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

16 MARS 2026

COMPTE RENDU INTÉGRAL

SÉANCES DU LUNDI 16 MARS 2026 (APRÈS-MIDI ET SOIR)

TABLE DES MATIÈRES

1 Questions orales à M. Boris Dilliès, ministre de la Recherche (article 82 du règlement) 4

2 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) 6

2.1 Question de Mme Bénédicte Linard, intitulée «Climat morose dans l'enseignement» 6

2.2 Question de M. Loïc Jacob, intitulée «Évaluations dans l'enseignement spécialisé» 10

2.3 Question de M. Loïc Jacob, intitulée «Biodiversité dans les écoles»....13

2.4 Question de M. Alain Deneef, intitulée «Organisation d'options dans l'après-tronc commun».....16

2.5 Question de M. Guillaume Soupart, intitulée «Rôle du système éducatif dans la sous-représentation des femmes dans les métiers techniques et en pénurie» 19

2.6 Question de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Évaluation du dispositif des pôles territoriaux».....22

2.7 Question de Mme Bénédicte Linard, intitulée «Phénomène préoccupant de l'obésité infantile et rôle de l'école dans la lutte contre ce fléau».....24

2.8 Question de Mme Éliane Tillieux, intitulée «Lutte contre le cyberharcèlement scolaire: état des lieux des procédures dans les écoles».....27

2.9 Question de M. Loïc Jacob, intitulée «Champs de responsabilité de l'école en matière de harcèlement».....27

2.10 Question de Mme Éliane Tillieux, intitulée «Bruxelles: pourquoi les familles francophones choisissent-elles l'école néerlandophone?» 33

2.11 Question de Mme Éliane Tillieux, intitulée «Fréquentation scolaire en déclin au profit des jobs étudiants» 36

2.12 Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Réforme du tronc commun au jury».....39

2.13 Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Jury et réforme de l'enseignement qualifiant: parcours d'enseignement qualifiant (PEQ), options de base groupées (OBG) et certificat d'enseignement secondaire supérieur (CESS)» 41

2.14 Question de M. Ersel Kaynak, intitulée «Place des écoles de devoirs dans la lutte contre le décrochage scolaire» 43

2.15 Question de M. Alain Deneef, intitulée «Qualité de l'air dans les écoles»46

2.16 Question de M. Ibrahim Dönmez, intitulée «Particules fines dans nos écoles» 46

2.17 Question de Mme Dorothée De Rodder, intitulée «Quand la réforme des centres PMS sera-t-elle adoptée?» 49

2.18 Question de Mme Dorothée De Rodder, intitulée «Accords sectoriels» 50

2.19 Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Flexi-jobs dans l'enseignement» 51

2.20 Question de M. Ersel Kaynak, intitulée «Introduction de flexi-jobs dans l'enseignement» 52

2.21 Question de M. Ersel Kaynak, intitulée «contrat à durée indéterminée pour enseignant (CDIE) et charges patronales» 55

2.22 Question de M. Ibrahim Dönmez, intitulée «Rémunération des étudiants stagiaires» 56

2.23 Question de M. Ersel Kaynak, intitulée «Impact de la réforme fédérale des pensions dans le secteur de l'enseignement» 58

2.24 Question de M. Ibrahim Dönmez, intitulée «5 millions d'euros pour soutenir le soutien scolaire à Bruxelles» 60

2.25 Question de M. Hajib El Hajjaji, intitulée «Jugement dans l'affaire opposant la ville de Verviers aux écoles libres: 11 millions d'euros pour corriger le financement d'"avantages sociaux"» 62

2.26 Question de M. Ibrahim Dönmez, intitulée «École inclusive et aménagements raisonnables: quelle transition vers la vie professionnelle?» 65

3 Ordre des travaux 67

Présidence de Mme Valérie Warzée-Caverenne, présidente.

– *L'heure des questions et interpellations commence à 17h25.*

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

1 Questions orales à M. Boris Dilliès, 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. Boris Dilliès, ministre de la Recherche, excusé.

La parole est à Mme De Rodder.

Mme Dorothée De Rodder (PS). – Madame la Présidente, je tiens à exprimer le mécontentement de mon groupe face à l'absence du ministre de la Recherche. Nous avions déjà bien compris que ce n'était pas la tasse de thé de M. Dolimont. Il était un peu là pour faire l'appoint à la suite de la bourde commise lors de la constitution du gouvernement. Il n'était presque jamais présent. Pour preuve, il n'a été présent en commission qu'une seule fois en 2026.

Cependant, on allait désormais voir ce qu'on allait voir! Eh bien, on a vu! M. Dillès n'est déjà pas présent pour sa première réunion de commission. On peut dès lors imaginer que la recherche scientifique n'a pas le ministre qu'elle mérite. On peut se poser des questions. Encore une fois, le ministre de la Recherche n'est pas présent. C'est navrant!

Mme la présidente. – La parole est à Mme Nikolic.

Mme Diana Nikolic (MR). – J'ai l'impression qu'il y a, une fois de plus, de la friture sur la ligne de communication au sein du groupe PS. Ce point a en effet été abordé lors de la Conférence des présidents. Le chef du groupe PS, après avoir regretté l'absence du ministre, y a lui-même dit qu'on pouvait faire preuve de souplesse. Il s'agit en effet de la première réunion de commission du ministre et les agendas étaient déjà remplis à l'avance. Dans son courrier, M. Dilliès s'est bien engagé à être présent et à la disposition du Parlement.

Je comprends la nécessité pour certains de faire feu de tout bois, mais pourrait-on arrêter de provoquer constamment une tempête dans un verre d'eau? Je ne manquerai en tout cas pas d'en parler au chef du groupe PS qui n'a, pour sa part, pas tenu des propos excessifs comme ceux que je viens d'entendre.

Avec le groupe MR, nous tenons à insister sur le fait que l'absence d'un ministre ne signifie absolument pas qu'il se désintéresse de la thématique, d'autant plus que Mme Glatigny, qui est présente, pourra répondre au nom de M. Dilliès.

Mme la présidente. – La parole est à Mme Linard.

Mme Bénédicte Linard (Ecolo). – Madame Nikolic, vous avez fait état des discussions lors de la Conférence des présidents. Je dois souligner que j'y ai marqué ma désapprobation quant à l'absence du ministre pour sa toute première réunion de commission au Parlement de la Fédération Wallonie-Bruxelles. «*We zullen zien*», mais pas tout de suite! Il faudra attendre… Je souligne qu'il n'est jamais arrivé qu'un ministre loupe sa première réunion de commission. J'avais même proposé que le ministre Dilliès puisse répondre un autre jour de la semaine, mais, apparemment, ce n'était pas possible non plus.

Nous en prenons acte. Nous espérons quand même que ce n'est pas le reflet du désintérêt du ministre pour la recherche. Nous verrons bien, au cours des prochaines semaines, s'il pourra être présent.

Il est normal qu'un autre ministre, en l'occurrence Mme Glatigny, réponde aux questions au nom de M. Dilliès. Il ne manquerait plus que les parlementaires ne puissent pas exercer leur contrôle parce qu'un ministre a décidé, sans justification d'ailleurs, qu'il ne pourrait pas venir. Donc, «*we zullen zien*»!

Mme la présidente. – La parole est à Mme Glatigny, ministre.

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – Selon mes informations, le ministre est en commission parlementaire aujourd'hui. Il s'arrangera pour être présent la fois prochaine.

Mme Bénédicte Linard (Ecolo). – Selon mes informations, il n'est pas en commission aujourd'hui.

Mme la présidente. – Nous ferons part à la Conférence des présidents des différentes remarques.

La parole est à Mme De Rodder.

Mme Dorothée De Rodder (PS). – Puisque le ministre de la Recherche est impliqué dans sa compétence, je lui réserve mes questions pour sa prochaine venue, dans deux semaines. Je reporte dès lors mes questions, dont ma question jointe, si M. Jacob est d'accord.

Mme la présidente. – La parole est à M. Jacob.

M. Loïc Jacob (Les Engagés). – Je n'adhère à aucun des propos qui ont été tenus au sujet de l'absence du ministre aujourd'hui. Toutefois, par simple courtoisie parlementaire – la courtoisie doit être remise au centre de nos échanges et de notre fonctionnement –, je reporte évidemment ma question à notre prochaine réunion.

Mme la présidente. – La parole est à M. Daube.

M. Octave Daube (PTB). – Je me retrouve dans une situation un peu absurde. J'ai en effet d'abord posé cette question à Mme Degryse qui m'a dit de l'adresser à

M. Dolimont. J'ai voulu le faire voici cinq semaines, mais M. Dolimont n'était pas présent parce qu'il avait un agenda trop chargé. J'ai donc dû la poser à Mme Glatigny. Ensuite, puisque nous avons un nouveau ministre, je me suis dit qu'il valait la peine de lui demander ce qu'il pense de la militarisation dans l'enseignement supérieur. Or, je me retrouve à nouveau devant Mme Glatigny. Je vais donc reporter ma question, car j'aimerais bien avoir l'avis du nouveau ministre. Cette question de la recherche scientifique et de la militarisation de nos universités doit en effet être prise au sérieux.

Mme la présidente. – Je prends bonne note de ces reports. M. Casier n'étant pas présent, je suppose qu'il reporte lui aussi sa question.

2 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)

2.1 Question de Mme Bénédicte Linard, intitulée «Climat morose dans l'enseignement»

Mme Bénédicte Linard (Ecolo). – Madame la Ministre, le magazine «*Les Clés*» de la RTBF a dernièrement consacré un épisode au climat régnant actuellement dans l'enseignement en évoquant «le grand ras-le-bol des professeurs» et «un sentiment de malaise et d'incertitude». Au cœur du sujet, ce podcast met en lumière le train de révisions et de rétropédalages par rapport aux trajectoires du Pacte pour un enseignement d'excellence, un sentiment de déconsidération des enseignants, par exemple du fait de l'augmentation de leur temps de travail sans compensation ou de la menace sur leur nomination. Ce podcast évoquait aussi les attaques répétées contre l'enseignement qualifiant qui ont occupé de nombreuses discussions au Parlement.

Cet épisode est particulièrement intéressant parce qu'il remet ce climat général en perspective, grâce à l'analyse de vos réformes par Marie Göransson. Cette dernière a participé précédemment au panel d'experts qui a établi le rapport sur lequel le gouvernement prétend s'appuyer pour justifier sa trajectoire de réforme jusqu'en 2029.

Je voudrais mettre en avant deux éléments de son analyse. D'une part, il y a la lecture partiale et partielle, par le gouvernement, des recommandations des experts. Pour reprendre ses propos sur les deux périodes supplémentaires, l'experte rappelle que «c'était la dernière des possibilités, le dernier ressort. Les choses les plus importantes pour nous, c'était l'allongement du tronc commun jusqu'en troisième secondaire avec aucune activité orientante et la fin du redoublement». Je viens de citer les propos d'une des expertes, dans le rapport utilisé par le gouvernement. Cela m'interpelle et confirme ce qu'Ecolo a toujours dit: vos réformes relèvent de choix politiques et non d'évidences budgétaires.

D'autre part, la chercheuse souligne la rupture, préoccupante, entre le secteur et votre cabinet, ainsi que l'absence de concertation sur les mesures du Pacte. Devant les défis immenses portés par ce Pacte et leur impact sur le vécu des actrices et acteurs de l'école, l'idée était de mettre l'écoute et la coconstruction au cœur de ces réformes, de façon régulière et institutionnalisée. Il y a un an, vous avez fait le choix d'abandonner le Comité de concertation du Pacte sans explication, au risque de dégoûter encore davantage d'enseignants et d'aggraver la situation de pénurie.

La chercheuse pointe une vraie rupture dans cette pratique et dans l'esprit et la cohérence du Pacte. Ce n'est plus Ecolo qui le dit ni l'opposition, ce sont bien les paroles des chercheuses et des chercheurs. Nous réalisons aujourd'hui que des ajustements ponctuels abîment ou sabotent la cohérence des réformes et que les premiers intéressés ne sont sollicités qu'en bout de chaîne. Les effets de ces ajustements ne sont pas anticipés et l'expertise du terrain n'est pas prise en compte. Ces propos ne sont pas anodins, parce que les défis du Pacte sont devant nous. Or les inégalités et les pénuries persistent, voire, pour certaines – les premières surtout –, s'aggravent.

C'est d'autant plus préoccupant lorsqu'on prend connaissance des résultats de l'enquête TALIS (*Teaching and Learning International Survey*) de 2024. Cette enquête souligne la part importante d'enseignantes et d'enseignants qui déplorent l'image négative véhiculée de leur métier et le stress qui est généré par ce dernier et qui est notamment lié à la charge administrative et aux politiques d'éducation.

Vous avez annoncé, en septembre dernier, avec la ministre-présidente, la reprise des instances de concertation du Pacte. Pouvez-vous préciser quand son Comité de concertation sera à nouveau réuni? Pourquoi ne l'a-t-il pas été depuis près d'un an? Vous évoquez régulièrement les rencontres mensuelles avec certains acteurs de l'enseignement. Ces rencontres abordent-elles les avant-projets de décrets en construction par votre cabinet, en amont de leur première lecture par le gouvernement? Nous en avons vu l'utilité, mais est-ce réellement le cas?

Les enseignantes et les enseignants déclarent aimer leur travail. Pourtant, nombre de jeunes recrues abandonnent très rapidement le métier. De quels outils disposez-vous pour apprécier l'incidence sur ces enseignantes et ces enseignants des mesures que vous adoptez ou que vous adopterez? Comment anticipez-vous l'effet du climat actuel de l'enseignement sur une possible aggravation de la pénurie d'enseignants? Enfin, que répondez-vous aux remarques des expertes et experts, missionnés par le gouvernement, qui regrettent la lecture partielle de leurs recommandations, notamment en ce qui concerne le dévoiement du tronc commun polytechnique?

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – Madame la Députée, comme j'ai déjà eu l'occasion de le dire, je continue à prôner le dialogue, qu'il soit prévu

légalement ou qu'il soit officieux. Cela étant dit, ce n'est pas parce que nous consultons que nous allons suivre tous les avis tels qu'ils sont formulés. J'ai déjà exprimé mon attachement à un dialogue continu qui permet de discuter de l'effectivité et de la concrétisation des mesures sur le terrain.

Comme des exemples valent mieux que de longs discours, au cours des deux dernières semaines, mes rencontres furent les suivantes. Le mardi 3 mars, j'ai rencontré les fédérations de pouvoirs organisateurs, les associations de parents, l'Union francophone des associations de parents de l'enseignement catholique (UFAPEC) et la Fédération des associations de parents de l'enseignement officiel (FAPEO). Le jeudi 5 mars, j'ai participé à une réunion en présence des directeurs du supérieur du Secrétariat général de l'enseignement catholique (SeGEC). Le mardi 10 mars, j'ai rencontré la Fédération des secrétaires de direction (FeSeDi). Le 11 mars, ce fut au tour de l'Association des directeurs de l'enseignement secondaire catholique de Bruxelles et du Brabant wallon (ADIBRA). Le 13 mars, j'ai visité une école à Perwez. Cette semaine, je vais discuter avec des enseignants ucclois. Mercredi, je fais de même avec des enseignants du Brabant wallon. Jeudi, je visite deux écoles à Nandrin.

À côté des négociations légales, je vous confirme que je rencontre les fédérations de pouvoirs organisateurs et Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE) toutes les six semaines. La prochaine rencontre avec les organisations syndicales se tiendra le 24 mars. Les associations de parents ont été rencontrées la semaine dernière. Je rencontre également les associations de directions à un rythme vraiment régulier.

De plus, certaines réformes de l'enseignement permettent, en fonction des thèmes, d'associer, outre les acteurs du secteur scolaire, des acteurs du monde associatif, par exemple les acteurs du domaine de l'enseignement inclusif ou du monde entrepreneurial –, comme la Chambre de commerce de Bruxelles (BECI), l'Union des classes moyennes (UCM), AKT ou Les Jeunes Entreprises. Une réunion, plus large, incluant ces acteurs a déjà donné l'occasion à des groupes de travail dédiés d'analyser la praticabilité des orientations de la deuxième et de la troisième années secondaires.

Il est également prévu de renforcer la concertation avec les acteurs scolaires de terrain en lançant une nouvelle initiative, à savoir la consultation de dix panels décentralisés d'enseignants. Cette consultation s'ajoutera aux rencontres que j'organise régulièrement au cabinet, autour d'un croissant, le samedi matin, et qui réunissent des enseignants ayant exprimé, sur les réseaux sociaux ou par courrier, leur désir de me rencontrer. Les personnes ne sont pas filtrées et les échanges sont totalement libres. Grâce à ces initiatives, nous élargissons la forme et les objectifs de la concertation.

Le gouvernement a fait de la lutte contre la pénurie des enseignants une priorité et toutes les mesures envisagées pour renforcer l'attractivité de la profession ainsi

que pour favoriser la stabilité en début de carrière ont été étudiées avec attention. J'en veux pour preuve les mesures déjà actées par le gouvernement: en début de carrière, le nouvel enseignant bénéficie, durant la première année, d'une réduction de deux périodes face à la classe. Je pense aussi à la création d'un système de mentorat et, en fin de carrière, dès 60 ans, à la possibilité de dégager du temps pour des missions collectives, notamment des soutiens aux équipes, la coordination pédagogique ou encore les projets d'établissement.

De plus, le contrat école-élève-parents vise à instaurer un cadre clair relatif à la discipline à l'école et à la responsabilité parentale pour rétablir l'autorité et la reconnaissance du corps enseignant. J'ajouterai également la simplification administrative, notamment du dossier d'accompagnement de l'élève (DAccE) et des plans de pilotage. Je pense aussi à la mise en œuvre d'une nouvelle forme d'engagement à durée indéterminée, en particulier pour les jeunes formés en quatre ans, qui leur offrira une charge complète et plus de stabilité, afin de lutter contre la précarité des premières années de carrière.

En outre, je peux mentionner qu'un nouveau barème a été créé. Il s'agit du barème 401, accessible aux enseignants disposant des nouveaux titres de la formation initiale des enseignants (FIE). Ce barème consiste en une revalorisation pécuniaire de 5 % par rapport au barème 301 actuel. Je souligne aussi la valorisation de l'expérience utile, jusqu'à sept années, pour les enseignants de seconde carrière qui seront dès lors mieux rémunérés.

Toutes ces mesures s'inscrivent dans une volonté de rendre le métier d'enseignant attractif et de renforcer le rôle de l'enseignant dans le parcours pédagogique des élèves. S'il est vrai que, durant l'année scolaire précédente, des groupes de travail ont été créés pour dégager des pistes d'action, le gouvernement, en accord avec sa feuille de route, a décidé de travailler sur certaines d'entre elles, notamment avec pour objectif de stabiliser plus rapidement les membres du personnel dans le contexte actuel budgétaire compliqué de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Enfin, d'autres mesures seront soumises à l'accord du gouvernement dans les prochaines semaines et les prochains mois, comme l'harmonisation des modalités de calcul de l'ancienneté administrative des membres du personnel de l'enseignement ou l'harmonisation des délais de déclaration de vacances d'emploi en cas d'absence de longue durée d'un membre du personnel nommé ou engagé à titre définitif afin de stabiliser plus rapidement un membre du personnel temporaire qui serait dans cet emploi.

Mme Bénédicte Linard (Ecolo). – Madame la Ministre, je n'ai pas obtenu la moindre réponse à mes questions. J'ai bien entendu que vous évoquez vos concertations *selfies* et votre catalogue des mesures d'attractivité, mais mes questions ne portaient pas sur ces sujets. Je répète mes questions. Pouvez-vous préciser quand le Comité de concertation du Pacte sera à nouveau réuni? Pourquoi ne l'a-t-il pas été depuis près d'un an? Vous n'y avez pas répondu.

Je vous ai demandé précisément si vous rencontrez les acteurs de l'école en amont des premières lectures d'avant-projets de décret et vous m'avez présenté le catalogue des rencontres. Je posais cette question en rapport avec vos textes. Je n'ai pas demandé les mesures liées à l'attractivité du métier, mais bien de quels outils vous disposez pour apprécier l'impact de vos mesures ou de celles que vous adopterez sur ces enseignantes et ces enseignants? Aucune réponse.

Enfin, que répondez-vous aux remarques des expertes et experts missionnés par le gouvernement qui regrettent la lecture partielle de leurs recommandations? Vous n'avez pas répondu non plus. Madame la Présidente, que faut-il faire quand une question ne reçoit aucune réponse? Dois-je la redéposer? J'ai besoin de vos éclaircissements.

Mme la présidente. – Madame la Députée, je vous invite à redéposer une question sur les éléments de réponse que vous trouvez manquants.

Mme Bénédicte Linard (Ecolo). – Est-il normal qu'un ministre ou une ministre ne réponde pas aux questions? Une règle ne précise-t-elle pas que le gouvernement est supposé répondre aux questions posées au Parlement?

Mme la présidente. – Rien n'est précisé à ce sujet. La ministre a répondu à une question que vous lui avez adressée. Si vous estimez que vous n'avez pas obtenu tous les éléments qui vous étaient nécessaires, je vous invite à redéposer une question spécifiant les éléments que vous souhaitez aborder.

Mme Bénédicte Linard (Ecolo). – Merci pour votre réponse, Madame la Présidente. Là, au moins, j'ai eu une réponse!

2.2 Question de M. Loïc Jacob, intitulée «Évaluations dans l'enseignement spécialisé»

M. Loïc Jacob (Les Engagés). – Au mois de décembre dernier, l'Union francophone des associations de parents de l'enseignement catholique (UFAPEC) a publié deux analyses intéressantes consacrées à la question de l'évaluation dans l'enseignement spécialisé. La première portait sur l'enseignement secondaire spécialisé de formes 3 et 4 et la seconde sur l'enseignement secondaire spécialisé de formes 1 et 2. Ces travaux ont, entre autres, le mérite de mettre en lumière une question importante: de quelle manière l'évaluation doit-elle être adaptée aux réalités des élèves à besoins spécifiques?

Plusieurs pistes de réflexion sont avancées par l'UFAPEC, mais de nombreux questionnements restent ouverts, que ce soit sur la place de l'évaluation formative et continue, la valorisation des compétences psychosociales, l'équilibre entre certification et progression ou encore, pour les formes 1 et 2, la reconnaissance des compétences acquises, voire l'opportunité d'une forme de certification. En effet, pour le moment, nous parlons de reconnaissance d'aptitudes, mais pas de certification en tant que telle.

Je trouve intéressant que ces réflexions émanent des parents. Ces derniers ne sont certes pas des acteurs directs de l'enseignement, mais ils accompagnent leurs enfants au quotidien.

Madame la Ministre, l'évolution des pratiques d'évaluation dans l'enseignement spécialisé fait-elle partie des thématiques que vous abordez avec votre administration, votre cabinet et les acteurs de l'enseignement? Si oui, de quelle manière et en quels lieux?

Concernant les évaluations en tant que telles, quelle est votre vision quant à leur place dans l'enseignement spécialisé? Sont-elles un outil au service des apprentissages, de la progression et de la confiance en soi ou un outil de certification pure et simple? Ou encore un mélange des deux?

Concernant les compétences psychosociales, comment pourrions-nous davantage les reconnaître et les rendre ainsi plus visibles dans l'évaluation et dans les documents remis aux parents?

Enfin, pour les formes 1 et 2 de l'enseignement secondaire spécialisé, quelle est votre position quant à une éventuelle meilleure reconnaissance des compétences acquises en fin de parcours?

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – Monsieur le Député, il est indispensable de concevoir une évaluation adaptée, valorisante, lisible et constructive pour les élèves à besoins spécifiques de l'enseignement spécialisé. Nous devons envisager les modalités d'évaluation dans l'enseignement spécialisé sous un angle tout à fait spécifique.

Les deux analyses récemment publiées par l'UFAPEC offrent un éclairage utile à cet égard. De plus, la Fédération Wallonie-Bruxelles a récemment publié un guide intitulé *«L'évaluation au service des apprentissages de tous les élèves dans le cadre du tronc commun»*. Ce guide s'adresse aux enseignants tant de l'enseignement ordinaire que de l'enseignement spécialisé. Il défend la conception de l'évaluation en tant que levier de progression plutôt qu'instrument de classement ou de sélection. Nous sommes tous d'accord pour dire que le classement et la sélection ne sont pas notre objectif.

Cette logique est d'autant plus pertinente dans l'enseignement spécialisé, où l'évaluation doit être adaptée aux objectifs d'apprentissage et au rythme des élèves. Il est essentiel d'éviter de calquer mécaniquement une logique d'évaluation pensée pour l'enseignement ordinaire sur l'enseignement spécialisé. Cela risquerait de mettre des élèves en difficulté, voire de mener à une sous-évaluation de leurs progrès.

Pour autant, il ne faudrait pas laisser l'évaluation devenir invisible au point que les acquis ne soient plus reconnus, lisibles et valorisés dans les parcours scolaires.

Pour conjuguer ces deux impératifs, il convient, d'une part, de consolider une évaluation continue, formative, constructive et centrée sur la progression et la confiance, et, d'autre part, de communiquer clairement sur la progression ou non des élèves. Il faut que cette communication ait du sens pour les familles et soutienne le dialogue entre les écoles spécialisées et les parents. Ces éléments sont repris dans le guide susmentionné.

Quant aux compétences psychosociales que sont l'autonomie, la communication, les relations sociales, le savoir-être en stage et la coopération, elles sont déterminantes dans l'enseignement spécialisé. Pour évaluer de tels éléments, nous ne pouvons pas appliquer la grille de lecture de l'enseignement ordinaire. L'évaluation continue et formative apparaît dès lors comme un levier essentiel pour soutenir les apprentissages, favoriser la confiance en soi et valoriser les progrès. Cette approche contribue à réduire le sentiment d'échec et à rendre l'école plus inclusive. C'est en tout cas mon approche.

Pour les formes 3 et 4 de l'enseignement secondaire spécialisé, je rappelle que les élèves peuvent accéder aux mêmes certifications que dans l'enseignement ordinaire: le certificat d'études de base (CEB), le certificat d'études du premier degré de l'enseignement secondaire (CE1D), le certificat de qualification (CQ) pour la forme 3 et le certificat d'enseignement secondaire supérieur (CESS) pour la forme 4. Toutefois, ces élèves bénéficient d'un encadrement adapté à leurs besoins spécifiques.

De même, les écoles spécialisées mettent en œuvre une pédagogie de la réussite: droit à l'erreur, feed-backs réguliers, progression par phase et valorisation de la motivation et de l'estime de soi. Les modalités d'évaluation respectent le référentiel, mais sont adaptées afin d'éviter de placer inutilement l'élève en échec.

Pour les formes 1 et 2 de l'enseignement secondaire spécialisé, l'évaluation repose principalement sur le plan individuel d'apprentissage (PIA), l'observation continue et l'évaluation formative, qui visent les progrès de l'élève, l'autonomie, la socialisation et le développement de compétences transversales essentielles.

Nous essayons d'adapter l'évaluation aux différentes formes de l'enseignement spécialisé. Pour les formes 1 et 2, les analyses réalisées soulèvent la question de la reconnaissance à part entière de la scolarité des élèves. Mon administration, mon cabinet et moi-même resterons attentifs à ce point.

M. Loïc Jacob (Les Engagés). – Madame la Ministre, nous sommes d'accord pour dire que l'évaluation dans l'enseignement spécialisé est un travail complexe. En effet, l'enseignement spécialisé accompagne les élèves dans leur projet scolaire, mais aussi dans leur parcours de vie.

Vos propos sont rassurants, puisqu'ils vont dans le sens de ce qui est préconisé dans les deux analyses de l'UFAPEC.

Peut-être devrions-nous tenter de renverser la logique. La recette que nous employons dans l'enseignement spécialisé enrichirait peut-être nos conceptions de l'évaluation appliquée dans l'enseignement ordinaire.

Si mes informations sont correctes, notre commission travaillera prochainement sur la question de l'évaluation dans l'enseignement général. Dans le cadre de ces potentiels futurs travaux, nous pourrions également faire le point sur l'évaluation dans l'enseignement spécialisé. Nous examinerons cela avec mes collègues au moment opportun, mais, à mon sens, agir de la sorte serait pertinent.

2.3 Question de M. Loïc Jacob, intitulée «Biodiversité dans les écoles»

M. Loïc Jacob (Les Engagés). – J'aborde un autre sujet, mais ce dernier est tout aussi important à mes yeux. De plus en plus de recherches scientifiques démontrent que les bienfaits de la biodiversité dans l'environnement scolaire sont légion, notamment pour la santé, le bien-être et les capacités d'apprentissage des élèves. Je prends comme exemple l'étude «*B@seball*», menée entre 2020 et 2024 par un consortium assez large d'intervenants de qualité comme *GoodPlanet Belgium*, l'Université d'Anvers, l'Université catholique de Louvain (UCLouvain), Sciensano et bien d'autres encore.

Les conclusions de cette recherche indiquent notamment que la végétalisation des cours d'école permet d'améliorer l'attention et la concentration des élèves en classe, de renforcer leur système immunitaire, de réduire le stress, de stimuler l'activité physique ou encore de favoriser les interactions sociales positives. J'ai pu en attester grâce au super projet de *GoodPlanet Belgium* intitulé «Ose le vert, recrée ta cour». On a tous pu voir dans nos communes les cours d'école se végétaliser et en constater les effets positifs pour l'ensemble du microcosme scolaire local. Ces résultats nous confortent dans l'idée de soutenir les dynamiques qui visent à reconnecter les jeunes et la nature et à inscrire la transition écologique au cœur même du projet éducatif.

Je prends un autre exemple plus ciblé. On parle beaucoup en Région wallonne du frelon asiatique, qui nous préoccupe et qui accapare nos efforts sur le terrain. Justement, l'ASBL *GoodPlanet Belgium* a créé sur ce sujet un dossier pédagogique spécifique destiné aux écoles. L'accompagne une petite animation qui permet de lancer la thématique et de la développer au sein des classes. Pour le moment, une phase test a été lancée avec cent écoles en province de Limbourg. C'est un très bel outil pour partir du concret et développer ensuite des questions plus générales avec les jeunes.

Madame la Ministre, quelles sont vos ambitions et votre politique, dans le cadre de vos compétences, en ce qui concerne l'intégration de la biodiversité dans les établissements scolaires de notre Fédération? Quels outils existe-t-il aujourd'hui pour les écoles: ressources pédagogiques, formation des enseignants ou dispositifs

tels que l'école du dehors? Par ailleurs, quelles sources de financement sont-elles accessibles tant aux écoles qu'aux associations pour mener des projets de ce type?

Enfin, le projet de *GoodPlanet Belgium* relatif à la lutte contre le frelon asiatique est actuellement en phase test. Si l'association en faisait la demande, verriez-vous d'un bon œil que nous le diffusions plus largement à l'ensemble des écoles par le biais des réseaux d'outils pédagogiques dont nous disposons?

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – Monsieur le Député, nos ambitions liées à l'intégration de la biodiversité s'inscrivent dans l'éducation relative à l'environnement et au développement durable (ErEDD). Ces sujets sont intégrés dans les nouveaux référentiels des compétences initiales.

Ainsi, une brochure thématique approuvée récemment par le gouvernement aide les équipes éducatives à identifier les contenus les plus porteurs pour traiter ces questions avec leurs élèves. L'objectif est de renforcer la place du vivant dans les apprentissages dès le plus jeune âge et de soutenir les écoles qui souhaitent développer des projets concrets de végétalisation, d'écogestion ou d'ouverture sur la nature afin de permettre aux élèves de mieux comprendre les défis environnementaux.

Concrètement, les établissements scolaires peuvent s'appuyer sur une palette de ressources et de dispositifs. Le portail www.enseignement.be propose des contenus relatifs à l'éducation à l'environnement, à l'école du dehors et à l'écogestion. Parallèlement, la plateforme e-classe met à disposition de nombreux supports liés à la nature et au développement durable. L'application Libellule est destinée aux enseignants de l'enseignement fondamental et permet de sensibiliser les élèves à la transition environnementale. L'application contient des défis adaptés à l'âge de l'enfant. C'est assez intéressant.

L'école du dehors est également encouragée et documentée sur un site dédié qui recense des associations formatrices, des fiches pédagogiques, des lieux accessibles et des retours d'expérience. Pour rappel, les établissements scolaires peuvent aussi s'appuyer sur le Réseau Idée qui fédère plus de 150 associations actives en éducation à l'environnement et qui offre un service d'information et d'accompagnement.

Il y a aussi des démarches de labellisation, comme les Eco-Schools ou les écoles durables, qui sont encadrées par l'ASBL Coren. Ces démarches soutiennent les écoles qui veulent inscrire leur engagement dans une dynamique continue. En outre, les équipes éducatives ont accès à des formations par le biais des opérateurs interréseaux, les centres de formation des réseaux eux-mêmes et le secteur associatif. L'accès à ces ressources est organisé grâce à des portails et à des partenaires identifiés. Si vous désirez en avoir la liste, je suis disposée à vous l'envoyer.

En ce qui concerne les sources de financement, les projets de végétalisation peuvent s'inscrire dans des dynamiques existantes et mobiliser des leviers. Par exemple, le programme-cadre relatif au climat scolaire finance des périodes liées au délégué au climat scolaire. Pour les aménagements physiques des espaces extérieurs, des moyens sont prévus. Ainsi, les pouvoirs organisateurs mobilisent des moyens et peuvent développer des partenariats, notamment dans le cadre d'appels à projets régionaux et locaux. Des informations et des appels à projets liés à la diversité peuvent aussi être identifiés grâce aux canaux du SPF Santé publique ou encore à ceux de la Région wallonne.

Enfin, ce qui concerne le frelon asiatique peut être abordé dans le cadre des apprentissages relatifs à la biodiversité et aux espèces invasives. Toute initiative à ce sujet doit reposer sur une information scientifiquement validée, être adaptée à l'âge des élèves et se dérouler en collaboration avec des opérateurs compétents et reconnus, dans le respect des exigences de sécurité.

Il faut noter que cette attention portée à la biodiversité se traduit aussi dans l'enseignement qualifiant, où l'on retrouve des initiatives liées aux centres de technologie avancée (CTA). Par exemple, le CTA Environnement de Waremme est totalement dédié aux questions environnementales, tandis que le CTA Formations agronomiques des secteurs verts de Gembloux propose des formations liées à la transition écologique, notamment sur les alternatives aux désherbants chimiques. Il y a également de nouvelles options de base groupées (OBG) qui intègrent des volets liés à la biodiversité et des métiers comme agriculteur, agent horticole ou encore agent polyvalent agricole. Ceux-ci incluent l'obtention de phyto-licences. Du reste, la grappe Horticulture-Parcs et jardins est en cours de révision et intègre désormais des indicateurs de sensibilisation à la biodiversité. Le profil gestionnaire d'environnement naturel en milieu forestier est en phase de finalisation. Citons aussi l'option technicien en environnement, qui est déjà organisable dans le parcours d'enseignement qualifiant (PEQ).

M. Loïc Jacob (Les Engagés). – Merci d'avoir répondu de manière conséquente à ma question, Madame la Ministre. Vous avez établi un lien pertinent avec les CTA auxquels je n'avais pas pensé en préparant cette thématique. Le but de ma question était de disposer de toutes ces informations, mais aussi de mettre en évidence cette problématique. Ce sujet fait l'objet de nombreuses initiatives en Région wallonne, et votre réponse à ma question montre que c'est également le cas ici.

Je suis convaincu que nous ne sommes pas les seuls à devoir travailler pour les générations futures. Nos «petites têtes blondes» sont des acteurs qui peuvent faire la différence dès demain, et nous avons tout intérêt à les en convaincre dès leur plus jeune âge.

En Wallonie, nous avons pris l'initiative de rassembler toutes ces informations sur le site internet https://biodiversite.wallonie.be. Je n'ai pas vérifié si vos informations pourraient y figurer ou si des liens pourraient aider les internautes à en

disposer, mais il serait intéressant qu'un point central existe afin de permettre à chacun de trouver plus facilement des informations claires.

2.4 Question de M. Alain Deneef, intitulée «Organisation d'options dans l'après-tronc commun»

M. Alain Deneef (Les Engagés). – Madame la Ministre, à l'approche de la construction de l'après-tronc commun, je suis particulièrement attentif à la question de l'ouverture des filières et des options dans les établissements. Les objectifs annoncés de cette réforme sont clairs et largement partagés: mieux orienter les jeunes, valoriser toutes les filières et réorganiser l'enseignement secondaire non plus selon les formes historiques – général, technique et professionnel –, mais autour de formations qui mènent soit directement à un métier, soit vers la poursuite d'études supérieures, sans fermer les portes entre les deux.

Pour que cette revalorisation fonctionne réellement, encore faut-il que l'offre de formation suive. Or, lors des échanges avec de nombreuses directions et pouvoirs organisateurs, une problématique a été soulevée: la très grande difficulté d'ouvrir de nouvelles options. Il s'agit d'une complexité matérielle, bien sûr, en raison des équipements, des ateliers et de l'encadrement. La complexité est toutefois aussi liée aux équilibres d'offre entre réseaux, entre zones et entre bassins scolaires.

Concrètement, lorsqu'une option existe déjà à proximité, beaucoup d'écoles se verront *a priori* opposer un refus, au nom de l'équilibre global, comme c'est déjà le cas aujourd'hui. Il est évident que laisser plein d'options s'ouvrir partout ne ferait pas sens sur le plan de l'efficience et d'un point de vue budgétaire. Toutefois, si nous souhaitons que toutes les filières soient revalorisées et que les élèves optent pour des choix positifs, il est nécessaire que toutes les écoles puissent offrir un panel d'options menant à la fois vers un métier ou vers des études supérieures.

Dès lors, une question se pose: à l'aube du nouvel après-tronc commun, comment adapter l'offre des options sur un territoire donné? Comment construire l'après-tronc commun si une partie des établissements ne peut pas faire évoluer son offre? À titre d'exemple, si une école offre un enseignement général et souhaite dispenser une ou deux options qualifiantes, auxquelles prépareraient les deux voies, voire les trois voies – générale, polyvalente et technique – qu'elle aura choisies en troisième année secondaire, pourquoi lui interdire de le faire? La remarque vaut aussi pour les écoles techniques qui, à l'inverse, souhaiteraient offrir une formation générale dans l'après-tronc commun. Allons-nous vers une régulation croissante de l'offre qui ne dirait pas son nom?

La Fédération Wallonie-Bruxelles envisage-t-elle de fixer des balises pour la répartition géographique des filières, de la complémentarité entre les établissements, voire l'obligation d'ouverture ou de fermeture de certaines options? Cette question résidera-t-elle principalement entre les mains des pouvoirs organisateurs et des fédérations de pouvoirs organisateurs? Plus largement, comment éviter que

les logiques de concurrence entre écoles l'emportent sur l'objectif premier de la réforme, à savoir ouvrir réellement les horizons des élèves?

Enfin, quand ces balises d'organisation de l'offre seront-elles clarifiées? Sans visibilité rapide, les écoles risquent de ne pas être capables d'anticiper et, par conséquent, la réorganisation pourrait perdre une partie de son sens.

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – Monsieur le Député, vous m'interrogez sur l'importante question du régime de programmation des options dans l'enseignement secondaire supérieur dans le contexte de la mise en œuvre de la réforme de l'enseignement secondaire inférieur et en lien avec la revalorisation de toutes les filières. Vous avez sans doute mis le doigt sur l'enjeu de notre législature.

Permettez-moi de rappeler, pour commencer, le calendrier. À ce jour, la réforme de l'enseignement secondaire inférieur n'entrave pas les processus habituels de programmation des options de base simples et des options de base groupées. Je suis ravie de votre question, parce qu'elle me permet de faire passer ce message. Je reçois, moi aussi, énormément de questions à ce sujet.

Les années concernées par les programmations ne sont pas encore concernées par la réforme du secondaire inférieur, laquelle n'entrera en vigueur, en première année secondaire, qu'à partir de la rentrée 2026-2027. Les règles existantes continuent de s'appliquer pleinement, afin de permettre aux écoles de disposer d'une offre d'options qui correspond aux besoins de leurs élèves déjà engagés dans l'enseignement secondaire.

La procédure de programmation des options est à l'initiative des écoles et des pouvoirs organisateurs, tant pour les options de l'enseignement secondaire de transition que pour les options de l'enseignement qualifiant. Pour chaque demande de programmation, les services du gouvernement fournissent un éclairage au travers de recommandations à l'attention des instances de concertation qui vont remettre un avis motivé sur les demandes des écoles, et ce, sur la base de critères détaillés par les textes qui régissent les procédures.

Au sujet de la programmation des options de base groupées, le décret spécial du 5 octobre 2023 portant diverses dispositions en matière de gouvernance, transparence, autonomie et contrôle des organismes qui dépendent de la Communauté française encadre le processus. Ce décret a été adopté durant la législature précédente. Il fait l'objet d'une évaluation par les services du gouvernement. À cet égard, les représentants des acteurs de l'enseignement ont remis un avis sur le décret par le biais du Conseil général de concertation pour l'enseignement secondaire ordinaire.

Si le processus est appelé à être évalué, les objectifs du décret spécial, eux, ne seront pas modifiés. Je rappelle que la gouvernance de l'offre d'options dans

l'enseignement qualifiant doit répondre à deux objectifs majeurs: renforcer l'attractivité des options organisées et en assurer la pertinence face aux défis socio-économiques actuels. Autrement dit, nous devons former nos jeunes en lien avec les attentes du métier.

Le constat de départ est celui d'un paysage fragmenté, marqué par de multiples options peu fréquentées, parfois redondantes, souvent déconnectées de la réalité des besoins socio-économiques, et, à l'inverse, par une offre lacunaire d'options menant à des métiers en pénurie. Nous avons déjà posé ce constat durant la précédente législature. Notre défi est de prendre en considération cette réorganisation des options.

Une réforme prévoit qu'en 2028-2029, la troisième année secondaire pourra être organisée en trois voies: voie de transition, voie polyvalente et voie qualifiante. Bien entendu, il est nécessaire de prévoir pour les élèves des solutions dont l'offre devrait être élargie sur cette base-là. En effet, si la plupart des écoles secondaires organisent tant l'enseignement de transition que l'enseignement qualifiant, nous devrons prévoir des solutions pour les écoles dont l'offre doit être élargie. Ce sont d'ailleurs probablement ces écoles-là qui prennent contact avec vous.

À la demande de la ministre-présidente et à la mienne, un groupe de travail a été créé pour discuter de cette question spécifique avec les acteurs de l'enseignement. Je ne manquerai pas de proposer au gouvernement, dans l'avant-projet de décret relatif à la deuxième et troisième années secondaires, des solutions concrètes pour que les écoles disposent d'une offre d'activités orientantes suffisantes, qui correspondent aux aspirations des élèves.

Comme pour toute réforme, il est certain que nous devrons prévoir des modalités transitoires, entre autres pour la programmation, afin d'assurer un déploiement efficace.

M. Alain Deneef (Les Engagés). – Madame la Ministre, votre réponse démontre votre préoccupation face aux défis décrits dans ma question. Vous avez parlé du décret relatif à la gouvernance de l'offre d'options de base, adopté durant la précédente législature. Je suis heureux d'entendre que ses effets sont analysés par le gouvernement actuel.

Actuellement, il faut bien constater qu'il y a très peu d'ouverture d'options. Cela signifie que la situation existante se cristallise en quelque sorte. Or, tout l'enjeu du tronc commun et de l'après-tronc commun est de faire évoluer la situation actuelle, de ne pas s'en contenter et de permettre à des acteurs, probablement plus dynamiques que d'autres, de lancer de nouvelles filières, notamment plus en accord avec les besoins de l'industrie qui ne sont pas satisfaits aujourd'hui.

Si on veut permettre à des acteurs dynamiques de répondre aux besoins perçus à l'avenir, notamment dans le parcours qualifiant, il faudra débloquer la situation telle que nous la connaissons aujourd'hui, selon des modalités qu'il vous

appartient de définir avec les acteurs de l'enseignement. Il serait dommage que l'après-tronc commun aboutisse à une situation relativement figée comme c'est le cas aujourd'hui. Cela ne permettra pas au tronc commun de développer ses pleins effets et de préparer à la suite du parcours éducatif dans le degré supérieur de l'enseignement secondaire et, au-delà, à l'entrée en entreprise ou à la poursuite d'études supérieures.

2.5 Question de M. Guillaume Soupart, intitulée «Rôle du système éducatif dans la sous-représentation des femmes dans les métiers techniques et en pénurie»

M. Guillaume Soupart (MR). – Le FOREM a publié, sous la forme d'un communiqué, les résultats d'une étude concernant le faible taux d'emploi des femmes dans les métiers en pénurie. En effet, bien que la part des femmes qui occupent un travail ne cesse de s'accroître depuis de nombreuses années, celle occupée dans les métiers techniques en pénurie demeure très faible. Par exemple, seul 1,4 % des chercheuses d'emploi choisissent de devenir électromécaniciennes de maintenance industrielle.

Ainsi, sur la base de cette étude, il apparaît clairement que, même si de nombreuses femmes suivent des formations au FOREM, celles destinées aux métiers plus techniques et en pénurie n'arrivent pas à les attirer. L'étude révèle donc que, pour encourager ces femmes à s'orienter vers ce type de métier, il est nécessaire qu'elles les découvrent assez tôt et qu'un accompagnement puisse être développé.

L'école a donc un rôle crucial à jouer en ce sens, puisque c'est dès ce moment que l'organisation de l'accompagnement vers des métiers techniques pour tout public doit être mise en œuvre, que des vocations se créent et que des barrières peuvent être franchies.

Madame la Ministre, quelles politiques sont-elles menées dans notre système scolaire pour faire découvrir aux femmes ces métiers presque exclusivement pratiqués par des hommes? Quels dispositifs concrets sont instaurés au sein des établissements scolaires pour lutter contre les stéréotypes de genre liés aux métiers techniques? Comment le gouvernement compte-t-il renforcer la découverte du monde professionnel dans le système éducatif? Enfin, des partenariats entre écoles et entreprises actives dans les métiers techniques en pénurie sont-ils encouragés?

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – Monsieur le Député, l'égalité des filles et des garçons, ainsi que l'émancipation de chaque élève, indépendamment des stéréotypes de genre, sont des questions fondamentales dans notre système éducatif. Force est de constater que, malgré les efforts consentis, l'égalité réelle n'est pas encore atteinte, particulièrement dans l'enseignement qualifiant:

les représentations sociales influencent encore fortement les choix des jeunes, des parents et des employeurs.

Je salue le travail réalisé par la Direction de l'égalité des chances du ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles, qui a mené plusieurs études pour approfondir la compréhension des mécanismes inégalitaires, mené des campagnes d'information et de sensibilisation, créé des outils pédagogiques et organisé des formations destinées au personnel éducatif, notamment le module de formation en ligne des enseignants intitulé «*Filles-garçons, une même école?*». Je travaille d'ailleurs de concert avec le ministre Coppieters pour mieux faire connaître ce module au public visé.

Cela dit, les actions généralistes menées ces vingt dernières années n'ont malheureusement pas produit de progrès suffisamment significatifs, ce qui nous impose de repenser nos méthodes. À cette fin, j'entends m'appuyer sur plusieurs leviers pour déconstruire ces stéréotypes et valoriser toutes les filières, moi qui, jeune fille, ai entendu des phrases telles que «Les filles sont plus littéraires et les garçons plus manuels».

Pour repenser ces actions généralistes, il y a tout d'abord un travail à mener sur l'orientation dès la première année secondaire et, comme m'y invite ma feuille de route gouvernementale, l'organisation d'un test d'orientation en cours de scolarité, qui devra contribuer à aider chaque élève à poser des choix réfléchis basés sur ses talents plutôt que sur des schémas préétablis. Il s'agira donc d'appliquer la logique du «connais-toi toi-même» pour déceler un intérêt parfois inattendu pour un domaine jusqu'alors inconnu et pour éveiller la curiosité.

Je voudrais ensuite souligner l'importance des stages, y compris dans la section de transition, pour mettre les élèves en prise avec les réalités du monde de l'emploi et déconstruire les préjugés, comme nous essayons de le faire en première année secondaire. Il peut s'agir de stages, d'ateliers ou de visites, l'idée étant d'éveiller la curiosité de l'élève.

Enfin, nous voulons poursuivre la formation des opérateurs de terrain sur l'égalité de genre et la déconstruction des stéréotypes relatifs aux rôles sociaux. Pour ce faire, nous voulons mobiliser les opérateurs de terrain, par exemple les cités des métiers, qui jouent un rôle de sensibilisation direct auprès des écoles et des particuliers. Les bassins enseignement qualifiant-formation-emploi (BEFE), qui organisent des actions spécifiques comme les journées découverte des métiers techniques pour les filles ou des visites pour les futurs enseignants, pourraient également être sollicités.

L'objectif est clair: l'école doit être un lieu où chaque jeune doit pouvoir choisir librement sa voie et se bâtir un destin. Cela passe par la lutte contre les stéréotypes afin que les métiers techniques et scientifiques, qui doivent être mieux connus, deviennent une opportunité valorisée pour les jeunes filles. Je reste donc

attentive aux évaluations qui seront menées concernant l'efficacité de ces dispositifs, car il faut ajuster les actions au plus près des besoins du terrain.

M. Guillaume Soupart (MR). – Madame la Ministre, je vous remercie pour ce bilan des actions déjà menées et votre souhait d'améliorer le dispositif existant. Cela fait des années que nous entendons parler de la nécessité de valoriser les métiers techniques aussi bien auprès des filles que des garçons. Malheureusement, sur le terrain, nous sommes loin du compte alors qu'il s'agit de métiers d'avenir.

J'espère que les jeunes pourront désormais choisir librement leur filière dans un contexte où ces métiers seront perçus à leur juste valeur. À cet égard, permettez-moi d'évoquer la très belle exposition «*Toi demain: les métiers du futur*» qui se tient au SPARKOH! et traite précisément des métiers d'avenir en faisant la part belle à l'égalité de genre. J'espère que nous irons désormais au-delà des déclarations de bonnes intentions de ces dernières années.

Mme Bénédicte Linard (Ecolo). – Madame la Présidente, je vous adresse une demande puisque la commission est maître de ses travaux et que nous discutons régulièrement de ce genre de situation en Conférence des présidents. Il nous reste 28 questions. Vous savez que je ne suis pas partisane de faire travailler l'ensemble des équipes de notre Parlement pendant les soirées. Je trouve que ce n'est pas respectueux de leur vie de famille ou de leur vie tout court.

Pouvons-nous prévoir, par exemple, de travailler aujourd'hui jusque 19h00 et de poursuivre demain le développement des questions restantes? Ce n'est pas très professionnel d'obliger toutes les équipes à rester, alors qu'il ne reste que des questions orales, et ce, d'autant plus que nous serons toutes et tous présents demain. Je vous propose donc de mettre fin à nos travaux à 19h00 et de poursuivre nos travaux demain.

Mme la présidente. – Sur la base des informations dont je dispose, Madame la Députée, je peux vous indiquer qu'il ne reste pas 28, mais 20 questions orales. Pour votre bonne information, en concertation avec les services, des pizzas ont été commandées pour 19h00.

La parole est à Mme Cortisse.

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – En l'occurrence, je vous parle en tant que membre du Bureau. Vous avez déjà soulevé cette discussion lors de notre précédente réunion, Madame Linard. Il m'a été rapporté que certains membres des services sont mal à l'aise du fait que vous vous retranchiez derrière eux pour demander un report de la commission. Je vous demande de cesser d'agir de la sorte. Pour ma part, j'ai un tout autre son de cloche: c'est vous qui ne voulez pas rester, mais les services, eux, ont un statut qui le leur permet. Je devais soulever ce point lors de la prochaine réunion du Bureau; vous en parlez publiquement et je vous réponds, mais cela ne va pas!

Mme la présidente. – La parole est à Mme Linard.

Mme Bénédicte Linard (Ecolo). – Madame la Présidente, dès le début de la législature, la ministre a choisi d'organiser une commission qui a toujours tenu sur une journée entière. En Conférence des présidents, elle a choisi le lundi après-midi.

Sans vouloir mettre quiconque mal à l'aise, je trouve que, structurellement, ce n'est pas correct de faire travailler des personnes en soirée – qu'il s'agisse des services ou de nos équipes. Par ailleurs, je ne trouve pas non plus correct de dépenser de l'argent pour des repas, parce que nous avons choisi d'organiser le lundi des commissions à rallonge plutôt que de les organiser le mardi. Je le répète: je souhaite que nous poursuivions les travaux de notre commission demain. Ne pouvons-nous pas procéder à un vote sur ce point?

Mme la présidente. – La parole est à Mme De Rodder.

Mme Dorothée De Rodder (PS). – Madame la Présidente, il s'en passe des choses au sein de la Conférence des présidents. J'aimerais parfois me transformer en petite souris pour entendre ce qu'il s'y dit.

La proposition qu'a formulée Mme Linard fait preuve de bon sens. Certes, je maîtrise sans doute moins bien les enjeux parce que je suis nouvelle, mais il m'apparaît sain de demander que la réunion de notre commission se déroule durant une journée entière, en commençant à 9h00 et que, si les travaux s'éternisent, ils se poursuivent le lendemain. Il est plus serein de travailler de cette manière-là.

Je ne sais pas ce qui s'est dit à la Conférence des présidents, mais je soumets ma proposition à votre réflexion à tous et, surtout, aux partenaires de la majorité: pouvons-nous nous entendre sur l'organisation des travaux durant toute une journée – tel semble être le souhait de la ministre – tout en débutant nos travaux un peu plus tôt? Je ne vois pas où se situerait le problème.

Madame la Présidente, j'espère que vous pourrez trouver une solution à ce problème épineux.

Mme la présidente. – Nous allons reporter ce débat en Conférence des présidents.

Mme Bénédicte Linard (Ecolo). – Le règlement dit que la commission est maître de ses travaux et, ici, on nous dit que nous ne pouvons pas prendre de décision.

2.6 Question de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Évaluation du dispositif des pôles territoriaux»

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – Le décret du 17 juin 2021 portant création des pôles territoriaux chargés de soutenir les écoles de l'enseignement ordinaire dans la mise en œuvre des aménagements raisonnables et de l'intégration permanente totale prévoit une évaluation de ce dispositif tous les quatre ans. Il en est fait rapport au Parlement avec les propositions d'adaptations nécessaires. Par voie

décrétale, il est prévu que ce rapport doit notamment être rédigé sur la base du monitorage annuel réalisé par les services du gouvernement.

Le rapport comporte un premier volet relatif à la structure, à la population scolaire et à l'encadrement des pôles, un second relatif aux parcours des élèves à besoins spécifiques et un troisième, budgétaire, qui analyse l'évolution des moyens financiers alloués. Il est encore prévu que, pour élaborer son rapport, le gouvernement se fonde également sur le rapport d'évaluation de l'atteinte des objectifs d'amélioration du système éducatif et qu'il analyse la contribution du dispositif des pôles territoriaux au sixième objectif d'amélioration: l'augmentation progressive de l'inclusion des élèves à besoins spécifiques dans l'enseignement ordinaire.

La Déclaration de politique communautaire (DPC) 2024-2029 précise: «Le Gouvernement évaluera lors de la première année de la législature le fonctionnement des 48 pôles territoriaux et rendra le dispositif plus performant et plus efficient, en veillant notamment à resserrer les missions des pôles territoriaux au bénéfice de tous les élèves de l'enseignement ordinaire.»

Madame la Ministre, dans votre réponse à ma question écrite, le 10 novembre dernier, vous me précisiez que «le rapport d'évaluation et la note d'orientation seront transmis au Gouvernement d'ici la fin de l'année, avant que le rapport ne soit transmis au Parlement». Dès lors, le processus d'évaluation des pôles territoriaux est-il à présent terminé? Le rapport d'évaluation a-t-il été transmis au gouvernement? Quand le Parlement pourra-t-il en disposer? Quelles en sont les conclusions et les éventuelles propositions d'adaptation?

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – Madame la Députée, je vous confirme que le processus d'évaluation du dispositif des pôles territoriaux est à présent terminé. Conformément à l'article 6.2.4-4 du Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire, le rapport sera transmis au gouvernement pour la fin du mois de mars. Une fois validé, il pourra être transmis au Parlement, accompagné des propositions d'adaptations nécessaires.

Sur le fond, cette évaluation confirme la nécessité de faire évoluer le dispositif, et ce, sur plusieurs aspects. En effet, les conclusions mettent en évidence le besoin de recentrer les missions pour veiller à une présence effective des membres des pôles dans les classes pour accompagner concrètement élèves et enseignants. Cela fait écho à des plaintes parfois exprimées par des directions et des enseignants, qui souhaitent plus de présence physique des acteurs des pôles dans les classes. Les conclusions affirment aussi le besoin de renforcer la stabilité des pôles territoriaux et de clarifier leur organisation.

Par conséquent, l'objectif poursuivi est double. D'abord, il s'agit de rendre le dispositif plus lisible et plus cohérent. Ensuite, il convient d'en améliorer

concrètement l'efficacité, au bénéfice des élèves et des écoles de l'enseignement ordinaire. Les adaptations proposées s'inscriront donc dans une logique de consolidation du dispositif, mais aussi de simplification administrative, afin que chaque pôle territorial soit en mesure de remplir son rôle dans l'accompagnement des écoles. C'est dans cet esprit que je veux poursuivre le travail: ajuster le dispositif à la lumière de l'expérience de terrain, afin de le rendre plus efficace.

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – Madame la Ministre, je ne manquerai pas de revenir sur le sujet au moment opportun, à la fin du mois de mars, une fois que le gouvernement aura pris connaissance de l'entièreté du rapport. J'entends que plusieurs adaptations sont déjà prévues; mes retours de terrain vont donc dans le bon sens. Vous confirmez aussi, pour ceux qui auraient encore des craintes, que votre objectif est de consolider le dispositif des pôles territoriaux. Il s'agit simplement, cinq ans après le décret susmentionné, d'évaluer ce dernier à la lumière des retours des opérateurs de terrain et de l'améliorer pour le rendre encore plus efficace. C'est donc une très bonne chose et je vous en remercie.

2.7 Question de Mme Bénédicte Linard, intitulée «Phénomène préoccupant de l'obésité infantile et rôle de l'école dans la lutte contre ce fléau»

Mme Bénédicte Linard (Ecolo). – Madame la Ministre, Bart Van der Schueren, chercheur et endocrinologue à la *Katholieke Universiteit Leuven* (KU Leuven), a récemment tiré la sonnette d'alarme sur le phénomène croissant de l'obésité. Il appelle à faire de la lutte contre l'obésité une urgence nationale, et ce, au regard de l'impact sur la santé publique, et donc, inévitablement, sur les finances publiques. La situation est préoccupante et ne semble pas s'améliorer avec le temps. Bart Van der Schueren appelle à «reconnaître l'obésité comme une maladie complexe, qui exige une réponse médicale, politique et sociétale à la hauteur des enjeux». Si l'obésité infantile ou adulte fait l'objet d'un suivi médical, la question qui se pose est celle de la prévention et de la transformation du cadre de vie et de l'environnement. Ces derniers facteurs sont décisifs, en dehors de variables liées à la génétique.

L'école joue un rôle essentiel en termes d'apprentissage et d'adoption d'habitudes alimentaires saines. C'est d'autant plus vrai que le phénomène d'obésité est spécifiquement lié à l'origine sociale des enfants. Bart Van der Schueren souligne: «Quand je vois certaines décisions politiques visant à taxer les repas scolaires ou encore le sport, je me dis qu'on n'y est pas vraiment».

Madame la Ministre, avez-vous pris connaissance du signal d'alarme tiré par le chercheur de la KU Leuven? Que retenez-vous de son appel? Quels sont les outils de lutte et de prévention de l'obésité infantile dans les établissements de la Fédération Wallonie-Bruxelles? Quels sont vos projets en la matière?

Disposez-vous d'informations relatives au nombre d'établissements ayant renoncé à organiser des repas scolaires de qualité du fait des restrictions budgétaires adoptées en décembre 2025 par votre gouvernement? Un suivi sera-t-il assuré par vos services? Étant donné que les repas scolaires gratuits s'accompagnaient d'une sensibilisation à l'alimentation saine dans les écoles, comment allez-vous réintégrer cette dimension éducative dans les écoles ne proposant plus la gratuité des repas scolaires? Comment renforcer la sensibilisation dans toutes les écoles?

Où en êtes-vous concernant le retrait des distributeurs de soda et autres sucreries dans les écoles, sachant que ces distributeurs sont considérés comme des sources de surpoids et de caries chez les enfants par les médecins généralistes? À quelques jours de la Journée mondiale de l'eau, comment comptez-vous renforcer la consommation d'eau dans les écoles?

Enfin, vos services disposent-ils d'informations sur les habitudes alimentaires des élèves en Fédération Wallonie-Bruxelles, ainsi que sur l'impact de ces habitudes sur leur santé et leur apprentissage?

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – Madame la Députée, l'analyse de l'endocrinologue Bart Van der Schueren rejoint les constats posés depuis plusieurs années. L'obésité est une maladie chronique, qui nécessite une approche globale et intégrée dépassant le seul cadre médical. Les actions de sensibilisation et de prévention, notamment dans les écoles, sont donc essentielles. Je vous rejoins sur ce point.

L'appel de Bart Van der Schueren à une mobilisation nationale démontre la pertinence des actions que nous menons déjà, ainsi que la nécessité de les amplifier. En Fédération Wallonie-Bruxelles, nous adoptons une approche globale de promotion de la santé à l'école (PSE). Le décret du 14 mars 2019 relatif à la promotion de la santé à l'école et dans l'enseignement supérieur hors universités intègre cette vision dans le milieu scolaire. Nous sommes bien loin de la médecine scolaire traditionnelle, puisque la PSE intègre désormais des dimensions variées visant à favoriser la santé physique, mentale et sociale des élèves, de la maternelle au secondaire. À travers le suivi médical, la collecte de données sanitaires, la prophylaxie, l'implémentation de programmes dédiés et l'organisation de «points santé», la PSE s'érige comme un pilier essentiel pour garantir un environnement éducatif favorable à la santé des élèves et des étudiants.

Dans le cadre de leur mission, les services PSE ont créé Santé en Jeux, un centre de ludopédagogie en promotion de la santé, qui propose notamment des outils en lien avec l'alimentation. La plateforme de ressources pédagogiques numériques e-classe met aussi à la disposition des équipes éducatives de nombreux outils sur l'alimentation saine et durable, l'utilisation de l'eau du robinet et l'activité physique. Pour des informations plus détaillées à ce sujet, je vous invite à interroger la ministre de tutelle des services PSE, Valérie Lescrenier.

Certains pouvoirs organisateurs et certaines écoles entreprennent aussi d'obtenir un label de durabilité pour leur offre alimentaire. En Région wallonne, cela peut se faire en signant le *Green Deal* Cantines Durables. En Région de Bruxelles-Capitale, il s'agit du label *Good Food*. Les établissements bénéficient d'un accompagnement pour amorcer la transition.

Toutes ces ressources contribuent à atteindre les objectifs fixés par le référentiel de compétences initiales pour l'enseignement maternel et du référentiel d'éducation physique et à la santé pour l'enseignement primaire et secondaire. Ce dernier référentiel, notamment son champ 3 intitulé *«Gestion de sa santé et de la sécurité»*, vise à rendre les élèves activement responsables de leur bien-être, de leur santé globale, de leur condition physique, de leur intégrité physique et de celle des autres. En outre, afin de favoriser l'activité physique des élèves, le nombre d'heures d'éducation physique et à la santé est passé de deux à trois heures par semaine à partir de la cinquième année primaire.

Mon administration ne dispose pas de données précises relatives à la présence de distributeurs de boissons sucrées dans les écoles à l'échelle de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Il en va de même pour la présence de fontaines à eau. La présence ou non de distributeurs automatiques et de fontaines à eau dans les écoles fondamentales et secondaires relève de la responsabilité des pouvoirs organisateurs. Toutefois, il convient de reconnaître que les distributeurs de sodas ont disparu dans la quasi-totalité des écoles fondamentales, où ils ont été remplacés par des distributeurs d'eau et de boissons à base de lait ou par un accès facilité à l'eau du robinet.

Nous constatons par ailleurs que les lignes bougent fortement dans l'enseignement secondaire. Les écoles sont de plus en plus sensibles à la problématique de la santé, du bien-être et de la consommation saine et durable. Des projets sont mis en œuvre. Par exemple, des écoteams voient le jour. De l'aveu de plusieurs directeurs que j'ai rencontrés, ces écoteams se créent sur la base de la mobilisation des jeunes eux-mêmes.

Des associations proposent aussi aux équipes éducatives de mener des actions visant à promouvoir les bonnes habitudes. Par exemple, l'ASBL *GoodPlanet Belgium* organise annuellement des challenges auxquels participent à ce jour près de 500 écoles fondamentales et secondaires. Le challenge «Tous à l'eau» est organisé à l'occasion de la Journée mondiale de l'eau. Il comprend un volet intitulé *«Je bois de l'eau pour me rendre compte de ses bienfaits pour ma santé et pour la planète»*.

Les labels participatifs *Eco-Schools* et ECOLE durable, liés aux objectifs de développement durable (ODD) fixés par l'Organisation des Nations unies (ONU), couvrent la thématique de l'eau. Les écoles engagées dans ce processus de labellisation sont plus d'une centaine. Elles sont sensibilisées à la consommation d'eau et suppriment systématiquement leurs distributeurs de boissons sucrées, tout en offrant une alternative choisie avec les élèves. Le plus souvent, il s'agit

de l'installation de fontaines à eau. Il en va de même pour les établissements membres du réseau Bubble, qui met en valeur les actions liées au développement durable et encourage le partage de bonnes pratiques entre écoles.

Il est également important de signaler que le cahier spécial des charges pour une alimentation saine dans les cantines scolaires, co-rédigé par la Fédération Wallonie-Bruxelles et les Régions, sera toujours d'application dans les nouvelles modalités de mise en œuvre des repas gratuits ou à coût modeste. Or, ce cahier des charges prévoit la mise à disposition d'eau fraîche, issue du réseau de distribution, pour les élèves. Il précise également qu'aucune boisson sucrée, y compris les jus de fruits et les boissons *light*, ne sera servie aux enfants et aux adolescents. C'est évidemment aussi le cas des boissons alcoolisées.

Mme Bénédicte Linard (Ecolo). – Madame la Ministre, certaines initiatives liées à l'alimentation durable sont extrêmement intéressantes. Certaines ont d'ailleurs été portées par mes collègues lors de la précédente législature.

Un cri d'alarme est lancé sur l'obésité, qui continue de progresser. Cela signifie que les dispositifs existants ne sont pas suffisants et qu'il faut instaurer une vraie politique de lutte contre l'obésité en Fédération Wallonie-Bruxelles. Les écoles ont un rôle à jouer et, par conséquent, vous aussi. La suppression des repas scolaires gratuits n'a pas aidé et n'aidera pas, car la dimension obligatoire de sensibilisation qui y était liée a été supprimée avec eux. Or, les écoles l'appréciaient beaucoup. Cela leur permettait de s'inscrire dans des projets relatifs à l'alimentation saine et d'y associer les élèves et les parents.

Même si des outils existent, nous sommes en train de reculer. Votre travail et celui du gouvernement est de faire en sorte que nous reprenions conscience de ce problème et que nous avancions à nouveau dans la bonne direction. Les politiques publiques de lutte contre l'obésité sont insuffisantes. Vous devriez reprendre les choses en main, car nous allons vers une catastrophe en termes de santé des enfants, de santé publique et donc de finances publiques.

Madame la Présidente, je voudrais signaler que ma question 28 a été transformée en question écrite; j'ai déjà abordé la quasi-totalité de son contenu lors du débat sur le texte. Par ailleurs, je retire ma question 23 parce que j'estime anormal, structurellement, de faire travailler des équipes le soir. Je pourrais la reposer en journée, j'imagine. Enfin, je l'espère.

Mme la présidente. – J'en prends bonne note.

2.8 Question de Mme Éliane Tillieux, intitulée «Lutte contre le cyberharcèlement scolaire: état des lieux des procédures dans les écoles»

2.9 Question de M. Loïc Jacob, intitulée «Champs de responsabilité de l'école en matière de harcèlement»

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

Mme Éliane Tillieux (PS). – Un récent témoignage dont la presse s'est fait l'écho – celui d'une mère dont la fille serait victime de cyberharcèlement – met en lumière les difficultés que certaines familles rencontrent lorsqu'elles cherchent à obtenir une réponse rapide et efficace de la part d'un établissement scolaire. Madame la Ministre, comme le rappelle votre cabinet dans cet article de presse, les écoles de notre Fédération ont pourtant l'obligation de formaliser une procédure interne de signalement et de prise en charge des situations de harcèlement et de cyberharcèlement.

Cette procédure doit notamment préciser les modalités de signalement, les étapes du traitement, les délais maximum et les personnes relais identifiées au sein de l'établissement. Elle doit également être inscrite dans le règlement d'ordre intérieur (ROI) et être communiquée aux élèves, aux parents et aux membres du personnel. Si ce cadre existe bel et bien, la situation évoquée dans la presse interroge néanmoins sur la mise en œuvre concrète de cette obligation au sein des établissements scolaires francophones.

Disposez-vous aujourd'hui de données précises permettant de connaître la proportion d'écoles, tous réseaux confondus, qui ont effectivement formalisé et intégré une telle procédure dans leur ROI? Comment la mise en œuvre de ces dispositifs dans les établissements est-elle suivie? Ce suivi existe-t-il? Dans les cas où cette procédure ne serait pas encore pleinement formalisée ou appliquée, quelles sont les principales difficultés ou raisons invoquées par les écoles concernées? Comment garantir que chaque établissement possède un dispositif clair et opérationnel pour accompagner les élèves confrontés à des situations de harcèlement ou de cyberharcèlement?

Mon collègue vous a interrogée précédemment au sujet de la temporalité de l'appel à candidatures permettant aux écoles d'intégrer le programme-cadre créé en vertu du décret du 27 avril 2023 relatif à l'amélioration du climat scolaire et à la prévention du harcèlement et du cyberharcèlement scolaires. Vous avez en effet tenté de justifier l'alignement des délais entre l'appel à candidatures destiné aux écoles et celui destiné aux opérateurs, mais vos arguments n'ont pas convaincu quant à la nécessité d'allonger à quatre ans le délai de l'appel destiné aux écoles, en lieu et place d'un appel annuel. Vous auriez en effet également pu décider de procéder dans le sens inverse, c'est-à-dire en créant également un appel annuel pour les opérateurs. Comment justifiez-vous cet arbitrage? Quelles sont les pistes d'action qui s'ouvrent à vous pour attirer davantage d'opérateurs candidats, puisque telle a été la difficulté principale soulevée lors de votre intervention le 9 février dernier? Pourriez-vous nous dire aussi quel budget sera dédié annuellement au programme-cadre, une fois effectué l'alignement sur deux appels tous les

quatre ans? Combien d'écoles pourront-elles intégrer le programme-cadre à chaque nouvelle échéance quadriennale?

M. Loïc Jacob (Les Engagés). – Ce témoignage met en évidence un problème bien connu: jusqu'où doit aller l'école lorsque des faits de harcèlement ou de cyberharcèlement ont lieu, puisque l'on sait qu'ils se déroulent également au-delà des murs de l'établissement scolaire? Mme Tillieux a rappelé le cadre posé par la Fédération Wallonie-Bruxelles. Toutefois, sur le terrain, force est de constater que les acteurs se posent encore des questions concernant les limites dans lesquelles l'école, la famille et les autorités judiciaires doivent jouer leur rôle.

Madame la Ministre, j'aimerais poser quelques questions complémentaires à celles de ma collègue. Comment la Fédération Wallonie-Bruxelles accompagne-t-elle concrètement les acteurs de l'enseignement – direction, enseignants, élèves, parents – pour que le cadre soit le plus clair possible? Existe-t-il aujourd'hui des lignes directrices, des recommandations précises sur la manière d'intervenir lorsque le cyberharcèlement dépasse le strict cadre scolaire? Estimez-vous que les outils actuels sont suffisants? Estimez-vous que ceux qui sont en cours d'élaboration le seront également?

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – Madame la Députée, Monsieur le Député, à ce jour, mon administration ne possède pas de donnés consolidées sur la proportion d'écoles ayant intégré une procédure de signalement dans leur ROI. Lors de la précédente législature, ma prédécesseure a souhaité que cette procédure de signalement, obligatoire, soit un outil interne aux établissements scolaires. Cela implique qu'aucun rapport systématique n'est transmis à mon administration, bien qu'elle pourrait les demander aux établissements. À ce stade, il n'existe pas de *monitoring* systématique d'application de ces procédures par les établissements scolaires. Toutefois, le Service général de l'inspection (SGI) reste mobilisable pour vérifier la présence d'une telle procédure dans le ROI de nos écoles.

L'Observatoire du climat scolaire joue un rôle important. En ce qui concerne les situations dans lesquelles la procédure de signalement ne serait pas encore pleinement formalisée ou appliquée, l'Observatoire est attentif aux retours de terrain et identifie les difficultés éventuelles, par exemple la difficulté de désigner une personne chargée de traiter ces signalements et formée pour écouter, orienter et intervenir lors d'un signalement, ou encore la difficulté de trouver le temps nécessaire pour recevoir les élèves, concilier les faits et transmettre les informations.

Il convient d'accompagner les établissements dans cette démarche. Pour cela, un programme-cadre existe et est prévu par la législation. Toutes les écoles sont invitées à y candidater et le programme octroie un accompagnement de quatre ans par des opérateurs agréés reconnus pour leur expertise en matière de climat scolaire, de harcèlement et cyberharcèlement.

Mon administration travaille actuellement à l'élaboration d'une politique d'intervention en cas de harcèlement. Cette politique a pour objet d'apporter des pistes concrètes d'action au profit des équipes éducatives. L'idée est de sortir d'une situation de sidération, dans laquelle, certes, un problème a été identifié et une procédure a été lancée, mais dans laquelle l'action concrète et réelle est ignorée.

De plus, mon administration a proposé aux directions des écoles des ateliers consacrés à la procédure de signalement pour accompagner les directions, les enseignants, les élèves et les parents. Durant l'année scolaire 2024-2025, ces ateliers ont été animés par une équipe de l'Observatoire du climat scolaire et ont permis d'aborder plus spécifiquement le cyberharcèlement.

En parallèle, l'Observatoire du climat scolaire a mis à disposition de toutes les écoles un dossier destiné à les aider à concevoir et instaurer leur procédure de signalement, devenue obligatoire. Conformément à la législation, cette procédure doit être expliquée aux élèves par un membre de l'équipe éducative au début de chaque année scolaire. Elle doit également faire l'objet d'une communication régulière de la part du pouvoir organisateur, ou de son délégué, auprès des parents, des membres du personnel de l'école et des membres de l'équipe pluridisciplinaire du centre PMS. Le programme-cadre prévoit aussi, parmi les actions obligatoires, l'organisation d'une séance d'information destinée aux parents sur le cyberharcèlement.

Les échanges réguliers entre l'Observatoire du climat scolaire et les acteurs de terrain ont mis en évidence une demande de clarification de la notion de cyberharcèlement. Pour y répondre, deux forums thématiques ont été organisés et un colloque le sera au cours de cette année. Le premier forum a eu lieu le 11 mars 2026. C'est donc tout récent. Il a rencontré un franc succès en termes de participation. C'est le signe que le sujet vit! Lors de cette rencontre, l'équipe de l'Observatoire du climat scolaire a élaboré un espace de ressources en ligne, qui rassemble des formations et des outils destinés aux membres du personnel éducatif.

Les ressources et les rapports issus de ces rencontres seront mis sur le nouveau site internet de l'Observatoire du climat scolaire pour soutenir au mieux les opérateurs. Une recherche sur la thématique du cyberharcèlement est en cours, celle-ci présentant un caractère tout à fait spécifique. Deux ans après la création de l'Observatoire du climat scolaire, ce site internet constitue une étape importante dans le développement de la visibilité de ses missions. Nous avons d'ailleurs veillé à ce que ce nouvel outil soit informatif, mais aussi accessible en s'adressant à nos différents publics, par exemple aux parents.

Les ressources mettent par ailleurs en lumière le travail déjà réalisé par le Service général du numérique éducatif (SGNE), notamment la plateforme e-classe et ses publications consacrées aux réseaux sociaux, à l'intelligence artificielle (IA) ou

encore au cyberharcèlement. Je vous encourage vivement à les consulter: ces ressources sont particulièrement bien conçues, car elles sont à chaque fois adaptées à l'âge de l'enfant.

En ce qui concerne la prévention et la prise en charge du cyberharcèlement, l'Institut interréseaux de la formation professionnelle continue (IFPC) met à la disposition des enseignants, des directions et des centres PMS différentes formations spécifiques.

Madame Tillieux, le décret du 27 avril 2023 relatif à l'amélioration du climat scolaire et à la prévention du harcèlement et du cyberharcèlement scolaires dispose en son article 1. 7.10-10 que «le Gouvernement peut publier un nouvel appel à candidatures au cours de la même année si l'appel précédent n'a pas permis de sélectionner assez d'écoles pour consommer le budget disponible». Il n'est donc pas du tout exclu de pouvoir relancer un appel chaque année si le budget disponible le permet et si les opérateurs sont disponibles pour accompagner les écoles.

Une première vague d'écoles a été sélectionnée pour l'année scolaire 2023-2024 et une seconde vague est entrée directement dans le programme l'année suivante, en 2024-2025. Nous attendons désormais que la première vague termine son cycle de quatre ans pour pouvoir demander de nouvelles sélections de vagues successives.

Notre avant-projet de décret modifiant le Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire concernant le bien-être des élèves, l'amélioration du climat scolaire et la prévention du harcèlement et du cyberharcèlement scolaire vise à corriger une forme d'incohérence qui était laissée dans la législation initiale, puisque la simulation budgétaire avait été construite de manière à permettre le lancement de deux appels consécutifs et à attendre que la première vague termine son cycle de quatre ans avant de relacer deux nouveaux appels consécutifs.

Cependant, l'organisation d'appels annuels systématiques est compliquée avant tout pour les écoles et les opérateurs, en raison du fait que le nombre d'opérateurs disponibles pour accompagner les écoles est limité. La synchronisation des appels destinés aux écoles et aux opérateurs est essentielle et constitue la seule solution viable au regard de la pratique habilitée sur le terrain. Nous voulons augmenter le nombre d'opérateurs par cet avant-projet de décret afin d'y arriver.

Entre les différentes vagues de sélection et d'agrément, l'Observatoire du climat scolaire mène un travail de fond en continu pour mobiliser de nouveaux opérateurs. C'est là l'objectif: avoir plus d'opérateurs. Ce travail recouvre des visites, la participation à des événements de terrain, un réseautage constant par les plateformes intersectorielles de l'aide à la jeunesse et de l'enseignement, ainsi que de nombreuses séances d'information consacrées au programme-cadre. Ces séances ont permis de toucher près d'une centaine de candidats potentiels au cours de cette année scolaire.

Enfin, malgré la situation budgétaire difficile de la Fédération Wallonie-Bruxelles, le budget annuel consacré à cette politique reste inchangé. En effet, le gouvernement considère la lutte contre le harcèlement et le cyberharcèlement comme prioritaire. L'alignement des appels ne modifie ni le budget disponible ni le budget nécessaire, qui dépend du nombre d'écoles sélectionnées. Le nombre d'écoles pouvant intégrer le programme-cadre à chaque nouvel appel reste identique et se chiffre à environ deux cents écoles. Leur participation dépend également du nombre de places disponibles auprès des opérateurs agréés. Comme précisé, la volonté qui sous-tend ce dossier est d'augmenter le nombre de ces derniers.

Mme Éliane Tillieux (PS). – Madame la Ministre, nous nous posons encore des questions, les choses ne sont donc pas aussi claires que vous l'avez dit. Comment l'allongement des délais pour les appels à candidatures destinés aux écoles qui souhaitent intégrer le programme-cadre va-t-il être organisé? Avec le passage d'un cycle d'un an à un cycle de quatre ans, nous craignons une baisse du nombre d'écoles bénéficiaires ainsi qu'une baisse des budgets. Évidemment, il est hors de question d'affaiblir le système actuel: le budget, le nombre d'opérateurs et le nombre d'écoles.

Il est au contraire très important de renforcer cette politique au regard des chiffres, qui sont stupéfiants: 15 % des élèves de l'enseignement secondaire en Fédération Wallonie-Bruxelles ont été la cible de cyberharcèlement au cours de l'année écoulée, 25 % des victimes ont déjà pensé à se faire du mal ou au suicide, pourcentage qui monte à 37 % pour les filles. On constate une explosion des violences liées à l'intelligence artificielle (IA), notamment les violences sexuelles en ligne, avec de nouvelles menaces, comme les images intimes générées par l'IA auxquelles 20 % des jeunes ont déjà été exposés. Il est nécessaire que nous agissions pour mettre fin à cette impunité technique qui subsiste.

Or, lorsque je vous interroge sur le suivi pour savoir si les établissements répondent à la loi et au besoin d'instaurer un cadre dans leur ROI, vous nous répondez qu'un tel suivi n'existe pas. Vous ne disposez donc d'aucune donnée. Nous savons pourtant qu'il existe un réel malaise dans les familles, celles-ci ayant du mal à trouver du soutien et ne sachant pas à qui s'adresser. La loi est claire, mais entre la loi et la réalité du terrain, il y a une marge. Vous avez la mission de faire en sorte que cela fonctionne. Nous attendons donc une action rapide de votre part.

M. Loïc Jacob (Les Engagés). – Madame la Ministre, j'entends qu'il n'existe pas de suivi, mais que vous êtes ouverte à ce qu'une demande en ce sens soit exprimée. Cette question est intéressante pour, d'une part, mesurer l'impact des politiques publiques menées et à mener et, d'autre part, vérifier si nous allons dans la bonne direction. Je note les outils que nous avons à disposition.

Les situations de harcèlement et de cyberharcèlement sont des situations délicates de crise. Plus l'information est claire, plus il est possible d'agir rapidement.

La prévention et l'information sont importantes. J'aimerais parler d'une expérience personnelle dans ma commune, qui a montré qu'il est également important que les acteurs se parlent. Nous avions instauré une coordination jeunesse où les directions d'école, le CPAS, la police, les associations de jeunesse et les associations sportives s'étaient rassemblés de manière non officielle afin de discuter de points d'attention en respectant le secret professionnel de chacun. Cela avait permis de lancer des démarches, soit chacun de son côté, soit ensemble, ce qui avait bien fonctionné. Nous avions circonscrit certains cas délicats, individuels ou collectifs.

J'ose espérer que nous pourrons éviter que les choses dégénèrent encore plus. Dans ce secteur, il est souvent dit que les politiques, peu importe le parti, ont une obligation de moyens. Selon moi, nous avons une obligation de résultat. L'absence de résultats amènera des drames humains. Nous devons nous unir derrière cette cause afin d'éviter de nouvelles situations dramatiques.

2.10 Question de Mme Éliane Tillieux, intitulée «Bruxelles: pourquoi les familles francophones choisissent-elles l'école néerlandophone?»

Mme Éliane Tillieux (PS). – Un phénomène interpelle de plus en plus d'observateurs, principalement à Bruxelles: l'enseignement néerlandophone semble y connaître un succès croissant, y compris auprès de familles francophones. Alors même que ces familles ne parlent pas davantage le néerlandais à la maison qu'auparavant, certaines semblent désormais privilégier l'enseignement organisé par la Communauté flamande plutôt que l'enseignement francophone. Autrement dit, une part croissante d'élèves inscrits dans ces établissements ne provient pas de familles néerlandophones.

Ce choix semble souvent motivé par l'image d'un enseignement perçu comme attractif, structuré et bénéficiant d'infrastructures modernes. Pour de nombreux parents, il s'agit surtout d'offrir à leurs enfants une meilleure maîtrise du bilinguisme, atout important, principalement dans une ville comme Bruxelles. Le succès de cet enseignement est tel que certaines écoles néerlandophones font aujourd'hui face à un manque de places, signe évident de l'attractivité de cette offre éducative.

Cette évolution pose néanmoins une question importante pour l'enseignement francophone à Bruxelles. Si des familles francophones choisissent de plus en plus l'enseignement néerlandophone, il paraît essentiel de mieux comprendre leurs motivations afin d'éviter que l'enseignement francophone perde progressivement en attractivité au sein de notre capitale.

Madame la Ministre, quelle est votre analyse de ce phénomène? Disposez-vous de données permettant d'en mesurer l'ampleur et l'évolution au fil des dernières années? Disposez-vous d'études permettant de mieux comprendre pourquoi de plus

en plus de familles francophones bruxelloises se tournent vers l'enseignement néerlandophone? Enfin, quelles actions envisagez-vous pour renforcer l'attractivité de l'enseignement francophone à Bruxelles? Prévoyez-vous de travailler sur la «clé élèves» entre entités fédérées?

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – Madame la Députée, la situation que vous évoquez est effectivement une réalité pour certaines familles francophones qui choisissent depuis de nombreuses années déjà de scolariser leur enfant dans l'enseignement néerlandophone. Les raisons sont sans doute anciennes, diverses et multiples. Pour certains, il s'agit d'une question de bilinguisme. En effet, certains parents souhaitent que leurs enfants maîtrisent les deux langues nationales les plus parlées, tenant également compte de la réputation de l'enseignement flamand.

De même, ce choix peut être lié à l'offre scolaire sur un périmètre donné. Ainsi, dans le nord-ouest de Bruxelles, la stratégie des néerlandophones a été d'investir dans les structures scolaires – allant de la création de crèches à la création d'écoles secondaires –, alors même que l'offre d'enseignement francophone manquait dans cette zone. Cependant, je tiens à rappeler que la première école francophone d'enseignement secondaire à Berchem-Sainte-Agathe, le lycée Charles de Foucauld, va ouvrir très prochainement ses portes. Il accueillera ses premiers élèves dès la rentrée 2026-2027. Nous ne pouvons que nous en réjouir.

Il convient aussi d'évoquer les migrations interrégionales sur les frontières linguistiques, bien que les mouvements des résidents flamands vers la Wallonie et Bruxelles soient aujourd'hui inférieurs aux mouvements vers la Flandre. À ce jour, mon administration ne peut toutefois pas se prononcer avec précision sur l'évolution de ces tendances.

Dans ce contexte, ma perspective n'est pas d'opposer les systèmes scolaires francophone et néerlandophone, mais bien de renforcer l'attractivité de notre enseignement francophone. Comme vous le savez, l'attractivité scolaire est multifactorielle et multidimensionnelle. Elle dépend de facteurs «macro» – comme l'évolution démographique ou les réalités économiques et relatives au logement –, de facteurs territoriaux – à savoir l'offre scolaire sur un territoire donné ou encore l'environnement du quartier –, ainsi que de facteurs «micro» propres à chaque établissement.

Un cadrage clair est nécessaire pour garantir la cohérence des analyses et des actions à mener. C'est pourquoi j'ai entrepris un important travail sur les écoles en manque d'attractivité, les écoles bruxelloises en particulier.

L'attractivité des écoles francophones doit être prise en considération dans une dimension globale comprenant l'amélioration de notre propre offre scolaire – nous évoquions cette ouverture d'école –, tout en tenant compte de son

interdépendance avec les autres systèmes éducatifs belges. C'est en lien avec l'attractivité de nos écoles que je souhaite relever le niveau d'exigence de notre enseignement, en mettant l'accent sur l'acquisition des compétences de base avec le test CLÉ (Calculer, lire et écrire), notamment en début de quatrième année primaire. Nous avons évoqué ce relèvement des seuils il y a dix jours.

Je souhaite aussi rendre obligatoire l'apprentissage d'une des deux autres langues nationales à partir de la troisième année primaire. La question du néerlandais est au cœur de mes priorités politiques. Parmi les projets de réforme que je poursuis, je souhaite remettre les langues au centre des apprentissages, renforcer l'apprentissage d'une seconde langue nationale, soutenir l'immersion, faciliter le recrutement d'enseignants de langues et relever le niveau d'exigence de notre enseignement.

Je rappelle que, si le néerlandais est déjà obligatoire en Région de Bruxelles-Capitale, ce n'est pas le cas ailleurs. Dès lors, on peut espérer que cette obligation – qui sera en vigueur dès 2027 – contribuera à renforcer l'attractivité des écoles francophones situées à proximité de la frontière linguistique.

L'important dossier de la clé de répartition budgétaire entre entités fédérées doit être abordé sur une base objectivée et dans le cadre de discussions institutionnelles appropriées. Notre ligne est de défendre un enseignement francophone de qualité et permettant de répondre aux attentes des familles sur l'ensemble du territoire de la Fédération Wallonie-Bruxelles, plus singulièrement dans la Région bilingue de Bruxelles-Capitale.

Comme l'expliquent régulièrement les économistes tels qu'Étienne de Callataÿ, les subventions fédérales allouées à l'enseignement profitent pour le moment à la Flandre. En effet, pour octroyer ces subventions, l'État fédéral analyse l'évolution démographique en Flandre et en Fédération Wallonie-Bruxelles et suppose que la hausse démographique est la même partout. Aujourd'hui, nos collègues flamands bénéficient d'un effet induit puisque l'État fédéral finance la Flandre comme si elle connaissait la même croissance démographique que le reste de la Belgique, ce qui n'est pas le cas.

À partir de 2038, cela pourrait bien être l'inverse: la démographie deviendrait plus importante en Flandre et moindre en Fédération Wallonie-Bruxelles, auquel cas les francophones bénéficieraient du mécanisme. Les économistes attirent régulièrement notre attention sur toutes les modifications du système qui pourraient, à moyen et long termes, avoir un impact délétère sur notre Fédération.

Mme Éliane Tillieux (PS). – Madame la Ministre, je vous ai écoutée très attentivement. Ne nous mentons pas: ce phénomène n'est évidemment pas nouveau. Néanmoins, ma question visait surtout à savoir si l'on observe une amplification de celui-ci. À ce sujet, vous ne me répondez pas. Vous vous contentez de supputer que la situation devrait changer en 2038, avec l'évolution démographique. C'est

un peu court. D'ici là, vos compétences doivent vous amener à prendre des décisions.

Vos réponses me laissent sceptique. Vous souhaitez relever le niveau des évaluations; je ne suis pas sûre que c'est cela qui va soudainement rendre nos écoles plus attractives. Vous avez retiré l'indice socio-économique du décret du 3 avril 2009 relatif à la régulation des inscriptions des élèves dans le premier degré de l'enseignement secondaire (décret «Inscriptions»); je ne suis pas sûre non plus que cela suffise à rendre nos écoles beaucoup plus attractives.

Vous avez cité d'autres éléments factuels relatifs au territoire, à l'environnement, etc. Toutefois, dans l'immédiat – et avant 2038 donc –, nous vous demandons dans un premier temps de mesurer le phénomène et son évolution. Dans un deuxième temps, indépendamment de l'ouverture d'une école, nous vous demandons de prendre des mesures permettant à notre enseignement de retrouver une certaine attractivité. C'est fondamental.

2.11 Question de Mme Éliane Tillieux, intitulée «Fréquentation scolaire en déclin au profit des jobs étudiants»

Mme Éliane Tillieux (PS). – Un avant-projet d'arrêté royal prévoit d'autoriser certains «travaux légers» pour des jeunes de 15 ans, donc encore soumis à l'obligation scolaire. Concrètement, ces élèves pourraient travailler jusqu'à deux heures par jour après l'école, soit douze heures par semaine, et jusqu'à 48 heures hebdomadaires pendant certaines périodes de congés scolaires.

Si nous ne contestons pas l'intérêt du travail étudiant, nous sommes par contre inquiets de la dérégulation qui touche les jeunes dès 15 ans. Dans un avis récent, le Conseil de l'égalité des chances entre hommes et femmes alerte sur les effets potentiellement négatifs d'un tel dispositif. Selon lui, cette possibilité pourrait nuire à la santé, à la réussite scolaire et à la qualité de vie des adolescents, déjà confrontés aux exigences de l'école et à des rythmes d'apprentissage soutenus. Le Conseil souligne également un risque de reproduction des stéréotypes de genre. Certains emplois visés – comme le travail au vestiaire ou l'assistance de vente – pourraient être proposés prioritairement à des filles, ce qui renforcerait des logiques d'orientation et de répartition du travail déjà inégalitaires.

Par ailleurs, il me revient que de plus en plus de jeunes de cinquième et de sixième année secondaire cherchent à augmenter leur temps de travail comme jobistes afin de disposer de revenus supplémentaires, quitte à manquer certaines heures de cours en semaine ou à réduire leur temps de révision le week-end. L'augmentation du plafond annuel d'heures autorisées pour les étudiants, passé de 475 à 650 heures depuis le 1er janvier 2025, semble avoir contribué à accentuer ce phénomène.

Ces préoccupations interpellent directement le monde de l'enseignement, puisque les jeunes concernés restent pleinement soumis à l'obligation scolaire. Il est donc

essentiel de s'assurer que toute évolution du cadre légal ne fragilise ni la réussite des élèves ni l'égalité des chances entre eux.

Madame la Ministre, comment évaluez-vous les dangers de cette dérégulation sur la scolarité de nos jeunes? Avez-vous eu des échos d'une quelconque baisse de la fréquentation scolaire au profit de la réalisation de jobs rémunérateurs en dehors de l'école? Quelle analyse faites-vous des inquiétudes exprimées par le Conseil de l'égalité des chances entre hommes et femmes concernant l'impact possible de ces «travaux légers» sur la réussite scolaire des élèves de 15 ans? Cette décision amplifierait d'autant plus le désintérêt scolaire.

Quels échanges avez-vous avec les autres niveaux de pouvoir afin de veiller à ce que l'obligation scolaire et les conditions d'apprentissage des élèves francophones soient pleinement préservées? Que comptez-vous faire pour soutenir les professeurs et favoriser l'intérêt des jeunes pour leurs apprentissages scolaires dans un tel contexte? Enfin, comment l'enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles peut-il contribuer à prévenir les risques de reproduction de stéréotypes de genre liés à ce type d'emplois chez les jeunes?

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – L'articulation entre l'obligation scolaire et les premières expériences professionnelles des jeunes est un sujet important. L'avant-projet d'arrêté royal évoqué dans votre question, Madame la Députée, vise à mieux encadrer et sécuriser les petites activités professionnelles des jeunes de 15 ans. Ce texte doit offrir un cadre plus protecteur que la situation actuelle, où certains mineurs travaillent en dehors de tout cadre.

Les données de l'étude consacrée en 2023 par Randstad au travail des jeunes montrent en effet clairement que ce dernier fait déjà partie intégrante du quotidien des jeunes. Seuls 11 % d'entre eux ne travaillent pas du tout, 75 % travaillent pendant l'année scolaire et 18 % déclarent travailler pendant les heures de cours, parfois poussés par les employeurs. En outre, 77 % des jeunes reconnaissent que cela les conduit à sécher les cours, ce qui est évidemment inacceptable, et 37 % des mineurs d'âge travaillent sans contrat. Ces chiffres démontrent qu'une partie non négligeable des jeunes de moins de 18 ans exerce déjà une activité professionnelle ou dans un cadre professionnel, parfois dans des conditions non déclarées, non encadrées et donc plus risquées.

L'avant-projet d'arrêté royal précité veut offrir un cadre clair et protecteur en définissant précisément ce que sont des travaux légers et en prévoyant une limitation horaire devant rester raisonnable. Les données dont nous disposons montrent que le fait d'avoir un job étudiant est compatible avec les études pour une grande majorité des jeunes. L'étude de Randstad indique que, contrairement à certaines inquiétudes exprimées, seule une minorité d'étudiants – 30 % d'entre eux – considère que leur job influence négativement leurs études. En outre, 55 % des étudiants estiment que le travail a un effet positif sur leur bien-être mental.

Permettre un encadrement officiel du travail étudiant dès l'âge de 15 ans pourrait réduire les dérives, notamment les sollicitations pendant les heures scolaires – ce qui est inacceptable –, en imposant un cadre strict auquel les employeurs devront se conformer. Refuser d'encadrer ces pratiques reviendrait à laisser les plus vulnérables se débrouiller seuls, sans cadre. Ce qui est envisagé est un cadre pour protéger, responsabiliser les jeunes et leur offrir de premières expériences professionnelles valorisantes. L'objectif est aussi de leur permettre d'appréhender la réalité du monde professionnel.

Toutefois, le rapport de Randstad a confirmé l'existence des différences de genre dans les jobs exercés: 14 % des filles travaillent comme hôtesses de caisse contre seulement 7 % des garçons. Parmi les magasiniers, les garçons sont surreprésentés: 16 % contre 6 % de filles. Par ailleurs, 7 % des filles travaillent dans le secteur des soins alors que les garçons sont entre 1 à 3 %. C'est précisément en régulant le travail des mineurs que des règles de protection et de non-discrimination les concernant peuvent être imposées aux employeurs.

La Fédération reste attentive à plusieurs points et a des échanges réguliers avec l'État fédéral sur l'interdiction de travailler pendant les heures scolaires, sur la garantie que les travaux légers respectent le développement du jeune et sur l'information obligatoire des écoles et des familles. À ce titre, je rappelle que les premiers acteurs dans le choix de laisser les élèves travailler sont les parents et que ceux-ci doivent également être responsabilisés à cet égard.

À travers la prévention relative au décrochage scolaire, notre volonté est de repérer rapidement les élèves qui travailleraient trop par rapport au travail scolaire demandé, pour leur proposer un accompagnement. Nous avons déjà évoqué à plusieurs reprises, dans notre commission, le décret en préparation.

Mme Éliane Tillieux (PS). – Le nombre de jobistes a presque triplé en dix ans. Madame la Ministre, vous rendez-vous compte de cette évolution? Cette explosion pose par ailleurs d'autres questions et nous en parlerons au Parlement de Wallonie. On exclut les gens du chômage pour qu'ils retrouvent de l'emploi, mais, en fait, les emplois sont confiés à des étudiants, parfois même à des adolescents d'à peine quinze ans. Voilà la société qui est en train de se mettre en place.

Vous me dites qu'il faudra vérifier que ces étudiants ne sèchent pas les heures de cours pour aller travailler, que leurs parents sont bien d'accord et que cela ne nuit pas à leur développement. J'ai une lecture un peu différente des choses. Il faudrait limiter davantage le travail étudiant, justement parce qu'il s'agit de jeunes qui sont forcément encore en pleine croissance et, surtout, en pleine scolarité. D'accord pour du travail étudiant pendant les vacances et pour du travail extrêmement léger, mais, dans la situation présente, la charge cumulée des cours et du job fait que certains jeunes prestent jusqu'à 47 heures par semaine. Vous trouvez cela normal pour des jeunes? Moi, je ne trouve pas cela normal, à quinze ans.

Un rapport de l'Office national de sécurité sociale (ONSS) évoque d'ailleurs le sujet, en indiquant qu'abaisser à quinze ans l'âge minimal à partir duquel les jeunes peuvent effectuer du travail étudiant ne favorise pas l'émancipation. «Pour les familles précarisées, c'est d'ailleurs un amortisseur social. Imposer une charge cumulée de 47 heures par semaine augmente l'injustice et ne la fait que commencer plus tôt». Ce n'est pas moi qui le dis, mais l'ONSS.

Je vous demande vraiment de prendre langue avec vos collègues du gouvernement fédéral afin de resserrer le cadre concernant le travail étudiant. S'il faut l'autoriser, il doit être clairement encadré et il faut minimiser l'impact sur la scolarité.

Mme la présidente. – Je suspends l'heure des questions et interpellations.

L'heure des questions et interpellations est suspendue.

Mme Dorothée De Rodder (PS). – Madame la Présidente, pouvons-nous solliciter un vote pour que la commission poursuive ses travaux demain?

Mme la présidente. – Non.

Mme Dorothée De Rodder (PS). – Et pourquoi non?

Mme la présidente. – Parce que la séance est suspendue pour un quart d'heure.

– L'heure des questions et interpellations est suspendue à 19h10 et reprise à 19h40.

Mme la présidente. – L'heure des questions et interpellations est reprise.

2.12 Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Réforme du tronc commun au jury»

Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés). – Madame la Ministre, relativement au jury, l'application progressive du tronc commun entraîne une série d'évolutions importantes dans l'organisation des évaluations externes certificatives, notamment en ce qui concerne le certificat d'études du premier degré de l'enseignement secondaire (CE1D). Dans l'enseignement ordinaire, celui-ci est désormais appelé à se situer en fin de tronc commun, à l'issue de la troisième année secondaire. Dès lors, plusieurs acteurs s'interrogent sur la manière dont ces évolutions vont être transposées dans l'organisation des jurys de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Cette question se pose d'autant plus que le système des jurys est aujourd'hui confronté à plusieurs difficultés structurelles bien connues: une augmentation importante du nombre de candidats, des délais de correction parfois très longs, des délais de proclamation qui peuvent s'avérer particulièrement lourds pour les candidats, ainsi qu'un fonctionnement qui n'est pas aligné sur les rythmes scolaires de l'enseignement ordinaire.

La réforme du tronc commun aura-t-elle pour conséquence de déplacer également l'évaluation externe certificative dans le cadre des jurys à la fin de la troisième

année secondaire? Dans l'affirmative, à partir de quelle échéance cette modification sera-t-elle appliquée? Les épreuves organisées par les jurys resteront-elles alignées sur celles de l'enseignement ordinaire, notamment en ce qui concerne la nature des questionnaires et leur calendrier? Par ailleurs, certaines disciplines actuellement évaluées dans les jurys – comme l'histoire ou la géographie – ne font actuellement pas l'objet d'une certification externe dans l'enseignement classique. Comment cette situation sera-t-elle traitée dans le cadre des adaptations dues au tronc commun?

Enfin, de quelle manière les activités orientantes appelées à apparaître dans le tronc commun seront-elles traduites dans l'organisation des jurys? Plus largement, le déploiement de ces changements s'accompagnera-t-il d'une réflexion sur les difficultés structurelles que rencontrent aujourd'hui les jurys, notamment en matière de capacité administrative, de délais de correction et de proclamation des résultats?

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – Madame la Députée, le lancement progressif du degré inférieur de l'enseignement secondaire s'accompagne naturellement d'un certain nombre d'évolutions dans notre système éducatif, y compris en ce qui concerne l'organisation des jurys de l'enseignement secondaire ordinaire.

S'agissant plus particulièrement des évaluations externes certificatives, les modalités des épreuves qui seront en effet organisées à la fin de la troisième année secondaire en remplacement du CE1D ne sont pas encore finalisées à ce stade puisque les discussions sont en cours pour déterminer les balises qui seront fixées pour l'enseignement ordinaire avant d'adapter pleinement le fonctionnement des jurys.

Les jurys se sont toujours alignés sur les orientations pédagogiques et les dispositifs certificatifs de l'enseignement ordinaire, et il en ira de même dans le cadre d'une réforme à venir. Sous réserve de la faisabilité technique, ils intégreront les adaptations nécessaires dès que les modalités auront été définies et validées. À ce stade, il n'est pas encore possible de préciser les adaptations concrètes, mais notre objectif est de garantir la cohérence de l'ensemble du système. Les choix seront arrêtés une fois que les modalités des évaluations certificatives auront été définitivement fixées.

La même logique d'alignement prévaudra pour les disciplines qui sont actuellement évaluées par les jurys, mais qui ne font pas l'objet d'une certification externe dans l'enseignement ordinaire, comme l'histoire ou la géographie, ou bien les activités orientantes prévues en troisième année secondaire ordinaire.

Plus largement, les évolutions à venir seront envisagées en tenant compte de la capacité organisationnelle des jurys, mais aussi de la nécessité de garantir aux

candidats des procédures lisibles, fiables et équitables, notamment en ce qui concerne les délais de correction et de proclamation des résultats.

Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés). – J'entends bien que l'organisation pratique des jurys est encore un peu floue. Selon moi, l'essentiel est d'aligner les évaluations sur celles de l'enseignement ordinaire. Nous connaissons les difficultés des jurys en matière d'organisation, de mise en pratique ou du fait du potentiel chevauchement de certaines évaluations sur deux années scolaires. L'organisation de l'ensemble des jurys doit être recadrée et retravaillée. L'implantation du tronc commun permettra de la faire évoluer; elles devront s'effectuer en parallèle. Une fois les textes votés, il faudra transposer les mesures liées au tronc commun qui affectent l'organisation des jurys. Il ne faudra pas traîner afin que les deux volets évoluent de concert. J'estime que les réflexions qui président à l'instauration du tronc commun doivent aussi tenir compte de l'organisation parallèle des jurys afin de la rendre compatible dans la foulée, le plus vite possible.

2.13 Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Jury et réforme de l'enseignement qualifiant: parcours d'enseignement qualifiant (PEQ), options de base groupées (OBG) et certificat d'enseignement secondaire supérieur (CESS)»

Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés). – La réforme de l'enseignement qualifiant et la mise en œuvre progressive du parcours d'enseignement qualifiant (PEQ) soulèvent un certain nombre de questions des jurys sur leur application. En effet, de nombreux candidats préparent ces épreuves en dehors du système scolaire classique et la lisibilité du dispositif est essentielle pour organiser correctement leur préparation. Aujourd'hui, il semble que le dispositif manque de clarté. Une question importante concerne notamment les options de base groupées (OBG) et les programmes actuellement disponibles. Certaines options maintenues renvoient, dans les documents publiés, uniquement à des contenus de quatrième, cinquième et sixième années, apparemment non validés par le gouvernement.

Madame la Ministre, confirmez-vous que, lorsque la logique du PEQ l'exige, les contenus de septième année seront bien intégrés afin de préserver le caractère pleinement qualifiant du certificat d'enseignement secondaire supérieur (CESS) délivré par les jurys? Dans ce cas, à quel moment les programmes définitifs seront-ils validés et communiqués aux candidats? Plus largement, quand les consignes spécifiques aux jurys seront-elles arrêtées sur le fond et rendues publiques? En effet, tant que ce cadre n'est pas stabilisé, les candidats ne peuvent pas se préparer dans des conditions suffisamment claires.

Je souhaite également vous entendre sur deux aspects plus concrets: des stages seront-ils toujours exigés, comme dans l'enseignement qualifiant ordinaire? Si oui, selon quelles modalités? Des épreuves pratiques seront-elles systématiquement prévues pour les options concernées? Ce n'est pas le cas pour toutes les OBG

aujourd'hui. Qu'avez-vous prévu pour la période transitoire? Certains candidats sont encore engagés dans des OBG appelées à disparaître, mais ils n'auront pas terminé leur parcours avant les prochaines sessions. Un dispositif transitoire, comparable à celui instauré lors de la réforme de 2016, est-il prévu pour leur permettre d'aller au bout de leur parcours dans des conditions claires et sécurisées?

Enfin, la liste des options organisées par les jurys ne semble pas correspondre exactement à celle prévue dans l'enseignement qualifiant ordinaire. Sur quels critères ces arbitrages ont-ils été réalisés, notamment dans les secteurs en pénurie de main-d'œuvre? Par exemple, la formation en cuisine de collectivité au niveau du jury a été supprimée alors que le secteur horeca est en pénurie.

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – Madame la Députée, votre question m'offre l'occasion de clarifier le cadre, les pratiques et les perspectives de la direction des jurys de l'enseignement secondaire ordinaire, en particulier pour les filières qualifiantes. Elle s'inscrit dans la suite des interrogations récurrentes sur l'alignement des jurys avec les référentiels de l'enseignement et la lisibilité des diplômes délivrés. Les jurys ont pour habitude d'adapter leurs épreuves aux évolutions des référentiels et, lorsque de nouveaux programmes entrent en vigueur, une période d'adaptation est laissée aux candidats pour leur permettre de se préparer adéquatement.

Le décret du 27 octobre 2016 portant organisation des jurys de la Communauté française de l'enseignement secondaire ordinaire encadre les jurys qualifiants et dispose que les évaluations du CESS portent sur les programmes du troisième degré dans les filières de qualification. C'est donc ce décret qui est la base de travail pour concevoir les épreuves théoriques et, selon les options, les épreuves pratiques compatibles avec les contraintes du jury.

Le fonctionnement des jurys diffère structurellement de celui de l'enseignement de plein exercice puisque les stages ne sont pas organisés et qu'il n'y a ni évaluation continue ni évaluation du geste professionnel en situation réelle. De ce fait, le jury délivre un diplôme de CESS, mais pas de certificat de qualification. Les épreuves de métier et l'évaluation des compétences professionnelles relèvent davantage des opérateurs de formation – comme les établissements de plein exercice, l'enseignement en alternance, l'Institut de formation en alternance et des indépendants et petites et moyennes entreprises (IFAPME) – et de dispositifs d'évaluation des compétences. L'option mentionnée sur un CESS obtenu au jury ne vaut pas attestation de qualification professionnelle, elle atteste la réussite du diplôme, mais pas l'acquisition d'un certificat de qualification.

À ce jour, l'offre d'options des jurys s'appuie sur la liste des métiers en pénurie définie en 2017 par le gouvernement, ainsi que sur les grilles horaires de référence des options de base groupées des deuxième et troisième degrés de l'enseignement secondaire de plein exercice de Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE).

L'OBG cuisinier de collectivité est toujours organisée par le jury professionnel. Des chiffres de fréquentation récents en illustrent les volumes: le cycle 2025-2026, première partie de l'année, comptait 48 candidats à l'épreuve théorique et 60 à l'épreuve pratique. Le cycle 2025-2026, deuxième partie de l'année, comptabilisait 67 candidats à l'épreuve théorique et 78 à l'épreuve pratique. Toutefois, dans les faits, environ un seul candidat par cycle se destine à exercer réellement dans l'horeca, tandis qu'environ 99 % s'inscrivent principalement pour obtenir un CESS professionnel, perçu comme une voie plus accessible que le CESS général, en vue d'accéder à l'enseignement supérieur.

Cette réalité nous interpelle sur la pertinence d'options qualifiantes dans un dispositif qui ne délivre pas un certificat de qualification. Les jurys ont une mission d'accès et de deuxième chance: permettre à tout candidat – jeune en reprise d'études, adulte en reconversion ou personne en décrochage – d'obtenir un diplôme en dehors de l'enseignement de plein exercice. L'accessibilité reste un principe directeur, mais elle doit s'accompagner d'une lisibilité renforcée du diplôme et d'une transparence sur la qualification de métier que le CESS du jury garantit ou non.

Nous menons en ce moment une réflexion sur les missions des jurys, notamment de l'enseignement qualifiant, pour assurer un dispositif lisible qui tient compte des contraintes organisationnelles et des besoins réels des publics.

Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés). – Clairement, le message à faire passer est de se baser encore aujourd'hui sur le décret de 2016. Ce n'est pas parce que des changements affectent l'enseignement classique qu'à ce stade, il faut faire évoluer les jurys. Il est en effet important de rassurer celles et ceux qui encadrent les jeunes qui passent par les jurys. Néanmoins, dans une vision plus large et plus globale, il faudra adapter à terme les jurys à la réalité de terrain et à ce qui existe, parallèlement, dans l'enseignement classique.

Madame la Ministre, vous avez été assez rassurante pour les métiers en pénurie et notamment sur la formation en cuisine de collectivités. Pourtant, aujourd'hui, clairement, des annonces contradictoires circulent auprès de formateurs de jeunes sur le jury central. Il faut absolument les rassurer et avoir en même temps en tête qu'à l'avenir, lorsque les choses évolueront, il faudra continuer à garder cette liste de métiers en pénurie et y travailler. C'est une manière de retrouver certains profils de compétences. En réalité, ma réflexion est la même que pour la question orale précédente: quand nous travaillons à l'enseignement classique, ayons une vision globale sur la manière d'adapter les choses au niveau des jurys. Indubitablement, il faudra en effet les faire évoluer au regard de leurs contraintes.

2.14 Question de M. Ersel Kaynak, intitulée «Place des écoles de devoirs dans la lutte contre le décrochage scolaire»

M. Ersel Kaynak (PS). – Dans le cadre des politiques de lutte contre le décrochage scolaire et l'absentéisme, plusieurs acteurs de terrain nous ont récemment fait part de leurs interrogations quant à la place réservée aux écoles de devoirs (EDD). Bien que celles-ci relèvent du secteur de l'enfance et donc des compétences de la ministre Lescrenier, il convient de reconnaître que de nombreux établissements scolaires s'appuient sur ces structures pour accompagner les élèves rencontrant des difficultés d'apprentissage.

En effet, au-delà de l'accompagnement dans la réalisation des devoirs, les EDD organisent également une série d'activités éducatives, culturelles et pédagogiques, qui permettent aux jeunes de renforcer leurs apprentissages autrement, de reprendre confiance en eux et de maintenir un lien positif avec l'école. À ce titre, elles jouent souvent un rôle important dans la prévention du décrochage scolaire.

Madame la Ministre, dès lors, quelle place les EDD occupent-elles aujourd'hui dans la politique de la Fédération Wallonie-Bruxelles visant à lutter contre le décrochage scolaire? Des collaborations spécifiques existent-elles entre ces structures, les écoles ou les centres PMS afin de renforcer l'accompagnement des élèves en difficulté? Enfin, des pistes sont-elles envisagées afin de mieux reconnaître ou soutenir le rôle que jouent les EDD dans ce domaine?

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – Monsieur le Député, les EDD constituent des opérateurs importants du paysage éducatif et socioculturel de notre Fédération. Leur cadre d'action est défini par le décret du 28 avril 2004 relatif à la reconnaissance et au soutien des écoles de devoirs, lesquelles relèvent du secteur de l'enfance et non de celui de l'enseignement.

La législation définit les EDD comme des structures d'accueil extrascolaires, indépendantes des établissements scolaires, intégrées à la vie d'un quartier ou d'une commune, et destinées aux enfants et aux jeunes de 6 à 18 ans. Les EDD développent leurs activités en dehors du temps scolaire, sur la base d'un projet pédagogique et d'un plan d'action annuel qui est porté par une équipe d'animateurs et de coordinateurs relevant principalement du secteur socioculturel.

Elles poursuivent plusieurs missions: le développement intellectuel des enfants par le soutien aux apprentissages, l'ouverture à la créativité et à la culture, l'émancipation sociale, ainsi que l'émancipation citoyenne des jeunes. Dans ce cadre, elles contribuent à la lutte contre les inégalités scolaires, notamment en accompagnant des élèves qui rencontrent des difficultés d'apprentissage ou qui évoluent dans des contextes sociaux fragilisés.

Si les EDD ne constituent pas à proprement parler un dispositif relevant des politiques éducatives de lutte contre le décrochage scolaire, il est évident que leurs actions participent indirectement à la prévention de ce phénomène. Les

difficultés d'apprentissage peuvent en effet constituer à la fois une cause et une conséquence du décrochage scolaire. En favorisant la reprise de confiance, le maintien d'un lien positif avec l'école et l'ouverture à des activités culturelles éducatives, les EDD contribuent, à leur niveau, au soutien des parcours scolaires des jeunes.

Néanmoins, ces structures ont été conçues comme des acteurs de l'éducation non formelle, donc complémentaire de l'école. Leurs actions dépassent largement la seule aide aux devoirs et visent le développement global de l'enfant. Il importe dès lors de veiller à ce que leurs missions – telles que définies par la législation – puissent être pleinement exercées et ne soient pas réduites à une fonction d'accompagnement ou de remédiation scolaires.

Sur le terrain, dans le cadre de dynamiques de réseaux visant à soutenir les jeunes en difficulté, des collaborations existent entre EDD, établissements scolaires, centres PMS ou encore acteurs associatifs locaux. Ces partenariats relèvent souvent d'initiatives locales et permettent de renforcer la complémentarité entre l'éducation formelle et l'éducation non formelle. La mise en œuvre progressive des nouvelles dispositions concernant la prévention et le suivi du décrochage scolaire, ainsi que l'amélioration de la collecte et de l'analyse des données dans ce domaine, permettront de mieux appréhender les modalités d'accompagnement des élèves en difficulté.

Du reste, une réflexion est en cours concernant une éventuelle révision des rythmes scolaires journaliers. C'est un chantier qui est mené en collaboration avec la Fondation Roi Baudouin et qui s'appuie sur des travaux d'études et de concertation avec les différentes parties prenantes, notamment le secteur des EDD. Un comité d'orientation, piloté par l'Office de la naissance et de l'enfance (ONE) et associant mon cabinet et celui de ma collègue Valérie Lescrenier chargée des questions de l'accueil temps libre (ATL), a été formé. Un travail conjoint est mené sur les questions spécifiquement liées à l'accueil des enfants en dehors du temps scolaire.

Dans ce contexte, je reste attentive à ce que les établissements scolaires continuent à s'appuyer sur les acteurs du territoire susceptibles, chacun dans son domaine de compétences, de contribuer au soutien des jeunes et à la prévention du décrochage scolaire.

M. Ersel Kaynak (PS). – Madame la Ministre, je vous remercie pour l'attention que vous portez à ce secteur. Les collaborations entre les établissements scolaires et ces structures portent leurs fruits. Nous sommes particulièrement demandeurs du renforcement des synergies dans le cadre des réformes qui sont envisagées. Nous interrogerons aussi Mme Lescrenier sur ce sujet, afin de renforcer l'implication de ces structures vis-à-vis notamment du décrochage scolaire.

En Fédération Wallonie-Bruxelles, un enfant sur quarante fréquente une EDD. Ces enfants font souvent partie d'un public défavorisé issu d'un milieu précarisé. Grâce à des structures, on peut faire de l'accompagnement scolaire, mais aussi lutter contre le décrochage scolaire. Nous serons dès lors attentifs aux différentes évolutions ainsi qu'aux initiatives qui seront prises dans ce dossier.

2.15 Question de M. Alain Deneef, intitulée «Qualité de l'air dans les écoles»

2.16 Question de M. Ibrahim Dönmez, intitulée «Particules fines dans nos écoles»

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

M. Alain Deneef (Les Engagés). – Madame la Ministre, un article récent attire l'attention sur la qualité de l'air dans les classes et sur la présence de particules fines dans les écoles. Selon une étude menée dans plusieurs établissements belges, une proportion importante de classes dépasserait les recommandations de l'Organisation mondiale de la santé (OMS). L'étude évoquée souligne le fait que la mauvaise qualité de l'air peut avoir un impact non seulement sur la santé des élèves – fatigue, maux de tête, problèmes respiratoires –, mais aussi sur leurs capacités cognitives, notamment la concentration et la mémoire. Autrement dit, cela influence également les conditions d'apprentissage au quotidien.

Interrogé en séance plénière, le ministre Coppieters a rappelé les effets des particules fines sur la santé des enfants et évoqué le rôle du Plan d'action national environnement-santé (NEHAP). Il a néanmoins indiqué que la question de l'environnement dans les écoles relève de l'enseignement.

Madame la Ministre, cette question constitue-t-elle aujourd'hui un point d'attention pour la Fédération Wallonie-Bruxelles? Des échanges ont-ils eu lieu sur ce sujet avec les ministres de la Santé publique, notamment dans le cadre du NEHAP? Existe-t-il déjà des recommandations ou des bonnes pratiques diffusées aux écoles concernant la gestion de la qualité de l'air dans les classes?

Par ailleurs, dans le cadre des programmes de construction ou de rénovation de bâtiments scolaires, cette question est-elle spécifiquement prise en compte, notamment pour la ventilation et la qualité de l'air intérieur? Une solution technique évoquée dans l'article consiste à installer des purificateurs d'air dans les classes. Ce type d'équipement vous semble-t-il pertinent dans le contexte scolaire?

La création de rues scolaires est aussi une solution qui permettrait d'agir à la source de la pollution. Elle a démontré ses bienfaits dans certaines grandes villes françaises; je vous ai déjà interrogée à ce sujet. Votre cabinet s'est-il déjà emparé

du sujet? Est-il en contact avec les fédérations de pouvoirs organisateurs pour réfléchir avec elles aux leviers d'action?

Quel rôle la Fédération Wallonie-Bruxelles et les autres niveaux de pouvoir peuvent-ils jouer? Quelles mesures de recommandations, d'accompagnement ou de financement doivent-elles être proposées?

M. Ibrahim Dönmez (PS). – Madame la Ministre, une étude récente menée dans plusieurs écoles belges met en lumière une problématique préoccupante pour la santé et les conditions d'apprentissage de nos élèves: la qualité de l'air dans les classes. Selon cette analyse, 84 % des salles de classe dépasseraient les recommandations de l'OMS relatives aux particules fines et près d'une classe sur huit ne respecterait pas les normes relatives à ces polluants. Ces particules fines, issues notamment du trafic routier, du chauffage ou encore de certaines activités industrielles et agricoles, peuvent avoir des conséquences importantes pour nos enfants: troubles respiratoires, allergies, fatigue, maux de tête, diminution des capacités de concentration et des performances cognitives.

Plusieurs directions d'école ont commencé à mesurer la qualité de l'air dans leurs classes et se disent surprises, voire inquiètes, des résultats observés. Si l'aération par l'ouverture des fenêtres reste un réflexe utile pour évacuer le CO_2, en particulier depuis la crise sanitaire de la Covid-19, elle peut aussi favoriser l'entrée de particules fines lorsque l'environnement extérieur est pollué.

Interrogé à ce sujet lors de notre dernière séance plénière, le ministre Yves Coppieters nous a recommandé de nous adresser à vous, Madame la Ministre, au sujet de la qualité de l'air intérieur dans nos établissements scolaires. Je souhaiterais dès lors vous poser les questions suivantes. Disposez-vous d'une évaluation globale de la qualité de l'air dans les écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles? Dans la négative, un tel exercice est-il en cours ou envisagé? Des recommandations ou un accompagnement spécifique sont-ils prévus pour les directions d'école afin d'améliorer la qualité de l'air dans les classes, notamment dans les établissements plus anciens où les systèmes de ventilation sont insuffisants? Enfin, la Fédération Wallonie-Bruxelles envisage-t-elle de soutenir l'installation d'équipements complémentaires, tels que des dispositifs de filtration de l'air, lorsque des problèmes importants sont identifiés?

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – Messieurs les Députés, j'ai pris connaissance de l'article que vous avez mentionné. À ce stade, mon administration ne dispose pas de données statistiques ni d'évaluation globale à l'échelle de la Fédération Wallonie-Bruxelles concernant la qualité de l'air dans les écoles et aux abords de celles-ci. Cependant, les données relatives à la qualité de l'air sont disponibles en temps réel, tant pour la Wallonie que pour la Région bruxelloise, grâce à des capteurs installés à différents endroits du territoire, notamment à

proximité d'écoles situées dans les zones les plus exposées, comme les abords d'aéroports ou de zones d'activités.

Les pouvoirs organisateurs et les directions d'école ont ainsi la possibilité d'activer un système d'alerte et de consulter, sur le site https://wallonair.be/fr de l'Agence wallonne de l'air et du climat et sur le site https://qualitedelair.brussels/ de Bruxelles Environnement, les niveaux de pollution. Ils peuvent également consulter des données publiées par la Cellule interrégionale de l'environnement (CELINE), qui fournit en continu les mesures relatives au dioxyde d'azote, à l'ozone et aux particules fines, ainsi que les prévisions pour les jours suivants.

Par ailleurs, plusieurs outils existent déjà pour accompagner les écoles. En Wallonie, citons le projet Ad'Air, un guide de bonnes pratiques intitulé «*Qualité de l'air intérieur dans les écoles*». Ce guide est accompagné d'un outil d'autoévaluation et d'un support destiné aux établissements scolaires. Bruxelles Environnement a aussi développé un guide destiné aux écoles pour les informer sur les sources de pollution de l'air intérieur et proposé des recommandations concrètes pour réduire l'exposition des élèves à ces polluants. Dans ce cadre, certains établissements ont aussi reçu un instrument de mesure appelé Climi, permettant de mesurer et de suivre la concentration de CO_2 dans les classes.

Enfin, il convient de rappeler que les questions liées aux infrastructures scolaires, notamment la ventilation et la rénovation des bâtiments, relèvent de la compétence de la ministre-présidente. Cependant, j'ai demandé à mon équipe de porter ce point à l'ordre du jour d'une prochaine réunion avec les fédérations de pouvoirs organisateurs, afin de déterminer quelles actions supplémentaires seraient pertinentes et d'envisager les leviers à activer.

M. Alain Deneef (Les Engagés). – Madame la Ministre, à l'évidence, les écoles disposent d'un certain nombre d'outils, faciles à consulter, qui les renseignent sur l'état de salubrité aux alentours de leur implantation. C'est très bien. Néanmoins, il conviendrait de se concentrer davantage sur les causes de la pollution.

Je reviendrai sur les rues scolaires, une initiative importante déployée en milieu urbain. Dans beaucoup de villes belges, au-delà de Bruxelles en Fédération Wallonie-Bruxelles, on constate une baisse drastique de la pollution aux abords des écoles, après la suppression totale de la circulation automobile ou de son interdiction lors des entrées et sorties des établissements. Accompagner le phénomène en l'état avec des outils existants est judicieux. Cependant, il s'agirait de s'attaquer aux causes du problème plutôt que d'en suivre les symptômes.

M. Ibrahim Dönmez (PS). – Madame la Ministre, vous avez parlé des différents capteurs en milieu externe, ce qui est important pour tout le monde, y compris pour nos enfants et les élèves. Il en va de même des instruments qui permettent de connaître la qualité de l'air intérieur – vous avez parlé du dispositif Climi – et de l'action de Bruxelles Environnement.

Je suis d'accord avec mon collègue Alain Deneef. Le dispositif de rue scolaire existe et, parfois, il renforce la qualité de l'air, de sorte que l'on peut se permettre d'ouvrir les fenêtres. Ce n'est pas toujours le cas. Certaines écoles se situent dans de grandes avenues, notamment à Bruxelles. Dans ces cas-là, des aménagements visant à filtrer l'air constituent des solutions plus appropriées. Nous vous laissons travailler à cela. Nous reviendrons ultérieurement sur le sujet, après les prochaines réunions que vous organiserez.

2.17 Question de Mme Dorothée De Rodder, intitulée «Quand la réforme des centres PMS sera-t-elle adoptée?»

Mme Dorothée De Rodder (PS). – Madame la Ministre, le calendrier très serré de la réforme des centres PMS a été communiqué en mars 2025. Il prévoyait l'adoption du cadre décrétal au cours de l'année scolaire 2025-2026 et la mise en œuvre de la période transitoire dès l'année scolaire 2026-2027.

En septembre dernier, l'adoption du texte en première lecture a été postposée d'octobre à décembre. Le point a été inscrit à plusieurs reprises à l'ordre du jour des séances du gouvernement, mais a systématiquement été reporté. C'est pourquoi une mise en œuvre à la rentrée prochaine, comme initialement prévu, me semble difficilement concevable.

Madame la Ministre, pouvez-vous faire le point sur l'entrée en vigueur de cette réforme? Avez-vous déjà organisé des concertations informelles avec les acteurs concernés? Pourquoi le texte accuse-t-il un certain retard par rapport aux échéances initialement fixées par le gouvernement?

Quant au futur contrat à durée indéterminée pour enseignant (CDIE), est-il prévu d'étendre son champ d'application aux membres du personnel des centres PMS?

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – Madame la Députée, la Déclaration de politique communautaire (DPC) prévoit de renforcer le rôle des centres PMS et leur capacité à accompagner les élèves tout au long de leur parcours scolaire. Les centres PMS constituent un maillon essentiel du système éducatif et contribuent au bien-être des élèves. La réforme en préparation s'inscrit pleinement dans cet objectif.

S'agissant du calendrier, la première lecture du projet de réforme était effectivement envisagée à la fin de 2025. Toutefois, les travaux ont pris davantage de temps que prévu, notamment parce que nous avons très largement consulté le secteur. Le projet fait toujours l'objet de discussions et d'analyses avec mon partenaire de majorité. Plusieurs réunions sont planifiées pour poursuivre le travail sur ce texte.

Notre travail s'appuie sur les processus participatifs organisés en 2023-2024, qui ont réuni plus de 200 directions et agents de centre PMS afin d'identifier les réalités de terrain et les besoins du secteur. La manière dont la réforme entend répondre aux indications et aux questionnements issus de ces processus participatifs a été présentée aux fédérations de pouvoirs organisateurs, à Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE), aux organisations syndicales, aux représentants des associations de parents et au Conseil supérieur des centres PMS. Ces échanges ont permis de partager des pistes de travail et d'entendre les préoccupations exprimées par le secteur. Ces préoccupations alimentent désormais la poursuite de notre réflexion.

Je tiens également à rappeler que la volonté qui guide cette réforme est bien de soutenir et de renforcer l'action des centres PMS avec un budget identifié, tout en veillant à ne pas les mettre en difficulté. Au moment venu, nous ferons en sorte que le temps nécessaire soit alloué aux centres PMS pour s'approprier les évolutions et s'y adapter.

Enfin, concernant la question du CDIE, le travail d'analyse est toujours en cours.

Mme Dorothée De Rodder (PS). – Madame la Ministre, vous n'avez pas répondu à ma question principale. Quand la réforme des centres PMS sera-t-elle mise en œuvre? J'ignore s'il s'agit d'une volonté ou d'un oubli de votre part, mais j'apprécierais de recevoir une réponse à la suite de cette réplique. J'aimerais connaître votre calendrier et savoir où vous allez.

Vous dites que les centres PMS sont essentiels et qu'il est important de les valoriser. Nous sommes d'accord sur ce point.

Ce n'est pas un problème que les travaux prennent du temps si vous consultez les principaux intéressés pour que votre texte fasse consensus. Le problème serait de vouloir mettre en œuvre la réforme dès la rentrée prochaine, alors que nous sommes déjà à la mi-mars. La question essentielle du calendrier se pose. Allez-vous mettre votre réforme en œuvre à la rentrée prochaine ou vous donnez-vous encore un peu de temps? Je n'ai pas obtenu de réponse à cette question.

2.18 Question de Mme Dorothée De Rodder, intitulée «Accords sectoriels»

Mme Dorothée De Rodder (PS). – Le décret du 19 mai 2004 relatif à la négociation en Communauté française prévoit que des accords sectoriels soient négociés entre le gouvernement et les organisations syndicales tous les deux ans.

Madame la Ministre, avez-vous déjà entamé les démarches pour vous conformer à ce prescrit décrétal dans le cadre de vos compétences? Quel est le calendrier de ces négociations?

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – Madame la Députée, lors d'une

réunion de commission du 3 mars 2026, Mme Linard a posé la même question à la ministre-présidente Élisabeth Degryse. Je vais donc donner la même réponse que celle de la ministre-présidente à propos des accords sectoriels. Néanmoins, je tiens une nouvelle fois à réaffirmer mon attachement à un dialogue continu – qu'il soit prévu légalement ou organisé de manière informelle – avec tous les acteurs, qu'il s'agisse des directions, des enseignants, des secrétaires de direction ou des organisations syndicales.

L'objectif est de recueillir des témoignages et de discuter des mesures envisagées, de leur efficience et de leur praticabilité sur le terrain. À ce titre, au-delà des négociations prévues légalement, je rencontre les fédérations de pouvoirs organisateurs, Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE), les organisations syndicales, les fédérations d'associations de parents et les associations de directions à un rythme régulier, toutes les six semaines. Pour Mme Linard, j'ai déjà dressé la liste de toutes les dates de rencontres organisées au cours des deux dernières semaines, ainsi que de toutes les dates à venir cette semaine. Une dizaine de rencontres ont déjà eu lieu.

De plus, d'autres acteurs sont régulièrement consultés afin d'aborder les mesures qui ont une forte incidence. Outre les acteurs du secteur scolaire, je veille à intégrer les acteurs de la société issus du monde associatif ou entrepreneurial. Il est aussi prévu de renforcer la concertation avec les opérateurs du milieu scolaire, en lançant une nouvelle initiative, à savoir la consultation de dix panels d'enseignants décentralisés. Celle-ci s'ajoute aux rencontres que j'organise régulièrement avec des enseignants m'ayant proposé une entrevue à mon cabinet.

L'enseignement est une compétence qui est au cœur de la société et qui nécessite de multiplier les échanges, quelle que soit leur forme. C'est bien là mon objectif: continuer à dialoguer au quotidien pour être au plus près des réalités des acteurs de première ligne.

Mme Dorothée De Rodder (PS). – Madame la Ministre, on se moque du monde. Vous vous moquez de moi dans votre réponse. La question n'était pas du tout celle à laquelle vous répondez, et votre réponse masque mal, très mal, la réalité. La réponse honnête qui aurait dû être fournie à la question posée, c'est qu'en réalité vous ne vous conformez pas au prescrit décrétal dans le cadre de vos compétences. Ce cadre vous enjoint en effet à organiser la concertation sociale. C'est assez dramatique et symptomatique de ce qu'il se passe au sein de notre commission. Je signale que nous venons de déposer une proposition de décret visant à soutenir les accords sectoriels par le biais des moyens de notre Fédération. L'objectif est aussi de dégager des moyens en raison des réformes budgétaires de l'Arizona.

2.19 Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Flexi-jobs dans l'enseignement»

2.20 Question de M. Ersel Kaynak, intitulée «Introduction de flexi-jobs dans l'enseignement»

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

Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés). – L'élargissement du dispositif des flexi-jobs au secteur de l'enseignement a récemment fait l'objet d'un débat public. Si cette mesure relève principalement de la compétence fédérale, elle a néanmoins été inscrite à l'ordre du jour de la séance du 6 mars dernier de notre gouvernement. Dans un contexte marqué par des difficultés persistantes de recrutement dans certains métiers de l'école, cette piste peut susciter de l'intérêt, mais aussi de nombreuses interrogations quant à ses contours et à ses objectifs.

Tout d'abord, Madame la Ministre, dans quel cadre cette question a-t-elle été examinée par notre gouvernement? S'agissait-il d'une demande d'avis ou d'un échange préparatoire relatif à une initiative législative fédérale?

Ensuite, quels objectifs seraient poursuivis à travers une extension du dispositif des flexi-jobs au secteur de l'enseignement? Quels seraient les contours du dispositif envisagé pour celui-ci? Où les discussions – voire les textes – sur ce dossier en sont-elles, au niveau tant fédéral que de la Fédération Wallonie-Bruxelles?

Enfin, quels échanges sur cette question ont-ils déjà eu lieu avec les fédérations de pouvoirs organisateurs et avec les organisations représentatives des membres du personnel? Quels sont les principaux retours qui ont été formulés par ces acteurs de terrain?

Je vous remercie pour les précisions que vous apporterez sur ce dossier, lequel touche à la fois à l'organisation du travail dans les établissements scolaires et à l'attractivité de certaines fonctions au sein de notre système éducatif.

M. Ersel Kaynak (PS). – Madame la Ministre, la réforme fédérale des flexi-jobs, permettant notamment l'étendue de ce système au secteur de l'enseignement, figurait à l'ordre du jour de la séance du 6 mars de votre gouvernement.

Si l'accord du gouvernement fédéral prévoit d'autoriser le recours aux flexi-jobs dans tous les secteurs, il maintient également des possibilités de retrait. Le secteur de l'enseignement est d'ailleurs explicitement cité. Un secteur peut donc se déclarer non concerné par la mesure. Pouvez-vous m'en dire davantage à ce sujet? Quand les flexi-jobs seront-ils introduits dans le secteur de l'enseignement? À quelles conditions? Quelles garanties prévoyez-vous pour la protection des conditions de travail?

Mon groupe a toujours écarté l'activation des flexi-jobs au sein de notre système éducatif. En effet, cela pose des questions légitimes quant aux qualités pédagogiques inhérentes et indispensables au métier d'enseignant. Comment garantir que les travailleurs recrutés dans ce cadre présenteront bien toutes les

qualifications requises pour enseigner? Comment éviter des concurrences entre enseignants travaillant en flexi-jobs et enseignants recrutés par la voie légale?

Enfin, avez-vous déjà rencontré les organisations syndicales et les fédérations de pouvoirs organisateurs à ce sujet? Quel est votre calendrier de travail?

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – Le cadre légal des flexi-jobs repose sur la loi du 16 novembre 2015 portant des dispositions diverses en matière sociale. Toutefois, cette base légale actuellement en vigueur ne permet pas de recourir aux flexi-jobs dans l'ensemble du secteur de l'enseignement. En effet, elle prévoit que seuls les membres du personnel subventionné occupés par les établissements de l'enseignement libre subventionné par la Communauté française, d'une part, et de l'enseignement officiel, d'autre part, peuvent y recourir, sans viser explicitement le personnel subventionné ou l'enseignement organisé.

Par ailleurs, durant la précédente législature, la Fédération Wallonie-Bruxelles avait fait le choix de ne pas activer la possibilité de recourir aux flexi-jobs, contrairement à ce qu'ont fait les autres Communautés.

Aujourd'hui, la mesure évolue, car le gouvernement fédéral prépare une réforme globale dont l'entrée en vigueur est attendue pour le 1er avril 2026. Cette réforme vise notamment à élargir le système des flexi-jobs à l'ensemble des employeurs soumis à la loi du 27 juin 1969 révisant l'arrêté-loi du 28 décembre 1944 concernant la sécurité sociale des travailleurs (loi «ONSS»), y compris les autorités publiques.

Toutefois, pour le secteur de l'enseignement, l'adhésion n'est pas automatique. La Fédération Wallonie-Bruxelles devra formuler une demande explicite pour autoriser le recours à ce système dans ses domaines de compétences. C'est précisément dans ce cadre et pour anticiper ce futur régime fédéral que notre gouvernement a entamé une première analyse du dossier. À ce stade, je tiens toutefois à préciser que nous sommes encore au tout début du processus de réflexion au sein du gouvernement. Ce point a encore été inscrit à l'ordre du jour récemment, mais rien n'est arrêté.

L'objectif qui guide notre réflexion est de chercher des leviers complémentaires pour lutter contre la pénurie de personnel qui touche nos établissements. L'introduction de ce type de mécanisme pourrait en effet attirer des profils spécifiques de personnes contribuant à des missions d'encadrement, à des missions de surveillance, pendant le temps de midi et dans l'accueil temps libre (ATL), au travail administratif, etc.

Les fédérations de pouvoirs organisateurs expriment une forte demande sur ce point. J'ai récemment participé à une rencontre des directions de l'enseignement fondamental organisée par le réseau du Secrétariat général de l'enseignement

catholique (SeGEC). Ce sont les directions qui envisagent cette piste et demandent aux acteurs politiques d'activer la mesure pour ces activités spécifiques.

L'idée est de s'inscrire dans une logique de complémentarité pour offrir une solution supplémentaire là où les outils de recrutement classiques ne répondent pas entièrement aux besoins du terrain. Il est actuellement prématuré de se prononcer sur les modalités concrètes et leur périmètre d'application. Néanmoins, les organisations syndicales, les fédérations de pouvoirs organisateurs et les représentants de Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE) seront consultés dès que le gouvernement aura finalisé l'analyse de la mesure et de son périmètre d'application.

Quant aux garanties relatives aux conditions de travail et à la qualité pédagogique, je rappelle que, quel que soit le dispositif envisagé, les règles actuellement en vigueur, parmi lesquelles figure le respect du régime des titres et fonctions et des règles de priorisation, seront appliquées.

Nous avançons avec prudence sur le dossier, car nous veillons à ce que notre réflexion, à chaque étape, serve les intérêts des écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles et garantisse la qualité de l'enseignement à laquelle nous sommes tous attachés.

Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés). – Madame la Ministre, les flexi-jobs ont le vent en poupe et ils permettent à d'aucuns de pouvoir boucler des fins de mois difficiles. Je pense notamment au cas de certaines personnes pensionnées. En effet, dans l'enseignement, certains pensionnés peuvent, sur base volontaire, exercer des heures de cours, ce qui permet d'apporter un soutien dans le cadre de la pénurie à laquelle nous faisons face.

À titre personnel, je ne suis pas favorable au fait d'étendre les flexi-jobs à la profession d'enseignant. Si je peux tout à fait imaginer une telle forme d'organisation du travail pour du soutien administratif auprès de la direction d'un établissement scolaire et pour des tâches spécifiques d'étude ou d'encadrement, hors cours en tant que tel, je pense que le métier d'enseignant est déjà suffisamment en souffrance aujourd'hui que pour en rajouter une couche.

Cela pourrait sembler dévalorisant de remplacer des enseignants, qui prestent aujourd'hui déjà un certain nombre d'heures et qui s'apprêtent à en prester des supplémentaires, par des flexi-jobs. Je suis relativement sceptique quant à la pertinence de cette mesure, même si je suis ouverte à cette possibilité pour d'autres tâches dans les écoles. Il faut avoir une vision large et globale, d'autant plus qu'il existe déjà des mécanismes pour les pensionnés qui voudraient exercer quelques heures supplémentaires et rester dans le système scolaire.

M. Ersel Kaynak (PS). – Madame la Ministre, nous partageons votre préoccupation – lutter contre la pénurie. Nous en avons déjà débattu dans notre commission.

Nous attendons des mesures encore plus fortes que celles annoncées ici. La lutte contre la pénurie ne peut pas se faire à n'importe quel prix pour l'enseignement et pour l'encadrement des élèves. Je ne pense pas que les flexi-jobs soient adaptés à l'enseignement. Je rejoins Mme Vandorpe: l'école n'a pas besoin de travailleurs intermittents, elle a besoin d'enseignants qui s'investissent pleinement au quotidien dans leur métier, non seulement pour les élèves, mais aussi pour la stabilité des équipes pédagogiques. Déjà, il est difficile de faire des remplacements ponctuels pour des raisons de maladie. Mais si des intermittents viennent aléatoirement dans le courant de la semaine, les équipes perdront en cohérence, en stabilité et en efficacité.

Dès lors, nous vous soutiendrions pour toutes les mesures qui visent à lutter contre la pénurie, mais nous ne pouvons pas soutenir des mesures qui s'assimilent à du bricolage et qui mettent en péril la qualité des apprentissages.

2.21 Question de M. Ersel Kaynak, intitulée «contrat à durée indéterminée pour enseignant (CDIE) et charges patronales»

M. Ersel Kaynak (PS). – Madame la Ministre, dans le cadre des réflexions en cours sur l'évolution du statut des enseignants, le gouvernement a validé à la mi-février, en réunion du Comité de concertation (Codeco), un point visant notamment à engager des discussions avec l'État fédéral afin d'évaluer les implications financières d'un éventuel recours accru au régime contractuel pour les membres du personnel enseignant. Ce point a, à nouveau, été discuté lors de la réunion du Codeco du 9 mars dernier, si mes informations sont correctes.

Selon les informations disponibles, ce point prévoit notamment de demander au niveau fédéral l'établissement d'une projection comparative entre le coût actuel et le coût futur à charge de l'État fédéral si l'ensemble des membres du personnel enseignant devait passer sous un régime contractuel, la création d'une catégorie spécifique pour les membres du personnel enseignants contractuels, ainsi que la détermination du taux de cotisation patronale qui leur serait applicable.

Où en sont les discussions avec le gouvernement fédéral sur ces différents points? Des contacts et négociations formelles ont-ils déjà eu lieu? Si oui, à quelles dates et avec quels interlocuteurs? Quelles sont, à ce stade, les estimations concernant l'évolution du coût pour l'État fédéral dans l'hypothèse où les enseignants seraient engagés sous un régime contractuel? Un taux de cotisation patronale spécifique pour les enseignants contractuels a-t-il déjà été envisagé ou communiqué par les autorités fédérales? Si oui, quel serait ce taux?

La réforme fédérale relative à la responsabilisation des employeurs publics prévoit qu'en cas de recrutement de nouveaux agents statutaires, une cotisation patronale progressive sera due à partir du 1er juin 2026, à hauteur de 9,5 % de la masse salariale, avant d'augmenter, par paliers, pour atteindre 38 % en 2029.

Dans quelle mesure cette réforme fédérale impacte-t-elle la Fédération Wallonie-Bruxelles?

Les nouveaux enseignants nommés ou engagés dans les prochaines années pourraient-ils être concernés par ce mécanisme de cotisation, notamment dans l'hypothèse où ils seraient engagés dans l'attente d'une éventuelle évolution vers un régime contractuel? Enfin, quelles seraient les conséquences budgétaires de ces différents scénarios pour la Fédération Wallonie-Bruxelles, tant en cas de maintien du système actuel que dans l'hypothèse d'un recours accru au régime contractuel pour les enseignants?

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – Monsieur le Député, je vous confirme volontiers que, comme je l'ai toujours annoncé, des discussions avec le gouvernement fédéral sont en cours sur la nouvelle catégorie d'engagement des enseignants. Une note, approuvée par le gouvernement, a effectivement été déposée lors de la dernière réunion du Codeco, qui a eu lieu lundi dernier. Il en ressort que le gouvernement fédéral accepte de discuter officiellement de cette mesure. Des groupes de travail seront prochainement constitués à ce sujet.

À ce stade, étant donné qu'aucun scénario n'est exclu ou n'a été arrêté, il est difficile de vous fournir des projections. Je reste attentive à la soutenabilité financière, pour la Fédération Wallonie-Bruxelles, du modèle qui sera décidé. Mon administration, après analyse des textes disponibles, confirme que la réforme fédérale relative à la responsabilisation des employeurs publics ne concerne pas les services des Communautés.

M. Ersel Kaynak (PS). – Madame la Ministre, la deuxième partie de votre réponse est claire et rassurante: si la Fédération Wallonie-Bruxelles n'est pas concernée, tant mieux pour son budget. En revanche, pour le contrat à durée indéterminée pour enseignant (CDIE), nous sommes toujours en attente d'informations et de montants.

Je peux imaginer que vous n'ayez pas encore tous les éléments à votre disposition, mais il serait tout de même intéressant que nous puissions connaître ces montants et les analyser. Tous les quinze jours, nous entendons des discours sur la responsabilité budgétaire, sur la nécessité de faire preuve de rigueur, sur l'importance de justifier les dépenses. Ce dossier mérite, lui aussi, que les montants soient connus et que nous puissions disposer des éléments relatifs aux discussions qui se tiennent dans les différents niveaux de pouvoir, et des conséquences des décisions prises par le pouvoir fédéral.

2.22 Question de M. Ibrahim Dönmez, intitulée «Rémunération des étudiants stagiaires»

M. Ibrahim Dönmez (PS). – Madame la Ministre, en réponse à l'une de nos questions écrites, vous avez annoncé que le gouvernement étudiait la possibilité de

rémunérer les étudiants qui effectuaient, lors de leur dernière année de formation, un stage de longue durée. Pourtant, la ministre-présidente a rappelé en janvier dernier l'interdiction fédérale de rémunérer les étudiants pour un stage dans le cadre de leur formation. À moins que ces étudiants stagiaires en dernière année de formation ne soient plus considérés comme des étudiants, mais d'ores et déjà bien comme des enseignants, payés au rabais pour colmater la pénurie, au détriment de l'aspect formateur du stage – sur quoi, précisément, avaient alerté les syndicats lors des négociations de la réforme de la formation initiale des enseignants (RFIE).

Suivant la réponse de Madame Degryse, pour permettre une rémunération des stagiaires, il serait nécessaire d'inscrire la dernière année de formation non plus dans l'enseignement supérieur de plein exercice, mais comme relevant de l'enseignement supérieur en alternance. Cela soulève de nombreuses interrogations quant au statut de ces étudiants mi-stagiaires, mi-enseignants.

Madame la Ministre, confirmez-vous que le gouvernement se dirige vers une rémunération des étudiants-stagiaires dans la formation initiale des enseignants? Dans l'affirmative, où en sont les réflexions? Quel serait le montant de cette rémunération? Sera-t-elle effective dès l'année académique 2026-2027? Par ailleurs, confirmez-vous que, pour se conformer à la loi-programme fédérale du 2 août 2002, la piste de l'enseignement supérieur en alternance est envisagée pour la dernière année de formation? Le cas échéant, quelle serait l'entité budgétairement à charge de cette rémunération? Une enveloppe budgétaire spécifique a-t-elle été dégagée?

Surtout, quel serait alors le statut administratif et pédagogique de ces étudiants, qui leur permettrait d'être rémunérés? Seront-ils membres à part entière du personnel des écoles de l'enseignement obligatoire? Seront-ils des collègues de l'alternance ou des étudiants subordonnés à l'autorité d'un maître de stage? Quel rapport d'autorité exerceront-ils auprès des élèves: celui de stagiaire ou d'enseignant?

Par ailleurs, considérer la rémunération des étudiants-stagiaires comme une réponse à la pénurie d'enseignants remettrait en question le caractère pédagogique du stage. Quelles sont les garanties contre l'utilisation des étudiants comme de simples «bouche-trous», au détriment de leur formation?

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – Monsieur le Député, je me permets de rappeler les propos exacts que j'ai formulés en réponse à la question écrite que vous évoquez: «Le gouvernement étudie également l'évolution de cette dernière année vers un modèle en alternance avec rémunération.»

Cette formulation rejoint les propos de la ministre-présidente Degryse. Du reste, je ne faisais que reprendre les éléments contenus dans la Déclaration de politique

communautaire (DPC). Celle-ci prévoit en effet «la possibilité, dans le cadre d'une révision de la formation initiale des enseignants, pour les étudiants de dernière année de se voir confier des activités d'enseignement dans le cadre de leurs stages et en privilégiant autant que possible l'organisation de celles-ci en alternance. (…) La possibilité de faire évoluer la dernière année de la formation initiale des enseignants vers un modèle en alternance, avec rémunération des étudiants-enseignants, fera l'objet d'une étude spécifique afin d'en déterminer la pertinence, les avantages et les modalités en vue d'une éventuelle mise en œuvre progressive à l'horizon de la fin de la législature.»

M. Ibrahim Dönmez (PS). – Madame la Ministre, je vous remercie pour vos réponses. En fait, il n'y a encore rien de décidé. Vous étudiez encore ce sujet. En aucun cas, cela ne doit se faire au détriment de la formation de nos futurs enseignants. Cela doit être une certitude. La dernière année d'études permet aux étudiants de peaufiner leurs acquis. Cet aspect doit conserver une large place dans vos réflexions. Cette possibilité de rémunération ne peut en aucun cas servir d'instrument pour lutter contre la pénurie; je l'ai dit dans mon intervention et il faut le repréciser. Il faut aussi savoir quel en sera le coût et par quel portefeuille ministériel ce coût sera supporté. Nous suivrons de toute façon ce dossier de très près. Je suis sûr que vous y reviendrez bientôt.

2.23 Question de M. Ersel Kaynak, intitulée «Impact de la réforme fédérale des pensions dans le secteur de l'enseignement»

M. Ersel Kaynak (PS). – Madame la Ministre, le gouvernement Arizona a désormais bouclé sa réforme des pensions, qui doit entrer en vigueur le 1er janvier 2027. Cette réforme repose principalement sur l'introduction d'un mécanisme de bonus-malus, le durcissement de l'accès à une retraite anticipée et une harmonisation des régimes de pension entre salariés, fonctionnaires et indépendants. La grève générale du jeudi 12 mars visait notamment à condamner ces mesures purement budgétaires et antisociales, qui sacrifient les droits des travailleurs sur l'autel de l'austérité.

Parmi les mesures les plus préoccupantes pour le personnel éducatif, on peut cibler la suppression des régimes préférentiels, l'allongement de la carrière effective – soit la fin du calcul du montant de la pension sur la base de la rémunération couvrant les dix dernières années d'activité –, la limitation des années assimilées pour les interruptions ou fins de carrière – sont ici visés les dispositifs de disponibilité précédant la pension de retraite (DPPR) – ou encore la suppression de la pension-maladie, à propos de laquelle j'ai encore eu l'occasion de vous interroger il y a deux semaines.

Quels sont les impacts concrets de ces mesures sur le régime de carrière – notamment l'âge et le montant de la pension – des enseignants?

Concernant plus précisément les DPPR, le premier décret-programme du budget initial de 2026 prévoit de limiter le dispositif à 24 mois à partir du 1er juillet 2026. Vu les récents arbitrages opérés par l'Arizona, est-il prévu d'aligner cette échéance au 1er janvier 2027?

Par ailleurs, maintenant que la réforme est consolidée, quels en seront également les impacts budgétaires pour la Fédération Wallonie-Bruxelles? J'en profite pour solliciter une précision concernant l'action du gouvernement en faveur d'une compensation liée à la suppression de la pension-maladie. En effet, lors de la dernière réunion de notre commission, vous m'avez répondu ne pas avoir l'intention de plaider en ce sens auprès du gouvernement fédéral, considérant qu'il est légitime que la Fédération Wallonie-Bruxelles contribue au financement de ce mécanisme. Pourtant, la ministre-présidente, de son côté, a été claire. Selon elle, le fait de demander un report ne revient pas à accepter passivement un transfert de charge. La demande de compensation fait partie intégrante des discussions en cours avec le pouvoir fédéral au sujet de cette réforme. Pouvez-vous lever le voile sur cette contradiction et nous éclairer sur les réelles intentions de votre gouvernement?

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – Les conséquences budgétaires identifiées liées à la fin de la pension pour inaptitude physique sont de deux ordres: d'une part, l'impact budgétaire de la modification de la loi du 20 juillet 1991 portant des dispositions sociales et diverses et, d'autre part, l'impact budgétaire du maintien d'un membre du personnel en disponibilité pour maladie jusqu'à l'âge légal de la pension.

Pour le premier, il s'agit de l'estimation budgétaire de la prise en charge annuelle des cotisations sociales des membres du personnel auparavant admis à la pension pour inaptitude physique. La modification de la loi du 20 juillet 1991 prévoit, afin de responsabiliser l'employeur et de réduire la charge financière pour l'Institut national d'assurance maladie-invalidité (INAMI), d'augmenter significativement la cotisation pour l'intégration des fonctionnaires dans la sécurité sociale des travailleurs salariés. Le coût variera en fonction du traitement et de l'âge légal de la retraite. Le surcoût généré par la différence financière entre l'application de la loi actuelle et l'application de l'avant-projet de loi, sur la base du nombre moyen annuel de personnes admises précédemment à la pension pour inaptitude physique, serait de l'ordre de 16 millions d'euros par an dans un cadre constant.

Pour le second, il s'agit de l'impact budgétaire si le membre du personnel n'est pas admis à la pension pour inaptitude physique, mais doit attendre l'âge légal de la pension en touchant un traitement d'attente de 60 % de sa rémunération à charge de la Fédération Wallonie-Bruxelles. La dépense supplémentaire totale,

en tenant compte du même rythme d'entrée qu'observé précédemment, est estimée à environ 14 millions d'euros par an.

Il est important de noter que, si le paiement des cotisations majorées représente un surcoût «*one shot*» par membre du personnel, le maintien de la personne en disponibilité pour maladie a, lui, un coût structurel cumulatif jusqu'à la prise de pension. L'attention est attirée sur le fait que le cadre actuel est considéré comme constant, sans prise en compte, à ce stade, de paramètres extérieurs, comme la dénatalité.

Quant aux conséquences sur la date P à laquelle le membre du personnel pourrait partir à la retraite et le montant de pension auquel il aura droit, il est difficile de vous donner des estimations, les situations des uns et des autres étant différentes. Mon administration n'est pas capable de répondre aux demandes sur ces éléments, la date P ne pouvant être validée que par le Service fédéral des pensions. Le ministre fédéral des Pensions, Jan Jambon, a récemment indiqué que le site www.mypension.be n'est pas en mesure de préciser cette date P et l'estimation du montant de pension à ce stade. À ce sujet, je vous confirme bien que notre position a été de soutenir une entrée en vigueur différée.

Concernant les aspects budgétaires, je laisse la ministre-présidente, qui est chargée du budget, vous répondre. Je pense d'ailleurs qu'elle l'a déjà fait.

M. Ersel Kaynak (PS). – La situation est assez préoccupante, car la réforme constitue une double peine pour la Fédération Wallonie-Bruxelles et pour son personnel. Le surcoût, qui sera à charge de la Fédération, devra être intégré dans la trajectoire budgétaire, si cela n'est pas encore fait.

Madame la Ministre, vous avez communiqué des montants assez élevés et je m'étonne qu'il ne soit pas possible, à ce jour, d'évaluer l'impact de la réforme pour le personnel. Je me doute bien que chaque situation est différente, mais des simulations pourraient cependant être réalisées. Vous devez faire preuve de transparence vis-à-vis des enseignants au sujet de ce qui les attend dans l'évolution de leur carrière, que ce soit en ce qui concerne la date effective de la prise de la pension ou le montant de cette dernière. J'entends que je dois me référer aux déclarations de la ministre-présidente et que la Fédération Wallonie-Bruxelles défendra l'instauration de compensations lors des discussions avec le gouvernement fédéral.

2.24 Question de M. Ibrahim Dönmez, intitulée «5 millions d'euros pour soutenir le soutien scolaire à Bruxelles»

M. Ibrahim Dönmez (PS). – Madame la Ministre, le ministre du Soutien scolaire de la Région de Bruxelles-Capitale, M. Ahmed Laaouej, a débloqué cinq millions d'euros pour instaurer un mécanisme de soutien scolaire individualisé sous la forme de tutorat. L'objectif affiché est d'offrir un service de remédiation en vue de lutter contre le décrochage scolaire, et ce, dès l'enseignement primaire. Ce

service sera quasiment gratuit pour les familles concernées. L'objectif est de cibler les ancrages territoriaux où les besoins sont les plus criants.

Nous nous réjouissons bien entendu de cette initiative propre à la Région bruxelloise. Néanmoins, la Fédération Wallonie-Bruxelles doit investir des moyens propres dans le soutien scolaire et la lutte contre le décrochage. Lancée durant la précédente législature par le MR – et plus particulièrement par l'entremise de M. Jeholet –, l'opération «Plaisir d'apprendre» avait précisément cet objectif. Vous avez néanmoins décidé de mettre fin à ce dispositif qui était doté d'une enveloppe de plus de 600 000 euros.

Madame la Ministre, une initiative similaire est-elle observée du côté de la Région wallonne? À défaut de restaurer l'opération «Plaisir d'apprendre», que prévoit la Fédération Wallonie-Bruxelles pour répondre aux besoins de tutorat ou de remédiation chez les jeunes en décrochage? Dans ce domaine, quelles actions sont-elles actuellement soutenues par la Fédération Wallonie-Bruxelles?

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – Monsieur le Député, j'ai pris connaissance de l'annonce du nouveau ministre bruxellois Ahmed Laaouej qui souhaite instaurer une politique en faveur du soutien scolaire individualisé sous forme de tutorat. Je me réjouis d'un nouveau dispositif régional connexe aux politiques d'éducation menées en Fédération Wallonie-Bruxelles.

Outre le secteur des écoles de devoirs (EDD), je soutiens plusieurs associations assurant un programme de tutorat destiné aux élèves. Dans ce cadre, j'ai octroyé diverses subventions, notamment facultatives. Citons le programme de tutorat Schola ULB avec 90 000 euros par an, l'association des aidants bénévoles scolaires (ABS) – qui assure le renforcement du bénévolat dans les écoles les plus défavorisées – avec 50 000 euros, ou encore l'ASBL ULB Engagée – qui abrite l'Université des enfants – avec 10 000 euros. Évoquons également la labellisation d'une troisième cellule d'intégration scolaire (CIS), l'antenne bruxelloise d'éducation et de réinsertion (ABER).

En parallèle, le nouveau schéma de lutte contre le décrochage scolaire sera appliqué dès la rentrée scolaire prochaine dans l'enseignement fondamental et à la rentrée scolaire 2027-2028 dans l'enseignement secondaire. Ce nouveau schéma s'accompagnera dorénavant d'un suivi rapproché de tout élève en situation de décrochage. Des collaborations entre les différents opérateurs compétents auront systématiquement lieu en fonction du nombre de demi-jours d'absence de chaque élève.

M. Ibrahim Dönmez (PS). – Madame la Ministre, vous avez effectivement décidé de faire des économies à ce niveau. Ce sont 600 000 euros qui ne seront plus alloués. Vous nous dites soutenir certaines associations telles que Schola ULB, mais elles sont toutes situées à Bruxelles. Pour le reste de la Wallonie, comment fait-

on? Vos réponses me laissent un peu sur ma faim. En définitive, force est de constater que 600 000 euros ne seront plus consacrés au tutorat et à la lutte contre le décrochage scolaire.

2.25 Question de M. Hajib El Hajjaji, intitulée «Jugement dans l'affaire opposant la ville de Verviers aux écoles libres: 11 millions d'euros pour corriger le financement d'"avantages sociaux"»

M. Hajib El Hajjaji (Ecolo). – Le 3 mars 2026, le Tribunal de première instance de Liège a rendu un verdict digne d'intérêt qui condamne la ville de Verviers à verser une somme principale de 7,6 millions d'euros aux écoles de l'enseignement libre subventionné. Ce montant pourrait s'élever à environ 11 millions d'euros avec les intérêts de retard et les astreintes. Le litige, qui remonte à une trentaine d'années, portait sur le non-respect du principe d'égalité de traitement en matière d'avantages sociaux octroyés à l'enseignement communal officiel. Ainsi, pendant 30 ans, la commune a financé des services pour ses propres écoles, sans offrir de compensation aux établissements du réseau libre.

La décision du tribunal place Verviers dans une situation de quasi-faillite, avec un budget initial 2026 désormais totalement caduc.

Ce litige repose sur un principe inscrit à l'article 24 de la Constitution belge et dans la loi du 29 mai 1959 modifiant certaines dispositions de la législation de l'enseignement (loi du «Pacte scolaire de 1958»), qui impose l'égalité de traitement entre les réseaux d'enseignement. Les avantages sociaux accordés aux élèves – repas, garderies, transports, fournitures – doivent être les mêmes, quel que soit leur réseau d'enseignement. Or, la ville de Verviers ne finançait ces services que pour les écoles de son réseau, sans offrir de compensation aux autres réseaux. C'est la raison pour laquelle elle a été condamnée.

Au-delà de l'aspect comptable, cette condamnation reflète la politique de l'autruche pratiquée par les majorités successives depuis trois décennies. Pour Ecolo, cette affaire est révélatrice d'un manque d'anticipation et d'une rupture avec les principes légaux qui façonnent les équilibres de l'enseignement. L'argent public qui aurait dû être investi dans la rénovation thermique des bâtiments scolaires, la sécurisation des abords des écoles ou l'alimentation durable dans les cantines va servir à payer des erreurs politiques et des intérêts de retard. Nous dénonçons une obstination idéologique qui coûtera finalement près de 11 millions d'euros aux citoyens verviétois!

Madame la Ministre, la condamnation de la ville de Verviers repose sur une interprétation stricte de l'égalité de traitement en termes d'avantages sociaux. Le cadre légal en vigueur en Fédération Wallonie-Bruxelles est-il correctement et suffisamment balisé et explicite pour permettre aux pouvoirs locaux de distinguer ce qui relève de leurs obligations légales et ce qui relève de leur autonomie

communale? Sinon, que comptez-vous faire pour clarifier l'application du principe d'égalité entre pouvoirs organisateurs?

Le contentieux dans ce dossier porte sur une période de 30 ans. Les services de la Fédération Wallonie-Bruxelles ou le Médiateur de la Wallonie et de la Fédération Wallonie-Bruxelles ont-ils été sollicités? Que pouvez-vous nous en dire? Sinon, comment expliquer qu'ils n'aient pas identifié plus tôt cette atteinte à la législation? Existe-t-il un mécanisme de veille permettant d'avertir une commune lorsqu'une disparité de traitement entre réseaux devient juridiquement risquée?

Concernant la définition harmonisée des avantages sociaux, la jurisprudence évolue et la notion d'avantages sociaux semble s'élargir. Comment assurer l'actualisation et la redéfinition de cette notion auprès des pouvoirs locaux et des pouvoirs organisateurs? Quels outils envisagez-vous de créer pour clarifier de manière exhaustive la liste des services – garderie, accueil extrascolaire, appui logistique, personnel – qui font obligatoirement l'objet d'une subvention équitable entre l'enseignement officiel et l'enseignement libre, et ce, afin d'éviter de nouveaux recours?

Enfin, concernant l'application du principe d'équité et l'anticipation de futurs contentieux, avez-vous connaissance d'autres situations similaires en Fédération Wallonie-Bruxelles, avec ou sans procédure entamée auprès d'une juridiction judiciaire?

Afin d'éviter un effet domino qui déstabiliserait d'autres budgets locaux, quel mécanisme comptez-vous instaurer afin de contrôler les pratiques actuelles et d'avertir les pouvoirs locaux qui ne respecteraient pas les dispositions réglementaires? Comptez-vous, par exemple, mandater une mission d'audit ou de conseil pour réaliser un cadastre?

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – Monsieur le Député, le cadre juridique repose principalement sur le décret du 7 juin 2001 relatif aux avantages sociaux qui établit la liste d'avantages sociaux et fixe les règles pour qu'ils soient accordés de manière équitable aux élèves des réseaux de l'enseignement libre et à ceux de l'enseignement officiel subventionné, comme vous l'avez rappelé. Ces règles sont en outre régulièrement explicitées par des circulaires depuis près d'un quart de siècle. La dernière circulaire en question, la 9515, date du 26 mai 2025.

Je rappelle que, lorsqu'une ville ou une commune ne parvient pas à déterminer si une initiative constitue un avantage social selon la législation ou si elle relève d'une politique communale plus large relative à l'autonomie locale, elle peut toujours faire appel à mon administration. En effet, le service des avantages sociaux peut fournir un avis ou un accompagnement personnalisé pour vérifier la conformité des mesures locales et réduire le risque de contentieux.

Comme j'ai déjà pu le préciser, la Fédération Wallonie-Bruxelles n'a pas de compétence générale pour contrôler les budgets communaux consacrés aux avantages sociaux. Il n'existe donc aucun mécanisme de veille automatisé ou systématique. Cependant, le décret de 2001 prévoit l'obligation d'information réciproque dans l'octroi d'avantages sociaux.

Les villes, les communes, les provinces et la Commission communautaire française (COCOF) accordant les avantages sociaux aux écoles ou implantations qu'elles organisent doivent transmettre la liste de ces avantages au gouvernement, ainsi qu'aux écoles ou implantations de l'enseignement libre de la même catégorie située sur leur territoire. Cette liste doit également être communiquée aux autres pouvoirs susceptibles de fournir des avantages sociaux dans le mois suivant la décision d'octroi. De la même manière, les pouvoirs organisateurs de l'enseignement libre subventionné dont les élèves reçoivent des avantages sociaux doivent transmettre au gouvernement, ainsi qu'à la ville, à la commune, à la province ou à la COCOF la liste des avantages dans le mois qui suit leur attribution.

En vue de faciliter le rapportage des informations, un formulaire électronique a été créé pour l'envoi des données nécessaires à la rédaction d'un rapport. Sur la base de ces informations, ce rapport est réalisé par mon administration qui fournit un état des lieux du respect de la législation. Ces rapports sont publics et transmis au Parlement qui les publie sur son site internet. Je vous invite à les consulter. Aucune sanction n'est toutefois prévue lorsque le respect de cette règle de déclaration fait défaut.

Vous me questionnez sur la nécessité de clarifier la liste des services faisant l'objet d'avantages sociaux. Dans le cas qui nous occupe, celui de la ville de Verviers, le litige porte sur la déclaration d'avantages sociaux octroyés ainsi que sur le mode de calcul de la compensation à accorder, et non sur la notion même d'avantage social. La législation fixe une liste précise d'avantages sociaux qui ne peut pas être élargie par les tribunaux et impose l'égalité de traitement entre les écoles de l'enseignement officiel et celles de l'enseignement libre subventionné. En cas de doute, mon administration peut fournir un avis ou un accompagnement pour vérifier la conformité des mesures locales et réduire le risque de contentieux. Enfin, je n'ai pas d'informations sur d'autres situations similaires.

M. Hajib El Hajjaji (Ecolo). – Je vous remercie pour ces éléments de réponse, Madame la Ministre. Vos propos donnent l'impression que tout fonctionne et que rien ne fait défaut. Il n'empêche, nous sommes aujourd'hui face à une ville condamnée à payer 11 millions d'euros. Il semble qu'il existe un service adéquat de votre administration, mais la ville de Verviers n'y a visiblement pas fait appel. Cela lui coûte très cher aujourd'hui. À mon sens, la responsabilisation des pouvoirs locaux implique une obligation de déclaration. En cas de manquement, j'estime qu'il est nécessaire de sanctionner. Dès l'instant où les communes ne transmettent pas les informations requises à la Fédération Wallonie-Bruxelles,

qui est garante de la légalité, il y a un manquement qui doit être analysé afin d'éviter qu'une telle situation se reproduise. Rendez-vous compte: onze millions d'euros qui représentent trente ans d'arriérés, cela vous met à mal un budget communal pour plusieurs générations.

J'ose espérer qu'au-delà du constat que nous posons vous et moi aujourd'hui, interviendra une réforme pour améliorer l'encadrement. Pour conclure, je dirai que nous assistons à une atteinte manifeste de la neutralité de l'enseignement. Cette situation exige aussi une amélioration.

2.26 Question de M. Ibrahim Dönmez, intitulée «École inclusive et aménagements raisonnables: quelle transition vers la vie professionnelle?»

M. Ibrahim Dönmez (PS). – Une récente carte blanche rédigée par un psychopédagogue et consacrée aux aménagements raisonnables dans l'enseignement a attiré mon attention sur une question importante concernant la trajectoire des élèves et étudiants à besoins spécifiques.

La Fédération Wallonie-Bruxelles a réalisé ces dernières années des avancées significatives pour renforcer l'inclusion dans l'enseignement obligatoire et dans l'enseignement supérieur. Les aménagements raisonnables, les pôles territoriaux, les classes à visée inclusive constituent autant d'outils essentiels pour permettre à ces élèves de poursuivre leur scolarité dans les meilleures conditions. Ces dispositifs représentent un progrès majeur vers une école plus inclusive.

Cependant, un autre enjeu est largement délaissé: la transition vers la vie professionnelle. En effet, une fois les études terminées, les dispositifs d'accompagnement ayant soutenu ces élèves pendant de nombreuses années disparaissent, alors même que les troubles ou handicaps justifiant ces aménagements demeurent.

Dans ce contexte, il ne s'agit évidemment pas de remettre en cause l'existence des aménagements raisonnables, mais bien de s'interroger sur la manière dont ils préparent les élèves à leur avenir. Il semble en effet essentiel de se demander si les élèves bénéficiant d'un parcours inclusif apprennent à mobiliser eux-mêmes les outils et stratégies qui leur permettront de s'adapter et de faire valoir leurs besoins dans le monde professionnel.

Dans les dispositifs actuels d'accompagnement et d'aménagements raisonnables, Madame la Ministre, portez-vous une attention particulière au développement de stratégies d'autonomie chez les élèves concernés, notamment la capacité à identifier leurs besoins, à mobiliser des outils compensatoires et à se protéger dans leur futur environnement professionnel? Quelles réflexions sont-elles en cours, au sein de votre administration ou en concertation avec les acteurs de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle, afin de mieux préparer cette transition entre l'école inclusive et la vie professionnelle?

Comment la Fédération Wallonie-Bruxelles peut-elle contribuer à ce que l'inclusion vécue durant la scolarité ne s'arrête pas à l'obtention du diplôme, mais constitue un véritable levier d'émancipation durable pour ces jeunes? Enfin, quelles actions de sensibilisation des employeurs sont-elles en cours ou prévues à ce sujet?

Mme Valérie Glatigny, première vice-présidente du gouvernement et ministre de l'Éducation et de l'Enseignement pour adultes. – J'ai pris connaissance de la carte blanche à laquelle vous faites référence, Monsieur le Député. Elle met en lumière une problématique réelle: la continuité des aménagements raisonnables au-delà de la scolarité et, plus largement, la cohérence des parcours pour les jeunes à besoins spécifiques.

Votre question me donne l'occasion de revenir sur une thématique essentielle. Oui, nous avons collectivement progressé ces dernières années pour faire de l'école un lieu plus inclusif, et je rends hommage à mes prédécesseures. L'établissement des aménagements raisonnables, l'action des pôles territoriaux, l'accompagnement des centres PMS permettent aujourd'hui à un plus grand nombre d'élèves à besoins spécifiques de suivre leur parcours scolaire dans de meilleures conditions. C'est une avancée importante qu'il faut préserver et consolider, car une inclusion solide à l'école est une condition *sine qua non* d'une suite de parcours plus cohérente.

Cependant, l'inclusion ne peut pas être pensée uniquement comme une parenthèse scolaire. Elle doit préparer un parcours de vie et une insertion de l'élève dans l'enseignement supérieur, dans un milieu professionnel et, plus largement, dans la société. C'est une question de cohérence et d'émancipation.

Dans l'enseignement obligatoire, on ne peut pas demander à un élève, surtout lorsqu'il est jeune, d'identifier seul ses besoins et de porter seul ses aménagements. Ce serait méconnaître la réalité de son développement et la nature même de ses difficultés. C'est précisément pour cette raison que notre système repose sur une analyse concertée et pluridisciplinaire qui associe la direction, le pôle territorial, le centre PMS, la famille et, lorsque c'est pertinent, les acteurs médicaux ou paramédicaux. Les besoins des élèves ne sont pas supposés; ils sont objectivés, discutés et traduits en réponses concrètes.

Pour autant, cela ne signifie pas que l'autonomie est absente de notre approche. Au contraire, elle se construit progressivement. Les outils à la disposition des écoles, les accompagnements prévus ainsi que le travail des équipes éducatives et des centres PMS permettent peu à peu à l'élève de mieux comprendre son fonctionnement, d'identifier les outils qui l'aident et, à mesure qu'il grandit, de prendre une part plus active dans son propre parcours. L'autonomie ne se décrète pas; elle se construit. C'est bel et bien dans cette logique que nous devons avancer.

La question de la transition est clairement posée et ne se limite pas au passage entre niveaux d'enseignement. Elle concerne aussi très concrètement l'entrée

dans le monde professionnel. Le sujet est si transversal que ce n'est qu'en articulant mieux les dispositifs existants que nous pourrons construire des réponses cohérentes pour les jeunes.

Je signale d'ailleurs qu'un travail est déjà mené entre mon cabinet et celui de la ministre-présidente, qui est chargée de l'enseignement supérieur, afin de renforcer les passerelles entre l'enseignement obligatoire, l'enseignement supérieur, l'enseignement pour adultes et les acteurs compétents dans le domaine de l'insertion professionnelle, afin de valoriser davantage les protocoles d'aménagements raisonnables au fil du parcours scolaire et de formation.

Il faut néanmoins être bien clair sur le partage des responsabilités: la Fédération Wallonie-Bruxelles a bien sûr un rôle central dans l'accompagnement des élèves et dans la préparation de transitions plus fluides, mais la sensibilisation des employeurs et l'adaptation des postes de travail relève d'autres niveaux de pouvoir. Il ne faudrait pas laisser croire qu'un seul acteur pourrait tout résoudre, tout comme il ne faudrait pas faire croire que certains aménagements ne seront plus nécessaires à certaines personnes, une fois qu'elles ont atteint l'âge adulte.

Notre mission en Fédération Wallonie-Bruxelles est claire: faire en sorte que l'inclusion vécue à l'école soit un véritable levier d'émancipation. Cela suppose de continuer à mieux accompagner, à préparer au mieux les transitions, de coordonner les opérateurs et de garder à l'esprit une exigence simple: l'inclusion n'a de sens que si elle ouvre de réelles perspectives durables pour les jeunes.

M. Ibrahim Dönmez (PS). – Je vous remercie, Madame la Ministre, pour vos réponses. Votre constat rejoint le mien. Il ne s'agit pas ici de remettre absolument en question tout ce qui a trait aux aménagements raisonnables dans l'enseignement obligatoire, mais bien de lancer une réflexion sur l'autonomisation des élèves à besoins spécifiques dans le cadre de leur transition. Je suis heureux d'apprendre qu'une coordination a déjà lieu entre votre cabinet et celui de Mme Degryse. C'est essentiel pour celles et ceux qui décident de faire des études supérieures par la suite.

Vous avez raison: la démarche doit être pluridisciplinaire et, à chaque niveau de pouvoir, tout le monde doit apporter sa pierre à l'édifice pour accompagner ces personnes.

3 Ordre des travaux

Mme la présidente. – Les questions orales à M. Boris Dilliès, ministre de la Recherche, de Mme Dorothée De Rodder, intitulées «Place des femmes dans la recherche scientifique et lutte contre le harcèlement et les violences sexistes et sexuelles», «Impact de la réforme des pensions sur l'attractivité de la fonction académique», «Exonération du précompte des chercheurs» et «Alternatives à l'expérimentation sur les animaux et évaluation des budgets qui y sont consacrés

en Fédération Wallonie-Bruxelles», de M. Loïc Jacob, intitulée «Plan d'égalité de genre du Fonds de la recherche scientifique (FNRS) 2026-2027», de M. Martin Casier, intitulée «*Open science*: état des lieux», et de M. Octave Daube, intitulée «Les universités belges fabriqueront-elles encore du savoir ou bientôt seulement des canons?», sont reportées.

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. Thierry Witsel, intitulée «Apprentissage de la natation dans l'enseignement fondamental», de Mme Bénédicte Linard, intitulées «Première phrase d'inscriptions en première année de l'enseignement secondaire», «Déploiement du tronc commun dans l'enseignement secondaire» et «Fondements scientifiques de déclarations relatives à l'autocensure des enseignants», de M. Ibrahim Dönmez, intitulée «Suivi des inscriptions en première année secondaire», de M. Bruno Bauwens, intitulée «Ce que sont vraiment les vacances des enseignants; du souffle après des périodes de 46 heures de travail par semaine», de M. Jean-Paul Bastin, intitulée «Semaine intensive d'apprentissage des langues», de Mme Dorothée De Rodder, intitulées «Mise en place de garderies payantes» et «*Monitoring* des référentiels», de Mme Manon Vidal, intitulée «Présence importante des élèves de l'enseignement secondaire à la manifestation du 12 mars», de Mme Diana Nikolic, intitulée «Lutte contre l'antisémitisme à l'école», de M. Vincent Palermo, intitulée «Commercialisation d'un objet caricaturant les enseignants: la question du respect des enseignants au cœur de l'actualité», de Mme Clémentine Barzin, intitulée «Sécurité à l'école: prévention et gestion des violences», et de M. Olivier de Wasseige, intitulée «Compétences en intelligence artificielle (IA) et place des science, technologie, ingénierie et mathématiques (STIM) dans l'enseignement obligatoire», sont retirées.

Voilà qui clôt l'heure des questions et interpellations.

– *L'heure des questions et interpellations se termine à 21h05.*