contact Point* (NCP) du Fonds de la recherche scientifique (FNRS) et une personne détachée au sein du Conseil des rectrices et recteurs (CRef). L'accompagnement dans les NCP régionaux est également ouvert aux établissements localisés sur les territoires concernés.

Outre le soutien à l'engagement de personnel d'accompagnement, le financement des cellules «Europe» vise aussi le soutien à divers frais de fonctionnement, notamment des formations ou la mobilité des chercheurs souhaitant soumettre un projet en collaboration internationale. Le choix de l'utilisation de ces frais de fonctionnement est laissé à la liberté académique de l'établissement en fonction de chaque situation particulière et de sa stratégie institutionnelle. Il ne revient pas au ministre de la Recherche d'intervenir dans ce domaine.

Le recours à la consultance est un choix pragmatique des établissements. La complexité croissante des appels à projets du programme «Horizon Europe», la sélectivité des bourses, ainsi que la sophistication des outils exigés par la Commission européenne, conduisent les institutions à s'appuyer sur des prestataires spécialisés. Le ministre vous propose de lui adresser une question écrite pour obtenir les chiffres que vous lui demandez à ce sujet.

Enfin, pour ce qui concerne les résultats, les universités francophones ont collecté 227,8 millions d'euros entre 2021 et 2025 inclus et les universités flamandes, 840,8 millions d'euros. Les chiffres annuels sont peu pertinents, car ils dépendent fortement des appels ouverts par la Commission et des montants qui y sont associés. Nous pouvons cependant nous réjouir que la part des universités francophones dans les montants obtenus par les universités belges dans le cadre du programme «Horizon Europe» est en constante augmentation depuis 2022, allant de 17,9 % en 2022 à 23,1 % en 2024, pour atteindre 24,5 % en 2025. C'est donc grâce au soutien essentiel de la Communauté française, notamment au travers du financement des cellules «Europe», que nos établissements gagnent chaque année des parts de marché dans cette compétition internationale. Nous pouvons les en féliciter.

Mme Dorothee De Rodder (PS). – J'entends que les recommandations portant sur l'évaluation seront formulées au printemps. Je ne manquerai pas d'interroger le ministre Dolimont au sujet de ses pistes d'action pour obtenir davantage de moyens issus de cette manne européenne et rendre le secteur de la recherche en Belgique fort et actif.

Le ministre m'enjoint de lui adresser une question écrite pour obtenir les éléments techniques. Je le ferai et je lui demande de rester attentif et d'amplifier son action.

3 Questions orales à Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes (article 82 du règlement)

3.1 Question de M. Guillaume Soupert, intitulée «Collaboration entre la défense et l'enseignement»

M. Guillaume Soupert (MR). – Récemment, le ministère de la Défense a organisé des rencontres à travers le pays pour convaincre les 149 000 jeunes de 17 ans de se renseigner sur le service militaire. Ces rencontres ont connu un large succès puisque plus de 7 000 jeunes étaient inscrits aux séances d'information. D'après les derniers chiffres, il y aurait déjà plus de 2 000 inscrits aux sélections préalables à ce service militaire.

Ces dernières années, les initiatives du ministère de la Défense pour faire connaître les différents métiers de l'armée se sont multipliées, notamment sur les réseaux sociaux. Pour bon nombre de personnes, l'armée se limite aux postes de soldats, mais elle compte aussi de nombreux autres métiers auxquels forme l'École royale militaire. Il y a un vrai engouement des jeunes pour le secteur de la défense. Il me semble dès lors utile de porter un regard sur les liens qui existent entre les secteurs de l'enseignement et de la défense, ainsi que sur les partenariats qui pourraient être établis pour faire connaître les nombreuses possibilités qui se présentent aux élèves tout au long de leur parcours scolaire.

Dans le même esprit, Madame la Ministre, vous avez récemment organisé, avec le ministre de l'Intérieur, M. Bernard Quintin, une action visant à prévenir les violences contre le personnel de secours.

Existe-t-il des collaborations entre les secteurs de la défense et l'enseignement? Existe-t-il des séances d'information destinées aux jeunes en perte de sens? Comptez-vous rencontrer le ministre de la Défense pour discuter du sujet?

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – Depuis l'année scolaire 2022-2023, l'option de base groupée (OBG) «Aspirant aux métiers de la défense, de la prévention et de la sécurité» est organisée en quatrième, cinquième et sixième années de l'enseignement technique de qualification. Aujourd'hui, 20 écoles réparties sur l'ensemble du territoire de la Fédération Wallonie-Bruxelles proposent cette OBG à leurs élèves.

La première cohorte d'élèves ayant suivi la totalité de la formation a été diplômée en juillet 2025. Cette OBG est le fruit d'une étroite collaboration entre l'enseignement, le SPF Défense, le SPF Intérieur et le SPF Justice. Elle permet aux élèves de découvrir les différents métiers du secteur de la défense, de la prévention et de la sécurité: soldat, agent de gardiennage, pompier, policier et agent pénitentiaire. Cela se passe par différents modules de formation que proposent les partenaires et par différents apprentissages que dispensent les enseignants dans le cadre de cette OBG.

L'organisation de cette OBG repose sur une convention signée par l'ensemble des secteurs et détaillant les engagements pris par chacune des parties prenantes. Par ailleurs, un comité de pilotage est chargé de suivre et de superviser l'organisation de la formation. Y participent des représentants de chacun des secteurs concernés.

Dans le cadre de cette OBG, la Défense propose des modules, comme le drill, la lecture de carte ou l'orientation. Ces modules sont répartis sur les trois années que dure cette formation et ils sont dispensés par des formateurs militaires. La Défense propose aux élèves plusieurs activités de découverte liées aux différents métiers et composantes de la défense ainsi que des bivouacs durant lesquels les élèves ont l'opportunité de découvrir le milieu militaire.

En outre, la défense intervient aussi sur demande, de manière ponctuelle, dans le cadre de l'OBG «Aspirant aux métiers de la défense, de la prévention et de la sécurité». Cette OBG organisée en septième année de l'enseignement technique de qualification est le fruit d'une collaboration entre l'enseignement et le SPF Intérieur. Son organisation repose aussi sur une convention qui est signée par tous les partenaires. Elle a été organisée pour la première fois en 2009-2010 en tant que projet pilote. Toutefois, depuis le premier semestre 2014, elle est inscrite dans le répertoire des OBG de l'enseignement secondaire ordinaire.

Actuellement proposée dans 19 écoles, elle poursuit l'objectif d'initier les élèves à différents métiers qui relèvent des secteurs de la prévention et de la sécurité, par exemple agent de gardiennage, gardien de la paix, policier ou encore steward.

Outre sa présence au sein des écoles à travers l'organisation des OBG «Aspirant aux métiers de la défense, de la prévention et de la sécurité» et «aspirant aux métiers de la prévention et de la sécurité», la Défense a lancé le service militaire volontaire pour les jeunes entre 18 et 25 ans. Plusieurs opportunités existent donc déjà pour les jeunes intéressés qui souhaitent se renseigner sur ces différents métiers et se faire une idée réaliste de ce que cela représente de travailler pour la Défense.

M. Guillaume Soupert (MR). – Madame la Ministre, je vous remercie pour ces différents éléments concernant les métiers de la défense, de la prévention et de la sécurité. Je ne doute pas que ces formations dispensées par la Fédération Wallonie-Bruxelles intéresseront de plus en plus de jeunes vu le contexte actuel. Il faut aussi les mettre en valeur sur le terrain pour orienter les jeunes vers ces formations; certains sont en perte de sens. Une pareille orientation vers les métiers de la défense permet de construire un parcours différent.

Dans le parcours scolaire tel qu'il est organisé à l'heure actuelle se pose aussi la question du moment où placer le service militaire par rapport à l'enseignement supérieur. Toute l'organisation de l'enseignement doit faire l'objet d'une réflexion à ce sujet.

3.2 Question de M. Guillaume Soupert, intitulée «Néerlandais obligatoire dans l'enseignement primaire comme premier pas vers la généralisation dans le secondaire»

3.3 Question de Mme Dorothee De Rodder, intitulée «Apprentissage des langues dans le tronc commun»

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

M. Guillaume Soupert (MR). – Madame la Ministre, la Déclaration de politique communautaire (DPC) prévoit explicitement la généralisation de l'apprentissage obligatoire d'une seconde langue nationale, le néerlandais ou l'allemand. Depuis la rentrée 2023, une langue moderne est obligatoire dès la troisième année primaire dans toutes les écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Certains pouvoirs organisateurs montrent déjà la voie: le réseau libre catholique à Mons impose le néerlandais à partir de la troisième année primaire, tout comme le réseau communal à Jurbise.

Ces initiatives locales anticipent l'objectif de 2027 pour l'enseignement secondaire, où le tronc commun rendra deux langues obligatoires dès la deuxième année secondaire, tout en tenant compte de la pénurie d'enseignantes et d'enseignants. Rendre le néerlandais obligatoire dans l'enseignement primaire constituerait

ainsi un premier pas concret et progressif vers la généralisation dans l'enseignement secondaire, permettant d'anticiper les besoins en professeurs et d'assurer la continuité des apprentissages.

Dès lors, Madame la Ministre, comment évaluez-vous positivement les initiatives du réseau libre montois et du réseau communal jurbisien – où le néerlandais est déjà obligatoire en primaire – comme modèles potentiels pour une généralisation en Wallonie? Considérez-vous que l'obligation du néerlandais dans l'enseignement primaire pourrait servir de jalon prioritaire vers l'objectif de la DPC de l'apprentissage d'une seconde langue nationale dans l'enseignement secondaire, en prévoyant un calendrier adapté à la pénurie d'enseignants de langue germanique? Enfin, quels soutiens concrets en matière de formation continue, d'attractivité salariale ou de convergence des vacances instaurez-vous pour encourager d'autres écoles à suivre ces exemples dès l'enseignement primaire?

Mme Dorothée De Rodder (PS). – Madame la Ministre, à la prochaine rentrée, la commune de Courcelles ouvrira une nouvelle filière d'immersion anglaise dès la maternelle. Je me réjouis bien entendu qu'une place aussi centrale soit octroyée à l'apprentissage des langues, mais force est de constater que cette décision est contraire aux ambitions de la Déclaration de politique communautaire (DPC), qui vise à généraliser le néerlandais ou l'allemand en Wallonie. Dès lors, quelles sont encore les ambitions du gouvernement en la matière? Doit-on voir dans l'ouverture de cette filière un signe de renoncement?

Par ailleurs, il nous revient que l'interdiction de changer de choix de première langue entre la sixième année de l'enseignement primaire et la première année de l'enseignement secondaire serait supprimée. Or, cette interdiction devait permettre de garantir une continuité dans l'apprentissage des langues au sein du tronc commun. En effet, cet apprentissage intervient plus tôt qu'auparavant – en troisième année primaire plutôt qu'en cinquième année. De plus, les référentiels et les programmes ont été construits dans cette perspective. Comment imaginer qu'un élève ayant fait du néerlandais depuis ses huit ans puisse rattraper quatre années de cours à l'entrée de la première année secondaire?

Confirmez-vous cette information? Comment cette décision s'articule-t-elle avec la généralisation de l'apprentissage d'une des deux langues nationales sur tout le territoire de la Fédération Wallonie-Bruxelles? Dans tous les cas, des conséquences sociales pour les professeurs de langue doivent-elles être anticipées?

Enfin, quel est votre avis concernant l'impact de la pénurie d'enseignants sur l'apprentissage des langues? On se souvient en effet qu'en cas de pénurie, les périodes de langue pouvaient être transformées en périodes d'accompagnement personnalisé (AP). Quel serait l'impact pour les élèves, leur niveau en langue et la poursuite de leur cursus dans l'enseignement secondaire?

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes.— Madame De Rodder, dans un premier temps, je tiens à préciser que l'ouverture d'un enseignement immersif en anglais ne constitue en rien un signe de renoncement à notre feuille de route, notre DPC, puisque celle-ci prévoit explicitement d'exclure l'immersion de la généralisation éventuelle d'une langue nationale. Du reste, je salue les initiatives prises par certaines écoles de généraliser le néerlandais, car l'apprentissage de l'une des trois langues nationales revêt un caractère essentiel dans un pays comme le nôtre. Apprendre une langue, c'est s'ouvrir à une autre culture, mais c'est aussi s'armer d'outils qui peuvent s'avérer essentiels à l'heure d'entrer sur le marché de l'emploi, et plus particulièrement en Belgique.

Monsieur le Député, il convient néanmoins de rappeler deux constats structurels : la pénurie d'enseignants en langue est structurelle depuis 2004 déjà, au regard des titres de capacité disponibles, tandis que la pénurie réelle de maître de seconde langue n'est actuellement pas mesurable de manière fiable, une part significative des périodes n'étant pas effectivement prestée face à la classe, et ce dans l'attente de CEPAGE. Évidemment, ces éléments ne doivent pas être ignorés en vue de la généralisation des langues nationales, à savoir le néerlandais et l'allemand. En effet, il est important de tenir compte des spécificités territoriales de la Belgique, notre pays étant frontalier avec les Pays-Bas, l'Allemagne et le Luxembourg.

Depuis 2020, je rappelle que différentes mesures ont été prises pour lutter contre la pénurie, et plus particulièrement pour les professeurs de langues modernes. L'assouplissement des fiches titres pour les fonctions de langue au niveau de la composante disciplinaire permet aujourd'hui un accès facilité à ces fonctions, à travers l'obtention d'un certificat de réussite à un test de langue émis par des organisations belges ou internationales. De même, l'instauration d'un dispositif expérimental d'experts dans l'enseignement obligatoire permet à des travailleurs d'exercer quelques périodes hebdomadaires dans certaines fonctions en pénurie à travers un contrat de travail *sui generis*, soit sans condition de titre.

De plus, j'ai autorisé la reconnaissance de sept années d'ancienneté, assortie d'une valorisation pécuniaire pour tous les nouveaux enseignants occupant des fonctions en pénurie, sous certaines conditions. Le but de cette mesure est évidemment de lutter contre la pénurie. Cette nouvelle disposition constitue un incitant pécuniaire pour accéder aux fonctions de langues modernes en cas de reconversion professionnelle. Cette mesure qui rémunère mieux les enseignants de seconde carrière s'applique aux membres du personnel entrés en fonction depuis le 28 août 2023, qui exercent donc pour la première fois dans ces fonctions. L'ancienneté pécuniaire peut aussi être valorisée pour un maximum de cinq ans, durée portée à sept ans si la fonction est reconnue comme étant en pénurie.

Enfin, Madame la Députée, je confirme que le dispositif actuel relatif au choix de la première langue à l'entrée de l'enseignement secondaire n'est absolument pas

modifié. Actuellement, il est prévu qu'une dérogation peut déjà être accordée par la direction de l'école secondaire pour autoriser un changement de langue moderne, en tenant compte du parcours de l'élève ainsi que du contexte propre à l'établissement scolaire. Cette mesure vise à offrir, aux élèves et à leurs parents, une certaine souplesse dans l'application du cadre général, tout en rappelant l'importance des prérequis pour suivre l'enseignement d'une langue dans le secondaire.

Par ailleurs, je réitère ma confiance dans le pouvoir de décision des directions, qui sont tout à fait à même d'analyser les situations au cas par cas. Du reste, l'interdiction qui avait été précédemment inscrite dans le Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire s'accompagnait, elle aussi, d'une dérogation, cette fois au niveau ministériel et non plus des directions d'établissement. Appliquer cette dérogation aurait pu s'avérer complexe tant du point de vue organisationnel qu'en matière de simplification administrative, mon administration ayant chiffré ces demandes de dérogations ministérielles à plus de 10 000 dès l'année scolaire 2026-2027.

Madame et Monsieur les Députés, vous l'aurez compris, malgré les difficultés liées à la pénurie d'enseignants, en particulier de professeurs de langues, nous n'entendons pas renoncer aux objectifs fixés dans la DPC.

M. Guillaume Soupart (MR). – Depuis de nombreuses années, nous devons en effet faire face à une pénurie d'enseignants en langue germanique. Le fait d'avoir une politique claire en la matière et que la DPC prévoit l'apprentissage du néerlandais ou de l'allemand de manière obligatoire permet aussi d'envoyer un message clair à ceux qui étudient ces langues pour devenir professeurs. Ils peuvent dès lors se concentrer plus particulièrement sur ces deux langues et trouver un emploi. Il est donc essentiel d'instaurer un maximum d'éléments afin que l'on puisse introduire l'apprentissage de ces langues dans l'enseignement primaire, pour ensuite le généraliser dans l'enseignement secondaire.

Mme Dorothée De Rodder (PS). – Madame la Ministre, je peux être d'accord avec vous sur le fait qu'il faut favoriser l'apprentissage des langues officielles de notre pays, notamment du néerlandais. Avouez quand même que lorsqu'une députée de votre propre camp organise dans sa commune un enseignement immersif en anglais, ce n'est pas un bon signal et ce n'est pas cohérent avec ce que vous venez de nous expliquer ici.

Vous dites lutter contre la pénurie des enseignants, mais les rythmes scolaires constituent un véritable problème pour les enseignants néerlandophones qui souhaiteraient venir enseigner en Wallonie. Ils se rendent très vite compte de l'impossibilité d'évoluer dans les deux systèmes en raison des contraintes.

Concernant la dérogation, je réécouterai votre réponse, car tout n'est pas tout à fait clair pour moi. Il me semble ne pas vous avoir entendue me répondre

concernant la continuité de l'apprentissage. Comment allez-vous faire pour que l'élève qui a raté quatre années d'anglais ou de néerlandais puisse les récupérer quand il changera d'orientation? Vous ne m'avez pas répondu. Si vous n'instaurerez pas de dispositifs suffisamment clairs relatifs à l'apprentissage des langues, on perdra certains élèves, qui, finalement, ne sauront parler ni anglais ni néerlandais. Ce serait un véritable fiasco, alors que l'apprentissage des langues est très important dans notre société.

(M. Ibrahim Dönmez, vice-président, prend la présidence)

3.4 Question de Mme Valérie Warzée-Caverenne, intitulée «Accord-cadre de fournitures de livres et autres ressources accessibles aux communes: vers une reproduction du modèle pour les fournitures scolaires?»

Mme Valérie Warzée-Caverenne (MR). – En Fédération Wallonie-Bruxelles, un accord-cadre permet aux communes adhérentes de recourir à une centrale d'achats pour l'acquisition de manuels scolaires. Initialement destiné aux bibliothèques, ce dispositif a été étendu aux écoles pour les communes adhérentes. La commune de Hamois, dont je suis bourgmestre, y recourt aujourd'hui pour ses écoles. Cette expérience s'avère positive: cela représente un gain de temps, une simplification administrative et des procédures de marchés publics, avec la garantie d'un cadre juridique sécurisé.

Dans ce contexte, et dans le même esprit de rationalisation et de soutien aux pouvoirs organisateurs, ne serait-il pas pertinent d'envisager l'instauration d'une centrale d'achats similaire pour les fournitures scolaires, et plus particulièrement les fournitures de base telles que crayons, gommes, matériel d'écriture, fardes, marqueurs, blocs de feuille, etc.? Une telle approche pourrait constituer un appui précieux pour les écoles et les pouvoirs organisateurs, en facilitant la gestion quotidienne, en permettant des économies d'échelle et en contribuant à un accès équitable aux fournitures scolaires.

Dès lors, Madame la Ministre, seriez-vous disposée à examiner cette piste? Le cas échéant, quand une telle mesure pourrait-elle être envisagée?

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – Madame la Députée, je me réjouis de voir que l'accord-cadre est mis à profit par votre commune pour simplifier ses achats et permettre à vos établissements scolaires d'acquérir des ouvrages avec une garantie sur les remises. L'an dernier, j'ai d'ailleurs demandé à mon administration de diffuser plus largement l'existence de ce dispositif auprès des écoles qui ne semblent pas encore bien le connaître.

Ce dispositif centralisé est complémentaire à la subvention allouée dans le cadre du décret du 7 février 2019 relatif à l'acquisition de manuels scolaires, de ressources numériques, d'outils pédagogiques et de livres de littérature, au sein des

établissements scolaires (décret «Manolo»), qui recense les ressources labellisées par notre Fédération et constitue un large panel dans lequel les établissements scolaires sont libres de puiser pour bénéficier des dotations et subventions y afférentes. Géré par le Service de la lecture publique – lui-même logé au sein de l'Administration générale de la culture (AGC) –, l'accord-cadre 2025-2029 constitue un marché public de fournitures portant sur l'acquisition de ressources diverses destinées au ministère de la Communauté française, aux bibliothèques publiques, aux établissements d'enseignement et aux pouvoirs organisateurs (PO) qui se sont ralliés à cet accord.

J'ai interrogé mon administration sur les possibilités d'instaurer un tel accord-cadre pour les fournitures scolaires. Après une première analyse, il semble qu'un tel dispositif puisse poser certaines difficultés. En effet, l'utilisation d'un accord-cadre avec un nombre relativement faible de fournisseurs présente un risque accru de collusion, particulièrement lorsque le marché n'est pas concurrentiel et que les règles et procédés appliqués à la passation des marchés publics évoluent encore.

En revanche, certaines fédérations de pouvoirs organisateurs, comme le Secrétariat général de l'enseignement catholique (SeGEC), ont organisé des centrales d'achat au bénéfice de leurs établissements scolaires, qui peuvent dès lors se fournir plus facilement en matériel et en fournitures scolaires. Aussi, les pouvoirs locaux, en tant que PO, pourraient s'inspirer de cette pratique pour leurs propres établissements scolaires.

Mme Valérie Warzée-Caverenne (MR). – Madame la Ministre, en effet, le premier accord-cadre est bénéfique tant pour les pouvoirs organisateurs que pour les écoles puisqu'il facilite notamment le travail administratif. C'est pourquoi je souhaiterais vous voir lancer un dispositif pour les fournitures scolaires dans l'esprit de ce texte. J'entends que le SeGEC le fait de son côté; en tant que pouvoir organisateur, il s'agit d'ailleurs d'une obligation conformément à la législation sur les marchés publics. En tant que commune, il me semble qu'il serait plus opportun de me retourner vers le Conseil de l'enseignement des communes et des provinces (CECP) pour lui demander d'entamer une démarche similaire pour l'ensemble de ses communes adhérentes.

3.5 Question de Mme Valérie Warzée-Caverenne, intitulée «Quelle place pour les synergies école-parascolaire dans la politique éducative de la Fédération Wallonie-Bruxelles?»

Mme Valérie Warzée-Caverenne (MR). – Un reportage diffusé il y a quelques semaines au journal télévisé de TF1 a mis en lumière une initiative adoptée par un club de football nantais auprès de ses équipes de jeunes. Ce club a instauré un contrôle du carnet de correspondance de ses joueurs – équivalent de notre journal de classe –, conditionnant l'accès aux entraînements et aux compétitions au respect du cadre scolaire et au comportement en classe.

Si cette mesure peut, à première vue, surprendre, elle s'inscrit néanmoins dans une réflexion éducative intéressante. Elle vise à instaurer un continuum entre le cadre scolaire et le cadre parascolaire, en particulier sportif, en transmettant aux jeunes un message cohérent et structurant: le respect des règles, des enseignants et des encadrants s'impose dans l'ensemble des lieux de socialisation. Une telle démarche contribue aussi à ne pas opérer une scission entre l'école et les activités extrascolaires, tant dans les pratiques que dans les représentations que les élèves peuvent s'en faire. Elle permet également de lutter contre l'idée selon laquelle l'école ne serait «pas faite pour certains», alors que le sport le serait, en rappelant au contraire que chaque élève a sa place dans tous les cadres éducatifs, pour autant qu'il s'engage à en respecter les règles. Ce type d'approche participe ainsi à la construction d'un respect solide et généralisé envers les adultes ou référents, les institutions et les règles communes.

Madame la Ministre, quelle est votre appréciation de ce type d'initiative visant à renforcer la cohérence éducative entre l'école et le parascolaire, notamment sportif? Existe-t-il, à votre connaissance, des démarches, actions ou partenariats similaires en Fédération Wallonie-Bruxelles, qui contribuent à construire un continuum entre l'école et les activités parascolaires afin de renforcer le respect des cadres par les élèves?

La Déclaration de politique communautaire (DPC) met en avant la volonté de renforcer le contrat entre les élèves, les parents et l'école. Dans ce cadre, estimez-vous que des actions ou synergies entre le monde scolaire et le parascolaire pourraient utilement trouver leur place et contribuer à concrétiser cet objectif? Le cas échéant, quelles pistes pourraient être envisagées pour encourager ou valoriser ce type de pratique, dans le respect de l'autonomie des établissements scolaires et des acteurs associatifs et sportifs?

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – Madame la Députée, vous abordez une problématique importante et délicate: celle de la cohérence éducative entre l'école et les autres lieux de socialisation des jeunes, notamment le monde sportif. L'initiative que vous évoquez, qui est menée dans un club de football nantais, témoigne d'une volonté de transmettre un message éducatif cohérent, fondé sur le respect des règles et des adultes dans l'ensemble des cadres fréquentés par les enfants. Si une telle démarche apparaît inspirante, elle doit toutefois être analysée à la lumière des réalités propres à notre système éducatif et des travaux en cours.

Une réflexion approfondie est actuellement menée autour de l'organisation du rythme journalier des élèves. Elle s'appuie sur une étude participative, menée en collaboration avec la Fondation Roi Baudouin (FRB), et portant sur la scénarisation d'une réforme de la journée scolaire dans les enseignements maternel et primaire. L'objectif de ce travail n'est pas de produire un modèle uniforme, mais

d'examiner les conditions dans lesquelles des ajustements de la journée scolaire pourraient être envisagés de manière réaliste. Une des balises examinées porte sur la possibilité d'intégrer dans la journée scolaire un temps parascolaire dédié à des activités sportives, culturelles, citoyennes ou artistiques, organisées par des partenaires extérieurs. Dans ce cadre, la cohérence éducative entre l'école et le milieu parascolaire est un élément central de nos travaux.

Une première phase d'analyse comparée des rythmes scolaires en vigueur dans d'autres pays européens poursuivant des objectifs similaires est achevée et une étape de consultations est en cours. Des entretiens ont déjà été menés avec des représentants institués, des experts, ainsi que des chrono-psychologues. Un groupe d'experts a aussi été mobilisé pour examiner les différents scénarios.

Cela étant, et malgré l'intérêt éducatif d'une meilleure articulation entre les cadres scolaires et extrascolaires, il est important de préserver certaines frontières entre ces sphères, puisque l'école constitue un cadre à la fois structurant et exigeant, les milieux sportifs, culturels, associatifs ou familiaux jouant aussi un rôle éducatif essentiel, mais complémentaire.

En conclusion, la cohérence éducative entre les différents environnements de vie des jeunes constitue un enjeu que nous prenons en considération dans la refonte du rythme journalier. Cette démarche doit toutefois rester équilibrée, respecter les frontières utiles entre les sphères scolaires et parascolaires, et préserver l'autonomie de chacun.

Je suppose que nous aurons l'occasion de revenir plus longuement sur l'articulation entre les activités scolaires et parascolaires dans le cadre de nos discussions sur les rythmes journaliers.

Mme Valérie Warzée-Caverenne (MR). – Madame la Ministre, je vous remercie pour votre réponse. Je note votre volonté d'une cohérence éducative entre le cadre scolaire et les milieux parascolaires qui s'inscrit dans la réflexion plus globale sur la réforme des rythmes scolaires. J'aimerais insister sur le fait que cette démarche ne doit pas être appréhendée sous le prisme de la punition: «Tu n'as pas bien travaillé à l'école, donc tu ne peux pas faire ton entraînement.» Au contraire, il faut renforcer le lien entre les différentes activités scolaires, sportives ou récréatives, et ce, en encourageant, motivant et valorisant l'élève et son travail scolaire ou parascolaire. Nous attendons la suite des travaux.

(Mme Valérie Warzée-Caverenne, présidente, reprend la présidence)

3.6 Question de M. Ibrahim Dönmez, intitulée «Jeunes aidants proches dans l'enseignement obligatoire»

M. Ibrahim Dönmez (PS). – Madame la Ministre, il y a 15 jours, nous avons interrogé Mme Degryse en séance plénière au sujet de la situation des étudiants aidants proches dans l'enseignement supérieur. Notre question faisait

notamment suite aux alertes lancées par plusieurs associations à propos des effets de la réforme du chômage portée par le MR et Les Engagés au niveau fédéral. En fragilisant davantage les familles confrontées à la maladie, au handicap ou à la dépendance, cette réforme risque aussi d'aggraver une réalité déjà largement sous-estimée: celle des jeunes aidants proches dans l'enseignement obligatoire.

Selon une enquête menée par l'ASBL Jeunes & Aidants Proches en 2017, à Bruxelles, près de 14 % des jeunes – soit deux à trois élèves par classe – apportent une aide régulière à un proche en situation de maladie chronique, de handicap, de troubles psychiques ou d'addiction. La situation s'est certainement dégradée depuis lors. Ces jeunes aidants proches cumulent responsabilités familiales lourdes et exigences scolaires. Les conséquences sont bien documentées: fatigue chronique, stress, absences répétées, isolement social, baisse des résultats et risque accru de décrochage scolaire.

Il est fondamental d'identifier les besoins spécifiques de ces élèves et de mettre en place des pistes concrètes d'accompagnement au sein des écoles. Les établissements scolaires constituent en effet des lieux centraux d'identification précoce et de prévention, à condition que les équipes éducatives soient formées, soutenues et encadrées.

Madame la Ministre, la situation des jeunes aidants proches est-elle bien documentée? Combien sont-ils? Quelles aides leur sont actuellement apportées? Des actions de sensibilisation et des formations sont-elles développées à l'échelle de la Fédération Wallonie-Bruxelles afin d'assurer un accompagnement cohérent et non stigmatisant de ces élèves? Existe-t-il des collaborations associant les centres PMS et le tissu associatif spécialisé? D'autres pistes sont-elles en réflexion au sein du gouvernement pour permettre aux jeunes aidants proches de poursuivre sans encombre leur parcours scolaire dans l'enseignement obligatoire? Est-il prévu de reconnaître officiellement leur situation? Si un statut d'aidant proche devait voir le jour, serait-il ouvert aux élèves inscrits dans l'enseignement obligatoire?

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – Monsieur le Député, un groupe de travail réunissant des représentants de l'administration, des réseaux d'enseignement, des centres PMS, de l'ASBL Jeunes & Aidants Proches et le délégué général aux droits de l'enfant (DGDE) a été constitué dès 2016. En 2017, ce groupe de travail a rendu un rapport comprenant des recommandations visant à améliorer l'accompagnement des élèves concernés.

Parmi les constats, une étude menée dans six écoles bruxelloises par l'ASBL Jeunes & Aidants Proches a révélé que 14 % des élèves assumaient certaines tâches pour aider un proche atteint de maladie, de handicap ou de difficultés psychiques. Une telle situation a des répercussions sur le parcours scolaire de ces élèves, mais l'école constitue également pour eux un espace de stabilité et de répit. Cela appelle une approche équilibrée, consistant à offrir un soutien adapté à

ces élèves, sans stigmatisation. C'est dans cet esprit qu'aucun statut spécifique ni aucun recensement, ne sont actuellement prévus par la législation en Fédération Wallonie-Bruxelles. Cependant, les directions des établissements scolaires disposent d'une marge d'appréciation leur permettant de faire preuve de souplesse, par exemple en cas d'absence. Chacun doit accorder sa confiance aux enseignants et aux directions des établissements scolaires, qui connaissent leurs élèves et sont en mesure d'agir avec professionnalisme au quotidien.

Les centres PMS jouent également un rôle central dans l'accompagnement des élèves en difficulté ou qui vivent des réalités spécifiques. Ils travaillent en collaboration avec le tissu associatif spécialisé en santé mentale, notamment au sein des plateformes territoriales de concertation et des réseaux locaux de soins.

Par ailleurs, des échanges ont eu lieu entre l'ASBL Jeunes & Aidants Proches, le Conseil supérieur des centres PMS et plusieurs conseils zonaux, et ce, afin de renforcer les synergies et de favoriser le partage de bonnes pratiques. La problématique est donc bien appréhendée.

Enfin, s'agissant d'une éventuelle reconnaissance officielle des jeunes aidants proches, rappelons qu'une telle compétence relève principalement du niveau fédéral.

M. Ibrahim Dönmez (PS). – Madame la Ministre, comme vous l'avez clairement dit, il existe actuellement des marges d'appréciation de la situation des élèves en fonction des professeurs et des directions. Cela ne devrait pas fonctionner de la sorte. Il devrait y avoir un cadre clair, à commencer par une reconnaissance du statut d'aidant proche, même si je conviens que la création d'un tel statut revient au gouvernement fédéral.

Trois choses nous semblent particulièrement importantes.

Premièrement, il faut faire connaître le phénomène. Un effort de sensibilisation est essentiel.

Deuxièmement, il convient de repérer les élèves qui assument le rôle d'aidant proche, qu'ils en aient conscience ou non.

Troisièmement, la reconnaissance du statut d'aidant proche est nécessaire et devrait être accompagnée d'un dispositif clair. L'école doit jouer un rôle important, y compris en termes de prévention. C'est une question de justice sociale, d'égalité des chances et de santé publique.

Nous n'avons pas besoin d'entendre que les partis de la majorité sont d'accord pour travailler à l'élaboration d'un statut spécifique dans le futur. Le problème se pose maintenant et Les Engagés n'y ont clairement pas pensé lorsqu'il a fallu voter en faveur de la réforme du chômage au niveau fédéral. La situation des aidants proches est passée sous les radars. Nous avons encore un peu de temps pour rectifier le tir. C'est extrêmement important.

J'en profite pour vous annoncer que nous avons déposé un texte à ce sujet, qui sera pris en considération en séance plénière ce mercredi.

3.7 Question de Mme Bénédicte Linard, intitulée «Inquiétudes des secrétaires de direction à l'approche de la rentrée»

3.8 Question de M. Ersel Kaynak, intitulée «Préoccupations de la Fédération des secrétaires de direction»

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

Mme Bénédicte Linard (Ecolo). – Dans sept mois aura lieu une rentrée particulièrement délicate dans l'enseignement obligatoire, puisqu'elle verra se déployer un certain nombre de réformes basculantes, dont celle, cruciale, du tronc commun dans l'enseignement secondaire. Cette réforme concerne les élèves, le personnel de direction et les enseignants, mais elle nécessite aussi l'implication d'autres membres indispensables de l'école, par exemple le personnel administratif. Pour les secrétaires de direction désireux d'assurer un début d'année le plus serein possible, la rentrée est déjà dans les esprits depuis de longs mois et l'inquiétude grandit devant les nombreuses inconnues persistantes.

Madame la Ministre, au mois de mars dernier, une délégation de la Fédération des secrétaires de direction (FeSeDi) vous a adressé ses inquiétudes relatives à la mise en œuvre des réformes annoncées et de leur impact pour les personnels administratifs des écoles. Ces acteurs avaient ainsi proposé de pouvoir être consultés en amont de la prise de nouvelles mesures et il semble que les représentants de votre cabinet avaient accueilli l'idée positivement. Depuis lors, ces acteurs déplorent que la proposition soit restée lettre morte et que leur souhait de contribuer à une concertation régulière et constructive n'ait pas été entendu.

Dès lors, avez-vous été sollicitée dernièrement par la FeSeDi? Quelle réponse leur avez-vous adressée? Avez-vous prévu d'élargir les concertations et les consultations autour des réformes à des acteurs externes aux concertations habituelles, par exemple les secrétariats de direction et les directions elles-mêmes?

M. Ersel Kaynak (PS). – Madame la Ministre, nous avons appris que la FeSeDi vous a récemment adressé un courrier afin de mettre en évidence une préoccupation majeure et récurrente: l'écart persistant entre l'élaboration des réformes et l'application concrète de ces textes dans les écoles. Au regard de l'adoption tardive des réformes à venir dans le degré secondaire inférieur, cet écart, source de surcharge administrative, de tensions et de désorganisation, met à mal la profession de secrétaire de direction.

Alors que vous engagez des réformes d'ampleur selon un mode opératoire pour le moins contestable, la FeSeDi vous a adressé une série étayée de recommandations et de questions, reflet de son expertise et de sa connaissance fine du terrain et des

défis techniques à relever. Ces contributions expriment de vives inquiétudes, notamment quant aux implications du passage de 20 à 22 heures face à la classe, à l'évolution du tronc commun, à l'organisation des congés, aux statuts et aux pensions, mais aussi à la gestion administrative dans son ensemble.

Dès lors, après réception du courriel de la FeSeDi adressé à votre cabinet, avez-vous prévu de rencontrer à nouveau cette organisation? Le cas échéant, envisagez-vous de solliciter plus régulièrement son expertise, comme votre cabinet s'était engagé à le faire au mois de mars 2025? Comment donnerez-vous suite aux recommandations et questions de la FeSeDi concernant les différentes thématiques susmentionnées?

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – Madame et Monsieur les Députés, je partage vos préoccupations sur l'écart qui peut exister entre l'élaboration des réformes et leur implantation dans les écoles et, plus particulièrement, sur la charge que cela représente pour les équipes administratives et les secrétaires de direction.

Je tiens à être très claire: je suis particulièrement attentive aux alertes lancées par les opérateurs de terrain. La FeSeDi fait partie des interlocuteurs dont j'entends pleinement l'expertise. Mon cabinet et l'administration ont bien reçu leur courrier et, dès sa réception, mon administration a pris le relais pour partager les préoccupations exprimées au sein de la Direction générale des personnels de l'enseignement subventionné (DGPES) et les a prises concrètement en considération dans le travail en cours.

En pratique, mon administration a informé la FeSeDi qu'elle veillerait à intégrer autant que possible les points soulevés dans leur courrier lors de la rédaction des circulaires *ad hoc* et des circulaires de rentrées. Les circulaires actuellement en préparation feront ainsi référence aux modifications réglementaires en cours d'élaboration et indiqueront clairement, le cas échéant, quand certaines mesures feront l'objet de circulaires spécifiques ultérieures. L'objectif est précisément d'éviter les zones d'ombres, les interprétations divergentes et les ajustements de dernière minute qui pèsent lourdement sur les équipes administratives.

Par ailleurs, j'ai souhaité que les concertations menées avec les acteurs institutionnels autour des circulaires de rentrée soient organisées plus tôt au cours de l'année scolaire. C'est pourquoi la direction de coordination prévoit un envoi pour concertation dans le courant du mois de mars. Ce changement de temporalité répond directement à une demande récurrente des acteurs de terrain: disposer d'informations suffisamment en amont pour anticiper, organiser et accompagner les établissements dans de bonnes conditions.

Au-delà de ces éléments, chaque année, les directions de gestion réparties sur tout le territoire de la Fédération Wallonie-Bruxelles invitent, avant la rentrée

scolaire ou dans la foulée de cette dernière, les établissements qui sont le plus souvent représentés par leur direction et leur secrétaire de direction, à des séances d'information sur les circulaires de rentrée.

Tous réseaux confondus, ces rencontres permettent de présenter les nouveautés introduites dans les circulaires de rentrée et d'avoir des échanges sur les difficultés rencontrées. Dans certaines zones, des réunions spécifiques avec les représentants des secrétaires de direction ont été systématisées afin d'identifier des pistes de solutions concrètes.

Je vous confirme que la FeSeDi a interpellé mon cabinet dans la continuité de la rencontre constructive du 27 mars 2025. J'ai répondu à son courrier en proposant l'organisation d'une nouvelle rencontre, qui me permettra de rappeler les grandes orientations des réformes à venir, de prendre note des observations faites par les opérateurs, mais aussi de poursuivre un dialogue direct en présence de mon équipe. Une date a été proposée au début du mois de mars; mon secrétariat attend le retour de la FeSeDi sur les modalités pratiques.

Enfin, je tiens à réaffirmer la place centrale que les secrétaires de direction occupent dans le fonctionnement quotidien des écoles et dans la mise en œuvre des réformes. Leur connaissance très concrète des réalités administratives est un atout à valoriser. Mon objectif premier est que les mesures décidées soient appliquées de la manière la plus fluide possible sur le terrain, moyennant des outils lisibles et des délais réalistes. C'est dans cet esprit de dialogue que je poursuivrai les échanges avec la FeSeDi.

Mme Bénédicte Linard (Ecolo). – J'apprends donc qu'une nouvelle rencontre avec les représentants de la FeSeDi est prévue. C'est une bonne chose. Ces derniers ne demandent qu'à vous faire part de la réalité de terrain avant que les différentes décisions soient prises. L'ouverture à une nouvelle rencontre est positive. J'ai bien entendu que, dorénavant, l'administration serait attentive aux points évoqués dans le courrier, mais cette réponse simpliste est insuffisante. La mise en œuvre d'un travail plus régulier avec la FeSeDi pourrait être intéressante.

Vous avez évoqué le fait qu'un travail sur les circulaires était mené avec les acteurs institutionnels. Peut-être serait-il intéressant de voir si la FeSeDi ne pourrait pas faire partie officiellement des acteurs concernés, leurs représentants ayant aussi une vue dégagée sur la réalité au sein des écoles. Si les directions ont connaissance de cette réalité, peut-être est-ce moins le cas vis-à-vis d'aspects pratico-pratiques. Je vous invite vraiment à poursuivre le travail dans le sens que vous venez d'évoquer: une nouvelle rencontre est opportune, mais vous pourriez en organiser d'autres de manière plus institutionnelle tout en multipliant les demandes d'avis adressées à la FeSeDi.

M. Ersel Kaynak (PS). – Madame la Ministre, un délai d'un an entre deux rencontres est effectivement long, d'autant plus qu'une série de questions

pertinentes portaient sur la praticabilité. L'objectif n'était pas de discuter du fond des réformes – même s'il peut y avoir des divergences –, mais des modalités pratiques.

Nous avons affaire à du personnel qui sera chargé de mettre en œuvre l'ensemble des réformes et des questions légitimes se posent. Une demande de concertation en amont me semble tout à fait pertinente. Citons les deux heures face classe dans le degré supérieur, le tronc commun, les disponibilités précédant la pension de retraite (DPPR), autant de questions d'ordre technique qui touchent au métier de secrétaire de direction et qui peuvent trouver réponse auprès des enseignants. Face à la quantité de questions posées, force est de constater qu'un flou persiste. Les personnes concernées souhaitent être rassurées dans leur travail et ont besoin d'être entendues.

Nous demandons que ces rencontres soient plus régulières, que le personnel soit consulté dans le cadre de concertations organisées préalablement à la prise de décisions.

3.9 Question de M. Nicolas Janssen, intitulée «Quelle place pour la culture générale dans les apprentissages de base?»

M. Nicolas Janssen (MR). – Madame la Ministre, à l'heure où les jeunes sont confrontés à une surabondance d'informations, à la désinformation et à des outils d'intelligence artificielle (IA) toujours plus performants, la maîtrise d'une culture générale solide semble plus nécessaire que jamais, car, sans elle, il ne peut y avoir de développement durable de l'esprit critique.

La grille horaire annoncée du tronc commun dans l'enseignement secondaire prévoit un renforcement significatif des apprentissages de base, notamment en français, mathématiques, langues modernes, sciences, ainsi qu'en formation historique, géographique, économique et sociale. Elle intègre également l'éducation culturelle et artistique (ECA), l'éducation à la philosophie et la citoyenneté (EPC), ainsi qu'un nouveau cours dédié au numérique.

Toutes ces évolutions vont dans le bon sens, mais plusieurs directions d'école s'interrogent sur la place réellement accordée à la culture générale dans le socle commun des compétences, construit progressivement dès l'enseignement primaire et appelé à être consolidé tout au long du parcours dans l'enseignement secondaire.

Madame la Ministre, comment la culture générale est-elle définie dans les référentiels du tronc commun, dans l'enseignement tant primaire que secondaire? Comment garantir que chaque élève acquière effectivement un socle commun de connaissances essentielles, indispensable au développement de leur esprit critique? Enfin, plus largement, quelle place la culture générale occupera-t-elle dans l'école de demain, marquée par de profonds changements sociaux et sociétaux?

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – Monsieur le Député, la culture générale occupe en effet une place centrale dans les apprentissages de base tels qu'ils sont définis dans les référentiels, tant dans l'enseignement fondamental qu'au degré inférieur de l'enseignement secondaire. Elle y est conçue comme un ensemble structuré de savoirs, de savoir-faire et de repères culturels indispensables à la formation commune des citoyens au 21^e siècle. Cette formation commune vise à garantir que chaque élève, quels que soient son profil et son parcours futur, acquiert des compétences fondamentales solides nécessaires à l'apprentissage tout au long de la vie ainsi qu'à son épanouissement personnel, social, culturel et professionnel. Elles constituent aussi un levier essentiel pour le développement de l'esprit critique et d'une citoyenneté ouverte sur le monde.

Concrètement, cette ambition se traduit par un socle de formation commun, organisé autour de huit domaines d'apprentissage couvrant l'ensemble des dimensions intellectuelles, culturelles, scientifiques, citoyennes et personnelles du développement de l'élève. Ensemble, ces domaines balisent un *curriculum* garantissant à tous les élèves de la Fédération Wallonie-Bruxelles un bagage scolaire de base partagé. Les référentiels revalorisent explicitement les savoirs disciplinaires et culturels fondamentaux. Ceux-ci ne sont pas envisagés comme de simples supports aux compétences, mais comme des attendus à part entière, reconnus pour leur caractère émancipateur et leur rôle structurant dans la compréhension du monde.

Cette approche permet de garantir l'acquisition efficace et effective de connaissances essentielles, condition indispensable à l'exercice d'un esprit critique éclairé. La culture générale se décline aussi à travers la constitution progressive d'un bagage culturel commun. Celui-ci est notamment porté par l'ECA, par l'enseignement du français à travers l'examen régulier d'œuvres littéraires variées, patrimoniales et contemporaines, ainsi que par la formation historique, géographique, économique et sociale qui fournit aux élèves des repères essentiels pour comprendre les sociétés passées et contemporaines. Dans l'école de demain, marquée par des évolutions sociales, technologiques et informationnelles rapides, la culture générale demeurera ainsi un pilier de la formation des élèves.

Elle constitue un socle commun de connaissances et de repères partagés indispensable pour former des citoyens responsables, capables de discernement, d'analyses critiques et de participation active à la vie démocratique.

Ce socle commun permet enfin de donner à chacun l'accès aux clés essentielles pour nourrir sa curiosité, aller plus loin ailleurs et ainsi alimenter sa culture générale selon son appétence et ses affinités propres.

M. Nicolas Janssen (MR). – Madame la Ministre, je vous remercie d'avoir répondu à cette inquiétude régulièrement mise en avant par le corps enseignant. Vous avez évoqué le rôle central de la culture générale qui constitue un levier essentiel et

vous avez fait le lien avec les référentiels et les attendus qui ont un rôle émancipateur et structurant. Les enseignants en sont bien conscients, mais il me semble que parfois, ils n'observent pas tous les liens que vous avez soulignés. Le lien avec le socle commun, par exemple, permet aux jeunes de développer un esprit critique.

3.10 Question de M. Nicolas Janssen, intitulée «Impact des calendriers scolaires désynchronisés sur l'immersion»

M. Nicolas Janssen (MR). – Madame la Ministre, nous sommes nombreux à être préoccupés et consternés par le problème du non-alignement des calendriers scolaires entre nos différentes Communautés. Pour rappel, à la prochaine année académique, il n'y aura aucune période de congés commune aux différentes Communautés, à l'exception des vacances de Noël; il n'y aura donc pas de semaine commune à la Toussaint ni aux vacances de Carnaval et de Pâques. Vous en êtes bien informée, puisque vous étiez même la première à alerter sur le sujet en 2024, le Comité de concertation s'étant toutefois opposé, de manière unanime et incompréhensible, à vos propositions qui visaient à assurer un minimum de semaines de congés communes.

Je reviens dès lors aujourd'hui sur le sujet afin de vous interroger sur les défis et implications spécifiques de l'enseignement en immersion, dans un contexte de pénurie d'enseignants. À La Hulpe, par exemple, un établissement propose depuis cinq ans une immersion en néerlandais. Afin de pouvoir assurer ce dispositif, cette école est fréquemment amenée à engager des enseignants natifs de la langue. Or, nous savons que la désynchronisation des agendas est difficile à vivre pour les enseignants concernés, qui risquent de faire le choix de rejoindre l'enseignement néerlandophone ou encore d'opter pour des congés sans solde, et ce, afin de bénéficier de vacances familiales communes. Les conséquences sont donc nombreuses: perte d'enseignants qualifiés, diminution du nombre d'élèves dans ces écoles, mais, surtout, mise en difficulté du bilinguisme, voire du trilinguisme, alors même que la maîtrise des langues reste un requis central dans la recherche d'emploi, par exemple. En effet, près de 90 % des employeurs flamands exigent la maîtrise du néerlandais.

Madame la Ministre, vous avez rappelé en séance plénière avoir rencontré vos homologues flamande et germanophone dès votre entrée en fonction afin d'ouvrir le dialogue sur la réforme des rythmes scolaires. Dès lors, sachant que les impacts sur les écoles pratiquant l'immersion vont augmenter dans les années à venir, quelles mesures entendez-vous prendre pour préserver et soutenir l'enseignement en immersion dans ces établissements? Où en sont les réflexions et échanges avec vos homologues concernant la relance de l'accord-cadre de coopération entre Communautés, visant à faciliter l'échange et la mobilité des enseignants flamands, francophones et germanophones, dans un objectif partagé de lutte contre la pénurie d'enseignants?

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – Je rappelle que la Déclaration de politique communautaire (DPC) prévoit de travailler avec les Communautés flamande et germanophone à une possible harmonisation de la réforme des rythmes scolaires annuels.

Depuis le début de mon mandat, j'entretiens d'excellents contacts avec mes homologues flamande, Zuhale Demir, et germanophone, Jérôme Franssen. J'ai évoqué explicitement la question avec eux et force est de constater qu'ils ne se sont malheureusement pas montrés intéressés par une réforme de leur propre rythme scolaire annuel; ils l'ont dit explicitement et publiquement. Face à ce refus, j'ai pris l'initiative d'instruire la piste d'une semaine de congé commune avec les autres Communautés pour les années scolaires où il n'y en aurait aucune après les vacances de Noël, entre janvier et juin, comme ce sera le cas l'année prochaine. J'ai, comme c'est le processus habituel, soumis à la consultation des acteurs institutionnels de l'enseignement ce projet d'ajustement afin d'examiner les impacts de cette semaine de congé commune supplémentaire entre les trois Communautés. Il s'agissait d'un décalage d'une semaine.

L'avis du 13 mars dernier des acteurs institutionnels de l'enseignement relatif au projet d'alignement du rythme scolaire annuel étant unanimement négatif, j'ai décidé, contrainte et forcée, de ne pas modifier la législation actuelle pour l'année scolaire 2026-27.

J'ajoute que ce projet de simple ajustement s'est retrouvé en une du journal «*Le Soir*» avec le titre supposant un bouleversement total du système scolaire alors qu'il s'agissait d'une simple proposition d'ajustement pour les quelques années, comme l'année prochaine, où aucune semaine de congé en commun n'existe entre janvier et juin.

Je rappelle aussi qu'il y a une pétition de 6 800 signataires qui doit être mise en balance avec les 4,7 millions de citoyens francophones qui ont estimé que la réforme était plutôt bien appréciée. Il y a également des signataires qui me demandent de revoir le calendrier scolaire.

Vous aurez compris que, face à l'unanimité des acteurs de l'enseignement, il est évidemment difficile de modifier les choses.

Je rappelle par ailleurs qu'une évaluation de cette réforme est prévue par le décret du 31 mars 2022 relatif à l'adaptation des rythmes scolaires annuels dans l'enseignement fondamental et secondaire ordinaire, spécialisé, secondaire artistique à horaire réduit et de promotion sociale et aux mesures d'accompagnement pour l'accueil temps libre. Cette évaluation me sera transmise en juin 2026. Je serai attentive aux conclusions formulées, notamment au sujet de l'impact sur l'immersion des calendriers scolaires désynchronisés.

Du reste, les données concernant le nombre d'écoles organisant l'immersion indiquent que celles-ci n'ont pas été impactées depuis l'entrée en vigueur du nouveau calendrier scolaire. En effet, pour l'enseignement secondaire, le nombre d'écoles est resté stable, de 125 à 126 écoles. Celui de l'enseignement fondamental est en augmentation, de 194 à 199 écoles. De même, le nombre d'élèves fréquentant l'enseignement en immersion reste stable pour l'enseignement secondaire et est en augmentation au niveau fondamental.

Parallèlement, l'Organe d'observation et d'accompagnement de l'apprentissage en immersion a déjà émis plusieurs pistes afin de soutenir l'enseignement par immersion dans ces établissements. J'ai ainsi chargé mon administration d'élaborer un plan d'action sur l'apprentissage des langues modernes et l'éveil aux langues, en ce compris les orientations inscrites dans la DPC relatives aux mesures proposées pour l'immersion, les échanges entre enseignants et la mobilité linguistique des élèves.

M. Nicolas Janssen (MR). – Madame la Ministre, je vous remercie pour votre réponse, l'ensemble des efforts que vous menez et l'ajustement que vous avez tenté. Vous savez combien la désynchronisation des congés scolaires entre les différentes Communautés suscite de vives inquiétudes parmi de nombreuses familles. La pétition évoquée, qui a été lancée récemment, en témoigne en effet, en particulier en Région bruxelloise et dans le Brabant wallon, mais aussi à proximité de la frontière linguistique. On sait combien les conséquences sont réelles pour nombre de familles, d'acteurs concernés, mais aussi pour les équipes éducatives, le secteur parascolaire et associatif, les mouvements de jeunesse et parfois également le secteur du travail. Je pense que nous sommes nombreux à regretter vivement le choix du Comité de concertation (Codeco) qui a rejeté unanimement votre proposition. À mon sens, sa prise de position reflète un manque total d'empathie et d'écoute de nombreux acteurs et familles concernés.

Merci de poursuivre le dialogue déjà entamé en début de législature avec vos homologues et les membres du Codeco afin de les convaincre de la nécessité de mieux aligner nos rythmes scolaires. Plus généralement, bravo pour le travail mené pour répondre aux besoins des enseignants, notamment dans l'enseignement en immersion, en lien avec le plan d'action que vous venez d'évoquer.

3.11 Question de M. Nicolas Janssen, intitulée «Protection des données personnelles des élèves en Fédération Wallonie-Bruxelles»

M. Nicolas Janssen (MR). – La presse a récemment fait état d'une cyberattaque ayant visé une école anversoise, au cours de laquelle les données de certains élèves ont été dérobées par des pirates informatiques. Ces derniers auraient ensuite tenté de réclamer une rançon aux parents des élèves concernés, en les menaçant de vendre ou de divulguer les données volées. Le parquet d'Anvers a ouvert une enquête, mais cet incident grave soulève des questions sur la protection des données

personnelles au sein des écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles, qui ne sont pas à l'abri de cyberattaques.

Madame la Ministre, quelles sont les mesures de cybersécurité actuellement en vigueur dans les établissements scolaires de la Fédération Wallonie-Bruxelles? Existe-t-il des protocoles spécifiques de prévention et de détection des cyberattaques, notamment en cas de fuite ou de vol de données personnelles? Les directions bénéficient-elles de formations à la cybersécurité et au respect du règlement général sur la protection des données (RGPD)? Enfin, en cas de cyberattaque, quelles sont les procédures de signalement prévues et les services chargés d'accompagner les écoles concernées?

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – Monsieur le Député, l'incident survenu récemment à Anvers nous rappelle que les établissements scolaires sont exposés aux risques liés à la cybercriminalité au même titre que l'ensemble de la société. Il est donc légitime de s'interroger sur le cadre existant en Fédération Wallonie-Bruxelles.

Je vous rappelle que la Fédération Wallonie-Bruxelles ne peut ni imposer des mesures techniques aux établissements ni contrôler leurs infrastructures informatiques. Les écoles disposent d'une autonomie organisationnelle et demeurent pleinement responsables de leurs réseaux, de leurs outils et de la protection des données qu'elles traitent. La Fédération Wallonie-Bruxelles ne possède pas de dispositif de détection directe des cyberattaques dans les écoles.

Cela étant dit, la Fédération Wallonie-Bruxelles agit activement sur les leviers relevant de ses compétences, comme l'accompagnement, la prévention, la formation et la sensibilisation. À cet égard, le Service général du numérique éducatif (SGNE) joue un rôle capital. Il élabore et diffuse des ressources sur l'éducation au et par le numérique. Ces ressources sont destinées aux élèves et aux professionnels de l'éducation, avec pour objectif de renforcer la littératie numérique et la culture de la sécurité numérique dans les établissements.

Concrètement, un cadre minimal de références en matière de sécurité des écosystèmes numériques scolaires a été développé au travers de plusieurs guides pratiques disponibles sur www.enseignement.be et sur la plateforme numérique e-classe. Ces guides sont intitulés «*Comprendre et appliquer le RGPD en classe*», «*Choisir et adapter l'écosystème numérique de son école*» ou encore «*La cybersécurité pour les écoles*». Ce dernier guide a été élaboré avec l'appui de l'Entreprise publique des technologies nouvelles de l'information et de la communication (ETNIC) et du Centre pour la cybersécurité Belgique (CCB). Il contient des recommandations très concrètes en termes de sécurisation des postes et des documents, de stockages des données, de réseaux wifi, de communications, mais aussi de gestion des incidents et de premières réactions en cas d'attaque.

Par ailleurs, les directions et les personnels administratifs bénéficient d'un accompagnement spécifique. Le SGNE organise chaque année des ateliers d'information administrative, dont un atelier entièrement consacré au RGPD et à la sécurité des données. Ces formations abordent les obligations légales des établissements scolaires, les documents à prévoir, les procédures à suivre en cas de violation des données, notamment la documentation de l'incident et la notification à l'autorité de contrôle, ainsi que les mesures techniques et organisationnelles préventives.

Ces ateliers ont un réel succès et répondent à une demande des acteurs de terrain.

Dans le domaine des compétences numériques, le SGNE déploie également la Plateforme Pix, adaptée au contexte de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Plusieurs parcours y portent explicitement sur la sécurisation de l'environnement numérique, en abordant le phishing, les mots de passe robustes et les comportements à risque.

La sensibilisation passe enfin par une présence régulière lors des salons de l'éducation, tels que le Salon EDUC ou le salon du Service d'information sur les études et les professions (SIEP). Lors de ces salons, les juristes du SGNE présentent de manière opérationnelle les obligations des établissements scolaires et les procédures à suivre en cas d'incident.

Je souligne qu'en septembre 2025, une nouvelle ressource intitulée «*Je garde le contrôle sur mes données: la cybersécurité dans mon établissement, touche par touche*» a été diffusée. Il s'agit d'une campagne de sensibilisation volontairement accessible et ludique, proposant des bonnes pratiques simples, accompagnées de parcours Pix dédiés à la cybersécurité.

Enfin, les fédérations de pouvoirs organisateurs et Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE) disposent de ressources pour soutenir leurs équipes dans ce domaine.

En résumé, si la Fédération Wallonie-Bruxelles ne peut pas se substituer aux établissements et aux pouvoirs organisateurs dans la gestion de leurs infrastructures, elle assume pleinement son rôle de cadre, d'appui, de formation et de prévention, et ce, afin de permettre aux écoles de mieux anticiper les risques et de réagir de manière adéquate lorsqu'un incident survient.

M. Nicolas Janssen (MR). – Madame la Ministre, je vous remercie d'avoir rappelé les risques existants, mais aussi le cadre et les limites de l'action de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Vous avez également souligné les actions déployées par l'administration de la Fédération Wallonie-Bruxelles, à savoir la diffusion de guides, la création de formations, l'organisation d'ateliers et les actions de sensibilisation.

3.12 Question de M. Bruno Bauwens, intitulée «*Quelles réponses au fait que les écoles de milieux populaires sont les plus touchées par les mesures d'austérité?*»

M. Bruno Bauwens (PTB). – Madame la Ministre, en divisant presque par deux les moyens complémentaires accordés aux écoles en encadrement différencié, votre gouvernement a choisi de s'attaquer systématiquement aux écoles qui scolarisent les publics les plus fragiles, que je nomme «les écoles et les enfants du peuple».

Un article récemment publié dans le journal «*L'Avenir*» a confirmé que vous retiriez une fois de plus de l'argent à ces écoles. L'article diffuse le résultat d'un calcul qui estime à 22 000 euros par an la perte moyenne annuelle pour les écoles situées en type 1, qui sont fréquentées par les plus défavorisés. Pour les écoles situées en type 5, la perte serait de 7 000 euros par an. Cela peut paraître peu, mais une école sur quatre en Fédération Wallonie-Bruxelles bénéficie de moyens complémentaires. Il s'agit de l'une des enveloppes dont les écoles ont fortement besoin pour travailler dans des conditions déjà difficiles. Les moyens pour engager du personnel, eux, ne sont pas ou peu touchés. Et l'enseignement fondamental est un peu épargné par ce que j'appelle un «effet secondaire pervers»: puisque vous avez supprimé l'enveloppe des repas chauds, les écoles utilisent l'argent à d'autres fins.

L'enseignement secondaire est frappé de manière lourde. Le témoignage d'Anne-Catherine Maréchal, directrice de l'Institut Sainte-Marie de Seraing, classé en type 1, montre l'ampleur de la situation: «Chez nous, chaque euro compte. En hiver, des élèves arrivent dès sept heures du matin pour être au chaud, d'autres viennent sans rien à manger pour le repas du midi. Comme nous disposons d'une formation hôtelière, nous nous arrangeons souvent pour préparer discrètement quelques repas en plus pour eux en essayant de ne pas les stigmatiser. Si nous vous racontions tout, nous serions très vite dans du Victor Hugo. Oui, nous avons besoin de ces moyens supplémentaires.» La situation sur le terrain montre que cet argent est nécessaire. Que dit et que fait le gouvernement? Il va toucher les écoles se trouvant dans les quartiers populaires.

Madame la Ministre, confirmez-vous les montants avancés dans cet article? Comment justifiez-vous ces mesures qui s'attaquent aux plus défavorisés? Quelles mesures allez-vous prendre pour aider les écoles qui ont besoin de moyens supplémentaires afin de lutter contre les inégalités scolaires?

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – Monsieur le Député, les nouvelles dispositions prévues par le décret-programme du 17 décembre 2025 portant diverses dispositions relatives à l'enseignement, aux infrastructures, aux hôpitaux universitaires, à la culture, à la recherche scientifique, à l'enfance, aux maisons de justice, à la jeunesse et aux fonds budgétaires, prévoient qu'à partir de

l'année scolaire 2026-2027, les nouveaux moyens financiers octroyés aux implantations de l'enseignement secondaire ordinaire bénéficiaires de l'encadrement différencié seront diminués. Cependant, les moyens dédiés à l'enseignement fondamental sont augmentés de 13 millions d'euros – ils découlent du dispositif de l'appel à projets «Repas scolaires» – et de 1 million d'euros pour l'enseignement spécialisé. En définitive, ce n'est pas la fin des repas scolaires gratuits.

Ces variations ne concernent que les moyens financiers octroyés dans le cadre de l'encadrement différencié. Les moyens humains, eux, de l'ordre de 90 à 100 millions d'euros, soit 31 700 périodes professeurs, sont intégralement préservés et ne dépendent pas de ces variations. Plus de 80 % des moyens dévolus à l'encadrement différencié sont entièrement préservés. Il n'y a pas de ciblage particulier des écoles à encadrement différencié.

La mesure ne vise pas à questionner l'encadrement différencié, mais à réorganiser et à prioriser certains moyens de fonctionnement dans un contexte budgétaire contraint, tout en préservant les moyens humains qui sont au cœur de l'accompagnement pédagogique dans les écoles. L'évolution décidée à partir de la rentrée scolaire 2026-2027 s'inscrit dans une logique de rééquilibrage. Les moyens de fonctionnement liés à l'encadrement différencié augmentent d'un côté et sont diminués de l'autre, avec une attention particulière portée aux priorités les plus structurantes, notamment dans l'enseignement fondamental. Permettez-moi de vous rappeler l'objectif de la Déclaration de politique communautaire (DPC) consistant à prioriser les apprentissages de base en évitant que des difficultés non appréhendées ne s'aggravent avec le temps.

Par ailleurs, la lutte contre les inégalités scolaires reste une priorité: c'est pour cela que le gouvernement a opté pour la préservation des leviers les plus lourds sur les apprentissages, en particulier dès le début de la scolarité, lorsque l'on peut prévenir durablement l'accumulation des retards. Rappelons l'augmentation de l'accompagnement spécialisé dans l'enseignement primaire: d'ici 2029, 25 millions d'euros supplémentaires – des moyens nouveaux – seront destinés à l'accompagnement spécialisé. Je serai attentive aux répercussions de ces orientations.

Mon cabinet et moi-même restons, à notre habitude, disponibles pour répondre aux interrogations des médias, afin de fournir une information complète, transparente et chiffrée, qui doit représenter les augmentations de moyens fonctionnels des écoles, par exemple avec le principe «un élève égale un élève» et l'autonomie dont les écoles disposent pour mobiliser des fonds supplémentaires dédiés aux repas scolaires gratuits.

M. Bruno Bauwens (PTB). – Madame la Ministre, il est sidérant de vous entendre dire à chaque fois que tout va bien, que le gouvernement investit dans l'éducation des jeunes, que tout ce que vous êtes en train de faire va améliorer la situation dans les écoles – notamment dans les milieux populaires –, tandis que des représentants des directions d'école sont venus au sein de ce Parlement vous dire que

les écoles sont en train de faire faillite et vous demander de l'aide. Tous les acteurs de terrain, les médias, notamment «*L'Avenir*», vous disent qu'il y a un problème de budget dans les écoles, et vous dites que ce n'est pas le cas, car vous ne touchez pas aux moyens.

Tout à l'heure, je vous ai parlé des moyens humains. Vous dites qu'ils sont maintenus, mais même cela, ce n'est pas vrai. Des témoignages de personnel scolaire affirment que les moyens supplémentaires leur permettraient de travailler avec des logopèdes externes; vu qu'ils n'ont plus ces moyens, ils ne pourront plus avoir recours à ces professionnels. L'engagement de logopèdes représentait justement l'une des clés de la réussite des élèves parce que pour l'instant, le dépistage et les aides proposés ne le sont que très tardivement en raison du manque de moyens et de personnel.

Affirmer au sein de cette assemblée que les moyens sont maintenus n'est que partiellement vrai. Nous sommes avec vous en éternelle guerre de communication. Le gouvernement MR-Les Engagés dit que tout va bien, tandis que les acteurs de terrain – les écoles, les parents et les élèves – vous disent qu'il y a un problème. Ajoutons que ces derniers sont touchés par les mesures du gouvernement Arizona. Toutes les mesures que le gouvernement fédéral est en train de prendre contribuent à appauvrir les gens. En tant que ministre de l'Éducation, vous devriez justement augmenter les moyens pour que les écoles puissent remédier à ces problèmes. Vous faites le contraire.

Cela nous fait dire, à nous et aux syndicats, que le MR et Les Engagés sont en train de créer un enseignement à deux vitesses. D'un côté, il y aura les écoles, les parents et les enfants ayant les moyens, pour qui tout ira bien. De l'autre, le reste, le peuple, pour qui la vie – notamment les écoles fondamentales et supérieures – devient plus chère. Ces mesures fonctionnent très bien pour des gens comme vous, les ministres, les députés et tous les autres qui ont les moyens, mais vous abandonnez les autres.

Vous menez une guerre de communication. Vous dites à la télévision que vous aidez les personnes défavorisées, mais, en réalité, vous leur rajoutez des obstacles. C'est scandaleux. Je répète que des directeurs d'école sont venus au sein de cette assemblée pour dire que leurs écoles étaient en train de faire faillite. À cela, vous n'apportez aucune réponse.

3.13 Question de M. Bruno Bauwens, intitulée «*Quel salaire pour les enseignants qui passeront du degré supérieur au degré inférieur?*»

M. Bruno Bauwens (PTB). – Madame la Ministre, la mesure la plus choquante prise par le gouvernement consiste à augmenter la charge de travail des enseignants du degré supérieur de l'enseignement secondaire de deux périodes face classe. Dans ce cadre, vous avez confirmé qu'il y aurait des réaffectations. Le

20 janvier 2026, lors de votre passage dans l'émission «*Matin Première*», vous avez été interrogée à ce sujet et vous avez répondu qu'il s'agirait, par exemple, de prendre deux heures pour donner un autre cours, de donner cours dans le degré inférieur, voire de changer d'établissement. En résumé, vous présentez ces réaffectations comme anodines, tout en reconnaissant qu'elles engendreront quelques tensions. Dans un article de «*La Libre Belgique*», vous avez déclaré qu'il y aurait plus de tensions avec les réaffectations.

Vous confirmez donc, d'une part, que des enseignants du degré supérieur devront prendre des heures dans le degré inférieur afin de conserver leur volume d'heures, et, d'autre part, qu'il y a bien une différence de salaire entre ces deux degrés de l'enseignement secondaire. Cette confirmation est à la fois problématique et méprisante, puisque vous minimisez les changements en présentant les deux heures supplémentaires imposées aux enseignants comme un simple alignement des horaires. En réalité, cet alignement se résumera à travailler plus pour gagner moins d'argent.

Par ailleurs, le gouvernement MR-Les Engagés tente de nous vendre des mesures négatives pour les enseignants, alors même que nous reconnaissons tous qu'il est nécessaire de revaloriser leur travail.

Certains ministres prétendent qu'il n'y aura pas de perte d'emplois et, de votre côté, vous affirmez que les salaires seront payés au prorata. Comment vont être calculés les salaires des enseignants du degré supérieur de l'enseignement secondaire, qui, dans les faits, vont se voir imposer de donner cours dans le degré inférieur? Confirmez-vous que ces enseignants seront rémunérés à des barèmes différents au prorata des heures qu'ils feront dans les différents degrés? Dans ce cas, comment sera calculée leur pension?

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – Monsieur le Député, l'avant-projet de décret-programme instaurant la mesure relative à l'augmentation de la charge face classe des enseignants de cours généraux et de cours techniques dans l'enseignement secondaire du degré supérieur est actuellement en cours de négociation et devra être approuvé par le Parlement. Il prévoit que cette mesure s'appliquera aux membres du personnel enseignant des cours généraux de l'enseignement secondaire ordinaire du degré supérieur; aux membres du personnel enseignant des cours techniques de l'enseignement secondaire ordinaire du degré supérieur; aux membres du personnel enseignant des cours de morale non confessionnelle, de religion catholique, de religion islamique, de religion israélite, de religion orthodoxe et de religion protestante de l'enseignement secondaire ordinaire du degré supérieur; et aux membres du personnel enseignant des cours artistiques de l'enseignement secondaire ordinaire du degré supérieur.

Je rappelle que la charge de travail d'un enseignant ne se résume évidemment pas aux seules périodes face à la classe. La Fédération Wallonie-Bruxelles a identifié

cinq composantes du travail des enseignants: le travail en classe, le travail pour la classe, le service à l'école et aux élèves, la formation professionnelle continue et le travail collaboratif.

Concernant l'impact de l'augmentation de la charge face à la classe des enseignants sur leur volume horaire, l'avant-projet précité prévoit que cette augmentation s'accompagne d'une extension automatique de la fraction de charge des enseignants nommés ou engagés à titre définitif. Dans l'état actuel des textes, cette augmentation se déroulerait comme suit: lorsque le membre du personnel est nommé ou engagé à titre définitif pour un volume horaire inférieur à onze périodes, tous pouvoirs organisateurs confondus, le volume de sa nomination ou de son engagement à titre définitif serait augmenté d'une période et lorsque le membre du personnel est nommé ou engagé à titre définitif pour un volume horaire compris entre 11 et 20 périodes, tous pouvoirs organisateurs confondus, le volume de sa nomination ou de son engagement à titre définitif serait augmenté de deux périodes.

Le même avant-projet fixe par ailleurs des règles spécifiques pour les membres du personnel exerçant dans plusieurs fonctions ou pouvoirs organisateurs, et ce, afin de déterminer dans quelle fonction, quel pouvoir organisateur ou Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE) l'extension de charge doit avoir lieu.

L'administration prépare actuellement une circulaire pour informer les pouvoirs organisateurs et WBE de l'ensemble des modalités pratiques à mettre en œuvre dans le cadre de l'augmentation de la charge de travail des enseignants, en particulier dans les situations où ceux-ci sont amenés à exercer à temps partiel ou dans des fonctions différentes formant ensemble ou non un temps plein.

Le régime barémique afférant à ces fonctions, tel que fixé par l'arrêté du gouvernement de la Communauté française du 5 juin 2014 relatif aux fonctions, titres de capacité et barèmes portant exécution des articles 7, 16, 50 et 263 du décret du 11 avril 2014 réglementant les titres et fonctions dans l'enseignement fondamental et secondaire organisé et subventionné par la Communauté française, n'est pas modifié. Le traitement attribué à un membre du personnel pour le même équivalent de charge partielle calculé en regard d'un temps plein doit donc rester identique.

Enfin, conformément aux dispositions en matière de mise en disponibilité et de réaffectation en cas de remise au travail, de rappel provisoire en service ou à l'activité dans une fonction moins bien rémunérée au degré inférieur, le membre du personnel nommé ou engagé à titre définitif conservera la rémunération liée aux prestations exercées avant la perte partielle, tant que celle-ci reste temporaire.

M. Bruno Bauwens (PTB). – Madame la Ministre, votre réponse signifie-t-elle qu'un membre du personnel du degré supérieur passant au degré inférieur conservera l'entièreté de son salaire? Oui ou non? Si vous ne me répondez pas

clairement, j'en conclus qu'il y aura bien une perte de salaire. J'aurais aimé obtenir une réponse très claire à ma principale question. Cette dernière était pourtant très claire: un enseignant disposant aujourd'hui d'un horaire complet dans le degré supérieur et qui, demain, effectuera des heures dans le degré inférieur maintiendra-t-il 100 % de son salaire? À mon humble avis, ne pas répondre revient à reconnaître que ce ne sera pas le cas.

Vous tentez de noyer le poisson dans une réponse de deux minutes abordant des sujets que je n'ai même pas abordé dans ma question. C'est malheureusement une pratique désormais répandue dans ce Parlement.

La conclusion s'impose: il y aura bien une perte de salaire pour les enseignants concernés.

3.14 Question de M. Bruno Bauwens, intitulée «5 % de salaire en plus après quatre ans d'études: est-ce vraiment "cadeau" de la part du gouvernement?»

3.15 Question de M. Ersel Kaynak, intitulée «Création d'un barème 401 pour les enseignants issus de la réforme de la formation initiale des enseignants (RFIE)»

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

M. Bruno Bauwens (PTB). – Madame la Ministre, vous avez annoncé que le gouvernement allait réaliser une revalorisation salariale de 5 % pour les enseignants formés en quatre ans dès 2027, selon un texte qui vient d'être soumis en première lecture.

Les professeurs et enseignants que je connais réagissent déjà à cette annonce sur le terrain et sur Facebook. Ils affirment que cette revalorisation est la moindre des choses, mais que cette décision pose tout de même un problème.

D'un côté, étudier un an de plus représente pour le futur enseignant un an de perte de salaire, pour un montant s'élevant à environ 36 252 euros. Or, l'augmentation prévue représente un gain de 1 812 euros brut la première année. En raison des augmentations du coût de la vie – notamment reprises dans l'indexation –, les calculs indiquent qu'il faut travailler au moins 16 ans avant de récupérer le manque à gagner.

D'un autre côté, étudier un an de plus génère des coûts supplémentaires, d'autant plus que le minerval augmente pour de nombreux étudiants. Cette année d'études supplémentaire génère d'autres effets: les biennales sont retardées d'un an, l'ancienneté barémique est perdue pour une année et le départ à la retraite est reporté d'un an – ou en tout cas, des droits de la retraite sont mis en danger.

Dans votre présentation et dans le visuel du MR, vous présentez cette mesure comme un cadeau offert de 150 euros brut à destination des enseignants. Certains

enseignants réagissent: il ne s'agit pas d'un cadeau! Comme je l'ai dit, cette revalorisation la moindre des choses. Selon les calculs effectués par certaines personnes concernant leur situation propre, il faudra entre 16 et 25 ans avant que le manque à gagner soit compensé et que les frais supplémentaires soient récupérés. Les jeunes enseignants qui sortiront avec un diplôme universitaire ne sont en rien récompensés par cette prétendue augmentation.

Confirmez-vous ce calcul concernant le nombre d'années nécessaires pour épurer la perte engendrée par une année d'études supplémentaire? Qu'en est-il des droits à la pension pour les bénéficiaires de ce nouveau barème? Cette revalorisation correspond-elle au nouveau barème 401 évoqué dans la presse?

M. Ersel Kaynak (PS). – Madame la Ministre, vous avez annoncé sur vos réseaux sociaux l'adoption, en première lecture, d'un avant-projet de décret portant création d'un barème 401 pour les enseignants issus de la nouvelle formation initiale des enseignants (FIE). Si je me réjouis d'une valorisation salariale de l'allongement des études, j'estime cependant aussi qu'une telle valorisation ne représentera en réalité qu'une augmentation de la rémunération de l'ordre de 5 % par rapport au barème 301 actuel, tandis que celui-ci présente une tension de 25 à 30 % avec le barème 501.

Comment la création d'un barème 401 a-t-elle été définie? À partir de quelles analyses et estimations? Le sujet avait-il été abordé au sein des groupes de travail «Pénurie»? Quels étaient les réactions des acteurs qui avaient été associés à ces travaux?

Je crains sérieusement que cette mesure soit largement insuffisante pour revaloriser la fonction. Surtout, elle doit être mise au regard de la limitation de l'accès au barème 501. Concrètement, cela signifie une perte de 20 à 25 % de salaire pour les étudiants issus de la réforme de la FIE qui auraient pu prétendre au barème 501 à la suite de l'obtention d'un master en sciences de l'éducation.

Dans ces conditions, comment comptez-vous attirer plus d'étudiants dans les filières pédagogiques? La valorisation salariale de l'allongement des études est d'autant plus importante dans un contexte où l'augmentation du minerval dans l'enseignement supérieur constitue un nouveau frein dans l'accès aux études, tandis que les inscriptions en FIE sont en chute libre.

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – Lors de la séance du 30 janvier dernier, le gouvernement a bien adopté, en première lecture, le projet d'arrêté instituant le barème 401 pour les futurs diplômés de la FIE. Monsieur Kaynak, aucun passage au barème 401 n'avait été décidé durant la législature précédente.

Afin de déterminer le niveau de ce nouveau barème, un groupe de travail spécifique avait été constitué, réunissant des représentants des organisations

syndicales, des fédérations de pouvoirs organisateurs et de Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE). Les travaux de ce groupe se sont appuyés sur des simulations budgétaires réalisées par l'Administration générale de l'enseignement (AGE). La fixation finale du barème 401 issue des réflexions budgétaires et techniques consiste en une revalorisation salariale de 5 % par rapport au barème 301 actuellement octroyé aux titulaires d'un bachelier «hors FIE» exerçant dans l'enseignement fondamental ou dans le degré inférieur de l'enseignement secondaire.

La situation budgétaire actuelle de la Fédération Wallonie-Bruxelles impose en effet de veiller à la soutenabilité financière de toute nouvelle mesure. Dans ce contexte, la revalorisation proposée constitue un équilibre entre, d'une part, la nécessaire reconnaissance du renforcement et de l'allongement de la FIE et, d'autre part, les contraintes budgétaires auxquelles est confrontée notre Fédération. L'augmentation de 5 % constitue dès lors une solution budgétairement soutenable qui tient compte des économies réalisées par ailleurs, tout en représentant une revalorisation significative pour les membres du personnel concernés.

À titre illustratif, un enseignant bénéficiant du barème 301 en tout début de carrière perçoit une rémunération d'environ 3 021 euros bruts mensuels, soit près de 2 200 euros nets en fonction de sa situation personnelle. Grâce à la revalorisation de 5 %, cet enseignant bénéficiera d'un gain d'environ 150 euros bruts par mois, soit près de 1 800 euros bruts annuels, ce qui se traduit par un impact financier tangible pour les agents concernés.

Enfin, Monsieur Bauwens, votre question relative au droit à la pension ne relève pas des compétences fonctionnelles de notre gouvernement, mais de celles du gouvernement fédéral. Je vous invite de ce fait à questionner directement le ministre fédéral des Pensions, M. Jan Jambon.

M. Bruno Bauwens (PTB). – Non merci, je ne réplique pas!

M. Ersel Kaynak (PS). – Madame la Ministre, je me permettrai tout de même de répliquer. C'est vrai que vous avez tendance à réécrire l'Histoire et à revenir sur ce qui a été fait durant la précédente législature. Votre parti n'était pas innocent au blocage sur le barème. Le blocage persiste, en raison des autres économies compensatoires que vous faites sur le dos des enseignants. C'est ce que la précédente ministre de l'Éducation ne faisait pas. Vous avez mis ce dossier sur la table. Je vous réponds avec les éléments qui sont en ma possession.

J'entends bien que la revalorisation est le résultat d'une contrainte budgétaire et qu'elle est limitée à 5 %. Elle ne tient compte ni du temps que les enseignants consacrent pour faire des études complémentaires, ni de tous les frais inhérents, ni de la plus-value pédagogique que représente cette année supplémentaire. Vous dites que la revalorisation s'élève à 5 %; vous auriez pu dire 3 % ou 10 %. Vous l'avez fixée à 5 %, uniquement sur la base de contraintes budgétaires, sans tenir compte de l'implication des enseignants.

Je m'inquiète par rapport à la tension qui sera créée par rapport au barème 501. Je rappelle quand même la différence de 25 %. Le barème 501 disparaîtra prochainement. Dans les faits, les perspectives, notamment salariales, sont négatives pour les enseignants.

Je m'inquiète pour l'avenir et l'attractivité du métier. J'inquiète de la pénurie qui risque de s'accroître. Les études pour devenir enseignant seront plus longues. Elles permettront certes d'offrir un meilleur enseignement, mais elles ne seront pas mieux valorisées. Je ne dis pas que cette revalorisation correspond à des miettes, mais les enseignants sont loin de ce qu'ils pouvaient espérer obtenir par rapport à leur formation.

3.16 Question de Mme Dorothee De Rodder, intitulée «Où est passé le post-tronc commun?»

Mme Dorothee De Rodder (PS). – Madame la Ministre, depuis votre entrée en fonction, nous vous interpellons très régulièrement sur la poursuite de la mise en œuvre du tronc commun en secondaire. En effet, cela fait un an et demi que vous êtes responsable de la mise en œuvre de la réforme la plus importante pour le parcours scolaire de nos élèves et le flou persiste encore au moment même où les inscriptions en première année secondaire débutent pour les familles. En plus d'être inacceptable, cette situation est le fruit d'une attitude irresponsable.

Pour vous, pas de panique: on a le temps. Pour vous, seuls des changements mineurs interviendront à la rentrée prochaine par rapport aux dispositions prévues dans le Code de l'enseignement. Mais, Madame la Ministre, changements mineurs ou *statu quo*, la mise en œuvre du tronc commun n'en constitue pas moins un bouleversement sans précédent dans les pratiques enseignantes. Ce bouleversement doit s'anticiper et s'accompagner dès à présent. Vous avez malheureusement semé davantage d'incertitudes que fourni de réponses, tant vos prises de paroles sont divergentes.

Et quand bien même vous feriez référence à la deuxième ou à la troisième année secondaire uniquement, il est insupportable pour les directions et les équipes pédagogiques d'entendre qu'«on a le temps». Il est insupportable pour elles d'entendre que, par confort méthodologique, on saucissonne la réforme du degré secondaire inférieur. On ne peut pas saucissonner le parcours scolaire des élèves. On ne peut pas saucissonner le projet pédagogique d'un établissement. On ne peut pas saucissonner des dispositifs qui n'ont de sens qu'envisagés dans le cadre d'un continuum; j'ai nommé le tronc commun et, après lui, l'après-tronc commun.

C'est précisément au sujet de l'après-tronc commun que je souhaite vous interroger aujourd'hui. Il a été un peu oublié ces derniers mois, tant l'heure est à l'urgence de la rentrée d'août prochain. Or, durant les portes ouvertes, les directions ne sont pas uniquement sollicitées au sujet de la première année secondaire: elles le sont à propos de leur projet d'établissement sur l'ensemble des années

secondaires qu'elles organisent. Des travaux avaient été lancés durant la précédente législature afin de dessiner les contours du futur après-tronc commun. Des groupes de travail s'étaient réunis et avaient rendu leurs conclusions.

Ainsi, Madame la Ministre, comment vous êtes-vous saisie de ces conclusions? Où en sont les réflexions relatives à l'après-tronc commun? Quels sont votre méthodologie et votre calendrier de travail? Ce chantier constitue-t-il une priorité?

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – Madame la Députée, les travaux menés par le groupe de travail sur les référentiels ont abouti à un rapport final qui a été communiqué au mois de mars 2024. Les conclusions de ce dernier n'ont pas été laissées de côté, mais ont servi de base de réflexion. Elles ont été intégrées dans la Déclaration de politique communautaire (DPC), qui fixe des orientations claires pour l'évolution de l'enseignement secondaire supérieur.

À partir de ces conclusions, plusieurs lignes structurantes ont été confirmées. Il s'agit notamment de poursuivre l'organisation de l'enseignement secondaire supérieur en voie complémentaire, celle que, du reste, nous connaissons déjà. Le travail engagé vise aussi à renforcer l'accompagnement des élèves tout au long de leur parcours. À cet égard, mon administration et mon cabinet travaillent au déploiement d'outils concrets d'aide à l'orientation, ainsi qu'à la mise à disposition d'outils d'évaluation permettant aux élèves d'objectiver leurs compétences, notamment en vue de la poursuite d'études supérieures.

Par ailleurs, une attention particulière est portée à l'élaboration des référentiels de l'enseignement secondaire supérieur. Ceux-ci seront construits en concertation avec l'enseignement supérieur et les secteurs professionnels pour assurer des parcours lisibles, cohérents et exigeants. Je tiens à le rappeler, qu'il s'agisse de poursuivre des études supérieures ou de s'insérer dans un métier, l'amélioration de la qualité de l'enseignement et de la préparation de chaque élève constituent ma priorité. C'est cette exigence qui guide toutes les décisions que je prends eu égard à l'enseignement secondaire.

Enfin, lancer une réforme de cette nature, ce n'est pas simplement concevoir un rétro-planning, c'est prendre le temps nécessaire à l'analyse de toutes les dimensions pour en appréhender toutes les incidences potentielles, notamment sur la qualité de l'offre d'enseignement et la soutenabilité relative aux ressources humaines et budgétaires.

Mme Dorothee De Rodder (PS). – Madame la Ministre, malheureusement, s'il y a bien un mot qui est absent de votre vocabulaire, c'est le mot «certitude». Depuis votre entrée en fonction, nous n'avons plus aucune certitude, ni par rapport au tronc commun, ni par rapport au travail de concertation qui avait été effectué avec tous les acteurs de terrain et l'ensemble des partis politiques, ni quant à l'avenir de l'après-tronc commun.

Vous nous annoncez que vous anticipez, que vous avez réfléchi et que vous allez instaurer un calendrier. Mais nous vous demandons d'aller beaucoup plus loin et d'anticiper davantage. Or, pour l'instant, avec votre vision à court terme, nous avons le sentiment que nous naviguons à vue et les directions d'école sont dans l'incapacité de proposer un plan plus général englobant les six années de l'enseignement secondaire.

Quand on va sur le terrain, il est terrible de voir à quel point les directions d'école et les professeurs sont unanimes sur le flou dans lequel ils se trouvent pour le moment, alors que des négociations avaient justement amené un projet assez mûr que pour être appliqué. Mais malheureusement, pour l'instant, plus personne n'a de certitude et plus personne ne sait ce qu'il a à faire pour la prochaine rentrée. C'est navrant.

3.17 Question de Mme Bénédicte Linard, intitulée «Impact de la précarité sur les enfants et leur scolarité»

Mme Bénédicte Linard (Ecolo). – Madame la Ministre, les acteurs de terrain, à savoir les chercheurs et les chercheuses belges ou internationaux, les associations, les spécialistes de l'enfance – l'ONE, en Belgique – nous le rappellent régulièrement: le phénomène de précarité est infiniment complexe, à la fois parce qu'il répond à des facteurs très divers, mais aussi parce qu'il se manifeste dans des lieux et des contextes variés. La précarité infantile résulte généralement de la précarité des parents. C'est le rôle du pouvoir politique de lutter contre cette précarité infantile, qui peut parfois constituer un frein au bien-être, au développement et à l'émancipation des enfants, sans que la faute incombe aux parents, bien entendu. L'école ne fait pas exception, puisqu'elle est le réceptacle des situations sociales des familles qui la fréquentent et qu'elle creuse parfois, involontairement, ces inégalités entre les enfants.

L'Union francophone des associations de parents de l'enseignement catholique (UFAPEC) a dernièrement consacré une publication à la problématique de la précarité infantile, en lien avec le projet d'abaissement de l'âge de l'obligation scolaire à trois ans, sujet sur lequel je vous ai interrogée dernièrement. Si un tel abaissement de l'âge peut constituer un levier efficace de lutte pour l'égalité, l'association rappelle qu'il doit être accompagné d'une réflexion plus large sur la façon dont l'école appréhende cette précarité. En effet, l'arrivée à l'école représente souvent le moment de séparation avec la famille. On constate également des différences dans la maturité ou le développement de ces enfants, qui ont généralement moins accès aux structures d'accueil de la petite enfance. Il est également important de sensibiliser les familles plus éloignées de l'école, pour réussir l'accrochage de ces enfants. En effet, l'arrivée à l'école de ces enfants soulève une question d'égalité par rapport aux codes implicites de l'école et aux attendus des enseignantes et des enseignants. Pour l'UFAPEC, «Enrayer la pauvreté infantile

demande une vision systémique et une politique, structurelle, concertée et préventive».

Madame la Ministre, concernant l'approche de la précarité par l'école, cette vision systémique existe-t-elle en Fédération Wallonie-Bruxelles? Le cas échéant, pouvez-vous faire le point sur les outils disponibles actuellement pour sensibiliser les métiers de l'école aux problématiques de la précarité et de leur incidence sur la scolarité? Une réflexion est-elle en cours pour sensibiliser plus spécifiquement les enseignantes et enseignants de l'enseignement maternel – moment de l'entrée de l'enfant dans le parcours scolaire obligatoire – par exemple par le biais de la formation continue? Pouvez-vous également préciser les outils et les initiatives destinés aujourd'hui aux familles les plus éloignées de l'enseignement, afin d'accrocher ces dernières et en faire des partenaires de la scolarité des enfants? Enfin, quelles réflexions existent au sein de vos services ou de votre cabinet sur le lien entre les inégalités de réussite scolaire et la culture dite «préscolaire», acquise dans le milieu social d'origine de l'enfant, notamment dans la perspective d'un nouveau plan de lutte contre la précarité en Fédération Wallonie-Bruxelles?

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – Madame la Députée, vous m'interrogez sur les conséquences de la précarité sur les enfants et sur leur scolarité. Au niveau de l'Administration générale de l'enseignement (AGE), je rappelle que la Direction du comptage, de l'obligation scolaire et de la gratuité (DCOG), qui gère également les inscriptions pour toutes les années de la scolarité ainsi que les questions liées aux exclusions des élèves, regroupe des services qui, pour la plupart, entretiennent de nombreux contacts quotidiens avec le public. Je tiens à les remercier pour leur disponibilité sans faille auprès des parents et des élèves.

Dans un tel contexte, mon administration travaille depuis plusieurs années à fournir des voies d'information aisément identifiables et à produire une information compréhensible par le plus grand nombre de parents. Elle a ainsi revu, notamment en collaboration avec la Cellule de la lutte contre la pauvreté et pour la réduction des inégalités sociales du ministère ainsi qu'avec les réseaux wallon et bruxellois de lutte contre la pauvreté, une série de courriers et de documents d'information afin de les rendre accessibles au plus grand nombre. L'accès par téléphone est également favorisé. De telles initiatives ont pour objectif de participer à la réduction du non-recours aux droits, qui constitue un élément important de marginalisation des populations les plus précarisées.

Par ailleurs, nous avons développé, en partenariat avec la Fondation Roi Baudouin, un projet phare visant l'inclusion des familles et des enfants en situation de précarité dans leur parcours scolaire. Ce projet, intitulé «La Maternelle, c'est essentiel», a permis de développer des formations destinées aux instituteurs de l'enseignement maternel ainsi que des outils de concertation, des films et des grilles d'analyse articulés autour de quatre axes.

Le premier axe vise la compréhension de la précarité et son impact sur la scolarité. Il a été conçu pour permettre aux enseignants de prendre conscience de l'influence de la culture préscolaire acquise dans le milieu d'origine et de pouvoir mettre à distance certains jugements parfois portés trop rapidement sur une culture éloignée de la culture scolaire. Les trois autres axes portent sur: premièrement, la compréhension des transitions et l'accueil des familles, le passage de la crèche vers l'école primaire; deuxièmement, sur l'accès au langage scolaire, quelle que soit la langue maternelle; troisièmement, sur l'identification et le dépassement des malentendus sociocognitifs.

Ces diverses formations et outils ont été conçus et développés entre 2020 et 2022. Depuis l'année scolaire 2024-2025, les formations sont sous la responsabilité de l'Institut interréseaux de la formation professionnelle continue (IFPC), pour le premier axe et sous la responsabilité des réseaux d'enseignement, pour les trois autres axes. Si certains proposent les formations telles qu'elles ont été pensées, d'autres les ont adaptées afin de les intégrer dans leurs programmes existants. Les films et les autres ressources sont disponibles sur la plateforme e-classe.

Enfin, la meilleure manière de lutter contre la précarité infantile consiste également à assurer que les parents travaillent et disposent d'un revenu leur permettant d'élever dignement leurs enfants. La réforme de l'emploi menée au niveau fédéral s'inscrit dans cette logique d'autonomisation. En Fédération Wallonie-Bruxelles, nous poursuivons cette même logique de responsabilisation et d'autonomisation. Si les pouvoirs publics doivent être présents, l'éducation est aussi une affaire d'alliance entre les familles et les écoles. Ce sera l'objet du contrat école-société que je déposerai prochainement au gouvernement: rappeler les droits et les devoirs de chacun, parents, élèves et équipes éducatives, car nous sommes convaincus que les parents doivent être des partenaires de la scolarité de leurs enfants.

Mme Bénédicte Linard (Ecolo). – Madame la Ministre, votre réponse suscite en moi trois réactions: une positive, une sous la forme d'un questionnement, et une autre, franchement négative.

Tout d'abord, je note avec satisfaction qu'il existe aujourd'hui des formations destinées aux enseignantes et aux enseignants concernant la précarité des enfants en lien avec leur entrée à l'école maternelle, et que par ailleurs, vous tentez de rendre les informations compréhensibles pour les publics plus éloignés de l'école.

Ensuite, vous vous faites l'écho de la Cellule de la lutte contre la pauvreté et pour la réduction des inégalités sociales, en soulignant une thématique fort prégnante: le non-recours aux droits. C'est effectivement le cas dans tous les secteurs, le non-recours aux droits est fréquent. Les politiques que vous menez, par exemple le recul en matière de gratuité des repas dans les écoles, entraînent aussi un recul en matière d'exercice des droits. En effet, le principe est que personne n'a plus accès aux repas gratuits, mais que, pour en bénéficier, certains devront entamer des

démarches. Cette situation risque de renforcer le non-recours aux droits. Je ne pense pas que vous ayez anticipé ce problème, même si vous affirmez que la précarité des enfants vous préoccupe tout particulièrement.

Enfin, je ne peux vraiment pas entendre que la politique fédérale ou régionale de responsabilisation et d'autonomisation est efficace pour lutter contre la précarité des enfants. Cette politique-là équivaut à dire aux parents: «Vos enfants subissent la précarité parce que vous êtes pauvres, parce que vous n'avez pas réussi à trouver du travail et à avoir de l'argent». Ce raisonnement est inaudible! Quelqu'un qui est au chômage, ce n'est pas de sa faute! Pour siéger dans la commission de l'Emploi au Parlement wallon, je peux vous dire que nombreux sont ceux qui aimeraient avoir un emploi, mais n'en ont pas pour de multiples raisons. Je vous invite à regarder le magazine *#Investigation* de la RTBF sur le sujet ou à prendre en considération les retours d'expérience des associations et des acteurs de terrain qui travaillent avec les aidants proches. La plupart de ces personnes ne sont pas au chômage par choix. Elles n'ont pas à être responsabilisées ou autonomisées et ne sont donc pas responsables de la pauvreté de leurs enfants.

Je note qu'il y a encore du boulot en Fédération Wallonie-Bruxelles pour mieux accompagner les enfants et surtout, pour lutter contre la précarité infantile. Je le répète, la pauvreté est un frein à l'égalité sociale et scolaire, car elle pèse sur le bagage que les enfants peuvent acquérir à l'école.

3.18 Question de M. Ibrahim Dönmez, intitulée «Projet CEPAGE»

M. Ibrahim Dönmez (PS). – Madame la Ministre, nous avons récemment appris que la ministre flamande de l'Enseignement, Zuhail Demir, a décidé de mettre sur pause le projet informatique visant à moderniser les échanges de données entre les écoles et l'administration, notamment afin de simplifier la paie des enseignants. Ce projet a déjà coûté 16 millions d'euros, mais des problèmes de gouvernance ont poussé la ministre à suspendre les travaux et à désigner des gestionnaires de crise.

En Fédération Wallonie-Bruxelles, un projet similaire est poursuivi à travers la création de la plateforme CEPAGE. Dès lors, Madame la Ministre, pouvez-vous faire le point sur l'état d'avancement des travaux? Les échéances initialement fixées seront-elles respectées? Quel suivi est apporté par le gouvernement actuel et l'administration, en coordination avec les équipes de l'Entreprise publique des technologies nouvelles de l'information et de la communication (ETNIC)? Pouvez-vous nous rassurer quant à l'éventualité de voir CEPAGE traverser les mêmes difficultés de gouvernance que celles rencontrées par nos homologues flamands?

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – À la suite de l'attribution du marché de consultance, le prestataire retenu, le groupement KPMG-Apprico-

Möbius, a entamé la phase d'analyse des processus et de définition des besoins pour la gestion de la carrière et de la paie des personnels de l'enseignement, en vue de la création de l'outil CEPAGE. Les analyses des processus métiers, des applications informatiques et des flux de données sont en cours, mobilisant activement les experts de l'Administration générale de l'enseignement (AGE) et de l'ETNIC. Cette phase de diagnostic se poursuivra durant tout le premier semestre de 2026, avec pour objectif la finalisation du cahier des charges fonctionnelles d'ici la fin de la présente année.

Les échéances initialement fixées sont rigoureusement respectées. Le gouvernement y est très attentif, ce projet faisant partie intégrante de notre Déclaration de politique communautaire (DPC). À cet égard, la réunion de lancement s'est tenue le 3 décembre dernier en présence des sponsors du programme et des membres du comité de pilotage incluant les représentants de la ministre-présidente, de la ministre de la Fonction publique et de mon cabinet. Les travaux d'analyse, tant sur les volets métier qu'informatique, suivent leur cours. Enfin, le livrable relatif à la gouvernance a été discuté et est en phase de finalisation, parallèlement au déploiement effectif des différents organes de décision.

La structure de gouvernance du projet CEPAGE repose sur plusieurs organes dédiés à la coordination des activités, au pilotage opérationnel et au contrôle strict du budget du programme. Ainsi, le programme CEPAGE est supervisé en interne par un comité de pilotage qui se compose de représentants de l'ETNIC, de l'AGE et des cabinets ministériels précités. Ce comité se réunit une fois par mois afin de suivre l'avancement du projet CEPAGE dans sa globalité et de soumettre au gouvernement les points qui requerraient une décision de sa part. Par ailleurs, un comité d'accompagnement a été instauré. Il regroupe les représentants du prestataire gestionnaire de projet, de l'ETNIC, de l'AGE, du cabinet de la ministre Galant et de mon cabinet, afin de gérer l'exécution du marché. Enfin, le suivi régulier de l'exécution des prestations est réalisé par un comité de suivi replacé sous l'autorité du chef de programme de l'ETNIC, en présence des chefs de projets métier de l'AGE et de l'ETNIC. Ce comité veille quant à lui à prendre l'ensemble des décisions opérationnelles quotidiennes et est l'interlocuteur privilégié du prestataire.

Par ailleurs, les dispositifs de gouvernance mis en œuvre permettent un contrôle budgétaire étroit. Le paiement de chaque livrable est directement lié à son acceptation par la Fédération Wallonie-Bruxelles, ce qui permet un suivi budgétaire précis et une maîtrise financière tout au long de la prestation. Toute demande de modification du marché devra être soumise au préalable à l'approbation des différents dispositifs de gouvernance déjà mentionnés.

Enfin, afin de maximiser le succès du programme, il est prévu de capitaliser tant sur les acquis de la phase actuelle que sur les leçons à tirer des échecs et des réussites de grands projets informatiques récents pour sécuriser la trajectoire de

CEPAGE et, dès lors, garantir l'atteinte des objectifs temporels et matériels. Un suivi rigoureux des livrables et des tranches de réalisation par rapport au calendrier présenté par le prestataire a donc bien été instauré, et j'y suis particulièrement attentive.

M. Ibrahim Dönmez (PS). – Madame la Ministre, je constate que vous êtes attentive à ce projet lancé à la fin de la précédente législature. C'est extrêmement important. Vous nous rassurez quant au fait que nous n'aurons pas les mêmes mauvaises surprises que nos homologues flamands et que le calendrier est respecté. Nous reviendrons donc vers vous au cours du second semestre pour voir si tout va comme vous le dites, c'est-à-dire dans le bon sens et à la bonne vitesse.

3.19 Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Décrochage scolaire»

3.20 Question de De M. Ersel Kaynak, intitulée «Modification et entrée en vigueur du nouveau dispositif de lutte contre le décrochage scolaire»

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

Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés). – Madame la Ministre, la lutte contre le décrochage scolaire constitue un objectif majeur du Pacte pour un enseignement d'excellence. C'est également une priorité largement partagée parmi nos bancs; les questions conjointes en sont la preuve. Les chiffres disponibles montrent que cette réalité touche un nombre important d'élèves et qu'elle appelle des réponses structurées, coordonnées et efficaces.

Le report d'un an de l'entrée en vigueur du décret du 16 mai 2024 relatif à la réduction du décrochage scolaire et à la lutte contre l'absentéisme des élèves a été présenté comme un choix de responsabilité, visant à tenir compte de la fatigue des équipes et à permettre une mise en œuvre plus soutenable. Ce report se comprend. Cependant, il renforce également l'attente du terrain de voir le dossier avancer, se clarifier et se traduire rapidement en outils concrets pour les écoles et les élèves concernés.

Dans ce contexte, le 23 janvier dernier, le gouvernement a adopté en première lecture un avant-projet de décret modifiant les dispositions relatives à la réduction du décrochage scolaire et à la lutte contre l'absentéisme. Cette étape est importante et suscite beaucoup d'interrogations et d'attentes, notamment de la part des directions et des équipes éducatives.

Madame la Ministre, comment ce texte s'articule-t-il avec celui du 16 mai 2024? Quel est le calendrier de consultation prévu pour cet avant-projet, tant avec les organisations syndicales qu'avec les fédérations de pouvoirs organisateurs et Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE)? Quels sont les grandes lignes et les objectifs poursuivis par ce nouveau texte? En quoi entend-il améliorer

concrètement la prévention et la prise en charge du décrochage scolaire? Comment ce cadre renforcé va-t-il soutenir le suivi individualisé des élèves en situation de décrochage prolongé, qui constitue un point central? Enfin, quels outils et formes d'accompagnement sont prévus pour les écoles et les directions afin que cette réforme soit perçue comme un appui opérationnel et non comme une charge administrative supplémentaire?

M. Ersel Kaynak (PS). – Madame la Ministre, le 23 janvier dernier, le gouvernement a adopté en première lecture un avant-projet de décret modifiant les dispositions relatives à la réduction du décrochage scolaire et à la lutte contre l'absentéisme. Pourriez-vous nous expliquer en quoi consiste cet avant-projet de décret? Quelles modifications introduit-il par rapport au décret du 16 mai 2024?

Le texte transmis par le gouvernement fait état d'une mise en œuvre réalignée du nouveau dispositif, qui entrerait en vigueur dans les enseignements fondamental et secondaire à la rentrée 2026-2027. Le confirmez-vous? Ce calendrier fait-il suite aux discussions avec la Commission européenne sur la possibilité de déroger à l'agenda initialement défini? Qu'est-il ressorti de ces discussions?

Dans tous les cas, l'implémentation du nouveau dispositif nécessite deux préalables indispensables: d'une part, la disponibilité de l'application informatique APP100 et, d'autre part, la formation des équipes pédagogiques aux nouvelles dispositions en vigueur. Ces deux étapes seront-elles assurées dans les délais impartis?

Par ailleurs, pourquoi prévoir une redéfinition des seuils d'absences injustifiées et des délais de transmission des justificatifs d'absence? Si l'allongement des délais peut permettre d'alléger la charge administrative des équipes sur le terrain, cela ne risque-t-il pas de porter préjudice au suivi rapproché des élèves à risque de décrochage?

Enfin, pourquoi supprimer le volet «fréquentation scolaire» du dossier d'accompagnement de l'élève (DAccE)? Quelle en était la finalité? Comment les informations relatives au suivi de l'absentéisme des élèves pourront-elles désormais transiter de manière fluide et continue sans le DAccE? En réduisant ce volet à une finalité purement informative, vous supprimez un outil indispensable au suivi rapproché, continu et personnalisé des élèves en risque de décrochage scolaire.

De manière globale, les modifications apportées reflètent des considérations administratives légitimes, certes, mais au détriment d'un suivi humain et rapproché des élèves en situation d'absentéisme. Je pense notamment à la suppression de la convocation automatique par la direction, remplacée par un courrier de l'administration. La simplification administrative ne peut pas se faire au détriment d'un accompagnement humain et réactif à des situations de crise ou de détresse

pour les élèves concernés. C'est sans compter le nouveau coup dur que vous assésnez aux élèves majeurs, désormais totalement exclus du dispositif.

Enfin, pouvez-vous nous dire comment les nouvelles définitions des processus de radicalisation et de polarisation ont été rédigées? Ces définitions renvoyaient auparavant à des dispositions légales, nuancées et complètes, de manière à en appréhender le caractère multidimensionnel. Aujourd'hui, elles sont réduites à leur plus simple expression, sans aucune référence à une quelconque base juridique ou scientifique.

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – L'avant-projet adopté en première lecture le 23 janvier dernier constitue un ajustement du décret du 16 mai 2024. Son objectif est de tenir davantage compte des réalités du terrain. Il ne remet aucunement en cause l'architecture du dispositif qui reste structuré autour de trois axes, avec un passage progressif de l'un à l'autre en fonction de l'ampleur des absences injustifiées des élèves.

En revanche, à la demande du personnel enseignant, et en particulier des directions, nous avons souhaité corriger ce qui était trop linéaire dans le texte. L'objectif est simple: il s'agit de laisser davantage de marge d'appréciation aux équipes éducatives à qui nous faisons confiance tout en renforçant en parallèle le suivi au niveau de mon administration. La finalité reste donc inchangée: intervenir plus tôt, plus finement et plus efficacement pour éviter qu'un absentéisme injustifié ne débouche sur un décrochage complet.

Je me permets de rappeler les circonstances dans lesquelles le décret initial a été adopté durant la précédente législature: à l'initiative du Parlement selon un calendrier qui n'a malheureusement pas permis de mener de manière optimale toutes les concertations nécessaires avec les acteurs de l'enseignement. Il était donc indispensable de procéder aujourd'hui à certains ajustements pour rendre le dispositif opérationnel et vraiment adapté aux réalités du terrain.

S'agissant du calendrier, des échanges ont bien eu lieu avec la Commission européenne, comme nous en avons parlé à plusieurs reprises. La Commission a validé le principe du report de la mise en œuvre du texte afin de garantir les conditions opérationnelles réalistes pour les écoles. L'audit mené par la cellule d'audit interne de la Fédération Wallonie-Bruxelles confirme d'ailleurs la pertinence des objectifs poursuivis. Il formule un certain nombre de recommandations opérationnelles et relève surtout que l'évolution de la position de la Commission européenne entre les mois de juin et novembre a créé un contexte d'incertitude pour la Fédération Wallonie-Bruxelles. C'est précisément pour sécuriser ce cadre que nous procédons aujourd'hui à ces ajustements.

Concrètement, nous avons apporté plusieurs adaptations à la demande du personnel de l'enseignement. Ainsi, nous harmonisons les étapes du suivi des élèves

et introduisons davantage de souplesse pour que l'accompagnement des élèves soit plus adapté à la réalité des situations. Nous revoyons aussi certains délais: la confirmation d'une absence injustifiée pourra désormais intervenir dans un délai de dix jours ouvrables scolaires, sauf en cas de suspicion de décrochage scolaire. Dans ce cas, mon administration pourra être avertie immédiatement. La prolongation de ce délai permet d'éviter des transmissions inutiles – par exemple, lorsqu'un justificatif arrive avec un léger retard –, et de concentrer l'attention sur des situations réellement préoccupantes. Cela répond à une forte demande des directions qui souhaitent exercer leur jugement en tant que professionnelles.

Par ailleurs, la fonction de pilote a été dépersonnalisée pour éviter que cette responsabilité ne repose que sur une seule personne tandis que la fonction de garant n'est plus exigée dans toutes les écoles secondaires. Elle demeurera obligatoire dans celles où le taux d'absentéisme atteint ou dépasse le double de la moyenne observée. La possibilité d'envoyer un courrier de rappel de la loi en cas de récidive est aussi introduite.

S'agissant des outils, le volet «fréquentation scolaire» du DAccE est abrogé. Les données d'absentéisme sont déjà disponibles, soit dans le logiciel en cours de développement, soit dans les applications locales utilisées par les écoles. La majorité des centres PMS disposant de leurs propres outils, il n'était donc pas pertinent d'ajouter une troisième application. Nous faisons le choix d'un outil unique pour simplifier les démarches administratives, éviter les doubles encodages et rendre le travail plus lisible pour les équipes, et cette évolution répond aussi à certaines difficultés d'adhésion au DAccE.

De même, le développement de l'application APP100 suit son cours conformément au planning établi. Le registre informatisé sera normalement opérationnel dans l'enseignement fondamental pour la rentrée 2026-2027, avec des optimisations fonctionnelles dans une seconde phase. Pour l'enseignement secondaire, des contacts sont pris avec les éditeurs de logiciels tiers afin d'assurer une intégration cohérente.

Je tiens aussi à être très claire sur un point: les élèves majeurs ne sont pas exclus du dispositif. Bien au contraire, le texte élargit la possibilité de suivi à l'ensemble des élèves majeurs, sans distinction d'âge. Les situations de décrochage sont toujours multifactorielles; le suivi individualisé reste au cœur du dispositif. En cas de décrochage prolongé, la mission de pilote revient aux centres PMS qui mobiliseront les interlocuteurs les plus pertinents autour du jeune. De la sorte, les adaptations proposées permettent de concentrer les efforts sur les élèves réellement à risque plutôt que de multiplier les signalements automatiques qui brouillent la lecture des situations.

Une fois le texte adopté, une communication claire sera diffusée auprès des équipes éducatives pour expliquer les changements, leurs objectifs et les simplifications administratives introduites. Par ailleurs, les négociations avec les

organisations syndicales, les fédérations de pouvoirs organisateurs, WBE ainsi que les associations de parents auront lieu dans les prochaines semaines.

Enfin, les définitions retenues en ce qui concerne les notions de radicalisation et de polarisation restent celles de l'Organe de coordination pour l'analyse de la menace (OCAM), afin de garantir une référence institutionnelle cohérente et harmonisée au niveau national.

Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés). – Madame la Ministre, je vous remercie pour cette explication complète. Il est clair qu'il faut sécuriser le cadre; il est essentiel de répondre à cette demande. Nous sommes évidemment favorables à l'autonomie des directions des écoles et à ce que tout soit le plus opérationnel possible. Il faut vraiment veiller à ce que l'information circule bien entre toutes les personnes concernées par l'élève, notamment dans le cas d'un changement d'école, par exemple. Je pense aussi aux parents et au rôle essentiel qu'ils peuvent jouer dans cette dynamique pour raccrocher l'élève, mais cela nécessite qu'ils soient informés par l'école.

Enfin, vous avez parlé des centres PMS. Nous connaissons leur rôle central dans le raccrochage scolaire; nous savons aussi qu'ils attendent de voir leur situation évoluer à travers la réforme qui les concerne. Il faut donc avancer sur ce point également.

M. Ersel Kaynak (PS). – Madame la Ministre, j'aimerais souligner l'importance de la confiance à l'égard des équipes éducatives, de terrain, qui savent encadrer au mieux et identifier les phénomènes de décrochage. Un dispositif global, avec des balises, nous semble indispensable.

Concernant les délais d'entrée en vigueur, nous regrettons que l'implémentation ait pris un an de retard. Nous entendons encore des arguments par rapport à ce qu'il s'est passé, mais toutes les concertations ont eu lieu en janvier 2024. Il y a même eu des modifications du dispositif à la suite des échanges avec les acteurs du terrain; la procédure était donc en place. Certainement, la Commission vous a enjointe de concrétiser rapidement ce projet.

L'ambition de la réforme est légèrement amoindrie, ce que nous regrettons. Le suivi existant dans le cadre du DAccE est supprimé. J'ai entendu vos explications. La fonctionnalité du projet APP100 est revue à la baisse. J'espère toutefois qu'il pourra se développer rapidement. Vous avez cité la date de la rentrée 2026-2027 pour l'enseignement fondamental; plus tard pour l'enseignement secondaire. Nous serons attentifs à sa mise en œuvre. Vous avez dit que les élèves majeurs ne seraient pas exclus. Je serais heureux que cette information soit confirmée dans les textes.

Par rapport au phénomène de décrochage en lien avec la radicalisation, nous nous demandons à quoi a servi l'ensemble des auditions ayant eu lieu au sein de ce Parlement. De nombreux intervenants nous ont en effet fait part de la complexité

du phénomène et de son caractère multidimensionnel. Nous ne devons pas oublier l'ensemble de ces aspects.

3.21 Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée « Rythmes journaliers »

Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés). – Madame la Ministre, en octobre dernier, je vous ai interrogée sur l'avancement de l'étude confiée à la Fondation Roi Baudouin sur les aménagements possibles des rythmes journaliers et hebdomadaires. Vous avez indiqué que les groupes de discussion présenteraient leurs premiers résultats à la fin du mois de janvier 2026, que le groupe d'experts serait à nouveau consulté en février 2026 et que les résultats définitifs étaient attendus en juin-juillet 2026.

Vous connaissez mon intérêt pour cette question. Il est important d'accorder une crédibilité aux études de la Fondation Roi Baudouin et aux propositions qu'elle formule. Étant donné que nous sommes désormais au début du mois de février, je voudrais savoir où en est ce chantier. Les premiers résultats des groupes de discussion ont-ils bien été rendus? Quelles grandes tendances ou quels points de convergence se dégagent-ils à ce stade, notamment au regard des trois balises que sont l'équité, le climat scolaire et les performances des élèves? La nouvelle consultation du groupe d'experts en février est-elle confirmée? Sur quels scénarios ou options de travail portera-t-elle et selon quel calendrier?

Ce dossier concerne directement l'accueil temps libre (ATL). Avez-vous des contacts à ce sujet avec vos homologues concernés, ainsi qu'avec les communes, le monde sportif, le secteur culturel, la jeunesse et les institutions de l'aide à la jeunesse? Comment allez-vous organiser la suite de la concertation afin d'éviter que des scénarios prometteurs sur le papier se heurtent ensuite à des contraintes très concrètes sur le terrain, en termes de mobilité, de disponibilité des infrastructures ou d'offres très différentes selon les territoires?

Je regretterais vraiment que ce projet ambitieux soit confronté aux mêmes contraintes que celui de la réforme des rythmes annuels. Dans ce cas, la Fondation Roi Baudouin avait bien ciblé toutes les difficultés, mais le travail final, un peu bâclé, n'avait pas pris en compte une partie de ces écueils. C'est pourquoi j'attends beaucoup du travail de concertation. L'objectif est de suivre l'évolution de ce chantier important grâce à des repères clairs sur les prochaines étapes et sur la manière dont le feedback des acteurs de terrain sera pris en compte dans la suite du processus.

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – Madame la Députée, concernant l'étude confiée à la Fondation Roi Baudouin sur les aménagements possibles des rythmes journaliers hebdomadaires, je vous confirme avoir reçu un rapport intermédiaire relatant la richesse, la complexité et la diversité des points de vue

émis au sein des groupes de discussion. Ce rapport a été présenté au comité de pilotage le 2 février dernier. Il s'inscrit dans le cadre de l'étude participative consacrée à la scénarisation et à l'acceptabilité d'une réforme relative à l'aménagement de la journée scolaire dans les écoles fondamentales et pour le public cible des élèves âgés de deux ans et demi à douze ans. Ce rapport constitue une étape clé d'un processus de réflexion plus large visant à interroger l'organisation actuelle de la journée scolaire au regard de trois enjeux: le bien-être, le développement des compétences de tous les élèves et l'équité.

Je rappelle que cette démarche s'inscrit dans une volonté de dépasser une approche strictement théorique ou normative, en confrontant des principes issus de la recherche et de l'expertise à la diversité des réalités du terrain scolaire et extrascolaire. L'objectif n'est pas de produire un modèle unique ou clé en main, mais d'explorer collectivement les conditions dans lesquelles des ajustements des rythmes scolaires pourraient être envisagés de manière réaliste, cohérente et acceptable.

En amont des groupes de discussion, un travail d'analyse et de cadrage avait déjà permis d'identifier un ensemble de principes directeurs susceptibles de baliser une évolution des rythmes scolaires journaliers. Ces principes ont été nourris par des apports issus de la recherche scientifique, par l'analyse de pratiques existantes et par l'étude de réformes mises en œuvre dans différents pays européens. Sur cette base, plusieurs scénarios d'aménagement du temps scolaire journalier hebdomadaire ont été esquissés. Ces scénarios visaient à rendre concrètes les implications des principes proposés, tant en termes d'organisation scolaire que d'impact sur les enfants, les familles et les professionnels concernés.

Ces scénarios avaient aussi vocation à servir de support de discussion, mais pas de proposition réelle d'évolution.

Les groupes de discussion ont constitué le cœur du dispositif de consultation. Ils ont d'ailleurs été conçus comme un outil qualitatif permettant de recueillir des points de vue diversifiés, de mettre en discussion des principes et des scénarios et d'identifier à la fois des convergences et des divergences. Je ne me permettrai pas de vous livrer les résultats intermédiaires, car l'analyse transversale des informations est toujours en cours.

À ce stade, je souhaiterais néanmoins souligner le fort niveau d'engagement des participants tout au long du processus. Les premiers résultats montrent que tous les acteurs consultés ont reconnu la pertinence de la question de l'aménagement des rythmes scolaires journaliers dans l'enseignement fondamental et ont estimé qu'il s'agissait d'un enjeu légitime méritant un débat approfondi. Les principes directeurs poursuivis par la réforme, à savoir l'amélioration du bien-être des élèves, le renforcement de l'équité et le soutien au développement et aux apprentissages, ont fait l'objet d'une validation unanime.

L'analyse des informations récoltées permettra d'identifier les lignes de tension, qui sont parfois similaires à celles qui traversent d'autres pans de la politique éducative. À titre d'exemple, citons la question de la nécessaire régulation ou la perspective d'aménagement de rythmes journaliers identiques pour toutes les écoles versus l'autonomie des écoles en la matière. Citons encore la question de l'ouverture des écoles vers des partenaires externes versus l'intégration dans leur fonctionnement interne d'activités culturelles et sportives en début d'après-midi.

À ce stade, le champ des possibles est large et plusieurs questions structurantes demeurent ouvertes. Le travail actuellement en cours consiste à analyser les éléments et points de vue collectés pour consolider des balises, des scénarios et des recommandations à venir.

Quant aux questions relatives à l'ATL, soyez assurée, Madame la Députée, que l'Office de la naissance et de l'enfance (ONE) et le cabinet de la ministre Valérie Lescrenier sont associés aux travaux depuis le début.

Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés). – Madame la Ministre, je suis très intéressée par l'évolution de ce dossier. La concertation est nécessaire afin de faire émerger une vision commune et afin que rien ne soit imposé sans que tous les éléments et les contraintes aient été pris en compte. Il ne faudrait pas suivre l'exemple de la réforme des rythmes scolaires annuels. Évitions de confondre vitesse et précipitation et prenons en compte l'ensemble des données indispensables au bien-être des élèves.

3.22 Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Professeurs de pratique professionnelle et formation manuelle, technique, technologique et numérique (FMTTN)»

Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés). – Madame la Ministre, à la suite de nos derniers échanges et des dernières sorties dans la presse que vous avez faites entretemps, notamment sur les titres et les fonctions, j'ai été contactée par de très nombreux enseignants concernés directement par la mise en œuvre du cours de formation manuelle, technique, technologique et numérique (FMTTN). Le message qui m'a été transmis est assez préoccupant et largement convergent. Sur le terrain, beaucoup d'enseignants de pratiques professionnelles disent ne disposer d'aucune information claire. Ils indiquent ne pas avoir été informés par leur direction de leurs futures attributions possibles et découvrent seulement aujourd'hui l'existence de formations, sans savoir s'ils sont censés les suivre et comment ils doivent procéder.

Pourtant, dans vos prises de parole publiques, vous indiquez que les référentiels existent, que les enseignants sont déjà formés et que tout est prêt. Il y a donc apparemment un décalage important entre le discours et le vécu des professionnels de terrain. Cela génère beaucoup d'inquiétude, tant pour les enseignants que pour l'avenir même de la FMTTN.

Madame la Ministre, quelle est aujourd’hui la stratégie de communication vers les enseignants qui seront progressivement en perte de charge durant les trois prochaines années? Qui les informe, à quel moment et avec quel accompagnement de la Fédération Wallonie-Bruxelles? Les textes sont seulement soumis aujourd’hui à la négociation. Dès lors, sur quelle base les fédérations de pouvoirs organisateurs, les pouvoirs organisateurs et les directions sont-ils supposés communiquer ou sur quelle base communiquent-ils déjà?

Depuis quand les formations pour le cours de FMTTN existent-elles exactement? Combien d’enseignants les ont-ils effectivement suivies à ce jour? À quelles formations précises avez-vous fait référence lorsque vous avez indiqué, en décembre, que les enseignants étaient déjà formés, alors même que les formations dispensées par l’Institut interréseaux de la formation professionnelle continue (IFPC) ont été suspendues, puis relancées récemment?

Enfin, des enseignants de pratiques professionnelles en perte de charge, qui ne disposent pas du tout de la formation en FMTTN – je pense notamment aux professeurs de cuisine, qui ont un profil de formation très éloigné de ces matières-là – pourraient-ils être néanmoins amenés à enseigner ce cours, malgré tout? Si oui, dans quelles conditions et avec quel accompagnement?

Je ne remets aucunement en cause l’objectif poursuivi, mais je souhaite m’assurer que la mise en œuvre de cette formation soit crédible, sécurisée et respectueuse des enseignants concernés. Aujourd’hui, beaucoup d’entre eux sont perdus. Il convient donc de clarifier rapidement la situation.

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l’Éducation et de l’Enseignement pour adultes. – Un avant-projet de décret contenant des mesures transitoires afin d’accompagner les membres du personnel qui seraient en perte de charge est en cours de négociation avec les acteurs de l’enseignement. Les éléments que ce texte contient n’ont pas encore été adoptés officiellement. Une communication plus précise de ces diverses mesures vers les directions et enseignants sera réalisée, par voie de circulaire, dès l’examen du texte en deuxième lecture par le gouvernement.

Il est notamment prévu pour les professeurs de cours techniques et de pratiques professionnelles du degré inférieur, qu’ils soient nommés, engagés à titre définitif ou temporaires prioritaires, une priorité d’accès aux nouvelles fonctions de «cours technique formation manuelle, technique et technologique – degré inférieur» et de «cours technique numérique – degré inférieur. Les formations à la formation manuelle, technique et technologique seront organisées par l’IFPC et les formations au cours de numérique seront organisées par l’enseignement pour adultes.

Concernant les enseignants en perte de charge, il est prévu, pour faciliter leur reconversion vers d’autres fonctions, de mettre à leur disposition une fiche-analyse dans laquelle apparaîtra la liste des fonctions que le membre du personnel

peut exercer sur la base de ses diplômes, avec ou sans formation complémentaire. Il a également été demandé à la Commission interréseaux des titres de capacité (CITICAP) de revoir la fiche-titre de la fonction de «cours technique formation manuelle, technique, technologique – degré inférieur» pour la rendre plus cohérente avec le nombre de périodes consacrées à ce cours, en analysant notamment si l'exigence du certificat en FMTT complémentaire peut être supprimée.

S'agissant des programmes généraux de la formation professionnelle continue (FPC), une offre en lien avec le référentiel de FMTTN existe depuis l'année 2023-2024 et 50 sessions ont été proposées à l'inscription pour ces trois années. À ce jour, 32 d'entre elles ont été activées, pour un total de 436 inscrits. Il y a eu 60 participants en 2023-2024 et 151 participants en 2025-2026. Par ailleurs, je souligne que, dans les formations supplémentaires pour le tronc commun dans l'enseignement secondaire, une partie de la formation en ligne porte sur l'appropriation des balises d'un référentiel au choix. Les participants qui le souhaitent peuvent donc explorer le référentiel de FMTTN.

La réforme du degré inférieur de l'enseignement secondaire s'inscrit dans un contexte de transformation progressive des apprentissages pour mieux répondre à l'évolution des usages, notamment numériques, et aux objectifs du tronc commun. S'agissant de l'organisation des cours de FMTTN, le gouvernement a décidé de scinder le domaine actuel en deux cours distincts. Il y aura, d'une part, un cours de numérique doté de deux périodes hebdomadaires en première et deuxième années secondaires et, d'autre part, un cours de formation manuelle, technique et technologique, qui conserve un volume d'une période par semaine. Cette évolution se traduit dans la grille horaire de la première année secondaire. À titre transitoire, le référentiel de la FMTTN demeure donc applicable en l'état. Il n'y a pas de changement.

Afin d'accompagner la mise en œuvre de cette nouvelle organisation, le gouvernement prévoit la publication d'une annexe permettant aux équipes pédagogiques d'adapter le contenu des cours, notamment pour assurer une répartition cohérente des champs de la FMTTN entre la première et la deuxième année secondaire. Il n'a pas été décidé de supprimer les champs du référentiel, mais bien d'en préciser les usages pour garantir la qualité et la continuité des apprentissages.

En ce qui concerne l'information et l'accompagnement des enseignants, je rappelle que les textes réglementaires sont en cours de négociation. Dans ce cadre, les pouvoirs organisateurs et les organisations syndicales sont appelés à communiquer sur la base des orientations validées par le gouvernement et des référentiels existants, dans le respect de leurs compétences propres en matière d'organisation du travail et de gestion des ressources humaines. La mise en œuvre de la réforme est progressive et s'inscrit dans un calendrier étalé sur plusieurs années pour

permettre précisément cette adaptation et éviter toute rupture brutale pour le personnel concerné.

S'agissant plus spécifiquement du cours de numérique, les titres requis pour enseigner cette matière seront précisés prochainement. Les enseignants pourront s'inscrire à une formation organisée dans l'enseignement pour adultes. Cette formation sera gratuite et permettra d'obtenir un certificat reconnu. Par ailleurs, les enseignants déjà porteurs du titre requis pourront assurer le cours de numérique sans devoir suivre cette formation complémentaire.

Enfin, en ce qui concerne les enseignants de pratiques professionnelles qui seraient en perte de charge et qui ne disposent pas de la formation spécifique au cours de numérique, aucune obligation ne leur est faite d'enseigner ce cours sans titre requis. L'attribution des cours reste conditionnée au respect des règles statutaires relatives aux titres et en fonction. La réforme prévoit précisément des dispositifs de formation et de certification afin de permettre aux enseignants qui le souhaitent d'élargir leurs compétences dans un cadre sécurisé et reconnu, sans remise en cause de leur statut ou de leur parcours professionnel. L'objectif du gouvernement est de garantir une mise en œuvre progressive, lisible et soutenable de la réforme tant pour les élèves que pour les équipes éducatives, en veillant à conjuguer qualité pédagogique, responsabilité organisationnelle et respect du personnel.

Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés). – Sur le terrain, la situation reste encore très floue pour les enseignants. Ils savent qu'ils sont concernés, mais ils ne savent pas nécessairement vers qui se tourner.

Je donnerai l'exemple concret d'une enseignante donnant les cours d'alimentation et hygiène de vie, de puériculture et de formation à la vie quotidienne, essentiellement en troisième année de l'enseignement professionnel. Elle sait que toutes ses heures risquent de disparaître. Or, elle n'a aucune sensibilité au numérique. Dans son école, d'autres professeurs vont perdre leurs options avec l'arrivée du tronc commun et ceux-là affirment que, puisqu'ils ont une certaine sensibilité au numérique, ils seront sauvés en suivant des formations et qu'elle perdra l'ensemble de son horaire. En salle des professeurs, la situation tourne au conflit.

Il y a lieu de clarifier les choses et de trouver des solutions. Si la formation n'est pas rendue obligatoire, certains professeurs vont se retrouver sans aucune heure à donner, alors que ce sont des gens passionnés par leur métier.

3.23 Question de M. Loïc Jacob, intitulée «Détachements pédagogiques»

M. Loïc Jacob (Les Engagés). – Madame la Ministre, récemment, je vous ai adressé une question écrite sur cet élément du budget 2026 portant sur les détachements pédagogiques des enseignants. Les décisions budgétaires afférentes

prévoient en effet qu'ils soient désormais limités aux postes nécessitant l'expertise des enseignants. Beaucoup d'éléments figurent dans votre réponse à cette question, mais je n'en citerai que quelques-uns.

Vous y dites notamment qu'une analyse est engagée sur une réforme du décret du 24 juin 1996 portant réglementation des missions, des congés pour mission et des mises en disponibilité pour mission spéciale dans l'enseignement organisé ou subventionné par la Communauté française. Menée dans le cadre d'un groupe de travail devant se réunir dans les prochaines semaines, cette analyse, précisez-vous, doit s'articuler autour de plusieurs axes: une analyse approfondie des différents types de missions; une analyse des conditions d'octroi des congés et des mises en disponibilité ainsi que de leurs modalités; une analyse des temporalités en ce qui concerne tant la durée des congés que le nombre de reconductions.

Dès lors, qui compose ce groupe de travail évoqué dans cette réponse? À quelle fréquence se réunira-t-il? D'ailleurs, il a peut-être déjà commencé ses travaux entretemps. Quand ambitionnez-vous de réceptionner les conclusions du travail de ce groupe?

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – Monsieur le Député, je vous remercie pour votre interpellation qui me donne l'occasion, en toute transparence, de préciser le calendrier et l'organisation du groupe de travail. Réunissant les responsables du service «Missions» de la Direction générale des personnels de l'enseignement (DGPE) et des conseillers de mon cabinet, dont un juriste, avec l'appui, lorsque c'est nécessaire, d'autres services de la DGPE, ce groupe a commencé ses travaux. Une réunion se tient chaque semaine et des échanges continus ont lieu entre chaque réunion, de sorte que des conclusions et propositions seront formulées dans le courant du deuxième trimestre de 2026.

Les travaux du groupe de travail porteront notamment sur la typologie des missions, leurs conditions d'octroi avec des périmètres plus clairement définis et, le cas échéant, une justification pédagogique ou un bénéfice pour l'intérêt général. La durée de ses missions, leur reconduction et limitation dans le temps y seront également traitées, tout comme les modalités de remboursement des coûts et frais administratifs à la Fédération Wallonie-Bruxelles, les régimes de congés, les avantages et indemnités, la mise en œuvre éventuelle d'un outil de *monitoring* en temps réel et l'ajustement des délégations de signature des arrêtés ministériels. L'objectif des travaux est d'aboutir à une réglementation lisible, cohérente et rationnelle au bénéfice du système éducatif.

M. Loïc Jacob (Les Engagés). – Madame la Ministre, si je me suis permis de revenir sur cette question qui peut paraître simple, c'est justement parce que c'était l'occasion, nos travaux étant suivis, de faire le point sur ce chantier important. Cela nous permet aussi de savoir quels acteurs mènent ce travail, avec quel contenu et selon quel calendrier. J'apprécie notamment votre volonté de travailler

sur la lisibilité du système; ce sera apprécié des acteurs une fois que les travaux auront abouti.

3.24 Question de M. Loïc Jacob, intitulée «Premier bilan de l’extension des pools de remplacement»

M. Loïc Jacob (Les Engagés). – Depuis le mois de septembre 2025, deux nouveaux pools de remplacement ont été créés dans les provinces du Brabant wallon et de Namur, venant compléter les dispositifs existant à Bruxelles et dans le sud du Hainaut. L’ambition des pools est de répondre à deux problématiques centrales de l’enseignement: la pénurie d’enseignants et la stabilité des jeunes membres du personnel.

Madame la Ministre, après plusieurs mois de fonctionnement de ces nouveaux pools, je m’adresse à vous pour avoir un retour d’expérience. Comment les pools de remplacement du Brabant wallon et de Namur ont-ils été mis en œuvre et suivant quelles modalités? Quels sont les effectifs engagés et le niveau de participation des pouvoirs organisateurs et des directions? Quels retours de terrain vous sont-ils déjà parvenus? Enfin, des points d’attention ou des mesures d’ajustement ont-ils déjà été identifiés à ce stade?

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l’Éducation et de l’Enseignement pour adultes. – Monsieur le Député, pour l’année scolaire en cours, 32 pools de remplacement ont été constitués, dont 26 dans le cadre de partenariats et 6 à l’initiative de pouvoirs organisateurs agissant individuellement. Ce dispositif permet la désignation ou l’engagement de 50 équivalents temps plein (ETP) pour l’année scolaire 2025-2026. À ce stade, l’ensemble des membres du personnel n’a pas encore été recruté.

Comme vous l’avez mentionné, ce dispositif de pools de remplacement a été étendu, depuis l’année scolaire 2025-2026, aux zones de Namur et du Brabant wallon. Neuf pools ont ainsi été instaurés dans la zone de Namur et six autres sont actuellement opérationnels dans le Brabant wallon. À ce jour, compte tenu de la mise en œuvre récente de la mesure d’extension des pools de remplacement aux deux nouvelles zones, l’administration ne dispose que de données chiffrées. Les retours qualitatifs du terrain pourront être recueillis lors de l’évaluation – prévue à l’automne 2026 – du dispositif.

Cela étant, sur la base des évaluations déjà réalisées, les retours transmis à l’administration sont globalement positifs. C’est d’ailleurs au regard des éléments objectivés dans les premières zones d’implantation et de la Déclaration de politique communautaire (DPC), qui prévoit «l’évaluation des expériences pilotes de pools de remplacements et leur éventuelle généralisation dans l’enseignement fondamental et, si possible, l’enseignement secondaire» – comme je l’avais proposé au gouvernement – qu’a été décidée la poursuite de l’extension de ce dispositif à Namur et au Brabant wallon.

Pour les établissements scolaires, les pools de remplacement facilitent la prise en charge rapide des absences d'enseignants et permettent ainsi aux élèves de poursuivre immédiatement leurs apprentissages. Pour les enseignants engagés dans ce cadre, ils constituent une forme de stabilité professionnelle qui fait souvent défaut. Comme je l'ai dit à plusieurs reprises, cette stabilisation des membres du personnel dès leur entrée dans l'enseignement constitue l'une de nos priorités. À ce titre, ce dispositif s'inscrit pleinement dans l'ensemble des mesures visant à lutter contre la pénurie structurelle d'enseignants.

Enfin, parmi les points d'attention relevés par l'administration, figure la charge administrative liée à la gestion des remplacements. Celle-ci est régulièrement soulignée par les directions. Y figure aussi l'absence de remboursement des frais pour les déplacements effectués par les enseignants avec un véhicule personnel. Je serai attentive à ces éléments au cours des prochains mois.

M. Loïc Jacob (Les Engagés). – Madame la Ministre, effectivement, une évaluation plus conséquente sera réalisée à l'automne 2026 et nous serons attentifs aux conclusions de ce premier exercice un peu plus complet. Avec mon groupe, nous croyons tout comme vous à la pertinence de ce dispositif et c'est pourquoi je souhaitais faire un premier point sur la création de ces deux nouveaux pools de remplacement. Vous avez bien retenu les points d'attention mis en lumière par les représentants du secteur. Nous sommes à vos côtés pour tenter d'apporter des réponses à l'avenir.

3.25 Question de M. Loïc Jacob, intitulée «Premier bilan de l'interdiction du smartphone dans les écoles»

M. Loïc Jacob (Les Engagés). – Le décret du 13 mars 2025 relatif à l'interdiction de l'usage récréatif des téléphones portables et de tout autre équipement terminal de communications électroniques à l'école est d'application depuis la dernière rentrée scolaire. Six mois après son lancement, certains acteurs font déjà part de leurs premières opinions et constats.

L'Union francophone des associations de parents de l'enseignement catholique (UFAPEC) affirme, sans surprise, que certains établissements ne sont pas encore dans cette démarche et qu'ils ont mis un peu de temps avant de prendre le train en marche. Certains, au contraire, s'y sont mis assez rapidement sans véritablement organiser un processus de concertation interne avec tous les élèves. Lors de l'adoption du décret, j'avais déjà dit que ce n'était qu'une première étape pour harmoniser les pratiques. Rien n'empêche les établissements de revoir le processus et de modifier leur dispositif au cours de cette première année d'application.

L'UFAPEC rappelle également que l'interdiction, seule, n'a aucun sens et que l'accompagnement du jeune est primordial pour tenter de favoriser un usage réfléchi et critique de ces technologies. C'est pourquoi, lors de nos échanges parlementaires, j'avais insisté sur l'intérêt de créer un dossier pédagogique

d'accompagnement pour guider les écoles. Ce dossier pourrait inclure les bonnes pratiques des uns et des autres, les avantages et les inconvénients des différentes approches. Cet outil concret serait fourni aux établissements.

Madame la Ministre, quelles informations vos services et vous-même avez-vous reçues depuis la mise en œuvre du décret? Une démarche d'accompagnement a-t-elle été développée par la Fédération Wallonie-Bruxelles ou par la fédération de pouvoirs organisateurs? Enfin, quelles mesures supplémentaires sont-elles prévues pour renforcer l'éducation aux médias (EAM) dans le cursus scolaire?

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – Monsieur le Député, j'ai bien pris connaissance des différentes analyses réalisées par l'UFAPEC: les contributions des associations de parents constituent d'ailleurs un éclairage sur la manière dont les mesures décrétales sont vécues.

Si ces analyses formulent, comme vous le soulignez, certaines réserves quant aux modalités pratiques d'application du décret du 13 mars 2025, elles rappellent également que l'usage des smartphones répond à des enjeux réels de santé, de concentration et de bien-être des élèves. Elles soulignent par ailleurs que la régulation de cet usage constitue une opportunité pédagogique et démocratique lorsqu'elle s'appuie sur une concertation locale. Ces réserves portent précisément sur les délais qui ont parfois limités pour cette concertation. Ces analyses montrent enfin que plusieurs écoles disposaient déjà de dispositifs internes adaptés à leur projet éducatif. Les observations exprimées portent ainsi principalement sur les modalités et le calendrier de mise en œuvre de cette interdiction plutôt que sur le principe même d'un encadrement des usages.

Depuis lors, mes services assurent un suivi régulier de son application. Des échanges ont ainsi eu lieu avec différents acteurs de terrain, comme notamment Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE), les fédérations de pouvoirs organisateurs, les organisations syndicales et plusieurs directions d'établissements scolaires. Ces informations permettent de disposer d'une appréciation concrète des réalités vécues par les écoles. D'après les premiers constats, l'interdiction de l'usage récréatif du smartphone s'inscrit dans une large mesure dans la continuité de pratiques déjà existantes au sein de plusieurs établissements scolaires, ce qui a facilité l'appropriation du nouveau cadre.

Les observations formulées concernent principalement les aspects pratiques liés à l'organisation quotidienne, comme les modalités de dépôt, de rangement et de restitution des appareils, ou encore la gestion des exceptions prévues pour les usages pédagogiques et la prise en compte des situations particulières, notamment pour les élèves à besoins spécifiques. Ces éléments relèvent de la mise en œuvre opérationnelle de la nouvelle législation en vigueur.

Conformément à l'esprit du texte, les établissements scolaires conservent néanmoins une autonomie organisationnelle pour adapter leur règlement d'ordre intérieur (ROI) aux spécificités locales et à leur projet pédagogique. Cette marge d'adaptation permet d'assurer une application proportionnée et cohérente avec les réalités de terrain.

De plus, mon administration a soutenu et soutient toujours ce processus par des communications et des précisions diffusées par le biais de diverses circulaires, notamment celles relatives à la rentrée scolaire. Comme pour toute réforme, cette interdiction fait aussi l'objet d'une observation continue par mes services. À ce stade, il s'agit de consolider l'application du cadre décretaal et d'en assurer la cohérence au sein des établissements scolaires.

Enfin, il est bien prévu d'instaurer une éducation aux outils numériques. J'ai d'ailleurs parlé tout à l'heure des deux périodes consacrées à cet effet en première année de l'enseignement secondaire. J'ai également prévu de travailler plus spécifiquement sur l'EAM en deuxième année de l'enseignement secondaire.

M. Loïc Jacob (Les Engagés). – Madame la Ministre, je précise mes propos. Je ne remets aucunement en cause ce décret, que j'ai soutenu et que je continue à soutenir à 100 %. Je ne remets absolument pas en cause non plus le travail des établissements scolaires qui font du mieux qu'ils peuvent pour appliquer cette décision. Je voulais juste revenir sur ce sujet, parce que je suis convaincu que l'école est une microsociété permettant de s'outiller, de se développer et de prendre sa place dans une société plus large.

Ce décret est l'occasion pour les élèves d'expérimenter différents aspects, notamment l'utilisation éclairée du smartphone et les critiques des outils numériques. Ils apprennent aussi ce qu'est une interdiction dans la société, comment la gérer, comment l'accompagner avec tous les outils nécessaires. Ils voient le processus de concertation qui a permis d'aboutir à cette interdiction et ils constatent qu'elle est dès lors portée par tous. J'ai entendu dans votre réponse que votre administration et vos équipes suivaient les établissements scolaires pour l'application de cette mesure.

J'ai évoqué les outils ou les dossiers pédagogiques. Il serait intéressant que les établissements scolaires, peut-être au travers des fédérations de pouvoirs organisateurs, effectuent un premier tour de table en fin d'année pour évoquer comment elles ont instauré l'interdiction du smartphone et pour parler des enseignements qu'ils en ont tirés pour l'année prochaine.

3.26 Question de M. Ersel Kaynak, intitulée «Impact du saut d'index sur le personnel enseignant de la Fédération Wallonie-Bruxelles»

M. Ersel Kaynak (PS). – Madame la Ministre, lors des débats budgétaires, la ministre-présidente avait communiqué une première estimation de l'impact du saut

d'index si celui-ci devait être appliqué dès le début de 2026 comme le prévoyait initialement l'accord du gouvernement Arizona: entre 15 et 20 millions en 2026 pour les rémunérations du personnel enseignant de l'enseignement obligatoire et 3 millions pour les rémunérations de la fonction publique.

Votre collègue Jacqueline Galant nous a par ailleurs communiqué en détail les impacts budgétaires pour les agents de la fonction publique de la Fédération Wallonie-Bruxelles ainsi que pour les organismes administratifs publics (OAP) sous sa tutelle. Elle nous a également communiqué le nombre d'agents concernés par ce saut d'index, par tranche de rémunération. La ministre nous a cependant renvoyé vers vous pour ce qui concerne le détail des estimations pour le personnel enseignant.

Quel est l'impact budgétaire d'un saut d'index pour les rémunérations au-dessus de 4 000 euros bruts pour le personnel enseignant? Combien d'agents ont des rémunérations brutes en dessous des 4 000 euros, entre 4 000 et 5 000 euros, entre 5 000 et 6 000 euros, entre 6 000 et 7 000 euros, entre 7 000 et 8 000 euros et au-delà de 8 000 euros? Sur la base des paramètres du Bureau fédéral du plan (BFP), comment les traitements des agents de la Fédération Wallonie-Bruxelles seront-ils indexés durant le reste de la législature? Une éventuelle redistribution au niveau fédéral des effets budgétaires positifs de cette mesure est-elle envisagée?

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – L'impact budgétaire d'une indexation plafonnée – sous réserve des précisions de la mesure qui sera finalement adoptée par le gouvernement fédéral – pour les rémunérations au-dessus de 4 000 euros bruts, serait d'environ 20 millions d'euros de dépenses en moins sur base annuelle pour l'ensemble du personnel imputé sur les articles budgétaires (AB) «Traitements de l'enseignement».

Puisqu'il s'agit d'une question orale, il m'est difficile d'exposer ici la répartition des catégories de salaire, mais je peux déjà vous dire qu'un peu moins de 50 % des membres du personnel sont concernés par un salaire brut mensuel inférieur à 4 000 euros, et près de 30 % par un salaire compris entre 4 000 euros et 5 000 euros. L'indice pivot ayant été dépassé au mois de décembre 2025, les salaires seront donc indexés au mois de mars 2026, mais sans que la mesure fédérale s'applique à ce stade.

Le prochain dépassement de l'indice pivot est prévu par le BFP en novembre 2026, avec une indexation des salaires en février 2027. Si vous souhaitez la clé de répartition des salaires entre membres du personnel, je vous invite à solliciter des informations plus détaillées dans une question écrite.

M. Ersel Kaynak (PS). – Merci, Madame la Ministre, pour ces premiers éléments qui sont factuels et intéressants. Pour le reste, nous rédigerons une question écrite et nous obtiendrons la ventilation entre les différentes tranches. Je note que 50 %

des enseignants seront donc concernés, même si l'impact ne se fera pas sentir en mars 2026, mais bien en 2027. Un saut d'index est toutefois un saut d'index et crée une perte pour l'ensemble de la carrière, même s'il s'agit d'un saut d'index sur un revenu plafonné.

C'est une attaque supplémentaire au statut des enseignants, qui doivent subir plusieurs réductions de leur pouvoir d'achat. Il y a non seulement cette mesure, mais il y a aussi celle qui concerne la pension, celle qui ajoute deux heures de travail face à la classe pour les enseignants du degré supérieur, ou encore la limitation des disponibilités précédant la pension de retraite (DPPR).

Nous nous inquiétons de l'impact de l'ensemble des mesures sur l'attractivité de ce métier, qui connaît déjà une pénurie. Quand nous additionnons toutes ces mesures, nous ne sommes pas rassurés. Nous nous demandons par quel moyen nous aurons encore des enseignants dans nos classes et comment des jeunes pourront encore entamer la formation d'enseignant. L'ensemble de ces mesures ne va pas dans le bon sens. Nous souhaitons dès lors attirer votre attention à ce sujet. Pour le reste, nous reviendrons vers vous par le biais de questions écrites.

3.27 Question de M. Guillaume Soupart, intitulée «Propagande politique dans le manuel “TerrHiStoire”»

M. Guillaume Soupart (MR). – Le manuel «*TerrHistoire*», utilisé en troisième année de l'enseignement secondaire dans les établissements de la Fédération Wallonie-Bruxelles, reprend une déclaration du député bruxellois Fouad Ahidar, ce qui pourrait être assimilé à de la propagande politique. Les professeurs devant suivre ce manuel ne se sentent pas forcément à l'aise au moment d'aborder les sujets mis en avant par cette personnalité, notamment par rapport au principe de la neutralité dans l'enseignement. Cette situation a justifié la saisine de la commission chargée des activités et de la propagande politique. Elle interroge en effet directement les jalons que notre Fédération fixe en matière de neutralité et de prévention de tout prosélytisme, politique ou autre, au sein des classes.

Madame la Ministre, vous avez indiqué que ce manuel avait été agréé avant l'instauration de la charte «Manolo», élaborée dans le cadre du décret du 7 février 2019 relatif à l'acquisition de manuels scolaires, de ressources numériques, d'outils pédagogiques et de livres de littérature, au sein des établissements scolaires (décret «Manolo»). Pouvez-vous nous rappeler les principes de cette charte? Quels sont, à l'heure actuelle, les critères juridiques et pédagogiques applicables au sein de notre Fédération pour l'usage, dans les classes de l'enseignement secondaire, de déclarations publiques contemporaines, en particulier lorsque ces propos émanent d'élus ou de responsables politiques?

Quelle est aujourd'hui la procédure permettant d'examiner un manuel ou un support pédagogique avant son utilisation dans les écoles de notre Fédération? Les écoles sont-elles tenues d'utiliser les manuels agréés ou peuvent-elles recourir à

d'autres instruments qui n'ont pas fait l'objet d'un contrôle? Qu'en est-il des manuels qui, comme celui incriminé, datent d'avant l'instauration de la charte «Manolo»? Dans le cas précis de ce manuel, avez-vous demandé à vos services d'analyser son contenu, en lien avec les pouvoirs organisateurs concernés?

Plus largement, est-il opportun de renforcer ou de clarifier, par circulaire ou par une communication spécifique aux écoles secondaires, les lignes directrices relatives à l'utilisation en classe de propos tenus par des responsables politiques actuels, afin d'éviter que des supports d'apprentissage utilisés en Fédération Wallonie-Bruxelles puissent être perçus comme des vecteurs de propagande politique plutôt que comme des outils d'éducation au débat démocratique et à l'esprit critique?

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – J'ai en effet saisi la commission chargée de connaître toutes les demandes relatives aux infractions édictées à l'article 1.7.3-3 du Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire, principalement en ce qui concerne toute activité et propagande politique quant au contenu du manuel en question.

Par ailleurs, j'ai demandé à mon administration de travailler sur les possibilités de révision de la charte «Manolo», soumise aux éditeurs de manuels scolaires dans le cadre de leur labellisation, pour y inclure une référence au respect du principe de neutralité politique, qui diffère de l'interdiction de propagande, et ce, en concordance avec l'article 1.7.4-1 du Code et le projet de décret relatif à la neutralité en cours de parcours.

Les balises sont fixées dans l'arrêté du gouvernement de la Communauté française du 2 mai 2019 déterminant les modalités de labellisation des manuels scolaires, des ressources numériques et des outils pédagogiques ainsi que les critères de la charte y afférente. Ainsi, tout auditeur qui en fait la demande auprès de la Direction générale de l'enseignement obligatoire (DGEO) obtient l'autorisation de labelliser ces ressources après s'être engagé à respecter les dispositions de ladite charte. Cette charte a actuellement pour but d'assurer la garantie par ces éditeurs du respect des principes d'égalité, de non-discrimination et d'égalité de genre dans les productions destinées aux acteurs de l'enseignement de tous les réseaux.

En ce qui concerne la procédure et le contrôle, le Service général de l'inspection (SGI) est habilité à contrôler la conformité des manuels scolaires, ressources numériques et outils pédagogiques labellisés. Une analyse du contenu du manuel «*TerrHistoire*» a ainsi été demandée. Chacun de ces contrôles donne lieu à un rapport. En fonction des conclusions, mon administration peut constater le non-respect d'une ou de plusieurs dispositions de la charte et en venir à retirer le label au manuel scolaire, à la ressource numérique ou à l'outil pédagogique en question. Il reste que les établissements scolaires peuvent recourir à des ressources non

labellisées, mais ayant obtenu l'agrément avant l'instauration de la charte. Conformément à l'article 9 du décret «Manolo», ces ressources continuent d'être financées par la subvention «Manolo» jusqu'à la date limite de la validité de l'agrément obtenu.

Monsieur le Député, vous me demandez s'il est opportun de renforcer ou de clarifier la législation en la matière. Je rappelle que l'article 1.7.3-3 du Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire prévoit que toute activité et propagande politique sont interdites dans les écoles. Il a été précisé par décret qu'il «n'est pas autorisé de remettre aux élèves un prix, une récompense ou un cadeau portant le nom d'une formation politique ou d'un mandataire en activité ainsi que sa remise par un mandataire en dehors de toute activité de représentation de l'autorité publique dont il relève».

Par ailleurs, la propagande politique a fait l'objet d'une définition réglementaire au sein du même Code: «La propagande politique est une action exercée sur des élèves ou à destination des parents pour les amener à soutenir un mandataire ou un parti politique, ou pour les persuader d'adhérer à des idées politiques, à l'exception des activités menées dans un cadre garantissant l'expression d'un pluralisme d'opinions». Ces lignes directrices sont mises en œuvre à travers l'instauration d'une commission qui est chargée de rendre des avis à propos de toute demande relative à ce type d'infractions, à la suite d'une requête ou à la demande du gouvernement. Pour donner suite aux avis rendus par la commission, le gouvernement décide de ce qui constitue ou non une infraction à l'article 1.7.3-3 du Code.

M. Guillaume Soupert (MR). – Madame la Ministre, les enseignants font preuve d'une certaine vigilance par rapport au matériel et aux supports utilisés. Si d'autres soucis concernant des manuels adoptés avant la charte «Manolo» devaient survenir, ils seront probablement signalés à l'administration par les opérateurs de terrain. J'espère que nous pourrions continuer, avec l'administration, à être attentifs à cette question.

3.28 Question de M. Ersel Kaynak, intitulée «Modification de la nouvelle procédure d'exclusion?»

M. Ersel Kaynak (PS). – Le 23 janvier dernier, le gouvernement a adopté en première lecture un avant-projet de décret modifiant les dispositions relatives à la nouvelle procédure d'exclusion définitive. Madame la Ministre, pourriez-vous nous expliquer en quoi consiste cet avant-projet de décret? Quelles sont les modifications qu'il introduit par rapport au décret du 16 mai 2024 portant sur les exclusions définitives et instituant des chambres inter-réseaux compétentes pour connaître des recours à l'égard des décisions d'exclusion définitive?

Par ailleurs, quand les chambres de recours inter-réseaux seront-elles instituées? Elles devaient l'être lors de l'année scolaire 2025-2026, avant que vous annonciez

un report d'un an. Ce report a-t-il été définitivement avalisé par la Commission européenne dans le cadre de vos discussions sur le Plan pour la reprise et la résilience (PRR)?

Outre la création des chambres inter-réseaux, d'autres dispositions concernaient notamment la responsabilité pédagogique de l'établissement d'origine jusqu'à la réinscription de l'élève exclu dans un nouvel établissement. Disposez-vous d'informations relatives à la bonne application de cette mesure? Des difficultés doivent-elles être signalées à ce sujet?

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – Monsieur le Député, le 23 janvier 2026, le gouvernement a effectivement adopté en première lecture un avant-projet de décret visant à modifier les dispositions relatives à la procédure d'exclusion définitive, telle qu'organisée par le décret du 16 mai 2024 portant sur les exclusions définitives et instituant des chambres inter-réseaux compétentes pour connaître des recours à l'égard des décisions d'exclusion définitive. Cet avant-projet de décret poursuit un objectif de clarification et d'amélioration du fonctionnement de la procédure afin d'en renforcer la cohérence, de raccourcir les délais de traitement et de faciliter le reclassement rapide des élèves concernés dans un nouvel établissement scolaire.

Plusieurs adaptations ont ainsi été introduites.

Premièrement, la situation des élèves majeurs est alignée sur celle des élèves mineurs. Sauf en cas de faits graves, une exclusion définitive ne pourra plus intervenir au-delà du 15 mai, et ce, pour l'ensemble des élèves. Cette harmonisation vise à éviter que des exclusions tardives ne compromettent les possibilités de réinscription avant la fin de l'année scolaire ou la rentrée académique suivante.

Deuxièmement, à la demande de Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE) et des fédérations de pouvoirs organisateurs, un mécanisme de recours interne est instauré. Un droit d'évocation est reconnu aux pouvoirs organisateurs lorsque la décision d'exclusion ou de refus d'inscription a été prise par la direction de l'établissement. Le pouvoir organisateur pourra revenir sur la décision ou, s'il décide de la maintenir, la soutenir directement devant la chambre de recours. Cette évolution permet de renforcer la cohérence des décisions au sein des réseaux d'enseignement et d'en consolider la sécurité juridique.

Troisièmement, afin de ne pas prolonger les délais de traitement des recours, les délais de transmission des dossiers ont été resserrés. Les refus de réinscription interviendront avant la fin de l'année scolaire, de manière à permettre, le cas échéant, un examen du recours par la chambre compétente avant la rentrée suivante. L'objectif est de limiter les situations d'incertitude pour les élèves et leur famille, tout en garantissant un traitement dans des délais utiles.

Concernant le processus de réinscription des élèves exclus, les délais de transmission des dossiers du pouvoir organisateur vers sa fédération de pouvoirs organisateurs et les services du gouvernement sont également réduits afin de permettre un traitement plus rapide des situations individuelles. Par ailleurs, lorsque ces acteurs ne parviennent pas à proposer une solution de réinscription, les services du gouvernement pourront désormais solliciter WBE, mais aussi l'ensemble des réseaux d'enseignement.

Cette ouverture à tous les réseaux vise à élargir les possibilités de recherche de places et à mobiliser l'ensemble de l'offre scolaire disponible, et ce, dans le but de faciliter une réinscription rapide et adaptée aux besoins de l'élève.

Enfin, l'avant-projet de décret modifie la composition des chambres inter-réseaux en supprimant la présence de représentants des centres PMS, comme proposé par le Conseil supérieur des centres PMS lui-même. Cette évolution fait suite aux échanges menés avec ce conseil, qui estime ne pas devoir assurer cette désignation. Il est également apparu que la participation d'un organisme à vocation sociale sans voix délibérative n'apportait pas d'apport déterminant supplémentaire au sein d'un organe de recours composé de représentants des différentes instances du monde de l'enseignement. Les fédérations de pouvoirs organisateurs conservant par ailleurs des compétences à l'égard des centres PMS, leur point de vue continuera à être pris en compte.

Monsieur le Député, l'ensemble de ces mesures tend à accélérer le traitement administratif des situations d'exclusion, à réduire les délais de recours et à favoriser un reclassement effectif et rapide des élèves dans des délais appropriés.

Concernant plus spécifiquement la mise en place des chambres de recours inter-réseaux, celles-ci seront instituées à compter de la rentrée scolaire 2026-2027. Une circulaire informera les établissements des modalités pratiques avant cette échéance. Du reste, le report de leur entrée en vigueur n'est aucunement lié aux discussions menées avec la Commission européenne dans le cadre du PRR, mais relève de considérations organisationnelles propres à la mise en œuvre du dispositif, comme je l'ai déjà expliqué antérieurement dans cette commission.

Enfin, la responsabilité pédagogique de l'établissement scolaire d'origine à la suite d'une exclusion définitive est rappelée. Cette responsabilité subsiste jusqu'à la réinscription effective de l'élève dans un nouvel établissement. Elle a été réaffirmée dans les différentes circulaires de rentrée. Il arrive toutefois que certaines écoles ne mettent pas immédiatement en place ce suivi, soit parce que l'élève a déjà été réinscrit ailleurs, soit par méconnaissance de cette obligation. Il reste que lorsque ces situations sont portées à la connaissance de mon administration par les parents, l'établissement concerné est interpellé afin que l'accompagnement pédagogique requis soit effectivement assuré.

M. Ersel Kaynak (PS). – Madame la Ministre, cet avant-projet de décret a l’avantage de clarifier et d’améliorer la procédure. J’ai cependant un bémol concernant les recours internes. Le souci d’accélérer la procédure est compréhensible, mais un recours interne est-il vraiment le meilleur moyen de permettre aux élèves et aux parents de défendre leur position? Nous y resterons attentifs.

Concernant la difficulté de mise en place des chambres inter-réseaux, il devrait être possible de soutenir les équipes éducatives et les écoles par l’octroi de moyens supplémentaires. L’enjeu de ce dossier est de garantir les droits des élèves et de leurs parents, l’équité et le suivi pédagogique.

Lorsqu’un élève est exclu, c’est une forme d’échec pour la société. Il est de notre responsabilité d’œuvrer pour que les jeunes concernés reprennent la scolarité la plus normale possible après leur exclusion.

3.29 Question de M. Ibrahim Dönmez, intitulée «Enseignement spécialisé de type 2 et formation à la méthode TEACCH»

M. Ibrahim Dönmez (PS). – Nous posons régulièrement des questions au sein de notre commission à propos de la prise en charge des élèves porteurs d’un trouble du spectre de l’autisme (TSA), avec ou sans déficience intellectuelle. Nous avons de nombreuses fois soulevé les difficultés rencontrées par les équipes éducatives et par les parents d’élèves pour offrir un encadrement digne et adapté à leurs besoins.

Très récemment, notre groupe s’est rendu dans une école fondamentale spécialisée de type 2 accueillant des élèves porteurs d’un TSA avec déficience intellectuelle. Cette rencontre a permis de mettre en évidence des constats alarmants, parmi lesquels des listes d’attente à rallonge par manque de place. Nombreux sont ceux qui se retrouvent alors dans des établissements d’enseignement ordinaire, lorsqu’ils ne sont pas tous simplement déscolarisés. Or, une prise en charge précoce est indispensable pour accompagner ces enfants et leurs familles.

La directrice que nous avons rencontrée en appelle à une prise de conscience: quelle société voulons-nous pour demain? Selon elle, la crise est à ce point profonde qu’aujourd’hui, il ne s’agit ni plus ni moins qu’une question de sauvetage: il faut sauver ces élèves et ces parents en détresse, il faut sauver des équipes éducatives démunies, contraintes à pratiquer de la gestion de crise au quotidien.

Madame la Ministre, dans vos précédentes réponses, vous avez souvent fait référence à la méthode *Treatment and Education of Autistic and related Communication handicapped Children* (TEACCH, traitement et éducation des enfants autistes ou atteints de troubles de la communication associés) considérant que la formation des enseignants pouvait constituer une piste de solution à cet égard. Or, aujourd’hui, les formations à cette méthode sont saturées. Cela signifie que même les enseignants de l’enseignement spécialisé chargés d’élèves porteurs d’un TSA

ne peuvent pas y accéder. Est-il prévu de leur accorder une priorité dans les inscriptions?

Par ailleurs, cette méthode n'est pas toujours adaptée aux réalités de notre système éducatif, *a fortiori* dans l'enseignement ordinaire. Sa mise en œuvre requiert en effet la composition de petites classes – on parle de huit élèves au maximum – , ainsi qu'un aménagement spécifique des locaux – avec des bureaux individuels face aux murs.

Nous vous demandons une nouvelle fois de prendre cette problématique à bras-le-corps, en menant une étude sérieuse permettant de mieux en comprendre la nature et l'ampleur du problème en Fédération Wallonie-Bruxelles. Il convient en effet d'y apporter des réponses adaptées et réalistes. Où en est cette étude, sollicitée par votre prédécesseure et postposée par vos soins? À défaut d'avoir mené cette étude, travaillez-vous sur un plan d'action pour répondre à l'urgence de la situation?

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – Malgré une offre relativement large comparativement à d'autres systèmes éducatifs voisins, je suis pleinement consciente des limites de notre système actuel face aux besoins spécifiques de ces élèves, notamment en raison de la difficulté de gérer les groupes classes caractérisés par une hétérogénéité complexe, du manque de ressources spécialisées et des difficultés de collaboration avec les familles.

CAP48 mène activement une étude sur ce sujet et des contacts sont établis régulièrement avec mon administration afin que nous soyons tenus informés des avancées. Conformément aux engagements pris, cette étude permettra d'objectiver précisément les besoins, d'évaluer l'adéquation de notre offre et d'identifier les adaptations nécessaires à court et moyen termes. Parallèlement, une actualisation de l'état des lieux de l'offre dans les écoles d'enseignement spécialisé est en cours. Elle se centre sur le recueil des données relatives aux enfants non scolarisés et les raisons de cette non-scolarisation. Elle devrait donc permettre à mes services d'effectuer une analyse sur une base objective et de proposer des pistes de solution.

Une première réponse a déjà été apportée concernant le manque de formation pour l'accueil de ces élèves. Ainsi, à la suite des échanges avec les acteurs de terrain et à ma demande, le nombre de places disponibles pour les formations organisées par l'Institut interréseaux de la formation professionnelle continue (IFPC) portant sur les pratiques spécifiques des classes TEACCH – classes aménagées et formées pour répondre aux besoins spécifiques des élèves présentant des TSA –, est passé de 60 à 100 depuis cette année scolaire, un système de quotas ayant été instauré pour garantir l'équité d'accès à la formation.

En plus de ces sessions, l'IFPC propose quatre sessions supplémentaires via l'opérateur Centre de coopération technique et pédagogique (CeCoTePe), dont l'intitulé est «Autisme: pédagogie adoptée, aménagements raisonnables et école inclusive. Découverte du programme TEACCH», et pour lesquelles aucun quota n'est imposé.

M. Ibrahim Dönmez (PS). – Madame la Ministre, comme vous l'avez exprimé en début d'intervention, vous comprenez toutes les difficultés auxquelles sont confrontés actuellement les représentants de ce type d'enseignement. Je constate que vous avez fait un effort cette année, car les places disponibles passent de 60 à 100. La question de l'autisme ne peut pas être réduite à un enjeu de formation. Si la formation est nécessaire, elle ne vaut rien sans un encadrement suffisant et sans places dans les écoles. Chaque enfant porteur d'un TSA que nous laissons aujourd'hui sans solution deviendra demain un adulte en grande difficulté.

3.30 Question de Mme Margaux De Re, intitulée «Chiffres préoccupants autour des violences avant 15 ans»

Mme Margaux De Re (Ecolo). – Une étude de l'Observatoire français des violences faites aux femmes, publiée fin janvier, a rappelé l'urgence absolue d'y apporter une réponse structurelle et efficace. Cette étude, mon groupe l'a consultée. Elle se base sur des chiffres relativement récents du ministère de l'Éducation nationale en France, dont je veux souligner quelques-uns des grands traits qui nous semblaient particulièrement intéressants.

En France, 30 % des collégiennes et un quart des lycéennes déclarent avoir été victimes de cyberviolences. Pour ce qui concerne les violences sexuelles – qui recouvrent des baisers forcés, des caresses forcées ou encore du voyeurisme –, ces phénomènes touchent en France 15 % des collégiennes et 19 % des lycéennes. Par ailleurs, un collégien sur quatre et un lycéen sur cinq indiquent également avoir été victimes de violences en ligne. Enfin, en amont, 8 % des écoliers et écolières déclarent avoir subi des embrassades forcées au moins une fois et ils et elles sont 15 % à avoir été victimes de voyeurisme dans les toilettes.

Ces chiffres concernent spécifiquement le système éducatif français, mais il serait assez surprenant que la Fédération Wallonie-Bruxelles soit une île qui échappe aux constats préoccupants de ce rapport. Par ailleurs, les espaces francophones, qu'ils se trouvent en France ou en Belgique, sont en général assez similaires en matière de statistiques concernant les violences faites aux femmes et aux enfants.

Si les violences sexistes et sexuelles existent en dehors de l'école, ce qui est un fait, et si les phénomènes de harcèlement et de cyberharcèlement se propagent en dehors de la cour de récréation, l'école reste néanmoins un foyer majeur de ces actes et comportements destructeurs. C'est aussi lié au fait que les enfants y passent le plus clair de leur temps. L'école est d'autant plus concernée qu'elle est en première ligne pour construire une réponse préventive, constructive et éducative

à ces problématiques. Les sanctions doivent être accompagnées d'une véritable ambition de prévention. Lorsque ce type de phénomènes se produisent, s'il ne se passe rien, même à l'école, certains pourraient intégrer que la même réponse sera apportée plus tard dans leur vie à ce type de comportements. C'est pour cela qu'il est important d'y travailler.

Nous avons pour cela un outil formidable en Fédération Wallonie-Bruxelles, l'éducation à la vie relationnelle affective et sexuelle (EVRAS). Elle s'améliore de législature en législature et se peaufine. Les associations sont également de plus en plus à la pointe. Évidemment, tous ces contenus coconstruits constituent un outil efficace, et c'est aussi ce que nous avait montré le précédent rapport, sur lequel nous avons débattu il y a quelque temps.

En revanche, ce dispositif est une première pierre, efficace, mais insuffisante. Nous répétons assez souvent qu'il faudrait plus d'EVRAS, mieux d'EVRAS, qu'il faudrait y intégrer plus de missions. Ce sont les acteurs et actrices de terrain ici qui le rappellent régulièrement, mais également le bilan tiré en France puisqu'on apprenait que deux enfants sur trois avaient bénéficié d'au moins une séance d'EVRAS – le chiffre diminue à environ un sur trois au collège et au lycée. Même dans un pays comme la France qui a pris la même route que la nôtre afin de rendre l'éducation à la vie sexuelle et affective la plus répandue possible en fonction des moyens publics disponibles, nous constatons que ces violences persistent.

Madame la Ministre, l'administration est-elle en mesure de communiquer les résultats d'une étude qui serait similaire en Fédération Wallonie-Bruxelles? De quels outils disposez-vous aujourd'hui pour objectiver la réalité de ces phénomènes au départ de statistiques provenant du secteur de l'enseignement obligatoire? Sur le terrain, quels sont les procédures et les acteurs et actrices chargés de recenser et de relayer ce type de violences? Quel est le rôle de l'école, par exemple? Est-ce qu'un retour des pouvoirs organisateurs existe afin d'évaluer la situation? Cela fait-il partie des missions actuelles ou futures des centres PMS? Dans la négative, cela pourrait être une option.

À l'heure actuelle, le dispositif de l'EVRAS intervient très tardivement dans la scolarité des écolières et des écoliers de l'enseignement fondamental, l'animation étant planifiée en sixième année primaire. Quels sont les outils de lutte et de prévention avant cette année? Cette question est pertinente, car ces violences sont déjà observées en sixième année primaire? L'étude française nous révélait l'âge moyen où ce genre de comportement se manifeste et c'était frappant. Quelle perspective donnez-vous pour élargir le déploiement de l'EVRAS?

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – Madame la Députée, cette question met en lumière une problématique préoccupante. Les chiffres publiés récemment en France montrent à quel point les violences sexistes, sexuelles et les cyberviolences atteignent les jeunes, parfois dès l'école primaire. Ces phénomènes

n'épargnent malheureusement pas la Fédération Wallonie-Bruxelles. En effet, elle suit de près les enquêtes internationales et les finance partiellement. Sur la base des données recueillies en 2022 par *Health Behaviour in School-aged Children* (HBSC) et par le Programme international pour le suivi des acquis (PISA), un élève sur cinq rapporte être la cible de harcèlement à l'école. L'enquête HBSC 2022 indique que près de 10 % des élèves interrogés se disent victimes de cyberharcèlement.

Tout incident dans les écoles doit faire l'objet d'un signalement et une procédure est prévue. En effet, depuis la rentrée 2024-2025, toute école doit disposer d'une procédure interne de signalement des faits de harcèlement ou de cyberharcèlement. Cette procédure est intégrée à son règlement d'ordre intérieur (ROI) et elle prévoit que chaque école doit définir les actions concrètes spécifiques, depuis la détection des cas jusqu'à leur traitement ou à l'orientation de la situation, en passant par son signalement. La procédure doit au moins prévoir les modalités d'enregistrement du signalement, les étapes de la procédure du signalement jusqu'au traitement, les délais maximums de traitement du signalement et l'identification des personnes relais. Des outils et recommandations appuyant l'élaboration et l'application d'une telle procédure sont fournis gratuitement par l'Observatoire du climat scolaire, par une boîte à outils diffusée sur e-classe.

Lorsqu'une école n'est pas en mesure de traiter une situation en interne par sa procédure de signalement, il est recommandé qu'elle fasse appel à son centre PMS, au nouveau service intégré d'assistance aux écoles de mon administration, ou encore, aux services locaux externes, selon la gravité du cas. Enfin, concernant l'intervention, une politique spécifique est en cours d'élaboration au sein de mon administration.

Vous avez raison: la littérature scientifique confirme que les violences ou les comportements inappropriés apparaissent bien avant douze ans. L'EVRAS intervient de manière obligatoire plus tardivement dans la scolarité des élèves de l'enseignement fondamental, en sixième année primaire. Le rapport réalisé par le Service général de l'inspection (SGI) confirme que les violences apparaissent parfois plus tôt, en effet, dès la cinquième année primaire, les écoles et les opérateurs observent certains besoins. Dès l'enseignement maternel, le constat se pose déjà dans le cadre du travail sur l'intimité et sur le respect des corps. Le même rapport souligne que 38 % des écoles – 27 % des écoles fondamentales – organisent déjà des animations EVRAS en dehors de ces années obligatoires, notamment en cinquième année primaire. Nous devrions disposer prochainement de plus d'indicateurs grâce au monitoring complet des animations EVRAS qui est en cours de consolidation.

Mme Margaux De Re (Ecolo). – Madame la Ministre, je vous remercie pour votre réponse très concrète. Je partage votre inquiétude sur l'existence de telles violences dès l'école primaire. Je suis secouée de constater qu'un terrain favorable

est déjà en place et continue de sévir durant la suite de la scolarité. Augmenter la lutte contre de tels comportements améliorera les conditions dans lesquelles se déroule le reste du parcours des élèves et ce qu'ils deviennent à l'âge adulte.

J'ai bien noté la procédure de signalement que vous avez détaillée. J'ignore si vous avez déjà reçu des retours la concernant. Je sais que cela fait peu de temps que cette procédure est active, mais il serait intéressant de suivre le nombre de signalements transmis à la cellule que vous avez mentionnée. J'imagine que quand ce sont des faits mineurs, les écoles règlent certes les problèmes, mais ne mettent pas forcément les moyens et ne rentrent pas automatiquement dans une longue procédure de signalement et de documentation des faits. J'imagine, à titre personnel, que ce sera surtout pour les faits les plus importants qu'il y a une trace. Néanmoins, ces procédures demeurent importantes.

Concernant le dernier élément que vous avez évoqué l'incidence de l'EVRAS pour les plus jeunes, j'ai remarqué, en discutant notamment avec des professeurs, que parfois un incident est à l'origine de la venue d'un formateur EVRAS, qui revient sur les faits avec les élèves. C'est donc après-coup que l'EVRAS intervient et que les écoles sont plus volontaires à traiter de certains sujets. C'est un peu dommage, car, à titre d'exemple, c'est parce qu'il y a eu du cyberharcèlement particulièrement grave que les écoles développent la sensibilisation. Je serai favorable et attentive à la suite donnée aux indicateurs de suivi. Nous aurons l'occasion d'y revenir.

3.31 Question de Mme Margaux De Re, intitulée «Le rapport français sur la menace du masculinisme à l'école»

Mme Margaux De Re (Ecolo). – Madame la Ministre, lors de la dernière séance plénière, ma collègue Céline Tellier a interrogé la ministre Lescrenier sur la montée des discours masculinistes chez les jeunes et sur le rôle que l'école peut et doit jouer pour y faire face.

Depuis lors, nous avons reçu le rapport annuel de 2026 du Haut conseil à l'égalité entre les femmes et les hommes, en France. Ce rapport est très intéressant, car il objective et documente précisément ce phénomène. J'imagine que le contexte belge est assez similaire.

Ce rapport établit notamment que le sexisme ne recule pas chez les jeunes, mais qu'il se recompose. J'insiste sur ce point. On a parfois l'impression que le sexisme est moins acceptable qu'auparavant, qu'on ne dit plus les mêmes choses aujourd'hui, que ce qui était de l'humour ou de la critique légère est en train de disparaître. C'est sans doute le cas et tant mieux. Cela veut dire que les choses évoluent.

Néanmoins, le rapport montre qu'aujourd'hui, d'autres comportements masculinistes sont plus prégnants. Ce sont des phénomènes plus structurés, diffusés sur les réseaux sociaux, ou des discours corrélés à une banalisation plus forte des

violences à l'égard des femmes et des filles. Ces comportements s'intègrent dans un mouvement de «retour de bâton»: à côté des discours féministes commence à se développer une véritable violence entre les jeunes.

Dans le rapport, l'école est identifiée comme un levier central et incontournable de prévention, à condition d'y mener des actions explicites, outillées et évaluées.

Enfin, le rapport souligne que le refus de nommer le phénomène ou le fait de le traiter comme un sujet politique spécifique contribuent à son invisibilisation et affaiblit les politiques de prévention. Autrement dit, tant que nous ne parlons pas clairement de masculinisme aux jeunes, nous ne pourrons pas lutter contre le phénomène. Certes, nous pouvons leur dire qu'ils doivent respecter le consentement et éviter toute violence entre eux, mais le fait de nommer le phénomène aurait un impact significatif.

Madame la Ministre, comment rendre plus visible la problématique du masculinisme dans les politiques publiques? Nous parlons beaucoup de climat scolaire et de respect, mais ne devrions-nous pas organiser des actions de sensibilisation plus explicites? Cette problématique est-elle présente explicitement dans le futur Plan «Droits des femmes»? Vous êtes-vous concertée avec votre collègue du gouvernement qui le pilote et avez-vous plaidé pour que cette problématique soit traitée dans les aspects du plan liés à l'éducation?

Les dispositifs existants, tels que l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle (EVRAS) et l'éducation aux médias, sont-ils suffisants face à ces discours? Je pense au fait que la responsabilité repose en grande partie sur les professeurs qui sont déjà surchargés par de nombreuses missions et sur les associations chargées de l'EVRAS, qui doivent déjà prendre en charge une infinité de dimensions dans leurs interventions au sein des écoles.

Lors des auditions sur le radicalisme, l'Organe de coordination pour l'analyse de la menace (OCAM) a lui-même désigné le masculinisme comme une menace omniprésente à l'école. Dès lors, disposez-vous de données ou d'évaluations plus précises qui permettraient de jauger l'exposition des élèves de la Fédération Wallonie-Bruxelles à de tels discours, l'influence de ces derniers sur les représentations du consentement, de l'égalité et des violences et, enfin, la pertinence des outils actuels pour répondre à ces questions? Je suis assez persuadée, par exemple, qu'il doit y avoir une grande différence à cet égard entre la Flandre et les francophones, notamment parce que les influenceurs ne sont pas les mêmes et parce que les objets culturels consommés sont différents, etc.

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – Tout d'abord, Madame la Députée, je vous invite à prendre connaissance du compte rendu intégral de la dernière séance plénière qui s'est tenue en date du 28 janvier 2026. À cette occasion, en effet, Mme De Rodder m'a interrogée sur le même sujet. Je lui ai répondu que

les propos masculinistes peuvent avoir un impact négatif sur le climat scolaire, au même titre que toute autre forme d'insulte ou de propos haineux. Il est par conséquent indispensable de prévoir les dispositifs pour lutter contre la menace masculiniste, d'assurer un climat scolaire serein et d'augmenter la qualité des apprentissages de nos élèves.

Dans ma réponse, je rappelais également l'objectif de la circulaire 9612 du 3 novembre 2025. Cette circulaire vise à aider les écoles à lutter contre les extrémismes et les radicalismes violents. Elle rappelle la manière de prévenir le cyberharcèlement et de le gérer, par exemple avec l'aide des équipes mobiles du nouveau service intégré d'assistance aux écoles. Elle rappelle également les mesures à prendre, y compris les sanctions disciplinaires.

J'insiste sur le fait que l'école est un lieu qui doit apprendre aux élèves à vivre en collectivité. À ce niveau, nos politiques actuelles permettent aux écoles de fixer, dans leurs plans de pilotage, un des sept objectifs d'amélioration du système éducatif visant, avec le soutien de leurs délégués aux contrats d'objectifs (DCO), à construire des indicateurs de bien-être à l'école et à mesurer le climat scolaire. Les écoles peuvent aussi postuler au dispositif du programme-cadre de lutte contre le harcèlement pour travailler plus spécifiquement les relations entre élèves avec l'aide d'un opérateur agréé.

Les incidents liés à la problématique du masculinisme doivent être rapportés par le biais de la procédure de signalement rendue obligatoire par le décret du 27 avril 2023 relatif à l'amélioration du climat scolaire et à la prévention du harcèlement et du cyberharcèlement scolaires.

Concernant le Plan «Droits des femmes», dont le nouvel intitulé est Stratégie «Genre et droits des femmes», la Direction de l'égalité des chances du ministère lancera, au cours du premier semestre 2026, un appel à candidatures qui visera à reconnaître cinq collectifs de lutte contre les violences faites aux femmes pour une durée de cinq ans. Un projet de lutte contre le masculinisme auprès des jeunes pourrait dès lors être soutenu dans ce cadre.

De même, je considère que l'EVRAS et l'EAM concourent à lutter contre ce discours. L'un des principes de base de l'EVRAS demeure bien l'égalité des hommes et des femmes. Comme vous l'avez rappelé, la question d'éducation au consentement se pose dans un tel contexte. Elle est en effet centrale dans le dispositif actuel et elle fait partie intrinsèquement des 14 objectifs définis par l'accord de coopération. Par ailleurs, l'ensemble des thématiques prévues par ledit accord peuvent ouvrir un dialogue propice à l'évocation des problématiques liées au discours masculiniste.

Enfin, en Fédération Wallonie-Bruxelles, nous disposons de ressources pédagogiques validées et élaborées avec le concours d'experts et d'enseignants pour traiter, de manière approfondie, les problématiques de cyberharcèlement et de

protection des jeunes en ligne. Les carnets et capsules édités par le Conseil supérieur de l'éducation aux médias (CSEM), les ressources pédagogiques réalisées par le Service général du numérique éducatif (SGNE) ou encore la série de fiction «*BAN*» produite par la RTBF dans le cadre de l'opération «#Harcèlement on s'y oppose et on en parle ensemble» (#HOPE) contre le harcèlement scolaire sont disponibles sur la plateforme e-classe.

Mme Margaux De Re (Ecolo). – Madame la Ministre, je vous remercie pour cette réponse particulièrement complète. Vous avez ajouté encore des éléments par rapport à votre réponse à la question d'actualité de Mme De Rodder.

En effet, toutes les ressources que vous avez citées sont éminemment précieuses. L'intérêt est qu'elles soient adaptables en fonction du terrain et de l'évolution de cette problématique chez les jeunes; il faut en effet éviter d'avoir des mesures trop éloignées de la réalité vécue par ces derniers. Il serait intéressant de développer des ressources permettant de décoder des discours masculinistes sur les réseaux, pour montrer aux jeunes que cela part parfois de quelques vidéos sur la confiance en soi ou sur les prouesses physiques et pour constater que, très vite, les algorithmes partent vers des choses beaucoup plus problématiques.

Moi et mes amis, pour montrer les différences genrées sur les réseaux, nous nous amusons à nous montrer nos recherches Instagram sur nos téléphones. Quand nous ouvrons l'application, il nous suffit d'appuyer sur la loupe pour avoir une miniature de tous les contenus que l'application nous suggère. Il faut faire la comparaison entre le téléphone d'un homme et d'une femme.

C'est une démarche à entreprendre avec les adolescents. J'ai un petit cousin qui a plein de vidéos de musculation et une petite cousine qui a plutôt des vidéos d'ongles. Je leur explique que l'on bascule rapidement vers des publications très genrées, notamment diffusées par des «influenceurs».

J'ai consulté quelques-unes des ressources que vous citez: leurs auteurs n'hésitent pas à nommer les choses et à dénoncer le masculinisme.

Je trouve qu'il serait tout de même intéressant de disposer d'une étude qui permettrait de prendre la température dans les écoles et auprès des élèves. Il ne suffit pas d'avoir une liste des incidents, mais il faut aussi connaître la vision des jeunes par rapport à ces questions-là.

Lors des appels à candidatures dans le cadre de la Stratégie «Genre et droit des femmes», il faudra être attentif lors du choix des cinq collectifs: il faut veiller à ce que la sensibilisation des jeunes soit prise en compte. Nous risquerions de manquer l'objectif si nous ne parvenons pas à toucher les publics dans toute leur diversité.

3.32 Question de Mme Margaux De Re, intitulée «Prise en compte des menstruations à l'école et lutte contre la précarité menstruelle»

Mme Margaux De Re (Ecolo). – Un rapport récent de l’Union francophone des associations de parents de l’enseignement catholique (UFAPEC), intitulé «*Les menstruations: un sujet tabou à l’école?*», rappelle que, pour de nombreuses élèves, les menstruations restent associées à la gêne, au silence, à des difficultés matérielles et parfois à l’absentéisme scolaire. Je m’étonne que les choses aient relativement peu évolué ces cinq dernières années. D’après ce rapport, près d’un tiers des jeunes filles âgées de 12 à 25 ans ont déjà été confrontées à une situation de précarité menstruelle; celle-ci peut conduire à des absences répétées, à un mal-être et, à terme, à un risque de décrochage scolaire.

La précarité menstruelle ne se limite pas au scénario d’une jeune fille qui n’aurait pas les moyens de disposer de protections périodiques. Ces cas existent, mais la précarité touche aussi des personnes qui utilisent, par tabou, du papier de toilette à la place des protections périodiques qu’il faut demander, ce qui occasionne de la gêne. Au-delà de cet inconfort tout au long d’une journée, cela peut conduire, dans les cas les plus graves, à des risques réels pour la santé. Ces constats ne sont malheureusement pas nouveaux.

En 2021, notre Parlement a adopté la résolution relative à la lutte contre la précarité menstruelle dans l’enseignement obligatoire et supérieur, à la suite d’un travail parlementaire de longue haleine. Cette résolution formule des demandes très concrètes: étude d’impact budgétaire de la mise à disposition de protections périodiques pour tous les niveaux scolaires, projets pilotes, mise à disposition de protections dans les écoles, implication des services de la promotion de la santé à l’école (PSE) et des centres PMS dans la sensibilisation, renforcement des actions d’information, notamment grâce à l’éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle (EVRAS).

Cinq ans plus tard, le rapport de l’UFAPEC montre que les réponses restent largement inégales selon les établissements et reposent encore trop souvent sur des initiatives locales ou associatives.

La question des menstruations est à la croisée des thématiques de santé des femmes. Par exemple, de ce tabou des règles découle notamment le sous-diagnostic d’une maladie comme l’endométriose. Or, le retard de diagnostic engendre de plus grandes difficultés à traiter les symptômes et peut surtout augmenter les risques d’exclusion. Tout cela peut être confus pour les jeunes filles.

En luttant contre la précarité menstruelle, nous pouvons nous atteler à d’autres questions qui peuvent paraître secondaires. En effet, ce sont les mêmes tabous qui les mettent en second plan.

Madame la Ministre, où en est aujourd’hui l’implémentation, en Fédération Wallonie-Bruxelles, des engagements pris dans la résolution de 2021? Une étude d’impact budgétaire sur la mise à disposition de protections menstruelles dans les écoles a-t-elle été réalisée? Dans l’affirmative, quels en sont les résultats et les

suites concrètes? Combien d'établissements bénéficient-ils actuellement d'un dispositif structurel de mise à disposition de produits menstruels? Selon quels critères ces dispositifs sont-ils déployés ou soutenus?

Qu'est-il advenu du projet pilote «Sang stress» mené durant la précédente législature? Quelles consignes ou recommandations ont-elles été adressées aux directions d'école et aux équipes éducatives afin de garantir un accès adapté aux produits menstruels, de prévoir la possibilité pour les élèves de se rendre aux toilettes lorsque le besoin se fait sentir et de prendre en compte des douleurs menstruelles sans stigmatisation?

Enfin, comment entendez-vous renforcer le rôle des services PSE, des centres PMS et de l'EVRAS afin que les menstruations soient pleinement intégrées comme des questions de santé, de dignité et d'égalité, et non plus comme des tabous laissés à l'appréciation de chaque établissement?

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – Madame la Députée, je vous invite à prendre connaissance de la réponse que j'ai apportée à la question de Mme Linard, lors de la réunion du 16 juin 2025 de notre commission. Mme Linard m'avait interrogée sur le rôle de l'école face à la précarité menstruelle. Dans le compte rendu de la commission, vous trouverez les réponses à toutes vos questions, tant en termes de suivi du projet «Sang Stress» qu'en termes de perspectives de ce type de politique au vu de la situation budgétaire actuelle de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Mme Margaux De Re (Ecolo). – À travers cette brève réponse, Madame la Ministre, je comprends que les choses n'ont pas forcément évolué en un an et que la situation restera donc probablement inchangée pour le reste de la législature. C'est regrettable. Les projets avaient été lancés et l'intention qui les sous-tendait semblait largement partagée. Je regrette que vous ne souhaitez pas intensifier les efforts et les politiques publiques qui concernent, *a priori*, 100 % des filles.

Je continuerai à porter ce dossier, car il n'y a pas encore de solution. Il suffit d'écouter les témoignages des associations de terrain qui font de la prévention et mettent des protections périodiques à la disposition des élèves. La demande est manifestement importante. Beaucoup de chouettes initiatives ont été mises en place progressivement.

Je trouve donc problématique que le service public ne puisse pas, à un moment donné, prendre le relais. Quoi qu'il en soit, j'entends votre argumentation et j'en prends acte.

3.33 Question de Mme Margaux De Re, intitulée «Sous-représentation des femmes et lutte contre les stéréotypes dans les filières scientifiques»

Mme Margaux De Re (Ecolo). – Nous avons régulièrement parlé sur ces bancs des biais de genre dans les filières scientifiques. En France, comme ailleurs, des auditions ont eu lieu à ce sujet et le rapport qui en résulte compile un certain nombre d'observations et de chiffres. Ces constats rappellent combien le combat pour l'égalité est pressant, particulièrement dans ce domaine, et complexe, notamment parce qu'il joue sur des représentations culturelles et sociales, et sur des leviers dont on voit peu les effets à court terme, mais plutôt bien des années après. Ce rapport contient enfin un certain nombre de recommandations, invitant le monde politique, académique et scolaire à porter des solutions innovantes, parfois assez radicales, certaines étaient même plutôt étonnantes.

En Fédération Wallonie-Bruxelles, l'Académie de recherche et d'enseignement supérieur (ARES) a déjà publié une note en 2021, où la proportion des filles au sein des filières scientifiques au sens large «science, technologie, ingénierie et mathématiques» (STIM), était évaluée à 29 %. Or, ces chiffres semblent stagner depuis plusieurs années.

Si ces deux sources portent essentiellement sur des filières de l'enseignement supérieur, il est évident que la portée de ces observations et des recommandations touche également à l'enseignement obligatoire, car c'est notamment là que se jouent les déterminismes et les représentations sociales des élèves, des familles et des enseignantes et enseignants.

Madame la Ministre, disposez-vous d'informations ou de statistiques sur la dimension genrée des choix de filières et d'options dans l'enseignement obligatoire, et dans l'enseignement secondaire en particulier? Observe-t-on des différences significatives entre les élèves fréquentant ces filières? Un travail scientifique a-t-il déjà été mené en Fédération Wallonie-Bruxelles pour comprendre un peu mieux ce contexte?

Quels sont les outils en vigueur aujourd'hui pour lutter contre la reproduction des stéréotypes associés aux cours scientifiques, artistiques et littéraires, à la fois pour les enseignantes et enseignants, mais également pour les élèves et leurs parents? Qu'est-il prévu en ce qui concerne les dispositifs d'orientation et les chantiers relatifs à l'après-tronc commun?

Régulièrement, certains manuels scolaires font l'objet de critiques, dès lors qu'ils véhiculent des stéréotypes fondés sur le genre. Quels contacts entretenez-vous avec les éditeurs au sujet des balises scientifiques et des valeurs fondamentales inscrites dans les missions de l'enseignement obligatoire? Quelle est la procédure en vigueur lorsque de tels manquements sont observés?

Enfin, cette problématique fait-elle l'objet d'attention au sein du Comité de monitoring institué par l'article 2.6.1-2 du Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire, visant à actualiser et amender les référentiels de tronc commun selon les avancées de la connaissance scientifique?

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – Madame la Députée, votre question touche à un enjeu essentiel pour l'avenir de nos jeunes et pour l'égalité entre les femmes et les hommes. Les constats que vous mentionnez, issus notamment du rapport récent du Sénat français, rejoignent ceux que nous observons en Fédération: la sous-représentation persistante des filles dans les filières scientifiques et techniques résulte d'un phénomène multifactoriel où se combinent stéréotypes, socialisation différenciée, sentiment de compétence et construction progressive des choix d'orientation.

Lors de la législature précédente, alors que j'étais ministre de l'Enseignement supérieur, j'ai moi-même commandé, auprès de la Pr Dominique Lafontaine, qui est notamment spécialisée dans les études du Programme international pour le suivi des acquis (PISA), une étude sur les aspirations, les attitudes, les choix d'études et les réussites chez les jeunes de la Fédération. Les résultats de cette étude réalisée en 2021 confirment ces dynamiques: les filles restent moins nombreuses dans les filières à forte composante mathématique ou technologique. Elles manifestent une confiance moindre en leurs capacités, alors même que leurs performances scolaires sont équivalentes, voire parfois supérieures à celles des garçons.

À ce stade, la Fédération ne dispose pas d'une étude consolidée portant exclusivement sur la dimension genrée des choix de filière dans l'enseignement obligatoire. Cependant, plusieurs sources permettent d'éclairer la situation. Tout d'abord, les données administratives existantes permettent d'observer, par sexe: la répartition des élèves par forme et par type d'enseignement; les taux de retard, de redoublement et de sortie sans certificat; enfin, la fréquentation des options aux deuxième et troisième degrés de l'enseignement secondaire. Une série d'indicateurs ventilés par sexe figurent notamment dans les indicateurs annuels de l'enseignement. Ces chiffres montrent déjà des trajectoires différenciées entre les filles et les garçons: les filles redoublent moins, décrochent moins et sont surreprésentées dans les filières de transition. En revanche, elles demeurent très minoritaires dans les options liées à l'industrie, la construction, l'agronomie ou les mathématiques renforcées.

Une étude menée en 2020 pour le compte du FOREM auprès de plus de 6 000 jeunes met en évidence l'influence déterminante du genre, le rôle du milieu familial ou du niveau d'études des parents, l'impact du sentiment d'efficacité en mathématiques et en sciences et la représentation liée aux métiers techniques. Elle souligne que ces mécanismes se construisent tôt et recommande d'agir sur les stéréotypes, la confiance en soi, l'implication parentale et l'évaluation des dispositifs d'orientation. Ainsi, la lutte contre les stéréotypes constitue une priorité transversale du chantier «Orientation» au sein de mon administration. Nous disposons à ce stade d'outils pour lutter contre les stéréotypes et renforcer l'orientation.

En effet, le portail officiel de l'orientation, www.monorientation.be, assure la valorisation des métiers STIM, des représentations diversifiées des parcours professionnels, des outils pédagogiques et un agenda d'activités STIM, ainsi que l'identification des opérateurs actifs dans cette thématique.

Le guide de l'enseignant pour l'approche éducative de l'orientation, qui sera disponible d'ici le mois de juin 2026, proposera des pistes d'activités de découverte des métiers, des outils de déconstruction des stéréotypes et un accompagnement des équipes pédagogiques dans la diversité des parcours possibles. Par ailleurs, le dispositif d'orientation tout au long de la vie (OTLAV), dont la thématique STIM constitue un axe stratégique, inscrit dans la note du gouvernement wallon, associe activement mon administration à ces travaux. De même, le chantier «Orientation» participe au comité d'accompagnement des projets financés dans le cadre de l'appel à projets pour le développement des STIM du Plan de relance européen. Cet appel soutient 24 projets développant des outils et ressources pédagogiques transférables et visant à favoriser l'accès de tous les élèves à l'ensemble des filières, sans distinction de genre.

Concernant plus spécifiquement les stéréotypes de genre contenus dans les manuels scolaires, les contacts avec les éditeurs interviennent principalement dans le cadre de la procédure de labellisation. La charte de labellisation impose en effet le respect des principes d'égalité, de non-discrimination, d'égalité de genre et l'utilisation de balises scientifiques solides. Plus encore, le Service général de l'inspection (SGI) peut vérifier la conformité de ces manuels labellisés.

Enfin, comme je l'ai indiqué à de nombreuses reprises au sein de cette commission, cette préoccupation pour la mixité est déjà prise en compte dans les référentiels, ces derniers intégrant des figures féminines en sciences et en formation manuelle, technique, technologique et numérique (FM'TTN), des repères artistiques et littéraires féminins et des œuvres permettant de dépasser les stéréotypes. Je vous invite à feuilleter l'ensemble des référentiels pour vous en faire une idée.

Mme Margaux De Re (Ecolo). – Madame la Ministre, je trouve également intéressante la collaboration entre le niveau régional, qui crée l'emploi, et la Fédération Wallonie-Bruxelles, qui forme les étudiants. En effet, les moyens utilisés pour attirer les filles dans les filières STIM ne peuvent pas se dupliquer d'un pays à l'autre. Lancer en Fédération Wallonie-Bruxelles les mêmes campagnes qu'aux États-Unis par exemple, ne va pas fonctionner, car les métiers et les implications ne sont pas les mêmes. Il convient de travailler étroitement avec les acteurs de terrain pour faire en sorte que les jeunes filles aussi se mettent à rêver d'exercer ce type de métiers. J'ai l'impression qu'il est encore très difficile pour elles de franchir le pas, même si l'on voit de plus en plus d'affiches avec des filles qui exercent des métiers dans le domaine des STIM, de plus en plus de campagnes pour recruter des codeuses, etc.

Pour mon groupe, il est fondamental de se rendre compte que pour certaines jeunes filles, se lancer dans ce type d'études signifie être entourées chaque jour par des garçons, et donc être également confrontées aux problèmes que nous avons abordés précédemment, comme le harcèlement et le sexisme dans les écoles. On peut dire autant qu'on veut à des filles d'étudier l'informatique, si elles sont victimes de situations de violences dans ce cursus – ce qui les pousse parfois à abandonner – le problème ne sera jamais résolu. On doit aborder tous ces chantiers de front, je ne manquerai pas de vous interroger à nouveau à ce sujet.

3.34 Question de M. Bruno Bauwens, intitulée «Propos de la ministre Galant et du président du MR à propos de la concertation et rôle de l'enseignement»

M. Bruno Bauwens (PTB). – Au départ, nous souhaitons vous interpeller, Madame la Ministre, afin de revenir largement sur les propos de Mme Galant et de susciter un débat sur la conférence du MR à Walhain. Celle-ci a été qualifiée par certains membres du MR de réunion entre amis, ce qui ne nécessitait pas qu'on s'exprime à son sujet. Or, à mon sens, c'est tout le contraire! Ce n'était pas une réunion entre amis, mais une conférence de presse du MR. Cela nous permet dès lors de revenir sur cette conférence, car la ministre Galant est membre de votre gouvernement et du MR.

Elle a mentionné la concertation avec les syndicats et nous a livré un petit secret en disant: «Je les laisse parler et ensuite j'avance avec mes réformes». Les propos tenus par la ministre révèlent clairement l'opinion du MR, du moins la manière dont Mme Galant voit la concertation avec les syndicats. La concertation avec les syndicats est à ses yeux surtout une obligation légale, mais, dans la pratique, elle peut décider de prendre les mesures qu'elle avait prévu de prendre. Les divers articles de presse qui ont relaté ses propos ont traduit cela par «Cause toujours!».

Cette phrase est choquante, car, depuis la Déclaration de politique communautaire (DPC) et la formation de la majorité MR-Les Engagés, c'est précisément cette méthode qui est critiquée par tous les acteurs de l'enseignement sur le terrain, à savoir le manque de concertation, voire le mépris pour celle-ci. Je vais citer quelques exemples, mais nous pourrions y passer la soirée entière.

Les syndicats d'enseignants disent qu'ils ont le sentiment de n'être pas entendus. Ils parlent de réunions où tout a déjà été décidé à l'avance, de dialogue vide, de concertation de façade. Ils vont jusqu'à parler de parodie de dialogue social. Un des acteurs principaux du dialogue et de la concertation vous le dit et nous le dit: de concertation, il n'y en a point, en tous les cas pas de vraie.

Je peux aussi vous citer les directions d'école qui ont récemment publié une lettre ouverte. Elle est signée par pas moins de 320 directions au total. Elles y dénoncent l'absence de réponses, l'improvisation, le manque d'anticipation. Elles expliquent devoir appliquer des réformes sans moyens, sans formation ou sans

clarté. Elles relèvent très simplement qu'elles ne peuvent pas construire l'école de demain sans celles et ceux qui la font fonctionner aujourd'hui. Pour ma part, ce deuxième appel traduit ce que Mme Galant a dit: la concertation constitue plutôt une obligation. Après, elle impose les réformes qu'elle veut mener.

Ce n'est pas tout. Les pouvoirs organisateurs de tous les réseaux tirent eux aussi la sonnette d'alarme. Ils l'ont fait ici, au Parlement de notre Fédération. L'enseignement officiel, le réseau libre, WBE: tous dénoncent un manque de concertation, notamment sur les budgets et la réforme de l'enseignement qualifiant. Or, quand tout le monde répète la même chose, quand tous les secteurs affirment qu'il existe un problème de concertation, on doit en parler ouvertement et publiquement. Les déclarations de Mme Galant confirment simplement que ce problème existe.

La liste ne s'arrête en effet pas à ceux que je viens de citer. Il y a aussi les parents qui sont inquiets. Leurs inquiétudes sont exprimées par la Fédération des associations de parents de l'enseignement officiel (FAPEO) et l'Union francophone des associations de parents de l'enseignement catholique (UFAPEC) qui relèvent qu'aucune information claire ne leur a été fournie. Rien de concret, rien de stabilisé. Elles préviennent que changer le règlement en cours de route est irresponsable. Les parents se plaignent aussi du manque de concertation.

La concertation n'est ni une option ni un décor. C'est une obligation légale, mais pas uniquement. La concertation est nécessaire pour construire l'école de demain, mais elle est mise en danger par les déclarations de Mme Galant.

Madame la Ministre, partagez-vous la vision de Mme Galant, une méthode qui consiste à discuter avec les syndicats pour, au final, en faire à sa guise? Reconnaissez-vous, au contraire, que le dialogue au sein du secteur de l'enseignement doit être vecteur de modifications face aux alertes constantes du terrain? Il n'y a jamais eu autant de mobilisations populaires. En effet, professeurs, parents et élèves se sont soulevés et ont marché dans les rues de Bruxelles et d'autres villes.

Depuis la formation de votre gouvernement, vous criez à chaque coin de rue et surtout sur internet que l'opposition et les syndicats propagent des *fake news*. Les propos de votre collègue Mme Galant sur la concertation vont à l'encontre de votre prétention d'être le parti de la concertation. Pourtant, nous ne vous entendons pas sur le sujet. Quelle est votre opinion? Pourquoi n'y a-t-il aucune remise en question et aucune désapprobation de ses propos? Nous faisons face à un silence total du MR.

Par ailleurs, lors de cette conférence à Walhain, le président de votre parti, Georges-Louis Bouchez, s'est également exprimé sur l'enseignement: «On doit orienter les élèves dès l'école maternelle et primaire, il faut déjà les initier aux métiers disponibles!» Cela me pose un problème, car nous savons que les choix d'orientation sont fortement déterminés par le milieu social. Par conséquent,

croire que nous allons lutter contre ces inégalités et les faire disparaître en orientant déjà les enfants à quatre ou cinq ans, c'est le monde à l'envers! C'est la direction à ne surtout pas prendre! Votre président de parti dit le contraire de ce que vous dites, Madame la Ministre.

J'ai relu les propos de votre président; ils sont choquants. Selon le MR, l'école ne doit pas émanciper, elle doit trier. Vous voulez une école où certains auraient surtout besoin d'apprendre rapidement un métier, alors que d'autres auraient droit à une formation plus large. Votre président a aussi déclaré durant la même conférence: «Il ne faut pas se leurrer, personne ne va s'inscrire dans une école prestigieuse pour y découvrir la mécanique ou la maçonnerie.» À l'évidence, il méprise les métiers manuels, il ne croit pas que la formation commune doit être pour tout le monde, car, dans une école prestigieuse, ce n'est pas nécessaire, car on s'y inscrit pour devenir avocat. Si on veut être plombier, on doit aller dans une autre école. Donc, il faudrait orienter les enfants dès l'âge de quatre ou cinq ans.

Il dit que les enfants des milieux populaires doivent être orientés plus tôt et que les autres peuvent tranquillement avancer dans une école prestigieuse, soit l'école à deux vitesses «à fond la caisse», selon votre ministre. Nous nous en inquiétons, car, lors de la discussion sur les apprentissages communs du tronc commun, vous avez vous-même déjà pris la décision d'instaurer huit heures de différenciation en troisième année secondaire. Dans la pratique, le MR et Les Engagés s'engagent dans la direction d'un tri plus précoce et d'une école à deux vitesses plus tôt dans le parcours scolaire, parce que cela correspond à votre vision d'une société hiérarchisée.

Selon vous, Madame la Ministre, faut-il orienter les enfants dès l'école maternelle, comme l'a dit votre président de parti à la conférence de Walhain? L'école doit-elle seulement préparer à un métier ou aussi former des citoyens libres et éclairés? Une école prestigieuse peut-elle être une école où l'on apprend des métiers manuels?

Le dernier sujet de mon interpellation, transformée en question orale, concerne une autre déclaration de votre président de parti, qui parlait justement de la fermeture des classes de septième année de l'enseignement technique de qualification (7TQ). Il a affirmé que, s'il y a maintenant moins d'élèves qui sont inscrits dans l'enseignement pour adultes ou qui ne sont plus en septième année, ce n'est pas parce que le gouvernement a fermé des écoles. Selon lui, ce n'est pas un choix politique, c'est parce que les élèves sont moins nombreux. Je voudrais quand même faire une petite remise en place: selon nous, s'il y a actuellement moins d'élèves dans l'enseignement pour adultes qu'il n'y en avait en 7TQ, c'est bel et bien à cause de la décision politique de fermer ces classes. Ce n'est pas grâce à un vent miraculeux que les élèves ne sont plus inscrits. C'est vraiment un choix politique du gouvernement MR.

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – Monsieur le Député, en vous écoutant, je me disais que vous regardiez trop de vidéos du MR. On va finir par vous convaincre.

Je suis surprise par votre question, car j'ai eu l'occasion, ce matin même, de rencontrer les organisations syndicales, les fédérations de pouvoirs organisateurs et Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE), ainsi que la ministre-présidente. Ces deux rencontres font suite à une précédente rencontre des mêmes acteurs deux semaines plus tôt avec la promesse d'ouvrir un dialogue concernant les mesures reprises dans l'avant-projet de décret-programme numéro deux. Je n'ai pas manqué de leur faire part de l'importance du maintien du dialogue qui, dans le cas d'espèce, a permis de moduler et d'assouplir certaines mesures comme le mi-temps thérapeutique, la diminution des moyens des cellules de soutien et d'accompagnement, l'augmentation de la charge des enseignants de l'enseignement secondaire supérieur avec des mesures d'accompagnement prévues, etc.

Par ailleurs, les négociations légales, que vous évoquez, sont parfaitement respectées et aucun texte normatif impactant l'enseignement ne sera adopté sans respecter la négociation avec les organisations syndicales, les fédérations de pouvoirs organisateurs et WBE. Une telle action irait à l'encontre de ma volonté de dialogue, mais serait aussi sanctionnée par le Conseil d'État et rendrait toute disposition juridiquement fragile.

À côté de ces négociations, je rencontre les fédérations de pouvoirs organisateurs, WBE, les organisations syndicales, les fédérations d'associations de parents, les associations de parents et les associations de directions d'école à un rythme régulier, soit toutes les six semaines environ. Cela dit, je n'ai aucun problème à reconnaître que, si je consulte, je ne change pas toujours d'avis et que nous ne sommes pas toujours d'accord sur tout.

Par ailleurs, vous m'interrogez aussi sur la réforme du degré secondaire inférieur. Une réunion consacrée à cette réforme a eu lieu le 12 novembre dernier et nous avons établi deux groupes de travail avec un calendrier précis de rencontres qui sont toujours en cours.

Enfin, concernant votre question relative aux activités orientantes qui consistent à aider un élève à préciser son projet, je n'ai entendu personne – ni même M. Romainville, dont nos orientations philosophiques diffèrent – dire qu'elles n'ont pas leur utilité au sein d'un parcours scolaire.

Alors que vous m'interrogez sur les propos de mon président de parti, permettez-moi de préciser que ceux-ci – quels qu'ils soient – lui incombent. Aucun président n'agit en tant que porte-parole d'un gouvernement. Les présidents – dont le vôtre et le mien – ont le droit, en vertu du droit fondamental à la liberté d'expression

consacré dans toute démocratie, d'exprimer leur position sur différents sujets, en ce compris celui de l'enseignement.

M. Bruno Bauwens (PTB). – Il serait choquant de dire aujourd'hui que la concertation syndicale est un impératif légal, mais qu'elle ne va pas être menée. La moindre des choses, c'est donc de la mener. Madame la Ministre, vous m'indiquez systématiquement que vous organisez des rencontres. Je viens de vous lire l'équivalent d'une page de texte d'exclamations émanant de plusieurs acteurs du terrain qui expliquent qu'ils vous rencontrent, Madame la Ministre, mais que vous ne les écoutez pas. Chaque fois, vous nous dites ici que vous les rencontrez et chaque fois ils doivent vous dire qu'il est positif de les rencontrer, mais qu'il faut apporter une réponse aux demandes qu'ils vous adressent. Il y a des exigences concernant les pensions, les bâtiments scolaires, le nombre d'élèves en classe, la nomination que vous voulez supprimer, la fermeture de la 7TQ, etc.

Vous prétendez que ces concertations sont constructives, mais on constate par après que les syndicats se mobilisent pour dire à tout le monde que votre gouvernement est en train de casser l'enseignement. Vous continuez pourtant dans votre spectacle, qui marche à mon avis uniquement au sein du MR, et encore, de moins en moins, si l'on en croit les sondages. Ce que vous faites n'est pas un bon spectacle. Vous êtes en train de casser l'école. Les syndicats vont devoir continuer cette lutte tant que vous continuerez à affirmer que vous les écoutez alors que tout le monde dit que vous ne les écoutez pas du tout. Ils parlent d'une mascarade de concertation.

Par ailleurs, vous dites que votre président de parti n'engage en rien le gouvernement. C'est la raison pour laquelle je dis que ce n'était pas une soirée entre amis. En effet, il est choquant de voir le président du MR aux côtés d'une ministre de votre gouvernement dire comment, de leur côté, ils appréhendent la politique en Belgique. On le voit dire que l'on va orienter les élèves dès qu'ils ont quatre ou cinq ans et qu'il se prête au jeu de la concertation, car c'est obligatoire, mais qu'il ne se sent pas lié. Du coup, on demande l'avis de la ministre, qui nous répond: «Oui, mon président de parti dit un peu ce qui lui passe par la tête et je n'ai pas de commentaire à formuler à cet égard». Dans d'autres termes, aucun ministre – ni même Mme Galant – n'a remis en question les propos de votre président de parti. Qui ne dit mot consent!

Cependant, un membre de votre gouvernement dit être d'accord avec les propos du MR et assume, en tant que membre du gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Mme la présidente. – Je vous invite à conclure, Monsieur le Député.

M. Bruno Bauwens (PTB). – Je ne pense pas qu'il y ait un temps de parole.

Mme la présidente. – Si, vous avez droit à deux minutes.

M. Bruno Bauwens (PTB). – Mais je ne vois rien!

Mme la présidente. – Ah, mais moi je le vois très bien et vous êtes déjà à une minute en plus. Mais ce n'est pas grave...

M. Bruno Bauwens (PTB). – Nous avons eu tout un débat sur les propos de Mme Galant et de M. Bouchez. Il nous a été promis que nous aurions droit à des interpellations, pour ensuite nous le refuser. Aujourd'hui, on limite encore le temps de parole. Voilà ce qu'il se passe!

Mme la présidente. – Oui, mais il s'agit ici d'une question orale. Vous avez donc deux minutes de réplique, même si je vous ai laissé plus d'une minute et demie supplémentaire.

3.35 Question de Mme Dorothee De Rodder, intitulée «Bien-être des enseignants»

Mme Dorothee De Rodder (PS). – Madame la Présidente, avant de poser ma question, je me permets de faire une remarque. Serait-il possible d'afficher le chronomètre lors de nos interventions, afin que nous puissions gérer notre temps de parole? Ce serait mieux pour tout le monde.

J'en viens à ma question.

Madame la Ministre, le début de la législature a été marqué par le lancement d'un coup de sonde auprès des enseignants, intitulé «*Baromètre du respect*». Plusieurs scientifiques se sont exprimés à l'époque pour dénoncer la méthode et affirmer qu'aucune des conclusions de ce sondage ne pouvait être considérée comme représentative. Plus récemment, l'introduction future d'un «contrat école-société» a fait l'objet de nombreuses communications de votre part. En bref, tout laisse à penser que le bien-être de nos enseignants serait en berne.

S'il est un fait que la politique d'austérité menée par le gouvernement ne suscite pas une vague d'enthousiasme sur le terrain, je m'interroge néanmoins sur l'état exact de la situation. Dès lors, est-il possible d'objectiver le bien-être dans la profession? Si oui, comment? Que dit la littérature scientifique à ce sujet?

En 2022, une enquête systémique et multidimensionnelle relative au bien-être à l'école et au climat scolaire a été lancée dans le cadre du Pacte pour un enseignement d'excellence, afin de construire des indicateurs mobilisables dans les plans de pilotage pour poursuivre l'objectif n° 7 d'amélioration du système éducatif. Pouvez-vous en rappeler les conclusions de cette enquête? La notion de respect y a-t-elle été investiguée? Le cas échéant, qu'en est-il ressorti?

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – Madame la Députée, votre question concerne un aspect fondamental du métier d'enseignant: le bien-être de celles et ceux qui le font vivre au quotidien.

Concernant l'objectivation du bien-être, je rappelle d'emblée que la Fédération Wallonie-Bruxelles ne se base pas sur de simples coups de sonde, mais sur des outils scientifiques robustes et pluriannuels. Vous avez cité le «*Baromètre du respect*», mais mon administration s'appuie aussi sur l'enquête multidimensionnelle et pluriannuelle «*Objectifs d'amélioration de la qualité du système éducatif*» (OASE) et plus particulièrement sur l'objectif n° 7 inscrit dans le Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et construit avec le concours de l'Université de Liège (ULiège) et de l'Université catholique de Louvain (UCLouvain) pour garantir une rigueur méthodologique. Cette enquête analyse le climat scolaire selon quatre dimensions techniques: les environnements relationnels, normatifs, pédagogiques et physiques.

Sur la question spécifique du respect, les résultats de l'enquête OASE sont très concrets: 98 % des enseignants estiment avoir de bonnes relations avec leurs élèves, tandis que 95 % d'entre eux rapportent du respect de la part de ces derniers. Globalement, l'indice de respect atteint la note de 8,3 sur 10. Les relations avec la direction sont également jugées positivement: 91 % des enseignants les jugent cordiales.

L'analyse administrative pointe toutefois un défi réel concernant les parents. Seuls 19 % des enseignants dans l'enseignement secondaire estiment que les parents s'impliquent suffisamment, contre 52 % dans l'enseignement primaire. Ces données sont d'ailleurs corroborées par l'enquête du Programme international de recherche en lecture scolaire (PIRLS), selon laquelle 92 % des enseignants rapportent que les élèves sont respectueux à leur égard.

Parallèlement, l'enquête «*Teaching and Learning International Survey*» (TALIS) de 2024, menée par l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) fournit des analyses semblables, avec des taux de satisfaction élevés par rapport au métier, mais aussi des signaux d'alerte que le gouvernement intègre pleinement dans ses réformes. Cette enquête révèle que le stress concerne près de quatre enseignants sur dix dans l'enseignement secondaire et la moitié des enseignants dans l'enseignement primaire.

Ce stress est principalement lié aux tâches administratives et à un sentiment de faible reconnaissance sociale. Seuls 4 à 6 % des enseignants estiment que leur image professionnelle est valorisée par la société.

C'est précisément parce que notre Fédération objective ces sources de stress que le gouvernement tente de limiter les tensions qui en résultent, par des réformes structurelles,

Tout d'abord, afin de lutter contre l'instabilité et la précarité de début de carrière, je proposerai prochainement le contrat à durée indéterminée pour enseignant (CDIE) pour les jeunes formés en quatre ans qui seront diplômés en 2027. L'objectif principal sera d'offrir une charge complète à ces jeunes, et donc davantage

de stabilité aux enseignants débutants, afin de lutter contre la précarité des premières années de carrière. Lors des travaux relatifs au second avant-projet de décret-programme, il sera proposé au Parlement d'adopter des allègements de carrière; une réduction de deux périodes face à la classe pour les enseignants lors de leur première année, accompagnée d'un mentorat, et un allègement similaire pour les enseignants de 60 ans et plus. De plus, une revalorisation barémique de 5 % pour les enseignants issus de la nouvelle formation initiale, reconnaissant ainsi l'expertise accrue de la profession, entrera en vigueur dès la rentrée scolaire 2027-2028.

Ensuite, le gouvernement et l'administration travaillent de concert sur la simplification administrative, dans le but de réduire la charge administrative des membres du personnel enseignant. Cela passe par une réduction du nombre de circulaires et la simplification du dossier d'accompagnement de l'élève (DAccE) et des plans de pilotage.

Enfin, le contrat «écoles-parents-élèves», dont la première mouture sera prochainement présentée au gouvernement, visera à restaurer un cadre clair en matière de discipline et de responsabilité parentale pour renforcer l'autorité et la reconnaissance des enseignants.

Madame la Députée, si vous souhaitez des chiffres plus précis ou des tableaux comparatifs issus des enquêtes que j'ai citées, je vous invite à m'adresser une question écrite. Cela me permettra de vous transmettre ces données quantitatives.

Mme Dorothée De Rodder (PS). – Madame la Ministre, vous avez dépensé beaucoup d'énergie et avez beaucoup travaillé pour nous dire au final que 98 % des enseignants estiment qu'il y a du respect entre les enseignants et les professeurs. Que de temps perdu! Je vous invite à creuser une autre piste, à savoir celle du respect entre les élèves. Je suis déjà intervenue à plusieurs reprises sur le harcèlement scolaire et la brutalité existante entre certains élèves. Nous devons agir et essayer d'endiguer ce phénomène bien présent dans nos écoles. À mon sens, cela est problématique, bien que ce ne soit pas l'unique problème.

Le manque de reconnaissance de nos enseignants vis-à-vis de leurs représentants – dont vous, Madame la Ministre – doit aussi être souligné. En effet, comment voulez-vous qu'il y ait du respect, alors que votre président de parti – à qui vous êtes associée par votre programme et par l'image de votre parti, quoi que vous en disiez – dit que les enseignants sont des fainéants? Il convient donc d'investiguer également sur la représentation que les enseignants ont de leurs dirigeants.

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – Je n'ai jamais entendu mon président de parti tenir de tels propos. Je serais contente que vous étayiez vos dires.

Mme Dorothée De Rodder (PS). – Il a suggéré qu’augmenter le temps de travail dans le degré supérieur était trop lourd pour les enseignants. La suggestion était tellement grossière et lourde que tout le monde l’a interprété de cette manière, sauf vous. J’entends. Il serait positif que vous vous atteliez à cette problématique pour la revalorisation des enseignants. Cela rassurerait beaucoup de monde.

3.36 Question de Mme Dorothée De Rodder, intitulée «Généralisation de deux heures de cours d’éducation à la philosophie et la citoyenneté»

Mme Dorothée De Rodder (PS). – Madame la Ministre, nous vous avons interrogée à plusieurs reprises sur la mise en œuvre de la résolution visant la généralisation de deux heures de cours d’éducation à la philosophie et la citoyenneté (EPC) dans l’ensemble des réseaux d’enseignement. Nous vous avons déjà fait part de notre agacement face à la lenteur affichée dans ce dossier. Dans une réponse à une question écrite que je vous ai adressée, vous avez indiqué avoir choisi de consolider, en amont, un certain nombre de piliers que vous estimez indispensables préalablement à la généralisation des deux heures de cours d’EPC: la neutralité, la lutte contre la polarisation et les radicalismes, le nouveau contrat école-société. Vous expliquez que les travaux pourraient désormais être relancés, en tenant compte, notamment, de la question des rythmes scolaires journaliers.

Pendant ce temps, nous sommes alertés sur une situation de plus en plus préoccupante sur le terrain. Les professeurs d’EPC décrivent des conditions de travail particulièrement précaires, marquées par un nombre très élevé de classes et d’élèves par professeur – jusqu’à une vingtaine de classes, soit parfois plus de 500 élèves –, souvent répartis sur plusieurs établissements. Cette organisation entraîne une charge pédagogique et administrative sans commune mesure avec celle observée dans les autres disciplines. Elle conduit naturellement à du découragement, à des situations d’épuisement professionnel, à des temps partiels contraints, voire à l’abandon de la profession.

Cette situation est pour le moins paradoxale au regard de l’objectif affiché et martelé par votre gouvernement d’améliorer l’attractivité du métier d’enseignant. Les professeurs soulignent également l’impossibilité pédagogique dans laquelle ils se trouvent aujourd’hui: une seule heure hebdomadaire ne permet ni d’approfondir, ni de s’approprier réellement les contenus du référentiel, ni de développer les compétences visées relatives à l’esprit critique, au débat argumenté et à la formation citoyenne. Enfin, ils pointent le manque de formation initiale et continue, ainsi que l’insuffisance des moyens structurels alloués à ce cours. Vous le présentez pourtant vous-même comme essentiel face aux défis démocratiques contemporains.

Le groupe de travail que vous annoncez l’année dernière a-t-il bien été mis sur pied en ce début d’année 2026? Dans l’affirmative, pouvons-nous en connaître la composition? Avez-vous rencontré l’Association des professeurs de philosophie et

citoyenneté (AP.CPC) dans ce cadre? Quelles sont leurs recommandations? Quand déposerez-vous auprès du gouvernement des propositions d'insertion concrètes des deux heures d'EPC dans l'enseignement non confessionnel? Avez-vous un agenda à proposer à notre Parlement? Le cas échéant, pouvez-vous nous dire s'il s'agira d'un cours donnant toutes les garanties de neutralité et si vous persistez à l'inscrire dans une logique interconvictionnelle? En ce qui concerne les conditions de travail des professeurs d'EPC, votre cabinet dispose-t-il de chiffres relatifs au roulement relevé au sein de cette discipline?

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – Le groupe de travail créé en ce début d'année 2026 constitue le cadre privilégié pour analyser la possibilité d'étendre le cours d'EPC à deux périodes hebdomadaires pour tous les élèves de l'enseignement obligatoire, conformément à la résolution adoptée par notre Parlement. Ce groupe de travail couvrira tout l'enseignement obligatoire tant dans le réseau officiel que dans le réseau libre subventionné non confessionnel. Il aura pour objectif d'élaborer des scénarios complets sur la faisabilité de l'extension du cours d'EPC à deux périodes, tout en affinant les scénarios identifiés à la lumière des contraintes budgétaires et organisationnelles actuelles.

À ce stade, il est prématuré de fixer un calendrier précis. Néanmoins, un groupe interne réunissant l'administration et mon cabinet mènera une première phase de travail. Il sera chargé de produire les analyses techniques nécessaires, notamment en matière de personnel et de ressources humaines. Ce noyau initial sera élargi dans un second temps pour constituer un groupe de travail formel, associant les fédérations de pouvoirs organisateurs, les experts et les personnes ressources, notamment en matière de formation. La participation directe de représentants des enseignants, y compris de l'AP.CPC, pourra être assurée par l'intermédiaire de ces fédérations et à travers des rencontres spécifiques organisées dans le cadre des travaux du groupe. Ces modalités seront évolutives pour permettre de s'adapter aux travaux du groupe.

Le rapport d'audition ayant précédé l'adoption de la résolution de 2021 sera intégré comme document de référence et servira de base à l'identification des recommandations prioritaires sur le plan tant pédagogique qu'organisationnel.

La question du roulement au sein des fonctions liées au cours d'EPC constituera un axe central des réflexions, car plusieurs difficultés de terrain contribuent à ce phénomène et sont bien identifiées: dispersion des implantations, complexité de l'élaboration des horaires, difficulté à établir des relations pédagogiques durables avec les élèves, charge administrative, insuffisance d'une seule période hebdomadaire pour couvrir adéquatement le référentiel. Une attention particulière sera portée aux conditions d'emploi, notamment pour sécuriser les parcours professionnels des enseignants et réduire leur roulement. C'est un point d'attention que j'ai dans chacune des réformes.

Enfin, le groupe de travail aura pour ambition de dépasser une approche purement théorique pour aboutir à un plan de réformes opérationnel intégrant les exigences de qualité pédagogique du cours d'EPC et les réalités de terrain ainsi que les conditions d'emploi des enseignants concernés.

Mme Dorothée De Rodder (PS). – Madame la Ministre, je vous remercie pour vos réponses. Nous soutenons la généralisation de ces deux heures de cours d'EPC. Cependant, il serait appréciable que vous enclenchiez la vitesse supérieure pour respecter le calendrier.

À nouveau, vous vous concentrez sur des problématiques secondaires, alors que cette généralisation est indispensable et attendue. Certes, elle est moins clivante que les sujets relatifs au radicalisme et à la neutralité, mais elle garantit le bien-être et le bien-vivre à l'école. Ces cours sont indispensables.

3.37 Question de M. Ersel Kaynak, intitulée «Allongement des délais pour intégrer le dispositif d'amélioration du climat scolaire et de prévention du (cyber)harcèlement»

M. Ersel Kaynak (PS). – Lors de sa séance du 5 décembre dernier, le gouvernement a adopté en première lecture un avant-projet de décret relatif à l'amélioration du climat scolaire et à la lutte contre le harcèlement et le cyberharcèlement. Il s'agit d'un sujet sensible. Madame la Ministre, vous avez plusieurs fois réitéré votre attachement à ces problématiques. En quoi ce futur décret permet-il d'amplifier l'action du gouvernement en la matière?

J'aimerais vous interroger plus particulièrement au sujet de la proposition d'aligner les temporalités de l'appel annuel destiné aux écoles, d'une part, et celui destiné aux opérateurs tous les quatre ans, d'autre part. Ces deux appels auraient ainsi désormais lieu tous les quatre ans uniquement. Cet alignement suscite une double inquiétude. Tout d'abord, pourquoi ne pas prévoir un double appel annuel, de manière à permettre à de nouvelles écoles d'intégrer régulièrement le dispositif, eu égard à l'urgence et à l'ampleur du phénomène de harcèlement scolaire? Par ailleurs, le passage d'un appel annuel à un appel tous les quatre ans est-il assorti d'une augmentation parallèle du nombre d'écoles pouvant intégrer le dispositif et, par conséquent, des budgets prévus pour ce faire?

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – Je souhaite d'abord clarifier un élément essentiel: il ne s'agit ni d'un nouveau décret ni d'une réforme du dispositif relatif au bien-être des élèves, à l'amélioration du climat scolaire et à la prévention du harcèlement et du cyberharcèlement scolaires, mais bien de rectifications techniques du décret du 27 avril 2023 déjà en vigueur.

L'objectif de ces modifications est exclusivement de corriger certaines imprécisions et difficultés pratiques apparues lors des premières phases de mise en œuvre afin de fluidifier et de faciliter l'application concrète du programme-cadre sur le

terrain. Aucune modification de fond n'est opérée, aucun changement d'orientation politique n'est introduit et aucun budget supplémentaire n'est mobilisé. Il s'agit d'ajustements ciblés qui répondent à des maladies de jeunesse du dispositif, sans préjuger de l'évaluation globale du dispositif qui est, par ailleurs, prévue dans le courant de l'année 2027.

Plus précisément, ces adaptations visent à lever des zones d'ombre juridiques ou organisationnelles identifiées par les écoles, les opérateurs et l'administration lors des premières vagues de déploiement. Le but est de garantir que les objectifs ambitieux du décret du 27 avril 2023 se concrétisent de manière plus efficace et lisible dans les établissements. Le défi est d'améliorer le fonctionnement du dispositif existant et d'en sécuriser la mise en œuvre, et non d'en modifier la portée.

S'agissant de l'amplification de l'action du gouvernement, je souligne que la rectification ne crée pas de nouveaux mécanismes, mais permet de renforcer ceux déjà adoptés. Les ajustements visent à garantir que ce cadre légal puisse fonctionner de manière optimale en rendant l'action plus adaptée aux réalités du terrain.

En ce qui concerne l'alignement des temporalités entre l'appel à candidatures destiné aux écoles et celui destiné aux opérateurs, cette modification répond à une difficulté très concrète constatée dans la pratique. Jusqu'à présent, les écoles pouvaient candidater chaque année, tandis que les opérateurs n'étaient agréés que tous les quatre ans. Il y avait donc un décalage; ce décalage a créé un déséquilibre opérationnel, car il était possible de sélectionner de nouvelles écoles sans disposer, dans certaines zones, d'un nombre suffisant d'opérateurs pour les accompagner. Cette situation s'est produite lors d'une vague précédente, alors même que le budget disponible permettait théoriquement d'intégrer toutes les écoles candidates. Certaines n'ont pas pu être retenues, faute de capacité d'accompagnement suffisante. Une telle configuration génère nécessairement de la frustration pour les écoles et place mon administration dans l'incapacité de garantir un appareillage cohérent.

L'alignement des appels poursuit donc un objectif de cohérence. Il vise à faire coïncider le rythme des candidatures avec la capacité effective d'encadrement pour que chaque école puisse bénéficier d'un accompagnement de qualité. Il ne s'agit en aucun cas de restreindre l'accès des écoles au dispositif, mais, au contraire, d'éviter de créer des attentes qui ne pourraient pas être rencontrées par la suite.

Je rappelle aussi que la possibilité de relancer un appel complémentaire en cours d'année demeure prévue lorsque le budget n'est pas totalement consommé et quand des opérateurs sont disponibles. Cette souplesse, qui existait déjà, est maintenue.

Enfin, en ce qui concerne la question budgétaire et le nombre d'écoles pouvant intégrer le dispositif, je trouve important d'être claire: aucune réduction de moyens n'aura lieu. Le budget global consacré à cette politique reste identique. La capacité d'intégration des écoles dépend certes des crédits disponibles, mais surtout du nombre d'opérateurs agréés et de leur capacité réelle d'encadrement. Multiplier les appels annuels sans disposer d'opérateurs supplémentaires ne permet pas en pratique d'accompagner plus d'écoles.

En conclusion, les modifications proposées doivent être comprises comme des ajustements pragmatiques destinés à consolider le dispositif existant. Elles ne modifient ni les objectifs poursuivis, ni l'architecture du programme-cadre, ni les moyens budgétaires. L'ambition demeure inchangée: soutenir l'école de manière durable pour améliorer le climat scolaire et prévenir le harcèlement. Il s'agit donc d'une démarche de sécurisation du cadre existant et non d'une réforme de fond.

M. Ersel Kaynak (PS). – Madame la Ministre, ce sujet nous tient à cœur et il mérite toute notre attention. Alors certes, vous n'allez pas diminuer les moyens, mais ce secteur mériterait que vous vous y attardiez davantage, en développant les dispositifs existants.

J'entends que l'alignement des appels vise à faire coïncider le calendrier des opérateurs et celui des écoles, mais il conviendra de ne pas priver certaines écoles de dispositifs nécessaires au maintien d'un bon climat scolaire.

Les experts sont unanimes: la santé des jeunes est en berne. Je prône le renforcement des dispositifs existants et la possibilité de dégager des moyens supplémentaires. Au-delà des belles déclarations, ce sont des actes concrets que j'attends de votre part. Je serai attentif à l'évaluation du dispositif, attendue pour 2027.

4 Ordre des travaux

Mme la présidente. – Les questions orales à Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes, de M. Chris Massaki Mbaki, intitulée «Réussite dans l'enseignement technique professionnel», et de M. Fabian Maingain, intitulée «Mixité dans les cours de natation», sont retirées.

Voilà qui clôt l'heure des questions et interpellations.

– *L'heure des questions et interpellations se termine à 18h40.*