

MÉMORANDUM 2019



« Dans la course effrénée que vivent nos enfants aujourd'hui, fascinés par la vie en trompe l'œil et en temps réel, la découverte du plaisir d'apprendre reste l'acte fondateur de toute éducation. »

Philippe Meirieu

JANVIER 2019

Table des matières

NOTE MÉTHODOLOGIQUE	7
INTRODUCTION	9
A. <u>POUR COMMENCER</u>	10
Les priorités de l'UFAPEC dans le contexte du Pacte pour un enseignement d'excellence	10
B. <u>LES AUTRES REVENDICATIONS DE L'UFAPEC</u>	15
1. Epanouissement personnel et plaisir d'apprendre	15
1.1. Sens de l'école	15
1.2. Apprendre à apprendre, les savoirs de base	15
1.3. Avoir un tronc commun véritablement polytechnique et pluridisciplinaire	16
1.4. Une formation de transition qui prépare réellement aux études supérieures	16
1.5. Lutter contre le redoublement	17
1.6. Lutter activement contre le décrochage scolaire	17
1.7. Langues	18
1.8. Numérique	18
1.9. Lecture	19
1.10. Exclusions et refus de réinscription	19
2. L'école du bien-être et de la citoyenneté	19
2.1. Bien-être	19
2.2. Organisation de fin d'année	20
2.3. Rapport école-culture	20
2.4. Voyages scolaires	21
2.5. Séjours linguistiques	21
2.6. Harcèlement	21
2.7. Ecole citoyenne	21
2.8. Cours de religion	22
3. Des partenariats école-familles et parents-école constructifs	22
3.1. L'accès des parents à l'information	22
3.2. Le partenariat parents-école par les structures	22
3.3. Les frais scolaires	23
3.4. CPMS : la triangulation des relations	24
4. L'offre d'enseignement	24
4.1. Veiller à une offre suffisante de premiers degrés différenciés partout et particulièrement dans les zones en tension	24
4.2. Veiller à l'offre d'enseignement spécialisé en fonction des types, des formes et de leur répartition sur le territoire de la FWB	25
4.3. Les places dans les écoles dans et autour des zones en tension	25
4.4. Le décret inscription	25
4.5. Les internats	26
4.6. Le financement de l'enseignement	26

5.	Les élèves à besoins spécifiques dans l'enseignement ordinaire et spécialisé	27
	<i>Dans l'enseignement ordinaire et spécialisé</i>	<i>27</i>
5.1.	Formations initiale et continuée des enseignants.....	27
•	Formation initiale	27
•	Formation continuée des enseignants, des inspecteurs, des directions d'école	28
5.2.	L'offre d'enseignement	28
5.3.	L'école de la réussite, le plaisir d'apprendre et les évaluations pour les EBS.....	28
5.4.	Les partenariats école-familles et parents-école.....	29
	<i>Dans l'enseignement ordinaire.....</i>	<i>29</i>
5.5.	Personne-référente EBS	29
5.6.	Les aménagements raisonnables et le décret du 7 décembre 2017	30
	<i>Dans l'enseignement spécialisé</i>	<i>31</i>
5.7.	Le transport scolaire.....	31
5.8.	La transition vers la vie adulte.....	31
5.9.	La typologie et les formes de l'enseignement secondaire spécialisé au service des apprentissages	32
6.	La formation des jeunes aux métiers	33
6.1.	Orientation choisie versus relégation, valorisation de la filière métier	33
6.2.	La transition entre le tronc commun et la filière métier	33
6.3.	Une filière métier à la fois plus souple et plus exigeante	34
6.4.	Les réformes, les projets pilotes et la certification.....	35
6.5.	Les parents de la filière métier dans leur rapport à l'école	35
6.6.	Les Instances Bassins EFE, leurs projets et les métiers porteurs	35
6.7.	Les CEFA (Centres d'éducation et de formation en alternance).....	36
7.	Les enseignants et les autres métiers de l'école	37
7.1.	Les enseignants	37
•	Formation initiale	37
•	Formations initiale et continuée	37
•	Formation continuée.....	38
•	Le métier et le statut d'enseignant.....	38
7.2.	Les directions	39
7.3.	Les pouvoirs organisateurs.....	39
7.4.	Les éducateurs et les surveillants.....	40
7.5.	Les référents TIC.....	40
7.6.	Les médiateurs	40
7.7.	Les conseillers en prévention	40
C.	<u>L'EXPLICATION DES REVENDICATIONS</u>	41
1.	Epanouissement personnel et plaisir d'apprendre	41
1.1.	Sens de l'école.....	41
1.2.	Apprendre à apprendre, les savoirs de base	44
1.3.	Avoir un tronc commun véritablement polytechnique et pluridisciplinaire.....	45
1.4.	Une formation de transition qui prépare réellement aux études supérieures.....	46
1.5.	Lutter contre le redoublement.....	48

1.6.	Lutter activement contre le décrochage scolaire	49
1.7.	Langues	51
1.8.	Numérique	52
1.9.	Lecture	54
1.10.	Exclusions et refus de réinscription	55
2.	L'école du bien-être et de la citoyenneté.....	57
2.1.	Bien-être	57
2.2.	Organisation de fin d'année.....	60
2.3.	Rapport école-culture	60
2.4.	Voyages scolaires	61
2.5.	Séjours linguistiques	61
2.6.	Harcèlement	62
2.7.	Ecole citoyenne.....	62
2.8.	Cours de religion	64
3.	Des partenariats ecole-familles et parents-école constructifs.....	65
3.1.	L'accès des parents à l'information.....	65
3.2.	Le partenariat parents-école par les structures	67
3.3.	Les frais scolaires	68
3.4.	CPMS : la triangulation des relations	71
4.	L'offre d'enseignement	73
4.1.	Veiller à une offre suffisante de premiers degrés différenciés partout et particulièrement dans les zones en tension.....	73
4.2.	Veiller à l'offre d'enseignement spécialisé en fonction des types, des formes et de leur répartition sur le territoire de la FWB.....	73
4.3.	Les places dans les écoles dans et autour des zones en tension	74
4.4.	Le décret inscription	75
4.5.	Les internats.....	78
4.6.	Le financement de l'enseignement	80
5.	Les élèves à besoins spécifiques dans l'enseignement ordinaire et spécialisé ...	82
	<i>Dans l'enseignement ordinaire et spécialisé</i>	<i>82</i>
5.1.	Formations initiale et continuée des enseignants.....	82
	• Formation initiale	82
	• Formation continuée des enseignants, des inspecteurs, des directions d'école	84
5.2.	L'offre d'enseignement	85
5.3.	L'école de la réussite, le plaisir d'apprendre et les évaluations pour les EBS.....	86
5.4.	Les partenariats école-familles et parents-école	88
	<i>Dans l'enseignement ordinaire</i>	<i>89</i>
5.5.	Personne-référente EBS.....	89
5.6.	Les aménagements raisonnables et le décret du 7 décembre 2017	91
	<i>Dans l'enseignement spécialisé.....</i>	<i>93</i>
5.7.	Le transport scolaire	93
5.8.	La transition vers la vie adulte	95

5.9.	La typologie et les formes de l'enseignement secondaire spécialisé au service des apprentissages	96
6.	La formation des jeunes aux métiers	101
6.1.	Orientation choisie versus relégation, valorisation de la filière métier	101
6.2.	La transition entre le tronc commun et la filière métier	102
6.3.	Une filière métier à la fois plus souple et plus exigeante	104
6.4.	Les réformes, les projets pilotes et la certification.....	106
6.5.	Les parents de la filière métier dans leur rapport à l'école	107
6.6.	Les Instances Bassins EFE, leurs projets et les métiers porteurs	108
6.7.	Les CEFA (Centres d'éducation et de formation en alternance)	110
7.	Les enseignants et les autres métiers de l'école	112
7.1.	Les enseignants	112
•	Formation initiale	112
•	Formations initiale et continuée	113
•	Formation continuée	116
•	Le métier et le statut d'enseignant.....	117
7.2.	Les directions	119
7.3.	Les Pouvoirs organisateurs.....	120
7.4.	Les éducateurs et les surveillants.....	121
7.5.	Les référents TIC.....	121
7.6.	Les médiateurs	122
7.7.	Les conseillers en prévention	122
	INDEX-GLOSSAIRE	123

NOTE MÉTHODOLOGIQUE

Le mémorandum de l'UFAPEC en vue des élections communautaires de mai 2019 s'est construit en plusieurs phases, avec diverses formules de participation proposées aux parents membres de l'UFAPEC, lesquelles impliquaient des degrés d'investissement très variés. Voici un rapide aperçu du processus de rédaction du présent document.

- ***1^e phase : la détermination des thématiques et la consultation des parents via les régionales (janvier > mars 2018)***

Sur base d'une proposition martyre, l'assemblée générale (ou Conseil Général) de l'UFAPEC a arrêté une liste de thématiques prioritaires et un canevas en janvier 2018.

Cette liste a ensuite été présentée aux parents dans les régionales ou via les regroupements thématiques de l'UFAPEC. Les parents ont pu y émettre des avis, faire de nouvelles propositions ou rédiger des propositions de revendications pour l'une ou l'autre thématique de la liste arrêtée par le Conseil général. Huit soirées ont été consacrées à ces rencontres, qui ont eu lieu à Anderlecht, Ath, Gerpinnes, Liège, Marche, Namur, Ottignies et Wavre et ont réuni une centaine de parents.

A l'issue des différentes réunions régionales et regroupements thématiques consacrées au mémorandum, un Groupe de Travail Mémorandum a été constitué et près de dix mille parents ont été invités à participer à ses travaux. Il était composé :

- de membres du Conseil d'Administration,
- de membres du Conseil Général (assemblée générale),
- de parents d'Associations de parents affiliées à l'UFAPEC,
- de parents affiliés (cotisants) à l'UFAPEC à titre individuel,
- du secrétaire général, du secrétaire-général adjoint et d'un troisième permanent de l'UFAPEC.

Les autres membres de l'équipe des permanents ont été invités à l'une ou l'autre réunion en fonction de leurs expertises et de leur investissement dans les sous-groupes de travail (cf. 2^e phase).

Le GT Mémorandum a arrêté les thématiques et le canevas définitif à la mi-mars 2018. Il a ensuite déterminé les différents sous-groupes chargés de rédiger les revendications pour chaque thématique. Ces thématiques correspondent aux différents chapitres du présent mémorandum. Une quarantaine de parents se sont engagés à participer de manière régulière aux travaux d'un ou de plusieurs sous-groupe(s). Au minimum deux permanents de l'UFAPEC accompagnaient les travaux de chaque sous-groupe.

- ***2^e phase : le travail en sous-groupes et la consultation des parents par voie électronique (mars > septembre 2018)***

Les sous-groupes se sont réunis à plusieurs reprises (entre 3 et 6 réunions par sous-groupe) de mars à septembre pour rédiger les revendications pour chaque thématique.

Une consultation non-anonymisée de l'ensemble des parents en ordre d'affiliation auprès de l'UFAPEC a eu lieu début septembre sur base de questions formulées par les différents sous-groupes. En cinq jours, 65 réponses complètes et fiables ont été collectées. Elles ont été présentées au GT Mémoire lors des cinq soirées plénières du GT Mémoire de la 3^e phase.

- ***3^e phase : mise en commun au sein du GT Mémoire, compilation, rédaction finale et approbation par les instances (septembre 2018 > janvier 2019)***

Les rapports des sous-groupes ont été analysés lors de quatre longues soirées réparties entre la mi-septembre et la mi-novembre, en tenant compte des résultats de la consultation.

L'équipe des permanents de l'UFAPEC a ensuite réalisé les modifications et ajouts demandés lors de ces réunions plénières et compilé les textes des différents sous-groupes pour en faire un texte cohérent et équilibré.

Le texte final a été discuté et avalisé par le GT Mémoire lors d'une cinquième réunion plénière à la fin novembre.

Le Conseil d'Administration a donné son aval sur le texte au début du mois de décembre.

Le Conseil général a adopté le texte définitif le 21 janvier 2019. Celui-ci a dès lors pu être imprimé et publié.



INTRODUCTION

Les revendications de l'UFAPEC sont déclinées, dans ce memorandum, suivant un triple découpage. Cela doit permettre plusieurs modes de lecture et répondre aux différents objectifs de celui qui nous lit.

Une première partie vise à intégrer douze revendications globales qui s'intègrent dans le contexte du Pacte pour un enseignement d'excellence (PEE). Ces priorités sont parfois intégrées de manière plus précise dans la deuxième et la troisième partie du document, mais ne sont plus nécessairement liées à l'avis n°3 du pacte ou à des réformes qui ont vu le jour à la suite de celui-ci durant les dernières années de la législature 2014-2019. Il nous semblait néanmoins pertinent d'insister d'emblée sur les priorités négociées dans le cadre du pacte que nous souhaitons voir réaliser durant la législature 2019-2024 et que nous continuerons à défendre dans le cadre des réformes qui seront engagées par le prochain gouvernement.

La deuxième partie liste l'ensemble des revendications particulières de l'UFAPEC. Celles-ci s'ajoutent aux priorités globales de la première partie et sont organisées autour de sept thématiques :

- Epanouissement et plaisir d'apprendre
- L'école du bien-être et de la citoyenneté
- Des partenariats école-familles et parents-école constructifs
- L'offre d'enseignement
- Les élèves à besoins spécifiques dans l'enseignement ordinaire et spécialisé
- La formation des jeunes aux métiers
- Les enseignants et autres métiers de l'école

La première et la deuxième partie listent donc l'ensemble des revendications de l'UFAPEC. Elles sont, dans la version papier, imprimées sur des feuilles colorées.

La troisième et dernière partie reprend l'ensemble des revendications en donnant des explications qui permettront au lecteur de bien comprendre ce qui est visé et les intentions de chaque revendication.

En fin de document, un index-glossaire peut également aider le lecteur qui découvrirait pour la première fois certains acronymes ou termes spécifiques au monde de l'enseignement.

A. POUR COMMENCER

Les priorités de l'UFAPEC dans le contexte du Pacte pour un enseignement d'excellence

Le Pacte pour un enseignement d'excellence (PEE) est une réforme globale de l'enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles. Elle est systémique à de nombreux égards et est prévue pour s'étaler sur plusieurs législatures. Jamais une réforme de l'enseignement n'aura réuni autant d'acteurs autour de la table. Les parents, via les organisations qui les représentent, font encore entendre leurs points de vue aujourd'hui au comité de concertation du pacte.

A partir des retours que nous avons des parents et des associations de parents sur le terrain, mais aussi des débats auxquels nous avons pu participer durant les travaux du PEE, il ressort clairement une urgence de faire évoluer l'école. Sans s'attarder sur les diagnostics posés sur notre enseignement, les taux élevés de redoublement (à l'âge de 15 ans deux fois supérieurs à ceux de la Flandre), le processus de relégation vers l'enseignement qualifiant qui l'accompagne, ou encore le fait que quelques 14 % des élèves quittent l'école sans diplôme, montrent, entre autres, à quel point l'école a besoin de changer. Les réformes appelées par l'avis n°3 du pacte en termes de gouvernance, quant aux perspectives d'un tronc commun polytechnique et pluridisciplinaire, quant aux filières de transition et métier, la priorité accordée à l'enseignement maternel, l'attention portée à l'évaluation formative, à la différenciation, à l'accompagnement et à la remédiation... sont aujourd'hui en cours de discussion, déjà discutées, ou appelées à l'être avec les autres acteurs de l'enseignement pour répondre à ces constats. Chacun a consenti à des efforts considérables pour s'inscrire dans la dynamique du pacte et la crainte d'une remise en question de ses fondements lors de la prochaine législature est réelle. En effet, le pacte nécessite de s'inscrire dans le long terme pour porter ses fruits et devra survivre à l'appropriation de ses perspectives par plusieurs gouvernements successifs...

Faisant connaître son point de vue par un communiqué de presse le 2 février 2017¹, le Conseil général (assemblée générale) de l'UFAPEC s'est exprimé sur l'avis n°3 du PEE. S'il se réjouissait d'un certain nombre de chantiers définis dans cet avis, celui-ci s'interrogeait sur l'agenda et la durée de mise en œuvre des réformes et sur la faible ambition de l'apprentissage des langues étrangères. D'autres éléments divisaient les parents de l'UFAPEC, comme la question de l'utilité de l'allongement du tronc commun jusqu'à l'âge de 15 ans et la réorganisation de l'année scolaire et de la journée (rythmes scolaires). Enfin, certains points de l'avis n°3 apparaissaient trop flous et suscitaient à la fois inquiétude et questionnement :

- le manque d'information concernant la filière métier ;
- la formation initiale des enseignants (dont on connaît aujourd'hui la teneur mais aussi l'absence de cohésion avec le PEE) ;
- la question des aménagements raisonnables (aujourd'hui précisée par le décret de décembre 2017) et l'avenir du spécialisé ;

¹ <http://www.ufapec.be/positions-de-l-ufapec/02022017-position-pacte-avis-3-groupe-central.html>.

-
- le réalisme du financement, l'unique épreuve certificative externe en fin de 3^e secondaire ;
 - la manière dont se réalisera l'intégration des enfants à besoins spécifiques dans l'enseignement ordinaire ;
 - la nécessité d'une collaboration franche entre tous les acteurs dans le cadre du dossier d'accompagnement de l'élève ;
 - la crainte de parcelliser l'ensemble du pacte lors de sa mise en œuvre ;
 - l'indispensable adhésion des acteurs du pacte (information, travail sur la base...) permettant d'augmenter la confiance en celui-ci ;
 - la continuité des gouvernements futurs ;
 - l'individualisation des aménagements raisonnables aux besoins spécifiques ;
 - la priorité à accorder à la construction et la rénovation des infrastructures scolaires.

Si le présent memorandum se veut conscient des réformes déjà réalisées dans le cadre du pacte jusqu'à ce jour, les revendications que nous portons ici s'inscrivent bien entendu dans les marges d'appropriation du prochain gouvernement. Nous souhaitons toutefois réaffirmer et mettre en évidence dans les douze revendications globales qui suivent un certain nombre d'attentes des parents rencontrées par les travaux du pacte.

Un tronc commun véritablement polytechnique et pluridisciplinaire | L'un des objectifs majeurs de la mise en place d'un tronc commun polytechnique et pluridisciplinaire est de permettre une orientation positive pour chaque enfant à la suite de celui-ci, soit dans la filière métier, soit dans la filière de transition. Cela implique que tous les enfants puissent découvrir, de manière sereine et non hiérarchique, les multiples domaines d'apprentissages conduisant aux métiers de demain, qu'ils soient manuels, artistiques, sportifs ou intellectuels. L'ouverture polytechnique et pluridisciplinaire doit permettre à chaque enfant, quelles que soient ses formes d'intelligence, de s'épanouir, de développer la confiance en soi, de rester curieux et d'avoir plaisir à apprendre. Cela lui permettra de poursuivre ses apprentissages en autonomie et donc de pouvoir évoluer dans sa carrière par la suite, tout en respectant les autres disciplines.

Une prédominance de l'évaluation formative et son rôle dans la remédiation | L'évaluation formative permet à l'élève de comprendre ses faiblesses sans le stigmatiser, le pousse à aller plus loin et se dépasser. Une évaluation formative envisagée en cours d'activité vise à vérifier les progrès accomplis par l'élève et à comprendre ses difficultés. L'avis n°3 du PEE insiste particulièrement sur l'importance de l'évaluation formative et sur son rôle clé dans le processus de remédiation. En effet, l'évaluation formative a pour but d'améliorer, de corriger ou de réajuster les compétences de l'élève sans jugement. Elle donne de l'importance au plaisir d'apprendre. S'il ne faut pas oublier les évaluations sommatives, qui permettent de faire le point sur une séquence d'apprentissage et jouent un rôle dans la dynamique des apprentissages, il s'agit de se poser la question de leur pertinence et de la place que celles-ci prennent sur le temps d'apprentissage. L'idée est de toujours les inclure dans la perspective formative au bénéfice de l'élève.

Un accompagnement et une remédiation immédiats et individualisés | Le volet Remédiation-Consolidation-Dépassement (RCD) prévu par l'avis n°3 du PEE, aujourd'hui appelé « accompagnement personnalisé » est désormais intégré à la grille horaire, ce qui doit permettre que les temps récréatifs et non pédagogiques soient préservés pour tous

et de manière identique. L'accompagnement personnalisé doit devenir, pour chacun, un accompagnement permettant d'asseoir et de renforcer ses apprentissages. Il s'agit aussi de permettre un suivi immédiat et individualisé des élèves destiné à éviter tout décrochage. Pour y parvenir, il faut pouvoir multiplier les manières d'expliquer ou d'aborder la matière au sein du groupe-classe. Notamment en passant par d'autres enseignants, mais aussi en recourant à une grande diversité de pratiques de différenciation (comme cela est évoqué dans l'avis n°3 du PEE).

Une plus grande autonomie des écoles pour répondre aux objectifs généraux de l'enseignement en fonction des réalités locales | C'est la perspective du nouveau modèle de gouvernance proposée dans l'avis n°3 du PEE avec la mise en place des plans de pilotage et des contrats d'objectifs. Cela s'accompagne nécessairement de la séparation entre le pouvoir régulateur et le pouvoir organisateur, pour tous les réseaux désormais. Les écoles devront dorénavant déterminer un certain nombre d'objectifs réalistes en fonction de leur contexte et des stratégies pour les atteindre. Les pouvoirs organisateurs vont contractualiser avec les représentants du gouvernement sur base de ces objectifs et ces stratégies. Si les plans de pilotage sont désormais sur les rails, l'UFAPEC attend que les négociations aboutissent en ce qui concerne la séparation pouvoir régulateur/pouvoir organisateur pour le réseau FWB.

Une plus grande autonomie des écoles quant à l'organisation des grilles-horaires et des périodes de cours en fonction des réalités locales | Le pacte prévoit une certaine souplesse concernant l'organisation des périodes de cours et des grilles indicatives sont désormais intégrées dans un décret. A l'instar de projets pilotes menés dans plusieurs écoles, les établissements scolaires pourront désormais décider de coupler deux périodes de 45 minutes (au lieu des périodes de 50 minutes actuellement) pour libérer deux périodes dans le courant de la semaine au bénéfice d'un projet spécifique (remédiation, projets de classes ou d'école, sorties scolaires...). En ce qui concerne les grilles-horaires, si un volume horaire pour chaque année du tronc commun a été défini, il sera laissé une autonomie aux écoles de répartir les périodes en fonction de la réalité de terrain.

Une lutte active et proactive contre la violence et le harcèlement dans le cadre scolaire | En la matière, l'avis n°3 du PEE propose un certain nombre de mesures, essentiellement préventives (mais pas seulement) qui sont autant d'éléments que l'UFAPEC soutient et attend de voir mettre en œuvre dans toutes les écoles au plus vite. Il s'agit de : la médiation par les pairs, le développement de partenariats avec les services d'aide à la jeunesse et des organismes de formation actifs dans le domaine de la violence et du harcèlement, la critique des médias et de l'usage des réseaux sociaux, les plans de prévention, la formation de l'équipe éducative et de l'ensemble du personnel, les espaces de parole, le renforcement de la démocratie scolaire et l'implication des parents, une communication école-familles transparente et fréquente, la mise en réseau des acteurs et des outils, la reconnaissance des membres de l'équipe éducative qui s'y investissent par les pairs et par la direction, le développement d'une dynamique participative au sein des classes en cohérence avec la dynamique du Conseil de participation, l'articulation des savoirs, savoir-faire et attitudes spécifiques de l'exercice démocratique aux compétences disciplinaires et transdisciplinaires, la mise à disposition de ressources spécifiques pour les établissements.

Un conseil de participation effectif dans chaque école dont le contrôle de l'existence réelle est effectué dans le cadre des plans de pilotage | Afin d'assurer la mise en œuvre pleine et entière du plan de pilotage prévu par le pacte, il est nécessaire que tous les établissements scolaires disposent désormais d'un Conseil de participation effectif et conforme à l'article 69 du décret Missions. En l'absence de parents élus au sein de celui-ci, des élections doivent se tenir chaque année en assemblée générale à l'initiative des PO et des directions (éventuellement avec l'aide des organisations représentatives des parents et des associations de parents) afin de les éveiller à l'intérêt d'apporter leur pierre à l'édifice ou plus simplement de leur permettre de participer aux débats. Un contrôle systématique de cette démarche est nécessaire au regard de l'expérience accumulée depuis la création des conseils de participation en 1997 et cela doit être réalisé par les délégués aux contrats d'objectifs et par les directeurs de zone dans le cadre de la contractualisation des plans de pilotage.

Un dossier individuel d'accompagnement de l'élève, avec un volet ad hoc pour les élèves à besoins spécifiques | La mise en place d'un dossier d'accompagnement de tout élève (comprenant un volet administratif, un volet parcours scolaire, et un volet pédagogique) est évoquée dans l'avis n°3 du PEE. L'UFAPEC soutient la création d'un tel dossier, qui doit contenir un volet propre pour les élèves à besoins spécifiques. Ce volet est ouvert à l'initiative : soit des parents ou de toute personne investie de l'autorité parentale ou qui assume la garde de fait de l'enfant mineur, soit de l'élève s'il est majeur, soit du CPMS attaché à l'école où l'élève est inscrit ou d'un membre du conseil de classe de l'élève, soit de la direction de l'établissement, en cas de suspicion de besoins spécifiques. Par ailleurs, ce volet devra contenir : l'attestation des besoins spécifiques et les répercussions concrètes des besoins sur les apprentissages, un relevé des aménagements à mettre en place ou déjà mis en place et ceux-ci doivent être régulièrement évalués, le PIA tel qu'il existe à l'heure actuelle dans l'enseignement spécialisé (étendu à tous les EBS) et le protocole dont il est question dans le décret du 7/12/2017 sur les aménagements raisonnables.

Un renforcement de l'inclusion des élèves à besoins spécifiques dans l'ordinaire | Depuis septembre 2017, différents projets de classes inclusives d'élèves des types 2 et 3 (autisme) ont vu le jour dans 10 écoles tous réseaux confondus. Les impacts en termes de socialisation et scolarisation sont très positifs. Le bain dans le milieu scolaire ordinaire favorise grandement l'évolution et la maturation des enfants à besoins spécifiques. Ils grandissent ainsi parmi toutes les sortes d'élèves sans être plongés dans un milieu composé uniquement par le handicap. Les élèves de l'ordinaire apprennent à vivre avec des personnes différentes et bénéficient aussi de méthodes d'apprentissages adaptées. Ils se responsabilisent par l'intermédiaire du parrainage. Ce genre de projets peut aussi contribuer à maintenir les enfants à besoins spécifiques dans leur environnement de vie et leur éviter des heures de déplacement. Ils restent ainsi proches de leur quartier et grandissent près de leurs amis, voisins... Ceci appuie l'avis n°3 du Pacte pour un enseignement d'excellence, qui prévoit de favoriser et renforcer l'école inclusive dans l'ensemble du système scolaire.

Une formation continuée des enseignants renforcée, notamment pour favoriser le travail collaboratif, la différenciation, l'accompagnement personnalisé et le suivi des élèves à besoins spécifiques | Il est prévu dans le cadre du PEE que la formation continuée des enseignants soit renforcée (pour passer de 3 à 4, 5, ou 6 jours de formation

par an). Les objectifs annoncés de ce renforcement sont de répondre à la fois aux besoins personnels de l'enseignant, aux objectifs de l'établissement scolaire ainsi qu'aux priorités du système éducatif. A cet égard, l'UFAPEC insiste plus particulièrement sur la nécessité de former les enseignants au travail collaboratif, à la différenciation, à l'accompagnement personnalisé (remédiation/consolidation/dépassement) et au suivi des élèves à besoins spécifiques. Augmenter le nombre de jours de formation ne suffit pas. Il s'agit aussi d'étoffer l'offre de formation, d'en faciliter l'accès et par ailleurs de créer des pôles d'information et de formation pour les enseignants, directions, inspecteurs, conseillers pédagogiques... comme il est proposé dans l'avis n°3 du PEE dans le cadre des pôles territoriaux.

Un renforcement du leadership pédagogique du directeur d'établissement | On peut lire dans l'avis n°3 du PEE la volonté de renforcer le leadership pédagogique des directions dans la mesure où celui-ci « a un impact important sur la dynamique positive ou négative d'une équipe pédagogique et par voie de conséquence sur les résultats des élèves »². Pour y parvenir, une série de mesures ou conditions sont énoncées et l'UFAPEC souscrit à celles-ci : l'allègement des tâches administratives (par le renforcement du soutien administratif pour les directeurs de l'enseignement fondamental et de l'enseignement spécialisé à hauteur d'un ETP pour 500 élèves, soit près de 450 ETP), l'implication plus grande du directeur dans le recrutement de son équipe, une plus grande souplesse pour les PO et les directeurs dans la gestion des moyens d'encadrement, une réforme de la sélection des directeurs et de leur évaluation, la mise en place de mécanismes de « leadership distribué » permettant au directeur de faire appel à des enseignants expérimentés (ou « coordinateurs pédagogiques ») chargés de l'encadrement d'une partie de l'équipe éducative.

Des solutions concrètes à la pénurie d'enseignants et de directions | Plusieurs disciplines souffrent d'une véritable pénurie d'enseignants et les écoles qui cumulent les difficultés sont particulièrement touchées par le phénomène. De nombreux parents contactent l'UFAPEC en faisant état de cours abandonnés depuis des mois, voire des années... Il y a des mesures à concrétiser rapidement pour répondre à cette pénurie pour rendre la profession plus attractive pour les enseignants en début de carrière ou pour des candidats enseignants disposant de titres pédagogiques (ou en cours d'acquisition de ces titres) mais qui disposent d'une ancienneté pertinente en dehors de l'enseignement et qu'ils souhaiteraient voir valoriser. Côté direction, l'avis n°3 du PEE prévoit des mandats renouvelables, des critères de sélection, des évaluations et des lettres de missions. Mais la fonction doit être davantage valorisée pour résoudre la pénurie croissante de candidats. En effet, on constatait déjà la pénurie dans notre mémorandum de 2014. La situation s'est aggravée et est devenue un problème majeur de l'enseignement. S'il y a pénurie, un PO risque d'engager un candidat par défaut alors qu'il sait pertinemment que ce dernier n'a pas toutes les qualités requises en matière de gestion et de leadership pédagogique.

² Avis n°3 du Groupe central du PEE du 7 mars 2017 : http://www.pactedexcellence.be/wp-content/uploads/2017/05/PACTE-Avis3_versionfinale.pdf, p.16.

B. LES AUTRES REVENDICATIONS DE L'UFAPEC

1. EPANOUISSEMENT PERSONNEL ET PLAISIR D'APPRENDRE

1.1. Sens de l'école

1. Mettre l'élève au centre des apprentissages et lier davantage qu'aujourd'hui les attendus des référentiels à une plus grande diversité de parcours.
2. Accentuer la mission de l'enseignant comme accompagnateur de l'élève en termes d'accès au savoir et de mobilisation du savoir au fil de la scolarité.
3. Supprimer progressivement la note chiffrée sans perdre de vue la nécessité d'acquérir les attendus des référentiels.
4. Faire en sorte que l'erreur soit utilisée comme levier au service des apprentissages plutôt que comme l'objet d'une sanction ou comme un outil de classement entre élèves.
5. Geler les nouveaux apprentissages et prévoir un temps de révision suffisant lorsqu'une évaluation sommative est prévue dans une discipline.
6. Organiser de manière ludique une semaine sur « Apprendre à s'apprendre » lors de la première semaine de la rentrée scolaire.
7. Transformer le bulletin à points (actuelle « fiche de salaire » de l'élève) en baromètre de son développement global.
8. Allouer plus de périodes NTPP pour le travail de titulariat dans tous les niveaux et quelle que soit la filière afin que celui-ci puisse jouer son rôle de relais au sein de la communauté éducative.

1.2. Apprendre à apprendre, les savoirs de base

1. Encourager des dynamiques pédagogiques variées et repenser les cadres de classe.
2. Conforter les élèves à devenir autonomes dans leurs apprentissages.

3. Développer chez tout apprenant des capacités d'auto-évaluation, d'auto-formation et d'ouverture à des connaissances complémentaires tout au long de sa formation.

1.3. Avoir un tronc commun véritablement polytechnique et pluridisciplinaire

1. Laisser la place à la construction d'un parcours individuel tout au long du tronc commun.
2. S'assurer que l'épreuve externe certificative (CTC) en fin de tronc commun embrasse de manière équilibrée (à poids égal) l'ensemble des disciplines et des domaines développés dans le tronc commun.
3. Procéder à des évaluations de manière régulière de l'efficacité du tronc commun au travers d'indicateurs tels que la baisse du redoublement et du décrochage est une condition sine qua non à l'acceptation de l'allongement du tronc commun.
4. Ne pas négliger les *soft skills* dans les référentiels.
5. Suivre et préparer les périodes de transition que les élèves sont amenés à vivre durant leur scolarité.
6. Faire en sorte que le tronc commun crée les conditions d'un véritable continuum pédagogique.
7. Faire en sorte que les référentiels de compétences initiales ne conditionnent pas le passage en première primaire.

1.4. Une formation de transition qui prépare réellement aux études supérieures

1. Faire en sorte que la filière de transition assure les requis nécessaires au passage vers le supérieur, tout en s'assurant que les modes d'apprentissage exercés durant le tronc commun continuent à être développés.
2. Porter une attention particulière au risque de rupture en fin de tronc commun (au moment de se diriger vers la filière de transition ou la filière métier).
3. S'assurer que la filière transition dote les élèves d'une méthode de travail et d'une gestion du temps utiles en vue de leurs études supérieures.

-
4. S'assurer que les référentiels des compétences terminales facilitent la transition vers l'enseignement supérieur.

1.5. Lutter contre le redoublement

Pour faire du redoublement une exception, il faudrait selon nous :

1. Permettre à chaque élève d'avancer à son rythme, suivant un parcours à déterminer et progressif.
2. Identifier clairement les matières constituant des prérequis.
3. Valoriser les unités d'acquis d'apprentissage (UAA) non seulement dans la filière métier, mais également dans la filière de transition et tout au long du tronc commun.
4. Evaluer les compétences de l'élève avant d'en proposer d'autres.
5. Valoriser un accompagnement et une remédiation immédiats et individualisés.
6. Accorder les moyens à tous les élèves pour progresser, indépendamment de la nature de leurs difficultés.

1.6. Lutter activement contre le décrochage scolaire

1. Encourager la motivation de l'élève par rapport aux apprentissages, le mettre en projet à travers ceux-ci et favoriser son autonomie, tant vis-à-vis de son parcours d'apprentissage que vis-à-vis de son parcours de vie.
2. Faire en sorte que la formation initiale des enseignants porte aussi bien sur la détection du décrochage que sur l'orientation vers des personnes et des cellules d'aide à l'accrochage adéquates.
3. Créer et aider à la création des cellules de concertation locale pour susciter un maximum de rencontres (SAJ, SPJ, école, CPMS, AMO, SAS, etc.).
4. Augmenter les moyens des structures internes et des organisations d'aide à l'accrochage scolaire.
5. Impliquer davantage les parents avant le décrochage et les informer sur les structures d'aide à l'accrochage.
6. Mettre en place des dispositifs de dépistage précoce du décrochage scolaire.

7. Mettre en place des dispositifs pour retrouver des élèves sortis du système scolaire et leur permettre de se réaccrocher via les structures ad hoc.

1.7. Langues

1. Entrer dans une deuxième langue dès la 3^e maternelle, dans toute la Fédération Wallonie-Bruxelles.
2. Commencer l'apprentissage de la langue par l'expression orale et encourager une participation active des élèves.
3. Donner le goût de l'apprentissage des langues aux élèves en exploitant les supports numériques et ludiques.
4. Améliorer les accords de coopération pour favoriser les échanges de professeurs entre la Flandre et la FWB.

1.8. Numérique

1. Équiper toutes les écoles du matériel nécessaire.
2. Assurer dans toutes les écoles, pour la réalisation des travaux personnels ou de groupes demandés, la disponibilité des matériels nécessaires dans des plages horaires raisonnables et suffisantes à cette réalisation.
3. Veiller à ce que les élèves aient reçu une formation suffisante à l'utilisation des médias et des TICs requis dans le cadre de leur scolarité.
4. Intégrer davantage l'éducation aux médias dans les programmes, de manière transversale.
5. Préparer les élèves à organiser et structurer l'utilisation des informations via le numérique.
6. Intégrer dans la formation le renforcement du sens critique des élèves par rapport aux contenus disponibles et aux informations diffusées sur le net.
7. Amener à la conscience de chaque élève la question de ses usages et responsabilités sur Internet et les réseaux sociaux.
8. Préparer les enseignants à la bonne utilisation du numérique et au changement de leur rôle associé.

-
9. Veiller à la qualité des contenus numériques déployés au sein de la FWB.
 10. Faire attention au tout numérique et ne pas oublier les autres dimensions d'apprentissage.

1.9. Lecture

1. Promouvoir les initiatives qui développent le goût de la lecture.
2. Mettre en place des dispositifs qui améliorent les compétences en lecture des enfants.

1.10. Exclusions et refus de réinscription

1. S'assurer d'un suivi psycho-social d'un enfant en exclusion scolaire.
2. Permettre, en cas d'exclusion, un recours par les parents ou l'élève majeur, indépendamment du réseau dans lequel l'élève est inscrit, par la création d'une chambre externe de recours dans laquelle les organisations représentatives des parents et des associations de parents sont présentes.
3. Adapter la date limite d'annonce du refus de réinscription avant le 30 juin.
4. Aligner la procédure d'exclusion des internats sur celle en vigueur dans les établissements scolaires.

2. L'ECOLE DU BIEN-ETRE ET DE LA CITOYENNETE

2.1. Bien-être

1. Veiller à ce que chaque enfant bénéficie d'une qualité d'infrastructure suffisante et saine pour son bien-être et nécessaire à son apprentissage et son épanouissement.
2. Donner aux écoles les moyens pour garantir des espaces communs suffisants et de qualité pour le nombre d'élèves.
3. Augmenter les moyens de l'école afin que tous les enfants, quelle que soit leur école et quel que soit leur âge, puissent manger dans le calme et dans des conditions de sérénité.

4. Réactualiser le vadémécum sur les cantines.
5. Avoir un temps de midi suffisant pour se ressourcer.
6. Garantir aux enfants un accès à l'eau potable au sein de l'école, de façon libre et autonome.
7. Considérer le temps de midi comme un temps scolaire et approcher ce temps de manière éducative.
8. Permettre aux enfants de maternelle qui souhaitent faire la sieste de la faire, dans un lieu adapté et isolé, en regroupant les enfants d'âge différents si nécessaire.
9. Mettre gratuitement à la disposition de chaque élève un espace sécurisé de rangement pour diminuer le poids moyen des cartables.
10. Afin que les enfants puissent trouver un espace de réel ressourcement et de bien-être, nous demandons que les espaces de récréation soient pensés et aménagés dans chaque école, ceci dans le cadre des travaux du conseil de participation.
11. Instaurer un moment de transition après chaque récréation.
12. Faire attention aux espaces pour que tous, autant les élèves que les enseignants, aient envie d'y être, en donnant aux écoles les moyens de le faire.
13. Encourager et soutenir des projets qui touchent au bien-être à l'école en général.
14. Intégrer, dans les projets d'établissement, une éducation à l'hygiène et au respect des lieux communs.

2.2. Organisation de fin d'année

1. Assurer une offre d'activités éducatives ou sportives dans chaque école, tous les jours à partir de la fin des examens jusqu'au premier jour des vacances.
2. Permettre aux parents et élèves de rencontrer les enseignants jusqu'à la fin officielle de l'année scolaire.

2.3. Rapport école-culture

1. Mettre à l'ordre du jour du conseil de participation l'organisation du parcours d'éducation culturelle et artistique (PECA), tant au moment de son élaboration que de son évaluation.

-
2. Favoriser l'accès aux spectacles vivants pour les élèves.

2.4. Voyages scolaires

1. Obliger les écoles à clarifier la nature de chaque séjour/voyage : séjour pédagogique (pendant le temps scolaire) ou voyage d'agrément (pendant les congés scolaires).
2. Veiller à ce que les écoles attribuent, dans le cadre d'un séjour pédagogique, une plus-value éducative et culturelle à celui-ci et l'accompagnent d'un dossier pertinent pour appuyer le projet.
3. Débattre en conseil de participation des perspectives globales de ces séjours pédagogiques.

2.5. Séjours linguistiques

1. Mettre en place un service au sein de l'administration qui facilite les échanges avec des écoles des autres entités fédérées.

2.6. Harcèlement

1. Rendre effectif un véritable service d'information et d'intervention en matière de harcèlement.
2. S'assurer que l'on considère plus sérieusement qu'aujourd'hui les situations de harcèlement entre un adulte de l'équipe éducative et un élève.

2.7. Ecole citoyenne

1. Favoriser le développement dans chaque école d'un projet annuel qui ouvre sur le monde, dont la philosophie s'inscrit dans le projet d'établissement et en concertation avec le conseil de participation.
2. Promouvoir des activités de vivre-ensemble et de respect de soi et de l'autre.
3. Mettre en place, entre autres dans l'objectif de réduction des incivilités et de la violence, des structures favorisant l'éducation à la citoyenneté.

4. Susciter, dans chaque établissement scolaire et auprès de chaque enfant, des projets et des actions concrètes en lien avec l'environnement, la biodiversité, la gestion des ressources naturelles, l'impact des modes de production et de consommation...

2.8. Cours de religion

1. Maintenir deux périodes horaires consacrées au cours de religion.

3. DES PARTENARIATS ECOLE-FAMILLES ET PARENTS-ECOLE CONSTRUCTIFS

3.1. L'accès des parents à l'information

1. Améliorer les échanges d'informations individuelles avec les parents et se mettre au diapason de chaque public.
2. Favoriser une dynamique de coéducation à chaque moment du cursus scolaire.
3. Créer des canaux d'information entre les parents et les autres acteurs de l'école, entre les différents organes de représentation des parents et entre les organes de représentation des parents et les parents.
4. Mettre en place une série de dispositifs d'accueil des parents ayant des besoins spécifiques (handicaps visibles et invisibles) pour leur permettre d'accéder aux séances d'information, aux lieux de rendez-vous et de rencontre, de comprendre les attendus vis-à-vis de l'enfant et de la famille (comme tout autre parent).

3.2. Le partenariat parents-école par les structures

1. Rappeler par une circulaire spécifique lors de chaque rentrée scolaire l'obligation des PO et des directions d'école à convoquer une assemblée générale des parents en vue de la création d'une association des parents s'il n'en existe pas encore.
2. Obliger les AP créées ou en création et, s'il n'existe pas d'AP, les établissements scolaires, à procéder à l'élection des parents au conseil de participation lors de l'assemblée générale des parents prévue par le décret AP de 2009 entre le 1er septembre et le 31 octobre de chaque année ; ceci tant que le CoPa disposera d'au moins une place vacante.

-
3. Faire en sorte qu'un conseil de participation (CoPa) soit réellement mis en place dans chaque établissement scolaire en Fédération Wallonie-Bruxelles.
 4. Faire en sorte que chaque acteur soit encouragé à participer activement au conseil de participation (CoPa).
 5. Faire en sorte que les conseils de participation (CoPa) puissent assumer toutes les missions qui leur sont confiées dans les décrets et circulaires et que nul ne s'arroge le droit d'en supprimer certaines.

3.3. Les frais scolaires

1. Veiller à ce que les frais scolaires soient clairement définis et discutés en conseil de participation.
2. Contrôler et veiller à l'application du décret sur les frais scolaires rappelé de manière systématique dans la circulaire de rentrée.
3. Intégrer le respect de la législation sur les frais scolaires dans l'évaluation des plans de pilotage en fonction du subventionnement par élève.
4. Soutenir et développer au maximum les bonnes pratiques qui visent à réduire les frais de scolarité.
5. Obliger l'établissement scolaire lors de l'inscription à donner une information anticipative sur les séjours pédagogiques avec nuitée(s) et à déterminer une estimation des frais qui y sont liés durant toute la scolarité.
6. Obliger les écoles à prévoir un étalement des frais plus importants (à partir de 50€) de manière anticipative ou a posteriori.
7. Obliger les écoles à rembourser dans les plus brefs délais tout paiement anticipatif pour une activité qui n'a pas lieu ou à laquelle l'élève n'a pas pu participer.
8. Encourager les écoles à faire leurs activités extérieures (sportives, culturelles...) à proximité quand c'est possible, sans avoir de frais de déplacement démesurés.
9. Favoriser des partenariats cohérents avec le projet d'établissement, pour résoudre des problématiques de frais scolaires et mettre en place des mécanismes de solidarité.
10. Organiser la remédiation directe (en classe), puis la remédiation dans le cadre de l'accompagnement personnalisé pour éviter le recours aux cours particuliers.

11. Exiger des pouvoirs publics le respect du principe constitutionnel d'égalité de traitement inscrit à l'article 24, §4 de la Constitution, en matière d'avantages sociaux, parmi lesquels figurent en certains lieux des soutiens au para et à l'extrascolaire.

3.4. CPMS : la triangulation des relations

1. Clarifier les procédures et schémas d'interpellation ou d'intervention possibles entre l'école, l'agent du CPMS, l'élève et ses parents.
2. Permettre aux agents des CPMS d'exercer davantage leur rôle de prévention et de ne pas se limiter à intervenir lorsque la situation devient critique, par l'octroi de moyens supplémentaires et la clarification de leurs missions. Dégager les moyens nécessaires pour permettre aux agents des CPMS d'être un acteur davantage disponible dans la vie de l'élève, de ses parents et des enseignants, avec une présence quotidienne dans chaque établissement mais en totale indépendance vis-à-vis de la direction et des autres acteurs de l'école.
3. Dégager les moyens nécessaires pour permettre aux agents des CPMS d'exercer un rôle d'expertise dans l'orientation et dans les difficultés d'apprentissage afin que cette expertise ne doive pas forcément passer par des services indépendants, payants et parfois très chers.

4. L'OFFRE D'ENSEIGNEMENT

4.1. Veiller à une offre suffisante de premiers degrés différenciés partout et particulièrement dans les zones en tension

1. Veiller à ce que l'offre de premiers degrés différenciés soit suffisante et permette à chaque enfant de poursuivre le parcours pédagogique de son choix (redoublement de la 6e primaire ou passage en 1e différenciée).
2. Veiller à ce que les NTPP attribués au premier degré différencié dans les écoles soient entièrement utilisés à cet effet.

4.2. Veiller à l'offre d'enseignement spécialisé en fonction des types, des formes et de leur répartition sur le territoire de la FWB

1. Veiller à ce que l'offre d'enseignement spécialisé soit suffisamment diversifiée et répartie géographiquement.
2. Veiller à l'équilibre de disponibilité des places pour tous.

4.3. Les places dans les écoles dans et autour des zones en tension

1. Ouvrir des places supplémentaires dans les écoles existantes et créer de nouvelles écoles.
2. Donner aux écoles les moyens structurels suffisants pour permettre la rénovation de bâtiments et la construction de nouveaux bâtiments en fonction des espaces disponibles et du projet de l'école.
3. Créer un accord de coopération entre le gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles et le gouvernement fédéral pour favoriser la collaboration entre le privé et le public par une série d'incitants fiscaux, dans le but de favoriser la création de places dans les écoles.

4.4. Le décret inscription

1. Améliorer l'attractivité des places existantes.
2. Donner plus de poids au facteur « choix pédagogique de l'école » dans la composition de l'indice composite.
3. Veiller à ce que les critères géographiques liés à l'école primaire soient supprimés dans le calcul de l'indice composite.
4. Créer un numéro FASE supplémentaire pour les écoles proposant l'immersion en 1^e année commune permettant de distinguer les demandes pour l'immersion des autres demandes dans le FUI.
5. Imposer un double quota, soit un certain pourcentage d'enfants avec un ISE « faible » et un autre d'enfants avec un ISE « élevé » pour garantir la mixité sociale.
6. Revoir la procédure de géolocalisation en tenant compte de la réalité du terrain et des transports en commun.

7. Permettre aux parents de choisir une adresse de référence : le domicile, le lieu de travail ou le domicile des grands-parents.
8. Adapter l'offre à la diversité des zones géographiques.
9. Refuser toute forme de régulation de l'inscription par l'administration en dehors de la première secondaire.

4.5. Les internats

1. Accorder aux internats de l'enseignement libre les subventions de fonctionnement octroyées aux internats des réseaux officiels, surtout dans leur partie calculée au prorata du nombre d'élèves. Ceci de façon à garantir aux élèves internes du libre le même encadrement et les mêmes chances qu'à ceux de la FWB. Relever ensuite substantiellement et équitablement les subventions de tous les internats, dans tous les réseaux.
2. Faire en sorte que chaque internat du libre catholique puisse compter, comme dans le réseau de la FWB, sur le subventionnement d'une fonction d'administrateur et de postes de surveillants éducateurs en suffisance.
3. Prévoir une défiscalisation forfaitaire des frais d'internat pour les parents, également pour les enfants âgés de plus de 12 ans.
4. Aligner la procédure d'exclusion des internats sur celle en vigueur dans les établissements scolaires.
5. Inciter l'instauration d'une communication rapide et efficace avec les parents : rencontre(s) individuelle(s), bulletin d'internat, etc. Il faut absolument que les internats assument leurs responsabilités dans le suivi des internes et aussi vis-à-vis des parents.
6. Renforcer le rôle des CPMS dans les internats.

4.6. Le financement de l'enseignement

1. Veiller à ce que le subventionnement de fonctionnement par élève respecte désormais la règle des 75% (du montant estimé des frais de fonctionnement des établissements d'enseignement de l'Etat) fixée à l'article 32, §2 de la loi du Pacte scolaire, pour toutes les écoles subventionnées, quel que soit le réseau d'enseignement. Cela nécessite d'assumer la fin du régime dérogatoire des accords de la Saint-Boniface.

-
2. Financer à hauteur des besoins l'enseignement et créer suffisamment de places dans les écoles pour éviter un risque de privatisation de l'école.
 3. Octroyer un congé spécifique pour les parents exerçant des mandats dans les structures de l'association de parents ou des organisations représentatives des parents.

COMPÉTENCES FÉDÉRALES

1. Créer un accord de coopération entre le gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles et le gouvernement fédéral pour favoriser la collaboration entre le privé et le public par une série d'incitants fiscaux, dans le but de favoriser la création de places dans les écoles.

5. LES ELEVES A BESOINS SPECIFIQUES DANS L'ENSEIGNEMENT ORDINAIRE ET SPECIALISE

Dans l'enseignement ordinaire et spécialisé

5.1. Formations initiale et continuée des enseignants

- **Formation initiale**

1. Développer une formation initiale en lien avec le terrain via l'apport d'intervenants extérieurs, de personnes qui travaillent dans l'enseignement spécialisé ou plus particulièrement dans les pôles territoriaux AR et Intégration (PARI) du spécialisé, des associations représentant les parents d'enfants à besoins spécifiques...
2. Intensifier la mise en place de la différenciation pédagogique dans la pratique des futurs enseignants.
3. Prévoir un minimum de 90 heures de formation sur les besoins spécifiques (savoirs, savoir-faire et savoir être) dans lesquelles sont prévues des sessions d'informations obligatoires sur le cadre légal du décret du 7 décembre 2017.
4. Proposer plus de stages dont au moins un stage dans l'enseignement spécialisé ou dans un PARI.

5. Instaurer des ateliers de mise en pratique d'aménagements « raisonnables ».
6. Apprendre aux futurs enseignants à prendre en compte les différents profils des apprenants (gestion mentale, apprendre à apprendre, méthodes de travail, pédagogie universelle, communication non violente).

- **Formation continuée des enseignants, des inspecteurs, des directions d'école**

1. Prévoir davantage de jours de formation continuée par an (comme le propose le Pacte) et étoffer l'offre sur les thèmes liés aux EBS.
2. Améliorer l'offre de formations sur le caractère « raisonnable » des aménagements (légitimité, égalité-équité) en organisant des formations en adéquation avec les besoins des enseignants au quotidien dans les classes.
3. Rendre obligatoire un parcours de formations sur les besoins spécifiques pour les enseignants, inspecteurs, directions d'école, conseillers pédagogiques en vue de l'application du décret du 7 décembre 2017.
4. Organiser des formations dans les écoles sur l'utilisation de l'outil numérique en classe par les EBS.

5.2. L'offre d'enseignement

1. Prolonger le type 8 jusqu'à la fin du secondaire afin de bénéficier du support de l'intégration et de ce type de l'enseignement spécialisé pour les élèves présentant des troubles sévères d'apprentissage.
2. Interdire l'interruption des conventions d'intégration unilatéralement en cours d'année scolaire.

5.3. L'école de la réussite, le plaisir d'apprendre et les évaluations pour les EBS

1. Adapter toutes les évaluations, ce compris les grilles d'évaluation des stages réalisés dans la filière métier aux EBS.
2. Faire la distinction entre le contenu et la forme (orthographe, soin) : mettre une cote pour le contenu et une remarque pour la forme ou le soin. Ne plus enlever de points pour le soin ou la forme car ce ne sont pas les compétences évaluées.

-
3. Disposer des évaluations avec correctifs pour préparer au mieux les examens.
 4. Envisager des corrections des évaluations en classe, faire de la remédiation immédiate, voir les corrections pour permettre aux élèves de comprendre et apprendre de leurs erreurs.
 5. Instaurer une « ligne de conduite » par le conseil de classe et la personne référente EBS pour les modalités de correction pour les EBS que ce soit lors des épreuves externes ou lors des évaluations scolaires de routine. Les guides de modalités de correction doivent être adaptés et d'application tant durant l'année que pour les épreuves certificatives.
 6. Eviter qu'une évaluation soit rendue cotée trop longtemps après avoir été passée. Elle n'est alors plus d'aucune utilité pour les apprentissages et engendre une perte de sens et de motivation pour les élèves.
 7. Donner plus de poids lors de l'évaluation à l'une ou l'autre compétence dans certaines disciplines pour les EBS ou accorder des dispenses.

5.4. Les partenariats école-familles et parents-école

1. Soutenir de manière spécifique, en attribuant davantage de moyens aux organisations représentatives des parents, la création d'associations de parents dans l'enseignement spécialisé.
2. Ouvrir les CPMS à d'autres professions que les psychologues, infirmiers et assistants sociaux.
3. Faire en sorte que les CPMS aient le temps et les moyens pour jouer pleinement leur rôle d'accompagnateur dans les démarches pour les parents et les EBS (AR, PIA, intégration, etc.).
4. Proposer des temps communs de formation réunissant enseignants et familles pour améliorer la cohérence des pratiques et favoriser le partenariat école-familles.

Dans l'enseignement ordinaire

5.5. Personne-référente EBS

1. Doter toutes les écoles de l'enseignement ordinaire de l'expertise d'une ou plusieurs personne (s)-référente (s) EBS. Celle-ci joue le rôle de coordinateur au bénéfice de l'EBS en faisant le relais avec les parents,

l'équipe pédagogique, le CPMS, les professionnels extérieurs à l'école, les pôles territoriaux. Elle soutient l'équipe pédagogique dans l'accompagnement au quotidien des EBS.

2. Octroyer des périodes NTPP à l'école proportionnellement au nombre de dossiers individuels d'accompagnement comportant un volet EBS par école pour ces postes spécifiques.

5.6. Les aménagements raisonnables et le décret du 7 décembre 2017

1. Comme le stipule le décret du 7 décembre 2017, ne pas orienter trop rapidement un enfant vers l'enseignement spécialisé mais orienter seulement les élèves dont les aménagements raisonnables et l'accompagnement dans l'enseignement ordinaire se sont révélés insuffisants pour assurer un apprentissage adapté aux besoins spécifiques de l'élève ainsi que son bien-être.
2. Soutenir le pacte dans la création de pôles d'information et de formation pour les enseignants, directions, inspecteurs, conseillers pédagogiques... comme il est proposé dans l'avis n°3 du PEE avec les pôles territoriaux.
3. Proposer des périodes NTPP supplémentaires aux écoles ordinaires qui s'engagent dans la voie de l'intégration et de l'inclusion.
4. Donner la possibilité d'augmenter le nombre d'heures d'intégration par enfant à 12 heures/semaine jusqu'à la fin du tronc commun aux écoles ordinaires qui s'engagent dans la voie de l'intégration et de l'inclusion afin de favoriser un co-titulariat.
5. Réévaluer à la fin du tronc commun le nombre d'heures d'intégration pour la suite de la scolarité de l'élève à besoins spécifiques lors de la dernière réunion de concertation du PIA.
6. Soutenir et vérifier que la mise en œuvre concrète d'accompagnement des EBS (état des lieux, objectifs, moyens...) soit réellement intégrée dans le projet d'établissement et dans le plan de pilotage.
7. Accepter et faciliter l'utilisation de l'outil numérique en classe comme aménagements raisonnables pour les enfants qui en ont besoin.
8. Faire en sorte que l'enseignant doive fournir les notes de cours et les évaluations en format numérique (clé USB, plateforme de l'école, Dropbox...).

Dans l'enseignement spécialisé

5.7. Le transport scolaire

1. Fournir aux enfants présents dans les bus scolaires de l'enseignement spécialisé un confort adéquat, un trajet de maximum une heure et un accompagnement de qualité.
2. Faire aboutir l'arrêté du gouvernement wallon portant exécution de certaines dispositions du décret du 1^{er} avril 2004 relatif au transport et aux plans de déplacements scolaires, en souscrivant aux remarques de la Commission wallonne.
3. Donner les moyens, budgétaires et autres, aux acteurs concernés.
4. Faciliter les trajets lors du passage d'une région à une autre.
5. Objectiver et transmettre à chaque personne concernée (parents, école, ministères, SRWT...) les conditions d'usage du transport scolaire.
6. Sortir l'enseignement spécialisé du système d'enveloppe budgétaire fermée.
7. Améliorer l'encadrement, prévoir un accompagnateur formé dans chaque véhicule et le remplacement des absents.
8. Revoir les conditions d'assurance.
9. En cas d'exclusion du transport, réunir les parties pour réfléchir à une solution alternative pour les parents.
10. Disposer d'un nombre suffisant de bus adaptés afin de répondre à la demande des élèves à mobilité réduite.
11. Ajuster l'offre d'enseignement spécialisé afin de mieux répondre aux besoins.
12. Octroyer des dérogations pour les élèves qui fréquentent les classes inclusives.

5.8. La transition vers la vie adulte

1. Donner les moyens nécessaires à la mise en œuvre du PIT dans toutes les écoles et en vérifier dans les écoles la mise en œuvre de ces PIT.
2. Réagir face au manque d'offres, proposer de nouvelles possibilités d'accueil et d'intégration au terme de l'enseignement spécialisé.

3. Mettre en place un suivi et un accompagnement pour les élèves qui terminent l'enseignement secondaire de forme 3 dans leur recherche d'emploi.
4. Augmenter le nombre de stages dans les entreprises pour les élèves des formes 3 et 4.

5.9. La typologie et les formes de l'enseignement secondaire spécialisé au service des apprentissages

1. Orienter les EBS dans les types et formes de l'enseignement spécialisé en prenant en compte leurs besoins spécifiques mais aussi leur potentiel pour permettre leur plein épanouissement.
2. Etendre les classes inclusives à un plus grand nombre d'établissements scolaires et aux autres types de l'enseignement spécialisé et pérenniser les projets actuels.
3. Organiser les cours et les activités en fonction des capacités réelles de l'enfant et pas simplement en fonction de son âge.
4. Répondre au mieux aux besoins de l'enfant, en revoyant la typologie et en adaptant l'offre d'enseignement en tenant compte du fait qu'un enfant peut avoir plusieurs pathologies.

COMPÉTENCES RÉGIONALES

1. Créer un service de soutien financier, logistique et de formation pour les enfants qui ont besoin d'être outillés en informatique. Ce dispositif devra être évalué annuellement afin d'en vérifier la réelle utilisation par les élèves.
2. Accentuer le travail de collaboration entre les Services d'aide à l'intégration (SAI) qui dépendent de l'AViQ ou du Phare et l'accompagnateur en intégration de façon à être plus complémentaires.

COMPÉTENCES FÉDÉRALES

1. Prolonger la prise en charge par l'INAMI et l'intervention de l'INAMI pour tous les suivis paramédicaux de rééducations pour les enfants à BS jusqu'à la fin de la scolarité obligatoire.

-
2. Permettre, en cas de diagnostic secondaire de dysphasie, l'intervention de la mutuelle jusqu'à 17 ans révolus comme c'est le cas pour les dysphasiques diagnostiqués immédiatement.
 3. Supprimer la limite de plus de 86 de QI pour les remboursements de logopédie si la rééducation s'avère efficiente.

6. LA FORMATION DES JEUNES AUX METIERS

6.1. Orientation choisie versus relégation, valorisation de la filière métier

1. Utiliser la dénomination « filière métier » dans tous les textes et documents ou lors d'événements à la place d'« enseignement qualifiant ».
2. Dédier une partie de la grille-horaire à l'orientation durant les trois dernières années du tronc commun et contraindre les écoles à remplir toutes leurs missions en la matière.
3. Mettre tout en œuvre pour que la filière métier soit reconnue pour sa pertinence et son efficacité dans l'école et dans la société.
4. Rendre possible les adaptations nécessaires pour toutes les options afin de pouvoir accueillir tous les élèves quel que soit leur genre.
5. Favoriser/encourager les établissements à offrir les deux filières (transition et métier) en leur sein et dans leur zone.
6. Favoriser la mixité dans les options, les rencontres entre élèves d'options différentes.

6.2. La transition entre le tronc commun et la filière métier

1. S'assurer que l'aspect polytechnique du tronc commun permette véritablement aux élèves d'entrer dans la filière métier.
2. S'assurer que l'aspect polytechnique du tronc commun permette à l'élève son entrée dans le métier au moment de la certification en fin de parcours scolaire.
3. Mettre en place les dispositifs ad hoc pour que l'élève fasse un réel choix de filière en fin de tronc commun. Le choix de l'élève doit

désormais être déterminant dans la définition de la suite de son parcours.

4. Informer, sensibiliser les parents et les élèves à la dimension d'avenir du/des métier(s) visé(s) par l'option lors du choix d'orientation/d'option. Ceci à plusieurs moments de la scolarité. Imposer des « rencontres-métiers » afin qu'elles soient généralisées, que tous les élèves puissent y avoir une ouverture vers les métiers, quels qu'ils soient.
5. Rendre la certification de fin de tronc commun (CTC) véritablement polytechnique et viser les différentes intelligences de manière équilibrée.

6.3. Une filière métier à la fois plus souple et plus exigeante

1. Faire en sorte que toute formation, transition et métier, permette à l'apprenant de développer des capacités d'auto-formation et de s'ouvrir à des connaissances complémentaires à sa formation d'origine.
2. Réfléchir à la possibilité de passerelles entre options en cours de parcours au sein de la filière métier.
3. Susciter l'intérêt et la motivation des élèves en intégrant des « challenges » à la dynamique pédagogique.
4. Faire en sorte que la concertation entre les enseignants de la formation commune et des cours d'option soit la norme et crée de la transversalité entre ces cours.
5. Faire en sorte qu'il y ait davantage de concertations entre les maîtres de stage (enseignants) et les tuteurs de stage (en entreprise).
6. Faciliter l'accessibilité aux stages en veillant à ce que les déplacements nécessaires soient praticables pour l'élève en fonction des réalités du terrain et des horaires de travail.
7. Adapter et limiter les coûts de transport pour les élèves en stage.
8. Reconnaître et favoriser l'expérience professionnelle hors école des enseignants de la filière métier.

6.4. Les réformes, les projets pilotes et la certification

1. Tester et évaluer les réformes avant toute promulgation définitive et uniforme.
2. Tenir compte du facteur temps (pour la mise en place notamment) dans les projets de réformes et les appels à projets pilotes et ne pas faire l'économie d'un soutien et d'un suivi humain et/ou administratif.
3. Prévoir dans les deux filières (transition et métiers) le même dispositif d'accompagnement personnalisé que dans le tronc commun.
4. Veiller à ce que des moyens humains soient structurellement prévus dans toutes les options soumises à la CPU pour permettre aux élèves de repasser les UAA non acquises à une ou deux reprises en cours d'année.
5. Veiller à ne pas réduire la certification métier aux résultats ou attendus d'épreuves sectorielles.

6.5. Les parents de la filière métier dans leur rapport à l'école

1. Faire participer tous les acteurs du monde scolaire à la mise en valeur des réalisations des élèves de la filière métier. Les parents y compris.
2. Simplifier la lecture du parcours des élèves, tant durant le tronc commun que dans la filière métier et la filière de transition.

6.6. Les Instances Bassins EFE, leurs projets et les métiers porteurs

1. Faire en sorte que les Instances Bassins EFE lancent d'abord des options qui soient porteuses et en lien avec les besoins du monde du travail et de la société.
2. Mettre en concordance les profils de formation avec les métiers plus rapidement avec des mises à jour régulières pour mieux anticiper les métiers du futur en fonction de l'évolution de la société.
3. Rendre publiques les études et évaluations commandées par le politique en vue d'observer les besoins de formation dans le pays et par région.

4. Regrouper les élèves d'options qui se trouvent en-deçà des normes de maintien partout où c'est possible au sein d'un même bassin, à l'exception des options de métiers en pénurie.
5. Accorder une représentation des parents au sein des chambres d'Enseignement-Formation-Emploi (EFE) des Instances Bassins.
6. Elaborer de nouvelles règles concernant la programmation d'options suivant les balises déterminées par le PEE pour mettre fin au moratoire en cours actuellement. Et davantage prêter attention à l'aspect « porteur d'avenir » ou « métier en pénurie » lorsque l'on crée une option dans une école.
7. Réaliser un cadastre dynamique des stages au niveau de chaque bassin avec suivi de qualité (en fonction de l'entreprise, mais également du tuteur de stage) et envisager un label pour les entreprises qui investissent particulièrement dans l'accueil des stagiaires et la formation du personnel qui prend le stagiaire en charge.
8. Encourager et responsabiliser les entreprises dans leur rôle complémentaire de formations.

6.7. Les CEFA (Centres d'éducation et de formation en alternance)

1. Augmenter substantiellement les moyens alloués à la formation en alternance pour permettre aux CEFA de répondre à la fois aux exigences de formation pour le monde du travail et à l'exigence de mener les élèves au CESS.
2. Faire en sorte que la formation commune réalisée durant le parcours en CEFA continue d'être valorisée au sein de la filière métier en permettant à l'élève qui l'a réussie d'accéder à la 7e année complémentaire en vue de l'obtention du CESS.



© Photoxpress

7. LES ENSEIGNANTS ET LES AUTRES METIERS DE L'ECOLE

7.1. Les enseignants

- **Formation initiale**

1. Renforcer les savoirs de base, dont la langue d'enseignement.
2. Renforcer les stages dans l'optique de confronter chaque enseignant à la diversité des publics et particulièrement ceux du spécialisé et des écoles à encadrement différencié.

- **Formations initiale et continuée**

1. Outiller les enseignants pour leur permettre d'observer le positif, le potentiel, les talents du jeune, de motiver l'enfant, de stimuler son envie d'apprendre dans une communication positive (école-élèves-parents) et dans un climat de bienveillance.
2. Former les enseignants à une évaluation qui est au service de la progression de l'enfant et de sa réussite.
3. Adapter les formations initiale et continuée aux perspectives polytechniques et pluridisciplinaires du futur tronc commun entre 5 et 15 ans et à l'approche éducative orientante en utilisant une diversité de méthodes d'apprentissage pour mieux tenir compte de la diversité des formes d'intelligence de chaque élève.
4. Apprendre à déceler les difficultés d'un élève de manière individuelle et en groupe.
5. Adapter les processus d'apprentissage aux besoins spécifiques de chaque enfant en mettant en place une véritable pédagogie différenciée et des aménagements raisonnables.
6. Former les enseignants à l'utilisation technique (outils numériques pour les élèves...) et pédagogique du numérique (logiciels pédagogiques, éducation à la critique des sources...).
7. Former les enseignants aux outils d'accompagnement personnalisé prévus dans le PEE.

8. Prévoir une formation à la communication positive école-familles, sensibiliser et préparer les futurs enseignants aux interactions avec les familles et la coéducation, tout spécialement en maternelle.
9. Apprendre à reconnaître les compétences parentales et faire appel à des intervenants extérieurs comme l'ONE, les EDD, les organisations représentatives des parents d'élèves (UFAPEC et FAPEO), les AMO...
10. Apprendre aux enseignants à travailler en équipe en développant leurs compétences coopératives.
11. Favoriser les rencontres entre enseignants, depuis les maternelles jusqu'au supérieur, afin de faciliter les moments de transitions vécus par les élèves.
12. Former les enseignants au cadre décretaal dans lequel ils évoluent.
13. En adéquation avec les objectifs du décret Missions, intégrer un module de formation à la dimension interculturelle et sociale et un module à la dimension de genre.

- **Formation continuée**

1. Cibler, lors du diagnostic posé par le DCO, les formations des enseignants en fonction des besoins de l'école (en demandant notamment l'avis du conseil de participation).
2. Donner la possibilité aux écoles d'envoyer leurs enseignants à des formations continuées (prévoir des remplaçants, etc.).
3. Dégager des moyens pour permettre aux enseignants du spécialisé de bénéficier d'une formation continuée adaptée à leurs préoccupations.

- **Le métier et le statut d'enseignant**

1. Valoriser le métier d'enseignant au niveau de son travail et des conditions d'exercice pour rendre le métier plus attractif.
 2. Donner la liberté aux PO d'engager les enseignants qui leur semblent présenter le meilleur profil pour leur école en fonction de leur public et de leur projet d'établissement.
 3. Revoir la question des nominations en les remplaçant par des CDI.
 4. Prévoir des évaluations des enseignants en cours de carrière par des personnes formées.
 5. Veiller à la flexibilité du parcours professionnel de l'enseignant.
-

-
6. Renforcer l'accompagnement des enseignants par des conseillers pédagogiques (présents dans l'école en nombre suffisant) pour répondre à des problématiques nouvelles ou spécifiques.
 7. Favoriser les échanges avec les collègues néerlandophones ainsi que les échanges internationaux entre enseignants.

7.2. Les directions

1. Donner une réponse adéquate à la pénurie actuelle des candidats à la fonction de direction, pénurie qui représente un problème important de notre enseignement aujourd'hui.
2. Simplifier les procédures d'engagement, de remplacement des enseignants et des procédures administratives de gestion.
3. Permettre aux directions formées et pouvant justifier de compétences pédagogiques d'être issues du secteur privé et reconnaître leur ancienneté en dehors de l'enseignement.
4. Prioriser dans la formation initiale et continuée des directions tous les éléments utiles leur permettant d'exercer le leadership pédagogique, les relations avec les élèves et les parents et le contact avec l'environnement social, culturel ou économique de l'établissement dont elles (aur)ont la charge.
5. Revaloriser la fonction de direction, notamment au niveau salarial.
6. Prévoir une évaluation des directions.

7.3. Les pouvoirs organisateurs

1. Faire en sorte que les PO soient formés et sensibilisés à la dynamique pédagogique de l'école.
2. Faire en sorte que les PO soient formés et sensibilisés à l'intérêt du renouvellement des projets pédagogiques, éducatifs et d'établissement.
3. Encourager les PO à se faire connaître, à se renouveler et à accueillir des membres disposant de profils variés.

7.4. Les éducateurs et les surveillants

1. Définir et distinguer les fonctions des éducateurs et des surveillants de manière claire et expliciter les tâches de chacun.
2. S'assurer que la mission éducative soit délivrée à des personnes adéquatement formées et diplômées.
3. S'assurer que les missions de surveillance soient réalisées par des personnes formées à cet effet et que l'on donne aux écoles le moyen de les former le cas échéant.

7.5. Les référents TIC

1. Disposer d'un référent TIC professionnel ayant une formation pédagogique dans chaque école.

7.6. Les médiateurs

1. Disposer de services de médiation pour tous les établissements et les rendre accessibles à tous les acteurs de la communauté scolaire, y compris les parents.

7.7. Les conseillers en prévention

1. S'assurer de la mise en œuvre du décret qui concerne les conseillers en prévention.
2. S'assurer que les conditions de sécurité soient effectives dans chaque école de la FWB et que les exercices incendie aient bien lieu au moins une fois par an.

C. L'EXPLICATION DES REVENDICATIONS

1. EPANOUISSEMENT PERSONNEL ET PLAISIR D'APPRENDRE

Actuellement, l'école est encore trop souvent source de difficultés, de malaises et manque de sens pour des élèves. Il faut pouvoir redonner un sens à l'école, lutter contre les formes de relégation, d'exclusion et de redoublement, permettre à l'école d'évoluer avec la société, tout en prenant en compte les intelligences multiples et les individualités de tout élève. L'UFAPEC souhaite une école qui œuvre toujours davantage pour l'épanouissement personnel et le plaisir d'apprendre de chaque élève.

1.1. Sens de l'école

L'UFAPEC souhaite que l'école continue à évoluer dans ses structures, mais aussi par le renouvellement des projets pédagogiques, éducatifs et d'établissement, matérialisés par le travail au quotidien des équipes pédagogiques. Les plans de pilotage, la concertation entre pairs et la collaboration avec tous les partenaires internes et externes à l'établissement scolaire doivent permettre de toujours mieux répondre aux missions assignées à l'école. L'objectif de ces efforts conjugués doit être de construire un espace de vie et d'apprentissage adapté à chaque enfant, propice à son développement et à sa confiance en lui. Cet objectif, conjointement à l'assurance de chances égales d'émancipation sociale pour tout élève, nous semble un préalable essentiel aux autres objectifs généraux pointés par le décret de 1997 : l'acquisition des savoirs et compétences qui lui seront utiles à son exercice futur d'acteur, de citoyen éveillé et responsable au sein de la vie économique, sociale et culturelle.

Cela nécessite que l'élève puisse déployer ses talents propres, de la maternelle à la fin de l'école secondaire, et atteindre un niveau de compétences qui lui permette d'entrer dans la vie adulte sans handicap scolaire, de poursuivre des études dans l'enseignement supérieur ou d'entrer sur le marché du travail fort des apprentissages reçus et de la reconnaissance de ses savoir-faire particuliers. Les chiffres relatés par les indicateurs de l'enseignement en matière d'abandon scolaire montrent à quel point les enjeux liés à la motivation et à la confiance en soi des élèves sont essentiels (même s'ils ne sont pas nécessairement l'unique cause de l'abandon).

Cela demande également que l'école soit attentive aux progrès de l'enfant, mais aussi aux difficultés qu'il pourrait rencontrer et, dès lors, qu'elle mette en œuvre les remédiations nécessaires à la poursuite du parcours scolaire. Il est urgent de rompre avec une culture de l'échec, nourrie par une omniprésence de l'évaluation qui donne à l'erreur un statut de sanction plutôt qu'un levier d'apprentissage. Cette culture de l'échec, du classement des élèves et de la relégation est encore bien trop présente dans nos écoles et dans la société belge aujourd'hui.

1. Mettre l'élève au centre des apprentissages et lier davantage qu'aujourd'hui les attendus des référentiels à une plus grande diversité de parcours.

L'objectif principal de l'école doit être de donner le goût d'apprendre, de donner envie aux élèves d'accroître leur potentiel (goût de l'effort), de viser l'épanouissement de tous durant et après le parcours scolaire et non de mener le plus grand nombre d'élèves aux portes de l'enseignement supérieur au détriment d'autres aspirations.

2. Accentuer la mission de l'enseignant comme accompagnateur de l'élève en termes d'accès au savoir et de mobilisation du savoir au fil de la scolarité.

Utiliser la confiance en soi de l'élève comme levier de ses apprentissages passe par une prise en compte de la pluralité des intelligences et des manières d'appréhender savoirs, savoir-faire et savoir-être. Au-delà des apprentissages de base, par définition essentiels à tous, il faut aussi permettre des découvertes à titre individuel, susciter l'intérêt et la curiosité en fonction des affinités de chaque enfant.

L'enseignant, au fil du parcours scolaire, devient de plus en plus un accompagnateur dans la recherche et la découverte des connaissances qu'un détenteur-transmetteur du savoir. Il s'agit d'augmenter progressivement la capacité de l'élève à aller chercher lui-même les objets de connaissance aux bons endroits, à les comprendre et à les mobiliser de manière cohérente et critique pour répondre à un objectif déterminé, simple ou complexe.

3. Supprimer progressivement la note chiffrée sans perdre de vue la nécessité d'acquérir les attendus des référentiels.

La note chiffrée dénature la relation de l'enfant vis-à-vis des apprentissages et a un effet dévastateur sur l'estime de soi et sur sa capacité à apprendre de nouvelles choses. L'évaluation formative telle que développée dans l'Avis n°3 du PEE mérite d'être prépondérante sur l'évaluation sommative qui, dans la pratique largement partagée en FWB, a d'abord pour objectif de dresser des bilans comptables et occupe une part non négligeable du temps passé en classe (et hors classe en ce qui concerne les enseignants). Cette suppression ne peut pas se faire du jour au lendemain mais doit être pensée au départ d'une cohorte dès le premier cycle (M3 > P2) et évalué régulièrement. Cela pourrait faire l'objet d'expériences pilotes avant généralisation.

4. Faire en sorte que l'erreur soit utilisée comme levier au service des apprentissages plutôt que comme l'objet d'une sanction ou comme un outil de classement entre élèves.

Dans la perspective de l'évaluation formative, l'erreur n'a pas d'abord le statut de "faute" au sens moral. L'erreur est plutôt un moyen d'accéder à la connaissance. Changer le statut de l'erreur aux yeux des enseignants, des élèves et des parents serait un changement de paradigme majeur et nécessaire pour modifier le rapport des individus au savoir et, par-là, les autres perspectives générales de l'enseignement évoquées dans ce chapitre consacré au sens de l'école.

5. Geler les nouveaux apprentissages et prévoir un temps de révision suffisant lorsqu'une évaluation sommative est prévue dans une discipline.

Un temps suffisant devra être laissé aux élèves pour pouvoir réviser la matière d'une évaluation sommative et, ce faisant, empêcher de voir de la matière supplémentaire les jours juste avant l'évaluation. La durée de ce temps de révision sera concertée au Conseil de participation.

Les élèves et leurs parents devraient par ailleurs recevoir la liste des compétences évaluées et les horaires d'examens 1 mois à l'avance. Ce faisant, l'école rappellerait également aux parents l'importance du partenariat école-familles en incitant leurs enfants à l'étude et en ménageant du temps pour celle-ci. Des dossiers de révision seraient distribués pour chaque matière ; ceux-ci pourraient être faits en classe ou à la maison et corrigés collectivement avec des rappels théoriques en classe. Les correctifs de ces dossiers de révision seraient donnés aux élèves afin de pouvoir travailler sur des informations lisibles et correctes à la maison.

6. Organiser de manière ludique une semaine sur « Apprendre à s'apprendre » lors de la première semaine de la rentrée scolaire.

- a) Apprendre à apprendre : construire un planning, élaborer des synthèses, des résumés, s'initier à la prise de notes, apprendre à réaliser un PowerPoint, etc. ;
- b) Apprendre à s'apprendre : présenter différentes manières d'apprendre et laisser la possibilité aux élèves de les expérimenter pour qu'ils choisissent la ou les méthodes qui fonctionnent pour eux (position méta) ;
- c) Apprendre le relationnel : communication non violente, découverte des différences, prévention harcèlement, etc.

7. Transformer le bulletin à points (actuelle « fiche de salaire » de l'élève) en baromètre de son développement global.

Le bulletin devient un bulletin réfléchi pour le bien de l'élève et qui vise son développement global dans lequel on le reconnaît avec ses compétences propres. Les points sont remplacés par « en construction » et « acquis ». Les enseignants donnent des commentaires positifs et des pistes de solutions en lien avec le développement global de l'enfant tel que c'est déjà réalisé dans les écoles à pédagogie alternative. De la place est prévue pour les parents, les éducateurs et les élèves pour y écrire dans une dynamique de construction et de respect mutuel.

8. Allouer plus de périodes NTPP pour le travail de titulariat dans tous les niveaux et quelle que soit la filière afin que celui-ci puisse jouer son rôle de relais au sein de la communauté éducative.

Le titulaire joue le rôle de courroie de transmission entre les élèves de la classe, entre la classe et les autres enseignants, entre les parents et les autres enseignants. Il est aussi un relais essentiel pour la direction. Les titulaires manquent cependant d'informations sur

les structures pour les élèves en décrochage scolaire, en situation de harcèlement et en toute autre situation de détresse (distribution systématique dans les écoles d'un carnet reprenant les actions et structures existantes dans la région de l'école pour les élèves en difficulté).

1.2. Apprendre à apprendre, les savoirs de base

1. Encourager des dynamiques pédagogiques variées et repenser les cadres de classe.

Laisser les élèves être, notamment, acteurs de découverte en agissant sur et avec les objets de connaissance. Ceci en multipliant les méthodes et pratiques pédagogiques telles que l'apprentissage par le jeu, par projet, par expérimentation (essai/erreur), sans oublier la mémorisation et le drill.

Chaque élève apprend différemment et les apprentissages peuvent être abordés de manières très différentes en fonction des objectifs, des contextes, des moyens à disposition. Aux pédagogues de penser, d'imaginer et de proposer, à côté des méthodes "classiques", des chemins d'apprentissages renouvelés.

L'aménagement, la structure et la configuration des classes doivent pouvoir changer pour faciliter le bien-être et l'envie d'apprendre à apprendre (par exemple : travail par ateliers, dispositions des tables, possibilité de ballons pour s'asseoir, Neues Lernen³ etc.) mais également favoriser la libre circulation des élèves. La classe doit pouvoir être modulable. L'élève doit pouvoir aller chercher les informations nécessaires à son apprentissage librement et sans contraintes, de manière « fluide ».

2. Conforter les élèves à devenir autonomes dans leurs apprentissages.

Acquérir une méthode de travail et une gestion du temps pour l'élève est indispensable dans la gestion de ses apprentissages. Le fait de maîtriser ces aspects lui donnera confiance en lui et cette autonomie le conduira vers le goût et non le stress de l'apprentissage.

3. Développer chez tout apprenant des capacités d'auto-évaluation, d'auto-formation et d'ouverture à des connaissances complémentaires tout au long de sa formation.

L'enseignant doit mettre à la disposition des apprenants des méthodes de travail, des stratégies et démarches d'apprentissage lui permettant d'apprendre à apprendre en autonomie afin de devenir son propre architecte, responsable de la construction de sa propre maison. Elle sera peut-être moins belle, mais elle sera la sienne et il pourra l'agrandir, la modifier et la décorer selon ses propres goûts et la partager avec les autres pour l'améliorer ensemble dans une dimension sociale et interactive⁴.

³ Cf. LONTIE, M., *Neues Lernen. Le plaisir d'apprendre*, Analyse UFAPEC n°32.12, décembre 2012, <http://www.ufapec.be/nos-analyses/3212-neues-lernen.html>.

⁴ Source : <http://portail-du-fle.info/glossaire/autonomie.html>.

1.3. Avoir un tronc commun véritablement polytechnique et pluridisciplinaire

Aujourd'hui, théoriquement, le tronc commun se termine à l'issue du CE1D, soit en fin de deuxième secondaire. Ce n'est qu'ensuite que les élèves se dirigent ou sont dirigés vers l'une des quatre filières du secondaire. Cependant, les écoles proposent des activités complémentaires, appelées "options" dans le langage courant. Elles préfigurent souvent ce qui sera ensuite proposé aux 2e et 3e degrés. De plus, le tronc commun actuel privilégie certaines intelligences au détriment d'autres. De ce fait, une relégation est induite dès le plus jeune âge, les enfants plus manuels, artistiques ou sportifs ne trouvant pas leur compte dans les apprentissages qu'ils ont à faire à l'école. La mise en place d'un tronc commun véritablement polytechnique et pluridisciplinaires permettra d'éviter ces écueils. Si le Pacte pour un Enseignement d'Excellence insiste sur la nécessité de progresser dans ce sens, le chemin vers un véritable équilibre dans l'importance attribuée à chaque forme d'apprentissage est encore long et semé d'embûches.

1. Laisser la place à la construction d'un parcours individuel tout au long du tronc commun.

Le jeune doit être acteur de ses apprentissages, ce ne sont pas seulement des référentiels qui doivent s'imposer à l'élève.

2. S'assurer que l'épreuve externe certificative (CTC) en fin de tronc commun embrasse de manière équilibrée (à poids égal) l'ensemble des disciplines et des domaines développés dans le tronc commun.

Afin de garantir qu'aucun enfant ne se sente relégué et ne perde dès lors confiance en lui, il faut que tous les domaines d'apprentissage soient mis sur le même pied. Afin d'éviter une hiérarchisation des domaines d'apprentissage, les épreuves externes certificatives (le futur Certificat du Tronc Commun (CTC) notamment) doivent être rigoureusement polytechniques et pluridisciplinaires. Leur mise en place de manière équilibrée sera un baromètre de contrôle de l'efficacité du tronc commun polytechnique et pluridisciplinaire.

3. Procéder à des évaluations de manière régulière de l'efficacité du tronc commun au travers d'indicateurs tels que la baisse du redoublement et du décrochage est une condition sine qua non à l'acceptation de l'allongement du tronc commun.

L'efficacité et l'effectivité de ce tronc commun polytechnique et pluridisciplinaire doivent être évaluées de manière régulière au fur et à mesure que les cohortes avancent en son sein. A défaut de cela, il faudra assumer l'échec de la mesure et raccourcir le tronc commun (le ramener à la fin de la deuxième secondaire) afin de permettre aux élèves souhaitant s'orienter vers une filière métier de le faire. Sinon, ils risquent de se sentir lésés et d'être démotivés. Concernant les filières métiers, si le tronc commun se termine en fin de 3e secondaire, il faut pouvoir s'assurer que les formations pourront être données avec efficacité sur une durée de 3 ans (CQ6 actuels) et 4 ans (CQ7 actuels).

4. Ne pas négliger les *soft skills* dans les référentiels.

Les référentiels du tronc commun doivent aussi tenir compte des *soft skills* qui doivent être développés chez l'enfant : confiance, empathie, intelligence émotionnelle, créativité, communication écrite et orale, travail en groupe, gestion du temps, gestion du stress, etc. Ceux-ci sont en effet indispensables pour une insertion harmonieuse au sein de la société.

5. Suivre et préparer les périodes de transition que les élèves sont amenés à vivre durant leur scolarité.

Durant le parcours scolaire d'un élève, plusieurs passages peuvent être difficiles : l'entrée en primaire, l'entrée en secondaire et le passage du secondaire inférieur au secondaire supérieur (enseignants bacs et masters). Ces transitions doivent faire l'objet d'une préparation et d'un suivi, entre autres en encourageant le dialogue, les espaces collaboratifs, les classes transversales... entre enseignants des différents niveaux et la préparation des élèves à ces différents caps.

6. Faire en sorte que le tronc commun crée les conditions d'un véritable continuum pédagogique.

A l'heure actuelle, et malgré l'organisation par étapes et par cycles de la 3e maternelle à la fin de la 2e secondaire, il faut bien constater que l'imperméabilité demeure lors du passage du primaire vers le secondaire (et dans une moindre mesure lors du passage entre la M3 et la P1). Comment garantir un véritable continuum tout au long du tronc commun ? Comment davantage organiser un suivi et des rencontres entre les enseignants de fin de primaire et au début du secondaire ? Certaines réponses ont été trouvées au niveau de la formation initiale et continuée des enseignants, mais il faudra aussi créer davantage de lien et un véritable passage de relais sur le terrain des écoles.

7. Faire en sorte que les référentiels de compétences initiales ne conditionnent pas le passage en première primaire.

Concernant le passage de la 3e maternelle à la première primaire, une attention particulière doit être portée à ce que le référentiel de 3e maternelle ne devienne pas certificatif, auquel cas on risque la primarisation du maternel. Le référentiel doit donner des pistes aux enseignants pour amener les élèves à développer des compétences mobilisables pour les apprentissages qui sont visés dans les référentiels des premières années du fondamental.

1.4. Une formation de transition qui prépare réellement aux études supérieures

Aujourd'hui, le taux d'échec en première année du supérieur est bien trop élevé. Cela entraîne un coût pour la société et, pour les jeunes, une diminution de leur confiance en eux. La formation de transition amène les élèves qui la suivent à opter pour des études supérieures. Celles-ci évoluent en même temps que la société et les jeunes doivent être préparés aux nouveaux domaines de compétences et connaissances qui émergent, ainsi qu'à être acteurs de leurs apprentissages.

-
- 1. Faire en sorte que la filière de transition assure les requis nécessaires au passage vers le supérieur, tout en s'assurant que les modes d'apprentissage exercés durant le tronc commun continuent à être développés.**

Le supérieur étant en attente tant de compétences que de connaissances (savoirs) de la part des étudiants qui y entrent, les exigences de la filière de transition devront trouver un équilibre entre ces deux approches et déterminer, en partenariat avec le supérieur, ce qui est requis pour que ce passage soit plus fluide qu'aujourd'hui. Par ailleurs, il semble tout aussi important de ne pas créer de rupture nette vis-à-vis du tronc commun malgré cet objectif.

- 2. Porter une attention particulière au risque de rupture en fin de tronc commun (au moment de se diriger vers la filière de transition ou la filière métier).**

Le passage du tronc commun à la filière de transition doit se faire de la manière la moins brutale possible, en bénéficiant de l'ouverture d'esprit acquise par les élèves durant le tronc commun. La filière de transition doit poursuivre ce qui a été mis en place durant le tronc commun, à savoir : des outils et pédagogies différenciées prenant en compte les intelligences multiples et une évaluation tant sur les compétences que sur les connaissances.

- 3. S'assurer que la filière transition dote les élèves d'une méthode de travail et d'une gestion du temps utiles en vue de leurs études supérieures.**

Outre les exigences des compétences et connaissances à acquérir, les élèves doivent aussi être formés à la méthode de travail et à la gestion du temps. Ceci pourra se faire graduellement au cours des 3 années de transition en leur demandant un travail de plus en plus autonome, critique et conséquent. La mise en place de travaux demandant une implication à longue échéance conduira naturellement à une diminution des devoirs quotidiens (sans pour autant les éliminer).

- 4. S'assurer que les référentiels des compétences terminales facilitent la transition vers l'enseignement supérieur.**

La filière de transition doit préparer les élèves aux études supérieures. Il faut donc que les options proposées et leur contenu soient en adéquation avec les besoins de l'élève pour accéder au supérieur dans les meilleures conditions. Les enseignants de la filière de transition et du supérieur sont invités, davantage qu'aujourd'hui, à se rencontrer et à s'informer sur les attentes, les réalités singulières et ce qui est fait concrètement avec les élèves, les étudiants.

1.5. Lutter contre le redoublement

Pour faire du redoublement une exception, il faudrait selon nous :

- 1. Permettre à chaque élève d'avancer à son rythme, suivant un parcours à déterminer et progressif.**

Certains aspects de l'approche actuelle du redoublement ne sont pas satisfaisants :

a) Les études montrent qu'un redoublement précoce a tendance à induire d'autres redoublements dans la suite du parcours⁵. Le redoublement a donc une conséquence importante sur la confiance en soi de l'élève, non seulement sur le court terme, mais aussi à long terme.

b) Le redoublement oblige l'élève à refaire une année complète alors que les lacunes ne portent pas nécessairement sur l'ensemble des apprentissages. Il n'est par ailleurs pas sûr que le redoublement seul permette de combler ces lacunes.

c) Le passage automatique de la première secondaire à la deuxième à un âge où le plaisir et le désir d'apprendre sont peut-être moins spontanés (ou ont été écornés par l'expérience passée) implique le risque d'accumulation des lacunes. Ce passage automatique peut être vécu à la fois comme démobilisant (pas de risque de redoublement en première) ou stressant (les manquements concernent une période plus longue).

Dans la perspective d'une remise en question profonde du redoublement, nous pensons que l'école de demain devrait permettre à chaque élève d'avancer à son rythme, suivant un parcours à déterminer et progressif.

- 2. Identifier clairement les matières constituant des prérequis.**

Il faut s'assurer que l'enfant maîtrise complètement les compétences travaillées avant de lui en proposer d'autres, et ce en particulier pour les matières constituant des prérequis pour la suite. Cela devrait permettre de ne plus penser en termes d'années, tout en augmentant la motivation des élèves à apprendre, grâce au renforcement de la notion de module acquis (UAA). Cela, doit permettre une plus grande autonomie d'apprentissage laissant à chacun le temps d'acquérir les éléments de matière, et ce en particulier en s'appuyant sur des moyens modernes de formation (pédagogiques, numériques...). Cela s'accompagne nécessairement d'un dialogue entre professeurs de différents degrés de manière à ce qu'il y ait un continuum dans la connaissance des compétences des élèves et de leur accompagnement personnalisé.

⁵ Lire à ce sujet les travaux de Claude Seibel (par exemple : https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1984_num_67_1_1571) ou Marcel Crahay (par exemple : https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_2004_num_148_1_3246).

3. Valoriser les unités d'acquis d'apprentissage (UAA) non seulement dans la filière métier, mais également dans la filière de transition et tout au long du tronc commun.

Une évaluation régulière et prioritairement formative (cf. ci-dessous) vise d'abord à encourager l'enfant à aller plus loin, plutôt que de le décourager par un sentiment de fuite en avant, à travers la notation, et ce malgré l'incompréhension de la matière.

4. Evaluer les compétences de l'élève avant d'en proposer d'autres.

Ceci n'empêche pas l'évaluation sommative, par exemple à l'issue d'une UAA. La passation de l'UAA est l'occasion d'une validation vers un nouveau *step* d'apprentissage dans une discipline donnée. L'échec de celle-ci ne compromet pas l'année entière mais demande uniquement de réinvestir l'UAA visée.

5. Valoriser un accompagnement et une remédiation immédiats et individualisés.

Comme évoqué dans notre introduction, l'accompagnement personnalisé doit devenir, pour chacun, un accompagnement permettant d'asseoir et de renforcer ses apprentissages. Il s'agit aussi de permettre un suivi immédiat et individualisé des élèves destiné à éviter tout décrochage. Pour y parvenir, il faut pouvoir multiplier les manières d'expliquer ou d'aborder la matière au sein du groupe-classe. Notamment en passant par d'autres enseignants, mais aussi en recourant à une grande diversité de pratiques de différenciation (comme cela est évoqué dans l'avis n°3 du PEE).

6. Accorder les moyens à tous les élèves pour progresser, indépendamment de la nature de leurs difficultés.

Faire en sorte que l'accès aux nouveaux supports d'enseignement et à l'accompagnement nécessaire pour les mobiliser, soit accordé à tous de manière à réduire la fracture entre les élèves tout en permettant à chacun d'eux d'être continuellement tiré vers le haut.

1.6. Lutter activement contre le décrochage scolaire

1. Encourager la motivation de l'élève par rapport aux apprentissages, le mettre en projet à travers ceux-ci et favoriser son autonomie, tant vis-à-vis de son parcours d'apprentissage que vis-à-vis de son parcours de vie.

Cela pourrait aider à éviter le décrochage. La mise en projet et le développement de son autonomie peut notamment aider les élèves dont les parents ne s'impliquent pas dans sa scolarité.

2. Faire en sorte que la formation initiale des enseignants porte aussi bien sur la détection du décrochage que sur l'orientation vers des personnes et des cellules d'aide à l'accrochage adéquates.

Prévoir dans le nouveau cursus de la formation initiale des enseignants ces questions de détection du décrochage scolaire et des connaissances des différents partenaires.

3. Créer et aider à la création des cellules de concertation locale pour susciter un maximum de rencontres (SAJ, SPJ, école, CPMS, AMO, SAS, etc).

Ces collaborations et/ou rencontres permettent aux différents acteurs de se connaître et de pouvoir aider de la manière la plus adéquate les jeunes dans le besoin. Les "référénts écoles" y auraient évidemment leur place.

4. Augmenter les moyens des structures internes et des organisations d'aide à l'accrochage scolaire.

Le politique doit donner la possibilité aux associations de travailler en réseau et d'y associer les écoles par des moyens adéquats et appropriés aux réalités du terrain.

5. Impliquer davantage les parents avant le décrochage et les informer sur les structures d'aide à l'accrochage.

À l'UFAPEC, nous privilégions et encourageons de manière générale le lien famille-école. Collaborer avec les parents, dans la mesure où l'un et l'autre y sont ouverts ou demandeurs, c'est collaborer avec les familles sans être dans le jugement. De plus, il nous semble utile de créer un guide pratique à l'attention des parents pour leur donner des balises, des repères sur les différentes structures d'aide à l'accrochage.

6. Mettre en place des dispositifs de dépistage précoce du décrochage scolaire.

Le décrochage scolaire est un signal d'échec pour notre système scolaire. La problématique doit donc trouver des solutions le plus tôt possible en privilégiant toujours l'intérêt de l'enfant.

7. Mettre en place des dispositifs pour retrouver des élèves sortis du système scolaire et leur permettre de se réaccrocher via les structures ad hoc.

Des projets menés dans le cadre du Fonds Social Européen (FSE) ont montré la difficulté pour les acteurs du ré-accrochage scolaire de retrouver les élèves sortis du système et, lorsqu'ils les retrouvaient, de leur donner la motivation de se réaccrocher. Malgré cette difficulté, il y a un enjeu social important derrière ce décrochage précoce et il ne faudrait pas désinvestir ce champ. Au contraire, il faudrait mettre en place des mécanismes d'alerte et des suivis pour tous les élèves qui quittent un établissement scolaire avant leurs 18 ans et ne sont pas rapidement réinscrits dans un autre établissement.

1.7. Langues

Dans notre société donnant de l'importance aux échanges internationaux et ouverte à la diversité culturelle, l'apprentissage de langues étrangères est considéré comme une nécessité. Non seulement il permet une ouverture d'esprit, mais c'est aussi une occasion pour l'enfant de jeter un regard distancié sur sa propre culture et dépasser les stéréotypes. Par ailleurs, le multilinguisme est un atout indispensable dans notre société, pour l'insertion professionnelle et dans l'exercice d'une citoyenneté ouverte sur le monde.

L'enseignement des langues étrangères se doit d'être profitable pour tous, adapté aux capacités cognitives et aux ressources à disposition, ludique, créatif et attrayant. L'objectif est de stimuler la curiosité et les capacités d'apprentissages, d'éveiller l'intérêt de l'enfant par le biais de la découverte et du plaisir, de permettre de s'exprimer et communiquer, d'ouvrir l'esprit et de préparer à l'avenir.

1. Entrer dans une deuxième langue dès la 3^e maternelle, dans toute la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Il faut favoriser l'oralisation et l'écoute d'une langue dès le plus jeune âge pour exercer la plasticité du cerveau (naturellement économe), encourager l'éveil des sens, profiter du désir de communication, du talent d'imitateur et de l'oreille très développée (réceptivité et ouverture aux phonèmes). Accompagner au mieux l'enfant de façon ludique (musique classique, chant, jouet interactif, etc.). Plus l'enfant entend des langues variées jeune, plus ses talents linguistiques vont se développer. Uniformiser cette règle au sein des écoles en Wallonie et à Bruxelles afin d'offrir les mêmes chances à tous. Une troisième langue pourrait être proposée dès la 3^{ème} primaire.

2. Commencer l'apprentissage de la langue par l'expression orale et encourager une participation active des élèves.

L'objectif premier dans l'apprentissage d'une langue doit être de pouvoir communiquer d'abord oralement (musique de la langue), ensuite par écrit. Ce n'est qu'une fois que l'enfant a acquis les bases orales que la langue sera structurée via l'apprentissage de la grammaire et de l'orthographe. Il faut donc viser l'usage plutôt que l'exactitude dans un premier temps. La façon de donner cours de langue moderne aujourd'hui produit chez les jeunes une crainte de s'exprimer car l'accent est davantage mis sur l'exactitude de la production que sur la capacité à communiquer.

3. Donner le goût de l'apprentissage des langues aux élèves en exploitant les supports numériques et ludiques.

Afin de changer la perception de l'apprentissage des langues par les élèves, on peut faire usage des outils numériques en parallèle des cours, par exemple des logiciels pour corriger l'accent, faire répéter jusqu'à la bonne tonalité, etc. Le numérique a probablement encore plus sa place en support des cours de langue que pour toute autre matière et permettrait également de compenser la pénurie d'enseignants "native speaker". L'usage des médias au sens large : regarder des émissions, écouter, etc. reste une accroche non négligeable de l'intérêt de l'élève, ainsi que la dimension culturelle : musée, voyage, échanges linguistiques...

4. Améliorer les accords de coopération pour favoriser les échanges de professeurs entre la Flandre et la FWB.

Les cours de langues doivent prioritairement être donnés par des professeurs dont c'est la langue maternelle afin d'en transmettre la juste sonorité et d'en garantir la motivation. Il faudrait trouver un moyen de motiver les professeurs à changer de région afin d'enseigner leur langue, ce serait bénéfique au niveau national et aplanirait les disparités de niveau linguistique entre les communautés du pays.

1.8. Numérique

D'une part, les Technologies de l'information et de la communication (TICs) offrent, et offriront encore plus dans le futur, une multitude de possibilités d'aides à l'enseignement, renforcées par la possibilité d'approches ludiques et de modules de motivation : cours par vidéo réalisés par des pédagogues avec l'expertise de spécialistes de la communication, modules d'exercices individualisés, apprentissage personnalisé et optimisé grâce à l'intelligence artificielle...

D'autre part, le numérique est déjà omniprésent comme outil d'échange, de recherche, de communication, de support à la créativité, ... à tous niveaux et dans toutes les composantes de l'école. Il y a donc URGENCE !

Tout l'enjeu est à la fois d'exploiter au mieux les possibilités spécifiques de ces nouveaux outils et de garder un recul suffisant pour en maîtriser les pièges et inconvénients. Il s'agit de faire en sorte que ces nouvelles approches permettent à tous les élèves de se développer pleinement (plutôt que d'être un facteur d'agrandissement des disparités liées aux milieux sociaux).

Pour permettre à l'enseignement de tirer le meilleur parti des nouveaux moyens technologiques numériques, il y a deux volets bien distincts à considérer :

- a) Les utiliser de manière appropriée comme aide à l'enseignement*
- b) Former les étudiants à leur bonne utilisation.*

1. Équiper toutes les écoles du matériel nécessaire.

Afin d'éviter que les parents ne supportent le coût du matériel numérique nécessaire à l'exercice de la scolarité, il est impératif que ce soit prévu pour tout établissement en FWB suivant un plan d'équipement. Les écoles doivent pouvoir rester autonomes dans leurs demandes de choix de matériel, en fonction de leurs besoins pédagogiques spécifiques.

2. Assurer dans toutes les écoles, pour la réalisation des travaux personnels ou de groupes demandés, la disponibilité des matériels nécessaires dans des plages horaires raisonnables et suffisantes à cette réalisation.

Veiller à ce que le manque d'accès au numérique à la maison ne soit pas un frein à l'apprentissage. En effet, si bon nombre de familles sont aujourd'hui équipées en ordinateurs, logiciels et accès à internet, ce n'est pas le cas pour certaines d'entre elles. Les écoles permettent souvent l'accès à une salle informatique, parfois uniquement dans les temps de récréation. Cela ne permet pas, dès lors, aux enfants et jeunes de respirer et d'équilibrer leur journée scolaire.

3. Veiller à ce que les élèves aient reçu une formation suffisante à l'utilisation des médias et des TICs requis dans le cadre de leur scolarité.

Demander aux enseignants de veiller à ce que leurs élèves aient reçu une formation suffisante à l'utilisation des médias qu'ils demandent d'utiliser pour tout travail à domicile (présentations, traitement de texte, moteurs de recherche, tableurs...). Cette formation est une autre condition pour éviter l'agrandissement de la fracture numérique.

4. Intégrer davantage l'éducation aux médias dans les programmes, de manière transversale.

Ne pas cloisonner la formation au numérique à certains cours et permettre aux élèves de développer leurs compétences tant dans leurs dimensions techniques qu'informationnelles et sociales et ce en pratiquant des activités de lecture, d'écriture, de navigation et d'organisation des différents médias. Le Conseil supérieur de l'Éducation aux médias (CSEM) a distingué douze catégories de compétences nécessaires à un usage averti des médias et suggère que celles-ci soient rencontrées de manière systémique lors des apprentissages.

5. Préparer les élèves à organiser et structurer l'utilisation des informations via le numérique.

Mobiliser les efforts des pédagogues pour en faire une matière à part entière. L'accès quasi illimité à l'information, aux tutoriels, aux outils de recherche... change complètement le rapport entre savoir et compétence. Dans ce contexte, la préparation des élèves à organiser et structurer l'utilisation des informations via le numérique devient une compétence essentielle de la maîtrise du monde à venir.

6. Intégrer dans la formation le renforcement du sens critique des élèves par rapport aux contenus disponibles et aux informations diffusées sur le net.

Sans une formation adéquate et une lecture critique des contenus médiatiques, les enfants et les jeunes risquent de prendre toute production médiatique pour argent comptant. D'autre part, la manipulation est de plus en plus présente et organisée à tous les niveaux des contenus disponibles et des informations diffusées sur le net. Il faut donc leur enseigner à être vigilants.

7. Amener à la conscience de chaque élève la question de ses usages et responsabilités sur Internet et les réseaux sociaux.

Prévoir de façon systématique, pour tous les élèves une sensibilisation afin de prévenir le sentiment d'impunité que le relatif anonymat des réseaux sociaux provoque et les dérives liées au harcèlement et dénigrement dont les adolescents sont parfois auteurs ou victimes sur la toile.

8. Préparer les enseignants à la bonne utilisation du numérique et au changement de leur rôle associé.

L'outil numérique doit être au service des cours et des projets multiples vécus en classe. Il faut que les enseignants soient formés à leur utilisation pédagogique. Il faut également les préparer à utiliser ces outils pour dégager du temps pour l'encadrement de l'apprentissage. De cette manière, leur rôle devrait évoluer vers un meilleur accompagnement personnalisé de chaque élève.

9. Veiller à la qualité des contenus numériques déployés au sein de la FWB.

Créés par des sociétés spécialisées, ludiques, intégrant différentes fonctions d'encadrement, les logiciels d'apprentissage seront rapidement plus performants que les cours classiques pour certains types de matières. Si l'on veut éviter qu'une concurrence privée ne s'établisse pour le support à l'enseignement dans un premier temps, pour l'enseignement lui-même rapidement après, la FWB doit prendre en main l'introduction de ces outils pour les matières de base et en garder la maîtrise du contenu (établir le cahier des charges, garder tous les droits...).

10. Faire attention au tout numérique et ne pas oublier les autres dimensions d'apprentissage.

Il faut limiter l'usage du numérique aux aspects où il se révèle réellement utile et bien borner son utilisation. Sa systématisation entraîne des conséquences physiologiques (vue, rayonnement...), psychologique (dépendances...), sociales (virtualisation des contacts sociaux, isolement...). Voir la règle 3-6-9-12 de Serge Tisseron : « Cadrer et accompagner les écrans à tout âge, pour apprendre à s'en servir, et à s'en passer ». Continuer à valoriser le vivre ensemble et la pratique manuelle.

1.9. Lecture

La lecture reste une compétence de base élémentaire. C'est le socle de tout apprentissage et d'autonomie. L'intérêt de la lecture n'étant pas pareil pour tous les enfants, il importe de développer ce goût de la lecture.

Nous avons fait le choix de ne pas nous attarder sur les méthodes d'apprentissage de la lecture, mais plutôt sur les conditions et les motivations de lire à susciter chez l'élève.

1. Promouvoir les initiatives qui développent le goût de la lecture.

Nous proposons, dans la mesure des disponibilités, d'organiser des temps de lecture libre dans l'école pour tout le monde, créer des coins lecture, promouvoir utilisation des bibliothèques, organiser des rallyes lecture, participer à des programmes externes de lecture (comme le Prix Versele), se fixer un rendez-vous lecture (via un abonnement par exemple), etc.

2. Mettre en place des dispositifs qui améliorent les compétences en lecture des enfants.

L'enseignant doit travailler la motivation des enfants à la lecture en visant la pertinence de meilleures méthodes adaptées à chaque élève. Une attention particulière doit être portée aux plus fragiles, comme les enfants à besoins spécifiques. Il nous semble utile de jouer sur la différenciation. Il importe également d'apporter des lectures complexes pour susciter la curiosité et la compréhension de ce que l'élève lit.

1.10. Exclusions et refus de réinscription

1. S'assurer d'un suivi psycho-social d'un enfant en exclusion scolaire.

Les services autour de l'accrochage scolaire travaillent en harmonie avec les parents qui sont contraints de s'investir et de se déplacer à des entrevues avec leur enfant... Cela permet une meilleure prise de conscience des parents vis-à-vis de leur enfant. Les services autour de l'accrochage scolaire doivent pouvoir avoir le temps nécessaire au cas par cas pour traiter un dossier disciplinaire afin de remettre l'élève le plus tôt possible sur le "droit chemin". La prise en charge rapide est une condition essentielle à la réussite d'une réinsertion disciplinaire et scolaire dans un établissement. Dans certains cas, il peut également être accompagné du CPMS, SAJ...

2. Permettre, en cas d'exclusion, un recours par les parents ou l'élève majeur, indépendamment du réseau dans lequel l'élève est inscrit, par la création d'une chambre externe de recours dans laquelle les organisations représentatives des parents et des associations de parents sont présentes.

L'UFAPEC souhaite que soit instaurée une égalité de traitement évoquée à la page 242 de l'avis n°3 du PEE concernant la possibilité d'introduire un recours en seconde instance via la création d'une chambre externe de recours, commune à tous, neutre et indépendante où les organisations représentatives des parents et des associations de parents doivent être présentes. Un projet en ce sens avait été conçu par le Cabinet durant la législature 2014-2019 mais n'a jamais vu le jour. Nous demandons que ce projet soit remis sur la table de toute urgence. Actuellement, une telle procédure n'est pas prévue au sein de l'enseignement libre confessionnel (à la différence de ce qui se fait dans d'autres réseaux). Le seul recours des parents en seconde instance consiste à passer par les tribunaux.

3. Adapter la date limite d'annonce du refus de réinscription avant le 30 juin.

Dans la limite du raisonnable, les parents d'enfants exclus, doivent être avisés de la non-réinscription de leur enfant au plus tard pour le 30 juin afin de pouvoir procéder à un recours s'ils le souhaitent et visiter d'autres établissements qui pourraient convenir au profil de leur enfant... A défaut, le refus de réinscription devrait être assimilé à la procédure d'exclusion, laquelle oblige l'établissement à trouver un établissement qui accepte d'accueillir l'élève.

4. Aligner la procédure d'exclusion des internats sur celle en vigueur dans les établissements scolaires.

Contrairement à ce qui existe pour les internats officiels, aucune procédure n'est prescrite en cas d'exclusion d'un internat catholique. Or, l'exclusion d'un internat revient souvent à exclure le jeune de l'école, vu la distance entre son domicile et l'école.



© Michaël Lontie

2. L'ÉCOLE DU BIEN-ÊTRE ET DE LA CITOYENNETÉ

Pour renforcer l'épanouissement et la réussite de l'enfant, il faut favoriser le bien-être et le bien vivre dans le milieu scolaire. Ceci sous-entend à la fois le mobilier, l'infrastructure, le matériel, les sanitaires, les espaces communs, les espaces de sport, etc. C'est donc dans l'intérêt supérieur de l'enfant que le cadre scolaire doit être agréable afin de susciter l'envie, le goût et le plaisir d'apprendre. Il importe également de favoriser le développement d'une école citoyenne. Enfin, une culture de l'école réfléchie et conçue pour le bien-être des élèves se doit d'être mise en place.

2.1. Bien-être

- 1. Veiller à ce que chaque enfant bénéficie d'une qualité d'infrastructure suffisante et saine pour son bien-être et nécessaire à son apprentissage et son épanouissement.**

Il s'agit des bâtiments au sens large (le simple vitrage, le chauffage qui ne fonctionne pas, les problèmes humidité, etc. peuvent perturber le bon déroulement du parcours scolaire). Les revendications de l'UFAPEC liées au bien-être et aux infrastructures scolaires sont à mettre en lien avec les revendications sur le financement de l'enseignement et l'offre.

- 2. Donner aux écoles les moyens pour garantir des espaces communs suffisants et de qualité pour le nombre d'élèves.**

Les espaces communs, pendant les temps récréatifs notamment, sont souvent trop bruyants et trop petits. Cela ne permet pas aux enfants de se défouler comme ils en ont besoin. Dans les zones en tension, particulièrement, on restreint les espaces communs pour pouvoir prendre en charge plus d'élèves en installant des bâtiments provisoires. Le problème, c'est que les élèves ne peuvent alors pas profiter de délasserment dans un lieu de qualité. Les lieux communs doivent être pensés pour que les élèves puissent tant s'y défouler que rester au calme.

- 3. Augmenter les moyens de l'école afin que tous les enfants, quelle que soit leur école et quel que soit leur âge, puissent manger dans le calme et dans des conditions de sérénité.**

La cantine doit être un espace suffisant et accueillant permettant de manger son repas de midi dans une ambiance correcte. Certains réfectoires sont extrêmement bruyants. Il est préférable que les lieux soient calmes et insonorisés. L'UFAPEC est consciente que les écoles n'ont pas toutes une cantine ou la possibilité d'étendre les espaces de cantine. Dans ce cas, il importe de trouver des solutions avec tous les partenaires de l'école, notamment au Conseil de Participation. Pour les écoles secondaires, un local calme pourrait être mis à disposition des élèves durant le temps de midi.

4. Réactualiser le vademécum sur les cantines.

Il importe de revoir ce vademécum en fonction des recherches récentes effectuées sur la santé des enfants et des jeunes.

5. Avoir un temps de midi suffisant pour se ressourcer.

Les élèves doivent avoir un temps de midi suffisant pour manger à leur aise et à leur rythme. Ils doivent également pouvoir digérer et s'aérer et la reprise des cours doit pouvoir prendre en compte la baisse de concentration à ce moment de la journée⁶.

6. Garantir aux enfants un accès à l'eau potable au sein de l'école, de façon libre et autonome.

Il n'y a pas toujours à l'école une source d'eau potable accessible aux enfants et cela est problématique. La source d'eau potable doit être accessible durant le temps de midi mais également durant les temps récréatifs, par exemple.

7. Considérer le temps de midi comme un temps scolaire et approcher ce temps de manière éducative.

Actuellement, les temps de midi ne sont pas considérés comme du temps scolaire et sont payants dans certaines écoles. Il importe que ce temps fasse bien partie de la journée scolaire. Abordé de manière éducative, ce temps a en effet toute sa place à l'école. On peut alors y aborder l'éducation à la nourriture saine, apprendre à manger calmement, etc. Cela nécessite par ailleurs des accompagnants formés.

8. Permettre aux enfants de maternelle qui souhaitent faire la sieste de la faire, dans un lieu adapté et isolé, en regroupant les enfants d'âge différents si nécessaire.

Les enfants en bas-âge ont besoin de se reposer, c'est un besoin physiologique qui doit être pris en compte. Certains enfants résistent à la sieste, ce qui ne signifie pas qu'ils n'ont pas besoin de repos pour autant. Pour ceux-là, il est important que les activités proposées en début d'après-midi soient calmes et silencieuses pour permettre un repos éveillé. En effet, le repos, quelle que soit la manière de le prendre, favorise les apprentissages⁷.

9. Mettre gratuitement à la disposition de chaque élève un espace sécurisé de rangement pour diminuer le poids moyen des cartables.

Par espace sécurisé, nous entendons pour le primaire un banc ou une armoire dans la classe. Au secondaire, que des casiers individuels soient mis à disposition de tous les élèves. La gratuité est demandée pour l'utilisation du casier, mais nous comprenons que les écoles puissent demander une caution.

⁶ Cf. LONTIE, M., *Repenser les rythmes scolaires*, Etude UFAPEC n° 16/15, Août 2015, pp. 10-14 : <http://www.ufapec.be/files/files/analyses/2015/1615-rythmes-scolaires.pdf>.

⁷ Cf. LONTIE, M., *Ibidem*, pp. 7-8 et p. 31.

10. Afin que les enfants puissent trouver un espace de réel ressourcement et de bien-être, nous demandons que les espaces de récréation soient pensés et aménagés dans chaque école, ceci dans le cadre des travaux du conseil de participation.

Que chaque enfant ait l'espace qui lui convient pour se ressourcer, se détendre et se défouler. Une idée serait de répartir la cour en plusieurs espaces pouvant répondre aux besoins de chacun (une cour calme et une cour sport par exemple). Attention aux questions de genre dans les cours de récréation car quand ce n'est pas pensé, l'espace est plus donné aux garçons.

11. Instaurer un moment de transition après chaque récréation.

Instaurer un moment de transition après chaque récréation peut désamorcer des tensions et faire gagner beaucoup de temps par la suite. Citons le yoga, la musique, la gestion des conflits, la méditation par la pleine conscience, les espaces de parole, etc. Si ces pratiques sont initiées dès le fondamental, ça devient une façon de vivre. Ces moments doivent être présents pour tous les élèves, avec des modalités différentes selon l'âge.

12. Faire attention aux espaces pour que tous, autant les élèves que les enseignants, aient envie d'y être, en donnant aux écoles les moyens de le faire.

Des classes et des toilettes, régulièrement entretenues, nettoyées et bien aménagées, permettent aux élèves et aux enseignants de se sentir mieux et de respecter les lieux. L'attention peut être également portée, par exemple, sur le choix des couleurs, de la décoration, du mobilier.

Les différents lieux de l'école doivent également être adaptés à la population scolaire (en termes de taille des locaux, d'offre suffisante de sanitaires, de lieu de travail pour les enseignants).

13. Encourager et soutenir des projets qui touchent au bien-être à l'école en général.

Beaucoup d'initiatives existent, sont très bien faites et permettent de réelles réflexions pédagogiques. Ces projets ont un impact positif sur l'école. En s'occupant d'un potager, de vergers, l'enfant, en contact avec la nature, apprend beaucoup de choses, se calme et se ressource. Cela participe à son bien-être. L'éveil dans la nature permet aussi à l'enfant d'être en phase avec son apprentissage et à synchroniser l'apprentissage avec le vécu et le commun. Il existe par exemple le projet « ose le vert : recrée ta cour ! ». En ce qui concerne les sanitaires à l'école, il s'agit d'une vraie problématique et le projet « ne tournons pas autour du pot », par exemple, peut se révéler très intéressant à ce sujet.

14. Intégrer, dans les projets d'établissement, une éducation à l'hygiène et au respect des lieux communs.

Pour une utilisation respectueuse et hygiénique des lieux communs, il est indispensable au préalable d'apprendre aux élèves à porter une attention particulière à l'hygiène et à l'utilisation des points d'eau (ce travail éducatif est utile à l'école, en

complément de ce qui se fait en famille). Les espaces comme la cantine, les toilettes, les cours de récréation, sont des espaces où beaucoup d'élèves sont amenés à cohabiter et il est important de leur apprendre à respecter ces lieux de vie.

2.2. Organisation de fin d'année

- 1. Assurer une offre d'activités éducatives ou sportives dans chaque école, tous les jours à partir de la fin des examens jusqu'au premier jour des vacances.**

Pour le fondamental, on insiste sur l'occupation des élèves jusqu'au 30 juin (cf. circulaire 6197). Trop d'écoles poussent les élèves à rester chez eux les derniers jours avant les vacances (appelés parfois « jours blancs »). Nous demandons que les enfants soient accueillis de manière pédagogique jusqu'à la fin de l'année scolaire. Pour le secondaire, tout enfant demandeur d'une activité doit être accueilli. Les collaborations avec des associations extérieures et avec l'AP sont à encourager.

- 2. Permettre aux parents et élèves de rencontrer les enseignants jusqu'à la fin officielle de l'année scolaire.**

Certaines écoles ne prévoient pas d'autres rencontres que celles avec les titulaires pour la remise du bulletin. Or, au vu des résultats du bulletin, il est parfois nécessaire de rencontrer certains enseignants et pouvoir consulter les examens ou en obtenir une copie. Ces démarches ne sont pas toujours facilitées par les écoles (professeurs absents, horaire des rendez-vous inadaptés, contact par voie électronique insuffisant).

2.3. Rapport école-culture

- 1. Mettre à l'ordre du jour du conseil de participation l'organisation du parcours d'éducation culturelle et artistique (PECA), tant au moment de son élaboration que de son évaluation.**

Le parcours d'éducation culturelle et artistique va faire l'objet d'un référentiel (qui fixe les objectifs à rencontrer par toutes les écoles). Ce référentiel est traduit par les réseaux en programmes dont la mise en œuvre est de la responsabilité de chaque école en particulier. C'est pourquoi il nous semble important que le conseil de participation soit impliqué dans la mise en œuvre de ces programmes.

- 2. Favoriser l'accès aux spectacles vivants pour les élèves.**

Cela permet aux élèves, qui du fait de leur contexte familial en ont moins l'opportunité, de découvrir cette dimension importante de la culture dans le cadre de l'école. Par spectacle vivant, on entend ici le théâtre, l'opéra, le cirque, les jeunes musiques, les concerts, etc. en journée comme (éventuellement) en soirée.

2.4. Voyages scolaires

1. **Obliger les écoles à clarifier la nature de chaque séjour/voyage : séjour pédagogique (pendant le temps scolaire) ou voyage d'agrément (pendant les congés scolaires).**

Pour pouvoir décider de la participation ou non de son enfant, tout parent a le droit de connaître la nature du séjour/voyage et les attendus. Il s'agit de clairement distinguer ce qui relève des projets d'établissement, pédagogique, éducatif et des projets liés à des perspectives pédagogiques dans le cadre d'un ou de plusieurs cours (les séjours pédagogiques, ayant lieu durant le temps scolaire) et ce qui relève du loisir et de l'agrément, à l'initiative de l'école, à titre privé et en dehors du temps scolaire (et qui ne peut être rendu obligatoire).

2. **Veiller à ce que les écoles attribuent, dans le cadre d'un séjour pédagogique, une plus-value éducative et culturelle à celui-ci et l'accompagnent d'un dossier pertinent pour appuyer le projet.**

Les séjours et les sorties scolaires s'inscrivent dans le cadre de l'école. C'est pourquoi il est normal et nécessaire que ce ne soient pas des activités de pure distraction.

3. **Débattre en conseil de participation des perspectives globales de ces séjours pédagogiques.**

Permettre le paiement des voyages par étalements, ne pas organiser un voyage chaque année, faire en sorte que ce soit un prix raisonnable, que les voyages ne deviennent pas un critère indirect de sélection/discrimination. Il faut des indications claires à donner aux parents : par exemple, en primaire, il ne devrait pas être nécessaire de donner de l'argent de poche. Pour les secondaires, on suggère de baliser en conseil de participation la somme indiquée. Et que ce ne soit pas une manière détournée d'augmenter le budget du voyage.

2.5. Séjours linguistiques

1. **Mettre en place un service au sein de l'administration qui facilite les échanges avec des écoles des autres entités fédérées.**

Faire une place plus grande aux échanges avec les deux autres communautés linguistiques du pays, tel que du parrainage, car il y a actuellement peu de place pour cet aspect. Ce serait intéressant de tendre vers l'objectif qu'au cours de la scolarité, tout enfant ait eu la possibilité de s'ouvrir à une autre communauté.

2.6. Harcèlement

1. **Rendre effectif un véritable service d'information et d'intervention en matière de harcèlement.**

Il est nécessaire de mettre en place un service qui épaulé les parents, c'est-à-dire qui puisse aussi les recevoir, qui soit accessible à tous les parents et soit spécialisé dans la prévention, la gestion de violence et le harcèlement. Il faut que des mesures puissent être prises dans l'urgence. De plus, il apparaît important d'obliger l'école à communiquer à propos de ce service et de le mettre en évidence auprès de tous les parents. Le numéro vert « Ecole & Parents »⁸ créé durant la législature qui s'achève est un pas dans la bonne direction, mais n'est pas suffisant dans la mesure où il ne rencontre pas toutes ces attentes. Par ailleurs, ce numéro vert devrait davantage être accessible aux parents en adaptant son horaire : de 16.00 à 20.00 plutôt que de 9.00 à 13.00.

2. **S'assurer que l'on considère plus sérieusement qu'aujourd'hui les situations de harcèlement entre un adulte de l'équipe éducative et un élève.**

L'intervention doit aussi pouvoir concerner les situations de harcèlement par un membre de l'équipe éducative vers un élève. Il faut que le dossier puisse être transmis à une personne qui a autorité et qui puisse prendre des mesures (au-delà de la direction et du PO). Ce service devrait être à l'image de ce qu'est le service de médiation scolaire. Le numéro vert « Ecole & Parents » doit être intégré dans la dynamique de ce service.

2.7. Ecole citoyenne

1. **Favoriser le développement dans chaque école d'un projet annuel qui ouvre sur le monde, dont la philosophie s'inscrit dans le projet d'établissement et en concertation avec le conseil de participation.**

Ce projet doit s'intégrer en fonction des réalités de l'école. Par exemple, en fonction de la situation géographique : une école qui se trouve à côté de la Sambre organise une journée de nettoyage des berges, une école proche d'une maison de repos ou d'un centre d'accueil pour réfugiés organise des rencontres, etc. Les projets peuvent toucher à l'éducation à la citoyenneté, l'écologie, le respect, le civisme, viser la participation des élèves dans la vie de l'établissement...

2. **Promouvoir des activités de vivre-ensemble et de respect de soi et de l'autre.**

Si la famille est le premier lieu où se vit l'éducation de chaque enfant, l'école est aussi un lieu privilégié où peuvent se construire des relations éducatives qui dépassent le

⁸ <http://www.enseignement.be/index.php?page=26720>.

champ des disciplines. Une série de compétences sont en effet transversales à tous les apprentissages et l'école ne doit pas oublier cet aspect de ses missions.

L'école est un lieu privilégié où le vivre-ensemble et la formation à une citoyenneté responsable, active, créative et solidaire peuvent prendre corps autrement que dans le cercle familial. En effet, les enfants passent une bonne partie de leur journée dans un contexte social où ils rencontrent d'autres personnes, jeunes et adultes, venant d'autres horizons, ayant d'autres références sociales ou culturelles. L'école doit être un lieu où le respect de chaque personne est prôné.

3. Mettre en place, entre autres dans l'objectif de réduction des incivilités et de la violence, des structures favorisant l'éducation à la citoyenneté.

Nous pensons que des élèves formés à la citoyenneté, apprenant à porter et à défendre leurs points de vue et leur identité, ainsi qu'à respecter ceux des autres, seront moins portés vers de la violence et les incivilités (tant au sein de l'école que de la société). Cela peut se faire par le biais d'ateliers philosophiques⁹ réguliers et institués, ou par la mise en place de « Conseils de citoyenneté », par exemple¹⁰.

4. Susciter, dans chaque établissement scolaire et auprès de chaque enfant, des projets et des actions concrètes en lien avec l'environnement, la biodiversité, la gestion des ressources naturelles, l'impact des modes de production et de consommation...

L'urgence climatique et environnementale clamée par de nombreux scientifiques depuis les années '70 est plus que jamais d'actualité et reste ignorée au profit d'intérêts particularistes à court terme. Ceci par des états, des entreprises privées ou par d'autres, lancés dans une course effrénée d'exploitation des ressources. Lorsque l'on sait qu'aujourd'hui certains pensent encore que la terre est plate, ou que le monde a été créé en sept jours et l'homme à partir de rien (et n'est donc pas un cousin hominoïde des autres primates), il est essentiel que les élèves soient informés et sensibilisés sur les questions liées au climat, à la gestion des ressources et des déchets ainsi qu'à la biodiversité et aux limites de la capacité de notre planète à se régénérer. Le tout en relation avec les activités humaines, les modes de vie et les solutions alternatives de consommation et de production. Mais l'information seule ne suffit pas : les élèves doivent être impliqués dans les actions et des projets concrets afin qu'ils se sentent capables d'être des acteurs et des moteurs du changement.

⁹ Cf. LONTIE, M., *Pratiquer la philosophie au fondamental*, Analyse UFAPEC n°14/16, Juin 2016 : <http://www.ufapec.be/nos-analyses/1416-philosophie-au-fondamental.html>.

¹⁰ Cf. <http://www.miec.be/>.

2.8. Cours de religion

1. Maintenir deux périodes horaires consacrées au cours de religion.

Nous pensons que ce qui se vit et ce qui s'apprend dans le cours de religion favorise le dialogue interculturel, permet la rencontre de convictions et de religions différentes, développe une ouverture aux autres et questionne le sens. La confrontation philosophique et spirituelle dans le cadre de ces cours permet au jeune de se forger sa propre opinion et de faire ses propres choix. Pour arriver à ces objectifs, deux heures par semaine sont nécessaires.



3. DES PARTENARIATS ECOLE-FAMILLES ET PARENTS-ECOLE CONSTRUCTIFS

Le partenariat école-familles est fondamental dans le cadre de la scolarité des enfants. Équipes pédagogiques et parents œuvrent tous dans un but commun : la réussite scolaire de l'enfant et son bien-être. Dès lors, il importe que les parents et l'école travaillent en partenariat pour avancer efficacement, dans une dynamique de coéducation, et que soient développés des moyens favorisant ce partenariat.

3.1. L'accès des parents à l'information

1. Améliorer les échanges d'informations individuelles avec les parents et se mettre au diapason de chaque public.

Concernant la relation parents-école dans sa dimension individuelle, nous demandons que ce partenariat soit construit en tenant compte des différences d'accès aux clés de compréhension des codes scolaires, des contraintes horaires des parents et des potentielles barrières culturelles. L'une des difficultés les plus fréquentes dans la relation individuelle se situe dans le hiatus entre la posture pédagogique de l'enseignant et la posture émotionnelle et affective du parent. De part et d'autre, enseignants et parents (et plus largement tous les acteurs de l'école) doivent trouver les clés d'un partenariat compréhensif et respectueux du rôle de chacun pour développer ensemble les pistes qui pourront bénéficier au mieux à l'enfant.

2. Favoriser une dynamique de coéducation à chaque moment du cursus scolaire.

Si ce qui se fait à l'école est nécessairement différent de ce qui se fait à la maison, il est nécessaire que des ponts soient établis pour gagner en cohérence et faire en sorte que la somme des parties crée une plus-value plutôt que de se neutraliser. Le partenariat entre tous les membres de la communauté éducative gravite autour de l'élève et vise à permettre au maximum son développement. Toutes les instances et membres de la communauté éducative doivent avoir cet objectif comme guide à leur action. Les parents, pour pouvoir adhérer pleinement aux projets pédagogique, éducatif et d'établissement doivent être régulièrement informés sur leurs contenus et leur évolution. Afin d'éviter les conflits de loyauté imposés à l'enfant par les parents et/ou par l'école, il est essentiel que l'un et l'autre puissent se rencontrer, se connaître, se comprendre et se rejoindre. La coéducation peut être pédagogique, comme lorsque des projets sont menés de front à l'école et en famille autour de l'apprentissage de la langue d'enseignement¹¹. Elle peut

¹¹ Cf. Lontie, M., *La coéducation en maternelle*, Analyse UFAPEC n°06.14, Avril 2014 : <http://www.ufapec.be/nos-analyses/0614-coeducation.html>.

aussi être éducative, autour de l'éducation à la santé, de l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle¹², des questions de sens et des valeurs...

3. Créer des canaux d'information entre les parents et les autres acteurs de l'école, entre les différents organes de représentation des parents et entre les organes de représentation des parents et les parents.

La communication est essentielle dans la construction quotidienne du partenariat école-familles. Il faut que les partenaires se rencontrent, se parlent et que des allers-retours s'opèrent entre les parents et leurs représentants. Les représentants des parents au conseil de participation (CoPa) devraient d'office être élus au comité de l'AP pour pouvoir relayer les préoccupations de l'AP au CoPa et pour que les membres de l'AP soient au courant des débats et des avis remis par le CoPa¹³. Ces rencontres entre les deux instances sont aussi l'occasion de déterminer les informations utiles aux parents et les consultations éventuelles à mener. Le fait de réaliser les élections pour le Comité de l'AP en même temps que les élections pour le CoPa facilitera probablement la mise en place de modalités de rencontres et la nomination de personnes investies dans les deux instances. Cela doit aussi permettre que les parents élus au CoPa soient représentatifs de l'ensemble de l'AP quand elle existe et puissent parler au nom de cette AP.

Il s'agit par ailleurs de faire en sorte que les directions d'école rencontrent le décret AP en matière de transmission des informations de l'AP vers l'ensemble des parents de l'établissement.

4. Mettre en place une série de dispositifs d'accueil des parents ayant des besoins spécifiques (handicaps visibles et invisibles) au sein des écoles et des internats pour leur permettre d'accéder aux séances d'information, aux lieux de rendez-vous et de rencontre, de comprendre les attendus vis-à-vis de l'enfant et de la famille (comme tout autre parent).

Cette attention particulière nécessite soit de disposer de bâtiments accessibles à tout parent (personne à mobilité réduite notamment), soit de s'assurer que tout parent à besoin spécifique qui fait connaître ses difficultés propres en vue de sa participation à une réunion, à une séance d'information ou lors d'une convocation puisse effectivement accéder dans de bonnes conditions au lieu de rencontre.

Il s'agit aussi d'adapter la communication aux différents profils de parents afin de s'assurer que les attendus exprimés vis-à-vis de l'élève ou de ses parents soient bien compris et bien interprétés. Des aides extérieures doivent être envisagées pour répondre à des besoins spécifiques particuliers (outils ad hoc, interprètes, assistants sociaux...).

Les pouvoirs organisateurs, les directions d'écoles, les conseillers en prévention, les enseignants, les éducateurs et les autres membres du personnel (pensons par exemple

¹² Cf. Lontie, M., *L'Éducation à la Vie Relationnelle, Affective et Sexuelle (EVRAS) : quels enjeux et perspectives ?*, Étude UFAPEC n°13.17, Août 2017 : <http://www.ufapec.be/nos-analyses/1317-evras-et1.html>.

¹³ Par exemple en rencontrant notre recommandation visant à procéder à l'élection des parents au conseil de participation pour tout mandat resté vacant lors de l'assemblée générale annuelle des parents (3.2.2.).

aux profils administratifs) devront être utilement formés, durant leur formation initiale ou continuée, pour accompagner ces parents.

3.2. Le partenariat parents-école par les structures

- 1. Rappeler par une circulaire spécifique lors de chaque rentrée scolaire l'obligation des PO et des directions d'école à convoquer une assemblée générale des parents en vue de la création d'une association des parents s'il n'en existe pas encore.**

L'UFAPEC a pu constater, en 2011 et 2012, lors des deux dernières parutions de la circulaire explicitant le décret AP du 30 avril 2009, que de nombreuses directions l'avaient sollicitée pour les aider à susciter la création d'une AP. Ce fut moins le cas les années suivantes, après que cette information n'ait plus fait l'objet d'une communication spécifique mais ait été intégrée dans la circulaire de rentrée. Nous souhaitons dès lors le retour d'une circulaire annuelle qui rappelle utilement le décret AP de 2009.

- 2. Obliger les AP créées ou en création et, s'il n'existe pas d'AP, les établissements scolaires, à procéder à l'élection des parents au conseil de participation lors de l'assemblée générale des parents prévue par le décret AP de 2009 entre le 1er septembre et le 31 octobre de chaque année ; ceci tant que le CoPa disposera d'au moins une place vacante.**

Il est primordial que les représentants des parents au CoPa soient élus lors d'une assemblée générale des parents, comme prévu par le décret. Il arrive encore trop souvent que ces parents soient conviés par les écoles en dehors du cadre décrétoal. Qu'il existe ou non une AP, nous souhaitons qu'une élection soit prévue de manière annuelle, en début d'année scolaire, tant que toutes les places vacantes ne seront pas occupées par les parents. Afin qu'une communication pertinente ait lieu entre les membres élus au sein du comité de l'AP et les membres élus au CoPa, on favorisera l'élection des parents de ces deux instances lors d'une même AG des parents. Si nous percevons bien la difficulté à y procéder de temps à autre, cela nous semble pertinent dans le cadre de notre revendication relative aux canaux d'information¹⁴. L'information doit transiter entre les différentes instances représentatives des parents et vers les parents eux-mêmes et nous pensons qu'une mise en place coordonnée des différentes instances favorise les possibilités d'échanges entre elles.

- 3. Faire en sorte qu'un conseil de participation (CoPa) soit réellement mis en place dans chaque établissement scolaire en Fédération Wallonie-Bruxelles.**

Le conseil de participation a été institué par le décret Mission de 1997 et est, suivant ce décret, obligatoire dans chaque école. Aujourd'hui, nous estimons qu'il est inopérant ou inexistant dans plus de la moitié des écoles en Fédération Wallonie-Bruxelles. L'UFAPEC désire que ce conseil, qui réunit tous les acteurs de l'école, soit effectivement créé et que chacun puisse enfin être consulté sur les matières pour lesquels un avis du

¹⁴ Cf. revendication 3.1.3.

CoPa est prévu (cf. circulaire 4809 du 24 avril 2014). Ceci est d'autant plus important que les prérogatives du CoPa sont renforcées dans le cadre des plans de pilotage du PEE. C'est pourquoi nous sommes favorables à l'idée qu'une partie du financement de l'école soit liée à la mise en place et au fonctionnement du conseil de participation selon les textes qui l'instituent.

4. Faire en sorte que chaque acteur soit encouragé à participer activement au conseil de participation (CoPa).

Concrètement, est-ce que tout est mis en œuvre dans les écoles pour expliquer les missions du CoPa aux parents et les mobiliser autour de cet organe ? L'école réfléchit-elle suffisamment aux horaires compatibles avec la vie professionnelle et familiale des parents (cf. circulaire 4809, p. 25) ? Un ROI a-t-il été rédigé et les ordres du jour sont-ils envoyés dans des délais adéquats ?

5. Faire en sorte que les conseils de participation (CoPa) puissent assumer toutes les missions qui leur sont confiées dans les décrets et circulaires et que nul ne s'arroge le droit d'en supprimer certaines.

Le conseil de participation est un lieu crucial pour le partenariat constructif entre acteurs de l'école. Si l'une des parties ne se voit pas respectée au regard de ce qui est prévu à travers les décrets, circulaires, arrêtés... cela met nécessairement à mal les conditions du partenariat. S'il s'agit bien d'un conseil d'avis et non d'un lieu décisionnel, nous pensons qu'il est important que les parents puissent débattre avec les autres partenaires de l'école de toute une série de questions identifiées dans les textes qui concernent le CoPa : le projet d'établissement, le règlement d'ordre intérieur, le plan de pilotage, les frais scolaires, l'accueil extrascolaire... et toutes les missions mentionnées dans la circulaire 4809¹⁵ et dans les textes légaux depuis sa parution le 24 avril 2014.

3.3. Les frais scolaires

1. Veiller à ce que les frais scolaires soient clairement définis et discutés en conseil de participation.

Il nous revient que des écoles refusent de mettre la question des frais scolaires à l'ordre du jour du conseil de participation alors que cela est prévu par décret. Cela devrait également être évalué dans le cadre des plans de pilotage.

2. Contrôler et veiller à l'application du décret sur les frais scolaires rappelé de manière systématique dans la circulaire de rentrée.

Il arrive encore que certaines écoles ne respectent pas le décret sur les frais scolaires, précisé par la circulaire n°4516 du 29 août 2013. Cette situation n'est pas tolérable et des sanctions financières devraient être prévues et prélevées sur les subventions de ces écoles. L'UFAPEC constate encore trop souvent des pratiques d'écoles qui vont à

¹⁵ http://www.gallilex.cfwb.be/document/pdf/39269_000.pdf.

l'encontre des décrets et circulaires, comme par exemple lorsqu'elles demandent de faire transiter des petites enveloppes par les élèves, etc.

3. Intégrer le respect de la législation sur les frais scolaires dans l'évaluation des plans de pilotage en fonction du subventionnement par élève.

Si l'UFAPEC n'est pas favorable à la fixation de plafonds en ce qui concerne les frais scolaires, nous pensons que ceux-ci ne peuvent pas être un frein à la scolarité d'un élève. Certaines écoles développent des mécanismes de solidarité, réfléchissent à la manière de proposer des activités pertinentes à leurs élèves à faible coût ou s'investissent dans des bonnes pratiques qui permettent à tous les enfants de participer à l'ensemble des activités proposées au sein de l'école... Comme les écoles en FWB ne sont pas subventionnées de manière égale (et l'enseignement libre est celui qui est le moins subventionné), il n'est pas possible de faire des comparaisons au niveau global. Mais les plans de pilotage pourraient révéler ces bonnes pratiques et questionner les écoles qui, à moyens équivalents, n'investissent pas ce domaine.

4. Soutenir et développer au maximum les bonnes pratiques qui visent à réduire les frais de scolarité.

Les écoles devraient entreprendre une réflexion globale sur les moyens investis, leur pertinence et les économies qui pourraient être réalisées (photocopies, manuels scolaires, cantines et autres). Les Fédérations de PO mettent en place des centrales d'achat, des coopératives scolaires... mais toutes les écoles n'y saisissent pas encore tout l'intérêt. L'UFAPEC encourage ces initiatives et appelle les écoles à les rejoindre.

5. Obliger l'établissement scolaire lors de l'inscription à donner une information anticipative sur les séjours pédagogiques avec nuitée(s) et à déterminer une estimation des frais qui y sont liés durant toute la scolarité.

Les parents sont parfois surpris des coûts de certaines activités, et en particulier les séjours pédagogiques avec nuitée(s), qui leur sont imposés (par exemple via le projet d'établissement) en cours de scolarité. Nous estimons qu'il est normal qu'ils sachent à quoi s'attendre au moment de l'inscription de l'enfant dans l'établissement scolaire pour l'ensemble du cursus.

6. Obliger les écoles à prévoir un étalement des frais plus importants (à partir de 50€) de manière anticipative ou a posteriori.

L'UFAPEC souhaite que le fait de proposer un étalement des paiements pour certains frais plus importants (à partir de 50€¹⁶) de manière anticipative (voyages scolaires, frais de transports réguliers [bus pour se rendre à la piscine ou autres], achat de matériel spécifique et personnel dans l'enseignement qualifiant...), qui constitue aujourd'hui une bonne pratique dans de nombreux établissements, devienne une obligation pour autant que cette obligation se fasse dans les limites décrites dans la revendication suivante¹⁷. Il

¹⁶ Cf. [http://www.enseignement.be/upload/circulaires/000000000002/FWB%20-%20Circulaire%204516%20\(4739_20130829_093714\).pdf](http://www.enseignement.be/upload/circulaires/000000000002/FWB%20-%20Circulaire%204516%20(4739_20130829_093714).pdf), p. 20.

¹⁷ Cf. revendication 3.3.7. sur la non-contractualisation suite à un paiement anticipatif.

faut toutefois donner aux écoles les moyens de faire face au surcroît de travail administratif que cela va nécessairement engendrer.

7. Obliger les écoles à rembourser dans les plus brefs délais tout paiement anticipatif pour une activité qui n'a pas lieu ou à laquelle l'élève n'a pas pu participer.

Le paiement anticipatif en vue d'une activité est une bonne chose si et seulement si cela n'engage pas la participation à l'activité et qu'il y a possibilité pour les parents d'être remboursés au moment de poser le choix définitif. Le remboursement doit s'opérer au plus tard dans les 15 jours qui suivent la date du choix définitif (et, à défaut, la date du premier jour de l'activité).

8. Encourager les écoles à faire leurs activités extérieures (sportives, culturelles...) à proximité quand c'est possible, sans avoir de frais de déplacement démesurés.

Il n'est parfois pas nécessaire d'aller loin pour faire des activités intéressantes. Limiter le coût des transports autant que possible et prêter une attention à l'impact écologique sont des « bonnes pratiques » que nous souhaitons voir encouragées.

9. Favoriser des partenariats cohérents avec le projet d'établissement, pour résoudre des problématiques de frais scolaires et mettre en place des mécanismes de solidarité.

L'UFAPEC encourage également ces bonnes pratiques et compte sur la vigilance des écoles pour permettre leur pérennité tout en s'assurant que les parents les plus concernés sont informés des aides qui leur sont accessibles.

10. Organiser la remédiation directe (en classe), puis la remédiation dans le cadre de l'accompagnement personnalisé pour éviter le recours aux cours particuliers.

A l'occasion d'une étude réalisée par l'UFAPEC en 2012¹⁸, plusieurs constats inquiétants avaient été soulevés concernant les pratiques en matière de cours particuliers. Par exemple, des parents nous ont rapporté que certains professeurs particuliers réclament 30€ et même jusqu'à 50€ de l'heure. D'autres structures programment des cours particuliers sur de longues périodes, alors que l'UFAPEC est d'avis que les cours particuliers doivent être exceptionnels et répondre à des besoins ponctuels. L'UFAPEC pense que la prise en charge d'une véritable remédiation durant le temps scolaire avec des enseignants formés à des approches de remédiation individualisées et différenciées doit permettre de réduire le recours aux cours particuliers. Ceci en évitant de revoir la matière non comprise de manière identique à ce qui a été fait en classe, aussi via l'accompagnement personnalisé.

¹⁸ Van Honsté, C., Lontie, M., *Les cours particuliers : une école après l'école ?*, Étude UFAPEC n° 21.12, août 2012 : <http://www.ufapec.be/nos-analyses/2112-etude-cours-particuliers.html>.

11. Exiger des pouvoirs publics le respect du principe constitutionnel d'égalité de traitement inscrit à l'article 24, §4 de la Constitution, en matière d'avantages sociaux, parmi lesquels figurent en certains lieux des soutiens au para et à l'extrascolaire.

Nous pointions déjà dans notre Mémoire de 2014 une enquête menée par le SeGEC qui indiquait que 35,3 % des communes n'accordent pas aux élèves de l'enseignement fondamental libre les mêmes avantages sociaux (parascolaire compris) que ceux octroyés aux élèves inscrits dans les écoles communales, ceci sans que ces communes ne soient sanctionnées par leurs pouvoirs de tutelle (Fédération Wallonie-Bruxelles, Région wallonne, Région bruxelloise). Si ce chiffre doit être actualisé (sur base de rapports de l'administration, en attente de publication depuis plusieurs années), nous pouvons raisonnablement penser qu'il n'a pas dû évoluer fondamentalement. Le SeGEC évoque par ailleurs que pour conclure des conventions avec les communes aujourd'hui, les PO du libre n'ont souvent pas d'autre choix que d'entrer dans des procédures judiciaires longues et coûteuses.

La question se pose aussi au niveau des avantages sociaux accordés par les provinces et la Cocof. Les interprétations quant au périmètre d'octroi varient depuis qu'est intervenue, par un arrêté du 24 décembre 2008, l'annulation d'un arrêté du 6 décembre 2001 qui limitait ce périmètre. D'après le décret sur les avantages sociaux du 7 juin 2001, c'est au Gouvernement à fixer les périmètres d'octroi mais cela reste à ce jour non précisé. Nous attendons que cela change. D'après le SeGEC toujours, 99,8 % des écoles secondaires libres ne perçoivent aucun avantage social...

Les avantages sociaux consentis par les communes, les provinces et la Cocof ne s'appliquant pas aux écoles de la FWB (cf. article 33 du Pacte scolaire), celles-ci perçoivent chaque année une dotation de 170€/élève dans le maternel, 210€/élève dans le primaire et 118€/élève dans le secondaire. Cela apparaît clairement disproportionné lorsque l'on connaît le nombre d'élèves qui ne bénéficient d'aucun avantage social dans les écoles de l'enseignement libre (en primaire comme au secondaire).

3.4. CPMS : la triangulation des relations

1. Clarifier les procédures et schémas d'interpellation ou d'intervention possibles entre l'école, l'agent du CPMS, l'élève et ses parents.

Les élèves et les parents ne sont pas toujours informés sur la manière d'entrer en contact avec le CPMS. Ils n'ont en général pas d'idée précise sur le rôle et les missions dévolues au CPMS ou sur les priorités que le CPMS de leur école s'est lui-même donné. Nous pensons que de nombreux parents et de nombreux élèves n'interpellent pas le CPMS parce qu'ils n'ont pas conscience de l'aide qui pourrait leur être apportée en fonction de leur situation particulière. D'un autre côté, l'élève ne sait pas non plus à quoi s'attendre lorsqu'il est renvoyé vers le CPMS par l'école. L'école doit pouvoir être en mesure d'expliquer en quoi le CPMS peut constituer une aide. Cela nécessite de connaître le fonctionnement des agents CPMS au sein de l'établissement et d'avoir la vision la plus claire possible sur les actions que ceux-ci peuvent mener avec les élèves et leurs familles.

- 2. Permettre aux agents des CPMS d'exercer davantage leur rôle de prévention et de ne pas se limiter à intervenir lorsque la situation devient critique, par l'octroi de moyens supplémentaires et la clarification de leurs missions. Dégager les moyens nécessaires pour permettre aux agents des CPMS d'être un acteur davantage disponible dans la vie de l'élève, de ses parents et des enseignants, avec une présence quotidienne dans chaque établissement mais en totale indépendance vis-à-vis de la direction et des autres acteurs de l'école.**

Nous attendons que les CPMS soient davantage identifiés et proactifs dans leur communication grâce notamment à l'entretien d'une plus grande proximité entre le service et les jeunes, les familles dès le maternel et tout au long du parcours de scolarité. Les parents attendent une meilleure identification des rôles (pour les enfants comme pour leurs parents) exercés par le CPMS au sein de l'établissement scolaire. Cela peut se faire via la mise en place de projets pensés autour de la notion de triangulation, d'opportunités de rencontre, d'informations plus régulières des CPMS à destination des élèves et des parents...

Il s'agit donc de donner au CPMS les moyens nécessaires à cette proximité et cette disponibilité qui manquent aujourd'hui. Par « disponible », nous entendons que les CPMS doivent être davantage présents dans les écoles plutôt que dans les bureaux (parfois trop éloignés de l'établissement scolaire ou difficilement accessibles pour les élèves et les parents au sein de l'établissement scolaire). Envisager une réelle présence dans la vie scolaire de l'élève et une évidente facilité d'accès pour les élèves comme pour les parents nécessite une présence quotidienne au sein de l'établissement. Il ne doit pas nécessairement s'agir d'une permanence tout au long de la journée et par la même personne mais nous pensons que c'est par une présence régulière entre les murs que l'agent (les agents) CPMS pourra (pourront) mieux identifier les besoins des élèves en général et d'un élève en particulier en fonction des spécificités propres à l'école et du moment. Des échanges réguliers avec l'équipe éducative pourront également se faire plus régulièrement, sans toutefois mettre à mal la notion de secret professionnel.

- 3. Dégager les moyens nécessaires pour permettre aux agents des CPMS d'exercer un rôle d'expertise dans l'orientation et dans les difficultés d'apprentissage afin que cette expertise ne doive pas forcément passer par des services indépendants, payants et parfois très chers.**

Les missions assignées aujourd'hui au CPMS sont nombreuses, vastes, parfois vagues et chaque centre est amené à déterminer des priorités pour mener son action. Si cette souplesse et cette autonomie a certainement des avantages pour amener les CPMS à faire au mieux avec peu de moyens, nous pensons qu'il faut davantage investir dans le soutien aux familles et mettre l'accent sur une première identification des troubles d'apprentissage (éventuellement sur base de constats réalisés par le parent ou l'enseignant), l'accrochage scolaire et l'orientation positive de tous. Cela ne se fera pas sans un renforcement des moyens alloués aux CPMS (ce qui malheureusement n'est pas prévu actuellement par le PEE), qui pourraient se voir renforcés par l'adjonction de logopèdes à leurs services.

4. L'OFFRE D'ENSEIGNEMENT

L'offre d'enseignement est aujourd'hui en inadéquation avec les réalités des familles, que ce soit au niveau du nombre de places, de la répartition géographique, des différents types proposés ou de cohérence avec les choix pédagogiques des parents. Œuvrer pour une offre d'enseignement plus en accord avec les attentes actuelles en termes de projets d'école est un élément-clé et primordial.

4.1. Veiller à une offre suffisante de premiers degrés différenciés partout et particulièrement dans les zones en tension

1. Veiller à ce que l'offre de premiers degrés différenciés soit suffisante et permette à chaque enfant de poursuivre le parcours pédagogique de son choix (redoublement de la 6e primaire ou passage en 1e différenciée).

Actuellement, les places en premier degré différencié ne sont pas suffisantes, ni réparties de manière équilibrée sur tout le territoire. En effet, toutes les écoles ne proposent pas le premier degré différencié et les élèves doivent parfois parcourir de nombreux kilomètres pour y accéder. En veillant à ouvrir davantage l'offre de ce premier degré différencié, tous les élèves pourront alors choisir pleinement la suite de leur parcours pédagogique, soit le redoublement de la 6e primaire, soit l'entrée en 1e différenciée.

2. Veiller à ce que les NTPP attribués au premier degré différencié dans les écoles soient entièrement utilisés à cet effet.

Certains moyens sont parfois utilisés à d'autres fins. Il importe que l'entièreté des NTPP attribués au premier degré différencié soit utilisée dans ce cadre.

4.2. Veiller à l'offre d'enseignement spécialisé en fonction des types, des formes et de leur répartition sur le territoire de la FWB

1. Veiller à ce que l'offre d'enseignement spécialisé soit suffisamment diversifiée et répartie géographiquement.

Les élèves de l'enseignement spécialisé sont confrontés à une grande difficulté : il n'y a pas assez d'écoles qui correspondent à leur spécificité. Certains doivent alors effectuer des trajets en transport en commun inhumains pour rejoindre une école offrant le type et la forme leur correspondant. D'autres élèves se retrouvent dans une école qui ne

correspond pas à leurs besoins, car il n'y a pas d'école suffisamment proche y correspondant. Il importe, pour ces raisons, de répartir géographiquement et de manière optimale les places en enseignement spécialisés en fonction des besoins.

Il importe par ailleurs de développer l'inclusion dans les écoles ordinaires, pour une société plus juste, dans le respect de tous. Dans ce sens, il est important de permettre aux écoles ordinaires, dans le cadre ou non de l'intégration comme elle est prévue dans le décret sur l'enseignement spécialisé, d'accueillir des élèves à besoins spécifiques en leur sein. Il s'agit donc de :

- a) promouvoir et pérenniser l'intégration d'élèves à besoins spécifiques ;
- b) développer les projets de classes inclusives ;
- c) valoriser les projets inclusifs ;
- d) continuer dans la voie d'un enseignement inclusif.

2. Veiller à l'équilibre de disponibilité des places pour tous.

Notamment dans les écoles situées à nos frontières, écoles qui accueillent de nombreux élèves de pays frontaliers.

4.3. Les places dans les écoles dans et autour des zones en tension

1. Ouvrir des places supplémentaires dans les écoles existantes et créer de nouvelles écoles.

Il est actuellement difficile de construire de nouveaux bâtiments scolaires, et ce pour plusieurs raisons. Les terrains sont très coûteux et difficilement disponibles. De plus, la dépollution des sols coûte très cher.

Il importe que des nouvelles écoles soient créées afin de pallier la pénurie de places, d'autant plus que le nombre d'élèves et donc le nombre de places nécessaires peut être totalement anticipé.

Or, lorsque l'on voit la difficulté pour un réseau de réunir toutes les conditions pour ouvrir une école, ceci pour des raisons parfois politiques (donc pas seulement financières, immobilières ou environnementales) et que l'on sait que plusieurs années sont en général nécessaires pour créer de nouveaux établissements, on peut craindre le pire pour l'avenir. L'IBSA¹⁹ a mis à jour les chiffres liés à la situation de la population actuelle en maternelle, primaire et secondaire en 2018. Le document comporte aussi des prévisions à

¹⁹ Institut Bruxellois de Statistique et d'Analyse, Mars 2018 :
http://ibsa.brussels/fichiers/chiffres/6.1_enseignement_pop_scolaire.xls.

l'horizon 2024-2025. En ce qui concerne ces prévisions, le nombre de places à créer en maternelle et en secondaire serait encore plus important qu'annoncé en 2017 : 6.442 en maternelle, 8.582 en primaire et 16.484 en secondaire.

2. Donner aux écoles les moyens structurels suffisants pour permettre la rénovation de bâtiments et la construction de nouveaux bâtiments en fonction des espaces disponibles et du projet de l'école.

Personne ne peut plus ignorer aujourd'hui le manque de place dans de nombreuses communes de Wallonie et, désormais, dans toutes les communes de la Région bruxelloise. De nombreuses écoles ont fait des efforts pour augmenter leur capacité d'accueil et il faut continuer à soutenir celles qui parviennent à aménager de nouveaux espaces dans leurs murs. Cependant, ce mécanisme a ses limites et l'augmentation du nombre d'élèves sur un même espace, surtout lorsqu'il est question d'installer des classes modulaires, diminue d'autant l'espace commun disponible (cour, réfectoire, toilettes...). Il faut donc que l'agrandissement de l'école reste toujours en accord avec le projet d'établissement et le projet pédagogique. Dès lors, pour diminuer la pression constante sur les écoles complètes, il faut privilégier la construction et le développement de nouvelles écoles et permettre aux Pouvoirs organisateurs quels qu'ils soient et de manière structurelle de créer de nouveaux établissements. Cette revendication est à mettre en lien avec celles que l'UFAPEC a posé en ce qui concerne le bien-être à l'école.

3. Créer un accord de coopération entre le gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles et le gouvernement fédéral pour favoriser la collaboration entre le privé et le public par une série d'incitants fiscaux, dans le but de favoriser la création de places dans les écoles.

La FWB connaît actuellement des difficultés budgétaires mais il est pourtant nécessaire de créer des places dans les écoles. La fiscalité étant une compétence fédérale, il faut un accord de coopération.

4.4. Le décret inscription

1. Améliorer l'attractivité des places existantes.

Faire en sorte que chaque place offerte soit une place qui puisse correspondre aux choix et attentes des parents, en revalorisant les places existantes délaissées. Cela ne peut se faire qu'en travaillant sur les projets des écoles rejetées par les parents.

2. Donner plus de poids au facteur « choix pédagogique de l'école » dans la composition de l'indice composite.

Le décret inscription aujourd'hui ne rencontre pas les choix pédagogiques des parents (actuellement, 1,5 point est accordé dans le calcul pour la première préférence d'école). Nous souhaitons que la première préférence d'école soit revalorisée et devienne effectivement le critère le plus déterminant dans le calcul de l'indice composite. C'est

notamment important pour pouvoir inscrire les enfants d'une même famille dans des écoles différentes, en raison de leurs profils différents.

Cela aura également un effet positif sur les élèves à besoins spécifiques (EBS). Les EBS qui ont fréquenté l'enseignement primaire ordinaire (avec ou sans intégration) ou qui ont fréquenté l'enseignement spécialisé et réussi leur CEB ne bénéficient d'aucune priorité lors de l'inscription en secondaire. Or, c'est précisément pour ces enfants-là que le critère du projet pédagogique et l'implication de l'école sont plus importants que le critère de proximité. Nous ne demandons cependant pas la priorité à l'inscription afin de ne pas créer des écoles ghettos. Comme l'enseignement tend à devenir inclusif via le PEE, conformément au décret du 7 décembre 2017, il serait contre-productif et contradictoire de créer au sein de l'enseignement ordinaire des écoles spécialisées pour tel ou tel besoin spécifique.²⁰

Cela est enfin important pour viser le continuum pédagogique (en cas de pédagogie active ou immersion linguistique par exemple). Les élèves qui fréquentent une école primaire à pédagogie alternative ou en immersion doivent bénéficier d'une meilleure prise en compte du critère du choix pédagogique pour l'inscription en secondaire. Garantir une continuité pédagogique au cours de l'enseignement obligatoire est un objectif à atteindre pour maintenir une cohérence pédagogique tout au long du cursus scolaire.

3. Veiller à ce que les critères géographiques liés à l'école primaire soient supprimés dans le calcul de l'indice composite.

L'UFAPEC demande, avec la FAPEO, la suppression des deux critères géographiques liés à l'école primaire depuis plusieurs années. Ces critères vont à l'encontre des objectifs de mixité sociale (effet quartier non mixte) et entraînent des effets pervers lourds de double ou triple punition (élève n'ayant pas pu obtenir une place dans le fondamental près de son domicile car école complète perdant toute chance d'avoir un bon classement à l'entrée en secondaire).

4. Créer un numéro FASE supplémentaire pour les écoles proposant l'immersion en 1^e année commune permettant de distinguer les demandes pour l'immersion des autres demandes dans le FUI.

Nous souhaitons que soit créée une double catégorisation pour les écoles en immersion au moment de l'inscription (« école X immersion » et « école X »). Ceci afin d'éviter qu'un enfant soit inscrit dans une école sans bénéficier de l'immersion alors que cela ne correspond pas au choix pédagogique des parents (certains parents souhaitent en effet inscrire leur enfant dans une école uniquement dans le but de suivre l'immersion). Concrètement, mettre l'école A en 1^{er} choix sur le formulaire unique d'inscription (FUI) ne m'intéresse que si j'y ai une place en immersion. Sinon je préfère l'école B. Cela permettrait par ailleurs de résoudre une autre équation : une école organisant

²⁰ Cf. les fiches-outils de la Boîte à Outils sur les transitions primaire vers secondaire ordinaire avec ou sans intégration : <http://www.ufapec.be/en-pratique/boite-outils-dys-05-2014-intro/fiches-thematiques/bo-dys-ecole/bo-dys-passage-6p-chgmt-type/>, <http://www.ufapec.be/en-pratique/boite-outils-dys-05-2014-intro/fiches-thematiques/bo-dys-ecole/bo-dys-passage-6p-sans-integration/> et <http://www.ufapec.be/en-pratique/boite-outils-dys-05-2014-intro/fiches-thematiques/bo-dys-ecole/bo-dys-passage-6p-specialise-vers-ordinaire/>.

l'immersion a encore des places libres en immersion, mais ne peut pas les remplir parce que l'école est complète ; ces places restées libres en immersion impliquent que les classes ouvertes hors immersion sont augmentées de ces places laissées vacantes dans le pot « immersion ». C'est pourquoi les parents attendent que la demande d'un enseignement en immersion soit favorisée en introduisant des dispositions adéquates garantissant la continuité du projet pédagogique. La demande de l'immersion devrait faire l'objet d'une demande spécifique sur le FUI, comme la CIRI l'a d'ailleurs déjà recommandé.

5. Imposer un double quota, soit un certain pourcentage d'enfants avec un ISE « faible » et un autre d'enfants avec un ISE « élevé » pour garantir la mixité sociale.

Durant la législature qui s'achève, notre demande de lier l'indice ISE (Indice socio-économique) à l'IPP (Impôt sur les personnes physiques) individuel plutôt que par quartier a été rencontrée. Cependant, nous pensons que cette mesure pourrait être renforcée au bénéfice de la mixité sociale dans les écoles en mettant en place un double quota pour mieux réguler les flux d'inscription vers des écoles perçues par les parents comme « un peu moins bonnes » sur base de critères subjectifs et objectifs liés à la situation de l'école. En effet, cette mesure les inciterait à viser une quasi-certitude d'obtenir une place dans une école qui serait un troisième, quatrième ou cinquième choix pédagogique, contre une quasi-certitude de ne pas avoir de place dans leur premier choix réel. Nous distinguons ici choix réel, qui est un choix reposant sur des critères pédagogiques et lié à la personnalité de son enfant, du choix exprimé actuellement sur le FUI qui tient souvent compte de la stratégie à mettre en œuvre pour avoir la certitude d'avoir une place. En instaurant cette modification, on entrerait dans une logique de choix plus positif pour les parents, en la liant à une réelle amélioration de la mixité sociale dans nos écoles.

6. Revoir la procédure de géolocalisation en tenant compte de la réalité du terrain et des transports en commun.

Google Maps n'est un outil ni fiable, ni certifié, ni transparent et qui ne peut, selon ses propres sources, garantir des positions cadastrales. Il est impensable pour les parents qu'il soit utilisé comme outil de référence dont les conséquences sont importantes dans le calcul de l'indice composite. D'autre part, la prise en compte de la distance à vol d'oiseau ne tient compte ni du trajet réel à effectuer, ni des possibilités de transports en commun. Il ressort de cette pratique des aberrations en termes de distance à parcourir et cela ne répond pas au souci d'équité prôné. Les parents proposent de s'orienter vers un logiciel qui tienne compte de la réalité du terrain. Il importe également de faire le calcul non plus en kilomètres mais en temps de parcours. Les transports en commun doivent également être pris en compte.

7. Permettre aux parents de choisir une adresse de référence : le domicile, le lieu de travail ou le domicile des grands-parents.

Afin d'ouvrir les possibilités en fonction des différentes organisations familiales.

8. Adapter l'offre à la diversité des zones géographiques.

Il faut tenir compte des phénomènes de manque de places et de concentration de la demande d'inscriptions et permettre les ajustements nécessaires à chaque situation spécifique. De plus, l'indice ne prenant pas en compte la différence de densité d'écoles entre des quartiers voisins, il favorise les quartiers résidentiels à faible densité.

Il y a aussi actuellement un problème de désertification des zones rurales. Les petites écoles primaires ferment parce que les parents veulent être près d'une école secondaire pour que les critères soient rencontrés plus tard, lors de la démarche d'inscription.

Améliorer la communication envers les gens du terrain, qui sont en relation avec les parents dans la procédure d'inscription.

La qualité des informations relatives au décret inscription diminue d'année en année. Le chef d'établissement est responsable de l'inscription. Dans certains établissements, celui-ci délègue la procédure d'inscription à des personnes qui ne sont pas nécessairement formées adéquatement.

9. Refuser toute forme de régulation de l'inscription par l'administration en dehors de la première secondaire.

Pour notre enseignement catholique, l'autonomie de l'établissement est gage de qualité. Il faut que les écoles restent libres de prendre un ou deux élèves en plus.

4.5. Les internats

Pour l'UFAPEC, il est indispensable que les pouvoirs publics apportent un soutien aux internats de l'enseignement catholique qui constituent un lieu d'éducation performant, librement choisi et bien souvent irremplaçable, pour les jeunes et leurs familles.

- 1. Accorder aux internats de l'enseignement libre les subventions de fonctionnement octroyées aux internats des réseaux officiels, surtout dans leur partie calculée au prorata du nombre d'élèves. Ceci de façon à garantir aux élèves internes du libre le même encadrement et les mêmes chances qu'à ceux de la FWB. Relever ensuite substantiellement et équitablement les subventions de tous les internats, dans tous les réseaux.**

Les internats de l'enseignement catholique ne bénéficient pas du tout des mêmes modalités de financement et d'encadrement que les internats organisés par la Communauté française et ce dans des proportions interpellantes. A défaut d'une adaptation de leur mode de financement, certains internats de l'enseignement catholique risquent de disparaître dans les prochaines années alors qu'ils répondent à un besoin (organisation familiale, pénuries de places dans les grandes villes, raison pédagogique, philosophique, etc.) et qu'ils continuent à assurer des services à un certain nombre de familles.

-
- 2. Faire en sorte que chaque internat du libre catholique puisse compter, comme dans le réseau de la FWB, sur le subventionnement d'une fonction d'administrateur et de postes de surveillants éducateurs en suffisance.**

Les internats du réseau libre catholique n'ont pas droit au financement d'un gestionnaire comme ceux organisés par la Communauté française. Pas de surveillant-éducateur non plus, si ce n'est bien sûr sur fonds propres, fonds qui ne sauraient être alimentés que par la participation financière des parents. Est-ce là une conception acceptable de la liberté de choix et de l'équité sociale ?

- 3. Prévoir une défiscalisation forfaitaire des frais d'internat pour les parents, également pour les enfants âgés de plus de 12 ans.**

Ceci afin que les frais d'internat soient accessibles à tous.

- 4. Aligner la procédure d'exclusion des internats sur celle en vigueur dans les établissements scolaires.**

Contrairement à ce qui existe pour les internats officiels, aucune procédure n'est prescrite en cas d'exclusion d'un internat catholique. Or, l'exclusion d'un internat revient souvent à exclure le jeune de l'école, vu la distance entre son domicile et l'école.

- 5. Inciter l'instauration d'une communication rapide et efficace avec les parents : rencontre(s) individuelle(s), bulletin d'internat, etc. Il faut absolument que les internats assument leurs responsabilités dans le suivi des internes et aussi vis-à-vis des parents.**

Une meilleure transmission de l'information entre école/internat et les parents est souhaitable (surtout pour les nouveaux internes). Il faut absolument entretenir une communication efficace et rapide entre les parents et l'école, notamment en ce qui concerne le suivi des absences des internes. A l'adolescence, le jeune ne parlera pas nécessairement des problèmes rencontrés à l'internat avec sa famille. Une réunion individuelle dans les 6 semaines de la rentrée, ainsi qu'un bulletin d'internat sont des mesures propices à améliorer la communication. Cela est d'autant plus nécessaire que les familles d'internes sont éloignées et dispersées. Chaque internat devrait expliquer clairement dans son projet pédagogique quelles sont les mesures qui seront prises en cas d'échec au premier bulletin (exemple : étude en salle d'étude obligatoire même pour les plus grands, étude porte de la chambre ouverte pour les plus grands, etc.).

- 6. Renforcer le rôle des CPMS dans les internats.**

Il faut renforcer le rôle des CPMS dans les internats. Nous pensons notamment aux premières semaines des nouveaux. Le nouvel interne pourrait être invité systématiquement à une rencontre avec le CPMS. Il lui sera plus simple d'accomplir cette démarche s'il en ressent le besoin par la suite.

4.6. Le financement de l'enseignement

- 1. Veiller à ce que le subventionnement de fonctionnement par élève respecte désormais la règle des 75% (du montant estimé des frais de fonctionnement des établissements d'enseignement de l'Etat) fixée à l'article 32, §2 de la loi du Pacte scolaire, pour toutes les écoles subventionnées, quel que soit le réseau d'enseignement. Cela nécessite d'assumer la fin du régime dérogatoire des accords de la Saint-Boniface.**

Les accords de la Saint-Boniface (2001) prévoyaient une revalorisation progressive des subventions pour 2010 afin que les écoles du réseau libre confessionnel, entre autres, reçoivent 75 % des subventions par élève allouées aux écoles du réseau de la FWB. Cet objectif a déjà été reporté plusieurs fois et le dernier délai accordé s'est achevé au 31 décembre 2018. Il faut désormais en finir avec le régime dérogatoire (!), notamment au regard des conclusions du chapitre 2 du Rapport de la Cour des Comptes « *Financement par la Communauté française des frais de fonctionnement des établissements de l'enseignement obligatoire* » (2016)²¹ :

- « La prolongation du régime dérogatoire au-delà de la période initialement prévue (2010) a pour conséquence que le financement des dépenses de fonctionnement de 83% des établissements scolaires organisés par la CF repose sur des règles devenues obsolètes, faisant abstraction du décret Saint-Boniface. »
- « Cette prolongation est en outre source de discriminations non objectives à l'égard des écoles qui sont soumises aux règles du régime général (toutes les écoles subventionnées et une minorité d'écoles organisées par la Communauté française). »
- « La Cour des Comptes estime que le Gouvernement de la CF ne peut surseoir indéfiniment à l'application des nouvelles modalités de financement. »

- 2. Financer à hauteur des besoins l'enseignement et créer suffisamment de places dans les écoles pour éviter un risque de privatisation de l'école.**

On observe que de plus en plus d'écoles privées sont créées. Elles sont chères et ne décernent pas toujours un diplôme reconnu. Il s'avère très important d'éviter la privatisation de l'école.

²¹ Cf. : Rapport de la Cour des Comptes « Financement par la Communauté française des frais de fonctionnement des établissements de l'enseignement obligatoire », Bruxelles, 2016, p. 31 : https://www.ccrek.be/Docs/2016_35_FinancementDenseignementObligatoire.pdf.

3. Octroyer un congé spécifique pour les parents exerçant des mandats dans les structures de l'association de parents ou des organisations représentatives des parents.

Il s'agirait d'un congé citoyen, prévu pour soutenir les parents qui s'investissent dans une école ou dans la représentation du point de vue parental dans des instances liées à l'enseignement.

COMPÉTENCES FÉDÉRALES

1. Créer un accord de coopération entre le gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles et le gouvernement fédéral pour favoriser la collaboration entre le privé et le public par une série d'incitants fiscaux, dans le but de favoriser la création de places dans les écoles.

La FWB connaît actuellement des difficultés budgétaires mais il est pourtant nécessaire de créer des places dans les écoles. La fiscalité étant une compétence fédérale, il faut un accord de coopération (cf. 4.3.3.).



5. LES ELEVES A BESOINS SPECIFIQUES DANS L'ENSEIGNEMENT ORDINAIRE ET SPECIALISE

Dans l'enseignement ordinaire et spécialisé, les besoins spécifiques de certains élèves ne sont actuellement pas suffisamment pris en compte, même si des avancées ont été réalisées. Dans la formation initiale et continuée des enseignants, il est primordial d'inclure des formations sur les besoins spécifiques des élèves qui leur permettront d'agir de manière concrète et appropriée. D'autres aménagements sont également nécessaires, soit pour rendre l'inclusion des élèves à besoins spécifiques dans l'enseignement ordinaire possible, soit pour que l'enseignement spécialisé soit réellement adapté aux besoins des élèves.

Dans l'enseignement ordinaire et spécialisé

5.1. Formations initiale et continuée des enseignants

La formation des enseignants du primaire, du maternel et du secondaire inférieur passera de 3 à 4 ans. Les premiers diplômés de ce nouveau système devraient sortir en 2023. Les enseignants actuellement en fonction déplorent des manquements dans leur formation initiale tant en termes d'approche théorique des besoins spécifiques qu'en termes d'acquisition d'outils concrets pour accompagner les EBS. Développer une formation en lien avec le terrain est indispensable pour ne pas se retrouver avec de jeunes enseignants complètement démunis pour qui les EBS sont un obstacle en plus de tout le reste. Intensifier la formation sur la différenciation pédagogique telle que prônée dans le décret Missions sera bénéfique à tous les élèves et constitue la première étape dans l'accompagnement des EBS. Si la différenciation pédagogique ne se révèle pas suffisante, la mise en place d'aménagements raisonnables pourra alors être envisagée.

- **Formation initiale**

1. **Développer une formation initiale en lien avec le terrain via l'apport d'intervenants extérieurs, de personnes qui travaillent dans l'enseignement spécialisé ou plus particulièrement dans les pôles territoriaux AR et Intégration (PARI²²) du spécialisé, des associations représentant les parents d'enfants à besoins spécifiques...**

Cette année de formation supplémentaire devra impérativement être nourrie d'expériences du terrain par des intervenants extérieurs. Pour ce faire, les hautes écoles et les universités pourront bénéficier notamment de l'expertise du personnel des PARI. Prévoir aussi des moments de formation par des parents connaissant les besoins

²² Cf. <http://files.lasitree.be/200000484-0c9e10d988/Folder%20PARI.pdf>.

spécifiques ou des associations représentant ces parents (comment communiquer avec les parents d'enfants à BS et développer un partenariat école-familles constructif ?).

2. Intensifier la mise en place de la différenciation pédagogique dans la pratique des futurs enseignants.

Selon le décret "Missions" (art 5, §12), la pédagogie différenciée est « une démarche d'enseignement qui consiste à varier les méthodes pour tenir compte de l'hétérogénéité des classes ainsi que de la diversité des modes et des besoins d'apprentissage ». Elle est donc particulièrement adaptée aux EBS et permet de tenir compte des particularités de chacun pour que l'apprentissage soit maximal. Il importe de former les futurs enseignants à cette démarche.

3. Prévoir un minimum de 90 heures de formation sur les besoins spécifiques (savoirs, savoir-faire et savoir être) dans lesquelles sont prévues des sessions d'informations obligatoires sur le cadre légal du décret du 7 décembre 2017.

Apprentissages indispensables :

- a) Apprendre à gérer l'hétérogénéité des classes et à faire de la différenciation ;
- b) Apprendre à réaliser une réelle observation de TOUS les enfants ;
- c) Approche théorique des besoins spécifiques et de leurs impacts sur les apprentissages en faisant appel à l'expertise des thérapeutes. Sensibilisation aux signes avant-coureurs des besoins spécifiques pour développer un regard attentif et être en capacité de tirer la sonnette d'alarme en cas de suspicion (faire appel au CPMS, en parler aux parents, etc.) ;
- d) Réflexion et formation sur comment évaluer les EBS ;
- e) Investir dans des informations-expérimentations « se mettre dans la peau d'un élève à besoins spécifiques » pour rejeter les préjugés et comprendre le sens des aménagements ;
- f) Apprendre à exploiter les outils numériques ;
- g) Maîtriser le décret sur les aménagements raisonnables.

4. Proposer plus de stages dont au moins un stage dans l'enseignement spécialisé ou dans un PARI.

Les stages doivent vraiment être conçus comme une alternance entre le milieu professionnel et le milieu de formation, les deux se nourrissant l'un l'autre. Dans le même ordre d'idées, il est important que les formateurs d'enseignants soient expérimentés et gardent des liens avec la réalité du terrain des écoles fondamentales ou secondaires. Une

piste à développer (énoncée dans le Pacte également) est de valoriser les expériences de tutorat d'élèves en difficulté scolaire via des projets comme Schola ULB²³.

5. Instaurer des ateliers de mise en pratique d'aménagements « raisonnables ».

Ateliers de mise en pratique d'aménagements : caractère « raisonnable », équité-égalité, légitimité de l'aménagement, etc. Ces ateliers pourraient être donnés par les pôles territoriaux (tels que proposé dans le Pacte²⁴) et permettre de réfléchir aux adaptations des évaluations et aux modalités de correction de celles-ci.

6. Apprendre aux futurs enseignants à prendre en compte les différents profils des apprenants (gestion mentale, apprendre à apprendre, méthodes de travail, pédagogie universelle, communication non violente).

Donner des outils concrets, mobilisables par les enseignants, pour rendre les apprenants autonomes par rapport à leurs apprentissages : apprendre à apprendre, méthodes de travail, pédagogie universelle, communication non violente.

• Formation continuée des enseignants, des inspecteurs, des directions d'école

Les connaissances en neurosciences évoluent sans cesse, les recherches en pédagogie se multiplient, notre société est en complète évolution ; il est dès lors indispensable d'octroyer du temps de formation continuée conséquent aux enseignants qui sont en contact constant avec les générations futures.

1. Prévoir davantage de jours de formation continuée par an (comme le propose le Pacte) et étoffer l'offre sur les thèmes liés aux EBS.

Il est important d'allonger la durée de la formation continuée (en ajoutant par exemple, la dernière semaine du mois d'août).

2. Améliorer l'offre de formations sur le caractère « raisonnable » des aménagements (légitimité, égalité-équité) en organisant des formations en adéquation avec les besoins des enseignants au quotidien dans les classes.

Axer la formation sur la pratique en faisant appel à des intervenants du terrain sous la forme d'ateliers de mise en pratique d'aménagements (caractère « raisonnable », équité-égalité, légitimité de l'aménagement, adaptations des évaluations et des modalités de correction, etc.) qui pourraient être donnés par les pôles territoriaux (actuellement les PARI), les personnes-référentes des EBS.

²³ Cf. : <http://www.schola-ulb.be/a-propos/>.

²⁴ Cf. pages 253 à 254 de l'Avis n°3 du PEE : http://www.pactedexcellence.be/wp-content/uploads/2017/05/PACTE-Avis3_versionfinale.pdf.

3. Rendre obligatoire un parcours de formations sur les besoins spécifiques pour les enseignants, inspecteurs, directions d'école, conseillers pédagogiques en vue de l'application du décret du 7 décembre 2017²⁵.

Il importe que l'équipe pédagogique de l'école dans son ensemble suive ces formations afin d'installer une cohérence pédagogique et éducative. Il est important de donner plus de pouvoir aux directions par rapport à leurs équipes éducatives en cas de refus de mise en place des aménagements raisonnables.

4. Organiser des formations dans les écoles sur l'utilisation de l'outil numérique en classe par les EBS.

Il est important que les élèves soient formés à l'utilisation des outils numériques afin de pouvoir consacrer le temps en classe aux apprentissages. Il s'agit aussi de permettre aux enseignants de prendre connaissance des outils et des logiciels.

5.2. L'offre d'enseignement

1. Prolonger le type 8 jusqu'à la fin du secondaire afin de bénéficier du support de l'intégration et de ce type de l'enseignement spécialisé pour les élèves présentant des troubles sévères d'apprentissage.

Les troubles spécifiques des apprentissages ayant comme particularité d'être invisibles, récurrents et permanents, ils ne disparaîtront jamais complètement. Pour le moment, les élèves du type 8 éprouvent bien des difficultés à retourner dans l'enseignement secondaire ordinaire ou, s'ils y retournent, au début du secondaire, c'est pour un temps relativement court. Les indicateurs de l'enseignement montrent que les élèves relevant de l'enseignement de type 8 sont, parfois après un passage au premier degré différencié du secondaire, majoritairement orientés vers l'enseignement spécialisé de type 1 ou de type 3. Or, en créant un type 8 dans le secondaire, les projets d'intégration permanente totale et l'inscription dans ce type de l'enseignement spécialisé seront à nouveau possibles pour les élèves présentant des troubles sévères d'apprentissage. Ainsi un élève qui provient du type 8 ou qui a bénéficié de l'intégration en primaire via le type 8 pourra encore bénéficier de l'encadrement et du soutien de ce type d'enseignement dans le secondaire et ne se retrouvera pas soit sans aide en secondaire soit obligé de s'inscrire dans un autre type qui ne lui correspond pas. En effet, un élève en intégration a droit à la présence et au soutien du personnel de l'école spécialisée pendant 4 heures/semaine. Quand on est « à besoins spécifiques », on le reste toute sa vie. Il faut donc permettre aux EBS de bénéficier des outils nécessaires pour faire face à leurs besoins spécifiques tout au long de leur scolarité.

L'inclusion des EBS et le retour dans l'ordinaire pour les élèves du spécialisé quand cela est possible doivent rester une priorité. Cependant, il semble important pour l'UFAPEC

²⁵ Cf. le décret relatif à l'accueil, à l'accompagnement et au maintien dans l'enseignement ordinaire fondamental et secondaire des élèves présentant des besoins spécifiques du 7 décembre 2017 : http://www.gallilex.cfwb.be/document/pdf/44807_000.pdf .

que, pour le bien de chaque enfant, des solutions adaptées puissent être trouvées en fonction de la nature de leurs besoins spécifiques. Dans de nombreux cas, les aménagements raisonnables permettront à l'élève de poursuivre sa scolarité dans l'ordinaire. Dans d'autres, l'intégration permettra aussi une scolarité dans l'ordinaire tout en bénéficiant d'un soutien de l'enseignement spécialisé. Pour les élèves présentant des troubles sévères d'apprentissage, nous pensons que la création d'un type 8 jusqu'à la fin du secondaire est une nécessité²⁶. On ne peut pas continuer à les aiguiller vers un type qui ne leur correspond pas (type 1 ou type 3) afin qu'ils puissent bénéficier de l'encadrement de l'enseignement spécialisé.

Par ailleurs, l'un des objectifs majeurs du PEE dans sa volonté de n'avoir plus que deux filières à l'issue du tronc commun est que les choses soient claires quant à la finalité de chaque filière : la transition doit préparer au supérieur et la filière métier doit préparer à l'acquisition des savoirs et compétences nécessaires pour exercer un métier à la fin du parcours au sein de cette filière. Dans la perspective de l'approche orientante portée par le PEE, les élèves qui resteront ou qui rejoindront le type 8 à l'issue du tronc commun devront bénéficier de la même clarté : la forme 3 devra effectivement leur permettre d'exercer un métier à l'issue du parcours et la forme 4 devra effectivement leur permettre de réaliser un parcours serein dans le supérieur (éclairé par une bonne connaissance de leurs capacités et de leurs difficultés).

2. Interdire l'interruption des conventions d'intégration unilatéralement en cours d'année scolaire.

C'est tout le projet et donc l'avenir du jeune qui en est bouleversé. Une fois que l'engagement est pris, il doit au moins continuer tout au long de l'année scolaire sauf accord de toutes les parties. On ne change pas les règles du jeu en cours d'année scolaire.

5.3. L'école de la réussite, le plaisir d'apprendre et les évaluations pour les EBS

Les revendications relatives au plaisir d'apprendre et aux évaluations des élèves à besoins spécifiques s'ajoutent et s'intègrent aux revendications qui avaient été posées dans le premier chapitre pour l'ensemble des élèves à ce sujet.

1. Adapter toutes les évaluations, ce compris les grilles d'évaluation des stages réalisés dans la filière métier aux EBS.

Il y a un phénomène de double pénalisation pour l'élève à besoins spécifiques si, lors des évaluations, il n'y a aucune reconnaissance de leurs besoins spécifiques d'apprentissage. Des points risquent d'être enlevés à plusieurs reprises pour une même erreur typique du trouble d'apprentissage (orthographe, calcul mental mais bon

²⁶ Cf. Avis 152 du Conseil Supérieur de l'Enseignement Spécialisé, « Enseignement de type 8 » : <http://www.enseignement.be/index.php?page=24410&navi=966>.

raisonnement, derniers exercices d'une interro systématiquement en échec à cause d'un TDA...)²⁷.

Tous les contenus de référence sont de type EBS friendly²⁸ : pas des copies illisibles, texte aéré, police de caractères adéquate... Les adaptations mises en place pour les évaluations certificatives doivent être d'application aussi durant l'année (temps supplémentaire aux évaluations aussi et pas seulement lors des examens). Adapter la longueur des évaluations, si l'octroi de temps supplémentaire n'est pas possible, en incitant les enseignants à créer des évaluations avec des questions bonus où les élèves choisissent de répondre à ce qu'ils maîtrisent le mieux. Cet aménagement présente l'avantage de rendre les élèves acteurs dans leur manière d'apprendre et d'être évalués Il répond aussi au constat d'un taux de concentration nettement plus faible chez les EBS.

Veiller à ce que les adaptations des évaluations se réalisent dans TOUS les milieux scolaires au sein desquels un élève à besoins spécifiques est amené à être évalué. Nous pensons plus précisément aux jurys centraux où les EBS sont actuellement les grands oubliés.

Corrections des évaluations

- 2. Faire la distinction entre le contenu et la forme (orthographe, soin) : mettre une cote pour le contenu et une remarque pour la forme ou le soin. Ne plus enlever de points pour le soin ou la forme car ce ne sont pas les compétences évaluées.**

Informez les enseignants sur le fait que l'orthographe ne fait pas partie du programme à évaluer, dans le cadre des EBS, en mathématiques, en sciences, etc. Il ne s'agit pas de la compétence à évaluer.

- 3. Disposer des évaluations avec correctifs pour préparer au mieux les examens.**
- 4. Envisager des corrections des évaluations en classe, faire de la remédiation immédiate, voir les corrections pour permettre aux élèves de comprendre et apprendre de leurs erreurs.**
- 5. Instaurer une « ligne de conduite » par le conseil de classe et la personne référente EBS pour les modalités de correction pour les EBS que ce soit lors des épreuves externes ou lors des évaluations scolaires de routine. Les guides de modalités de correction doivent être adaptés et d'application tant durant l'année que pour les épreuves certificatives.**
- 6. Eviter qu'une évaluation soit rendue cotée trop longtemps après avoir été passée. Elle n'est alors plus d'aucune utilité pour les apprentissages et engendre une perte de sens et de motivation pour les élèves.**

²⁷ Cf. FLOOR, A., *Evaluation des élèves à besoins spécifiques : cherchez l'erreur*, Analyse UFAPEC n° 32.16, Décembre 2016 : <http://www.ufapec.be/nos-analyses/3216-evaluation-besoins-specifiques.html>.

²⁸ Cf. <https://view.genial.ly/5aed7b712eeaaa4e9cacc450/webdoc-lecole-inclusive>.

7. Donner plus de poids lors de l'évaluation à l'une ou l'autre compétence dans certaines disciplines pour les EBS ou accorder des dispenses.

Les troubles d'apprentissage comme la dyslexie ou la dysphasie représentent un véritable handicap pour l'apprentissage des langues. Actuellement, il n'existe pas de moyen d'obtenir une dispense pour le cours de langues étrangères. Or, il arrive souvent que la réussite de l'année scolaire des EBS soit en jeu à cause des langues. Un élève dyslexique démarre bien souvent son année scolaire avec un échec de minimum 4 heures en langues étrangères (L1) et ce, dans le meilleur des cas, car beaucoup d'écoles dans l'enseignement général intègrent dans les cours obligatoires l'apprentissage d'une nouvelle langue étrangère (L2) à partir de la 3e ou de la 5e. Cette tendance contraint les EBS à quitter l'enseignement général et à se diriger vers l'enseignement qualifiant pour échapper aux langues. Dans l'enseignement néerlandophone, il y a la possibilité d'obtenir des dispenses. Cette alternative appliquée à l'enseignement francophone permettrait aux élèves de rester dans l'enseignement général tout en les conscientisant bien évidemment aux conséquences de cette dispense pour leurs études ultérieures.

Quatre compétences sont évaluées dans l'apprentissage des langues : expression écrite, expression orale, compréhension à l'audition et compréhension à la lecture. La personne référente élève à besoins spécifiques pourrait présenter le profil de l'apprenant à BS en début d'année et, sur base de celui-ci, le conseil de classe pourrait décider de donner plus de poids à certaines des quatre compétences visées dans l'évaluation des langues étrangères. Cet aménagement serait donc décidé au conseil de classe avec l'éclairage de la personne référente EBS et inséré dans son dossier et réévalué en fin d'année. De la même manière, un élève dyscalculique pour lequel l'automatisation du calcul mental est problématique devrait bénéficier d'une calculatrice ou d'une prise en compte de l'exactitude du raisonnement par rapport à la réponse finale inexacte (calcul mental erroné). L'élève dyslexique devrait bénéficier de dictées aménagées et l'élève dyspraxique être dispensé de certaines parties de géométrie.

5.4. Les partenariats école-familles et parents-école

1. Soutenir de manière spécifique, en attribuant davantage de moyens aux organisations représentatives des parents, la création d'associations de parents dans l'enseignement spécialisé.

Soutenir la création d'associations de parents dans l'enseignement spécialisé²⁹ permet aux parents de bénéficier des avantages de la voix collective (être dans un rôle actif de parent, se donner plus de poids, prendre ses responsabilités pour se faire entendre, etc.). Il est aussi important dans l'enseignement spécialisé que dans l'ordinaire d'informer les

²⁹ Cf. PIERARD, A., *Les associations de parents, lieu de fédération et de mobilisation des parents dans l'enseignement spécialisé ?*, Analyse UFAPEC n° 31.12, Décembre 2012 : <http://www.ufapec.be/nos-analyses/3012-parents-specialise.html>.

parents sur le rôle actif qu'ils peuvent prendre au sein de l'école, de susciter leur participation et de leur donner une réelle place, entre autres au conseil de participation³⁰.

2. Ouvrir les CPMS à d'autres professions que les psychologues, infirmiers et assistants sociaux.

Par exemple aux logopèdes et orthopédagogues pour l'accompagnement des élèves à besoins spécifiques.

3. Faire en sorte que les CPMS aient le temps et les moyens pour jouer pleinement leur rôle d'accompagnateur dans les démarches pour les parents et les EBS (AR, PIA, intégration, etc.).

L'observation des signes avant-coureurs en classe serait à réaliser par le CPMS et la personne-référente EBS de l'école sur demande de l'enseignant ou des parents.

4. Proposer des temps communs de formation réunissant enseignants et familles pour améliorer la cohérence des pratiques et favoriser le partenariat école-familles.

Il importe d'organiser des moments de rencontres parents-équipe éducative autour de l'élève à besoins spécifiques afin de favoriser un partenariat constructif (conférences et temps de questions-réponses, ateliers thématiques, témoignages de parents et enseignants, soirée d'échanges d'outils mis en place à l'école et à la maison, témoignages de personnes ressources pour les EBS...)³¹.

Dans l'enseignement ordinaire

5.5. Personne-référente EBS

Afin d'assurer un accompagnement de qualité de l'EBS, toutes les écoles de l'enseignement ordinaire devraient bénéficier du soutien d'une ou des personne(s) référente(s) EBS (proportionnalité à avoir entre les heures de prestations par rapport au nombre de dossiers d'accompagnement d'EBS). La création de ce poste est fondamentale pour tous les EBS qui ont besoin d'AR dans les écoles ordinaires (et pour lesquels cela reste le parcours du combattant) mais aussi pour tous les élèves qui bénéficient de l'intégration sans jamais avoir fréquenté l'enseignement spécialisé. En effet, d'après l'avis n°3 du Pacte, ces élèves n'entreront malheureusement plus dans les conditions pour bénéficier de l'intégration (voir p. 251-252 du PEE).

³⁰ Cf. PIERARD, A., *Quelle place pour les parents dans l'enseignement spécialisé ?* Analyse UFAPEC n° 30.12, Décembre 2012 : <http://www.ufapec.be/nos-analyses/3012-parents-specialise.html>.

³¹ Cf. les fiches-outils de la Boîte à Outils : Communiquer avec les équipes éducatives : <http://www.ufapec.be/en-pratique/boite-outils-dys-05-2014-intro/fiches-thematiques/boiteaoutils-dys-comm-secondaire/> et <http://www.ufapec.be/en-pratique/boite-outils-dys-05-2014-intro/fiches-thematiques/boiteaoutils-dys-comm-primaire/>

- 1. Doter toutes les écoles de l'enseignement ordinaire de l'expertise d'une ou plusieurs personne (s)-référénte (s) EBS. Celle-ci joue le rôle de coordinateur au bénéfice de l'EBS en faisant le relais avec les parents, l'équipe pédagogique, le CPMS, les professionnels extérieurs à l'école, les pôles territoriaux. Elle soutient l'équipe pédagogique dans l'accompagnement au quotidien des EBS.**

Cette personne doit avoir suivi une formation adéquate attestant les capacités de répondre aux missions suivantes :

- 5.5.1. Être capable d'analyser la situation de l'élève en difficulté : observation en classe, relevé de ses besoins, lignes de force et de faiblesse, propositions d'aménagements, évaluation régulière de ceux-ci et volonté d'impliquer l'élève concerné dans le processus. La personne-référente EBS contribue à multiplier les regards sur l'élève et à développer une réelle observation et analyse du profil de l'élève en termes de difficultés, besoins, aménagements, soutien, communication avec les enseignants et les parents ;
- 5.5.2. Être un relais avec les enseignants de l'élève concerné : Personne-référente qui guide les enseignants sur les possibilités d'aménagements, explique les conséquences du trouble sur les apprentissages scolaires, informe sur le cadre légal des aménagements raisonnables, sur l'intégration... Assure la coordination autour de l'élève en difficulté, le passage des informations et donc la continuité de l'aide et de l'accompagnement tout au long du parcours scolaire de l'élève via les PIA, les dossiers d'accompagnement des EBS. La personne-référente siège aux Conseils de Classe des élèves suivis ;
- 5.5.3. Être un relais avec les parents de l'élève concerné : assure une réelle information aux parents des possibilités pour leurs enfants dans notre système scolaire, permet une réelle compréhension du bilan de l'enfant et guide les parents pour le suivi de leur enfant ;
- 5.5.4. Jouer le rôle de courroie de transmission : en lien avec les CPMS, en collaboration avec les Pôles territoriaux, en collaboration avec les enseignants qui assurent le suivi en intégration, en lien avec les professionnels extérieurs à l'école encadrant l'enfant ;
- 5.5.5. Contribuer au développement d'une politique d'école pour construire un réel soutien aux EBS et aux enseignants démunis face à ces besoins.

- 2. Octroyer des périodes NTPP à l'école proportionnellement au nombre de dossiers individuels d'accompagnement comportant un volet EBS par école pour ces postes spécifiques.**

Afin de s'assurer d'un suivi et d'un soutien pertinent de chaque élève à besoins spécifiques.

5.6. Les aménagements raisonnables et le décret du 7 décembre 2017

1. **Comme le stipule le décret du 7 décembre 2017³², ne pas orienter trop rapidement un enfant vers l'enseignement spécialisé mais orienter seulement les élèves dont les aménagements raisonnables et l'accompagnement dans l'enseignement ordinaire se sont révélés insuffisants pour assurer un apprentissage adapté aux besoins spécifiques de l'élève ainsi que son bien-être.**

L'UFAPEC tient à rappeler que le décret sur l'enseignement spécialisé a redéfini les conditions d'orientation dans l'enseignement spécialisé : la décision de proposer cette orientation doit être précédée préalablement d'un accompagnement adéquat dans l'enseignement ordinaire avec des aménagements raisonnables et doit révéler que ceux-ci sont insuffisants pour assurer un apprentissage adapté aux besoins spécifiques de l'élève. Ce choix doit toujours être fait pour le bien de l'élève.

2. **Soutenir le pacte dans la création de pôles d'information et de formation pour les enseignants, directions, inspecteurs, conseillers pédagogiques... comme il est proposé dans l'avis n°3 du PEE avec les pôles territoriaux³³.**

Missions de ces pôles d'information et de formation :

- a) Venir en soutien des personnes référentes EBS dans les écoles ;
- b) Donner des conseils pour la mise en place des AR ;
- c) Recevoir les demandes des personnes-référentes élèves à BS, directions d'écoles, des parents, des CPMS, des enseignants, des coordinateurs pédagogiques ;
- d) Être un lieu d'appel et de demandes pour l'organisation de journées pédagogiques, de journées de sensibilisation à l'attention des enseignants ;
- e) Pourrait servir de soutien et de pôle de références pour l'année supplémentaire dans la formation initiale des futurs enseignants.

3. **Proposer des périodes NTPP supplémentaires aux écoles ordinaires qui s'engagent dans la voie de l'intégration et de l'inclusion.**

Pour que l'inclusion soit possible, il faut donner les moyens aux écoles ordinaires d'accompagner correctement les élèves à besoins spécifiques. Cela peut se traduire par la

³² Décret relatif à l'accueil, à l'accompagnement et au maintien dans l'enseignement ordinaire fondamental et secondaire des élèves présentant des besoins spécifiques du 7 décembre 2017 : http://www.gallilex.cfwb.be/document/pdf/44807_000.pdf

³³ Sur les pôles territoriaux du PEE, voir pages 252 et 327 : http://www.pactedexcellence.be/wp-content/uploads/2017/05/PACTE-Avis3_versionfinale.pdf

désignation d'un référent « aménagements raisonnables » et par la diminution du nombre d'élèves par classe. Pour cela, il faut des périodes NTPP supplémentaires.

4. Donner la possibilité d'augmenter le nombre d'heures d'intégration par enfant à 12 heures/semaine jusqu'à la fin du tronc commun aux écoles ordinaires qui s'engagent dans la voie de l'intégration et de l'inclusion afin de favoriser un co-titulariat.

Actuellement, les EBS en intégration dans l'enseignement ordinaire bénéficient d'un accompagnement de l'enseignement spécialisé 4 heures/semaine. Parents et enseignants s'accordent pour dire que ce temps est insuffisant et souhaitent qu'il soit porté à 12 heures/semaine afin de permettre une présence plus grande du personnel de l'enseignement spécialisé au bénéfice de l'élève suivi en intégration, mais aussi de l'enseignant dans une optique de réel partenariat et de co-titulariat.

5. Réévaluer à la fin du tronc commun le nombre d'heures d'intégration pour la suite de la scolarité de l'élève à besoins spécifiques lors de la dernière réunion de concertation du PIA.

Cette évaluation permettra de définir le nombre d'heures d'accompagnement dont l'élève aura besoin pour la suite de sa scolarité. Effectivement, certains pourraient nécessiter d'un accompagnement plus grand, alors que d'autres n'auront besoin que d'une présence moins forte de l'accompagnateur.

6. Soutenir et vérifier que la mise en œuvre concrète d'accompagnement des EBS (état des lieux, objectifs, moyens...) soit réellement intégrée dans le projet d'établissement et dans le plan de pilotage.

Si les plans de pilotage doivent déterminer trois à cinq stratégies et objectifs prioritaires, les différents objectifs et stratégies (15 en tout) dont les écoles peuvent se saisir doivent toutes être investies à des degrés divers. Il semble par exemple inimaginable que des écoles accueillant des élèves à besoins spécifiques n'intègrent pas cette dimension dans leur projet d'établissement et dans leur plan de pilotage.

7. Accepter et faciliter l'utilisation de l'outil numérique en classe comme aménagements raisonnables pour les enfants qui en ont besoin.

Il faut penser l'accès à l'outil numérique en classe en visant l'utilité réelle et pratique de cet outil pour l'élève. L'école devrait poursuivre l'objectif de préparer les EBS à s'intégrer dans la société adulte en recourant à des outils qui leur permettent de contourner leurs difficultés. Dans cet ordre d'idées, les EBS devraient davantage être évalués sur leurs capacités à faire appel à tous les outils disponibles plutôt que de les pénaliser pour leur difficulté à automatiser certaines tâches (orthographe, graphie, calcul mental, tracé en géométrie...).

Le jeune doit arriver en maîtrisant son outil informatique en classe. Ce n'est pas le rôle de l'enseignant que d'aider son élève à utiliser son ordinateur ou sa tablette en classe.

-
- 8. Faire en sorte que l'enseignant doit fournir les notes de cours et les évaluations en format numérique (clé USB, plateforme de l'école, Dropbox...).**

Il faut veiller à permettre au plus grand nombre d'avoir accès à des logiciels gratuits.

Dans l'enseignement spécialisé

5.7. Le transport scolaire³⁴

- 1. Fournir aux enfants présents dans les bus scolaires de l'enseignement spécialisé un confort adéquat, un trajet de maximum une heure et un accompagnement de qualité.**

De meilleures conditions dans les transports scolaires mettront les élèves dans les dispositions nécessaires pour recevoir l'enseignement auquel ils ont droit. Pour ce faire, il faut des chauffeurs expérimentés et des accompagnateurs formés (ce qui est rare). Il n'y a parfois même pas d'accompagnateur du tout. Nous demandons que les bus ne puissent pas démarrer si l'accompagnateur est absent. Un éducateur de l'école spécialisée pourrait en cas d'absence de l'accompagnateur habituel remplacer celui-ci. Des parents bénévoles préalablement formés pourraient également seconder les accompagnateurs. On peut noter toutefois quelques améliorations grâce à des mesures ponctuelles pour favoriser la diminution des temps de trajet. Mais, malgré ces améliorations, le problème reste entier pour de nombreux enfants : longueur des trajets, manque d'encadrement et problèmes de sécurité qui en découlent...

- 2. Faire aboutir l'arrêté du gouvernement wallon portant exécution de certaines dispositions du décret du 1^{er} avril 2004 relatif au transport et aux plans de déplacements scolaires, en souscrivant aux remarques de la Commission wallonne.**

Cela fait donc 15 ans que nous attendons...

- 3. Donner les moyens, budgétaires et autres, aux acteurs concernés.**

Pour permettre aux acteurs (SRWT-TEC, personnel d'accompagnement) de respecter les normes en termes de transport scolaire, il est important de leur en donner les moyens.

- 4. Faciliter les trajets lors du passage d'une région à une autre.**

Le transport scolaire étant une compétence régionale, les trajets des élèves wallons inscrits dans des écoles bruxelloises et inversement est parfois compliqué même s'ils habitent à proximité de la frontière régionale. Ils doivent parfois perdre du temps en prenant deux bus différents, ce qui ne les met pas dans des conditions optimales pour

³⁴ Rapport des échanges sur le transport scolaire vers l'enseignement spécialisé organisés par le Délégué général aux droits de l'enfant, UNIA et la Ligue des familles : https://www.google.com/url?q=https://www.unia.be/fr/articles/des-pistes-concretes-pour-ameliorer-le-transport-scolaire-en-wallonie-et-a&sa=D&ust=1531313883490000&usg=AFQjCNF_OCIZpYhEfEXkv0gIC7Be-DHk8w

leurs apprentissages scolaires. Il faudrait que les régions collaborent en visant le bien-être des jeunes concernés.

5. Objectiver et transmettre à chaque personne concernée (parents, école, ministères, SRWT...) les conditions d'usage du transport scolaire.

En informant sur les droits et devoirs de chacun, l'idée est de définir une charte du transport scolaire rappelant aux partenaires (école, acteurs du transport scolaire, parents et enfants) les conditions du transport scolaire afin que celui-ci se fasse dans des conditions optimales pour les enfants et que le bien-être de chacun y soit respecté.

6. Sortir l'enseignement spécialisé du système d'enveloppe budgétaire fermée.

La spécificité des élèves concernés demande une adaptation spécifique et régulière des services, liée à la réalité du terrain.

7. Améliorer l'encadrement, prévoir un accompagnateur formé dans chaque véhicule et le remplacement des absents.

Les parents et le titulaire de l'élève fournissent à l'accompagnateur une fiche avec la photo et le prénom de l'élève et des conseils concrets (par ex. : tel élève ne supporte pas le contact physique, le regard direct ou qu'on élève la voix, que faire en cas de crise d'épilepsie ? etc.). Cette fiche est un outil de prévention pour éviter les incidents qui peuvent parfois avoir de lourdes conséquences pour l'élève en question, les autres élèves et l'accompagnateur (exclusion de l'élève et blessure grave de l'accompagnant). Des formations pour les accompagnants ont été réalisées avec des mises en situations. Les retours ont été positifs (prise de conscience de la part des personnes accompagnatrices). De telles formations devraient être généralisées à toutes les régions.

8. Revoir les conditions d'assurance.

Actuellement, ce sont les parents qui sont tenus responsables des dégâts occasionnés par l'enfant dans le bus. Il faudrait une réévaluation de la question, car le handicap n'est pas pris en compte. La responsabilité doit être étudiée en fonction du handicap de l'enfant. Des mesures préventives doivent être réalisées par le transporteur (housses sur les sièges...). L'accompagnateur a aussi un rôle fondamental à jouer en termes de prévention et la fiche personnalisée en est un outil clé.

9. En cas d'exclusion du transport, réunir les parties pour réfléchir à une solution alternative pour les parents.

En effet, en cas d'exclusion temporaire ou définitive, les conséquences sont extrêmement lourdes pour les familles. Un travail doit aussi être réalisé avec l'enfant pour éviter, d'une part, que le fait problématique ne se reproduise et, d'autre part, mettre en place des stratégies préventives (médicament pour éviter que l'enfant ne soit malade pendant le trajet, changement de place dans le bus...). Il faut absolument éviter que le règlement soit appliqué de manière unilatérale.

10. Disposer d'un nombre suffisant de bus adaptés afin de répondre à la demande des élèves à mobilité réduite.

Parmi les élèves fréquentant le transport scolaire, certains sont en chaises roulantes ou en voitures. Le transport de ces élèves demande l'utilisation de véhicules adaptés. Il est important d'avoir un nombre suffisant de bus adaptés afin de permettre le transport de ces élèves vers leur école dans des conditions optimales (place dans le bus, accès au bus, présence d'un accompagnateur).

11. Ajuster l'offre d'enseignement spécialisé afin de mieux répondre aux besoins.

En effet, le manque, dans leur région, d'écoles adaptées à leurs besoins fait que de plus en plus d'élèves sont scolarisés loin de leur domicile ce qui entraîne des longueurs de trajets insoutenables de l'ordre de 3 à 4 heures. Il apparaît donc nécessaire d'investir dans un élargissement de l'offre, de manière judicieuse.

12. Octroyer des dérogations pour les élèves qui fréquentent les classes inclusives.

En effet, la réglementation actuelle pourrait contraindre des élèves à abandonner leur choix de classe inclusive car ils doivent fréquenter l'établissement spécialisé le plus proche de leur domicile qui, lui, n'organise pas de classe inclusive ou même certains enfants pourraient être amenés à fréquenter des classes inclusives qui ne leur conviennent pas car l'école spécialisée la plus proche de leur domicile en organise.

5.8. La transition vers la vie adulte

1. Donner les moyens nécessaires à la mise en œuvre du PIT³⁵ dans toutes les écoles et en vérifier dans les écoles la mise en œuvre de ces PIT.

Les parents, surtout à partir du secondaire, se posent la question de la transition vers la vie adulte. Les apprentissages s'arrêtent net et les possibilités de travail comme les lieux d'accueil manquent. A l'âge adulte, il faut pourtant continuer à faire des efforts pour ne pas perdre les acquis, ce qui devrait davantage être pris en compte.

Le conseil supérieur de l'enseignement spécialisé a pensé la question et élaboré un projet de PIT (Plan Individuel de Transition) explicité dans la circulaire n°4623 du 4 novembre 2013. Il ne peut être que bénéfique pour les élèves de l'enseignement spécialisé que les écoles mettent en pratique ce PIT.

³⁵ Circulaire n° 4623 du 04/11/2013 : Le Plan Individuel de Transition (P.I.T.) : Comment favoriser le continuum école-vie adulte grâce à une préparation adéquate dès l'entrée du jeune en enseignement secondaire spécialisé. http://www.gallilex.cfwb.be/document/pdf/39083_000.pdf et avis n° 145 du Conseil Supérieur de l'Enseignement Spécialisé proposant une circulaire sur le Plan Individuel de Transition (P.I.T.) : <http://www.enseignement.be/index.php?page=24410&navi=966>

Parallèlement à cela, il est indispensable de maintenir une concertation globale des acteurs scolaires, des services d'aide à la personne handicapée, du politique... autour de la question de la transition entre le monde scolaire et le monde professionnel, entre la vie scolaire et la vie sociale, quelle que soit la forme d'enseignement suivie. Il est urgent de veiller à l'application des normes d'engagement des personnes à besoins spécifiques au sein des administrations et des entreprises.

2. Réagir face au manque d'offres, proposer de nouvelles possibilités d'accueil et d'intégration au terme de l'enseignement spécialisé.

Pour répondre à ce manque, il s'agit de développer davantage de structures d'accueil et d'accompagnement pour les élèves sortant des formes 1 et 2 : Services d'Accueil de Jour pour adultes ayant un handicap (SAJA), Services Résidentiels, Services de Logement Supervisé (SLS), Entreprises de Travail Adapté (ETA), etc.

Dans une optique de société plus inclusive, d'autres options voient le jour et doivent se développer. Il est important de les soutenir : bénévolat, entreprises et ASBL accueillant des personnes handicapées au sein de leur personnel

3. Mettre en place un suivi et un accompagnement pour les élèves qui terminent l'enseignement secondaire de forme 3 dans leur recherche d'emploi.

Que cet accompagnement se fasse par le FOREM ou les Services d'accompagnement du Phare ou de l'AViQ, il est important d'aider les élèves sortant de la forme 3 dans leur recherche d'emploi. Ils n'ont pas toujours toutes les ressources pour trouver facilement de l'emploi.

4. Augmenter le nombre de stages dans les entreprises pour les élèves des formes 3 et 4.

Les stages sont importants dans le parcours scolaire. Il est donc essentiel que les élèves puissent trouver des lieux de stages et y effectuer une réelle immersion dans le monde du travail. Cela peut parfois aboutir à un engagement sur le lieu de stage à la sortie de l'enseignement spécialisé.

5.9. La typologie et les formes de l'enseignement secondaire spécialisé au service des apprentissages

1. Orienter les EBS dans les types et formes de l'enseignement spécialisé en prenant en compte leurs besoins spécifiques mais aussi leur potentiel pour permettre leur plein épanouissement.

Pour le bien-être des EBS, il est important de penser une orientation positive dans l'enseignement spécialisé³⁶. Ces élèves ont des besoins spécifiques mais aussi des capacités et un réel potentiel. Il est important de tenir compte de tous ces éléments lors de l'orientation afin de les diriger vers un enseignement permettant leur plein épanouissement.

Ceci permettra de tirer ces élèves vers le haut et d'éviter qu'ils s'habituent à une sorte de « service minimum ». Par exemple, selon la sévérité du handicap mental, il vaut mieux privilégier le type 1 au type 2 quand l'élève peut aller dans le type 1. Dans l'enseignement secondaire, quel que soit le type d'enseignement, l'idée est d'inciter l'orientation dans la forme permettant au jeune de se réaliser et de construire un projet correspondant à ses visées d'insertion sociale future³⁷. Il faut donc limiter les possibilités pour les CPMS de préconiser le recours à la forme 1 de l'enseignement spécialisé pour inciter à l'orientation dans les formes 4, 3 et 2. Les jeunes porteurs d'une trisomie 21 sont presque toujours étiquetés et orientés en forme 1 alors que l'enseignement spécialisé de forme 2 pourrait leur apporter bien plus par la stimulation et le développement de leurs capacités.

2. Etendre les classes inclusives à un plus grand nombre d'établissements scolaires et aux autres types de l'enseignement spécialisé et pérenniser les projets actuels.

Depuis septembre 2017, différents projets de classes inclusives d'élèves des types 2 et 3 (autisme) ont vu le jour dans 10 écoles tous réseaux confondus. Les impacts en termes de socialisation et scolarisation sont très positifs. Le bain dans le milieu scolaire ordinaire favorise grandement l'évolution et la maturation des enfants à besoins spécifiques. Ils grandissent ainsi parmi toutes les sortes d'élèves sans être plongés dans un milieu composé uniquement par le handicap. Les élèves de l'ordinaire apprennent à vivre avec des personnes différentes et bénéficient aussi de méthodes d'apprentissages adaptées. Ils se responsabilisent par l'intermédiaire du parrainage. Ce genre de projets peut aussi contribuer à maintenir les enfants à besoins spécifiques dans leur environnement de vie et leur éviter des heures de déplacement. Ils restent ainsi proches de leur quartier et grandissent près de leurs amis, voisins... Ceci appuie l'avis n°3 du Pacte pour un enseignement d'excellence, qui prévoit de favoriser et renforcer l'école inclusive dans l'ensemble du système scolaire.

Il est important de décroquer au maximum possible ces classes afin qu'elles ne soient pas uniquement des classes-ghettos, mais à la fois classes-tremplins pour une véritable inclusion et classes-ressources pour de nécessaires temps de pause à l'inclusion totale.

³⁶ Sur les orientations abusives vers le type 8, voir PEE page 254 : http://www.pactedexcellence.be/wp-content/uploads/2017/05/PACTE-Avis3_versionfinale.pdf et PIERARD, A., *Orientation abusive dans l'enseignement spécialisé*, Analyse UFAPEC n°16.16, Septembre 2016 : <http://www.ufapec.be/nos-analyses/1616-orientation-abusive-specialise.html>.

³⁷ L'ambition des formes est décroissante de la forme 4 à la forme 1. La forme 4 correspond à l'enseignement secondaire ordinaire avec un encadrement différent, une méthodologie adaptée et des outils spécifiques. La forme 3 vise à donner une formation générale, sociale et professionnelle pour rendre possible l'insertion socioprofessionnelle. La forme 2 vise à donner une formation générale et professionnelle pour rendre possible l'insertion en milieu de vie et/ou travail protégé. La forme 1 vise une formation sociale rendant possible l'insertion en milieu de vie protégé.

3. Organiser les cours et les activités en fonction des capacités réelles de l'enfant et pas simplement en fonction de son âge.

La catégorisation est trop forte, trop handicapante pour les enfants. Il faudrait des sous-catégories à l'intérieur des types. On perd une opportunité de découvrir un potentiel. L'hétérogénéité est trop grande dans certaines classes ; c'est certainement le cas dans le type 2, qui accueille des enfants avec des problématiques souvent très différentes. Il y a aussi parfois plusieurs pathologies ou troubles chez un même enfant. Et la disparité entre les niveaux d'acquis d'un élève à l'autre est un frein important. Les parents s'interrogent sur la pertinence des classifications actuelles. En type 2, il peut y avoir des élèves porteurs de problématiques sévères comme des élèves étant plus près de relever de l'enseignement de type 1. Il faut réserver la spécificité du type 1 aux enfants avec déficience intellectuelle légère et ne pas y orienter des enfants d'un milieu social défavorisé ou qui sont perturbateurs ou dont la langue maternelle n'est pas le français. Ces élèves pourront rester dans l'enseignement ordinaire avec la mise en place d'aménagements raisonnables et n'ont pas à se retrouver dans l'enseignement spécialisé de type 1, 3 ou 8.

En plus d'éviter des « placements opportunistes » (orientation en type 1 ou 8 d'élèves qui n'y ont pas leur place), il est important d'éviter des « classes fourre-tout » où se retrouveraient des élèves ayant des profils totalement différents. L'enseignement spécialisé étant un enseignement individualisé, il est important de construire les classes en cherchant à rassembler des profils d'élèves pouvant évoluer ensemble dans la construction des apprentissages.

4. Répondre au mieux aux besoins de l'enfant, en revoyant la typologie et en adaptant l'offre d'enseignement en tenant compte du fait qu'un enfant peut avoir plusieurs pathologies.

En tenant compte du fait qu'un enfant peut avoir plusieurs pathologies, il faut chercher à répondre à l'ensemble de ses besoins en prenant en compte l'implication de cette donnée sur le groupe classe.

Il est dans ce sens important de revoir la typologie pour coller au plus près des réalités actuelles, être au plus proche des profils des élèves même si chaque enfant est différent. Beaucoup trop d'élèves oscillent entre différents types, ce constat est très fort pour les types 1, 3 et 8.

Pour que les EBS puissent s'inscrire dans des établissements et des classes répondant à leurs besoins à une distance acceptable par rapport à leur domicile, l'offre d'enseignement est à revoir : l'augmenter, organiser plusieurs types dans un même établissement, accroître le nombre de classes inclusives, etc.

COMPÉTENCES RÉGIONALES

- 1. Créer un service de soutien financier, logistique et de formation pour les enfants qui ont besoin d'être outillés en informatique. Ce dispositif devra être évalué annuellement afin d'en vérifier la réelle utilisation par les élèves.**

Créer un service de soutien financier, logistique et de formation pour les enfants qui ont besoin d'être informatisés avec des évaluations. C'est le parcours du combattant que d'introduire une demande d'intervention à l'AViQ ou au Phare pour une réponse souvent négative. Une prise en charge par des spécialistes et un accompagnement adéquat sur le long terme coûtent extrêmement cher aux familles. Cette situation laisse bien des enfants et des jeunes sur le carreau, contraints de se débrouiller seuls avec leur handicap invisible. Pour l'UFAPEC, comprendre, adapter, aménager, permettre l'usage d'un ordinateur en classe, autoriser les livres audio, etc., ce n'est pas facultatif mais indispensable pour les élèves pour lesquels l'écriture manuscrite n'est pas automatisée.

- 2. Accentuer le travail de collaboration entre les Services d'aide à l'intégration (SAI) qui dépendent de l'AViQ ou du Phare et l'accompagnateur en intégration de façon à être plus complémentaires.**

Accentuer le travail de collaboration entre les SAI qui dépendent de l'AViQ et l'intégration avec le spécialiste de façon à être plus complémentaires. Les SAI ne sont pas conviés de façon régulière lors des réunions de concertation. Et les parents peu informés de leur existence. Leur rôle est pourtant crucial. Les SAI proposent un accompagnement éducatif qui peut être une richesse pour les enfants à BS. Leurs interventions peuvent aussi se faire à domicile, ce qui peut être une aide pour les devoirs et la mise en place de routines.

COMPÉTENCES FÉDÉRALES

- 1. Prolonger la prise en charge par l'INAMI et l'intervention de l'INAMI pour tous les suivis paramédicaux de rééducations pour les enfants à BS jusqu'à la fin de la scolarité obligatoire.**

Prolonger la prise en charge et l'intervention de l'INAMI pour tous les suivis paramédicaux des rééducations pour les EBS jusqu'à la fin de la scolarité obligatoire. La prise en charge de l'INAMI ne tient pour le moment absolument pas compte du caractère permanent de tous les troubles d'apprentissage. Toutes les rééducations et prises en charge pour les enfants à besoins spécifiques représentent un coût financier important pour les familles. La logopédie, par exemple, n'est remboursée que pour deux années consécutives de troubles du langage oral et deux années consécutives de troubles du langage écrit et ces remboursements s'interrompent d'office à l'âge de 14 ans.

2. Permettre, en cas de diagnostic secondaire de dysphasie, l'intervention de la mutuelle jusqu'à 17 ans révolus comme c'est le cas pour les dysphasiques diagnostiqués immédiatement.

Les enfants qui reçoivent directement un diagnostic de dysphasie bénéficient de l'intervention de la mutuelle pour les séances de logopédie jusqu'à l'âge de 17 ans révolus. En revanche, un enfant qui a d'abord suivi des séances de logopédie pour un autre trouble d'apprentissage perd le bénéfice de l'intervention de la mutuelle jusqu'à ses 17 ans s'il est diagnostiqué par après dysphasique. Pourquoi faire ainsi une distinction entre un enfant diagnostiqué immédiatement et un autre pour qui le diagnostic de dysphasie a été retardé car il a des troubles associés ? Il s'agit pourtant dans les deux cas d'enfants dysphasiques qui ont un besoin réel de soutien logopédique.

3. Supprimer la limite de plus de 86 de QI pour les remboursements de logopédie si la rééducation s'avère efficace.

Il est indispensable de supprimer la condition d'un QI minimal pour bénéficier de la logopédie s'il est évident que la rééducation logopédique aura des effets positifs sur l'évolution de l'enfant. Pour l'UFAPEC, il n'est pas normal de pénaliser encore ces enfants et de les priver d'une aide précieuse parce qu'ils n'ont pas atteint un minimum de points à cause précisément des conséquences de leur trouble.



© Travis Warren

6. LA FORMATION DES JEUNES AUX METIERS

À la sortie du tronc commun, les élèves pourront choisir entre la filière transition et la filière métier. Dans ce cadre, nous souhaitons que tout soit mis en place pour que la filière métier prépare réellement les jeunes aux métiers et soit valorisée dans la continuité d'un tronc commun véritablement polytechnique et pluridisciplinaire.

6.1. Orientation choisie versus relégation, valorisation de la filière métier

- 1. Utiliser la dénomination « filière métier » dans tous les textes et documents ou lors d'événements à la place d'« enseignement qualifiant ».**

La revalorisation de l'enseignement qualifiant comme filière d'excellence doit s'accompagner d'une rupture nette dans l'esprit de tous et cela passe par une modification du vocabulaire, dans les textes, dans les discours, mais aussi dans le langage courant de tous les acteurs de l'école (et, nous pourrions ainsi l'espérer, de la société en général). Cela était d'ailleurs préconisé dans le cadre du « GT qualifiant » du Pacte. En ce sens, si l'Avis n°3 du Pacte l'appelle « filière qualifiante », nous lui préférons celle de « filière métier » vue par ailleurs.

- 2. Dédier une partie de la grille-horaire à l'orientation durant les trois dernières années du tronc commun et contraindre les écoles à remplir toutes leurs missions en la matière.**

Les élèves n'ont pas suffisamment l'occasion de se confronter ou de rencontrer la diversité des métiers. Les écoles n'ont d'ailleurs pas intérêt à favoriser cette rencontre des métiers au 1er degré, ni même après. Cela ne les motive pas, alors que c'est bel et bien défini dans leurs missions. Quand une « bourse aux métiers » a lieu dans les écoles, c'est bien souvent dans le courant du 3e degré. Il y a un manque important d'information sur la diversité des métiers à destination des élèves et de leurs parents. Dès lors, il nous semble impératif que la rencontre des métiers, de tous types de métiers soit intégrée dans la grille-horaire en fin de tronc commun. Sans quoi, si on en fait quelque chose de transversal ou de facultatif, cela ne sera pas réalisé au sein des écoles. De plus, il ne s'agit pas de laisser aux écoles la capacité de déterminer seules les métiers qui seront rencontrés durant ces moments particuliers. Au contraire, nous pensons que la découverte de la diversité des métiers doit être suscitée par les élèves eux-mêmes.

- 3. Mettre tout en œuvre pour que la filière métier soit reconnue pour sa pertinence et son efficacité dans l'école et dans la société.**

L'étiquette « qualifiant » reste aujourd'hui problématique alors que cela permet à certains jeunes de vraiment s'épanouir. Faisons en sorte que la « filière métier » ne porte jamais cette étiquette. Le premier problème, c'est la relégation. Il faut donc que la filière métier, comme la filière de transition, fassent l'objet d'un vrai choix de la part de l'élève ; un choix réfléchi et motivé. Ce n'est que de cette manière que la motivation et l'estime

des jeunes pour eux-mêmes deviendront des forces au service de la poursuite de leur parcours scolaire.

4. Rendre possible les adaptations nécessaires pour toutes les options afin de pouvoir accueillir tous les élèves quel que soit leur genre.

Soit faire à l'image de ce qui existe dans le cadre professionnel (AR 25/03/2016, Section IV – sous-section 1 Art. 41). Cette obligation pour l'employeur devrait aussi prévaloir pour les écoles afin d'éviter une discrimination où une pression est potentiellement exercée sur l'élève minoritaire. Il n'est pas concevable qu'une fille soit refusée dans une option "maçonnerie" ou un garçon dans une option "esthétique" pour des raisons matérielles ou organisationnelles...

5. Favoriser/encourager les établissements à offrir les deux filières (transition et métier) en leur sein et dans leur zone.

Si les établissements doivent souvent s'adapter aux structures existantes pour s'organiser, nous pensons qu'il est intéressant de permettre partout où c'est possible que les filières de transition et les filières métiers soient organisées en un même lieu. Nous pensons en effet que l'une pourra se nourrir du contact de l'autre. Les élèves pourront ainsi être réunis dans certains cours communs ou activités communes, au bénéfice de tous. Et si la diversité n'est pas possible dans un même établissement, il faudrait susciter les rencontres au niveau de la zone (notamment par le biais des PO).

6. Favoriser la mixité dans les options, les rencontres entre élèves d'options différentes.

Par exemple, en développant des cours communs avec des classes mélangées, c'est-à-dire composées d'élèves de différentes options (par exemple, issues des deux filières de transition et métier), là où c'est possible. En effet, cette demande se confronte avec une autre revendication ci-dessous dans laquelle nous demandons que la formation commune soit aussi construite en lien avec le type d'option suivi par l'élève.

6.2. La transition entre le tronc commun et la filière métier

1. S'assurer que l'aspect polytechnique du tronc commun permette véritablement aux élèves d'entrer dans la filière métier.

Le tronc commun pluridisciplinaire et polytechnique doit permettre que chaque élève qui fait le choix de la filière métier y entre avec les bases nécessaires à la réalisation de son parcours de formation jusqu'à la diplomation. Il y a aussi un enjeu très important au niveau de la motivation des élèves durant les trois dernières années du tronc commun, et notamment de ceux qui savent vers quels métiers ils veulent aller dès l'entrée en 1ère secondaire (ou même avant).

2. S'assurer que l'aspect polytechnique du tronc commun permette à l'élève son entrée dans le métier au moment de la certification en fin de parcours scolaire.

Il est prévu dans l'avis n°3 du PEE que les élèves entreront dans les filières métier et de transition à 15 ans. Cela retarde l'entrée dans la pratique du métier par rapport à ce qui est prévu pour un certain nombre d'options du qualifiant actuellement. Il s'agit donc que l'initiation polytechnique soit suffisamment solide durant le tronc commun que pour permettre l'acquisition du métier sur les trois années de la filière métier.

3. Mettre en place les dispositifs ad hoc pour que l'élève fasse un réel choix de filière en fin de tronc commun. Le choix de l'élève doit désormais être déterminant dans la définition de la suite de son parcours.

Il s'agit de s'assurer que les intentions de l'avis n°3 du Pacte concernant l'approche orientante soient en effet rencontrées à travers le tronc commun polytechnique et pluridisciplinaire et que les élèves qui entrent dans la filière métier y entrent par choix, en fonction de leurs compétences et aspirations, non par relégation (échecs dans des disciplines davantage développées dans la filière de transition).

4. Informer, sensibiliser les parents et les élèves à la dimension d'avenir du/des métier(s) visé(s) par l'option lors du choix d'orientation/d'option. Ceci à plusieurs moments de la scolarité. Imposer des « rencontres-métiers » afin qu'elles soient généralisées, que tous les élèves puissent y avoir une ouverture vers les métiers, quels qu'ils soient.

Si l'employabilité ne doit pas être le premier critère qui doit guider le jeune dans son choix d'option et son parcours de formation, il apparaît utile de mettre à jour régulièrement la liste des métiers en pénurie, les parcours de formation et les lieux qui conduisent à ces métiers. Les écoles n'ayant pas toujours intérêt à faire la publicité autour de ces parcours dans leurs murs, un dispositif d'information devrait être réfléchi pour informer régulièrement les élèves, les parents et leurs organisations représentatives de manière régulière. S'il ne semble pas adéquat de lister de manière systématique des métiers qui doivent être présentés aux élèves, des activités leur permettant de rencontrer une grande variété de réalités professionnelles, ou des passionnés de leur métier devraient être organisées au sein des écoles à plusieurs moments de la scolarité et à intervalles réguliers.

5. Rendre la certification de fin de tronc commun (CTC) véritablement polytechnique et viser les différentes intelligences de manière équilibrée.

Le Certificat du Tronc Commun (CTC) doit évaluer, de manière équilibrée, les savoirs et compétences utiles tant pour la poursuite du parcours au sein de la filière métier que de la filière de transition en tenant compte de la diversité des intelligences. Sans cela on ne pourra pas considérer qu'il est véritablement polytechnique. Ceci est un élément essentiel pour changer fondamentalement la perception négative et aujourd'hui largement partagée à l'égard de l'enseignement qualifiant. « De manière équilibrée »

signifie pour l'UFAPEC que la pondération des épreuves du certificat tronc commun devront rencontrer pour moitié les prérequis attendus pour rejoindre la filière métier et pour autre moitié ceux pour rejoindre la filière de transition. Un équilibre doit aussi être nécessairement établi de manière proportionnelle entre les sept domaines d'apprentissage définis par l'avis n°3 du PEE.

6.3. Une filière métier à la fois plus souple et plus exigeante

- 1. Faire en sorte que toute formation, transition et métier, permette à l'apprenant de développer des capacités d'auto-formation et de s'ouvrir à des connaissances complémentaires à sa formation d'origine.**

Les fédérations patronales demandent d'avoir des travailleurs bien formés ; l'UFAPEC s'allie à ce souhait mais attend du législateur qu'il veille à ne pas enfermer les élèves dans des qualifications trop cloisonnées, où ils ne sont pas invités à ouvrir le champ des possibles. De plus en plus, on est amené à exercer plusieurs métiers au long d'une même carrière, même sans changer d'employeur. Par ailleurs, l'accréditation d'une entreprise ne vaut souvent rien en dehors de celle-ci...

- 2. Réfléchir à la possibilité de passerelles entre options en cours de parcours au sein de la filière métier.**

Il est illusoire de penser que la réforme du tronc commun va résoudre toutes les questions d'orientation, de choix et de motivation des élèves. Il faut donc anticiper le fait qu'un certain nombre d'entre eux auront encore besoin de temps pour s'orienter vers le métier ad hoc après le CTC. Dès lors, des passerelles (et/ou des dispenses) devraient être pensées là où c'est possible en fonction des acquis obtenus par le jeune dans son parcours au sein de la filière métier.

- 3. Susciter l'intérêt et la motivation des élèves en intégrant des « challenges » à la dynamique pédagogique.**

Nous pensons que le goût de l'effort et le plaisir d'apprendre passe, en tous lieux et à tous âges, par la confiance accordée par l'enseignant à ses élèves dans leur capacité à relever des défis. La filière métier n'échappe certainement pas à cette règle et chaque élève doit être amené à repousser les limites du possible en permanence. La motivation des élèves passe par des défis à la fois mesurés et ambitieux... Pour y parvenir, nous estimons que deux pistes au moins sont possibles. D'abord la piste pédagogique, qui est du ressort des réseaux d'enseignement ; la piste politique ensuite, par le développement d'appels à projets accompagnés des soutiens ad hoc.

4. Faire en sorte que la concertation entre les enseignants de la formation commune et des cours d'option soit la norme et crée de la transversalité entre ces cours.

Afin de créer du sens entre les cours de formation commune et les cours techniques, la concertation devrait être davantage pensée entre les enseignants de la filière métier. De bonnes pratiques existent déjà (cours de français articulés autour de la rédaction de devis, cours de maths appliqués à des projets concrets menés par les étudiants dans le cadre des cours techniques...).

5. Faire en sorte qu'il y ait davantage de concertations entre les maîtres de stage (enseignants) et les tuteurs de stage (en entreprise).

Les élèves et leurs parents ont parfois l'impression que l'école « case » ses élèves dans des stages mais ne s'intéresse pas à la manière dont ils se déroulent et rencontrent les objectifs de formation. Ce phénomène peut entraîner de la frustration et de la démotivation vis-à-vis du stage ou du métier de la part du jeune.

6. Faciliter l'accessibilité aux stages en veillant à ce que les déplacements nécessaires soient praticables pour l'élève en fonction des réalités du terrain et des horaires de travail.

L'UFAPEC est régulièrement informée de conditions particulièrement pénibles auxquels sont soumis certains élèves en stage. Nous attendons qu'une attention particulière soit portée sur les conditions d'accès au stage par l'élève au quotidien durant toute la durée du stage en fonction des contraintes horaires mais aussi en fonction des déplacements domicile-lieu de stage.

7. Adapter et limiter les coûts de transport pour les élèves en stage.

En matière de stages, l'une des grosses difficultés pour les élèves et pour leurs familles concerne le déplacement jusqu'au lieu de stage. En particulier en zone rurale. En ce qui concerne les transports publics, si l'aspect ponctuel du stage rend difficile la mise en place de lignes ad hoc, il est par contre possible de rendre l'accès financier plus facile. Par exemple en permettant à l'élève qui dispose d'un abonnement train ou bus pour se rendre à l'école de pouvoir le valoriser pour l'utilisation d'autres lignes durant ses stages. Une autre solution, complémentaire, peut aussi être envisagée : prévoir un tarif préférentiel (éventuellement sur base d'un pourcentage) aux élèves qui utilisent les transports publics pour se rendre sur un lieu de stage. Par ailleurs, il faut trouver une solution pour les élèves qui bénéficient du transport scolaire durant l'année et qui se retrouvent totalement démunis pour les trajets lorsqu'ils sont en stage.

8. Reconnaître et favoriser l'expérience professionnelle hors école des enseignants de la filière métier.

Il s'agit notamment de permettre aux enseignants qui le souhaitent de faire des allers-retours entre l'enseignement et une pratique de sa discipline (en entreprise) sans conséquence sur le calcul de son ancienneté dans l'enseignement. Qu'il s'agisse de périodes d'enseignement consécutives ou simultanées. Dans ce dernier cas, il faudra proposer des adaptations pour permettre de conjuguer un temps partiel enseignement

avec un temps partiel en entreprise. Ceci au bénéfice de tous, tant des élèves que des enseignants, tant des écoles que des entreprises...

6.4. Les réformes, les projets pilotes et la certification

1. Tester et évaluer les réformes avant toute promulgation définitive et uniforme.

En dehors de deux rapports du Service Général de l'Inspection en 2011-2012 et 2012-2013, une véritable évaluation chiffrée de la mise en pratique de la CPU n'a par exemple toujours pas été menée depuis ses débuts (lancement dans les premières écoles en septembre 2011). L'une des difficultés majeures est que le décret qui institue la CPU n'a pas prévu l'évaluation du dispositif ni déterminé les indicateurs nécessaires à ladite évaluation. En attendant, la CPU continue à se développer, que ce soit en termes de durée (options qui étaient sous dispositif CPU à partir de la 5e secondaire et qui commencent désormais en 4e) ou en termes du nombre d'options concernées (de nouveaux profils de formation ayant été rédigés par le SFMQ, ces options ont pu être ajoutées au dispositif). Sans remettre en cause la CPU, qui nous semble comporter de réels avantages³⁸, le fait de développer le dispositif sans évaluation chiffrée solide donne le sentiment de jouer aux apprentis sorciers, et ce malgré qu'il s'agisse d'une implémentation progressive et relativement lente. Nous demandons donc que les réformes importantes qui se profilent dans le cadre du PEE et les conditions de mise en place qui leur sont associées, comme l'allongement du tronc commun, soient plus solidement évaluées que par le passé dans les différents lieux où ces réformes doivent être appliquées avant toute implémentation.

2. Tenir compte du facteur temps (pour la mise en place notamment) dans les projets de réformes et les appels à projets pilotes et ne pas faire l'économie d'un soutien et d'un suivi humain et/ou administratif.

Le temps politique ne subit pas toujours les mêmes lois que le temps scolaire. Nous appelons donc le politique à ne pas perdre de vue les objectifs à long terme au profit d'objectifs à plus court terme. Il s'agit par ailleurs de donner aux écoles et aux acteurs qui l'organisent et qui la côtoient de disposer des moyens nécessaires à la mise en place des réformes dans de bonnes conditions.

3. Prévoir dans les deux filières (transition et métiers) le même dispositif d'accompagnement personnalisé que dans le tronc commun.

Le dispositif d'accompagnement personnalisé ne peut pas s'arrêter avec le CTC. Nous demandons de prévoir que celui-ci perdure dans la filière métier (et, a fortiori, dans la filière de transition). Actuellement, dans le cadre de la CPU, les modalités d'organisation

³⁸ Cf. LONTIE, M., *La certification par unité (CPU) dans le qualifiant : motivation à rester ou motivation à partir ?*, Analyse UFAPEC n°29.12, octobre 2012 : <http://www.ufapec.be/nos-analyses/2912-cpu.html>.

des remédiations sont laissées à l'appréciation des équipes éducatives³⁹. Ce qui signifie qu'il n'y a aucune obligation de mise en œuvre dans l'état actuel des choses. Ceci dit, il est par contre prévu au même endroit du décret que « le complément de périodes-professeurs alloué à la remédiation dans l'enseignement secondaire ordinaire en application de l'article 15/1 du décret du 29 juillet 1992 portant organisation de l'enseignement secondaire de plein exercice ne peut être utilisé que pour la remédiation dans le cadre de la CPU et ce, dans le respect des règles statutaires applicables ».

4. Veiller à ce que des moyens humains soient structurellement prévus dans toutes les options soumises à la CPU pour permettre aux élèves de repasser les UAA non acquises à une ou deux reprises en cours d'année.

Si des épreuves de qualification doivent être organisées à l'issue de chaque UAA par le chef d'établissement, les modalités et la périodicité des passations desdites épreuves sont variables et laissées à l'appréciation des équipes éducatives. Comme c'est aussi le cas, on l'a souligné ci-dessus, pour les remédiations. Nous pensons que chaque UAA devrait pouvoir être représentée au moins une fois à un autre moment de l'année par les élèves qui ne l'ont pas acquise.

5. Veiller à ne pas réduire la certification métier aux résultats ou attendus d'épreuves sectorielles.

Certaines écoles peuvent être tentées de préparer avant tout leurs élèves aux épreuves sectorielles. Si nous pensons que le fait de passer des épreuves sectorielles peut être un bénéfice réel pour les apprenants, nous craignons une adéquation des cours techniques aux seules épreuves sectorielles. Le danger est double : que les enseignants n'adaptent leur cursus qu'aux compétences requises par les épreuves sectorielles et que les secteurs n'engagent en priorité qu'en fonction de la participation et des résultats obtenus par l'élève à ces épreuves, dévalorisant par là le certificat de qualification⁴⁰.

6.5. Les parents de la filière métier dans leur rapport à l'école

1. Faire participer tous les acteurs du monde scolaire à la mise en valeur des réalisations des élèves de la filière métier. Les parents y compris.

De nombreux parents d'enfants dans le qualifiant nous ont rapporté leur étonnement et leur fierté après avoir pu découvrir les réalisations que ceux-ci avaient faites dans le cadre de leurs cours ou de leurs stages. Il ne faut pas hésiter à mettre en avant les défis relevés par les jeunes au sein de la filière métier afin de favoriser la motivation des élèves

³⁹ Cf. le "Décret organisant la certification par unités d'acquis d'apprentissage (CPU) dans l'enseignement secondaire qualifiant et modifiant diverses dispositions relatives à l'enseignement secondaire", Chapitre 1^{er}, article 3, §3 : http://www.galilex.cfwb.be/document/pdf/37913_005.pdf.

⁴⁰ LONTIE, M., *Les évaluations externes ont la cote, mais à quoi servent-elles ?*, Analyse UFAPEC n°33.15, Décembre 2015 : <http://www.ufapec.be/files/files/analyses/2015/3315-evaluations-externes.pdf>.

à poursuivre dans leurs efforts et à asseoir leur confiance en eux. Chaque option, chaque filière, a ses contraintes, impose des efforts particuliers et nécessite une valorisation propre.

2. Simplifier la lecture du parcours des élèves, tant durant le tronc commun que dans la filière métier et la filière de transition.

Les élèves qui, aujourd'hui, accumulent les difficultés scolaires sont aussi ceux qui, par le processus progressif de relégation, sont les plus confrontés à la complexité du système. Les élèves, comme leurs parents, sont parfois incapables de comprendre où ils en sont exactement dans leur parcours scolaire. La révision profonde du système scolaire annoncée par le PEE doit permettre une meilleure lecture des différents parcours possibles.

6.6. Les Instances Bassins EFE, leurs projets et les métiers porteurs

1. Faire en sorte que les Instances Bassins EFE lancent d'abord des options qui soient porteuses et en lien avec les besoins du monde du travail et de la société.

Il ne s'agit pas ici d'un adéquationnisme strict aux attentes de l'entreprise et il faut tenir compte des autres besoins cruciaux de la société (disciplines sociales, artistiques...) dans le cadre de ces priorités. Cependant, le monde du travail évolue en permanence et de plus en plus vite. Les élèves doivent donc de plus en plus être formés à des secteurs d'activité dans lesquels ils vont évoluer et probablement exercer plusieurs métiers durant leur carrière. La création de nouvelles options doit donc prioritairement suivre l'évolution de la société et des secteurs d'activité qui s'y développent pour préparer au mieux les élèves à ce qui les attend par la suite.

2. Mettre en concordance les profils de formation avec les métiers plus rapidement avec des mises à jour régulières pour mieux anticiper les métiers du futur en fonction de l'évolution de la société.

Il s'agit de renforcer encore les moyens du SFMQ pour continuer à produire de nouveaux profils de formation, de nouveaux profils métiers et de leur permettre de les mettre le plus régulièrement possible à jour. Ceci pour être davantage en phase avec le monde du travail.

3. Rendre publiques les études et évaluations commandées par le politique en vue d'observer les besoins de formation dans le pays et par région.

Il s'agit de mettre à disposition de tous les acteurs concernés par l'orientation des élèves (élèves, parents, écoles, CPMS, services dédiés à l'orientation...) les études qui concernent les besoins de formation et de les rendre compréhensibles et accessibles à tous.

4. Regrouper les élèves d'options qui se trouvent en-deçà des normes de maintien partout où c'est possible au sein d'un même bassin, à l'exception des options de métiers en pénurie.

S'il faut préserver les offres de formation pour les métiers en pénurie, de nombreuses options du qualifiant réunissent des classes peu peuplées. Dans ces cas-là, et si l'option ne répond pas à un contexte de pénurie (au niveau du bassin ou plus largement), l'UFAPEC pense qu'il faut pouvoir rationaliser l'offre en regroupant les élèves au sein d'un même établissement. Ce mécanisme doit être accompagné de mesures permettant aux établissements qui ont cédé l'option à développer de nouvelles options plus porteuses.

5. Accorder une représentation des parents au sein des chambres d'Enseignement-Formation-Emploi (EFE) des Instances Bassins.

Les organisations représentatives des parents ne sont pas présentes au sein des Instances Bassins EFE. Outre le fait que des décisions importantes y sont prises aujourd'hui et, plus encore, demain, on empêche par là les parents de comprendre les enjeux d'un domaine complexe qui aujourd'hui leur échappent et pourtant les concernent et concerne l'avenir de leur enfant. Cette demande figure dans l'avis n°3 du PEE (cf. "avis n°3 du Groupe central", 7 mars 2017, p. 214).

6. Elaborer de nouvelles règles concernant la programmation d'options suivant les balises déterminées par le PEE pour mettre fin au moratoire en cours actuellement. Et davantage prêter attention à l'aspect « porteur d'avenir » ou « métier en pénurie » lorsque l'on crée une option dans une école.

Un moratoire limitant grandement les possibilités d'ouvertures de nouvelles options dans les établissements pour les années 2016-17 et 2017-18 a été mis en place par la Ministre Schyns en parallèle des travaux effectués au sein des groupes de travail du PEE. Si cette situation a répondu à des besoins réels, elle ne peut être que temporaire. Notamment pour ouvrir des options... visionnaires.

7. Réaliser un cadastre dynamique des stages au niveau de chaque bassin avec suivi de qualité (en fonction de l'entreprise, mais également du tuteur de stage) et envisager un label pour les entreprises qui investissent particulièrement dans l'accueil des stagiaires et la formation du personnel qui prend le stagiaire en charge.

Les écoles éprouvent de réelles difficultés à trouver des stages pour leurs élèves. Par ailleurs, des entreprises ou des maîtres de stages accumulant les mauvaises expériences de stage vécues par les élèves et/ou les écoles se mettent à disposition des établissements scolaires sans que celles-ci aient toujours l'occasion de prendre connaissance de ces expériences passées. Un cadastre assorti d'un suivi de qualité devrait donc être réfléchi et mis en place, au-delà de la grille critériée d'évaluation des lieux de stage fixée par le Gouvernement⁴¹. Dans ce cadre, il nous semble intéressant de réfléchir

⁴¹ Cf. le "Décret modifiant les grilles-horaires dans la section de qualification de l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice et organisant les stages dans l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice et dans l'enseignement secondaire spécial", Article 5, §20 : http://www.gallilex.cfwb.be/document/pdf/39896_000.pdf.

à la mise en place d'un label qui valorise les entreprises qui investissent particulièrement dans l'accueil des stagiaires et dans la formation du personnel qui prend le stagiaire en charge.

8. Encourager et responsabiliser les entreprises dans leur rôle complémentaire de formations.

Il s'agit de développer des projets pilotes ou de trouver de nouvelles dynamiques permettant d'encourager et de responsabiliser les entreprises dans leur rôle complémentaire de formations. Cela pourrait d'ailleurs être assorti de primes à la formation ou de subventionnements ad hoc en fonction des moyens consentis par l'entreprise en faveur de l'accueil de ses stagiaires et de la pertinence des tâches qui leurs sont confiées.

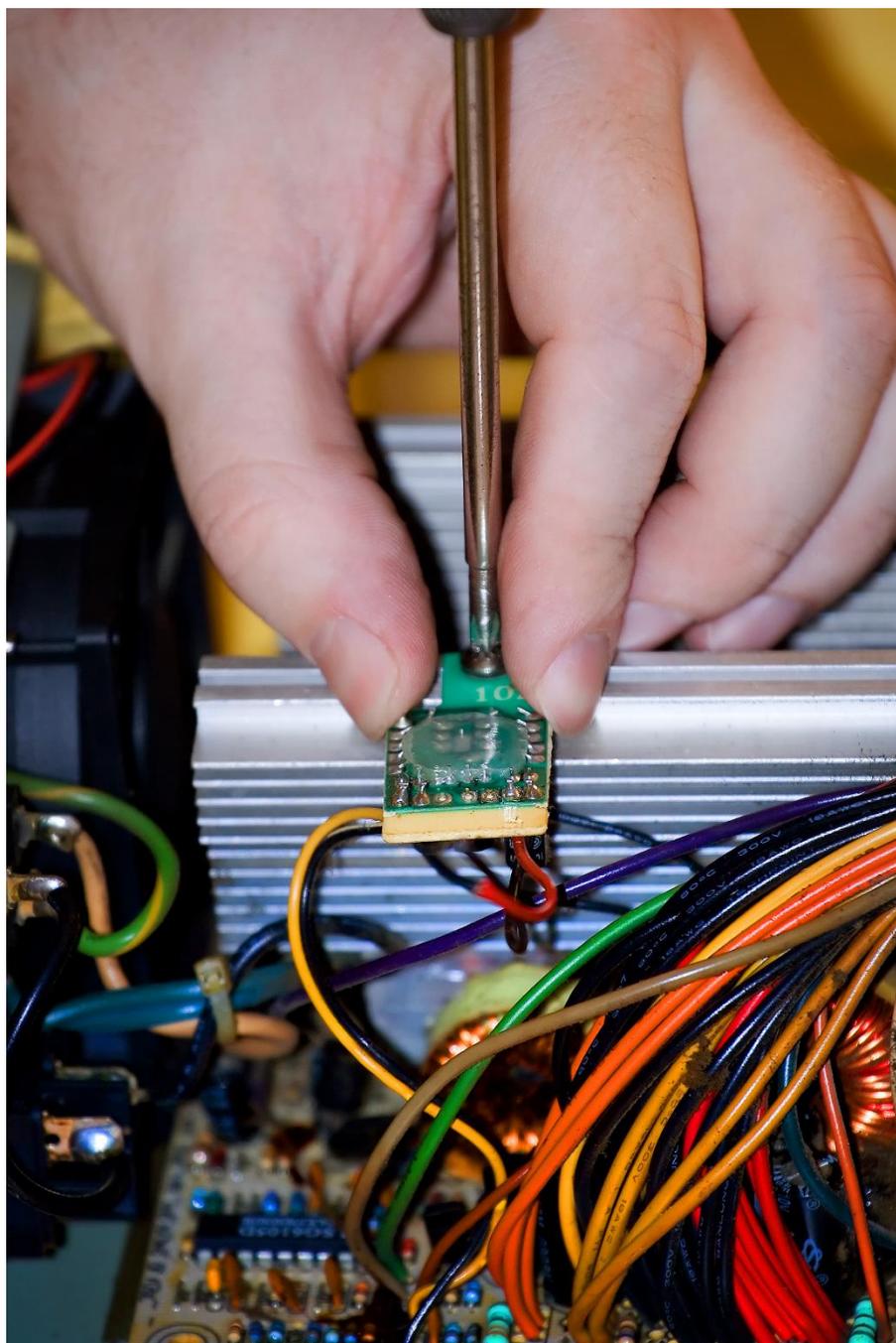
6.7. Les CEFA (Centres d'éducation et de formation en alternance)

1. Augmenter substantiellement les moyens alloués à la formation en alternance pour permettre aux CEFA de répondre à la fois aux exigences de formation pour le monde du travail et à l'exigence de mener les élèves au CESS.

Il faut distinguer les CEFA, qui relèvent de l'enseignement obligatoire et qui dépendent directement du décret Missions de 1997 (et donc de la Fédération Wallonie-Bruxelles) de l'IFAPME (Institut de Formation en Alternance pour les Petites et Moyennes Entreprises), un organisme de formation en alternance organisé par la Région Wallonne et qui bénéficient donc d'apports financiers différents puisque ceux-ci ne sont pas directement puisés dans l'enveloppe de l'enseignement obligatoire. Il y a toujours une concurrence entre les CEFA et l'IFAPME. On a tendance à tout mettre dans la même balance alors que la perspective des CEFA est très différente de celle de l'IFAPME : à l'aspect « formation » s'ajoute l'aspect « éducation » pour les CEFA. C'est aussi une question de moyens financiers différenciés, et donc de subsistance (pour les CEFA). Pour l'UFAPEC, il s'agit de préserver les CEFA dans leur spécificité. Ils s'adressent à des élèves qui ne trouveraient pas leur place ailleurs, à l'IFAPME notamment (plus sélective), et leur apporte une formation générale bien utile pour une insertion ultérieure dans la société. L'IFAPME a un rôle à part, salubre, mais qu'il s'agit de bien distinguer pour empêcher la concurrence directe avec les CEFA, notamment en termes de diplomation. Depuis septembre 2013, l'IFAPME peut délivrer des certifications qualificatives (CQ6) pour certains métiers. Ce processus s'est accentué durant la législature 2014-2019.

-
- 2. Faire en sorte que la formation commune réalisée durant le parcours en CEFA continue d'être valorisée au sein de la filière métier en permettant à l'élève qui l'a réussie d'accéder à la 7e année complémentaire en vue de l'obtention du CESS.**

Nous demandons que la formation commune des CEFA permette, à la sortie, d'intégrer la 7e CESS en vue d'obtenir le certificat et un passage réellement possible vers l'enseignement supérieur (transition). En effet, actuellement seuls les CEFA peuvent accorder des CESS (Certificat d'Etudes Secondaires Supérieures) dans le cadre de l'alternance. Il faut que ça puisse rester le cas dans le cadre de l'organisation future de l'alternance.



© Photoxpress

7. LES ENSEIGNANTS ET LES AUTRES METIERS DE L'ECOLE

L'UFAPEC souhaite que soient déployés des moyens pour renforcer et améliorer l'exercice des professions d'enseignant, de direction, de pouvoir organisateur, d'éducateur et de surveillant, de référent TIC, de médiateur et de conseiller en prévention. Tous ces métiers sont essentiels et participent à offrir aux élèves un cadre favorisant leur épanouissement personnel et leur plaisir d'apprendre.

7.1. Les enseignants

- **Formation initiale**

L'enseignement doit rester une vocation, un plaisir, une passion pour stimuler le désir d'apprendre chez les jeunes. Or, un nombre important d'étudiants, après avoir connu un ou plusieurs échecs universitaires, choisissent l'enseignement par dépit et arrivent souvent avec une image blessée d'eux-mêmes en haute école. Celle-ci doit donc leur rendre confiance en eux pour qu'ils développent de la motivation et de l'enthousiasme pour leur futur métier et pour le public à qui ils vont donner cours.

1. Renforcer les savoirs de base, dont la langue d'enseignement.

Etant donné que la formation initiale des enseignants devrait passer de 3 à 4 ans, l'UFAPEC attend que les savoirs de base, et en particulier la langue d'enseignement, soient approfondis et maîtrisés par chaque enseignant dans la mesure où il s'agit des savoirs sur lesquels les élèves doivent pouvoir s'appuyer pour accéder à tous les autres apprentissages.

2. Renforcer les stages dans l'optique de confronter chaque enseignant à la diversité des publics et particulièrement ceux du spécialisé et des écoles à encadrement différencié.

L'idée est de permettre la confrontation du futur enseignant à une grande variété de publics et d'être confrontés dès la formation initiale aux élèves à besoins spécifiques. Il nous semble important qu'il rencontre et qu'il connaisse les différents milieux qu'il va pouvoir côtoyer au cours de sa carrière. Il faut que dans sa formation initiale, il puisse découvrir les écoles de l'enseignement spécialisé, les écoles à encadrement différencié, les écoles secondaires qui proposent des filières de transition et celles qui proposent la filière métier. La réforme de la formation initiale et son application sur le terrain doit donc permettre des stages plus nombreux et variés, afin que les étudiants rencontrent différents milieux dans leur formation et apprennent à les comprendre de manière encadrée, avec des allers-retours entre l'expérience de classe et la formation en haute-école et à l'université.

On ne jette pas des jeunes enseignants dans des écoles qui accueillent des élèves issus de milieux socioéconomiquement défavorisés ou des milieux transculturels sans

préparation préalable. Cela entraîne souffrance pour le jeune enseignant comme pour les enfants et les familles qui se sentent incomprises. Par ailleurs, une réflexion au sujet de la richesse des cultures et de milieux différents dans un esprit très respectueux nous semble nécessaire pour que la différence soit perçue comme une source de richesse. Il en va de même pour la rencontre du jeune enseignant avec le public de l'enseignement spécialisé. Il est évident que les étudiants ne peuvent pas faire leurs stages dans toutes les types d'enseignement spécialisé mais un seul stage dans un seul type d'enseignement, s'il est bien préparé en amont et bien accompagné, peut déjà ouvrir l'esprit du jeune enseignant.

- **Formations initiale et continuée**

- 1. Outiller les enseignants pour leur permettre d'observer le positif, le potentiel, les talents du jeune, de motiver l'enfant, de stimuler son envie d'apprendre dans une communication positive (école-élèves-parents) et dans un climat de bienveillance.**

L'UFAPEC souhaite que dès le début de leur formation, les étudiants apprennent à regarder tous les élèves avec bienveillance et empathie car ils sont tous différents et riches de leurs différences. C'est ainsi qu'ils apprendront à souligner le potentiel de chacun des élèves, à les accompagner pour qu'ils puissent développer leurs talents car c'est en s'appuyant sur leurs forces que les élèves peuvent surmonter leurs difficultés et combler leurs faiblesses.

- 2. Former les enseignants à une évaluation qui est au service de la progression de l'enfant et de sa réussite.**

Une véritable (r)évolution des mentalités nous semble être tout à fait nécessaire. C'est pourquoi tout enseignant doit accepter le droit à l'erreur et comprendre la fonction de celle-ci dans l'apprentissage et le rôle de l'évaluation formative. Il est bon de rappeler que l'évaluation doit toujours être au service de l'apprentissage de l'élève et se focaliser sur les réussites avant de mettre en avant les difficultés.

- 3. Adapter les formations initiale et continuée aux perspectives polytechniques et pluridisciplinaires du futur tronc commun entre 5 et 15 ans et à l'approche éducative orientante en utilisant une diversité de méthodes d'apprentissage pour mieux tenir compte de la diversité des formes d'intelligence de chaque élève.**

Etant donné que le Pacte a choisi d'offrir un tronc commun polytechnique et pluridisciplinaire aux enfants de 5 à 15 ans, il nous semble essentiel que tous les enseignants soient formés pour comprendre le sens de ce choix et soient capables de travailler en mettant en avant cette diversité de disciplines pour mettre en valeur tous les talents des jeunes. Ceci permettra aux élèves de prendre conscience de leurs dons et de leurs forces et de faire un choix positif vers une orientation qualifiante. Les enseignants devront donc être formés pour offrir cette approche éducative orientante.

Avec les nouvelles données explicatives du cerveau en état d'apprentissage issues des neurosciences, les futurs enseignants doivent comprendre ces nouvelles données pour

être capables d'offrir une véritable pédagogie différenciée à tous les élèves quels que soient leur passé, leurs difficultés, leurs troubles ou leurs besoins. On ne peut plus donner cours comme par le passé à la moyenne des élèves sans tenir compte des plus « faibles », ni des plus « forts ».

4. Apprendre à déceler les difficultés d'un élève de manière individuelle et en groupe.

Il est temps que tous les enseignants soient capables d'observer les signes avant-coureurs d'un éventuel trouble de l'apprentissage afin de faire appel au CPMS en cas de doute nourri et de communiquer leurs observations avec les parents.

5. Adapter les processus d'apprentissage aux besoins spécifiques de chaque enfant en mettant en place une véritable pédagogie différenciée et des aménagements raisonnables.

Les formations par rapport aux troubles de l'apprentissage, aux besoins spécifiques des élèves, aux aménagements pédagogiques nécessaires à mettre en place et à l'adaptation des évaluations en fonction des troubles en vue d'une meilleure équité, doivent être plus que jamais investies au cours de la formation initiale et de la formation continuée. Il nous semble également important que les pédagogues réfléchissent à une possible pédagogie universelle pour pouvoir préparer les enseignants à s'engager vers les écoles inclusives de demain.

6. Former les enseignants à l'utilisation technique (outils numériques pour les élèves...) et pédagogique du numérique (logiciels pédagogiques, éducation à la critique des sources...).

Le numérique est une voie intéressante pour aider l'enseignant à différencier sa pédagogie. Encore faut-il que tous y soient formés tant en formation initiale qu'en formation continuée. Cette formation doit comporter un volet technique (tableau numérique, tablettes pour les élèves...) et un volet pédagogique (logiciels pédagogiques, éducation à la critique des sources...). L'UFAPEC a conscience que cette intégration du numérique est une révolution et demande un changement de posture pédagogique de la part de l'enseignant mais celle-ci est une donnée essentielle pour l'école d'aujourd'hui et de demain.

7. Former les enseignants aux outils d'accompagnement personnalisé prévus dans le PEE.

Les outils propres à l'accompagnement personnalisé qui auront fait preuve d'efficacité doivent aussi être enseignés lors des formations initiale et continuée. Les personnes formées doivent avoir l'occasion de les expérimenter en classe ou pendant leurs stages afin que, très vite, ils puissent proposer le bon outil adapté au besoin de l'élève.

8. Prévoir une formation à la communication positive école-familles, sensibiliser et préparer les futurs enseignants aux interactions avec les familles et la coéducation, tout spécialement en maternelle.

Il est essentiel que les enseignants soient particulièrement attentifs aux familles dont les codes sont les plus éloignés de l'univers scolaire afin de permettre à l'enfant de vivre

une cohérence éducative. Cette dimension ne va pas de soi pour la majorité des enseignants et les enjeux socio-éducatifs nous semblent particulièrement importants au bénéfice de la scolarité de chaque enfant. Comment accueillir un parent, comment le recevoir avec bienveillance, comment entrer dans un véritable mouvement de coéducation... nous semblent des éléments essentiels à apprendre. En ce qui concerne la coéducation, toutes les études montrent qu'un soutien familial adapté est un plus pour la réussite et la persévérance scolaire des enfants. C'est pourquoi un apprentissage de la façon d'entrer en communication avec toutes les familles, une connaissance du vécu des familles actuelles et des rencontres avec des intervenants spécialisés dans le soutien à la parentalité sont des plus pour la formation des enseignants.

9. Apprendre à reconnaître les compétences parentales et faire appel à des intervenants extérieurs comme l'ONE, les EDD, les organisations représentatives des parents d'élèves (UFAPEC et FAPEO), les AMO...

Dans la perspective d'un véritable partenariat au service de l'enfant, il est important que l'enseignant ne soit pas dans une posture infantilisant les parents et reconnaisse la compétence parentale de tous les parents. L'intervention de tiers dans la formation peut y aider.

Comme l'UFAPEC le remarque souvent dans les appels qu'elle reçoit de la part des parents, le dialogue école-famille peut être amélioré. Nous pensons que rentrer en relation avec des parents d'élèves de tous milieux est un apprentissage qui pourrait se faire au sein de séminaires avec l'aide d'organismes extérieurs spécialisés dans le domaine de la parentalité (ONE, EDD, UFAPEC, FAPEO, AMO...).

10. Apprendre aux enseignants à travailler en équipe en développant leurs compétences coopératives.

Le métier d'enseignant doit cesser d'être un métier individualiste. Un développement des compétences sociales et coopératives, au sein des formations initiales et continuées, est un plus pour prendre l'habitude de travailler en équipe (pédagogique, éducative...). La défection de beaucoup de jeunes enseignants peut s'expliquer par la confrontation avec des enseignants expérimentés ayant une conception solitaire de leur métier.

11. Favoriser les rencontres entre enseignants, depuis les maternelles jusqu'au supérieur, afin de faciliter les moments de transitions vécus par les élèves.

L'UFAPEC encourage l'initiative de proposer des modules communs aux futurs enseignants du maternelle au secondaire. En effet, ceux-ci pourront permettre des rencontres entre eux en vue de favoriser la continuité pédagogique entre les différents niveaux scolaires. En effet, la communication entre enseignants pour le suivi et la cohérence d'une classe à l'autre, d'une année à l'autre est indispensable pour la réussite des élèves.

12. Former les enseignants au cadre décretaal dans lequel ils évoluent.

Régulièrement, de nouveaux décrets importants quant aux conditions de l'enseignement entrent en vigueur et les enseignants n'en sont pas toujours informés. Il nous semble donc essentiel que les étudiants en formation initiale prennent connaissance des décrets qui définissent les conditions et le monde de l'enseignement actuels et qu'une formation continuée sur les décrets publiés soit prévue et rendue obligatoire dans toutes les écoles et pour tous les enseignants.

13. En adéquation avec les objectifs du décret Missions, intégrer un module de formation à la dimension interculturelle et sociale et un module à la dimension de genre.

Concernant la dimension interculturelle et sociale, il s'agit de « renforcer la formation des futurs enseignants concernant les inégalités sociales et leurs répercussions sur la réussite des élèves issus de milieux défavorisés pour avoir une approche interculturelle et sociale de l'enseignement en prenant conscience de ses propres référents culturels, de la diversité des rapports au savoir, à l'école et à l'écrit en fonction des différentes cultures (décentration, empathie, respect) »⁴².

Concernant la dimension de genre, il s'agit d'éveiller les enseignants à l'intégration et l'émancipation de chacun et chacune quel que soit son genre, en appliquant une pédagogie égalitaire⁴³ Ceci s'inscrit dans la lutte contre les stéréotypes de genre, lesquels génèrent de l'échec scolaire, du sexisme, de l'homophobie...

• Formation continuée

1. Cibler, lors du diagnostic posé par le DCO, les formations des enseignants en fonction des besoins de l'école (en demandant notamment l'avis du conseil de participation).

La formation continuée devrait toujours être un outil au service de la qualité de l'enseignement. Elle doit être ciblée pour répondre aux besoins des enseignants, de l'école et des élèves. Le DCO (Délégué au Contrat d'Objectifs) prévu dans le cadre du volet gouvernance du pacte va pouvoir examiner le diagnostic posé par l'école. Il faut donc une adéquation entre le diagnostic posé, les besoins de l'école et les formations des enseignants. L'UFAPEC propose que, dans ce cadre, le conseil de participation soit également entendu pour émettre un avis sur les besoins de l'école en matière de formation.

⁴² Références : Fondation Roi Baudouin, Ecole maternelle, pauvreté et diversité culturelle. Mieux préparer les futurs instituteurs et institutrices préscolaires au soutien des enfants des milieux précarisés, 2014 - Mieux accompagner et soutenir les élèves précarisés en maternelle par une approche interculturelle et sociale de l'enseignement, Dominique Houssonlogé, analyse UFAPEC 2015

⁴³ En lien avec l'Avis du CEF DE 2017 <http://www.cef.cfwb.be/index.php?id=4260#c49536>

2. Donner la possibilité aux écoles d'envoyer leurs enseignants à des formations continuées (prévoir des remplaçants, etc.).

Nous demandons que soit facilitée la possibilité de formation continuée, qu'elle soit organisée pendant leurs vacances ou que les enseignants puissent être remplacés par un remplaçant pour pouvoir la suivre sans s'inquiéter pour leur classe. Dans tous les cas, si l'enseignant suit des formations pendant ses vacances (d'ailleurs parfois à ses frais), il nous semble important que celles-ci soient valorisées en cours de carrière. Comme nous le disions également en 2014, des suivis post-formations au sein de l'équipe pédagogique nous semblent primordiaux pour évaluer les acquis et transmettre les nouvelles connaissances aux autres collègues. Pour ce faire, il faut laisser du temps aux enseignants de tous les niveaux pour se concerter.

3. Dégager des moyens pour permettre aux enseignants du spécialisé de bénéficier d'une formation continuée adaptée à leurs préoccupations.

Il n'est pas toujours évident pour un enseignant qui cherche à se former dans un domaine précis de trouver une formation ad hoc dans le catalogue de la formation continuée. C'est notamment le cas pour les enseignants du spécialisé et nous pensons qu'une attention particulière devrait être portée sur cette réalité et demandons que celle-ci soit riche en possibilité de choix et proche de leurs préoccupations et des besoins des enfants à qui ils enseignent.

• Le métier et le statut d'enseignant

1. Valoriser le métier d'enseignant au niveau de son travail et des conditions d'exercice pour rendre le métier plus attractif.

Il est essentiel que le politique comme la société valorisent le métier d'enseignant tant au niveau de son travail et de ses conditions d'exercice afin de rendre le métier plus attractif aussi pour les hommes et d'attirer (puis conserver) les meilleurs éléments. De plus, le politique doit tout faire pour résoudre la pénurie des enseignants et assurer partout le remplacement des enseignants absents, en revoyant la question des nominations (il arrive trop souvent que des enseignants une fois nommés soient absents).

2. Donner la liberté aux PO d'engager les enseignants qui leur semblent présenter le meilleur profil pour leur école en fonction de leur public et de leur projet d'établissement.

L'UFAPEC demande en amont que les PO puissent être libres d'engager les enseignants qui leur semblent présenter le meilleur profil pour leur école en fonction de leur public et de leur projet d'établissement. A diplôme égal, les PO ne doivent pas être coincés par des listes de prioritaires.

3. Revoir la question des nominations en les remplaçant par des CDI.

Plutôt que de miser sur les nominations pour garder les enseignants à tout prix, l'UFAPEC préconise plutôt de signer avec les enseignants des contrats à durée indéterminée avec des évaluations régulières (objectifs à atteindre, responsabilité,

aspects relationnels...) et la possibilité pour un chef d'établissement soutenu par son PO de se séparer d'un prof défaillant ou qui ne respecte pas ses engagements. L'UFAPEC est bien consciente que cette demande est une véritable révolution mais elle est témoin que ce système de nomination qui offre une sécurité à vie à un enseignant, est parfois désastreuse. C'est ainsi que nous appuyons ce qui est demandé dans le pacte en termes d'évaluation (objectifs à atteindre, etc.).

4. Prévoir des évaluations des enseignants en cours de carrière par des personnes formées.

Comme indiqué aux pages 181 et suivantes de l'avis n°3 du PEE, les enseignants doivent faire l'objet d'une évaluation formative et collective dans le cadre des plans de pilotage et contrats d'objectifs, sachant qu'une « responsabilité collective renvoie toujours à une responsabilité individuelle ». Par ailleurs, des évaluations individuelles doivent pouvoir être envisagées de manière régulière et lors de moments clés (engagement, nominations [tant qu'elles perdurent] ...).

5. Veiller à la flexibilité du parcours professionnel de l'enseignant.

Cette flexibilité doit être pensée au bénéfice des élèves et des enseignants.

Plutôt que de favoriser la DPPR⁴⁴ comme seule porte de sortie, l'UFAPEC souhaite que soient renforcés les activités de mentorat ou de coaching des jeunes enseignants, du travail de remédiation, des possibilités de changement d'école ou de réseau pour les enseignants en cours de carrière, permettre aux enseignants d'être issus du secteur privé et reconnaître leur ancienneté en termes de carrière (tout en exigeant l'acquisition des diplômes pédagogiques adéquats). En effet, une plus grande mobilité entre le privé et le public et entre les réseaux avec un calcul d'ancienneté qui respecte chaque profil, permettrait aux enseignants d'être plus flexibles et leur donnerait des perspectives de dépassement.

6. Renforcer l'accompagnement des enseignants par des conseillers pédagogiques (présents dans l'école en nombre suffisant) pour répondre à des problématiques nouvelles ou spécifiques.

On peut attendre que soit mis en œuvre pour chaque enseignant, comme le prévoit le pacte, un projet personnel de développement professionnel à discuter avec son chef d'établissement qui le soutient ; celui-ci s'intégrera dans un projet collectif au sein même de l'école. En même temps, il est important d'une part de fournir les moyens aux enseignants de se développer et d'autre part de reconnaître et valoriser l'expertise du personnel enseignant. La présence de « conseillers pédagogiques collègues » (mentorat, par exemple) capables de faire bénéficier de leur réflexion ou de leur expérience par moments dans la classe dans une dynamique bienveillante peut être une solution à des problématiques ou des besoins ponctuels. Ces « conseillers pédagogiques » doivent nécessairement travailler dans l'école pour connaître le public d'élèves et prendre le

⁴⁴ Circulaire n° 4939 du 23/07/2014 Mesures d'aménagement de fin de carrière – Disponibilités pour convenances personnelles précédant la pension de retraite (DPPR) :

[http://www.enseignement.be/upload/circulaires/00000000002/fwb%20-%20circulaire%204939%20\(5163_20140723_135013\).pdf](http://www.enseignement.be/upload/circulaires/00000000002/fwb%20-%20circulaire%204939%20(5163_20140723_135013).pdf)

temps d'accompagner l'enseignant jusqu'au moment où il a trouvé une solution à sa problématique.

7. Favoriser les échanges avec les collègues néerlandophones ainsi que les échanges internationaux entre enseignants.

Des échanges avec les homologues néerlandophones et le recours aux programmes d'échanges internationaux nous semblent utiles pour ouvrir les horizons, réfléchir à ses pratiques.

7.2. Les directions

1. Donner une réponse adéquate à la pénurie actuelle des candidats à la fonction de direction, pénurie qui représente un problème important de notre enseignement aujourd'hui.

L'avis n°3 du PEE prévoit des mandats renouvelables, des critères de sélection, des évaluations et des lettres de missions pour les directions d'école. Mais la fonction doit être davantage valorisée pour résoudre la pénurie croissante de candidats. En effet, on constatait déjà la pénurie dans notre mémorandum de 2014. La situation s'est aggravée et est devenue un problème majeur de l'enseignement. S'il y a pénurie, un PO risque d'engager un candidat par défaut alors qu'il sait pertinemment que ce dernier n'a pas toutes les qualités requises en matière de gestion et de leadership pédagogique.

2. Simplifier les procédures d'engagement, de remplacement des enseignants et des procédures administratives de gestion.

L'objectif est de faire gagner du temps à tous les acteurs de l'école pour que l'enseignant puisse au plus vite se retrouver en classe face aux élèves.

3. Permettre aux directions formées et pouvant justifier de compétences pédagogiques d'être issues du secteur privé et reconnaître leur ancienneté en dehors de l'enseignement.

Cette demande rejoint celle qui a été faite pour les enseignants pour que des directions formées et pouvant justifier de compétences pédagogiques puissent rejoindre la fonction sans devoir attendre d'être nommées après un parcours sous la fonction d'enseignant.

4. Prioriser dans la formation initiale et continuée des directions tous les éléments utiles leur permettant d'exercer le leadership pédagogique, les relations avec les élèves et les parents et le contact avec l'environnement social, culturel ou économique de l'établissement dont elles (aur)ont la charge.

Ces éléments ont une importance prioritaire dans le cadre de la formation, tant initiale que continuée des directions.

5. Revaloriser la fonction de direction, notamment au niveau salarial.

Le poste de direction est financièrement peu attractif alors que son rôle est primordial et nécessite d'attirer les personnes les plus adéquates à ce poste. En 2014, l'UFAPEC avait déjà demandé une revalorisation salariale. Un des problèmes est que des enseignants (ayant un master) gagnent parfois plus que leur directeur (baccalauréat).

6. Prévoir une évaluation des directions.

Cette évaluation est prévue et explicitée aux pages 150 et 151 de l'avis n°3 du PEE. Dans le cadre des plans de pilotage et contrats d'objectifs et dans la mesure où l'évaluation des enseignants est également prévue, il semble à la fois important et légitime qu'une telle évaluation soit mise en place par les PO en fonction de la lettre de mission du directeur, de sa description de fonction et du contrat d'objectifs.

7.3. Les Pouvoirs organisateurs

1. Faire en sorte que les PO soient formés et sensibilisés à la dynamique pédagogique de l'école.

Si les PO ont des compétences techniques très importantes pour la gestion d'une école (juridiques, comptables, administratives, architecturales...), ils sont trop souvent déconnectés du pédagogique, voire de l'école elle-même (même s'ils ne doivent pas devenir les inspecteurs pédagogiques de l'école).

2. Faire en sorte que les PO soient formés et sensibilisés à l'intérêt du renouvellement des projets pédagogiques, éducatifs et d'établissement.

Les aspects pédagogiques ou éducatifs et la capacité à renouveler régulièrement les projets spécifiques de l'établissement revêt, à côté des aspects plus matériels de gestion, une importance capitale. Tous les PO doivent se saisir de ces aspects chaque année.

3. Encourager les PO à se faire connaître, à se renouveler et à accueillir des membres disposant de profils variés.

L'UFAPEC interpelle sur la capacité des PO à communiquer leurs besoins et leurs difficultés, à se renouveler et à se réinventer. Les PO sont parfois peu communicatifs sur leur action et peu présents lors des rencontres avec les autres acteurs. La présence d'une association de parents et le bon fonctionnement du conseil de participation peut aider à favoriser la rencontre entre acteurs et une compréhension sereine des attentes et des difficultés de chacun. L'aspect « gestion » n'est pas le seul aspect que doit gérer un PO. L'école a des spécificités propres et nécessite des compétences de gestion, mais aussi des compétences sociales, de communication... d'où l'intérêt de disposer de plusieurs profils de personnes en son sein.

7.4. Les éducateurs et les surveillants

- 1. Définir et distinguer les fonctions des éducateurs et des surveillants de manière claire et expliciter les tâches de chacun.**

Auparavant, les éducateurs avaient une fonction essentiellement de surveillance. Aujourd'hui, le métier a fortement évolué ; les éducateurs jouent un rôle important et spécifique et le législateur doit y mettre les moyens en termes de formation.

- 2. S'assurer que la mission éducative soit délivrée à des personnes adéquatement formées et diplômées.**

L'aspect éducatif ne doit pas être négligé et la profession d'éducateur mérite d'être reconnue dans ce rôle essentiel. Au vu de leurs missions éducatives et de leur rôle d'interlocuteur privilégié entre l'école et les familles, l'UFAPEC demande que les éducateurs engagés dans les écoles soient des éducateurs diplômés et que les éducateurs déjà engagés suivent une formation ad hoc.

- 3. S'assurer que les missions de surveillance soient réalisées par des personnes formées à cet effet et que l'on donne aux écoles le moyen de les former le cas échéant.**

Pour les surveillants, engagés sous statut ALE, pour les articles 60, les personnes émergeant du CPAS, il s'agit de personnes remises au travail qui n'ont pas toujours de formation éducative et qui restent parfois un court laps de temps dans l'école. Elles ont la responsabilité d'enfants, avec des enjeux éducatifs parfois complexes à gérer, et doivent pouvoir bénéficier d'une formation adéquate à cet effet. Le coût de cette formation ne peut pas être supporté par les écoles libres au vu de leur faible subventionnement pour les surveillances durant le temps extrascolaire.

7.5. Les référents TIC

- 1. Disposer d'un référent TIC professionnel ayant une formation pédagogique dans chaque école.**

Nous sommes à l'ère du numérique et nos enfants doivent être outillés et formés sur ce point comme le CSEM le recommande. La recherche d'informations avec le développement du sens critique, la maîtrise du traitement de texte, la réalisation d'un tableau Excel, d'un Power Point sont des choses à apprendre à l'école.

Il ne s'agit donc plus de mettre un enseignant de l'école à disposition mais d'avoir un professionnel formé et disponible pour cette mission spécifique de sorte que ce référent puisse initier les élèves au numérique c'est-à-dire à des compétences réflexives, d'usage et de transfert, l'objectif pour l'élève n'étant pas tant d'apprendre et de connaître que de pouvoir s'adapter dans un monde en constante évolution. Ce référent TIC sera aussi un appui pour les enseignants et pour la direction.

7.6. Les médiateurs

1. **Disposer de services de médiation pour tous les établissements et les rendre accessibles à tous les acteurs de la communauté scolaire, y compris les parents.**

Il y a des meilleures relations et un meilleur vivre-ensemble dans les écoles où les services de médiation sont disponibles comme dans les écoles à encadrement différencié de Bruxelles. Ce n'est actuellement pas le cas pour les autres écoles et de nombreux problèmes de harcèlement qui existent pourraient être solutionnés si les parents pouvaient solliciter ces services, notamment dans des cas de harcèlement d'un enseignant sur un élève.

7.7. Les conseillers en prévention

1. **S'assurer de la mise en œuvre du décret qui concerne les conseillers en prévention.**

Il y a actuellement un décret en préparation. L'UFAPEC veillera aux suites réservées à celui-ci.

2. **S'assurer que les conditions de sécurité soient effectives dans chaque école de la FWB et que les exercices incendie aient bien lieu au moins une fois par an.**

Des parents nous reviennent régulièrement avec des questions liées à la sécurité des bâtiments scolaires. Ils constatent aussi l'absence d'exercices incendie et s'en inquiètent ; cet exercice doit avoir lieu au moins une fois par an, mais cela ne semble pas fait partout, ni vérifié de manière systématique. D'où l'importance d'un suivi de la part de conseillers de prévention formés, subventionnés et reconnus dans leur rôle.



INDEX-GLOSSAIRE

ALE (p. 121) : Agence Locale pour l'Emploi ; un travailleur ALE est un chômeur de longue durée, bénéficiaire du revenu d'intégration sociale ou bénéficiaire de l'aide sociale financière qui travaille sous statut ALE pour un certain nombre d'activités non rencontrées par les circuits de travail réguliers.

AMO (pp. 17, 38, 50, 115) : Services d'Aides en Milieu Ouvert à destination des jeunes (il en existe plus de 80 en FWB) ; il s'agit d'associations locales qui apportent un soutien préventif et non contraignant (le jeune est libre d'y participer) et visent le développement des projets du jeune et un apport de réponses concrètes aux difficultés scolaires, personnelles, administratives, financières, judiciaires... qu'il pourrait rencontrer.

AP (pp. 22, 66, 67) : Association de Parents.

ASBL (p. 96) : Association Sans But Lucratif.

AViQ (pp. 32, 96, 99, 127, 128) : Agence pour une Vie de Qualité ; organisme d'intérêt public (OIP) autonome gérant les compétences de la santé, du bien-être, de l'accompagnement des personnes âgées, du handicap, des familles, etc. en Région wallonne. Equivalent du Phare à Bruxelles.

CE1D (p. 45) : Certificat d'Études du 1^{er} Degré - Certification externe à l'issue du 1^{er} degré commun.

CEB (p. 76) : Certificat d'Études de Base - Certification externe à l'issue du primaire.

CEFA (pp. 4, 6, 36, 110, 111) : Centres d'Éducation et de Formation en Alternance ; les CEFA ont été mis en place dès 1984 et connaissent leur forme actuelle depuis un décret promulgué en juillet 1991. Ils ont été créés pour répondre au constat que l'enseignement de plein exercice est inefficace, voire contre-productif pour certains jeunes. Dès lors, il leur est proposé de suivre un programme qui alterne les cours à l'école et le travail de terrain aux côtés d'un patron.

CESS (pp. 36, 110, 111) : Certificat de l'Enseignement Secondaire Supérieur, permettant d'accéder au supérieur universitaire et non-universitaire grâce à la réussite des cours de la formation commune.

CF (p. 80, 126) : Communauté Française. Aussi appelée Fédération Wallonie-Bruxelles (cf. FWB).

CIRI (p.77) : Commission Interréseaux pour les Inscriptions, qui régule les inscriptions en 1^{ère} secondaire.

Continuum pédagogique (pp. 16, 46, 76) : Vise la continuité pédagogique tout au long des apprentissages et en particulier lors des moments charnières (le passage du fondamental au secondaire, la transition entre le 1^{er} et le 2^e degré, la transition entre le 2^e et le 3^e degré, le passage vers le supérieur et/ou la vie active).

CoPa (pp. 22, 23, 66, 67, 68) : Conseil de Participation. Lieu de concertation entre divers acteurs de l'école pour échanger sur le projet pédagogique de l'école, sur des remises d'avis et sur tout autre sujet utile et pertinent.

CPMS – ou PMS (pp. 3, 5, 13, 17, 24, 26, 29, 50, 55, 71, 72, 79, 83, 89, 90, 91, 97, 108, 114) : Centre Psycho-Médicosocial, qui est présent par intermittence dans les écoles et qui permet au jeune de s'interroger avec des professionnels sur son orientation scolaire (entre autres).

CPU (pp. 35, 106, 107) : La Certification par Unité désigne un décret de refondation du qualifiant où les cours sont partitionnés en modules (ou UAA, Unités d'Apprentissage Acquises). A chaque module (unité) est associée une certification qui permet à l'élève de ne pas devoir repasser des acquis plusieurs fois.

CQ6 (pp. 45, 110) : Certificat de Qualification, lié au métier, acquis après une 6^e année dans le technique ou le professionnel.

CQ7 (p. 45) : Certificat de Qualification, lié au métier, acquis après une 7^e année dans le technique ou le professionnel.

CSEM (pp. 53, 121) : Le Conseil supérieur de l'Éducation aux médias est un organe de la FWB chargé de diverses missions en matière d'éducation aux médias. Entre autres : formuler des avis, labelliser des initiatives et, bien sûr, promouvoir l'éducation aux médias.

CTC (pp. 16, 34, 45, 104, 106) : Certificat du Tronc Commun, épreuve de certification externe prévue à la fin du Tronc Commun dans le cadre du Pacte pour un enseignement d'excellence.

DCO (pp. 38, 116) : Le Délégué au Contrat d'Objectif est chargé de la contractualisation des plans de pilotage et du suivi des contrats d'objectifs que les établissements scolaires se s(er)ont fixés.

DPPR (p. 118) : Désigne la mise en Disponibilité pour convenance personnelle Précédant la Pension de Retraite.

DYS (p. 129) : Désigne l'ensemble des enfants diagnostiqués comme étant dyslexiques, dyspraxiques, dysphasiques, dysgraphiques, dysorthographiques et dyscalculiques.

EBS (pp. 4, 5, 13, 28, 29, 30, 32, 43, 76, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 91, 92, 96, 97, 98, 99) : Élèves à Besoins Spécifiques. Définition venant de l'avis n°3 du groupe central du Pacte pour un enseignement d'Excellence, p. 233 : « Un besoin spécifique résulte d'une déficience, d'une situation, permanents ou semi permanents d'ordre psychologique, cognitif, mental, physique, psycho-affectif. Le besoin spécifique requiert au sein de l'école un soutien supplémentaire pour permettre à l'élève de poursuivre de manière régulière et harmonieuse son parcours scolaire. »

EDD (pp. 38, 115) : Ecole de Devoirs ; Les écoles de devoirs sont des structures d'accueil des enfants et de jeunes de 6 à 18 ans qui développent, en dehors des heures scolaires, un travail pédagogique, éducatif et culturel de soutien et d'accompagnement à la scolarité et à la formation citoyenne.

ETA (p. 96) : Entreprises de Travail Adapté ; entreprise d'économie sociale, dont la spécificité est d'employer majoritairement des personnes handicapées (physique, mental, psychique).

ETP (p. 14) : Équivalent Temps Plein.

EVRAS (p. 66) : Désigne l'Éducation à la Vie Relationnelle, Affective et Sexuelle.

FAPEO (pp. 38, 76, 115) : Fédération des Associations de Parents de l'Enseignement Officiel.

FeSEC (p. 126) : Fédération de l'enseignement Secondaire Catholique.

Formation continuée (pp. 4, 5, 6, 13, 28, 38, 84, 114, 116, 117) : Désigne la formation des enseignants en cours de carrière.

Formation initiale (pp. 4, 5, 6, 10, 17, 27, 37, 39, 46, 50, 67, 82, 91, 112, 114, 116, 119) : Désigne la formation des enseignants en vue de leur diplomation, donc avant d'enseigner. Il arrive toutefois que certains enseignants exercent déjà tout en étant encore en cours de formation (initiale).

Formes de l'enseignement spécialisé (pp. 3, 4, 5, 6, 25, 32, 73, 96, 97, 128) :

Attention de ne pas confondre avec les types de l'enseignement spécialisé.

- La forme 1 a pour objectif de travailler les aptitudes sociales des élèves en vue de leur intégration en milieu de vie adapté. Elle encourage l'épanouissement et l'autonomie des apprenants. Une attestation de suivi scolaire est délivrée.
- La forme 2 a pour objectif de donner une formation générale, sociale et professionnelle en vue de l'intégration des élèves en milieu de vie et professionnel adapté. Une attestation de suivi scolaire accompagnée d'un descriptif des compétences acquises sont délivrés.
- La forme 3 a pour objectif de donner une formation générale, sociale et professionnelle en vue de l'intégration des élèves en milieu de vie et professionnel ordinaire. Les élèves qui quittent l'établissement sans obtenir la qualification reçoivent une attestation de suivi scolaire accompagnée d'un descriptif des compétences acquises.
- La forme 4 a pour objectif de donner une formation qui permette aux élèves de se préparer à la vie active, de poursuivre leurs études dans le supérieur et d'y obtenir un diplôme. Les objectifs et la structure d'enseignement sont comparables à l'enseignement ordinaire de type 1. Toutefois, une dérogation peut être envisagée pour un prolongement de la durée maximale de trois ans pour le 1^{er} degré en fonction des difficultés spécifiques de l'élève.

FSE (p. 50) : Fonds Social Européen.

FUI (pp. 25, 49, 76, 77) : Formulaire Unique d'Inscription ; il s'agit du formulaire que les parents doivent remettre pour l'inscription de leur enfant en 1^{ère} secondaire.

FWB (pp. 3, 5, 12, 18, 19, 25, 26, 40, 42, 52, 54, 69, 71, 73, 75, 78, 79, 80, 81, 122, 123, 124, 127) : La Fédération Wallonie-Bruxelles est l'organe administratif et politique en charge de l'enseignement (entre autres) en Belgique francophone. C'est la dénomination usuelle de la CF.

IBSA (p. 74) : Institut Bruxellois de Statistique et d'Analyse.

IFAPME (p. 110) : Institut wallon de Formation en Alternance des Indépendants et Petites et Moyennes Entreprises.

Instances Bassins EFE (pp. 4, 6, 35, 108, 109) : Instances Bassins Enseignement qualifiant – Formation – Emploi ; rôle local d'interface et de concertation d'une part, et d'appui au pilotage de l'enseignement qualifiant et de la formation professionnelle d'autre part.

IPP (p. 77) : Impôt sur les Personnes Physiques.

ISE(F) (pp. 25, 77) : Indice Socio-Economique (Faible) ; cet indice est calculé sur base d'une moyenne locale. Lors des inscriptions en 1^e secondaire, les écoles sont tenues d'inscrire en premier lieu 20.4 % d'élèves issus d'une école primaire, c'est-à-dire située dans un quartier socioéconomiquement faible ISEF (si les demandes atteignent au moins ce taux).

NTPP (pp. 15, 24, 30, 43, 73, 90, 91, 92) : Le Nombre Total de Périodes Professeurs est calculé d'après le nombre d'élèves présents dans l'école à une date donnée, officiellement le 15 janvier de l'année scolaire antérieure, et sur base du nombre de cours et du nombre d'élèves suivant ces cours. Le nombre d'heures NTPP peut varier d'une école à l'autre en fonction de l'ISE et du fait qu'il s'agisse d'une école à encadrement différencié ou pas.

Numéro FASE (pp. 25, 76) : numéro déterminant l'identité d'une école.

ONE (pp. 38, 115) : Office de la Naissance et de l'Enfance.

Parascolaire (p. 71) : Désigne les activités qui se déroulent dans le cadre de l'école en dehors du temps scolaire (garderies du matin et du soir, cantine et surveillance du temps de midi (s'il ne s'agit pas d'une surveillance par des éducateurs ou des enseignants), activités sportives, théâtrales ou autres...). Les écoles n'ont aucune obligation d'organiser du parascolaire, mais elles peuvent le faire. Si elles le font, elles peuvent demander une contrepartie financière aux parents qui en bénéficient.

PARI (pp. 27, 52, 82, 83, 84) : Les Pôles Aménagements Raisonables et Intégrations, ont été développés par la FeSEC et ont pour objectif de devenir des centres de ressources pour la prise en charge des élèves à besoins spécifiques.

PECA (pp. 20, 60) : Le Parcours d'Éducation Culturelle et Artistique a été mis en place dans le cadre du PEE. Il repose sur trois composantes : des connaissances, des pratiques artistiques et des rencontres avec les œuvres et les artistes.

PIA (pp. 13, 29, 30, 89, 90, 92, 127) : Le Plan Individuel d'Apprentissage est un outil méthodologique élaboré pour chaque élève et ajusté durant toute sa scolarité par le

Conseil de classe, sur la base des observations fournies par ses différents membres et des données communiquées par l'organisme de guidance des élèves. Il énumère des objectifs particuliers à atteindre durant une période déterminée. Chaque membre de l'équipe pluridisciplinaire, en fonction de son expertise, met en place les moyens adéquats pour atteindre ces objectifs. Le Conseil de classe est chargé d'évaluer les progrès et les résultats de chaque élève en vue d'ajuster le plan individuel d'apprentissage. Il se réunit au moins une fois par trimestre.

Phare (pp. 32, 96, 99, 123) : Personne Handicapée Autonomie Recherchée ; organisme d'intérêt public (OIP) autonome gérant les compétences de la santé, du bien-être, de l'accompagnement des personnes âgées, du handicap, des familles, etc. en Région bruxelloise. Equivalent de l'AViQ en Wallonie.

PIT (pp. 31, 95) : Le Plan Individuel de Transition est amené à être intégré dans le PIA ; il s'agit d'une démarche réflexive à entamer dès l'inscription dans l'enseignement secondaire spécialisé entre les différents partenaires réunis autour du PIA pour construire et favoriser le continuum entre l'école et la vie adulte, après l'école.

PO (pp. 13, 14, 22, 38, 39, 67, 69, 71, 117, 118, 119, 120) : Désigne le Pouvoir Organisateur d'une école. Représenté au quotidien en la personne du directeur d'établissement, il a le devoir d'organiser l'enseignement dans l'école ou les écoles dont il a la charge.

Référentiels (pp. 15, 16, 17, 42, 45, 46, 47) : Les référentiels de compétence sont les textes de référence pour les enseignants en matière de socles de compétences, de compétences terminales et de profils de formation et de qualification.

SAJ (pp. 17, 50, 55) : Service d'Aide à la Jeunesse ; service qui, par ses conseils ou ses actions, propose une aide aux jeunes en difficulté ou en danger ainsi qu'à leurs familles. Un des objectifs du S.A.J. est de faire émerger, en collaboration avec le jeune et sa famille, une solution aux problématiques afin d'éviter l'intervention de la justice.

SAJA (p. 96) : Services d'Accueil de Jour pour Adultes ayant un handicap ; agréés et financés par l'AViQ, branche Handicap, ils accueillent en journée des adultes, assurent un accompagnement éducatif via des activités variées et adaptées, un accompagnement psychologique, social et thérapeutique optimal adapté aux besoins individuels des personnes handicapées et visent à l'intégration sociale, citoyenne ou culturelle ou à l'épanouissement personnel de la personne handicapée.

SAS (pp. 17, 50) : Service d'Accrochage Scolaire ; les services d'accrochage scolaire ont pour mission d'aider les élèves mineurs en leur apportant une aide sociale, éducative et pédagogique par l'accueil en journée et une aide et un accompagnement en lien avec le milieu familial.

SeGEC (p. 71) : Le Secrétariat Général de l'Enseignement Catholique fédère les quelques 800 Pouvoirs Organisateurs (PO) de l'enseignement catholique en FWB et en communauté germanophone.

SFMQ (pp. 106, 108) : Service Francophone des Métiers et des Qualifications ; chargé d'organiser la production des Profils métiers et des Profils de formation.

SLS (p. 96) : Service de Logement Supervisé ; agréés et fiancés par l'AViQ, branche Handicap, ils s'adressent à des adultes de tout âge ou à des jeunes à partir de 16 ans qui présentent un handicap mental.

SPJ (pp. 17, 50) : Service de Protection Judiciaire ; service d'aide spécialisé qui intervient une fois que le Tribunal de la Jeunesse a décidé une mesure d'aide. Son rôle est de mettre en œuvre concrètement cette mesure.

SRWT(-TEC) (pp. 31, 93, 94) : La Société Régionale Wallonne du Transport en commun est la société publique qui chapeaute les cinq sociétés d'exploitation du groupe TEC.

TDA (p. 87) : Désigne les enfants diagnostiqués comme ayant des troubles de l'attention.

TIC(s) (pp. 4, 6, 18, 40, 52, 53, 112, 121) : Technologies de l'Information et de la Communication.

Types de l'enseignement spécialisé (pp. 3, 5, 13, 25, 32, 73, 96, 97, 98, 101, 113, 116, 125) :

Attention de ne pas confondre avec les formes de l'enseignement spécialisé.

- Le type 1 d'enseignement spécialisé est destiné aux élèves chez lesquels a été diagnostiqué un retard et/ou un (des) trouble(s) léger(s) du développement intellectuel mais pour qui les connaissances scolaires élémentaires, des habilités techniques et une formation professionnelle peuvent être acquises en vue d'une intégration dans un milieu socioprofessionnel ordinaire.
- Le type 2 est destiné aux élèves chez lesquels a été diagnostiqué un retard et/ou un (des) trouble(s) modéré(s) et/ou sévère(s) du développement intellectuel. Les pédagogies développées auront pour objectif de permettre, au terme du cursus, l'intégration de l'élève à retard ou trouble modéré dans un milieu socioprofessionnel adapté. Les activités éducatives proposées aux élèves dont le handicap a pour origine l'arriération mentale sévère auront pour objectif de les sociabiliser.
- Le type 3 vise les élèves qui ont des troubles structurels du comportement, des difficultés relationnelles et affectives. Le programme de formation utilisera des méthodes orthopédagogiques et psychothérapeutiques adaptées.
- Le type 4 d'enseignement spécialisé est destiné aux élèves handicapés physiques et qui n'entrent pas dans les conditions des types 5, 6 et 7 et dont l'état nécessite le recours à des soins médicaux et paramédicaux réguliers ou à l'emploi de méthodes orthopédagogiques.
- Le type 5 prend en charge les élèves qui fréquentent une clinique, un hôpital ou une institution médico-sociale organisée ou reconnue par la Communauté française, à l'exclusion des colonies scolaires. Les écoles qui proposent l'enseignement de type 5 collaborent avec l'établissement d'origine de l'élève (qu'il s'agisse d'un établissement spécialisé ou ordinaire), lequel est seul habilité à délivrer les certificats, diplômes ou attestations légales de celui-ci.

-
- Le type 6 est destiné aux élèves atteints de cécité ou d'amblyopie⁴⁵ et qui nécessitent régulièrement des soins médicaux et paramédicaux et/ou l'emploi de méthodes orthopédagogiques.
 - Le type 7 est destiné aux élèves atteints de surdité ou d'hypoacousie⁴⁶ et qui nécessitent régulièrement des soins médicaux et paramédicaux et/ou l'emploi de méthodes orthopédagogiques.
 - Le type 8 s'adresse aux enfants n'ayant pas de troubles de l'intelligence, de l'audition ou de la vision mais présentent des troubles qui se traduisent par des difficultés importantes dans le développement du langage, de la parole ou dans l'apprentissage de la lecture, de l'écriture, du calcul. Soit les enfants « dys » pour qui les difficultés sont telles que, dans un premier temps, une intervention particulière dans le cadre de l'enseignement ordinaire ne peut suffire.

UAA (pp. 17, 35, 48, 49, 107, 124) : Unité d'acquis d'apprentissage. Les nouveaux référentiels des 2^e et 3^e degrés, tant pour les filières de transition que de qualification, sont découpés en UAA. Actuellement, dans le cadre de l'enseignement qualifiant, à chaque UAA est associée une certification qui permet à l'élève de ne pas devoir repasser des acquis plusieurs fois.

⁴⁵ Diminution de l'acuité visuelle fonctionnelle sans lésion organique apparente (Petit Larousse, 2008).

⁴⁶ Diminution partielle de l'acuité auditive (Petit Larousse, 2008).