

Commission de l'Éducation du
PARLEMENT
DE LA
COMMUNAUTÉ FRANÇAISE

Session 2017–2018

17 AVRIL 2018

COMPTE RENDU INTÉGRAL

SÉANCES DU MARDI 19 AVRIL 2018 (MATIN ET APRÈS-MIDI)

TABLE DES MATIÈRES

1	Interpellation de Mme Joëlle Maison à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Évaluation formative dans le Pacte pour un enseignement d'excellence» (Article 79 du règlement)	4
2	Questions orales (Article 81 du règlement)	7
2.1	Question de Mme Valérie Warzée-Caverenne à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Attribution des emplois en maternelle et périodes de comptage des élèves»	7
2.2	Question de Mme Valérie Warzée-Caverenne à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Apprentissage pluridimensionnel et explicite du vocabulaire»	8
2.3	Question de Mme Joëlle Maison à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Plan de mobilité et éducation à la sécurité routière»	9
2.4	Question de Mme Joëlle Maison à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Défis des talents»	10
2.5	Question de M. Philippe Bracaval à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Effets de la gratuité des repas en maternelle»	12
2.6	Question de Mme Mathilde Vandorpe à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Addiction aux jeux vidéo chez nos élèves»	12
2.7	Question de Mme Isabelle Stommen à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Diplôme en langue allemande à l'Institut Saint-Joseph de Welkenraedt»	14
2.8	Question de Mme Olga Zrihen à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «CDPA de Saint-Vaast»	15
2.9	Question de Mme Olga Zrihen à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Intégration par l'éducation et promotion de valeurs communes»	16
2.10	Question de Mme Hélène Ryckmans à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Sensibilisation à la biodiversité dans les écoles»	17
2.11	Question de M. Laurent Henquet à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Internats de l'enseignement libre»	19
2.12	Question de Mme Valérie Warzée-Caverenne à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «SPMT concernant la prise en charge de la cotisation pour le personnel enseignant»	20
2.13	Question de M. Jean-Pierre Denis à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Utilisation de Smartschool»	21
2.14	Question de Mme Carine Lecomte à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Enseignement spécialisé et décret "Titres et fonctions"»	22
2.15	Question de Mme Carine Lecomte à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Sorties de classes organisées dans les Apple Stores»	23
2.16	Question de Mme Françoise Bertieaux à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Modification des grilles horaires des classes de 3e générale et de technique de transition»	24
2.17	Question de Mme Françoise Bertieaux à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Séance d'information obligatoire précédant l'inscription au jury central»	26
2.18	Question de Mme Joëlle Maison à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Cours de religions et regard pluriel sur la société»	28

2.19	Question de Mme Joëlle Maison à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Pacte d'excellence et orientation aux études supérieures»	29
2.20	Question de M. Jacques Brotchi à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Non-tenu du registre des présences dans certains établissements»	31
3	Ordre des travaux	32

Présidence de Mme Latifa Gahouchi, présidente.

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

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

1 Interpellation de Mme Joëlle Maison à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l’Éducation, intitulée «Évaluation formative dans le Pacte pour un enseignement d’excellence» (Article 79 du règlement)

Mme Joëlle Maison (DéFI). – Le Pacte pour un enseignement d’excellence prévoit un nouveau dispositif organisationnel basé sur les principes de remédiation, de consolidation et de dépassement. L’objectif est triple: permettre la différenciation au sein d’une même classe; réduire de moitié le taux de redoublement en Fédération Wallonie-Bruxelles d’ici 30 ans; lutter contre le décrochage scolaire. Ce dispositif implique une modification dans la culture d’apprentissage et d’évaluation.

Selon le Pacte, l’évaluation formative doit être prédominante afin d’identifier les besoins de chaque élève. Il s’agit donc de réguler les apprentissages par le biais d’une évaluation positive et bienveillante basée sur l’observation et une trace écrite de ces observations à transmettre aux élèves et aux parents.

Madame la Ministre, vous avancez qu’une des conditions centrales à la réussite du tronc commun est la transformation du mode d’évaluation. Mais en pratique, qu’en est-il? Cela fait déjà quelques années que l’évaluation formative a été introduite aux divers niveaux d’enseignement. Or, la réalité de terrain montre que la mise en place de l’évaluation formative est lente et n’est guère aisée, car elle implique une transformation radicale et nécessaire du mode d’évaluation scolaire, contraire à la culture de la note encore bien présente. Changer de mode d’évaluation implique de nombreux aspects pratiques: faut-il garder un bulletin? Quelle forme doit-il prendre: une note formative, une lettre, un arbre à progrès, un tableau de compétences acquis/non acquis? Comment garantir la motivation des élèves face à l’évaluation formative? Comment gérer l’hétérogénéité d’une classe? Les évaluations sommatives doivent-elles être interdisciplinaires? Doivent-elles être le résultat d’une concertation entre enseignants de la même branche? Les questionnements issus du terrain sont nombreux et méritent par conséquent un éclaircissement.

Le Pacte parle d’outils d’évaluation diagnostique. S’agit-il de balises concrètes que les écoles pourront appliquer? Afin de pallier les inégalités dans l’offre scolaire, ne serait-il pas pertinent de penser à un mode d’évaluation homogène à tous les réseaux et à tous les établissements afin d’éviter trop de «particularismes» d’école à école et les dérives qui peuvent en découler? Enfin, rédiger des observations évaluatives à l’attention des élèves et de leurs parents implique du temps et des moyens pour chaque enseignant, surtout pour le titulaire. Avez-vous prévu de dégager des périodes consacrées à cette tâche dans l’horaire de l’enseignant?

Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l’Éducation. – Votre interpellation balaye un large spectre de thématiques, telles que le système de notation, la motivation des élèves ou la gestion de l’hétérogénéité des classes. Elles supposent une transformation profonde des pratiques actuelles et constituent des pierres angulaires du Pacte pour un enseignement d’excellence.

Pour la plupart des élèves et des parents, le système d’évaluation prend aujourd’hui la forme d’interrogations ponctuelles. Les évaluations formatives, «qui ne comptent pas pour des points», ne sont pas toujours prises au sérieux par les élèves, au grand dam des enseignants. Les évaluations certificatives, elles, déterminent la note inscrite dans le bulletin et les élèves pensent qu’ils «ont intérêt à les réussir».

Le Pacte pour un enseignement d’excellence propose une intégration de l’évaluation formative au sein des apprentissages eux-mêmes, comme un processus continu de régulation. Selon cette conception, une bonne part des pratiques d’évaluation formative n’ont même plus besoin d’être forcément étiquetées comme telles. Cette proposition permettrait de diminuer l’emprise négative de l’évaluation et d’encourager le désir et le plaisir d’apprendre. Ainsi, le processus de prise d’informations sur la performance des élèves peut être constant, discret et anodin. Je vous donne un exemple: en observant la façon dont les élèves se débrouillent face à une tâche durant un travail individuel, l’enseignant peut récolter des informations dont il tiendra compte pour adapter son enseignement et assurer un accompagnement informel de tel ou tel élève. Ce type d’évaluation ne nécessite pas un arrêt des apprentissages et un recours aux formes traditionnelles que sont les interrogations ou les travaux à rendre. La place de l’erreur et des approximations dans l’apprentissage doit également être vue dans ce sens.

Par l’intermédiaire des pratiques d’évaluation formative, la gestion de l’hétérogénéité scolaire est assurée dans la classe au fur et à mesure du parcours de l’élève, sans attendre le bilan diagnostique de fin de trimestre, semestre ou année. Dans le cadre du tronc commun ouvert et renforcé, l’évaluation ne se limite plus à un contrôle, en fin

de période d'enseignement, des acquis de l'élève par rapport à une norme à atteindre. L'évaluation doit fournir des informations, d'une part, à l'enseignant sur les effets d'un dispositif d'apprentissage et, d'autre part, à chacun des élèves sur ses propres avancées dans les différents apprentissages par rapport aux objectifs à atteindre et sur la nature des difficultés qu'il rencontre éventuellement. Dans cette optique, nous travaillons à l'outillage didactique et pédagogique des enseignants, en ce qui concerne tant le diagnostic, autrement dit la compréhension fine de ce qui bloque un apprentissage, que le mode de dépassement des difficultés constatées.

Outre les ressources disponibles sur le site Enseignement.be dont nous nous employons à accentuer l'accessibilité, huit consortiums sont chargés, depuis l'année dernière, de répertorier et valider scientifiquement une palette d'outils, notamment des outils de diagnostic. Ces huit groupes composés d'une dizaine de professeurs d'université et de haute école et d'enseignants chercheurs dressent un inventaire critique des outils et dispositifs didactiques existant dans les domaines et disciplines du futur tronc commun. Ils ont également pour mission de construire de nouveaux outils permettant de combler les manques qu'ils auront constatés lors de l'élaboration de leur cadastre. Ces outils, une fois recensés et validés scientifiquement, seront mis à disposition des enseignants sur la future plateforme numérique. Cette plateforme est en cours de construction, avec la collaboration notamment de l'Entreprise publique des technologies nouvelles de l'information et de la communication (ETNIC). L'objectif est de concevoir un espace collaboratif et dynamique où l'enseignant pourrait d'abord collecter des informations et ensuite partager ses propres données.

En parallèle sera lancé un projet pilote d'appropriation et de construction des outils de diagnostic. Ce projet sera lié aux moyens de médiation prévus dans le phasage du Pacte d'excellence.

Ces moyens seront disponibles dès la prochaine année scolaire, mais ne suffiront pas à desservir toutes les écoles; ils seront débloqués par phases successives. Nous avons cependant comme objectif de travailler avec des écoles volontaires, pour les premières années du niveau secondaire. Elles recevront des outils validés par les consortiums et auront pour mission de les tester. Ces outils porteront sur des nœuds conceptuels et didactiques sur lesquels les élèves en difficulté butent systématiquement. La démarche s'inscrit donc bien dans l'évaluation diagnostique progressive que nous avons abordée tout à l'heure.

Par ailleurs, et cela fait l'objet de votre deuxième question, les évaluations externes non certificatives sont bien prévues dans le Pacte. Elles seront communes à l'ensemble des élèves, afin d'éviter les particularismes des écoles. Elles se-

raient organisées à des moments clés du parcours commun et seraient calquées sur celles qui existent déjà dans deux réseaux aujourd'hui, le Conseil de l'enseignement des communes et des provinces (CECP) et le Secrétariat général de l'enseignement catholique (SeGEC). En intensifiant toutefois leur visée régulatrice, leur rôle devrait être d'informer les élèves et les enseignants sur les acquis des élèves. Cela permettra de disposer d'informations pour ajuster, organiser et planifier les apprentissages du cycle suivant. Une autre visée non négligeable de telles évaluations externes est d'illustrer à l'attention des enseignants les attendus des prescrits. On parle beaucoup du certificat qui clôt le tronc commun et de ce que pourrait devenir le certificat d'études de base (CEB), mais on oublie qu'il existe aussi des épreuves externes non certificatives qui sont imaginées par les acteurs du Pacte et qui devront être organisées sur la base des deux réseaux qui l'organisent déjà, à des moments charnières du parcours scolaire.

Le contenu et les modalités de ces évaluations externes constituent un objectif pour le groupe de travail qui a démarré ses travaux au mois de mars. Ce groupe est composé de membres du cabinet, de l'administration, de l'inspection et du pilotage, notamment de personnes impliquées dans la conception des évaluations externes actuelles.

J'en viens aux grandes balises de leur travail. Idéalement, ces évaluations devraient être en phase avec les évaluations externes internationales telles que le Programme international de recherche en lecture scolaire (PIRL) ou le Programme international pour le suivi des acquis (PISA), pour ne citer que deux exemples. Le but est d'affiner le diagnostic et de le fonder sur un ensemble diversifié de mesures. PISA et PIRL sont des mesures, mais l'intérêt de ces épreuves externes non certificatives est d'affiner le diagnostic et de compléter l'éventail des mesures. Ces évaluations seraient plutôt organisées à des moments qui ne correspondent pas à des transitions structurelles de l'enseignement. Dès lors, elles ne se feront pas forcément juste à la fin de l'enseignement primaire ou bien au début de l'enseignement secondaire, de manière à renforcer la fonction d'ajustement de l'épreuve. L'intérêt de ces évaluations réside dans l'opportunité d'ajustement et la réalisation d'un *feed-back* régulier sur ce qui est acquis et sur ce qu'il convient de travailler encore, plutôt que dans un jugement sur l'efficacité du palier précédent... un sentiment souvent ressenti par les enseignants. Cet état d'esprit doit évoluer. Les moments conçus pour ces épreuves sont donc importants.

Enfin, la remise d'un *feed-back* de qualité est au cœur de l'évaluation formative. L'essentiel ici est de s'adresser aux élèves de manière individuelle ou collective et de leur retourner des informations précises et utiles à leur progression sur

leurs premières productions: recherches à partir de questions, comptes rendus d'expériences et de visites, dessins ou productions artistiques, résolution de problèmes, synthèses d'une démarche, écriture de textes. Ce *feed-back* doit être détaillé en identifiant, sur la base des critères annoncés, ce qui est acquis et ce qui ne l'est pas, en analysant les erreurs et les causes possibles. C'est la qualité du *feed-back* qui rend l'évaluation réellement formative. Dans cet esprit, on évitera de donner le *feed-back* uniquement sous forme de notes chiffrées qui n'ont de sens que dans le cadre de contrôles par rapport à une norme. Cela ne signifie pas ici qu'il ne faut pas de notes chiffrées, mais bien que le *feed-back* doit être plus complet. Ceux parmi vous qui ont été enseignants savent que les grilles de critères préalables à compléter ne sont pas aisées à utiliser. Les enseignants qui les découvrent, dans le cadre des épreuves externes certificatives, ont besoin d'un temps d'adaptation.

L'ayant vécu personnellement, je peux toutefois vous dire qu'il est très utile de travailler avec une grille, pour les enseignants, mais surtout pour les élèves qui peuvent constater les progrès réalisés et les problèmes subsistants, au regard des cinq ou six critères demandés.

Vous le soulignez vous-même dans votre troisième question: la rédaction des observations évaluatives à l'intention des élèves demande à chaque enseignant du temps et des moyens. Actuellement, aucun moyen spécifique n'est prévu dans ce cadre, mais les plans de pilotage renvoient au travail collaboratif des équipes enseignantes et aux politiques globales des écoles en ce qui concerne les retours d'information qualitatifs. Travailler en équipe sur la base de ce type d'évaluation prend, certes, un peu de temps au début, mais permet ensuite d'en gagner énormément. En outre, ce travail gagne en efficacité au fur et à mesure.

L'évaluation fondée sur des critères s'applique déjà dans les écoles, mais parfois uniquement dans la démarche certificative. L'enjeu du retour plus régulier repose sur ce que vous appelez l'«évaluation formative». J'ai tenté de vous présenter ici ce que les acteurs du Pacte avaient imaginé dans ce cadre, par rapport au vécu quotidien des enseignants.

Mme Joëlle Maison (DéFI). – Merci, Madame la Ministre, pour ces nombreuses pistes et ces réponses exhaustives. Le travail du consortium, les outils ou encore la plateforme numérique sont autant d'éléments indicatifs d'une progression. En ce qui concerne les épreuves externes non certificatives, j'ai pu, sans être enseignante, observer le travail de plusieurs d'entre eux sur le terrain, pendant quelques années. En outre, en tant que membre d'une cellule pédagogique sur la réforme de l'évaluation, je sais que ce travail est très important. Cette cellule comporte de nombreux acteurs – chefs d'établissement, instituteurs maternels et primaires – et nous offre donc une vue

d'ensemble de la problématique.

Les épreuves externes non certificatives vont, je le crains, subir l'écueil que vous dénonciez vous-même dans votre réponse. Ainsi, quand coexistent des évaluations formatives et certificatives, l'élève a tendance à considérer l'évaluation formative comme un jeu et un aspect de moindre importance. Pour certains élèves, ces épreuves constitueront bien sûr un indicateur important, mais pour la plupart, dès le moment où deux systèmes d'évaluation coexistent et que l'aspect formatif ne fait pas l'objet d'un travail quotidien, la situation est un peu compliquée. En effet, cette dichotomie entre le formatif et le certificatif est ressentie très profondément par l'élève: l'épreuve est cotée ou non, sérieuse ou non.

De mon point de vue, au-delà des pratiques collaboratives qui doivent naturellement s'intensifier, les pistes d'évaluation constantes – qui nécessitent des moyens que vous dites ne pas pouvoir allouer dans un premier temps – constitueront, une fois mises en place, un cercle vertueux. Dans l'intervalle, de nombreux projets pilotes sont intéressants. Je pense, par exemple, aux ceintures de compétences dans certains pouvoirs organisateurs. Les instituteurs travaillent avec ces dispositifs, si bien que l'élève peut finalement décider de se faire évaluer au moment de son choix. Cela permet de gérer l'hétérogénéité d'une classe, de rendre confiance à l'élève et de mener un travail quotidien dont vous avez souligné tous les bienfaits au cours de votre intervention.

Le rapport de l'Académie que nous examinerons tout à l'heure pointe que la suppression du CEB et le report de l'évaluation à l'âge de 15 ans peuvent être très déstabilisants. Vous avez partiellement évoqué ce problème dans votre réponse. Il importe de garder cet objectif en ligne de mire. Les évaluations externes non certificatives, pour les pratiquer dans un pouvoir organisateur que je connais bien, renvoient toujours à ce problème essentiel de la coexistence de deux systèmes d'évaluation et d'une culture d'école.

Il semble que vous ayez éludé ma question relative aux pratiques susceptibles d'éviter les particularismes. Vous me rétorquerez sans doute en rappelant votre attachement à l'autonomie et à la liberté des établissements. Néanmoins, compte tenu de la réforme d'envergure, si ce n'est la révolution que constitue le Pacte pour un enseignement d'excellence, et du travail dans lequel nous nous inscrivons aujourd'hui, il est important de définir des pratiques, notamment en ce qui concerne l'évaluation qui est essentielle.

Des pratiques communes à tous les établissements doivent être définies, sur la base d'une grille d'évaluation, faisant fi des particularismes. Cela s'impose d'autant plus que le décret «Inscriptions» crée une incertitude quant au type de système pédagogique dans lequel l'élève sera pla-

cé, enseignement libre non confessionnel ou enseignement officiel subventionné. Mais je suppose que le débat restera ouvert.

Mme la présidente. – L’incident est clos.

2 Questions orales (Article 81 du règlement)

2.1 Question de Mme Valérie Warzée-Caverenne à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l’Éducation, intitulée «Attribution des emplois en maternelle et périodes de comptage des élèves»

Mme Valérie Warzée-Caverenne (MR). – Madame la Ministre, en juin dernier, j’avais déposé une proposition de décret en vue de modifier l’attribution des emplois dans l’enseignement maternel. Ce texte vise à renforcer l’encadrement dans l’enseignement maternel, à travers la prise en compte continue du nombre d’élèves inscrits par établissement.

À l’heure actuelle, en vertu du décret du 13 juillet 1998 portant organisation de l’enseignement maternel et primaire ordinaire et modifiant la réglementation de l’enseignement, les comptages sont seulement effectués à cinq dates durant l’année scolaire. Un tel système engendre le risque que les établissements ne disposent pas d’un encadrement suffisant pour répondre à leurs besoins. Les élèves pouvant être scolarisés dès l’âge de deux ans et demi, d’une part, et l’obligation scolaire étant fixée pour le moment à six ans, d’autre part, les parents restent libres d’inscrire leurs enfants tout au long de l’année. Nous constatons donc régulièrement que les établissements manquent de personnel, en raison de la différenciation entre les dates d’arrivée et les périodes de comptage. Ce phénomène est principalement marqué dans les classes d’accueil, c’est-à-dire en pré-maternelle, et de première maternelle, c’est-à-dire chez les plus jeunes élèves nécessitant une attention particulière. Le renforcement du nombre de puéricultrices et les modifications des paliers pour l’ouverture des demi-emplois constituent un premier pas, qui n’empêche cependant pas les périodes de manque de personnel.

La suspension de l’examen, en commission de l’Éducation, de la proposition de décret était liée à l’impact budgétaire de la modification décrétable relative à la modification des paliers.

Quel est le surcoût engendré à ce jour par ces nouveaux comptages? Sachant que le cinquième et dernier comptage doit être effectué après les vacances de Pâques, les projections budgétaires de cette mesure sont-elles en adéquation avec le coût réel? Avez-vous effectué des projections relatives à un comptage continu? Vous aviez évoqué un

problème administratif lié à ce dernier. Il me revient du gestionnaire informatique de l’ETNIC que la plateforme pourrait absorber sans difficulté cette adaptation. Quels sont alors les freins à cette nouvelle amélioration du texte, nécessaire pour répondre à un besoin d’encadrement dont personne ne doute, étant donné que le Pacte pour un enseignement d’excellence met la priorité sur l’enseignement maternel?

Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l’Éducation. – Le nouveau tableau d’encadrement mis en place le 1^{er} septembre 2017 a généré, sur la base de l’estimation actuelle de l’administration, 460 équivalents temps plein (ETP) supplémentaires au sein des classes. Cette estimation s’effectue en calculant la différence, sur la base des chiffres de population réelle, résultant de l’application de l’ancien et du nouveau tableau d’encadrement. J’attire votre attention sur le fait que la norme en ETP cache un nombre d’emplois plus important, car certains sont attribués par mi-temps aux écoles et concernent, en fonction des dates de comptage, une couverture, en nombre de mois, inférieure aux douze mois qui permettent de calculer les ETP. Une augmentation de cadre de 166 mi-temps au mois de mars correspond à 20 ETP: le chiffre 166 divisé par deux, sur trois mois.

Il s’agit d’une estimation. Il convient en effet de rappeler que l’administration ne dispose de la validation des populations scolaires pour les implantations qu’à deux dates, à savoir les 30 septembre et 15 janvier. Pour estimer le nombre d’emplois généré à chaque augmentation de cadre de l’enseignement maternel, l’administration a utilisé les dernières données disponibles pour chaque implantation. Par ailleurs, nous ne possédons pas encore les chiffres de la dernière date d’augmentation de cadre, comptage effectué le onzième jour de classe qui suit les vacances de printemps, soit le lundi 30 avril 2018. Nous ne pouvons donc pas encore calculer le surcoût précis engendré à ce jour par les nouveaux comptages.

Comme précisé dans cette commission lors de la mise en place de la disposition sur la base des budgets disponibles, à savoir 50 millions d’euros en trois phases, dont 16,5 millions d’euros pour cette phase-ci, deux solutions étaient envisageables: modifier le tableau d’encadrement ou modifier les dates. Ce sont les acteurs de terrain, c’est-à-dire les enseignants et les directions d’écoles maternelles, qui ont opté, lors des consultations opérées, pour l’amélioration du tableau d’encadrement.

Il faut noter que l’abaissement des seuils, le lissage, la progression et la diminution de l’empan des paliers ont néanmoins permis de coller à une réalité d’encadrement qui aurait pu être obtenue par l’augmentation des dates de comptage. Ce constat est objectivé par le fait que l’application au 1^{er} septembre a engendré un apport massif d’encadrement – 390 ETP supplémentaires – qui a

général, sur la base de la simulation, des augmentations limitées – respectivement 51 ETP et 20 ETP – voire une diminution du nombre d’ETP. On a constaté 3 ETP en surnuméraire à une date de comptage, mais seules les augmentations sont prises en compte.

Dans le cadre des chantiers d’opérationnalisation des mesures d’amélioration de la qualité de l’enseignement maternel, j’ai interrogé l’ETNIC sur la faisabilité technique du développement de l’adaptation du cadre maternel à tout moment. La réponse est un peu plus nuancée que les propos qui vous sont revenus à la suite de l’interpellation de l’administrateur général. Nous pourrions avoir un échange à ce sujet; toujours est-il que, dans le cadre des groupes de travail englobant les techniciens, ces derniers sont arrivés à la conclusion que, si l’augmentation du cadre était envisageable à tout moment, elle est toutefois beaucoup plus compliquée. L’administration signale également que ce processus requiert un certain délai de faisabilité.

Sans tenir compte des choix budgétaires, opérés par ailleurs, l’adaptation informatique relative à l’augmentation des dates d’encodage dans l’enseignement maternel est réalisable, mais demanderait des ajustements techniques importants ainsi qu’un délai supplémentaire que l’ETNIC n’a pas encore précisé. Si nous l’envisagions pour la rentrée scolaire de 2019, nous risquerions de mettre à mal d’autres projets informatiques importants. Le personnel de l’ETNIC n’est pas surnuméraire, même si le Pacte pour un enseignement d’excellence y prévoit des emplois supplémentaires pour certains projets. Bref, nous mettrions en péril certains projets informatiques importants: le dossier d’accompagnement de l’élève, l’enjeu du pilotage qui prévoit une application numérique permettant au directeur d’encoder les données directement et testée par certains directeurs au cours de la première semaine des vacances de Pâques. Sans fermer toutes les portes, nous voulons éviter de mettre à mal des projets déjà en cours. Il nous faut apporter une réponse nuancée sur les délais et sur la faisabilité.

Nous devons aussi être attentifs à l’ajustement des services web et des applications réseau utilisés dans les écoles. Certaines recourent à ProEco et d’autres à WinPage. Ce sont ces logiciels de gestion qui enregistrent en continu les inscriptions des élèves. Il convient de prendre cet élément en compte dans la réflexion relative à cet ajustement qui, je le sais, vous tient à cœur. Nous ne le jetons pas aux oubliettes, mais nous ne le plaçons pas en première ligne par rapport aux autres projets liés à l’encadrement en maternelle.

Mme Valérie Warzée-Caverenne (MR). – J’imagine bien que les adaptations relatives aux éléments mentionnés par l’ETNIC n’ont pas été réalisées en un claquement de doigts. Il s’agit aussi d’un choix budgétaire et il est clair que l’ensemble des comptages concernant cette année

scolaire n’a pas encore été réalisé. Je suis heureuse d’entendre que la proposition n’a pas été jetée aux oubliettes. Ce serait vraiment dommage! Comme vous l’avez déclaré, la mise à niveau des paliers et cette proposition ne sont pas en opposition; elles sont simplement complémentaires. Il faut donc avancer pas à pas. J’espère que je pourrai obtenir les chiffres réels lorsque je vous réinterrogerai au début de l’année scolaire prochaine.

Vous m’avez parlé d’ETP, mais il serait plus intéressant de traduire la situation en monnaie sonnante et rébuchante. Vous avez d’ailleurs parlé de l’enveloppe de 16,5 millions d’euros. Nous aimerions connaître le montant et, éventuellement, la marge disponible; en effet, si je ne me trompe, la population scolaire de maternelle a plutôt tendance à diminuer qu’à augmenter.

Concernant les outils informatiques utilisés par les différents réseaux, les données sont actuellement transférées de WinPage vers l’application CREOS. Si nous voulons procéder à une adaptation, c’est donc le moment de s’adresser au Conseil de l’enseignement des communes et des provinces (CECP). Je ne lâche pas le morceau, comme on dit. Je reviendrai donc vers vous ultérieurement.

2.2 *Question de Mme Valérie Warzée-Caverenne à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l’Éducation, intitulée «Apprentissage pluridimensionnel et explicite du vocabulaire»*

Mme Valérie Warzée-Caverenne (MR). –

Afin de soutenir la réussite dès l’enseignement maternel, l’avis n° 3 du Groupe central du Pacte pour un enseignement d’excellence envisage d’adopter une série de mesures. C’est ainsi qu’est prévue la réalisation d’un inventaire des pratiques visant le renforcement du cycle 5-8 ans. La réalisation d’un tel cadastre viserait à identifier les pratiques qui y sont mises en place afin de favoriser la communication orale des élèves et l’apprentissage de la lecture au niveau de la phonologie ou du vocabulaire. Je souhaiterais revenir sur ce dernier élément. Certains dénoncent depuis bien longtemps l’appauvrissement du vocabulaire et de l’orthographe. Lors d’une précédente intervention, j’avais d’ailleurs évoqué le lien de cause à effet entre le langage varié des enseignants et le niveau de lecture des élèves.

Dans le même ordre d’idées, plusieurs études insistent sur l’apprentissage du vocabulaire en soi par un enseignement pluridimensionnel, mais aussi explicite. Il s’agirait d’étudier les mots en profondeur, c’est-à-dire leur sens, leur forme et leur contexte d’utilisation. Contrairement à ce qui se fait à l’heure actuelle, à savoir l’étude de listes de mots et leur définition, un professeur en sciences de l’éducation de l’Université de Montréal suggère huit activités concrètes pour cette initiation,

telles que les jeux de recherche de synonymes, les présentations de sketches ou les constructions de phrases à travers des mots partenaires.

Madame la Ministre, dans la réalisation de cet inventaire, quelles sont les pratiques encouragées dans l'apprentissage du vocabulaire? Hormis ce cadastre, quelles sont les autres mesures prévues par le Pacte pour un enseignement d'excellence? Les experts soulignent l'importance de cet apprentissage entre la maternelle et la troisième primaire, mais ce type de pratiques pédagogiques serait approprié à tous les niveaux. Qu'est-il alors prévu pour les cycles supérieurs?

Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation. – Les travaux des consortiums visent à élaborer des outils destinés aux enseignants et aux élèves à la suite de la mise en place du nouveau tronc commun. Leur mission consiste dans un premier temps à faire l'inventaire des recherches et des outils didactiques susceptibles de guider les enseignants dans cette mise en œuvre. Le consortium français-latin s'y est attelé de février à décembre 2017. Dans un deuxième temps, ce consortium est amené à effectuer de nouveaux travaux pour valider scientifiquement les outils et le dispositif étudiés en analysant leur appropriation par les enseignants et leur efficacité en termes d'apprentissage pour les élèves, voire le développement de nouveaux outils ou dispositifs qui correspondent à des besoins peu mentionnés dans la littérature professionnelle et scientifique.

Ce travail a débuté en janvier 2018 par le choix d'outils à valider, le mode de validation, la méthodologie et la constitution de l'échantillon. Le consortium a consulté un document de référence intitulé «*Améliorer les compétences de littératie à l'étape 1, 5-7 ans*». Je peux vous en communiquer les liens pour y accéder. Ce rapport est l'une des multiples ressources pédagogiques produites par la plateforme numérique *Education Endowment Foundation* (EEF), plus précisément par des experts scientifiques du domaine comme Higgins, Henderson, Martell, Sharpels et Waugh. Ils synthétisent les résultats de recherches fiables afin d'aider les enseignants à rompre le déterminisme social affectant les premiers apprentissages langagiers des élèves, un des nœuds qu'analyse le consortium.

Ce rapport est construit selon la méthodologie factuelle (*evidence-based*) et repose sur des recommandations pratiques fondées sur des études scientifiques qui ont fourni des preuves de leur efficacité et qui s'appliquent à tous les élèves, en particulier à ceux qui éprouvent des difficultés dans le domaine de la littératie comme le développement conjoint du langage oral de la lecture et de l'écriture. Ces recommandations constituent le pilier d'une large campagne d'actions qui a touché 880 écoles.

Accompagnés par des intervenants locaux, les enseignants de ces établissements ont été invi-

tés à prendre appui sur ces recommandations pour analyser leur pratique en matière de littératie.

La première de ces recommandations est le promouvoir le développement des compétences de langage oral et de compréhension de la langue. La deuxième consiste en la mise en place d'une démarche d'enseignement de la lecture équilibrée et motivante qui conjugue apprentissage du décodage et habilités de compréhension. La troisième conseille de mettre en place de manière efficace une démarche d'enseignement systématique des correspondances graphophonétiques. La quatrième propose d'enseigner aux élèves l'utilisation de stratégies leur permettant de planifier et de réguler leurs écrits. La cinquième recommande d'assurer la fluidité des compétences d'encodage de l'écrit par une pratique régulière et un enseignement explicite de l'orthographe. La sixième propose de calibrer l'enseignement dispensé selon les besoins des élèves en prenant appui sur des informations permettant un diagnostic de qualité. Enfin, la septième recommandation conseille d'aider les élèves en difficulté en recourant à des dispositifs structurés adéquats.

Comme vous le constatez, la préoccupation liée au développement du langage et du vocabulaire occupe une place importante dans les travaux de ce consortium. Nous la retrouvons d'ailleurs dans la rédaction en cours du référentiel des compétences initiales pour le niveau maternel et au cœur de l'actuelle réécriture des autres référentiels. Il est intéressant de relever que tous les groupes de travail, celui des référentiels comme celui du consortium, se basent sur des rapports existants qui démontrent l'efficacité de ces mesures.

Mme Valérie Warzée-Caverenne (MR). –

Nous nous réjouissons de la mise en application de ces mesures, notamment grâce aux formations continues et à la plateforme présentant les différents outils pédagogiques.

2.3 *Question de Mme Joëlle Maison à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Plan de mobilité et éducation à la sécurité routière»*

Mme Joëlle Maison (DéFI). – Madame la Ministre, vous avez récemment été interpellée sur les résultats de l'étude de Greenpeace et sur la mauvaise qualité de l'air dans les écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Dans votre réponse à cette interpellation, vous déclariez qu'il était nécessaire de modifier les pratiques et les habitudes de mobilité aux abords des écoles, par le biais d'une meilleure information et d'une sensibilisation de tous les acteurs.

À l'aune des résultats alarmants de cette étude, une collaboration entre les différents niveaux de pouvoir est essentielle pour modifier les

habitudes de mobilité des enfants et des parents. L'éducation à la sécurité routière doit faire partie des missions de l'enseignement, et ce, dès le fondamental. Elle devrait d'ailleurs constituer une priorité au vu de la difficulté qu'éprouve un jeune usager vulnérable à traverser la rue ou à circuler à vélo.

De nombreux projets éduquant les jeunes enfants à la sécurité routière existent déjà. Par exemple, l'ASBL GoodPlanet Belgium, soutenue par Bruxelles Mobilité, et l'ASBL Pro Velo organisent respectivement le brevet du piéton et celui du cycliste, ainsi que des ateliers pour découvrir le quartier de l'école et sensibiliser les enfants à l'utilisation du vélo comme moyen de locomotion, etc. Certaines de ces activités sont gratuites et accompagnées d'une formation aux enseignants.

Envisagez-vous de collaborer avec Bruxelles Mobilité pour soutenir ces initiatives et susciter la prise de conscience nécessaire chez les acteurs du monde scolaire? Le site internet Enseignement.be ne fait pas assez la promotion des projets actuels sur l'apprentissage d'une meilleure mobilité. Leur visibilité très limitée ne reflète guère l'urgence de la situation. Ne serait-il pas judicieux d'assurer une réelle publicité et une politique de sensibilisation renforcée auprès des directions, pouvoirs organisateurs, enseignants et parents d'élèves grâce à des circulaires, des courriers, des affiches ainsi qu'une meilleure visibilité sur le site?

Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation. – Il est vrai que les initiatives de sensibilisation à la sécurité routière existent en Fédération Wallonie-Bruxelles, en Région wallonne et en Région de Bruxelles-Capitale. Ces actions manquent effectivement de visibilité et de coordination. Nous devrions favoriser la mise en commun des compétences respectives pour assurer la promotion et la sensibilisation, en termes de sécurité routière, dans nos espaces institutionnels respectifs. Un accord de coopération relatif à l'éducation à la sécurité routière a d'ailleurs été conclu à cet effet entre nos trois institutions le 15 décembre 2016.

Il vise à dynamiser l'information des actions et campagnes lancées par les trois institutions dans ce domaine. Son objectif est également de renforcer la création d'outils pédagogiques de qualité et d'intégrer l'éducation à la sécurité routière, de manière continue, dans le cursus scolaire des élèves de l'école maternelle à la fin de l'enseignement secondaire. L'accord prévoit aussi l'organisation de séances de formation et d'information à la mobilité et à la sécurité routière pour les enseignants. Enfin, il favorisera une meilleure articulation entre des projets spécifiques à la sécurité routière et les projets des établissements. L'impact des actions menées sera évalué chaque année.

Un comité de pilotage vient d'être mis en place pour veiller à la mise en œuvre de cet accord de coopération. La direction générale de l'Enseignement obligatoire (DGEO) le présidera pendant deux ans. Ensuite viendra le tour du Service public de Wallonie (SPW). Le comité de pilotage se réunira en juin prochain. Sa priorité sera de donner plus de visibilité aux initiatives existantes et de sensibiliser les directeurs d'écoles.

Il est clair que, dans le cadre de la rédaction des référentiels, certains domaines de discipline peuvent aussi se saisir de ce sujet pour le futur tronc commun. Il ne nous revient évidemment pas d'imposer telle ou telle thématique, mais lorsque nous recevons ce genre de questions ou suggestions, nous pouvons toujours les transmettre à la commission des référentiels en indiquant la pertinence de tel ou tel élément dans le spectre des référentiels à analyser et articuler. Les écoles réalisent également un travail en matière de sécurité routière à différentes étapes du parcours scolaire des enfants. La manière dont ce travail est effectué varie en fonction des acteurs locaux, des associations présentes sur le terrain, etc.

Quoi qu'il en soit, Madame la Députée, je vous remercie pour cette question qui me permet de remettre à l'avant-plan les thématiques à la fois importantes et interconnectées que sont la sécurité routière et les enjeux de mobilité.

Mme Joëlle Maison (DéFI). – L'accord de coopération a été signé en décembre 2016 et le comité de pilotage vient seulement d'être créé... C'est une blague! Ne feriez-vous pas preuve d'une légère hypocrisie lorsque vous abondez dans mon sens en confirmant que cet enjeu est essentiel, d'autant plus que le comité de pilotage ne se réunira qu'en juin, soit près de deux ans après la signature de l'accord de coopération? Ne devrions-nous pas élargir notre horizon et ne pas nous limiter à ces pistes institutionnelles figées?

Au risque de vous paraître obsessionnelle, j'en reviens au projet pilote. Comme vous l'avez dit, les parents doivent également être éduqués en matière de sécurité routière. Un projet visant les élèves de troisième maternelle touchera également les professeurs et les parents. En effet, un enfant de cinq ou six ans fera une remarque au parent qui le conduit à l'école si ce dernier adopte un comportement incompatible avec ce que l'enfant a appris. Le parent y sera évidemment sensible. C'est un cercle vertueux.

Enfin, l'imposition d'une grille d'évaluation me semble inutile. Je crois que nous devons accorder une complète autonomie à tous les établissements.

2.4 Question de Mme Joëlle Maison à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Défis des talents»

Mme Joëlle Maison (DéFI). – Les jeudi 8 et vendredi 9 mars ont eu lieu les «Défis des talents» au centre de formation Espace Formation PME (EFP). Il s’agissait de deux journées d’orientation destinées aux élèves de deuxième et troisième secondaire. Cette initiative est une première en Belgique francophone.

Une vingtaine de groupes ont été appelés à se rassembler par établissement scolaire, *in situ*, et à s’attarder durant quelques heures dans une dizaine d’ateliers techniques: infographie, carrosserie, pâtisserie, boucherie, menuiserie, plomberie... Chacun des professionnels de l’atelier a lancé aux élèves un défi technique, très concret, avec tout le matériel professionnel à leur disposition. Les explications techniques et consignes leur ont été données en amont. L’exercice comportait une dimension ludique, puisque chaque groupe d’élèves était évalué de façon collective sur la réussite ou la perfectibilité de l’exercice qui lui était soumis. À l’issue de chacune des deux journées, les 300 participants ont été rassemblés pour assister à la proclamation des prix dans une ambiance particulièrement animée.

J’ai assisté à l’une de ces journées et, pour l’avoir vécue avec les élèves, l’initiative m’a semblé enthousiasmante, utile, voire indispensable, dans le cadre du processus d’orientation positive qui sous-tend le Pacte pour un enseignement d’excellence. Les parlementaires de la commission de l’Éducation y avaient, semble-t-il, été conviés, mais aucun d’entre eux n’était présent. Voilà une occasion manquée d’encourager et de mettre en lumière une activité susceptible de promouvoir l’esprit du Pacte auprès de ses adhérents, mais aussi de ses détracteurs.

En outre, je ne saurais trop insister sur l’aspect transversal de la démarche et sur le fait qu’un organisme de formation des PME était à l’origine de l’organisation de cette action qui est parvenue à mobiliser autant d’acteurs issus du monde de l’enseignement. Susciter l’intérêt des élèves, éveiller leur curiosité, participer au processus d’orientation positive, décroiser les mondes de l’enseignement et de la formation sont autant d’objectifs que permet de rencontrer ce type d’initiative, qui est incontestablement une expérience à réitérer.

Madame la Ministre, avez-vous eu des échos de cette journée par un membre de votre cabinet que vous y auriez délégué? Le cas échéant, quels sont-ils? Pensez-vous qu’une telle organisation est susceptible de contribuer à susciter, encourager, voire convaincre, un jeune de s’orienter vers une formation qualifiante et, partant, de contribuer également à modifier de façon progressive le regard de la société sur ce type de formation? Enfin, envisagez-vous de prendre à l’avenir une part plus active à l’organisation de telles journées, notamment en leur assurant une meilleure visibilité auprès des acteurs de l’enseignement?

Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l’Éducation. – Un membre de mon cabinet a effectivement assisté à quelques «Défis des talents». Elle en est revenue enthousiaste. Les élèves semblaient participer avec intérêt aux mini-compétitions. Les ateliers proposés étaient variés et véritablement axés sur la pratique. Vraisemblablement, ceux-ci ont permis à ces jeunes de s’exercer à des activités peu ou peut-être jamais rencontrées auparavant. Comme vous l’avez souligné, ce type de projet cadre parfaitement avec l’approche orientante préconisée par le Pacte pour un enseignement d’excellence.

La visibilité actuelle du projet me semble déjà considérable puisque quelque 400 élèves de deuxième et troisième année secondaire, issus de différentes écoles, ont participé à cette édition. Je me réjouis qu’un centre d’éducation et de formation en alternance (CEFA) ait également collaboré à son organisation. Je ne peux qu’encourager ce type d’initiative. Pour lui assurer plus de visibilité lors d’éditions futures, nous pourrions diffuser des informations grâce aux billets traditionnels. Nous pourrions également le faire pour d’autres activités similaires, comme les *Startech’s Days*, qui sont plutôt liés à des compétitions destinées à des jeunes de fin de cycle qualifiant.

Tous ces événements sont communiqués en masse aux directeurs d’écoles par le biais de circulaires. Leurs établissements y participent en fonction de l’opportunité d’en être et des possibilités de chacun. Parfois, ces directeurs sont submergés d’informations relatives à ce genre d’événement, qui viennent s’ajouter aux informations légistiques et institutionnelles, entre autres. Une circulaire *ad hoc* constitue une des pistes possibles pour encourager une meilleure visibilité, mais d’autres formes de promotion sont envisageables. J’ai envoyé un membre de mon cabinet à ces «Défis des talents» 2018 afin d’en évaluer l’organisation et de dresser la liste des souhaits des demandeurs. Nous en tiendrons évidemment compte lors de l’organisation de la prochaine édition.

Mme Joëlle Maison (DéFI). – Madame la Ministre, ma question s’inscrit dans une optique plus globale de décroisement entre les secteurs de l’enseignement et de la formation qui, à mon sens, est une grande faiblesse du Pacte, même si vous savez que je le soutiens dans ses grandes lignes.

Vous évoquez les *Startech’s Days*, mais ceux-ci ont une perspective tout à fait différente.

Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l’Éducation. – J’ai cité cet exemple pour vous montrer que les directeurs sont submergés d’informations et que nous devons trouver des alternatives pour les sensibiliser. Mais dès que le tronc commun sera plus ouvert et orientant, ils seront davantage demandeurs de ce genre d’activité. La démarche pourrait alors en partie s’inverser.

Mme Joëlle Maison (DéFI). – D’ici à ce que les élèves de deuxième ou troisième année, leurs professeurs et les chefs d’établissement se sentent impliqués, de nombreuses années se seront écoulées.

Je suis néanmoins très heureuse du retour positif de la représentante de votre cabinet. Je partage tout à fait votre analyse sur la pléthore de circulaires qui inondent les chefs d’établissement et les professeurs. Je fais toutefois appel à votre créativité, car pour avoir assisté à l’une de ces journées, je vous assure que, dans le cadre de l’orientation positive, cette expérience est tout simplement fantastique. Elle vise des élèves de deuxième ou de troisième année qui se trouvent à un moment charnière où ils oscillent entre l’enseignement technique, professionnel ou qualifiant. C’est une occasion de faire rayonner ce choix autour d’eux, notamment auprès de leurs parents, et de changer le regard de la société.

À présent que vous êtes convaincue de l’opportunité de réitérer ce type d’expérience – qui se démarque des circulaires et qui, dans le cadre de l’orientation positive, ne revêt pas le même enjeu –, je pense que vous trouverez les ressources nécessaires pour donner à ce genre d’activité la place qu’elle mérite.

2.5 Question de M. Philippe Bracaval à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l’Éducation, intitulée «Effets de la gratuité des repas en maternelle»

M. Philippe Bracaval (MR). – Mme Simonis, ministre de l’Égalité des chances, lancera après Pâques un projet pilote visant à assurer la gratuité des repas en maternelle dans quelque 440 écoles à encadrement différencié. Ce projet s’opère donc de manière sélective. Cette mesure ne risque-t-elle pas de créer une concurrence déloyale entre, d’une part, les établissements scolaires qui seraient retenus dans le cadre du projet et, d’autre part, les autres écoles au sein d’une même commune voire d’un même quartier?

Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l’Éducation. – Le projet de ma collègue, Mme Simonis, ministre de l’Égalité des chances, vise à faciliter l’accès des enfants de maternelle à une alimentation de qualité en tenant compte de la diversité des pratiques de terrain et sur la base des moyens budgétaires engagés. Le gouvernement a choisi de travailler dans le cadre de projets pilotes, avec des rapports d’activités et une évaluation. Une sélection aura en outre lieu sur la base de critères annoncés. La ministre Simonis doit publier une circulaire explicite pour fournir l’information concernée; c’est le propre de tout type d’appel à projets.

Cette sélection sera effectuée par la direction du développement durable de la direction générale de la coordination et de l’appui du secrétariat gé-

néral, en collaboration avec l’administration générale de l’enseignement, selon une grille d’appréciation de la qualité des projets, élaborée notamment au regard des conditions d’accès qui seront énoncées en toute transparence dans la circulaire. Les critères étant spécifiquement prévus dans cette dernière, il n’existe ni de différence de traitement ni de concurrence déloyale. N’hésitez toutefois pas à poser à la ministre compétente la question relative aux critères.

M. Philippe Bracaval (MR). – Madame la Ministre, je ne suis pas certain que cela ne créera pas de concurrence. Il suffira en effet qu’une école ait mal rempli le dossier pour l’une ou l’autre raison. Je connais bien des projets intéressants qui n’ont pas été rentrés, car la personne qui en était chargée était malade.

Toujours est-il que l’on risque d’avoir dans un même quartier une école où les repas sont gratuits et une autre où ils ne le sont pas, et ce, uniquement car cette dernière école n’aura pas été retenue en raison de certains critères. Pour les parents, le choix de l’école se fera alors non en fonction de son projet pédagogique, mais de la gratuité des repas. Cela risque d’entraîner une «migration» d’élèves d’une école à une autre, ce qui m’inquiète beaucoup.

2.6 Question de Mme Mathilde Vandorpe à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l’Éducation, intitulée «Addiction aux jeux vidéo chez nos élèves»

Mme Mathilde Vandorpe (cdH). – Madame la Ministre, je vous ai déjà interrogée à de multiples reprises sur l’utilisation des écrans. L’Organisation mondiale de la santé (OMS) a désormais reconnu l’addiction aux jeux vidéo en tant que pathologie. Certains jeunes ne savent pas décrocher le regard de leur écran, ce qui a évidemment des effets néfastes sur leur santé, leur vie sociale, leur épanouissement et leurs résultats scolaires, comme le montrent de plus en plus d’études.

J’ai récemment interrogé Mme Greoli sur cette problématique au Parlement de Wallonie. Les enjeux au niveau de la santé sont en effet incontestables. Les centres de santé mentale et services hospitaliers tentent d’aider les personnes victimes de cette addiction. Toujours est-il qu’il est évidemment préférable d’agir en amont et d’empêcher le développement d’une telle dépendance.

À ce titre, l’école est un lieu important de sensibilisation. Il est aussi important que les parents soient suffisamment informés afin qu’ils puissent suivre l’évolution toujours plus rapide de l’informatique, d’internet, des jeux vidéo et autres qu’utilisent les adolescents. Il convient donc de fournir une information continue aux parents, mais aussi aux jeunes et aux enseignants, à propos des

risques liés à de telles addictions et des mécanismes de dépendance volontairement mis en place par les nouvelles technologies numériques. J'ai déjà évoqué à ce sujet les explications données par l'émission «*Envoyé spécial*» concernant les systèmes de dépendance, la dopamine, etc. À l'époque où notre génération jouait aux jeux vidéo, une partie de «*Pong*» ou de «*Donkey Kong*» avait une fin bien définie et ne durait qu'un certain temps. Aujourd'hui, même les jeux de football s'organisent en tournois et font intervenir la personnalité du joueur parallèlement au match. Tout est fait pour créer une dépendance, que ce soit dans les jeux de football ou les divers jeux de guerre en ligne. De véritables familles se créent. Il me paraît donc important de sensibiliser aussi bien les jeunes que les enseignants et les parents. Pour ce faire, l'école est un lieu essentiel.

Une telle démarche d'information a-t-elle lieu par l'intermédiaire de nos écoles, tant à destination des familles que des enseignants? À l'occasion d'une précédente question orale, vous aviez parlé des campagnes de sensibilisation menées par l'Office de la naissance et de l'enfance (ONE); s'adressent-elles également aux parents des adolescents déjà touchés par ce problème? Des solutions ou des possibilités de contact en ce sens leur sont-elles proposées?

Cette thématique fait-elle l'objet d'un enseignement spécifique dans certains cours? Certains programmes traitent en effet de la question des addictions et dépendances; serait-il envisageable d'ajouter l'addiction aux jeux vidéo à ces apprentissages, voire d'axer ceux-ci autour de cette question spécifique? J'imagine que vous me répondrez que ces questions seront abordées dans le cadre des référentiels.

Il faut agir dès maintenant; nous ne pouvons pas attendre qu'aient lieu ces réflexions. La reconnaissance de cette pathologie par l'OMS est à mon sens un signal d'alarme qui doit nous interpeller. Notre rôle éducatif est vraiment essentiel.

Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation. – En effet, nous avons déjà discuté de cette thématique dans le cadre de la question relative aux écrans. J'avais signalé qu'il s'agissait d'un fait avéré que les enfants évoluent aujourd'hui dans des environnements habités par une multitude d'écrans et de technologies numériques.

L'étude réalisée par l'ONE et par le Conseil supérieur de l'éducation aux médias (CSEM), intitulée «*Les enfants et les écrans. Usages des enfants de 0 à 6 ans, représentations et attitudes de leurs parents et des professionnels de la petite enfance*», que j'ai évoquée en réponse à votre dernière question, portait également sur l'usage des consoles et des jeux vidéo.

Cette recherche a montré que la plupart des parents et des professionnels œuvrent en faveur d'une limitation de l'usage des médias par les enfants, voire en faveur d'une interdiction. Cette

crainte entraîne des démarches de contrôle relativement importantes. Au-delà de ces aspects généraux, nous ne disposons pas de données épidémiologiques permettant de mieux saisir l'ampleur des phénomènes d'addiction.

Comme je l'ai déjà indiqué ici, l'ONE a développé diverses actions. Une campagne de sensibilisation, organisée avec le CSEM, a été diffusée à l'attention des professionnels de l'accompagnement à la parentalité et de l'accueil de l'enfant. S'y ajoute le travail entrepris dans le cadre du projet «*Yapaka*» qui cible également la problématique des écrans.

Ces campagnes et ces outils sont accessibles aux enseignants. Tous les outils se trouvent sur le site Enseignement.be et, plus précisément, sur la plateforme «*Citoyenneté*». L'enseignant qui, au quotidien, est confronté à l'usage du smartphone, mais aussi à des jeunes qui arrivent épuisés parce qu'ils ont joué aux jeux vidéo toute la nuit, dispose d'outils, même si cette problématique de santé liée à l'addiction n'est abordée ni dans les référentiels ni dans les programmes. Toutefois y figurent des éléments d'éducation aux médias de façon transversale. L'enseignant qui le souhaite a donc ces outils à disposition et peut déjà entamer des démarches. Je pense que bon nombre d'enseignants y recourent.

Mais comme vous l'avez affirmé, c'est le rôle de tout éducateur, et donc aussi le rôle de la famille, de veiller à ces problèmes d'addiction. C'est pour cette raison que l'ONE joue un rôle aussi important que l'école, puisqu'il y a à la fois les moments dans l'école et les moments passés en dehors. Idéalement, il faudrait que tous les acteurs éducatifs œuvrent dans le même sens. Je suis d'accord avec vous pour dire que le rapport de l'OMS est certes une sonnette d'alarme, mais aussi un levier pour prévenir que les jeux vidéo entraînent une addiction.

Par ailleurs, les ASBL reconnues et compétentes en cyberdépendance sont trop peu nombreuses. De ce fait, une école qui souhaiterait faire appel à des experts dans le domaine de cette addiction spécifique pourrait se trouver en difficulté, alors que des ASBL et des outils existent pour prévenir la violence scolaire, le harcèlement. Les technologies ont évolué plus vite que les soutiens développés pour contrer cette forme d'assuétude.

En revanche, si cette dépendance est reconnue comme telle, plusieurs ressources de prévention des addictions existent. Les neuf «*points d'appui aux écoles en prévention des assuétudes*» sont implantés dans les centres locaux de promotion de la santé (CLPS). Les centres de prévention de la santé à l'école (PSE) ont également un rôle important à jouer. Il serait intéressant de les réactiver. Ils sont à la disposition des établissements scolaires et des centres PMS. Leurs coordonnées figurent dans le fameux «*Guide pratique relatif à la prévention et à la gestion des violences en mi-*

lieu scolaire». Ce guide ne date certes pas de cette année, mais il anticipait déjà la question des dépendances.

De plus, ces points d'appui possèdent un rôle d'information et de mise en réseau des acteurs confrontés à ce problème. Les membres de mon cabinet pourraient rencontrer les employés des centres PSE afin de les interroger sur le nombre de demandes reçues d'écoles par rapport à cette problématique et les outils créés par les établissements scolaires pour faire face à ce phénomène. Nous pourrions agir de cette manière assez rapidement dans ce domaine.

Mme Mathilde Vandorpe (cdH). – Madame la Ministre, vous dites que les enseignants ont les outils à disposition, encore faut-il qu'ils soient sensibilisés. Il doit en être de même pour les parents d'ailleurs. Il reste du travail à accomplir, à la fois dans la formation des enseignants ou dans le soutien à la parentalité. En tout cas, ce débat doit être élargi pour sensibiliser un maximum de personnes. Les médias s'en chargent déjà en partie. Ce point reste toutefois à développer, car je crains que, d'ici quelques années, les futures générations ne vivent plus que dans une réalité purement virtuelle. Cette évolution a de quoi faire peur!

2.7 *Question de Mme Isabelle Stommen à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Diplôme en langue allemande à l'Institut Saint-Joseph de Welkenraedt»*

Mme Isabelle Stommen (cdH). – Madame la Ministre, vous vous êtes rendue récemment à l'Institut Saint-Joseph de Welkenraedt qui sera bientôt la première école de notre Fédération à proposer un diplôme en langue allemande, à l'issue d'un parcours scolaire en immersion. Ce diplôme donnera la possibilité aux élèves l'ayant obtenu de poursuivre des études universitaires en Allemagne, où l'inscription dans un établissement d'études supérieures est subordonnée à la possession d'un diplôme en langue allemande, délivré par la conférence des ministres allemands de l'Éducation et des Affaires culturelles. Concrètement, les élèves en immersion auront la possibilité de passer, en quatrième et en rhétorique, leurs examens en allemand, de manière à valoriser l'enseignement en immersion tant pour les élèves qui le suivent que pour les professeurs qui le dispensent.

Madame la Ministre, que pensez-vous de cette opportunité, découverte au cours d'une visite que j'ai trouvée particulièrement intéressante? Pourrait-elle voir le jour dans d'autres écoles et pour d'autres langues? En tant que ministre, pourriez-vous jouer un rôle pour répandre ce type de collaboration de nature à encourager la reconnaissance officielle d'un parcours scolaire en immersion, tout en rappelant que le parcours en

immersion n'est jamais qu'une méthode d'apprentissage et qu'un certificat ne peut donc pas sanctionner ce parcours? C'est une manière intéressante, me semble-t-il, de valoriser ce type de parcours.

Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation. – Comme je l'ai dit à M. Henquet lors de la dernière réunion de la commission de l'Éducation, j'ai eu le plaisir d'assister à la présentation du projet de collaboration avec le ministère allemand des Affaires étrangères, en présence des représentants de l'ambassade. Cette collaboration permettra aux élèves de l'école évoquée de passer en quatrième secondaire, le niveau B1, et en dernière année, le niveau B2 du *Deutsches Sprachdiplom* (DSD). Ils pourront le faire de manière libre et gratuite. Le projet est mené conjointement par l'État fédéral et les *länder* allemands. Le secrétariat de la conférence permanente des ministres de l'Éducation et des Affaires culturelles de la RFA est chargé de tous les règlements relatifs au DSD dont le niveau est défini par le cadre européen commun de référence pour les langues.

Le programme existe depuis 40 ans et touche 70 pays et 1 100 écoles. C'est seulement depuis 2015 qu'une conseillère se consacre au DSD pour les Pays-Bas et la Belgique. Elle opère depuis La Haye. Le DSD I est une attestation de compétences en langues nécessaire pour accéder aux cours préparatoires aux études universitaires en Allemagne et le DSD II est l'attestation de compétences en langues exigée pour poursuivre des études universitaires en Allemagne. Je trouve l'initiative intéressante et mes collaborateurs suivent le projet avec attention, tout comme le service général de la section.

Dans ce cas précis, il n'y a pas eu de contacts préalables ni avec mon cabinet ni avec mon homologue allemand. Des contacts ont en revanche été pris entre l'école (dans le cadre de son autonomie pédagogique) et l'ambassade.

Selon les informations recueillies sur place et sur la base du dossier soumis par l'école, la conseillère se rend dans l'école pour évaluer la qualité du dispositif pédagogique et de l'organisation des cours, du niveau d'engagement des enseignants et des connaissances linguistiques des élèves et des enseignants avant de présenter le dossier auprès du *Kultusministerfkonferenz* (KMK, secrétariat de la conférence permanente des ministres de l'Éducation et des Affaires culturelles de la RFA). La décision est ensuite prise et l'école recevra une réponse en septembre prochain.

C'est une première en Belgique francophone et la coordinatrice a évoqué la possibilité de développer d'autres projets sous réserve de l'évaluation de cette première expérience. Elle ne souhaite pas précipiter les choses.

Pour le néerlandais, nous travaillons pour l'instant avec *Taalunie*, un organisme de promotion de la langue néerlandaise, pour offrir la pos-

sibilité aux établissements qui le souhaitent de faire passer gratuitement le test que *Taalunie* organise depuis plusieurs années. *Taalunie* proposera aussi un test destiné aux élèves de la dernière année primaire et non à la fin de la deuxième année secondaire, pour éviter de se trouver en porte-à-faux avec les résultats du CE1D.

Un protocole de collaboration a également été signé très récemment avec l'administrateur général de l'enseignement, comme je l'expliquais à M. Henquet lors de notre dernière réunion de commission. Ce protocole concerne la formation continue des enseignants par des experts de *Taalunie*. Outre le test passé par les élèves, il y a aussi tout l'enjeu de la formation des enseignants dans le but de réaliser des tâches complexes dans les cinq compétences. Il est déjà possible de passer un certificat en néerlandais (CNaVT) grâce au test de la KUL et en anglais via le *British Council*, mais c'est payant. C'est une véritable valorisation et si les résultats sont positifs dans cette école, nous sommes prêts à soutenir cette initiative dans d'autres établissements scolaires.

Mme Isabelle Stommen (cdH). – Ma question portait sur les perspectives par rapport à la langue néerlandaise puisque l'immersion en néerlandais est plus répandue qu'en allemand dans notre pays. Ces perspectives sont explorées, je m'en réjouis. Il est intéressant que l'administration de la Fédération Wallonie-Bruxelles s'implique dans ces partenariats pour en faire la publicité et les aider à dépasser leur dimension locale. Le souci de centralisation des expériences me semble être une bonne chose.

2.8 Question de Mme Olga Zrihen à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «CDPA de Saint-Vaast»

Mme Olga Zrihen (PS). – En Fédération Wallonie-Bruxelles, dix centres de dépaysement et de plein air (CDPA) jouent un rôle majeur dans l'accueil des écoles en classes vertes. Les élèves bénéficient, grâce à des équipes pédagogiques qualifiées et à un coût tendant vers l'accessibilité de toutes et tous, d'une éducation à l'environnement. Mon excellente collègue, Christie Morreale, vous a d'ailleurs sollicitée à plusieurs reprises à ce sujet, sur les installations d'Esneux.

Le CDPA de Saint-Vaast à La Louvière rencontre un problème majeur dans le développement et la pérennisation de son offre, à savoir le manque d'une conciergerie. En janvier 2017, il avait pourtant été question de rendre un avis favorable quant à la construction de la conciergerie, la transformation de chambres non rénovées en salles de réunion et l'adaptation du budget en vue d'augmenter le personnel pour répondre à ce besoin. Depuis lors, aucune information n'a été

communiquée.

En termes de chiffres, ce CDPA est doté de quatre salles polyvalentes ayant une capacité d'accueil de plus de 120 personnes ainsi que 30 chambres individuelles dans le cadre de stages résidentiels de plusieurs jours. Le CDPA fonctionne avec un budget, pour l'année 2016-2017, de 147 500 euros et une dotation complémentaire exceptionnelle. Pour 2017-2018, le budget prévu est de 152 000 euros et une première avance a été faite et reçue le 20 mars dernier.

Concernant la fréquentation, l'infrastructure a hébergé, pour 2016-2017, 7 367 personnes. Au terme du 1^{er} semestre 2017-2018, plus de 4 500 personnes ont pu être accueillies.

De manière prospective, il a également été question d'ouvrir les CDPA à l'accueil de touristes. Le CDPA de Saint-Vaast n'est pas favorable à cette piste qui le positionnerait comme concurrent de l'horeca. En outre, les normes qui s'appliquent au tourisme en Wallonie diffèrent de celles de la Fédération Wallonie-Bruxelles, ce qui imposerait d'injecter un budget supplémentaire dans l'aménagement et la rénovation. Cependant, il existe une possibilité non négligeable d'accroître le potentiel des CDPA en les définissant également comme des centres de formation, avec une capacité résidentielle, ce qui implique des réalités différentes en termes de personnel et de moyens.

Madame la Ministre, pourriez-vous me dresser un état des lieux de la situation du CDPA de Saint-Vaast que je vous invite, par ailleurs, à redécouvrir ainsi que son équipe? Où en est le projet de développement d'une conciergerie et d'augmentation du personnel, en vue de répondre aux besoins? Avez-vous des contacts avec le Service général de l'enseignement à ce sujet? L'avis du CDPA de Saint-Vaast dans sa volonté de se développer en tant que centre de formation est-il viable ou, à tout le moins, constitue-t-il une piste envisageable? De manière prospective, est-il partagé par l'ensemble des dix CDPA de la Fédération Wallonie-Bruxelles?

Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation. – En 2013, le Service général de l'Enseignement a demandé à la direction générale des Infrastructures (DGI) d'étudier la faisabilité de la transformation partielle du CDPA de Saint-Vaast en centre de formation doté d'une conciergerie. Ces travaux devaient être financés par les réserves d'autres CDPA, voire par celles du Centre technique et pédagogique (CTP) de Frameries ou du Centre d'autoformation et de formation continuée (CAF) de Tihange. Toutefois, cette piste de financement n'a pas abouti jusqu'à présent. Selon toute vraisemblance, le motif invoqué serait que l'utilisation des réserves d'organismes consolidées dans le même périmètre budgétaire aurait une incidence négative sur le solde de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Plus récemment, en marge des travaux de la *task force* sur l'aliénation de biens appartenant à la Fédération Wallonie-Bruxelles, mon collègue chargé du Budget a fait état d'une ouverture quant à la possibilité d'utiliser ces réserves. Nous poursuivons à cet égard des discussions avec mon collègue André Flahaut, notamment au sujet des CDPA. Celles-ci portent actuellement sur un prélèvement dans les réserves des CDPA afin de financer une série d'investissements prioritaires pour tous ces centres et pas seulement pour celui de Saint-Vaast. Nous essayons d'avoir une vision globale de la gestion des dix CDPA comme d'ailleurs vous le suggérez, Madame Zrihen, dans votre question.

En tout état de cause, la nécessité d'augmenter le personnel du CDPA de Saint-Vaast, en raison de l'augmentation espérée de l'activité grâce au développement d'une conciergerie, pourra être examinée dans le cadre du *business plan*. Ce dernier reste à établir, selon les méthodes de travail que nous avons fixées.

Je me suis déjà exprimée favorablement sur le principe d'élargir les activités des CDPA dans la mesure du possible. L'objectif n'est pas de faire concurrence à l'horeca. La volonté initiale exprimée par le Service général de l'enseignement est de proposer un site de formation dans une zone géographique moins excentrée, pour limiter les frais de déplacement et les pertes de temps. Dans ce domaine, cet avantage comparatif positionne Saint-Vaast plus favorablement que d'autres CDPA qui sont parfois éloignés dans les Ardennes ou encore celui d'Esneux, cher à Mme Morreale.

Ce dossier est toujours en réflexion. Nous recherchons activement, avec mon collègue chargé du Budget, des pistes d'évolution.

Mme Olga Zrihen (PS). – Les activités des CDPA ont un impact économique notable. Celui de Saint-Vaast est situé au cœur d'une entité dans laquelle les difficultés économiques ne sont pas des moindres. Un tel outil peut être extrêmement intéressant – je pense à tous les dispositifs de formation dans le domaine de l'éducation permanente et aux disciplines sportives.

De nombreux événements se dérouleront prochainement dans notre nouvel arrondissement. Le CDPA de Saint-Vaast est un lieu qui, sans être en concurrence avec le système horeca, est très bien conçu. Il est parfaitement accessible aux personnes à mobilité réduite. Par conséquent, sans réclamer qu'il soit prioritaire, je suggère de lui accorder un regard attentif, car il peut devenir un acteur de développement économique non négligeable.

2.9 Question de Mme Olga Zrihen à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Intégration par l'éducation et promotion de valeurs communes»

Mme Olga Zrihen (PS). – Nous quittons le niveau local pour aborder le niveau européen. En janvier dernier, dans le cadre de son premier train de mesures en vue de la mise en place d'un espace européen de l'éducation d'ici à 2025, la Commission européenne a proposé une recommandation du Conseil relative à la promotion de valeurs communes, à l'éducation inclusive et à la dimension européenne de l'enseignement, ce qui est relativement neuf dans les conceptions européennes. Les rapports publiés par la Commission européenne, le 7 mars 2018, dans le cadre du Semestre européen mettent en exergue les difficultés rencontrées dans de nombreux États membres par les élèves issus de l'immigration. Ce matin encore, une collègue me signalait que des écoles accueillant des personnes issues de l'immigration de manière organisée ne font l'objet d'aucune attention particulière ni d'aucune pédagogie spécifique.

Force est de constater que les flux migratoires transforment profondément la composition des populations dans les écoles et dans les classes. Il est de notre ressort de prendre ce nouvel élément en considération dans l'ensemble des formations dispensées dans les écoles. Le rapport de la Commission met en évidence le rôle important que doivent jouer les systèmes éducatifs, les écoles et les enseignants pour permettre une intégration optimale de ces élèves dans notre société. Il confirme, par ailleurs, que l'éducation est capitale pour que ces migrants acquièrent des compétences permettant de contribuer à l'ensemble du volet économique. L'éducation joue un rôle majeur pour favoriser le bien-être social et émotionnel. Elle est, en outre, essentielle pour maintenir la motivation des migrants à participer à la vie sociale et citoyenne de leur nouvelle communauté. Des initiatives de ce type à l'intention des enfants influent directement sur la vie des familles et sur les adultes qui les encadrent.

Quelles conclusions tirez-vous de votre examen de ces dossiers? Quelles mesures particulières peut-on prendre en vue d'aider ces élèves et ces étudiants à surmonter les obstacles et à s'intégrer pleinement après la violence qu'ils ont pu ressentir lors de leur migration? Des recherches de cofinancement sont-elles réalisées dans le cadre du financement européen? Eu égard à l'ajustement imminent, dans quelle mesure ce point sera-t-il traduit dans un article budgétaire? Pourra-t-on aborder cette question dans un volet annexe du Pacte d'excellence, par exemple? La citoyenneté active, les valeurs communes et l'éducation inclusive de qualité sont en effet au cœur du Pacte d'excellence. De quelle manière ces principes se traduisent-ils dans les initiatives scolaires? La Commission a annoncé des propositions sur l'apprentissage des langues pour le printemps 2018. Avez-vous déjà connaissance de ces propositions?

(*M. Laurent Henquet, vice-président, prend la présidence*)

Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation. – Les constats figurant dans le rapport de la commission du Conseil européen ne sont pas neufs. Notre enseignement reflète les inégalités de notre société et, plutôt que de les atténuer, l'école les renforce.

La synthèse de la première phase du Pacte pour un enseignement d'excellence traduit les multiples formes d'inégalités: l'origine socioéconomique, l'origine migratoire, le genre... Ce sont ces raisons qui nous ont poussés à entreprendre la conception et la mise en œuvre du Pacte avec les acteurs scolaires.

D'ailleurs, le rapport du 7 mars 2018, que vous mentionnez dans votre question, met en avant les réformes du système éducatif entreprises actuellement et dont la mise en œuvre est prévue au cours des dix prochaines années et au-delà. Les recommandations émises par les instances européennes se situent au cœur du Pacte.

Concernant les actions favorisant la citoyenneté active et une éducation inclusive, je pense avoir détaillé à plusieurs reprises, dans cette commission, les mesures mises en œuvre par le gouvernement, qu'il s'agisse de l'augmentation du nombre de dispositifs d'accueil et de scolarisation de primoarrivants (DASPA) à la suite de la crise migratoire, de l'introduction du cours d'éducation à la philosophie et à la citoyenneté (EPC) tant dans l'enseignement primaire que secondaire ou encore de la mise en place des premières mesures du Pacte, telles que le renforcement de l'encadrement de l'enseignement maternel.

Je souhaiterais aussi rappeler que plusieurs appels à projets relatifs à la citoyenneté et au vivre-ensemble sont proposés aux écoles depuis 2015. D'ailleurs, l'appel à projets pour l'année scolaire 2018-2019 sera publié cette semaine.

Les mesures concernant la mise en œuvre du Pacte sont financées dans le cadre de l'article budgétaire relatif à l'amélioration de la qualité et à la performance de l'enseignement. Il s'agit de la division organique (DO) 40, AB 01.11.41. Et les appels à projets sont subventionnés par le biais de la DO 40, AB 01.02.40.

Concernant les moyens européens, plusieurs projets, réalisés en collaboration avec les écoles, ont été subventionnés par le Fonds asile, migrations et intégration (AMIF) et le Fonds social européen (FSE). Ces fonds ont pour objectif d'améliorer l'intégration des personnes issues de l'immigration et de favoriser l'accrochage. Toute nouvelle demande de financement européen doit être opérée en concertation avec les deux ministres-présidents, celui de la Fédération Wallonie-Bruxelles et celui de la Région wallonne, ces derniers étant les autorités de gestion de ces fonds européens. Par ailleurs, on incite nos partenaires,

tels que le Centre de coordination et de gestion des fonds européens (CCG), et les réseaux à répondre aux appels à projets lancés par les différents fonds européens.

Concernant l'apprentissage des langues, les initiatives visant à protéger et à promouvoir l'enseignement et l'apprentissage des langues minoritaires peuvent bénéficier des fonds Erasmus+. Nous avons déjà eu l'occasion d'en discuter ensemble. À l'heure actuelle, je ne dispose pas encore des propositions annoncées par la Commission européenne concernant l'apprentissage des langues. Nous aurons donc l'occasion d'en discuter.

Mme Olga Zrihen (PS). – Madame la Ministre, je vous remercie pour vos réponses ainsi que pour les précisions données au sujet des lignes budgétaires concernées. Il me semble extrêmement difficile pour les directions d'écoles et les équipes pédagogiques, déjà débordées, de répondre à tous ces appels à projets européens. Il pourrait être intéressant de disposer d'un groupe d'enseignants intéressés par ce type d'initiatives. Nous pourrions peut-être consulter l'Assemblée parlementaire de la Francophonie (APF) ou d'autres instances, qui pourraient être attentives à ces questions et cibler les écoles en leur envoyant directement les documents et les informations. Je pense à d'autres projets d'innovation sociale relatifs à la santé, à l'enseignement et à la culture. Certains montants inutilisés pourraient s'avérer extrêmement utiles pour lancer une série d'initiatives. Pourquoi, dès lors, ne pas envisager un groupe de travail «Veille Europe» pour tous les projets pédagogiques?

2.10 Question de Mme Hélène Ryckmans à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Sensibilisation à la biodiversité dans les écoles»

Mme Hélène Ryckmans (Ecolo). – Madame la Ministre, je souhaite vous interroger sur la sensibilisation à la biodiversité dans les écoles. En effet, la plateforme intergouvernementale sur la biodiversité et les services écosystémiques (IPBES) – qui est une sorte de groupe d'experts intergouvernemental sur l'évolution du climat (GIEC) de la biodiversité – a tiré la sonnette d'alarme le 23 mars dernier sur la perte irrémédiable de biodiversité. Cette perte met en danger la survie de l'humanité, qui risque de connaître une extinction massive.

Pour ce groupe d'experts intergouvernemental sur l'évolution du climat de la biodiversité, la perte de biodiversité est causée par un certain nombre de facteurs interconnectés tels que l'intensification de notre agriculture, le changement climatique, le développement urbain, la surexploitation et l'utilisation non durable des ressources naturelles, la pollution de l'air, des

terres et des eaux ainsi que le nombre croissant des espèces invasives et leur impact.

À la suite de leur conférence organisée à Medellín, 270 scientifiques belges ont appelé les autorités du pays à prendre, chacune à leur niveau et en concertation, des mesures urgentes pour sauvegarder la biodiversité et ont offert leurs services pour les y aider. Une démarche porteuse évoquée est celle du renforcement de la sensibilisation du public, et notamment du travail d'éducation avec les enfants.

Avez-vous pris connaissance de cet appel? Qu'en pensez-vous? Avez-vous eu ou pris contact avec ses auteurs et envisagez-vous une collaboration pour accroître le travail de sensibilisation?

Comment cette dynamique de l'IPBES peut-elle entrer en synergie avec les programmes d'éducation relative à l'environnement dans le cadre scolaire? Où en sont ces derniers?

Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation. – Si vous faites référence à l'appel du Conseil d'orientation stratégique (COS) de la Fondation pour la recherche sur la biodiversité, j'en ai effectivement pris connaissance. Dans leur rapport, les scientifiques du COS indiquent clairement que les enjeux autour de la biodiversité sont liés à ceux du changement climatique, l'un des principaux facteurs menaçant la biodiversité. Un accord de coopération entre la Communauté française, la Région wallonne et la Région de Bruxelles-Capitale relatif à l'éducation à l'environnement, à la nature et au développement durable a d'ailleurs été conclu en septembre 2011. Depuis la signature de l'accord se sont tenues les Assises de l'éducation relative à l'environnement et au développement durable (ErEDD).

Quant aux projets d'envergure mis en place au niveau du cursus scolaire, le comité scientifique et le service général de l'Inspection ont élaboré des guides de bonnes pratiques d'éducation relative à l'environnement. Ils ont également développé des outils pédagogiques. Vous trouverez l'ensemble des réalisations mises en œuvre conjointement par les trois entités sur le site Enseignement.be/ERE.

Par ailleurs, un plan d'action a récemment été adopté à la suite de l'actualisation du programme d'action 2017-2020. Ce plan vise à sensibiliser les élèves à l'impact des modes de production et de consommation des ressources disponibles sur terre, aux changements climatiques, aux problématiques environnementales et aux défis à relever afin d'accélérer la transition vers un développement durable et que ces étudiants deviennent les acteurs du changement.

Dans le cadre scolaire, les priorités, ambitieuses, mais réalistes, sont au nombre de trois. La première mesure vise à renforcer le caractère obligatoire de l'éducation à l'environnement et au développement durable dans le cursus. La seconde

a pour but de fournir aux écoles un meilleur accompagnement en matière de gestion environnementale, en portant l'accent sur leur propre école. Enfin, la troisième mesure est de poursuivre la collaboration entre les trois entités au niveau pédagogique, notamment en échangeant des informations valorisant les bonnes pratiques. Il s'agit donc ici de l'utilisation des outils et réseaux.

Dans le cadre du Pacte pour un enseignement d'excellence, l'éducation à l'environnement est clairement définie dans plusieurs domaines d'apprentissage et se retrouvera donc dans le texte des référentiels. Je vous en cite quelques exemples. Le premier référentiel concerné est celui des compétences en sciences, géographie et physique, qui repose sur des connaissances liées à la découverte et à la maîtrise des principes élémentaires de la nature de la géologie, de la biologie, de la physique, mais aussi des milieux naturels et des écosystèmes. Le deuxième référentiel concerné est celui de la technologie qui suppose une compréhension des changements induits par la technologie en termes sociaux et environnementaux. Le troisième référentiel concerné est celui des sciences humaines et sociales, de la philosophie et de la citoyenneté. Il implique la mobilisation des outils qui permettent d'appréhender les problématiques environnementales.

La 23^e Conférence des parties de la convention-cadre des Nations unies sur les changements climatiques (COP 23) a mis l'accent sur le risque de déstabilisation de notre planète faute d'actions qui visent à préserver les écosystèmes et l'environnement. Il est évident, et je vous rejoins sur ce point, qu'il faut sensibiliser les enfants, dès leur plus jeune âge, à cette problématique. C'est ce que nous faisons, à la fois à travers les collaborations avec les autres entités, mais aussi, plus concrètement, dans la rédaction des futurs référentiels du tronc commun.

Mme Hélène Ryckmans (Ecolo). – Madame la Ministre, nous devons mettre l'accent sur la deuxième priorité que vous avez citée, la gestion environnementale de nos écoles.

Il importe de définir des objectifs concrets, chiffrés et mesurables pour limiter la perte de biodiversité et permettre aux élèves de jouer un rôle dans leur environnement quotidien. Il s'agit d'arborer les écoles – des projets existent déjà, comme «*Ose le vert, recrée ta cour*» –, de planter, d'entretenir, d'utiliser les rénovations de bâtiments pour transformer les lieux de vie et les écoles en réserves de biodiversité (elles ont parfois l'avantage d'être situées dans un environnement assez large et protégé, ce qui permet de mettre en place des projets durables au sein d'un quartier), de semer des plantes mellifères, de permettre aux abeilles – à la fois sujets d'observation pour les enfants et marqueurs de biodiversité – de s'installer, d'étudier la faune et la flore. Cela concrétiserait les engagements pris par la Fédération en concertation avec les autres entités.

2.11 *Question de M. Laurent Henquet à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Internats de l'enseignement libre»*

M. Laurent Henquet (MR). – Madame la Ministre, vous n'êtes pas sans savoir que les internats de l'enseignement libre font face à d'énormes difficultés. En effet, contrairement au réseau officiel, aucun financement n'est prévu pour le personnel chargé des enfants. Bien qu'il soit possible d'expliquer historiquement les causes de cette situation, il n'en demeure pas moins qu'elle représente une forme de discrimination, renforcée davantage par le plafonnement du coût de la pension.

Les internats du libre seraient donc condamnés à mourir ou, en tout cas, à fermer pour nombre d'entre eux. Cette issue devrait être évitée, à mon sens, car ces établissements répondent à un réel besoin. D'abord, pour de nombreuses familles monoparentales, les internats représentent une garantie éducative rassurante et efficace. Ensuite, cette qualité est reconnue tout à fait officiellement puisqu'il arrive fréquemment que le service d'aide à la jeunesse (SAJ) introduise une demande de placement de jeunes en difficulté dans ces internats, qu'ils relèvent du libre ou de l'officiel.

Par ailleurs, la logique des bassins réorganisant ou devant réorganiser l'offre qualifiante peut signifier pour certains étudiants de longs déplacements s'ils veulent trouver réponse à leur demande de formation. L'internat peut alors être une solution permettant d'éviter de longs trajets, surtout dans les provinces rurales.

En bref, à l'heure où le Pacte pour un enseignement d'excellence revisite l'organisation de notre enseignement, il me semble normal de reconsidérer certaines situations historiques héritées du Pacte scolaire. La situation des internats, notamment du libre, n'a pas été intégrée à la problématique au moment de la discussion du fameux Pacte scolaire en 1959. Si l'incidence budgétaire d'une prise en charge de tout le personnel des internats du libre me paraît inenvisageable – je sais être raisonnable –, une solution intermédiaire pourrait toutefois être trouvée.

Madame la Ministre, êtes-vous prête à soutenir l'idée de financer non pas tout le personnel, mais au moins un administrateur d'internat, à l'instar de ce qui existe dans l'enseignement officiel organisé par la Fédération Wallonie-Bruxelles ou en Communauté flamande, tous réseaux confondus? Dans l'affirmative, à quelle hauteur estimez-vous cette dépense? Quand cette mesure pourrait-elle voir le jour?

Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation. – Je suis consciente du rôle essentiel que peuvent jouer les internats pour les élèves en décrochage scolaire ou ceux qui rencontrent des difficultés familiales. S'il est exact que les internats ne sont pas pris en considération en tant que

tels dans le Pacte, ils ne sont pas oubliés par le législateur pour autant. J'en veux pour preuve les mesures récentes qui prévoient que les élèves de l'enseignement spécialisé accueillis dans les internats du réseau ordinaire organisé ou subventionné soient désormais considérés comme des élèves régulièrement inscrits, ce qui signifie qu'ils sont comptabilisés dans le calcul de la norme à atteindre pour qu'un internat bénéficie de subventions de fonctionnement. Il s'agit d'une mesure récente – c'est d'ailleurs Mme Vandorpe qui nous avait sensibilisés à cette question. Grâce à cette disposition, l'accueil d'élèves de l'enseignement spécialisé offre à un internat dont la norme de maintien est en danger la possibilité de continuer à être organisé ou subventionné.

Par ailleurs, il est difficile d'évaluer l'incidence budgétaire de la création de postes d'administrateur d'internat du réseau subventionné. Plusieurs éléments doivent être définis au préalable, notamment le nombre de postes à pourvoir ainsi que les conditions d'octroi, qui devraient être négociées avec les partenaires sociaux et les représentants des différents réseaux. À l'heure actuelle, le sujet des internats fait partie d'une réflexion complètement extérieure au Pacte. J'ai rencontré à plusieurs reprises les administrateurs d'internats du réseau dont j'assume le pouvoir organisateur. Je n'aurai aucun problème à rencontrer des représentants de l'enseignement subventionné pour discuter avec eux. Certains enjeux sont peut-être identiques. Je pense notamment à la question récurrente des nuits, qui fait partie de l'accord sectoriel, notamment le fait de chiffrer les nuits dormantes et de passer de la rémunération de trois à cinq heures.

L'accord sectoriel prévoit d'étudier et de chiffrer les données. Pour ce faire, nous venons de constituer un groupe de travail avec l'administration. Outre la question des postes d'administrateurs d'internat, les défis sont multiples. Une rencontre avec les administrateurs d'internat du réseau subventionné permettrait d'examiner les différentes problématiques qu'ils rencontrent. Certains enjeux sont d'ordre budgétaire et vous savez comme moi que nous sommes dans une situation financière qui doit tenir compte de la réalité.

M. Laurent Henquet (MR). – Madame la Ministre, je note avec intérêt que vous acceptez de rencontrer les responsables de vos réseaux. Je parlais bien du Pacte scolaire et pas du Pacte pour un enseignement d'excellence. Cette situation discriminatoire existe depuis 60 ans. Qu'il s'agisse d'un internat du réseau libre ou du réseau officiel m'importe peu; c'est la fonction même de l'internat qui m'intéresse dont le rôle social est essentiel, vous l'avez souligné, pour les enfants et les familles en difficulté. Il offre aussi une garantie éducative.

Aujourd'hui, dans l'enseignement libre, les professeurs prestent souvent une heure supplé-

mentaire dans leur plage horaire. Cette heure, comprise dans le nombre total de périodes professeurs (NTPP), est récupérée et transférée aux internats. Sans ce transfert, il ne serait possible de payer ni les administrateurs, ni les éducateurs, ni les ouvriers de l'internat. Si un avantage social octroyé au réseau officiel doit pouvoir être octroyé au réseau libre, alors force est de constater que, dans ce cas-ci, la différence entre réseaux est flagrante.

Le Pacte pour un enseignement d'excellence veut revoir l'organisation du travail des enseignants et ne plus permettre qu'un professeur preste une heure supplémentaire dans la plage horaire. Cette heure NTPP va donc être perdue et ne pourra plus être transférée aux internats. C'est pourquoi les internats du réseau libre tirent la sonnette d'alarme: s'ils ne récupèrent plus cette heure NTPP, ils risquent de devoir fermer, avec pour conséquence un autre problème éducatif...

2.12 Question de Mme Valérie Warzée-Caverenne à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «SPMT concernant la prise en charge de la cotisation pour le personnel enseignant»

Mme Valérie Warzée-Caverenne (MR). – Madame la Ministre, en vertu de la loi sur le bien-être au travail, chaque employeur doit mener une politique de prévention des risques et veiller à l'amélioration des conditions de travail. Il est notamment tenu de payer une cotisation pour son personnel.

En ce qui concerne l'enseignement subventionné par la Fédération Wallonie-Bruxelles, cette obligation aurait été transférée de la Fédération Wallonie-Bruxelles aux pouvoirs organisateurs depuis le 1^{er} janvier 2016. Avez-vous fait publier un arrêté à ce sujet? Si oui, de quand date-t-il? Les pouvoirs organisateurs ont-ils été informés?

En outre, ce changement engendrerait également un transfert de charges financières au bénéfice de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Pouvez-vous éclaircir ce point? À combien s'élèverait ce transfert?

L'administration générale de l'Enseignement ainsi que le service général de la gestion des personnels de l'enseignement subventionné, contactés à cet égard, ont fourni des réponses peu concluantes et contradictoires. Pouvez-vous apporter quelques éclaircissements sur cette problématique? Comment se fait-il que les écoles et les administrations disposent de si peu d'informations? Vers qui les pouvoirs organisateurs peuvent-ils se tourner pour obtenir des informations?

Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation. – Conformément à l'article 40, § 3,

alinéa 2 de la loi du 4 août 1996 relative au bien-être des travailleurs lors de l'exécution de leur travail complétée par la loi du 27 novembre 2015 dans son article 3: «Ainsi, Il (le Roi) définit la méthode de financement des services externes pour la prévention et la protection au travail, notamment en fixant les tarifs minimums qui peuvent varier selon la nature des activités des employeurs, et sur la base desquels la cotisation forfaitaire par travailleur dont l'employeur est redevable à son service externe est calculée, et qui couvre les prestations de ce service externe à déterminer par Lui. Pour les employeurs qui occupent au maximum cinq travailleurs, des tarifs minimums adaptés sont prévus.» Toutefois, la loi du 27 novembre 2015, qui modifie l'article 40 de la loi du 4 août 1996, est entrée en vigueur le 1^{er} janvier 2016.

En vertu de l'arrêté royal du 27 novembre 2015 relatif aux services externes pour la prévention et la protection au travail et modifiant celui du 27 mars 1998 en ce qui concerne la tarification, cette nouvelle obligation, applicable depuis janvier 2016, s'impose également aux pouvoirs organisateurs qui sont les employeurs des membres du personnel de l'enseignement dans l'enseignement subventionné par la Fédération Wallonie-Bruxelles. Une seule cotisation est due pour chaque membre du personnel de l'enseignement, même si ce membre du personnel est occupé par plusieurs pouvoirs organisateurs, indépendamment du statut de ce membre du personnel, permanent, stagiaire, temporaire ou contractuel. La prise en charge de cette cotisation n'engendre aucun impact sur l'assurance accidents du travail.

Mme Valérie Warzée-Caverenne (MR). – Madame la Ministre, nous devrions informer toutes les personnes concernées. Vous avez précisé deux des points que j'ai évoqués. Que se passe-t-il lorsque l'un enseignant est engagé pour un remplacement de quinze jours? De même, que se passe-t-il quand un enseignant est engagé toute l'année dans deux pouvoirs organisateurs différents?

Vous disposez d'un outil très utile: la circulaire émise aux pouvoirs organisateurs. D'ailleurs, j'en profite pour vous remercier pour la circulaire relative à la Société des éditeurs de musique (SEMU). Les circulaires doivent servir à informer les différents acteurs concernés, à savoir l'administration et les pouvoirs organisateurs. Actuellement, nous nous trouvons dans le flou le plus total, surtout lorsqu'un changement intervient. Grâce à votre réponse, nous savons dorénavant que cette modification vient d'un arrêté royal, et donc d'un autre niveau de pouvoir.

Si l'employeur est le pouvoir organisateur, c'est bien la Fédération Wallonie-Bruxelles qui paie. J'aimerais toutefois savoir lequel des deux acteurs est tenu responsable. Il serait judicieux de rédiger une circulaire pour informer les personnes concernées et clarifier ces différents points.

2.13 Question de M. Jean-Pierre Denis à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Utilisation de Smartschool»

M. Jean-Pierre Denis (PS). – Je souhaiterais revenir sur l'usage de l'application *Smartschool*, un outil de soutien dans la scolarité de nos enfants, en Flandre et dans certaines écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Cette application est utilisée comme support pour les cours, pour la communication avec les parents et pour les bulletins. À l'heure actuelle, c'est surtout dans l'évaluation et le suivi des apprentissages qu'elle paraît indispensable. Elle permet en effet d'observer l'évolution des notes des élèves dans le temps.

Appliqué aux référentiels de compétences, aux différentes thématiques vues en cours et au comportement des élèves, ce genre d'application pourrait s'avérer être un outil primordial pour le bon fonctionnement des cours de remédiation, consolidation et dépassement (RCD). Les critiques adressées à l'accompagnement personnalisé visent souvent la capacité de ces cours à s'attaquer aux vraies difficultés des élèves dans des matières parfois très diverses. Ce genre d'outil permettrait d'affiner nettement les besoins spécifiques de chaque élève en termes de compétences, renforçant ainsi la qualité des cours de RCD.

Madame la Ministre, pouvez-vous chiffrer l'étendue de l'utilisation de l'application *Smartschool* ou d'autres applications du même genre? Dans les écoles où l'application *Smartschool* est déjà utilisée, quels sont les retours des enseignants, des élèves et des parents? Pensez-vous que l'usage de cette application devrait être généralisé? Ce genre d'outils permet la communication fluide entre les différents enseignants ainsi qu'entre les enseignants et les parents. Dans le cadre du développement du numérique, quelle place prévoyez-vous d'accorder à ce type d'application dans les cours de RCD?

Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation. – Il n'existe à ce jour aucun cadastre des solutions technologiques utilisées par les établissements scolaires. Ceux-ci sont libres d'adopter toute solution technologique qui leur semble pertinente dans le cadre de la constitution de leur propre écosystème numérique. Les retours d'information qui me parviennent concernant la mise en place de tels outils montrent que ces derniers sont pertinents, bien que les parents doivent être associés à leur utilisation et qu'un temps d'adaptation soit parfois nécessaire.

Nous avons, en outre, discuté ici de difficultés liées à l'usage de ce type de plateforme à travers des questions posées par Mme Trachte sur les plateformes de paiement, par exemple. Je ne parlerai ici d'aucune application particulière, mais j'évoquerai l'espace numérique de travail (ENT)

qui offre un ensemble de services numériques modulables liés à la vie scolaire grâce à un système de messagerie intégrée à l'intention des écoles, permettant de communiquer des informations au personnel et aux parents: notes, relevés des absences en temps réel avec possibilité d'envoi instantané d'un avis aux parents par SMS, horaires, agendas, etc. Des services pédagogiques permettant d'innover sur le plan didactique sont également proposés: manuels numériques, espaces de travail et de stockage communs aux élèves et aux enseignants, outils collaboratifs, entre autres. Certaines solutions – dont des solutions gratuites – proposent même des exercices en ligne avec un système d'autocorrection et fournissent des informations permettant aux enseignants d'affiner leurs interventions pédagogiques.

À la suite des questions de Mme Vandorpe et de Mme Trachte, notamment, j'ai demandé à l'administration de procéder à l'analyse de différentes solutions technologiques disponibles en vue de formuler des recommandations dans ce cadre. L'analyse est en voie de finalisation. Les conclusions devraient m'être adressées ce mois-ci. Ces solutions technologiques, qui permettent de faciliter et de fluidifier la communication avec les acteurs de l'école, sont amenées à se généraliser dans les établissements scolaires. Le Pacte encourage les établissements à étoffer et à développer leur écosystème numérique en fonction du matériel, des solutions de communication et de gestion administrative quotidienne, mais aussi des outils au service des apprentissages des élèves. Il existe un environnement numérique pour tout ce qui concerne le «fonctionnement», mais aussi pour tout ce qui concerne le volet pédagogique.

Il est clair que ces écosystèmes doivent être mis au service de l'élargissement de la palette pédagogique des enseignants. Des outils techniques doivent permettre à ces derniers de mettre en œuvre des dispositifs d'enseignement créatifs et innovants qui renforcent la différenciation et améliorent le suivi des élèves. C'est dans ce cadre qu'une nouvelle application, le dossier d'accompagnement de l'élève (DAcCE), est en cours d'élaboration. Cette application, qui devrait être mise en œuvre dès la maternelle, sera gratuite et permettra d'assurer la continuité du suivi des apprentissages des élèves.

M. Jean-Pierre Denis (PS). – J'abonde en votre sens, Madame la Ministre, à condition que les données récoltées soient un atout supplémentaire pour les élèves. Si elles servent aux supports de cours ou encore aux séances de RCD, alors j'applaudis bien entendu cette pratique. C'est une pratique qu'il faut encourager; nous devons profiter de l'évolution des technologies.

Je serais cependant plus réservé, sinon critique, en ce qui concerne la collecte de renseignements liés aux élèves, tels que les communications faites aux parents et les notes, notamment. Les acteurs du Pacte pour un ensei-

nement d'excellence proposent un outil unique pour centraliser les renseignements sur les élèves. J'estime qu'il y a là un certain risque, présent à plusieurs niveaux. Premièrement, l'uniformisation du système réduirait à néant toute innovation pédagogique dans ce domaine. Le deuxième élément, encore plus inquiétant, a trait à la disparition du droit à l'oubli pour les élèves. Les enseignants du secondaire ayant accès aux commentaires des enseignants du primaire, ils seront tentés de justifier les difficultés d'un élève par les commentaires laissés sur son passé scolaire. Pour les 4 500 élèves exclus de nos écoles, le droit à l'oubli me paraît être une bonne chose. Sans ce droit, ils risquent de subir longtemps leur étiquette d'élèves exclus d'un établissement.

Enfin, les acteurs du Pacte pour un enseignement d'excellence garantissent la sécurisation des données, mais aucun système informatique n'est inviolable. Si aujourd'hui nos données médicales sont déjà vendues à des firmes pharmaceutiques, alors je n'ai pas entièrement confiance en une firme commerciale qui serait chargée de sécuriser l'ensemble des données relatives aux élèves. Il existe un risque de voir ces données tomber, par exemple, entre les mains d'un recruteur potentiel. Ce dernier engagera-t-il un candidat qualifié de «fainéant» en troisième primaire ou de «rétif à l'autorité» en cinquième secondaire? L'enregistrement «pour l'éternité» de telles données pose donc encore une fois la question du droit à l'oubli.

2.14 Question de Mme Carine Lecomte à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Enseignement spécialisé et décret "Titres et fonctions"»

Mme Carine Lecomte (MR). – Madame la Ministre, le décret du 11 avril 2014 réglementant les titres et fonctions dans l'enseignement fondamental et secondaire organisé et subventionné par la Communauté française est entré en vigueur le 1^{er} septembre 2016. Depuis lors, vous avez été interrogée à de nombreuses reprises sur les titres et fonctions. Toutefois, je n'ai pas le souvenir de vous avoir entendu nous dresser l'état des lieux de la situation dans l'enseignement spécialisé, alors qu'il est pleinement concerné par ce décret.

Quels ont été les principaux problèmes rencontrés à la suite de l'application de cette nouvelle législation? Quel est le retour des établissements à cet égard? Quelles solutions ont-elles pu être apportées aux enseignants et aux établissements? Une certaine souplesse est-elle accordée aux établissements?

L'enseignement spécialisé diffère de l'enseignement ordinaire sur de nombreux aspects. Par exemple, le degré d'interdisciplinarité, d'individualisation des apprentissages et

d'implication de bénévoles ou parents pour encadrer les élèves y est plus élevé.

En secondaire, dans l'enseignement ordinaire, un professeur de cours généraux assiste rarement son collègue lors de travaux pratiques pour enseigner des notions de français ou de mathématiques aux élèves. Cette pratique donne pourtant des résultats très intéressants. En outre, certains professionnels du quartier ou d'anciens parents consacrent une partie de leur temps aux élèves. Comment ces pratiques rentrent-elles dans le cadre strict du décret relatif aux titres et fonctions? Des dérogations sont-elles accordées au cas par cas?

Le Conseil général de l'enseignement spécialisé s'est-il déjà penché sur l'évaluation de ce décret dans l'enseignement spécialisé et les améliorations éventuelles à y apporter?

Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation. – Le souci de respecter les spécificités du spécialisé était bien présent dès l'adoption des principes à la base de la réforme, étant donné que celle-ci concerne ce type d'enseignement et que les fiches-titres sont identiques à celles de l'enseignement ordinaire.

C'est pourquoi nous avons travaillé sur certains points. Premièrement, nous avons créé des fonctions génériques qui seront appliquées principalement, voire uniquement, dans l'enseignement spécialisé. C'est le cas des fonctions cours généraux «adaptation sociale» et «formation générale de base», qui peuvent être confiées à des instituteurs et auxquelles différents cours (tels que les cours de français, histoire, géographie, sciences ou mathématiques) peuvent être reliés. Deuxièmement, la fonction d'instituteur maternel peut s'exercer dans l'enseignement primaire spécialisé. Troisièmement, dans certaines formations, comme l'orthopédagogie ou la langue des signes, l'expérience acquise dans l'enseignement spécialisé confère aux enseignants du spécialisé des compétences particulières qui les protègent contre la réaffectation ou leur permet de bénéficier d'une dérogation aux règles de priorisation des mieux titrés sur les moins bien titrés. Nous en avons tenu compte dès le départ.

De plus, lorsque le groupe de travail composé, comme la Commission interréseaux des titres de capacités (CITICAP), des pouvoirs organisateurs, des organisations syndicales et de l'administration générale, s'est penché sur la question des assouplissements à apporter aux dérogations aux règles de priorisation, les membres ont examiné les spécificités de l'enseignement spécialisé. Dans ses conclusions, le groupe de travail a proposé de diffuser une circulaire expliquant clairement les avantages offerts par la possibilité, pour un instituteur maternel, d'exercer la fonction d'instituteur primaire, en particulier à travers les fonctions génériques. Il a également suggéré d'étendre les titres de pénurie, alors qu'ils sont

considérés comme titres suffisants dans l'enseignement ordinaire. Quant aux professionnels du quartier ou anciens parents qui souhaitent donner de leur temps aux élèves, il s'agit de bénévolat. La réforme relative aux titres et fonctions ne s'occupe pas de ce type d'action.

Le Conseil général de l'enseignement spécialisé n'a pas encore entamé l'évaluation du décret. Il serait judicieux qu'il s'y attelle dès à présent puisque l'année à venir se déroulera en dehors du mode dérogatoire.

Mme Carine Lecomte (MR). – Madame la Ministre, voici une bonne suggestion. Je suis effectivement rassurée! Les spécificités de l'enseignement spécialisé ont été prises en compte, notamment à travers la création de fonctions génériques. En outre, jusqu'à preuve du contraire, un diplôme pédagogique est nécessaire pour dispenser des cours dans l'enseignement spécialisé. Vous avez listé les institutrices et institutrices maternelles et primaires, donc des personnes qui possèdent le titre requis.

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

– *L'heure des questions et interpellations est suspendue à 12h30 et reprise à 14h05.*

(Mme Isabelle Stommen prend la présidence)

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

2.15 Question de Mme Carine Lecomte à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Sorties de classes organisées dans les Apple Stores»

Mme Carine Lecomte (MR). – Madame la Ministre, en Belgique, comme en France, la firme américaine Apple propose aux enseignants et à leurs élèves une «expérience pédagogique inoubliable» dans ses *Apple Stores*. En effet, sur son site internet, l'entreprise invite les enseignants du primaire et du secondaire à faire découvrir ses points de vente à leurs élèves.

Le 3 avril 2018, France 2 a filmé en caméra cachée une classe de CM2, l'équivalent de notre cinquième année primaire, suivant une initiation au codage informatique dans un *Apple Store*. Plusieurs éléments posent question. Dès l'arrivée, des élèves sont accueillis par une haie d'honneur d'employés qui les applaudissent, soit exactement comme des clients pour l'ouverture d'un nouveau magasin. En outre, ils se voient remettre un t-shirt et une clé USB à l'effigie d'Apple. D'ailleurs, certains vendeurs de la firme confient que ces sorties font une «super pub» à la marque.

Mon groupe politique plaide depuis de nombreuses années pour la création de plus de synergies entre le monde de l'entreprise et l'école. Pour

assurer une insertion professionnelle optimale des élèves, surtout de l'enseignement qualifiant, il est nécessaire d'intensifier les stages, l'immersion en entreprise ou encore l'enseignement en alternance. Néanmoins, dans le cas de figure énoncé, la découverte de cette entreprise s'apparente plus à une «visite commerciale» qu'à une activité purement éducative.

L'*Apple Store* de Bruxelles propose ce type de visite. Les écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles ont-elles participé à une sortie de classe dans ce magasin? Si oui, combien sont-elles? Quelle est votre opinion sur ce type d'activité extrascolaire?

Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, je vous rejoins totalement quant à l'opportunité que constituent pour les élèves les visites d'usines ou d'entreprises qui permettent de découvrir des procédés de fabrication ou le monde de l'industrie. Les compétences permettant le développement de chaque élève en tant que citoyen responsable et acteur économique doivent être cultivées dès le plus jeune âge. Toutefois, la dimension commerciale que vous décrivez, si elle est avérée, ne peut s'inscrire dans cet objectif.

Il convient donc de rappeler que les activités ne constituant pas un séjour avec nuitée en Belgique ou à l'étranger au sens de la circulaire n° 6289 sont organisées sous la responsabilité du chef d'établissement, sans formalité particulière, pour autant que les documents attestant de l'organisation soient tenus à disposition pour contrôle par l'inspection et dans le respect de la législation. De plus, si les sorties pédagogiques relèvent de l'autonomie des écoles, elles doivent néanmoins être justifiées au regard des objectifs d'apprentissage qu'elles poursuivent dans le cadre des programmes d'études ou du projet d'établissement.

Le peu d'informations disponibles sur le site de l'entreprise en question ne permet pas de se prononcer sur l'adéquation entre l'activité et des objectifs pédagogiques. J'ai demandé l'avis du Service général de l'inspection, qui indique qu'il ne dispose d'aucune information sur de telles visites réalisées en Fédération Wallonie-Bruxelles. Partant de cela, j'ai demandé à ce même service d'effectuer des analyses complémentaires à propos des activités que vous avez mentionnées. Un rapport me sera ensuite remis; je vous propose donc de revenir sur ce sujet à ce moment-là.

Quoi qu'il en soit, l'article 41 du Pacte scolaire est très clair: «Toute activité et propagande politique ainsi que toute activité commerciale sont interdites dans les établissements d'enseignement organisés par les personnes publiques et dans les établissements d'enseignement libre subventionnés». La commission créée par l'article 42 de cette même loi est chargée d'analyser les demandes basées sur l'article 41 précité. Elle peut être saisie

à la suite d'une requête pouvant être déposée par un chef d'établissement après qu'il en a débattu au sein de son conseil de participation, par une association de parents, par une organisation syndicale, par le gouvernement, par un organe de représentation et de coordination des pouvoirs organisateurs ou par une association, organisation ou fondation ayant pour objet la défense, la recherche ou l'information des consommateurs ou l'enseignement. Cette commission peut également se saisir, de sa propre initiative, de faits dont elle a connaissance par toute voie de droit.

S'il s'avère, à l'issue du rapport de l'inspection, que ces sorties contreviennent à l'article 41, je demanderai au gouvernement de saisir la commission pour avoir son avis. J'attends donc un rapport qui ne devrait pas trop tarder à arriver.

Mme Carine Lecomte (MR). – Je vous remercie, Madame la Ministre, d'avoir rappelé le contenu de l'article 41 du Pacte scolaire et d'être vigilante à l'égard de ce type d'activités extrascolaires. Ces activités, même si nous ne disposons pas de preuve avérée, s'apparentent à des activités de marketing et commerciales, activités qui sont très éloignées des objectifs poursuivis par notre enseignement.

2.16 Question de Mme Françoise Bertieaux à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Modification des grilles horaires des classes de 3e générale et de technique de transition»

Mme Françoise Bertieaux (MR). – Il me revient qu'un courrier signé par le directeur général adjoint et adressé aux chefs des établissements de l'enseignement secondaire de la Fédération Wallonie-Bruxelles est arrivé dernièrement dans les écoles afin d'informer qui de droit que le cours de géographie de la formation commune des élèves de troisième année de l'enseignement de transition passera à deux périodes par semaine à partir de septembre 2018, au lieu d'une seule actuellement.

Ma question ne porte évidemment pas sur l'opportunité d'augmenter d'une heure le cours de géographie, mais sur l'opportunité d'un tel courrier en l'absence de parution de la circulaire d'organisation de l'année scolaire 2018-2019. Vous savez que nous sommes favorables à ce que les informations relatives à la préparation de la rentrée scolaire arrivent le plus tôt possible dans les écoles, mais nous ne cautionnons pas non plus l'envoi de courriers à la hussarde, sans même une base légale.

En outre, il semblerait que le nombre total de périodes professeurs ne sera pas adapté pour donner cette seconde heure. Si cette information est avérée, j'espère que vous vous rendez compte des difficultés dans lesquelles vous placerez une nou-

velle fois certains chefs d'établissements.

Pour finir, les directions devraient demander une dérogation pour dépasser le nombre maximal de périodes par semaine.

Pouvez-vous me dire, Madame la Ministre, si ces informations sont avérées? Si oui, pourquoi avez-vous agi de la sorte en créant un nouvel embarras dans le chef des directions? Quelle est l'articulation de cette nouvelle heure de cours avec les nouveaux référentiels du tronc commun? Ces derniers n'étant pas connus, que sont censés faire les professeurs? Que se passerait-il si un établissement était dans l'incapacité de mettre en œuvre cette seconde heure de cours?

Cette heure supplémentaire étant surnuméraire par rapport à la grille horaire actuelle, où préconisez-vous que les directions la placent: en fin de journée, le mercredi après-midi?

Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation. – J'ai également pris connaissance du courrier adressé par le directeur général adjoint de Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE). Je n'y trouve rien à redire. Lors de la présentation du projet de décret qui confirme l'arrêté du gouvernement de la Communauté française déterminant les compétences et savoirs requis en géographie, adopté par la commission lors de sa dernière séance, j'ai explicitement soulevé ce point dans mon exposé.

Actuellement, 60 % des élèves suivent un cours de géographie à deux périodes hebdomadaires à partir de la troisième transition. Pourtant, avec le même référentiel qui date de 1999, certains réseaux ont fait le choix, *in tempore non suspecto*, d'une seule période hebdomadaire. Ce choix relève de leur autonomie pédagogique. Comme dit dans mon exposé, à l'époque des discussions sur l'arrêté confirmant le référentiel, le groupe de travail chargé de la rédaction de ce dernier a été composé de conseillers pédagogiques et d'enseignants issus de tous les réseaux. Les rédacteurs ont travaillé ensemble sur ces référentiels dans l'optique commune d'actualiser, de préciser les compétences et savoirs requis pour les deuxième et troisième degrés. C'était indispensable et nous étions alors tous d'accord pour le dire.

Au moment de le finaliser, les fédérations de pouvoirs organisateurs qui organisent jusqu'à présent une période de géographie dans cette section se sont rendu compte qu'elles allaient avoir un problème pour certaines grilles de certains de leurs élèves dans certaines écoles. En effet, pour cette partie de la grille horaire, l'arrêté royal n° 2 du 21 août 1978 fixant le nombre maximum de périodes par semaine de l'enseignement secondaire et professionnel secondaire complémentaire de plein exercice, prévoit que français, géographie et histoire ne peuvent pas dépasser huit périodes. On parle donc bien de certains types d'options et c'est le cas aujourd'hui: soit 4+2+2, soit 5+2+1. Ajouter une période amenait cette partie de grille à

9, ce qui avait pour conséquence de dépasser le nombre total – 32, 34 ou 35 – selon ce que la réglementation permet.

Différentes solutions étaient possibles: soit ramener le cours de français de 5 à 4 périodes, afin d'avoir un nombre maximal de 8 comme certains réseaux le font; soit ramener le cours d'éducation physique de 3 à 2 périodes. Plusieurs réunions ont eu lieu en mai et juin 2017 avec l'ensemble des réseaux pour résoudre ce problème. En effet, tous les réseaux souhaitaient également un cours de géographie à deux périodes par semaine. L'accord s'entendait sans période supplémentaire pour garantir l'égalité entre réseaux. Cette discussion a donc bel et bien eu lieu en son temps. Une solution réglementaire, dérogatoire et expérimentale, car limitée dans le temps et soumise à évaluation, a donc été trouvée.

Elle figurera dans un prochain projet de décret «Dispositions diverses» qui permet d'avoir – c'est là qu'intervient l'aspect expérimental de la chose – 5 heures de français, 2 heures d'histoire et 2 heures de géographie, et de dépasser ainsi le nombre total autorisé: 35 heures par semaine pour certaines grilles scientifiques, 34 pour des grilles avec langues modernes. Dans ces deux cas, nous dépasserions légèrement le nombre d'heures autorisé.

Lors de la concertation relative au projet de décret en janvier, les fédérations de pouvoirs organisateurs et les organisations syndicales ont pris connaissance de la mesure dérogatoire. Toutes l'ont trouvée satisfaisante.

Comme le dit le directeur adjoint que j'ai contacté à la suite de votre question, la lettre qu'il a envoyée et qui précède la circulaire d'organisation de la rentrée se fonde sur deux arguments.

Le premier argument est pédagogique: il est nécessaire de disposer de deux heures pour pouvoir répondre aux demandes du référentiel et donc de mettre les élèves de WBE en position d'égalité dans le cadre de futures évaluations externes ou en cas de changement d'établissement par exemple.

Le second argument est, quant à lui, de type organisationnel: les professeurs de géographie dans le réseau WBE doivent faire face à des centaines d'élèves différents afin d'obtenir un horaire complet. Cette situation est déjà vécue dans d'autres cours. Au pire, les enseignants doivent partager leur temps entre deux et trois établissements afin d'obtenir une charge complète. Cela entraîne les difficultés que l'on connaît, notamment dans la mise en place du cours de philosophie et de citoyenneté (CPC). C'est un autre débat, mais, à partir du moment où il était possible de l'éviter dans le cadre de la géographie, c'est le choix que le réseau a fait. Ces arguments valent aussi pour le Conseil des pouvoirs organisateurs et de l'enseignement officiel neutre subventionné (CPEONS) et pour la Fédération des établisse-

ments libres subventionnés indépendants (FELSI).

Je comprends tout à fait que vous vous inquiétiez des problèmes organisationnels de certaines écoles au niveau du nombre total de périodes professeurs (NTPP). Outre le fait que cette mesure montera progressivement et qu'elle permet donc à chaque école de s'organiser pour le futur, la circulaire d'appel à des heures de solidarité au sein du réseau est sortie ce lundi.

Quant à la place de cette heure dans la grille horaire, je suppose que votre question comportait une part d'ironie, étant donné que votre groupe compte nombre de chefs d'établissements expérimentés qui vous indiqueront qu'une grille horaire des deuxième et troisième degrés de transition n'est pas composée du nombre exact de périodes des élèves, mais d'un nombre bien plus large, atteignant parfois 38, voire 40 périodes, car il est fréquent de placer quatre périodes de 50 minutes au long de l'après-midi. Après avoir organisé les différentes combinaisons d'options de ces sections, la plage horaires, comprenant l'ensemble des choix des élèves, dépasse souvent les 34 ou 35 heures nécessaires.

En ce qui concerne l'articulation avec le groupe de travail chargé de la réécriture des socles de compétences en sciences humaines, dont la discipline «géographie» fait partie intégrante, il va de soi que les personnes qui supervisent le processus et le comité de lecture prévu à cet égard y sont attentifs. Le problème que vous relevez concerne la troisième année du secondaire. Le nouveau référentiel de géographie est structuré en unités d'acquis d'apprentissage (UAA). L'intégration des UAA prévues dans le nouveau référentiel du tronc commun dans le domaine des sciences humaines ne pose aucun problème. Quant au référentiel adopté, il sera en usage jusqu'en 2027 et en 2030, lorsque les élèves de la première cohorte entreront en troisième année et les autres en quatrième, cinquième et sixième année. Cette mesure a donc toute son utilité.

Mme Françoise Bertieaux (MR). – Vous avez répondu non seulement à ma question, mais aussi aux questions qui m'avaient été adressées par les chefs d'établissement. Toutefois, nous nous trouvons confrontés pour la deuxième fois en peu de temps au même problème de communication et d'interprétation. L'ironie de demander si les cours doivent être donnés le samedi matin ne vient pas de moi, mais d'un chef d'établissement. Un véritable problème de communication persiste, particulièrement dans le réseau WBE, et se réglera peut-être avec votre décret.

Visiblement, ici, tant les pouvoirs organisateurs que les syndicats étaient informés, ce qui signifie que les deux parties sont en faute de ne pas être retournés vers les chefs d'établissement. Visiblement, certains ont découvert par la lettre quelque chose qui se négociait, se préparait depuis longtemps. C'est vraiment une des grosses failles

dans le réseau WBE. Peut-être que le décret que nous attendons tous permettra, s'il est bien rédigé, de résoudre en partie ce problème.

2.17 Question de Mme Françoise Bertieaux à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Séance d'information obligatoire précédant l'inscription au jury central»

Mme Françoise Bertieaux (MR). – Madame la Ministre, mes collègues étant déjà venus en commission vous exposer tous les problèmes d'organisation du jury central, je me centrerai sur ce qui constitue l'élément neuf. Si la problématique était récente, cela se saurait. Si le décret y avait arrangé quelque chose, cela se saurait également! Ces problèmes sont récurrents et datent d'avant la nouvelle législation, d'avant Mme Milquet. Déjà du temps de Mme Simonet, il y avait un manque de bon sens. Aujourd'hui, on se trouve même dans une situation malveillante.

Cette année, de nombreux soucis de communication avec les candidats ont été déplorés et, notamment, la communication des dates pour la séance d'information obligatoire qui précède toute inscription au jury central. À la veille des vacances de Pâques, ces dates ont été communiquées et elles ont suscité l'émoi dans le secteur. Ainsi, pour le prochain cycle, dont la période d'inscription commence en août et les examens en septembre, une première séance d'information a été fixée au 4 mai et une seconde au 29 juin. La séance du 4 mai ne pose pas de problème, contrairement à celle du 29 juin. En effet, cette dernière date a été fixée sans tenir compte du calendrier des écoles de plein exercice de la Fédération Wallonie-Bruxelles, dont les élèves ne reçoivent leurs résultats officiels qu'à la fin du mois de juin.

En général, les élèves qui ont raté reçoivent un appel de leur titulaire vers le 25 juin. Ensuite, ils doivent encore attendre leur bulletin, qu'ils reçoivent aux alentours du 29 juin. L'élève a donc très peu de temps pour assimiler mentalement non seulement l'échec, mais aussi la recherche de solutions. Sortir d'une filière d'enseignement de plein exercice pour aller vers une filière de jury central est une décision qui ne se prend pas à la légère et qui ne se prend pas en deux jours. Si ce n'est qu'après une semaine de réflexion, donc au début du mois de juillet, que le jeune et sa famille décident de se diriger vers la filière du jury central, c'est fichu! La séance d'information ayant eu lieu le 29 juin, il n'y a pas de dernière chance et d'inscription en août, donc, pour passer ses examens en septembre. Que de temps perdu!

Dans un moment de choix aussi important et difficile, tant pour le jeune que pour ses parents, pourquoi avoir choisi une date qui précède de plus d'un mois l'ouverture de la période d'inscription et qui est si proche de l'annonce des résultats pour

le jeune? Certains imaginent que cela a été tout réfléchi afin d'alléger le nombre d'inscriptions dans la session qui suit, puisqu'apparemment, les responsables du jury sont rapidement débordés. Quiconque fait preuve de bon sens et de jugeote se rendra compte que ce mode de fonctionnement ne fera que reporter l'engorgement sur la session suivante, avec tous les élèves qui n'auront pas pu s'inscrire pour les examens de septembre.

L'objectif est-il de limiter le nombre de participants pour éviter la question de la salle, que l'on déplore depuis si longtemps? Depuis plus de dix ans, un malin à l'administration a trouvé une salle suffisamment grande, celle du Palais des Congrès de Liège, pour placer tous les inscrits. Et pourtant, chaque année, cette salle est comme oubliée et on fait face à des problèmes de dates, puisque faute d'une salle assez grande, on ne sait pas comment caser tout le monde. Votre administration manque fondamentalement de bon sens!

À quoi va-t-on occuper les élèves en attendant la session suivante? Ne croyez-vous pas que l'on risque un abandon précoce, un découragement? Le recours au jury est bien souvent l'option de la dernière chance pour de nombreux jeunes. La dernière réforme a déstabilisé cette philosophie. Il conviendrait de ne pas compliquer encore plus son fonctionnement.

(Mme Latifa Gahouchi, présidente, reprend la présidence)

Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation. – Vous m'étonnez quand vous me dites que la période d'inscription se déroulera en août. Ce n'est pas encore spécifié sur le site internet des jurys, qui est le lieu de l'information validée. Pour le deuxième cycle 2017-2018, soit de février à juillet 2018, la période d'inscription a été prolongée d'une semaine à un mois et a débuté au terme de la dernière séance d'information, donc le 10 janvier 2018.

Par analogie, le service qui organise les jurys a fixé les périodes d'inscription pour le premier cycle 2018-2019 de la façon suivante: du 2 juillet au 27 juillet 2018 pour le certificat d'études du deuxième degré de l'enseignement secondaire (CE2D), le certificat d'enseignement secondaire supérieur (CESS) et les jurys paramédicaux; du 30 juillet au 24 août 2018 pour la première session du diplôme d'aptitude à accéder à l'enseignement supérieur (DAES1) et du 28 septembre au 12 octobre 2018 pour le DAES2, soit la deuxième session. La particularité du DAES est que l'inscription est conditionnée à l'obtention d'un avis ou d'une décision d'équivalence. Or, les dossiers devant être transmis au service des équivalences pour le 15 juillet, le délai d'inscription aux épreuves du DAES doit être fixé de manière à permettre au service des équivalences d'analyser le dossier.

Lors du premier cycle 2017-2018, nous avons enregistré 1 264 inscriptions. L'organisation

des jurys paramédicaux à cette époque-là était toujours prise en charge par le service des sanctions des études. Pour le cycle en cours, bien que le dépouillement et l'encodage des inscriptions pour le certificat d'études du premier degré de l'enseignement secondaire (CE1D) et les deux jurys paramédicaux ne soient pas encore tout à fait terminés, on dénombre déjà 1 598 inscriptions, soit une augmentation des inscriptions de plus de 26 %. Il n'est pas à exclure que ce nombre augmente de cycle en cycle.

Compte tenu des délais d'analyse des dossiers et du bilan des inscriptions du cycle en cours, le service du jury estime qu'il lui faudra au minimum un mois de délai de traitement entre le dépouillement des formulaires d'inscription et le début des épreuves. Ce délai de traitement se justifie donc entre l'inscription, le dépouillement et le début des épreuves. Il se justifie d'autant plus que la période d'inscription et le début du prochain cycle coïncident avec des périodes de congés scolaires.

Par ailleurs, compte tenu de certains délais d'inscription dans des établissements scolaires, les deux jurys paramédicaux seront organisés à partir de la mi-août, avec une délibération avant le 1^{er} septembre. Le DAES1 sera organisé de fin août à fin septembre, avec une délibération avant le 30 septembre, et le DAES2 de fin octobre à fin novembre, avec une délibération avant le 30 novembre.

C'est compte tenu de tous ces éléments ainsi que du fait que la période des inscriptions doit forcément se dérouler avant le début d'un cycle, soit avant le 1^{er} août pour le prochain cycle, et du fait que les séances d'information doivent forcément être organisées avant la période d'inscription, soit avant le 1^{er} juillet pour le prochain cycle, que ces deux séances d'information ont été fixées.

Lors du premier cycle 2017-2018, des séances d'information avaient été programmées en mai et en juin 2017. À ma demande, des séances d'information supplémentaires avaient été organisées fin août 2017, mais placées en pleine période d'inscriptions, cela avait eu pour conséquence de compliquer le dépouillement, l'encodage des inscriptions et le délai de réponse. Cela n'avait donc pas amélioré le modèle. Le service qui organise les jurys ne souhaite plus être confronté aux mêmes problèmes. Ils ont tiré des enseignements de l'expérience de l'année dernière. Nous avons également envisagé d'organiser des séances d'information en juillet. Mais, étant donné qu'il s'agit d'une période de congés scolaires, le service a préféré tout organiser avant la fin de cette année scolaire.

L'enseignement s'articule suivant deux modes d'évaluation: l'évaluation formative au long de l'année, l'évaluation certificative au terme de l'année. Un élève dont les résultats tout au long

de l'année ne sont pas satisfaisants aura vraisemblablement des difficultés, lors de l'évaluation certificative, à combler ce retard. Partant de ce constat, il paraît logique qu'un élève qui se trouve dans cette situation et qui souhaite obtenir un titre d'études par le biais du jury ait pris ses renseignements au préalable et, normalement, n'attende pas le 25 juin pour réfléchir à son avenir.

Par ailleurs, un candidat qui serait déjà inscrit au jury pour le cycle en cours et qui échouerait ne devrait pas se représenter à une nouvelle séance d'information. Elles sont obligatoires, mais pas dans le cas où on a déjà assisté à l'une d'entre elles. Le but est surtout de rendre un service optimal au public. Les délais de traitement des dossiers sont longs, la planification des épreuves est ardue et les ressources humaines à notre disposition en Fédération Wallonie-Bruxelles et celles du jury restent limitées. Même si nous essayons d'améliorer la situation avec le nouveau décret et la nouvelle organisation qui en découle, tout est encore améliorable.

J'entends bien les questions qui sont posées ici. La première possibilité est donc bien de s'inscrire dans une école. Ceux qui ne souhaitent pas le faire pourront mettre à profit le délai pour se préparer correctement aux épreuves. Je rappelle aussi que l'article 9 du décret d'octobre 2016 prévoit des dispenses de la séance d'information «en raison de circonstances exceptionnelles dûment motivées». C'est aussi une des pistes à explorer en fonction des situations personnelles.

Mme Françoise Bertieaux (MR). –

J'entends bien la réponse que les membres du service vous ont transmise, Madame la Ministre, afin de justifier leur organisation et leurs délais. Résultat: les jeunes, qui sont les premiers concernés par le système, doivent gérer des délais impossibles, avec la date du 29 juin. J'ai la chance de ne plus avoir d'enfants en fin de cycle du secondaire et de ne plus devoir me poser de questions sur leur réussite. J'imagine aisément la difficulté des jeunes et de leur famille à gérer l'agenda de la fin du mois de juin, au terme d'une année scolaire qui a déjà été difficile. Comme vous l'avez très bien expliqué, cette date s'inscrit dans le compte à rebours mis au point par des «ronds-de-cuir» pour faire fonctionner leur «petit système», déjà bancal.

Vous m'excuserez de me montrer si critique. Vous me lisez ce que vos services administratifs ont rédigé pour vous, mais je serais rassurée de voir que la ministre de l'Éducation s'en trouve agacée et leur demande de prendre en compte l'intérêt des jeunes plutôt que leur confort personnel. J'imagine bien qu'ils argueront de leurs congés et d'un service qui ne fonctionne qu'à moitié pendant le mois de juillet. C'est inacceptable, Madame la Ministre, et je considère qu'il faut les mettre au pas!

2.18 Question de Mme Joëlle Maison à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Cours de religions et regard pluriel sur la société»

Mme Joëlle Maison (DéFI). – Récemment, le ministre-président de la Fédération Wallonie-Bruxelles a exprimé par voie de presse son regret face au manque d'ouverture aux autres religions dans le référentiel du cours de philosophie et de citoyenneté (CPC). Sa déclaration a eu le don de relancer le débat épineux sur l'apprentissage du fait religieux.

La Belgique francophone n'est pas isolée dans ce débat. Les pays européens dans leur ensemble sont confrontés aux mêmes défis. Le fait religieux est un fait historique et sociétal; l'école aurait tort de l'ignorer. Les questions religieuses dans leur ensemble et la compréhension du monde dans lequel nous vivons et qui est marqué par un fondamentalisme accru, sont autant d'enjeux qui touchent et interpellent les élèves.

Il faut nous interroger sur ce que nous souhaitons proposer aux élèves. Voulons-nous les amener à construire des murs et à se cacher derrière ceux-ci? Voulons-nous continuer à les séparer, dès l'âge de six ans, et les enfermer dans l'apprentissage d'une seule religion, ce qui les confortera dans le système de pensée de leurs familles respectives? Ou alors préférons-nous les amener à développer un esprit critique, à se confronter aux différentes croyances et pratiques et à accepter une société plurielle construite sur un vivre-ensemble pacifié?

Bien sûr, l'émergence d'un CPC et de référentiels y relatifs constitue une très belle avancée: elle permet d'uniformiser les pratiques antérieures des titulaires de cours de morale – et parfois, de religions – et constitue une importante amorce en termes de forme – une heure obligatoire – et de contenu: questionner, douter, se situer, se remettre en question, travailler sur les valeurs ou développer une pensée argumentée, etc.

Défendre une pluralité des vues par l'apprentissage du fait religieux semble également constituer l'une des clés d'une société plus ouverte, mieux informée et dès lors, moins sujette aux peurs, aux raccourcis, aux mythes, au repli sur soi. Notre monde est tout autant pluriel que multiconvictionnel. L'ignorer à l'école serait en faire un problème.

Face à ce débat sur l'inclusion du fait religieux dans le CPC et avant celui de la suppression du cours de religion dans la grille horaire de l'élève, plusieurs écoles en Fédération Wallonie-Bruxelles ont expérimenté une méthode originale et pertinente: rassembler les professeurs des différentes religions et de morale pour qu'ils donnent cours ensemble, deux par deux durant une période de deux mois. L'objectif de cette méthode est de permettre aux élèves dont les parents ont fait le

choix d'une heure de religion de disposer d'un enseignement plus global et d'un regard réflexif sur l'ensemble des courants convictionnels. Trois inspecteurs de religions sont toutefois intervenus énergiquement dans l'un de ces pouvoirs organisateurs afin de mettre un terme à cette pratique d'ouverture et de tolérance, alors que toute la communauté scolaire – parents et professeurs de morale et des différentes religions inclus – y avait adhéré avec enthousiasme.

Madame la Ministre, quelle est votre position à ce sujet? Avez-vous pris la mesure du potentiel de tels échanges et expériences pilotes, même s'ils semblent *a priori* «contraires au prescrit légal»? En apportant quelques aménagements à un prescrit légal manifestement obsolète au regard des réactions de la communauté scolaire dans l'ensemble des écoles où l'expérience a été pratiquée, n'est-il pas envisageable d'autoriser et de prôner un tel modèle, dans l'attente de réformes en profondeur, afin d'assurer aux enfants un bel éclairage et une meilleure compréhension de notre société plurielle?

Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation. – Comme je l'ai déjà exprimé auparavant, je regrette moi aussi l'insuffisance de références explicites aux différentes religions et à la dimension interconvictionnelle dans les référentiels du CPC. Les deux dimensions sont tout de même présentes dans plusieurs unités d'acquis d'apprentissage (UAA) du référentiel des compétences terminales, mais elles pourraient encore être développées.

Le fait religieux est un fait historique et sociétal. Les questions religieuses et la compréhension de ce monde, marqué notamment par un fondamentalisme plus prégnant, sont des enjeux qui concernent l'école qui, dès lors, ne peut pas les ignorer. Les responsables des cours de religion et de morale l'avaient d'ailleurs bien compris: dès le premier semestre 2015, dans le cadre du conseil consultatif supérieur des cours philosophiques, ils ont élaboré un document intitulé «*Propositions pour l'intégration de l'apprentissage à la citoyenneté, aux droits de l'homme, à la philosophie, à l'histoire des religions et de la laïcité dans le cadre des cours de religion dès septembre 2015*». Ce document a fondamentalement influencé la réécriture de certains programmes de religion. La même année, les différents cultes ont élaboré un document commun intitulé «*Activités conjointes aux cours philosophiques. Tour d'horizon dans l'enseignement organisé par la Fédération Wallonie-Bruxelles*». L'objectif était précisément de lutter contre les murs, d'amener les élèves à développer leur esprit critique et à se confronter aux différentes croyances et pratiques, et de construire un vivre-ensemble pacifié dans une société plurielle. Je peux vous fournir ces deux documents si vous le souhaitez, Madame la Députée.

Dans votre commune, avant même l'apparition du CPC, vous avez expérimenté

l'organisation de ces mêmes cours, qui s'inscrivaient d'une certaine manière dans ce que préconisaient les cultes depuis 2015. Vous rassemblez les professeurs des différents cours de religion et de morale pour qu'ils donnent cours ensemble, deux par deux durant une période de deux mois, afin que les élèves dont les parents avaient fait le choix des deux heures de religion disposent d'un enseignement plus global et d'un regard réflexif sur l'ensemble des courants convictionnels.

Tant les cultes que les expériences de ce type vont dans le même sens: favoriser l'échange entre personnes de convictions différentes. Une telle initiative me paraît particulièrement intéressante. Permettez-moi néanmoins de souligner combien une telle initiative est à la fois différente et complémentaire du CPC tel qu'il est pensé aujourd'hui. Là où l'enseignant doit faire preuve de neutralité dans le CPC, il s'agit ici de demander aux enseignants de montrer par l'exemple combien l'affirmation de ses convictions est compatible avec l'ouverture à l'autre et le respect des convictions de celui-ci. Dans une société plurielle comme la nôtre, ce serait une erreur de supprimer toute forme d'éducation religieuse du cadre scolaire. Il me semble au contraire souhaitable de trouver un équilibre entre trois dimensions: l'éducation à la philosophie et à la citoyenneté, une éducation convictionnelle qui assure à chaque enfant une compréhension non dogmatique de ses convictions et une éducation interconvictionnelle qui permet à chacun d'éprouver l'enrichissement mutuel qu'apporte un tel dialogue. C'est sur ce point, je pense, que nous devons encore progresser.

Mme Joëlle Maison (DéFI). – Madame la Ministre, je salue votre sens de l'ironie à l'égard de ma question. Toujours est-il que la contradiction entre nos deux opinions n'est qu'apparente. Ma proposition pourrait être adoptée. Même si elle entraîne une modification «presque illégale» du système, les inspecteurs pourraient aussi ne pas la sanctionner.

Un grand nombre de parlementaires sont favorables à l'instauration de deux heures de CPC. Dans l'intervalle, un groupe de travail parlementaire se penche sur cette question.

Dans l'intervalle, la solution trouvée semble malheureusement «contraire au prescrit légal». Pourtant, la proposition pour les élèves ayant choisi un cours de morale ou de religion permettrait de concilier un questionnement philosophique avec une heure de CPC et de recevoir un éclairage non dogmatique du fait religieux et convictionnel, corrigé par le point de vue de l'autre titulaire pour en éviter les excès.

D'après moi, l'idéal serait que deux heures de CPC soient données aux élèves. Dans ce cas, plusieurs enseignants de philosophie, de religion pourraient traiter du fait religieux en dehors de la

grille horaire, en extrascolaire ou pendant le temps de midi, avec un regard contrôlant et réflexif.

2.19 Question de Mme Joëlle Maison à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Pacte d'excellence et orientation aux études supérieures»

Mme Joëlle Maison (DéFI). – «Les vacances de printemps riment avec blocus accompagné pour des centaines d'étudiants», titrait *«La Libre Belgique»* au début de congé de printemps. Depuis près de sept ans, certaines universités offrent aux étudiants, en supplément des tutorats et de la remédiation, une formule de blocus assisté, leur permettant d'expérimenter une étude équilibrée et d'acquérir l'*habitus* du métier d'étudiant. L'initiative est remarquable sur le plan pédagogique, mais les motifs en amont de cette initiative le sont nettement moins. En effet, à l'issue de la première année de bachelier, le taux d'échec atteint les 60 %; seulement quatre étudiants sur dix accèdent à la deuxième année. Parmi ces 60 % d'échecs, on estime que 40 % d'entre eux sont le résultat d'une démotivation et/ou d'une erreur d'orientation.

La démocratisation de l'enseignement supérieur, surtout de l'université, a augmenté le nombre d'étudiants inscrits. Ces derniers ne sont toutefois pas toujours prêts ou pas toujours bien orientés, voire les deux à la fois. Il est donc normal que ces étudiants et les acteurs de l'enseignement supérieur se tournent vers l'école secondaire en s'interrogeant sur ce qui n'a pas été fait. Le Pacte pour un enseignement d'excellence prône une orientation positive et entend réformer la structure des dernières années de l'enseignement secondaire en améliorant les transitions charnières. Toutefois, son opérationnalisation n'est pas encore prévue à ce stade. En attendant, le taux d'échec en première année de bachelier est réel, dramatique pour les étudiants et très coûteux pour la collectivité.

Certes, des initiatives sont prises comme les activités des centres d'information et d'orientation menées parallèlement au travail des centres PMS, le salon organisé par le Service d'information sur les études et les professions (SIEP) ou les conseils de classe d'orientation pour les élèves de rhétorique. Cependant, au regard des chiffres actuels, il relève de la responsabilité de l'école secondaire d'agir maintenant.

Madame la Ministre, quelle est votre position sur la responsabilité de l'école secondaire face à ce grave constat d'échec? Envisagez-vous des actions préalables au Pacte pour un enseignement d'excellence? Outre de nombreuses tâches administratives, les titulaires doivent également assumer ce travail d'orientation. Ils le font souvent de façon bénévole, sur un temps de midi ou entre

deux cours, sans parfois connaître tous les méandres des cursus supérieurs. Ne serait-il pas possible d'accorder plus de temps et de moyens aux enseignants titulaires du troisième degré et leur fournir un *vade-mecum* de l'orientation, un carnet de contacts utiles à leur tâche ou un cadre à suivre?

Enfin, l'échange et la communication entre l'école secondaire et l'enseignement supérieur font également défaut. Si les journées portes ouvertes ainsi que les cellules d'orientation existent, un langage commun manque cruellement. Nous ne parlons pas la même langue en termes de compétences, de savoirs et de savoir-faire. Harmoniser le langage pédagogique permettrait aux élèves et à leurs enseignants de mieux cibler les compétences à acquérir avant de choisir des études. Quelle solution offrez-vous pour favoriser une telle synergie?

Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation. – Madame, l'échec dans les études supérieures est une réalité. Le constat n'est pas neuf; au contraire, il est constant. Pour prendre l'exemple de l'université, d'après une très récente étude du chercheur Jean-Paul Lambert, le taux de réussite des élèves arrivant en première année fluctue de manière assez stable entre 37 % et 43 % depuis 1980. Les facteurs sont multiples; vous pointez à juste titre la motivation et les erreurs d'orientation, mais d'autres pistes pourraient se trouver dans la méthode de travail, dans une éventuelle insuffisance de la formation secondaire par rapport au choix fait ensuite par l'étudiant, dans la difficulté à gérer la liberté et l'autonomie inhérentes à la vie estudiantine ou encore dans l'obligation pour certains étudiants d'avoir un travail en plus de leurs études. À ce propos, je rappelle les études, déjà anciennes, mais toujours d'actualité, du professeur Jean-Marie De Ketele. Ce dernier avait rédigé en 1997 un ouvrage sur le passage de l'enseignement secondaire à l'enseignement supérieur.

Toutes ces variables peuvent pourtant être intégrées dans une même philosophie de l'orientation qui est appelée l'éducation au choix et qui est précisément prônée par le Pacte pour un enseignement d'excellence. Dans ce concept, l'orientation et le choix des études supérieures ne sont plus sous la seule responsabilité du titulaire des deux dernières années. C'est dorénavant l'élève qui s'oriente, qui devient acteur et qui prend son sort en main grâce aux ressources qui l'informent de manière bienveillante. Je pense notamment aux informations des personnes extérieures qui témoignent de leur parcours ou qui accompagnent le projet du jeune ou des capacités personnelles que des professionnels aident à faire émerger. Il est déjà possible de mobiliser dans le troisième degré du secondaire des journées qui permettent aux élèves dont la grille ne comporte pas de stage de s'immerger quelques jours dans un milieu professionnel et de faire un travail réflexif

sur ce qu'il a vécu et sur son projet.

C'est un processus long qui commence dès le plus jeune âge et qui implique plusieurs dimensions, comme se connaître soi-même avec une mise en situation, être capable de s'autoévaluer ou de découvrir progressivement ses aptitudes et ses aspirations ou le monde extérieur comme l'environnement citoyen, les métiers ainsi que les systèmes d'éducation, de formation et de certification. Ce processus relève de la responsabilité de tous les acteurs de la communauté éducative et nécessite des partenariats tant à l'école qu'avec des organisations du monde socioculturel et économique.

L'approche éducative de l'orientation amène progressivement l'enfant, l'adolescent, le jeune adulte à se projeter dans une place, non seulement professionnelle, mais aussi citoyenne, qu'il pourrait occuper dans la société. Cette projection ne peut qu'avoir des effets bénéfiques sur les parcours scolaires, tant pour l'enseignement secondaire que pour les études supérieures. Le jeune peut trouver davantage de sens à un parcours d'enseignement général en fonction d'un projet futur, il connaît ses forces et ses faiblesses et peut choisir des filières de formation réalistes qui en tiennent compte. Il est en outre conscient que les études supérieures exigeantes nécessitent des habitudes de travail importantes dès les études secondaires; le cas échéant, il s'oriente positivement dans l'enseignement qualifiant avec un vrai projet de formation et une bonne connaissance des réalités du métier qu'il a choisi.

Cette philosophie de l'éducation au choix, déjà mise en pratique dans bon nombre d'établissements, veut s'implanter de manière générale dans les écoles. Dans le tronc commun renforcé, elle s'incarne dans les domaines transversaux 6 et 7. Les référentiels en cours d'élaboration vont définir des attendus par rapport à cinq visées transversales, dont trois concernent l'orientation au sens large: se connaître soi-même et s'ouvrir aux autres pour apprendre à poser des choix, découvrir le monde extérieur ainsi que le monde du travail et, enfin, développer la créativité et l'esprit d'entreprendre.

De plus, les plans de pilotage prévoient explicitement pour les établissements des temps de réflexion sur l'orientation et la création d'activités contribuant à la capacité à s'orienter. L'organisation de ces activités en un tout cohérent et progressif s'appuie sur un partenariat avec les centres PMS qui peuvent, dans le rôle d'interface qu'ils occupent, contribuer à l'identification et à la mobilisation des ressources utiles. Les centres PMS proposent également aux élèves, à des moments-clés de prise de décision, des entretiens de structuration des divers éléments recueillis tout au long du parcours scolaire.

Mme Joëlle Maison (DéFI). – Madame la Ministre, la philosophie de l'éducation au choix,

telle que vous l'avez esquissée, m'apparaît être un beau projet, même s'il reste un peu théorique. Il s'agit d'adolescents, de personnes qui ne sont pas nécessairement dans des habitudes de travail. Vous avez d'ailleurs parlé de la méthode de travail et de la difficulté à gérer l'autonomie. Vous l'avez pointée comme un des deux écueils, outre ceux que j'avais développés. Cela peut être effectivement regroupé avec la question de l'évaluation, les ceintures de compétence et le fait justement de faire acquérir plus d'autonomie dans ce genre de démarches.

Je vous remercie de vos réponses, mais elles me laissent sur ma faim. Sans remettre en cause les missions des centres PMS, j'ai l'impression qu'elles ne rencontrent pas d'échos très positifs chez des adolescents en âge de poser ces choix. Je me permettrai de vous interroger pour avoir davantage de précisions.

2.20 Question de M. Jacques Brotchi à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Non-tenu du registre des présences dans certains établissements»

M. Jacques Brotchi (MR). – Madame la Ministre, vous vous souviendrez certainement que je vous ai interrogée une première fois, le 6 mars dernier, sur la non-tenu du registre des présences dans certains établissements. À cette occasion, vous m'aviez informé que des manquements vous avaient été rapportés et que vous aviez diligenté une enquête.

Comme vous m'y aviez invité, je vous ai également transmis le nom de l'établissement qui ne tient plus de registre des présences. Il semblerait qu'il ne s'agit pas du même établissement que le vôtre, ce que vous confirmez. Par conséquent, la situation est peut-être plus grave qu'on ne le pensait puisque, dans le cas de l'école dont je vous parle, il y a absence totale de tenue du registre des présences. Nous avons dès lors déjà deux cas établis de manquements plus ou moins importants. En outre, il me revient que cette pratique serait d'usage dans certaines écoles techniques et professionnelles. Ici, je préfère utiliser le conditionnel, car ce n'est actuellement qu'une rumeur.

En cas de problème de ce genre, des réunions peuvent être organisées entre les responsables de la fréquentation scolaire à la direction générale de l'enseignement obligatoire, les préfets et directeurs coordonnateurs de zone et le chef d'établissement. Je ne vous rappellerai pas qu'il est important de veiller au respect de l'obligation scolaire par nos jeunes et donc de tenir à jour des registres de présences.

Pouvez-vous donc me dire où en est l'enquête que vous aviez demandée? Si elle est terminée, puis-je connaître les grandes lignes des

conclusions et le suivi qui lui a été donné? Avez-vous eu la confirmation des rumeurs concernant certains établissements techniques et professionnels?

Y a-t-il eu des réunions entre les responsables de la fréquentation scolaire, le chef d'établissement et le préfet coordonnateur de l'établissement dont je vous ai donné le nom ou d'autres établissements dans le même cas? Si oui, quelle en a été l'issue? Les faits ont-ils été reconnus? Y a-t-il eu promesse de changement? Des sanctions ont-elles été évoquées? Prendrez-vous des mesures pour rappeler à l'ensemble des établissements du réseau de l'enseignement de la Fédération Wallonie-Bruxelles l'importance de la tenue des registres?

Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation. – En ce qui concerne l'établissement visé par votre question initiale, je m'étonne que ce problème n'ait pas été porté à ma connaissance ou à celle de mes collaborateurs. En effet, depuis le début de l'année scolaire, nous avons été interpellés à plusieurs reprises au sujet de différents problèmes existant dans cette école. Nous sommes donc particulièrement attentifs à cet établissement. Les 30 novembre et 18 décembre derniers, mes collaborateurs ont participé au Comité de concertation de base (CoCoBa) qui réunit l'équipe de direction ainsi que les représentants des organisations syndicales. Lors de ces rencontres, de nombreux problèmes ont été réglés, mais celui de la non-tenu des registres n'a pas été abordé.

D'après les informations que j'ai obtenues des services de l'administration, la situation au sein de l'établissement semble s'améliorer et la préfète actuelle y remet progressivement de l'ordre. Toutefois, étant attentive au problème que vous avez évoqué, il m'a semblé nécessaire qu'une enquête soit menée, parallèlement aux réunions du CoCoBa, afin de m'assurer de la bonne tenue des registres de présences. J'ai donc diligenté une mission d'information afin d'analyser de manière objective ce problème et de formuler des recommandations. Je ne suis pas encore en possession des résultats de l'enquête, mais, dès leur réception, je prendrai les mesures qui s'imposent. Je répète que je parle de l'école au sujet de laquelle vous m'avez interrogée au début.

En ce qui concerne l'école pour laquelle je vous ai répondu le 6 mars dernier, l'enquête est toujours en cours. Nous avons donc maintenant sur le même sujet deux missions en cours, mais, pour cette école en question, l'enquête concernant différents aspects – donc pas uniquement la tenue des registres de présences –, cela demande un peu de temps. Je ne suis toujours pas en possession du rapport définitif. Nous reviendrons donc sur les deux écoles en question lorsque nous disposerons des rapports d'enquête.

Lorsque vous dites, Monsieur le Député, que certaines écoles techniques et professionnelles ne

tiendraient pas de registres de présences, vous êtes resté prudent en employant le conditionnel. Il me paraît impératif de m'assurer que la réglementation est bien respectée par l'ensemble des établissements de la zone de Bruxelles. Je vais donc demander à la préfète et à la directrice coordinatrice de zone d'investiguer spécifiquement sur ce point, car elles ont un rôle important quant au soutien des écoles de Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE), zone par zone. Nous avons donc deux missions spécifiques d'enquête pour les deux écoles concernées.

M. Jacques Brotchi (MR). – Madame la Ministre, je vous remercie pour vos réponses. Nous avons convenu de garder confidentiel le nom des deux établissements concernés. Nous continuerons à travailler de la sorte.

Comment pourrais-je avoir connaissance des résultats de votre enquête? Avez-vous l'intention de me tenir au courant? Si oui, quand? Comment puis-je savoir où vous en êtes, afin de ne pas avoir à vous interroger chaque fois inutilement?

Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation. – Dès que je disposerai d'un rapport définitif, je pourrai vous le communiquer. Sans pour autant vous transmettre tout le rapport, je peux du moins vous communiquer les recommandations et mes intentions. Vous pouvez, de votre côté, m'adresser de nouvelles questions. Le règlement du Parlement vous le permet et cela ne me pose aucun souci.

M. Jacques Brotchi (MR). – Je vous remer-

cie. Si je n'ai pas de nouvelles dans un délai que je vais apprécier, je me permettrai de revenir vers vous.

3 Ordre des travaux

Mme la présidente. – Les questions orales à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, de M. André-Pierre Puget, intitulée «Effets collatéraux du redoublement en secondaire», de M. Fabian Culot, intitulée «Mise en œuvre de l'accord de coopération du 7 juillet 2005», de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Nouvelles grilles horaires du tronc commun et autonomie des écoles», de Mme Isabelle Stommen, intitulée «Nouvelles grilles horaires du tronc commun», de Mme Éliane Tillieux, intitulées «Outils pédagogiques adaptés à l'enseignement en immersion linguistique» et «Opération "Ouvrir mon quotidien numérique"», de M. Gilles Mouyard, intitulées «Similitudes dans la gestion de dossiers disciplinaires», «Adaptations dans l'organisation du CEB», «Réforme du temps de travail des enseignants» et «Bilan des inscriptions en première secondaire lors de la rentrée de 2017», et de Mme Christie Morreale, intitulée «Vers l'élimination de l'amiante dans les bâtiments scolaires?», sont retirées.

Voilà qui clôt l'heure des questions et interpellations.

– *L'heure des questions et interpellations se termine à 15h00.*