

# MÉMORANDUM



*« Tu me dis, j'oublie. Tu m'enseignes, je me souviens.  
Tu m'impliques, j'apprends. »*

*Citation apocryphe héritière d'une citation du III<sup>e</sup> siècle ACN  
attribuée au penseur chinois confucianiste Xun Kuang*

JANVIER 2024

## Ce que signifie pour nous l'image en couverture :

Il faut considérer cette image comme une représentation du processus de construction du mémorandum 2024 (année de publication pour la législature 2024-2029).

Ce processus se compose de quatre étapes, chacune représentée par un cercle de couleur différente surmonté d'un symbole. Le premier cercle (?) désigne l'étape du questionnement sur la situation actuelle de notre enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles. Le deuxième cercle (rouages) représente la réflexion des parents investis dans le processus pour penser des besoins ou des pistes d'amélioration du système. Le troisième cercle (ampoule) signifie la phase d'élaboration des idées par le consensus. Enfin, le quatrième cercle (!) indique l'étape finale, celle de l'affirmation de recommandations et de revendications des parents de l'UFAPEC.

---

# SOMMAIRE

INTRODUCTION .....	7
NOTE MÉTHODOLOGIQUE .....	8
INDICATIONS DE LECTURE.....	10

## A. POUR COMMENCER

LE PACTE POUR UN ENSEIGNEMENT D'EXCELLENCE : UNE RÉFORME À MENER JUSQU'AU BOUT !.....	11
--	----

## B. LES AUTRES REVENDICATIONS DE L'UFAPEC

<b>1. ÉPANOUISSEMENT PERSONNEL, PLAISIR D'APPRENDRE ET CONSTRUCTION D'UN PARCOURS POSITIF .....</b>	<b>13</b>
1.1. Sens de l'école et plaisir d'apprendre .....	13
1.2. Orientation positive et épanouissement personnel.....	14
1.3. Apprendre à apprendre, les savoirs de base .....	14
1.4. L'obligation scolaire à 3 ans.....	15
1.5. Élaborer des alternatives au redoublement.....	15
1.6. Exclusions et refus de réinscription.....	15
1.7. Décrochage scolaire.....	16
1.8. Langues.....	16
1.9. Numérique.....	17
1.10. Lecture.....	17
<b>2. BIEN-ÊTRE, PROJETS D'ÉCOLE, FRAIS SCOLAIRES ET LES PARTENARIATS ÉCOLE- FAMILLES ET PARENTS-ÉCOLE .....</b>	<b>18</b>
2.1. Bien-être .....	18
2.2. École citoyenne.....	19
2.3. Séjours pédagogiques avec et sans nuitées .....	19
2.4. Gratuité et frais scolaires.....	20
2.5. Les missions et structures des centres PMS (CPMS) .....	20
2.6. L'accès des parents à l'information .....	21
2.7. Le partenariat parents-école par les structures .....	21
<b>3. L'OFFRE D'ENSEIGNEMENT .....</b>	<b>23</b>
3.1. Des écoles du tronc commun .....	23
3.2. Le décret inscription .....	23
3.3. Les internats .....	24
3.4. Le financement de l'enseignement .....	25
<b>4. LES ÉLÈVES À BESOINS SPÉCIFIQUES (EBS) .....</b>	<b>26</b>
<b>Dans l'enseignement ordinaire et spécialisé .....</b>	<b>26</b>
4.1. Formation initiale .....	26
4.2. Formation en cours de carrière des enseignants, des inspecteurs, des directions d'école .....	26
4.3. La reconnaissance du statut d'aidant proche comme besoin spécifique .....	27

4.4. Une réelle prise en compte des besoins des élèves malades chroniques .....	27
4.5. La prise en compte des besoins spécifiques lors des évaluations .....	27
4.6. Les partenariats école-familles et parents-école .....	28
4.7. La transition vers la vie adulte et vers les études supérieures .....	28
<b>Dans l'enseignement ordinaire .....</b>	<b>28</b>
4.8. Personne référente EBS .....	28
4.9. Les aménagements raisonnables et l'intégration .....	29
<b>Dans l'enseignement spécialisé.....</b>	<b>29</b>
4.10. L'offre d'enseignement .....	29
4.11. La typologie .....	29
4.12. L'accompagnement et le transport scolaire .....	30
4.13. L'intervention INAMI.....	30
<b>5. L'APRÈS TRONC COMMUN.....</b>	<b>31</b>
5.1. La transition entre le tronc commun et les deux filières du secondaire supérieur .....	31
5.2. La filière de transition .....	32
5.3. La filière métier .....	33
5.4. Le lien entre filière métier et filière de transition.....	35
<b>6. LES ENSEIGNANTS ET LES AUTRES MÉTIERS DE L'ÉCOLE.....</b>	<b>36</b>
6.1. Les enseignants .....	36
6.2. Les directions.....	36
6.3. Les pouvoirs organisateurs .....	37
6.4. Les éducateurs et les surveillants.....	37

## C. L'EXPLICATION DES REVENDICATIONS

<b>1. ÉPANOUISSEMENT PERSONNEL, PLAISIR D'APPRENDRE ET CONSTRUCTION D'UN PARCOURS POSITIF .....</b>	<b>39</b>
1.1. Sens de l'école et plaisir d'apprendre .....	39
1.2. Orientation positive et épanouissement personnel .....	41
1.3. Apprendre à apprendre, les savoirs de base .....	42
1.4. L'obligation scolaire à 3 ans .....	43
1.5. Élaborer des alternatives au redoublement .....	44
1.6. Exclusions et refus de réinscription .....	46
1.7. Décrochage scolaire .....	47
1.8. Langues.....	48
1.9. Numérique .....	49
1.10. Lecture.....	51
<b>2. BIEN-ÊTRE, PROJETS D'ÉCOLE, FRAIS SCOLAIRES ET LES PARTENARIATS ÉCOLE-FAMILLES ET PARENTS-ÉCOLE .....</b>	<b>52</b>
2.1. Bien-être.....	52
2.2. École citoyenne .....	55
2.3. Séjours pédagogiques avec et sans nuitées .....	57
2.4. Gratuité et frais scolaires .....	58
2.5. Les missions et structures des centres PMS (CPMS) .....	60
2.6. L'accès des parents à l'information .....	61
2.7. Le partenariat parents-école par les structures .....	63
<b>3. L'OFFRE D'ENSEIGNEMENT .....</b>	<b>66</b>
3.1. Des écoles du tronc commun.....	66

3.2. Le décret inscription .....	66
3.3. Les internats .....	70
3.4. Le financement de l'enseignement .....	72
<b>4. LES ÉLÈVES À BESOINS SPÉCIFIQUES (EBS) .....</b>	<b>73</b>
<b>Dans l'enseignement ordinaire et spécialisé .....</b>	<b>73</b>
4.1. Formation initiale .....	73
4.2. Formation en cours de carrière des enseignants, des inspecteurs, des directions d'école .....	74
4.3. La reconnaissance du statut d'aidant proche comme besoin spécifique .....	75
4.4. Une réelle prise en compte des besoins des élèves malades chroniques.....	76
4.5. La prise en compte des besoins spécifiques lors des évaluations.....	77
4.6. Les partenariats école-familles et parents-école .....	79
4.7. La transition vers la vie adulte et vers les études supérieures.....	80
<b>Dans l'enseignement ordinaire .....</b>	<b>81</b>
4.8. Personne référente EBS.....	81
4.9. Les aménagements raisonnables et l'intégration.....	82
<b>Dans l'enseignement spécialisé .....</b>	<b>84</b>
4.10. L'offre d'enseignement .....	84
4.11. La typologie.....	85
4.12. L'accompagnement et le transport scolaire.....	86
4.13. L'intervention INAMI .....	88
<b>5. L'APRÈS TRONC COMMUN .....</b>	<b>89</b>
5.1. La transition entre le tronc commun et les deux filières du secondaire supérieur.....	89
5.2. La filière de transition.....	92
5.3. La filière métier.....	94
5.4. Le lien entre filière métier et filière de transition .....	101
<b>6. LES ENSEIGNANTS ET LES AUTRES MÉTIERS DE L'ÉCOLE .....</b>	<b>103</b>
6.1. Les enseignants.....	103
6.2. Les directions.....	105
6.3. Les pouvoirs organisateurs.....	106
6.4. Les éducateurs et les surveillants .....	106
<b>INDEX-GLOSSAIRE.....</b>	<b>107</b>



# INTRODUCTION

Les revendications de l'UFAPEC présentées aujourd'hui sont, comme on peut le lire dans la note méthodologique qui suit cette introduction, le résultat d'une construction avec de nombreux parents et associations de parents engagés dans le concret de la vie des écoles.

Ces revendications viennent d'abord dire l'attachement de l'UFAPEC aux différents acteurs du monde scolaire et le souhait de vivre un partenariat constructif dans chaque école, dans la prise en compte de sa réalité propre et des objectifs exprimés dans son plan de pilotage.

Prendre le temps de lire l'ensemble de ce mémorandum, c'est découvrir l'intérêt des parents de l'enseignement catholique à avoir un système scolaire qui permette, sans oublier les besoins des autres acteurs de l'école, la réussite du parcours d'apprentissages de chaque enfant, mais aussi son épanouissement et le développement de son identité en devenir de citoyen engagé, soucieux de l'équité et du bien commun dans le respect et le dialogue des convictions.

Découvrir les attentes exprimées, c'est aussi prendre conscience du sérieux avec lequel les parents prennent à cœur leur responsabilité de premiers éducateurs de leur enfant. En effet, en confiant son enfant à une école particulière, tout parent espère être respecté dans cette responsabilité et dans sa qualité de coéducateur dans le partenariat noué avec l'école.

Ce partenariat s'étend également au collectif de parents, représenté dans chaque école par l'association de parents et les représentants élus au conseil de participation. Tant l'association de parents que le conseil de participation sont des lieux pour exprimer ensemble le désir commun que tous nous portons, à savoir, que chacune et chacun, quel que soit son rôle dans l'école (élèves, direction, enseignants, équipe éducative, personnel administratif ou de service, etc.) y trouve le désir et le plaisir d'y être, d'y vivre et de s'y épanouir.

# NOTE MÉTHODOLOGIQUE

**Le mémorandum de l'UFAPEC en vue des élections communautaires du 9 juin 2024 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<sup>e</sup> phase : la détermination des thématiques et la consultation des parents via les régionales (mars > avril 2023)**

L'Organe d'Administration (OA) de l'UFAPEC a arrêté une première proposition de thématiques début mars 2023. Celle-ci a été présentée aux parents par le biais des régionales de l'UFAPEC. Les parents ont pu y émettre des avis, des critiques et faire des suggestions à destination du groupe de travail qui sera ensuite constitué pour élaborer le mémorandum. Début avril, une consultation en ligne non-anonymisée de l'ensemble des parents en ordre d'affiliation auprès de l'UFAPEC a permis de récolter de très nombreux avis de parents, en plus de ceux qui avaient été élaborés via les réunions régionales. Tous ont été invités à participer au Groupe de Travail Mémorandum.

Le Groupe de Travail Mémorandum a été mis en place à la mi-avril. Il était composé :

- de membres de l'Organe 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 (Bernard Hubien), du secrétaire-général adjoint de l'UFAPEC (Michaël Lontie).

Le GT Mémorandum a arrêté les thématiques et le canevas définitif lors de sa première réunion, à la mi-avril. Il a ensuite déterminé les différents sous-groupes chargés de rédiger les revendications pour chaque thématique. Ces thématiques correspondent grosso-modo aux différents chapitres du présent mémorandum. Les parents du GT Mémorandum se sont engagés à participer de manière régulière aux travaux d'un ou de plusieurs sous-groupe(s).

## **2<sup>e</sup> phase : le travail en sous-groupes (avril > septembre 2023)**

Les sous-groupes se sont réunis à plusieurs reprises (entre 2 et 5 réunions par sous-groupe) d'avril à septembre pour rédiger les revendications pour chaque thématique. Ils ont chaque fois intégré ces revendications dans un rapport qui a été présenté au GT Mémorandum lors des deux soirées plénières du GT Mémorandum de



la 3<sup>e</sup> phase. Le secrétaire général ou le secrétaire général adjoint de l'UFAPEC coordonnait les travaux de chaque sous-groupe. Les permanentes de l'UFAPEC en charge des thématiques « élèves à besoins spécifiques dans l'enseignement ordinaire » (Anne Floor) et « élèves à besoins spécifiques dans l'enseignement spécialisé » (Alice Pierard) ont dirigé les travaux du groupe de travail consacré aux élèves à besoins spécifiques. Les autres permanents de l'UFAPEC ont pu être consultés par les sous-groupes en fonction de leurs expertises spécifiques.

***3<sup>e</sup> phase : mise en commun au sein du GT Mémoire, compilation, rédaction finale et approbation par les instances (septembre > décembre 2023)***

Les rapports des sous-groupes ont été analysés lors de deux soirées durant le mois de septembre. Le coordinateur des travaux du mémoire de l'UFAPEC (Michaël Lontie) 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 quatrième réunion plénière, à la fin novembre.

Les revendications ont ensuite été présentées dans les différentes régionales, fin novembre et début décembre. Ces rencontres se sont toutes déroulées en présentiel, dans quatre lieux répartis sur toute la Fédération Wallonie-Bruxelles. Les parents présents à ces réunions ont à nouveau pu rendre des avis et faire des suggestions avant l'adoption définitif du texte.

L'OA a donné son aval sur le texte au début du mois de décembre.

L'Assemblée Générale (AG) de l'UFAPEC a adopté le texte définitif lors de sa réunion du 19 décembre 2023. Celui-ci a dès lors pu être imprimé et publié.

# INDICATIONS DE LECTURE

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 pointe de manière succincte les revendications prioritaires de l'UFAPEC en regard des travaux du pacte pour un enseignement d'excellence.

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 six thématiques :

- 1) Épanouissement personnel, plaisir d'apprendre et construction d'un parcours positif
- 2) Bien-être, projets d'école, frais scolaires et les partenariats école-familles et parents-école
- 3) L'offre d'enseignement
- 4) Les élèves à besoins spécifiques (EBS)
- 5) L'après tronc commun
- 6) Les enseignants et les 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.

Un certain nombre de recommandations et de revendications s'adressent au pouvoir législatif de la Fédération Wallonie-Bruxelles, mais certaines d'entre elles sont aussi explicitement adressées à ceux des Régions wallonne et bruxelloise ou du Fédéral. Nous avons également distingué les recommandations et les revendications qui s'adressent aux écoles catholiques. Celles-ci sont chaque fois destinées au niveau de décision pertinent pour chaque école particulière : il s'agira parfois du pouvoir organisateur (PO), de la direction, mais aussi de décisions qui pourraient être prises en concertation dans le cadre du plan de pilotage ou du conseil de participation. Certaines demandes s'adressent également au SeGEC.

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

# LE PACTE POUR UN ENSEIGNEMENT D'EXCELLENCE : UNE REFORME A MENER JUSQU'AU BOUT !

En 2019, l'UFAPEC exprimait douze revendications majeures par rapport au Pacte. L'UFAPEC attendait un tronc commun véritablement polytechnique et pluridisciplinaire, un accompagnement et une remédiation immédiats et individualisés, une plus grande autonomie des écoles pour répondre aux objectifs généraux de l'enseignement en fonction des réalités locales, une lutte active et proactive contre la violence et le harcèlement dans le cadre scolaire, un dossier individuel d'accompagnement de l'élève, avec un volet ad hoc pour les élèves à besoins spécifiques, un renforcement de l'inclusion des élèves à besoins spécifiques dans l'ordinaire. Et cela a été rencontré au cours de la législature.

### LES AUTRES REVENDICATIONS N'ONT TOUJOURS PAS ÉTÉ RENCONTRÉES :

**Repenser l'évaluation** | Nous ne voyons pas, comme nous le demandions, une prédominance de l'évaluation formative, alors même que la réforme des rythmes scolaires devrait conduire à repenser fondamentalement les processus de l'évaluation dans chaque école. Nous demandons dès lors que cette question soit pensée et discutée au conseil de participation (CoPa) et que les modalités adoptées soient communiquées aux élèves et aux parents.

**Un conseil de participation effectif dans chaque école** | Nous souhaitons qu'un conseil de participation soit effectif dans chaque école dont le contrôle de l'existence réelle serait effectué dans le cadre des plans de pilotage. Au fil des ans, nous avons encore trop de retour de parents nous disant que le conseil de participation n'existe pas ou bien qu'il n'est qu'une structure formelle sans possibilité de débattre ou de rencontrer les missions qui lui sont pourtant assignées.

**Une direction leader pédagogique** | Nous sommes désolés de constater qu'au lieu d'assister à un renforcement du leadership pédagogique des directions des écoles, nous avons affaire à des hommes et des femmes submergés par les tâches administratives croissantes sans, au fondamental, et dans une certaine mesure dans l'enseignement spécialisé, une réelle assistance structurelle.

## **DE NOUVELLES ATTENTIONS MAJEURES NOUS SEMBLANT DEVOIR ÊTRE SOULIGNÉES À CE STADE :**

**Deux réformes à programmer au plus tôt |** Au cours de cette législature, nous avons déploré que des réformes fondamentales dans la refonte systémique de notre système scolaire soient renvoyées à la prochaine législature. Nous pensons en particulier à la réforme des CPMS et à la nécessaire révision du décret inscription en vue d'assurer la cohérence du tronc commun.

Dès lors, nous attendons que ces différents points soient mis à l'agenda au plus tôt et aboutissent dès la première année de la prochaine législature. En effet, la réussite du Pacte ne souffrira pas de délais plus longs.

**Certificat de tronc commun (CTC) et post-tronc commun |** Par ailleurs, l'UFAPEC attend aussi que les réflexions et travaux entamés sur le certificat de tronc commun et les années qui le suivront s'achèvent rapidement.

**Investir pour l'avenir |** Enfin, nous pensons que, malgré la situation financière de la Fédération Wallonie-Bruxelles, il faut continuer à investir les budgets nécessaires au développement complet des réformes prévues. Il en va de la crédibilité de tous les acteurs scolaires et, surtout, de la réussite scolaire de tous nos enfants (et donc de l'avenir de la société).

## B. LES AUTRES REVENDICATIONS DE L'UFAPEC

### 1. ÉPANOUISSEMENT PERSONNEL, PLAISIR D'APPRENDRE ET CONSTRUCTION D'UN PARCOURS POSITIF

#### 1.1. Sens de l'école et plaisir d'apprendre

*LÉGISLATEUR FWB*

**1.1.1. Impliquer les élèves dans les apprentissages, en leur donnant le goût de l'effort, mais aussi en encourageant leur curiosité naturelle et en appliquant le plus possible les théories dans la pratique.**

*ÉCOLES*

**1.1.2. A travers l'évaluation formative, 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.**

**1.1.3. Vérifier via une évaluation externe que les méthodes de différenciation sont efficaces et qu'elles bénéficient tant à ceux qui ont des difficultés qu'à ceux qui n'en ont pas.**

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

**1.1.5. Faire en sorte que le bulletin scolaire devienne un baromètre du développement global de l'élève en analysant ses forces et ses faiblesses de manière constructive.**

**1.1.6. Profiter du nouveau calendrier scolaire pour équilibrer le rythme des apprentissages tout au long de l'année et éviter les "courses au programme" en fin d'année.**

## 1.2. Orientation positive et épanouissement personnel

*LÉGISLATEUR FWB*

**1.2.1. 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.**

**1.2.2. Proposer des activités d'orientation variées, dans un parcours cohérent et réfléchi**

*ÉCOLES*

**1.2.3. Permettre aux élèves du tronc commun de se frotter à la réalité d'une diversité de métiers durant le tronc commun.**

## 1.3. Apprendre à apprendre, les savoirs de base

*ÉCOLES*

**1.3.1. Encourager des dynamiques pédagogiques variées et repenser la modularité des classes en adéquation avec les perspectives du pacte pour un enseignement d'excellence (PEE).**

**1.3.2. Conforter les élèves à devenir autonomes dans leurs apprentissages.**

**1.3.3. 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.**



© Petra - Pixabay

## 1.4. L'obligation scolaire à 3 ans

*LÉGISLATEUR FÉDÉRAL ET LÉGISLATEUR FWB*

**1.4.1.** Si l'obligation scolaire à 3 ans devait être envisagée dans le futur, il faudrait une obligation d'inscription pour tous les enfants domiciliés en FWB dès 3 ans et il faudrait, par ailleurs, une obligation de fréquentation minimale de 160 à 180 demi-jours par an en première et en deuxième maternelle.

*LÉGISLATEUR FWB ET ÉCOLES*

**1.4.2.** Une obligation scolaire étendue dès 3 ans nécessite une offre scolaire accessible et de qualité sur tout le territoire de la FWB dès 3 ans.

## 1.5. Élaborer des alternatives au redoublement

*LÉGISLATEUR FWB*

**1.5.1.** Mettre en place des années ou des parties d'années hybrides au moment des transitions, entre le tronc commun et l'après tronc commun comme entre l'après-tronc commun et le supérieur, pour permettre à l'élève de développer un programme personnalisé en fonction des acquis manquants et du parcours envisagé pour la suite.

**1.5.2.** Pour l'élève éprouvant des difficultés persistantes clairement identifiées dans son dossier d'accompagnement (DAccE), identifier et lui communiquer, ainsi qu'à ses parents, les bagages acquis et non-acquis (en complément aux informations déjà présentes dans le DAccE).

*ÉCOLES*

**1.5.3.** Mettre en place une organisation modulaire par unités d'acquis d'apprentissage (UAA) non seulement dans la filière métier, mais également dans la filière de transition.

## 1.6. Exclusions et refus de réinscription

*LÉGISLATEUR FWB*

**1.6.1.** S'assurer d'un suivi psycho-social pour les enfants en exclusion scolaire.

**1.6.2.** 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.

**1.6.3. Obliger les écoles à notifier aux parents de l'élève ou à l'élève majeur le refus de réinscription pour l'année scolaire suivante avant le dernier jour de l'année scolaire qui se termine.**

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

## **1.7. Décrochage scolaire**

*LÉGISLATEUR FWB*

**1.7.1. Faire en sorte que la formation initiale des enseignants et des éducateurs les outillent tant sur la détection du décrochage que sur l'orientation vers des personnes et des cellules d'aide à l'accrochage adéquates.**

**1.7.2. Outiller les parents pour leur permettre d'accompagner leur enfant en décrochage scolaire, leur permettre d'identifier facilement les personnes ressources et leur donner la possibilité de participer à des groupes de soutien spécifiques.**

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

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

## **1.8. Langues**

*LÉGISLATEUR FWB*

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

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

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



## 1.9. Numérique

### *LÉGISLATEUR FWB*

**1.9.1. Informer les parents sur les outils numériques utilisés en classe, leur usage et les objectifs poursuivis.**

**1.9.2. Inscrire la formation des élèves au numérique dans la perspective globale de l'éducation aux médias, en faveur d'un développement critique des médias numériques.**

**1.9.3. S'assurer d'une évaluation sur les compétences digitales (techniques, sociales et critiques) des élèves, au minimum à l'issue du tronc commun.**

**1.9.4. Outiller les enseignants de chaque discipline du tronc commun pour les aider à intégrer l'évolution digitale dans leurs cours**

### *ÉCOLES*

**1.9.5. Préparer les enseignants à la bonne utilisation du numérique et à l'évolution de leur rôle qui y est associée.**

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

## 1.10. Lecture

### *LÉGISLATEUR FWB ET ÉCOLES*

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

## 2. BIEN-ETRE, PROJETS D'ECOLE, FRAIS SCOLAIRES ET LES PARTENARIATS ECOLE-FAMILLES ET PARENTS-ECOLE

### 2.1. Bien-être

#### *LÉGISLATEUR FWB*

**2.1.1. Veiller à ce que chaque enfant bénéficie d'une qualité d'infrastructure favorable à son apprentissage et son épanouissement.**

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

**2.1.3. 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.**

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

**2.1.5. 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.**

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

#### *ÉCOLES*

**2.1.7. Avoir un temps de midi suffisant pour se ressourcer.**

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

**2.1.9. 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.**

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

**2.1.11.** 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.

**2.1.12.** Instaurer un moment de transition après chaque récréation.

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

## **2.2. École citoyenne**

### *ÉCOLES*

**2.2.1.** 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.

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

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

**2.2.4.** 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...

**2.2.5.** Encourager l'organisation de classes vertes et des programmes « école du dehors » dès la maternelle et tout au long du tronc commun.

## **2.3. Séjours pédagogiques avec et sans nuitées**

### *LÉGISLATEUR FWB*

**2.3.1.** 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).

**2.3.2.** 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.

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

## 2.4. Gratuité et frais scolaires

*LÉGISLATEUR FWB*

**2.4.1. Vulgariser et mieux porter à la connaissance des parents le cadre légal sur la gratuité et les frais scolaires.**

**2.4.2. Automatiser les droits d'accès aux allocations d'études pour certaines situations familiales objectivement précaires et opérer une majoration des allocations d'études pour les élèves des filières artistiques (transition et qualification) et des filières qualifiantes afin que celles-ci collent davantage aux réalités financières vécues par les familles de ces élèves.**

**2.4.3. Rendre gratuits les transports en commun pour les élèves et les étudiants. A minima, il s'agira de faire en sorte que le remboursement des frais de transport pour les élèves de toutes les filières du secondaire soit similaire à celui des étudiants du supérieur, tout en supprimant la limitation kilométrique.**

**2.4.4. Plafonner le coût des voyages scolaires sur le prix coûtant du voyage et non sur le coût à charge des familles si et seulement si ce plafonnement permet toujours l'organisation de voyages pertinents à plusieurs moments de la scolarité.**

**2.4.5. 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 pour des raisons indépendantes de sa volonté. Dans le cas de séjour avec nuitée(s), une convention claire en cas d'annulation collective ou individuelle avant ou en cours de séjour devra être établie avec les parents de l'élève mineur ou avec l'élève majeur. Si certains frais ont été engagés par l'école et n'ont pas pu être récupérés après annulation, l'école doit objectiver ce qui n'est pas remboursable. Si les élèves sont invités à réaliser des actions pour diminuer le coût du voyage, l'affectation des montants collectés en cas d'annulation doit être anticipée.**

**2.4.6. S'assurer du respect par les pouvoirs publics des avantages sociaux listés à l'article 2 du décret du 7 juin 2001 sur tout le territoire de la FWB.**

## 2.5. Les missions et structures des centres PMS (CPMS)

*LÉGISLATEUR FWB*

**2.5.1. Réformer les CPMS afin qu'ils puissent remplir efficacement les missions qui leur sont confiées dans les réformes consécutives au pacte pour un enseignement d'excellence en informant les parents du rôle et des missions du CPMS qui a leur enfant à sa charge.**

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

**2.5.3. Faire en sorte que les CPMS aient le temps et les moyens pour jouer pleinement leur rôle d'interface et d'accompagnateur auprès des élèves à besoins spécifiques et de leurs parents.**

## **2.6. L'accès des parents à l'information**

*LÉGISLATEUR FWB ET ÉCOLES*

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

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

**2.6.3. 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.**

*LÉGISLATEUR FWB*

**2.6.4. Reconnaître les besoins spécifiques (visibles ou invisibles) des parents dans le cadre légal en Fédération Wallonie-Bruxelles.**

*ÉCOLES*

**2.6.5. 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).**

## **2.7. Le partenariat parents-école par les structures**

*LÉGISLATEUR FWB*

**2.7.1. Octroyer un congé spécifique pour les parents exerçant des mandats dans les structures de l'enseignement au nom de l'UFAPEC.**

**2.7.2. 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.**

**2.7.3. S'assurer qu'une élection des représentants des parents au conseil de participation (CoPa) ait lieu lors de l'assemblée générale des parents prévue par le Code de l'enseignement entre le jour de la rentrée scolaire et le 31 octobre de chaque année, dans le cas où un mandat au moins est vacant.**

**2.7.4. Faire en sorte qu'un CoPa soit réellement mis en place dans chaque établissement scolaire en FWB et se réunisse bien quatre fois par année scolaire minimum.**

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

#### *LÉGISLATEUR FWB ET ÉCOLES*

**2.7.6. Faire en sorte que chaque acteur soit encouragé à participer activement au CoPa.**



© Adrian - Pixabay

## 3. L'OFFRE D'ENSEIGNEMENT

### 3.1. Des écoles du tronc commun

*LÉGISLATEUR FWB ET ÉCOLES*

**3.1.1. Offrir des parcours de tronc commun cohérent dans les écoles existantes et créer de nouvelles écoles du tronc commun.**

### 3.2. Le décret inscription

*LÉGISLATEUR FWB*

- **L'UFAPEC demande :**

**3.2.1. que le parcours de tronc commun soit assuré pour tous les élèves sans ruptures dommageables à la réussite scolaire ;**

**3.2.2. que les modalités d'inscription ne visent pas toutes les années (ce qui rendrait la vie des parents impossible) ;**

**3.2.3. que ces modalités soient fixées de préférence soit au début du parcours du tronc commun (actuelle 1<sup>e</sup> primaire), soit au début de l'après tronc commun, plutôt que pendant le tronc commun ;**

**3.2.4. de renforcer les partenariats pédagogiques (entre écoles primaires et secondaires) et les rendre obligatoires pour toutes les écoles. Dans le cas où il n'y a pas d'école de tronc commun, le partenariat pédagogique a en effet réellement du sens pour renforcer la continuité pédagogique ;**

**3.2.5. de continuer à avoir des procédures objectives et transparentes d'inscription dans les écoles ;**

**3.2.6. que l'objectif de mixité sociale soit assuré par des procédures adéquates ;**

**3.2.7. de faire attention à ne pas mettre en place un système qui vide les petites écoles rurales.**

- Par ailleurs, dans la situation actuelle, le décret inscription peut être encore amélioré :

3.2.8. Améliorer l'attractivité des places existantes.

3.2.9. Créer un numéro FASE supplémentaire pour les écoles proposant l'immersion en 1<sup>e</sup> année commune permettant de distinguer les demandes pour l'immersion des autres demandes dans le FUI.

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

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

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

3.2.13. Prendre en compte comme circonstance exceptionnelle la situation d'aidant proche d'un élève, c'est-à-dire le fait que ce jeune est dans une situation familiale où sa présence est un appui indispensable, et communiquer de manière adéquate aux familles concernées la possibilité de faire un recours dans le cadre du décret inscription.

3.2.14. Supprimer les Instances locales d'inscription (ILI), qui alourdissent le processus de traitement des recours et peuvent générer des inégalités de traitement d'une zone à l'autre.

### 3.3. Les internats

#### *LÉGISLATEUR FWB*

3.3.1. 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.

3.3.2. 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.

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



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

**3.3.5. Renforcer le rôle des CPMS dans les internats.**

*LÉGISLATEUR FWB ET ÉCOLES*

**3.3.6. Instaurer 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.**

## **3.4. Le financement de l'enseignement**

*LÉGISLATEUR FWB*

**3.4.1. Veiller à ce que les mécanismes de subventionnement soient équitables pour tous les réseaux quelles que soient leurs caractéristiques de PO.**

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

## 4. LES ELEVES A BESOINS SPECIFIQUES (EBS)

Dans l'enseignement ordinaire et spécialisé

### 4.1. Formation initiale

*LÉGISLATEUR FWB*

**4.1.1. Développer une formation initiale en phase avec les avancées du pacte pour un enseignement d'excellence et en lien avec le terrain via l'apport d'intervenants extérieurs, de personnes qui travaillent dans l'enseignement spécialisé ou les pôles territoriaux, des associations représentant les parents d'EBS, etc.**

**4.1.2. Prévoir un minimum de 15 crédits obligatoires sur les besoins spécifiques à répartir au long de la formation.**

**4.1.3. Proposer plus de stages dont au moins un stage dans l'enseignement spécialisé ou dans un pôle territorial afin de pouvoir rencontrer des EBS durant la formation initiale.**

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

### 4.2. Formation en cours de carrière des enseignants, des inspecteurs, des directions d'école

*LÉGISLATEUR FWB ET RÉSEAUX*

**4.2.1. Améliorer l'offre de formations sur le caractère « raisonnable » des aménagements en organisant des formations en adéquation avec les besoins des enseignants au quotidien dans les classes.**

**4.2.2. Rendre obligatoire et continu (minimum un module tous les trois ans) un parcours de formations sur les aménagements raisonnables et les besoins spécifiques pour les enseignants, inspecteurs, directions d'école, conseillers pédagogiques.**

**4.2.3. Organiser des formations sur l'utilisation en classe par les EBS de l'outil numérique.**

## 4.3. La reconnaissance du statut d'aidant proche comme besoin spécifique

*LÉGISLATEUR FWB*

**4.3.1. Publier une circulaire pour officialiser le statut de jeune aidant proche et étendre le statut d'EBS à ces élèves afin de tenir compte de l'impact de la situation de dépendance d'un de leurs proches sur leur scolarité.**

## 4.4. Une réelle prise en compte des besoins des élèves malades chroniques

*LÉGISLATEUR FWB*

**4.4.1. Clarifier l'encadrement des élèves atteints de maladies chroniques.**

**4.4.2. Elargir le champ de « référents élèves à besoins spécifiques » aux questions de santé en général (maladies chroniques, besoins spécifiques liés à des problèmes de santé passagers ou permanents...).**

**4.4.3. Ne pas mettre de date ni de durée de fréquentation de l'enseignement spécialisé pour avoir droit à l'intégration pour les élèves relevant du type 5.**

**4.4.4. Permettre la scolarisation à temps partiel pour les élèves souffrant d'une maladie chronique.**

## 4.5. La prise en compte des besoins spécifiques lors des évaluations

*LÉGISLATEUR FWB ET ÉCOLES*

**4.5.1. Adapter toutes les évaluations, ce compris les grilles d'évaluation des stages et les épreuves de qualification, aux EBS.**

**4.5.2. Donner plus de poids lors de l'évaluation à l'une ou l'autre compétence dans certaines disciplines pour les élèves à besoins spécifiques ou accorder des dispenses.**

**4.5.3. Ne pas limiter les aménagements raisonnables lors d'évaluations ou d'épreuves certificatives, s'ils ont été utilisés durant l'année scolaire.**

**4.5.4. Inscrire aux épreuves externes tous les élèves susceptibles de les présenter et préparer ces élèves au passage de ces épreuves.**

## 4.6. Les partenariats école-familles et parents-école

*LÉGISLATEUR FWB*

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

**4.6.2. Créer des moments de rencontres avec la famille mais aussi les thérapeutes encadrant l'EBS en dehors de l'école.**

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

## 4.7. La transition vers la vie adulte et vers les études supérieures

*LÉGISLATEUR FWB*

**4.7.1. Favoriser une continuité des AR de l'obligatoire pour les EBS lorsqu'ils poursuivent des études dans l'enseignement supérieur et avertir suffisamment tôt les élèves (mineurs et majeurs) et leurs parents des démarches à effectuer et des aides financières existantes.**

**4.7.2. Mettre en place un suivi et un accompagnement pour les EBS dans leur recherche d'emploi.**

### Dans l'enseignement ordinaire

## 4.8. Personne référente EBS

*LÉGISLATEUR FWB*

**4.8.1. Doter toutes les écoles de l'enseignement ordinaire de l'expertise d'une ou plusieurs personne (s) référente (s) EBS.**

**4.8.2. Octroyer des périodes NTPP à l'école proportionnellement au nombre de protocole AR.**

**4.8.3. Donner pour mission à la personne référente EBS d'assurer la tenue de réunions de concertation ainsi que la rédaction et l'évaluation des protocoles AR.**

## 4.9. Les aménagements raisonnables et l'intégration

*LÉGISLATEUR FWB*

**4.9.1. Permettre un équilibre suffisant et un nombre d'élèves gérable dans les classes pour un accompagnement efficient des EBS.**

**4.9.2. S'assurer que l'accompagnement des EBS se poursuive après le tronc commun.**

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

**4.9.4. Considérer un élève en intégration comme un élève bénéficiant de facto d'aménagements raisonnables et pouvant donc bénéficier des mêmes recours qu'un élève ayant un protocole aménagement raisonnable.**

**4.9.5. Définir le délai de mise en place des aménagements raisonnables à maximum trente jours ouvrables scolaires entre l'introduction de la demande et la signature du protocole.**

**4.9.6. Permettre aux parents ou à l'élève majeur de se faire accompagner par un tiers lors de la procédure de conciliation.**

## Dans l'enseignement spécialisé

### 4.10. L'offre d'enseignement

*LÉGISLATEUR FWB*

**4.10.1. Etendre les classes inclusives à un plus grand nombre d'établissements scolaires et aux autres types de l'enseignement spécialisé.**

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

### 4.11. La typologie

*LÉGISLATEUR FWB*

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

**4.11.2. Répondre au mieux aux besoins de l'enfant, en revoyant la typologie en tenant compte du fait qu'un enfant peut avoir plusieurs pathologies.**

## 4.12. L'accompagnement et le transport scolaire

LÉGISLATEUR FWB (COMPÉTENCES RÉGIONALES)

4.12.1. Créer un service de soutien financier, logistique et de formation pour les enfants qui ont besoin d'être outillés en informatique.

4.12.2. Renforcer le travail de collaboration entre les services d'accompagnement qui dépendent de l'AViQ ou du Phare et les pôles territoriaux de façon à être plus complémentaires.

- Concernant le transport scolaire :

4.12.3. Ajuster l'offre de transport scolaire pour le spécialisé à l'offre d'enseignement spécialisé afin que les trajets aller comme retour n'excèdent pas une heure.

4.12.4. Fournir aux enfants présents dans les bus scolaires de l'enseignement spécialisé un confort adéquat et un accompagnement de qualité, en assurant notamment la présence systématique d'un accompagnateur formé dans chaque véhicule et le remplacement des absents.

4.12.5. Donner les moyens, budgétaires et autres, aux acteurs concernés.

4.12.6. Faciliter les trajets lors du passage d'une région à une autre.

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

4.12.8. Revoir les conditions d'assurance.

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

## 4.13. L'intervention INAMI

LÉGISLATEUR FÉDÉRAL

4.13.1. Prolonger la prise en charge et l'intervention de l'INAMI pour tous les suivis paramédicaux de rééducations en faveur des EBS jusqu'à la fin de la scolarité obligatoire.

## 5. L'APRÈS TRONC COMMUN

### 5.1. La transition entre le tronc commun et les deux filières du secondaire supérieur

*LÉGISLATEUR FWB*

**5.1.1.** Permettre aux élèves du tronc commun de se frotter à la réalité d'une diversité de métiers durant le tronc commun.

**5.1.2.** Rendre la certification de fin de tronc commun (CTC) véritablement polytechnique et viser les différents domaines définis dans les référentiels du tronc commun de manière équilibrée.

**5.1.3.** S'assurer que la réussite du certificat de tronc commun (CTC) ne puisse pas s'accompagner d'une restriction pour l'une ou l'autre filière et faire en sorte que ce soit le projet de l'élève qui soit au centre du choix de filière.

**5.1.4.** Prévoir une année complémentaire pour les élèves ayant échoué au CTC pour leur permettre de le réussir tout en s'essayant déjà à des options de filière de l'après tronc commun en fonction de leurs aspirations, intérêts et compétences.

**5.1.5.** Réfléchir à un parcours spécifique dans l'enseignement obligatoire (indépendant de la filière métier et de la filière de transition) pour les élèves qui auraient échoué deux fois au CTC.

**5.1.6.** Porter une attention particulière au risque de rupture en fin de tronc commun et mettre en place des mécanismes d'accrochage scolaire spécifiques pour les élèves ayant atteint leurs 18 ans avant d'entrer dans les deux dernières années de l'après tronc commun.

**5.1.7.** Veiller à informer les élèves et leurs parents de la diversité de l'offre, en leur permettant de découvrir concrètement ce qu'apporte la formation propre à chaque filière en toute indépendance avec l'offre éventuelle de l'établissement scolaire pour la suite du parcours obligatoire.

**5.1.8.** Eveiller les élèves aux compétences nécessaires à la suite de leur parcours, aux études supérieures éventuelles et aux métiers en général à l'issue du tronc commun, avant de poser leur choix de filière et leur choix d'option.

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

## 5.2. La filière de transition

### *LÉGISLATEUR FWB ET ÉCOLES*

**5.2.1. Faire en sorte que toutes les options puissent accueillir tous les élèves quel que soit leur genre.**

### *LÉGISLATEUR FWB*

**5.2.2. Ne pas distinguer les options de la transition en fonction de leur vocation plus ou moins technique ou intellectuelle au risque de créer une hiérarchisation inutile. Par contre, des options ou des parcours de la transition pourraient être utilement liés à des parcours ultérieurs dans le supérieur.**

**5.2.3. Faire basculer les options de l'actuel enseignement qualifiant qui ne mènent pas directement à un métier vers la filière de transition (arts plastiques, techniques sociales...).**

**5.2.4. 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 (apprendre à apprendre).**

**5.2.5. 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.**

**5.2.6. Envisager la filière de transition sous forme modulaire (cf. UAA ou UQ pour le qualifiant dans le PEQ en 5e-6e-7e), tant en ce qui concerne la formation commune que les options, dès l'année qui suit le CTC.**

**5.2.7. Veiller à une certaine continuité dans le choix des options entre la deuxième et la troisième année de transition.**

**5.2.8. Mettre en place une meilleure articulation entre les attendus de l'enseignement supérieur et les nouveaux référentiels, indépendamment de la question des examens d'entrée.**

**5.2.9. Faire en sorte que, à la fin du parcours de transition, le futur étudiant ait pu prendre connaissance des compétences (savoir, savoir-faire, savoir-être) attendues à l'entrée dans le métier comme à l'entrée des études supérieures.**

**5.2.10. Proposer, de manière optionnelle, des 4e post-tronc commun de transition pour des élèves qui souhaiteraient rejoindre des études supérieures qui ne sont pas en lien avec l'option suivie durant leur cursus de transition et qui souhaiteraient s'y préparer davantage.**



5.2.11. Penser la remédiation en lien avec le dispositif modulaire qui serait institué pour la filière de transition en accordant des moyens d'encadrement adéquats, comme cela était indiqué dans l'Avis n°3 pour l'enseignement qualifiant.

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

## 5.3. La filière métier

### *LÉGISLATEUR FWB ET ÉCOLES*

5.3.1. Faire en sorte que toutes les options puissent accueillir tous les élèves quel que soit leur genre.

### *LÉGISLATEUR FWB*

5.3.2. Faire une évaluation à court (2 ans – rentrée 2024-2025), moyen (4 ans – rentrée 2026-2027) et long termes (6 ans – rentrée 2028-2029) du parcours d'enseignement qualifiant (PEQ).

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

5.3.4. 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 (apprendre à apprendre).

5.3.5. Intensifier la formation de gestion d'entreprise dans le cadre de la formation commune de la filière métier.

5.3.6. 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.

5.3.7. 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.

5.3.8. Rendre publiques les études et évaluations commandées par le politique en vue d'observer les besoins de formation dans le pays, par région et par zone d'enseignement en mettant en valeur le rôle des chambres EFE.

5.3.9. Réaliser une simplification du parcours de la filière métier par rapport à l'enseignement qualifiant tel que nous l'avons longtemps connu. Cela doit permettre davantage de visibilité, de clarté quant au parcours lui-même par l'élève et par ses parents ainsi qu'une meilleure vision de l'offre d'enseignement par bassin scolaire.

**5.3.10. Assurer une formation commune de qualité et ambitieuse dans le cadre de la filière métier dans la perspective d'un parcours de réussite personnelle et professionnelle tout au long de la vie.**

**5.3.11. Faire en sorte et démontrer que la filière métier permet à la grande majorité des jeunes ayant opté pour ce choix de s'épanouir et d'accéder à un emploi à l'issue du parcours obligatoire.**

**5.3.12. Créer toujours plus de synergies entre la filière métier et les entreprises dans l'intérêt premier de l'élève sur le long terme, donc dans une perspective absolument non-adéquationniste.**

**5.3.13. Mettre en place des référentiels de formation commune adaptés aux options de base groupées (OBG) suivies par les élèves de la filière métier.**

**5.3.14. S'assurer que les référentiels de la formation commune comme ceux des options intègrent des compétences liées à la capacité des élèves à penser leur futur métier de manière critique.**

**5.3.15. Préserver le système modulaire (UAA, UQ...) pour les options, mais aussi l'envisager pour la formation commune, en travaillant sur le challenge et la motivation à réussir les épreuves de la formation commune.**

**5.3.16. Fournir des outils facilement mobilisables afin que les enseignants de la filière métier se forment et s'informent constamment sur les nouvelles technologies et transmettent aux élèves cette envie de se mettre en recherche et en progrès, par la formation et par des actions spécifiques.**

**5.3.17. Remettre la remédiation au cœur du dispositif en accordant des moyens d'encadrement adéquats aux écoles, comme cela était indiqué dans l'Avis n°3.**

**5.3.18. Conserver une offre d'alternance dans l'enseignement obligatoire.**

**5.3.19. Modifier les conditions d'accès à l'alternance et le conditionner à l'obtention du CTC.**

**5.3.20. Envisager par ailleurs une forme d'alternance comme « passage obligé » pour toute option de la filière métier à un moment donné de la formation, en ayant une attention particulière à la question de la mobilité des élèves et des enseignants.**

**5.3.21. Renforcer l'immersion en milieu professionnel pour toutes les options de la filière métier.**

**5.3.22. Augmenter la présence des enseignants de pratique professionnelle sur le terrain des entreprises.**

**5.3.23. 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.

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

5.3.25. 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.

5.3.26. Intervenir sur les coûts de transport pour les élèves en stage et rendre les transports en commun gratuits pour ces élèves.

5.3.27. Travailler sur l'image que tous les enseignants (donc pas seulement ceux de pratique professionnelle) ont de l'entreprise.

5.3.28. Permettre aux élèves qui obtiennent le CESS au sein de la filière métier d'avoir accès aux formations du supérieur identifiées comme étant en lien direct avec l'OBG suivie par l'élève, comme le souligne l'Avis n°3.

5.3.29. Permettre aux élèves de la filière métier de faire une année supplémentaire pour rejoindre une formation supérieure pour laquelle le « CESS métier » après 3 ans ne suffit pas et ainsi acquérir un CESS permettant d'accéder à toutes les formations du supérieur.

5.3.30. Rendre possible l'accès à ce CESS complémentaire pendant le parcours au sein de la filière métier pour éviter à l'élève qui en a la capacité de devoir passer d'office par l'année complémentaire.

## 5.4. Le lien entre filière métier et filière de transition

*LÉGISLATEUR FWB*

5.4.1. Permettre des allers-retours entre les filières jusqu'à un certain point.

5.4.2. Prévoir la possibilité de recommencer la première année post-tronc commun dans une autre filière ou dans une autre option sans aucune condition.

5.4.3. Permettre à un élève qui en a prouvé la capacité par une épreuve d'aptitude spécifique, ou suite à une décision d'un conseil d'admission à la fin de la première année de l'après tronc commun, de passer l'année suivante dans une autre filière ou dans une autre option.

# 6. LES ENSEIGNANTS ET LES AUTRES MÉTIERS DE L'ÉCOLE

## 6.1. Les enseignants

*LÉGISLATEUR FWB*

**6.1.1. Donner une réponse adéquate à la pénurie actuelle d'enseignants, pénurie qui représente un problème important de notre enseignement aujourd'hui.**

**6.1.2. Permettre aux pouvoirs organisateurs (PO) d'engager les enseignants (à titre égal) qui leur semblent présenter le meilleur profil pour leur école en fonction de leur public et de leur projet d'établissement.**

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

**6.1.4. S'assurer que la formation initiale et continuée des enseignants garantisse que l'aspect polytechnique et pluridisciplinaire envisagé par les nouveaux référentiels du tronc commun puisse prendre corps de manière pertinente indépendamment du parcours ultérieur de l'élève.**

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

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

**6.1.7. Favoriser les échanges avec les collègues néerlandophones et germanophones ainsi que les échanges internationaux entre enseignants.**

**6.1.8. Prévoir des formations pour les enseignants relais sur les questions de harcèlement, décrochage, bien-être... avec une supervision et un soutien adéquat pour ces enseignants.**

## 6.2. Les directions

*LÉGISLATEUR FWB*

**6.2.1. 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.**

6.2.2. Continuer à revaloriser la fonction de direction, en lui apportant le soutien nécessaire à la réalisation du cœur de son travail (aide à la surcharge administrative).

6.2.3. Assurer à chaque direction du personnel d'aide administrative nécessaire à l'exercice de ses missions.

## 6.3. Les pouvoirs organisateurs

*LÉGISLATEUR FWB*

6.3.1. Accompagner les écoles pour les aider à développer des fusions et des écoles du tronc commun.

## 6.4. Les éducateurs et les surveillants

*LÉGISLATEUR FWB*

6.4.1. Disposer d'éducateurs dans les écoles du tronc commun.



© Yeyeqinqin - Pixabay



## C. L'EXPLICATION DES REVENDEICATIONS

### 1. ÉPANOUISSEMENT PERSONNEL, PLAISIR D'APPRENDRE ET CONSTRUCTION D'UN PARCOURS POSITIF

#### 1.1. Sens de l'école et plaisir d'apprendre

LÉGISLATEUR FWB

**1.1.1. Impliquer les élèves dans les apprentissages, en leur donnant le goût de l'effort, mais aussi en encourageant leur curiosité naturelle et en appliquant le plus possible les théories dans la pratique.**

Il nous semble essentiel que, en écho aux domaines transversaux du tronc commun que sont les dimensions « apprendre à apprendre », « apprendre à s'orienter et à faire des choix » et « apprendre à entreprendre », les élèves soient rendus conscients au quotidien de leur capacité à se développer en permanence. Il s'agit de montrer à chaque élève, individuellement, qu'il a en lui des compétences qu'il ne soupçonne pas et qui lui permettent de relever des défis qu'il se pensait incapable de relever.

C'est notamment la perspective envisagée par la dynamique du *growth mindset*<sup>1</sup>, développée par Carol Dweck et largement répandue dans les pays anglo-saxons.

---

<sup>1</sup> Carol Dweck, professeure émérite de psychologie sociale à l'Université de Stanford, a distingué deux types de mentalités : la mentalité fixe (*fixed mindset*) et la mentalité de croissance (*growth mindset*). Selon elle, les personnes avec une mentalité fixe ont tendance à penser que nous avons des talents et des qualités innées qui ne peuvent pas être changés et qui déterminent nos possibilités dans la vie. Cette vision déterministe les paralyse et les insécurise devant la nouveauté et la difficulté. A contrario, les personnes avec une mentalité de croissance ont la conviction qu'ils peuvent se développer sans cesse et acquérir de nouvelles connaissances, de nouvelles compétences. Le postulat, c'est que cet état d'esprit peut s'acquérir en prenant progressivement de l'assurance face à la difficulté, notamment lorsque la crainte de l'élève à faire des erreurs se voit diminuée par la conscience que c'est (aussi) en se trompant et en tirant les leçons de ses erreurs que l'on apprend, que de nombreuses difficultés ou échecs peuvent être surmontés si l'on agit pour les surmonter.

**1.1.2. A travers l'évaluation formative, 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 et au plaisir d'apprendre.

**1.1.3. Vérifier via une évaluation externe que les méthodes de différenciation sont efficaces et qu'elles bénéficient tant à ceux qui ont des difficultés qu'à ceux qui n'en ont pas.**

L'UFAPEC est persuadée du bien fondé et de la nécessité des réformes du PEE en matière de différenciation et d'accompagnement individualisé. Cependant, il faut veiller à ce que ces réformes bénéficient à tous les élèves, quelles que soient leurs facilités ou leurs difficultés. Une évaluation de ces dynamiques nouvelles devrait être mise en place pour s'en assurer.

**1.1.4. 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.

**1.1.5. Faire en sorte que le bulletin scolaire devienne un baromètre du développement global de l'élève en analysant ses forces et ses faiblesses de manière constructive.**

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.



### **1.1.6. Profiter du nouveau calendrier scolaire pour équilibrer le rythme des apprentissages tout au long de l'année et éviter les "courses au programme" en fin d'année.**

L'un des objectifs affichés de la réforme des rythmes scolaires annuels est de respecter davantage les rythmes chronobiologiques en permettant des séquences de cours régulières (+/- 7 semaines) entrecoupées de deux semaines de repos. Ce découpage régulier devrait permettre à l'enseignant de réorganiser la répartition des attendus de son programme de façon homogène afin d'éviter une « course au programme » en fin d'année scolaire.

## **1.2. Orientation positive et épanouissement personnel**

*LÉGISLATEUR FWB*

### **1.2.1. 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.**

Avec le PEE et l'allongement du tronc commun jusqu'à quinze ans, de nouveaux enjeux vont apparaître en matière d'orientation. Il va falloir les anticiper, à la fois dans les structures et sur le terrain. Ainsi, nous pensons qu'il faudra prévoir un accompagnement spécifique pour les publics les plus fragilisés par rapport à la proposition scolaire pour les soutenir dans le cadre de l'allongement du tronc commun. De même, il faudra être attentif et prévoir un accompagnement spécifique pour les publics qui ont un projet positif et souhaitent rejoindre au plus vite la filière métier. Il s'agira de pouvoir soutenir leur motivation, donner du sens à l'école pour eux durant ces trois dernières années du tronc commun en s'assurant qu'ils conservent le plaisir d'apprendre.

Mais au-delà d'un accompagnement spécifique, des mécanismes, qui permettent de créer des liens entre les disciplines et donc de faire sens pour les élèves (interdisciplinarité), sont à favoriser et à encourager, comme le travail collaboratif entre les enseignants de la formation commune et ceux de pratique professionnelle. Pour soutenir ces dynamiques, il pourrait être pertinent de créer dans chaque école des structures de fabrication et de réparation (FabLab, repair-café, etc.) qui permettent de motiver élèves et enseignants à matérialiser l'aspect polytechnique au-delà de la transversalité intégrée dans les référentiels disciplinaires.

### **1.2.2. Proposer des activités d'orientation variées, dans un parcours cohérent et réfléchi.**

Il nous semble nécessaire que, dans le futur, dans chaque école, l'on assure pour chaque élève un parcours d'orientation cohérent, concerté et réfléchi à tous les niveaux d'intervention en fonction de la spécificité de chaque niveau (classe, école,

réseau, bassin...) et que ce parcours soit réparti sur chaque année scolaire du jeune. Si la rencontre des métiers par le biais des disciplines et la mise en place d'un portfolio d'orientation élaboré par et pour l'élève doivent permettre de rencontrer partiellement cet objectif, cela ne peut certainement pas suffire à construire un parcours d'orientation cohérent au niveau individuel et collectif. Des activités variées, réfléchies, ajustées, doivent avoir lieu de manière progressive et régulière tout au long du parcours scolaire pour créer des opportunités de rencontre des formations et des métiers et pour assurer une véritable éducation aux choix. Notons ici que s'il faut permettre une certaine autonomie des écoles dans l'organisation des activités d'orientation (dans le cadre de leur plan de pilotage par exemple), il faut aussi fixer des seuils minimaux car certaines écoles craignent des départs d'élèves en cours de route et sont donc peu enclines à réaliser de telles activités tout au long de la scolarité.

## ÉCOLES

### **1.2.3. Permettre aux élèves du tronc commun de se frotter à la réalité d'une diversité de métiers durant le tronc commun.**

Ceci afin de faciliter la transition vers les deux filières post-tronc commun et pour mieux se projeter dans la suite de leur parcours, quel qu'il soit, en étant notamment confrontés aux équipements et à l'utilisation des machines propres à cette diversité de métiers, entre autres dans des écoles proposant la filière métier.

## **1.3. Apprendre à apprendre, les savoirs de base**

## ÉCOLES

### **1.3.1. Encourager des dynamiques pédagogiques variées et repenser la modularité des classes en adéquation avec les perspectives du pacte pour un enseignement d'excellence (PEE).**

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. Les perspectives des nouveaux référentiels du tronc commun invitent à un renouvellement en profondeur des pratiques pédagogiques.

Cela dit, la dimension pédagogique peut utilement être accompagnée par d'autres leviers. 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 Lernen* 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 ».

### **1.3.2. 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.

### **1.3.3. 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 interactive.

## **1.4. L'obligation scolaire à 3 ans**

*LÉGISLATEUR FÉDÉRAL ET LÉGISLATEUR FWB*

### **1.4.1. Si l'obligation scolaire à 3 ans devait être envisagée dans le futur, il faudrait une obligation d'inscription pour tous les enfants domiciliés en FWB dès 3 ans et il faudrait, par ailleurs, une obligation de fréquentation minimale de 160 à 180 demi-jours par an en première et en deuxième maternelle.**

Les indicateurs de l'enseignement 2023 relèvent que 95 % des élèves en Région wallonne (hors communes germanophones) âgés de 3 à 5 ans participent, à des degrés divers, à l'enseignement de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Le taux de participation est de 69 % en Région de Bruxelles-Capitale. L'enjeu de l'obligation scolaire dès 3 ans concerne donc une minorité d'enfants. La mesure aurait comme bénéfice d'anticiper l'entrée dans le tronc commun de cette minorité dans un objectif de socialisation et, pour ceux dont le français n'est pas la langue parlée en famille, d'apprentissage de la langue d'enseignement.

Toutefois, si cette mesure devait être adoptée dans le futur, nous insistons sur la nécessité de ne pas rendre cette obligation trop rigide. En effet, certaines familles qui scolarisent leurs enfants entre 3 et 5 ans profitent de la flexibilité que permet l'absence

d'obligation actuelle pour travailler à temps partiel, réaliser des projets familiaux, faire des séjours plus ou moins longs à l'étranger, garder l'enfant à la maison lorsqu'il est légèrement malade ou plus fatigué sans devoir fournir de certificat médical, etc. Nous souhaitons que cela reste possible tout en rencontrant les objectifs précités. L'année scolaire comptant 182 jours d'école par an (entre 180 et 184 jours si dérogation), il nous semble pertinent que, à côté de l'obligation d'inscription pour tous les enfants domiciliés en FWB dès 3 ans, d'avoir une obligation de fréquentation minimale entre 160 et 180 demi-jours en première et en deuxième maternelle, soit entre ½ et 4/9e d'une année complète (nous préférons, toujours pour plus de flexibilité, une mesure qui s'exprime en termes de demi-jours plutôt que de journées complètes).

## *LÉGISLATEUR FWB ET ÉCOLES*

### **1.4.2. Une obligation scolaire étendue dès 3 ans nécessite une offre scolaire accessible et de qualité sur tout le territoire de la FWB dès 3 ans.**

Nous savons l'attachement des parents à un enseignement qui correspond à ce qu'ils souhaitent pour leur enfant. La proximité et la confiance dans le lieu d'accueil sont, selon l'UFAPEC, des conditions de possibilité d'une injonction d'obligation scolaire à partir de 3 ans. Il faut par ailleurs que les conditions de l'accueil soient adaptées à l'âge des enfants. Par exemple, un temps de sieste doit être prévu dans des conditions adéquates pour les enfants qui en expriment le besoin et des activités calmes doivent être organisées, dans un autre lieu, pour les enfants qui ne souhaitent pas faire de sieste (cf. notre revendication 2.1.9.).

## **1.5. Élaborer des alternatives au redoublement**

### *LÉGISLATEUR FWB*

#### **1.5.1. Mettre en place des années ou des parties d'années hybrides au moment des transitions, entre le tronc commun et l'après tronc commun comme entre l'après-tronc commun et le supérieur, pour permettre à l'élève de développer un programme personnalisé en fonction des acquis manquants et du parcours envisagé pour la suite.**

Dans le but d'éviter le redoublement stricto sensu lorsque c'est possible, il nous semble pertinent de développer des années ou des parties d'année permettant de se focaliser sur ce qui n'a pas été acquis par l'élève tout en le préparant à la suite de son parcours lors des moments de transitions entre le tronc commun et l'après tronc commun comme entre l'après-tronc commun et le supérieur. Cette idée, c'est celle de l'année complémentaire à la fin du parcours d'enseignement qualifiant (PEQ) pour l'élève qui n'a pas obtenu toutes ses certifications à ce stade. La fin de son parcours est organisée de manière spécifique afin de soutenir l'obtention de la certification le plus rapidement possible. Cette fin de parcours comprend obligatoirement un stage, gage de motivation et de transition vers le monde du travail. Cette dynamique apparaît intéressante à ce

stade pour éviter un sentiment de stagnation et permettre à l'élève de se remotiver à poursuivre son parcours et devrait perdurer pour la filière métier. Il nous semble qu'une dynamique semblable pourrait être envisagée pour la filière de transition pour préparer l'élève en échec en fin de parcours obligatoire au plus près de ses objectifs pour la suite de son parcours.

En ce qui concerne la transition entre le tronc commun et l'après tronc commun, nous souhaitons que l'élève qui échoue au certificat de tronc commun (CTC) ne redouble pas simplement mais rejoigne une année complémentaire qui lui permettrait de combler ses lacunes et obtenir son CTC tout en lui permettant, pour une partie de sa grille horaire, de s'essayer dans une filière et dans l'une ou l'autre option de l'après tronc commun qui correspondent à ses aspirations pour la suite (cf. à ce sujet le point 5.1.4).

**1.5.2. Pour l'élève éprouvant des difficultés persistantes clairement identifiées dans son dossier d'accompagnement (DAccE), identifier et lui communiquer, ainsi qu'à ses parents, les bagages acquis et non-acquis (en complément aux informations déjà présentes dans le DAccE).**

Le DAccE permet aux parents d'avoir accès à une information synthétique qui retrace les actions d'accompagnement mises en place au cours de l'année (et les ajustements qui y sont apportés, si nécessaire). En complément à cette information très utile, une identification et une communication de ce qui a été acquis par l'élève et de ce qui doit encore l'être reste nécessaire, notamment lors de la remise du bulletin.

## *ÉCOLES*

**1.5.3. Mettre en place une organisation modulaire par unités d'acquis d'apprentissage (UAA) non seulement dans la filière métier, mais également dans la filière de transition.**

Si l'Avis n°3 préconise bien une rédaction des référentiels en unités d'acquis d'apprentissage (UAA) pour les options de la filière qualifiante (que nous appelons ici « filière métier ») et s'il prévoit un même format pour les référentiels de la formation commune, il nous semble pertinent d'envisager également la filière de transition sous forme d'UAA, tant en ce qui concerne la formation commune que les options. Et ceci dès l'année qui suit le CTC. Cela permettrait d'envisager le redoublement dans le cadre du parcours de transition autrement et de bénéficier de dispenses dans la perspective d'un changement d'option ou de filière. L'idée est d'insuffler une diminution du redoublement ou son étalement par l'acquisition des UAA pour permettre à l'élève de se focaliser sur ce qu'il n'a pas acquis plutôt que de lui faire recommencer une année complète en cas d'échecs. Il faudra cependant remettre la remédiation au cœur du dispositif, en accordant des moyens d'encadrement adéquats aux écoles, comme cela était indiqué dans l'Avis n°3 (mais pour l'enseignement qualifiant uniquement). Cette revendication est également exprimée au point 5.2.6.

## 1.6. Exclusions et refus de réinscription

LÉGISLATEUR FWB

### 1.6.1. S'assurer d'un suivi psycho-social pour les enfants 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...

### 1.6.2. 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.

### 1.6.3. Obliger les écoles à notifier aux parents de l'élève ou à l'élève majeur le refus de réinscription pour l'année scolaire suivante avant le dernier jour de l'année scolaire qui se termine.

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 dernier jour de l'année scolaire qui se termine afin de pouvoir procéder à un recours s'ils le souhaitent et visiter d'autres établissements qui pourraient convenir au profil de leur enfant... Rappelons ici que le refus de réinscription est assimilé à la procédure d'exclusion, laquelle oblige l'établissement à trouver un établissement qui accepte d'accueillir l'élève.

#### **1.6.4. 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. Cette revendication est aussi présentée au point 3.3.4. de ce mémorandum.

### **1.7. Décrochage scolaire**

*LÉGISLATEUR FWB*

#### **1.7.1. Faire en sorte que la formation initiale des enseignants et des éducateurs les outillent tant 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.

#### **1.7.2. Outiller les parents pour leur permettre d'accompagner leur enfant en décrochage scolaire, leur permettre d'identifier facilement les personnes ressources et leur donner la possibilité de participer à des groupes de soutien spécifiques.**

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. L'aide spécifique aux parents ne doit pas être non plus négligée car ceux-ci sont souvent démunis devant le décrochage de leur enfant, d'où notre demande de leur donner la possibilité de participer à des groupes de soutien spécifique (par exemple). L'école a aussi un rôle à jouer lorsque le lien est toujours présent, en collaborant avec les familles sans être dans le jugement.

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

La Région Bruxelles-Capitale et le Fonds Social Européen + ont déjà permis d'augmenter l'aide à l'accrochage scolaire. A cela s'ajoute les aides fédérales pour la mise en place de psychologues de première ligne. Par ailleurs, les aides ponctuelles dégagées par le gouvernement à la suite de la pandémie ont montré toute leur utilité. Ces moyens ne sont plus renouvelés et, malgré que l'on soit sorti de la phase aiguë de la maladie, force est de constater qu'un effet retard continue d'affecter le moral de nombreux élèves. Le temps d'attente pour une prise en charge d'un élève en décrochage reste trop long, situation qui met les professionnels de la santé mentale dans des situations de dilemme insupportables et les parents dans un désarroi complet.

#### **1.7.4. 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.

## **1.8. Langues**

### *LÉGISLATEUR FWB*

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

L'UFAPEC salue les avancées récentes concernant l'apprentissage des langues en maternelle et durant le tronc commun, comme l'arrivée de l'éveil aux langues de la 1<sup>ère</sup> maternelle à la 2<sup>e</sup> primaire, ou encore l'enseignement d'une première langue dès la 3<sup>e</sup> primaire. C'est en-deçà des souhaits que nous formulions en 2019 mais nous sommes conscients du principe de réalité : pour faire mieux pour tous les élèves de FWB, cela demanderait un nombre d'enseignants de langue dont nous ne disposons pas dans le cadre actuel.

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.

#### **1.8.2. 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...

### **1.8.3. 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.

## **1.9. Numérique**

### *LÉGISLATEUR FWB*

#### **1.9.1. Informer les parents sur les outils numériques utilisés en classe, leur usage et les objectifs poursuivis.**

Il est tout à fait crucial que les écoles se saisissent du champ numérique en ce qu'il recèle des possibles jusqu'ici inexplorés, complémentaires et utiles aux apprentissages. De plus en plus d'écoles sont équipées en wifi et en outils numériques divers et variés. La pandémie de Covid a participé à gagner un temps considérable en termes d'auto-formation des enseignants et en équipement numérique dans les écoles. De nombreux parents ont été amenés à s'équiper, de gré ou de force. Des aides gouvernementales ont par ailleurs permis d'augmenter les possibilités d'équipement. Il nous apparaît important de souligner ici que l'équipement est une chose, mais qu'une information explicite sur les outils, les usages numériques et sur les objectifs poursuivis lorsque ces outils numériques sont exploités est utile également. Cela ne peut que soutenir la compréhension et l'adhésion des parents parfois démunis devant l'évolution technologique.

#### **1.9.2. Inscrire la formation des élèves au numérique dans la perspective globale de l'éducation aux médias, en faveur d'un développement critique des médias numériques.**

Tout l'enjeu est à la fois d'exploiter au mieux les possibilités spécifiques des outils numériques tout en inscrivant les séquences de cours dans une perspective de recul suffisante pour en maîtriser les pièges et les inconvénients. Développer les compétences numériques de chaque élève s'accompagne nécessairement d'une approche critique.

### **1.9.3. S'assurer d'une évaluation sur les compétences digitales (techniques, sociales et critiques) des élèves, au minimum à l'issue du tronc commun.**

Puisqu'il s'agit d'une compétence transversale... s'assurer que ce soit fait.

### **1.9.4. Outiller les enseignants de chaque discipline du tronc commun pour les aider à intégrer l'évolution digitale dans leurs cours**

Qu'il s'agisse d'algorithmie, de codage en lien avec des perspectives mathématiques, qu'il s'agisse des correcteurs orthographiques, des outils de traduction simultanée comme compléments aux matières enseignées dans les cours de langues et de leur intérêt comme de leurs limites, ou qu'il s'agisse de réfléchir à la portée du développement des intelligences artificielles dans le cadre de travaux collectifs ou individuels, l'univers du digital offre un large panel de possibilités aux enseignants quelle que soit leur discipline. Ils ont cependant besoin d'être outillés pour les aider à investir ce champ de manière pertinente et porteuse de sens.

## *ÉCOLES*

### **1.9.5. Préparer les enseignants à la bonne utilisation du numérique et à l'évolution de leur rôle qui y est associée.**

Les outils numériques doivent être au service des cours et des projets multiples vécus en classe. Il faut que les enseignants soient formés à leur utilisation technique et 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.

### **1.9.6. 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...).

## 1.10. Lecture

### *LÉGISLATEUR FWB ET ÉCOLES*

#### **1.10.1. Mettre en place des dispositifs qui améliorent les compétences en lecture des enfants.**

Si un certain nombre d'écoles ont développé des initiatives visant à développer le goût de la lecture et le renforcement des compétences en lecture via leurs plans de pilotage (notamment), les derniers résultats PIRLS (une enquête internationale de grande ampleur consacrée aux compétences en lecture à 10 ans) montrent à quel point cet aspect de l'enseignement doit être investi en priorité, en particulier auprès des publics socialement défavorisés.



© Martin Polo - Pixabay

## 2. BIEN-ETRE, PROJETS D'ECOLE, FRAIS SCOLAIRES ET LES PARTENARIATS ECOLE-FAMILLES ET PARENTS-ECOLE<sup>2</sup>

### 2.1. Bien-être

LÉGISLATEUR FWB

#### 2.1.1. Veiller à ce que chaque enfant bénéficie d'une qualité d'infrastructure favorable 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 et l'offre d'enseignement. Un financement équilibré du bâti scolaire devra permettre, dans un second temps, de pouvoir fixer un certain nombre de normes aujourd'hui inexistantes (par exemple le nombre de toilettes par élève, la température et le taux de CO<sub>2</sub> dans les classes, l'accès à l'eau potable, etc.). En effet, si certaines de ces normes existent pour les travailleurs, celles-ci n'existent pas en ce qui concerne les élèves.

#### 2.1.2. 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. Dans les zones en tension, plus 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.

---

<sup>2</sup> Le partenariat école-familles est fondamental dans le cadre de la scolarité des enfants. Équipes pédagogiques et parents œuvrent dans un but commun : la réussite scolaire de l'enfant, son épanouissement et son bien-être. Dès lors, il importe que les parents et l'école travaillent en partenariat pour avancer effectivement, dans une dynamique de coéducation, et que soient mis en place et développés les moyens favorisant ce partenariat. Nous distinguons les partenariats école-familles des partenariats parents-école pour mettre en évidence la différence entre les partenariats tissés à partir de l'école vis-à-vis de toutes les familles qu'elle accueille et les dynamiques de partenariat positif que le parent entreprend vis-à-vis de l'école au bénéfice de son enfant, mais aussi de tous les enfants de l'école.

### **2.1.3. 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 accueillant et de taille adaptée pour permettre aux élèves de manger leur 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.

### **2.1.4. 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 : aujourd'hui, la présence des élèves à l'école sur le temps de midi est devenue la norme. 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 et diplômés, qu'ils soient enseignants ou accueillants de l'extrascolaire.

### **2.1.5. 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.**

La question du harcèlement entre élèves reste problématique mais est aujourd'hui reconnue et des pistes de prise en charge dans et hors des établissements scolaires sont instituées. Cependant, de telles interventions doivent aussi pouvoir concerner les situations de harcèlement par un membre de l'équipe éducative vers un élève, ce qui reste une situation que l'institution peine à envisager. Il faut que le dossier puisse être transmis à une personne qui a autorité et qui puisse prendre des mesures rapidement (au-delà de la direction et du PO). En effet, des cas récents ont démontré une lenteur des services de l'administration dans le traitement de plaintes pourtant multiples et étayées mettant par là en danger les élèves pendant une longue période et poussant les parents à finalement devoir déposer plainte au pénal. 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.

### **2.1.6. 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 et permettent parfois une saine collaboration entre les différents acteurs de 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 ressourcer. Cela participe à son bien-être. L'éveil dans la nature permet aussi à l'enfant d'être en phase avec son apprentissage et de synchroniser l'apprentissage avec le vécu et le commun. Pour le bien-être des élèves, de tels projets doivent continuer à être soutenus et développés dans toutes les écoles en FWB.

Afin d'illustrer concrètement notre propos, pointons 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 également, a pu se révéler très intéressant dans le passé. Soutenu par le Fonds BYX jusqu'en 2023, nous avons appris récemment que la dynamique des appels à projets était supprimée et que le financement autrefois attribué était transféré dans l'enveloppe globale dévolue aux bâtiments scolaires. Nous regrettons ce transfert dans la mesure l'appel à projet permettait des implications et des collaborations locales pertinentes et enrichissantes. Par ailleurs, nous nous demandons s'il sera toujours possible pour une école d'accéder à un subventionnement pour les sanitaires uniquement ou si cela devra nécessairement s'inscrire dans un plan de rénovation plus large.

## ÉCOLES

### **2.1.7. 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 journée.

### **2.1.8. 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.

### **2.1.9. 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 apprentissages.

### **2.1.10. 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.

**2.1.11. 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.

**2.1.12. 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.

**2.1.13. 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. École citoyenne

### ÉCOLES

**2.2.1. 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...

### **2.2.2. 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 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.

### **2.2.3. 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 la violence et les incivilités (tant au sein de l'école que de la société). Cela peut se faire par le biais d'ateliers philosophiques réguliers et institués, ou par la mise en place de « Conseils de citoyenneté », par exemple.

### **2.2.4. 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 souvent ignorée au profit d'intérêts particularistes à court terme, que ce soit par des états, des entreprises privées ou par d'autres, lancés dans une course effrénée d'exploitation des ressources. 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.

### **2.2.5. Encourager l'organisation de classes vertes et des programmes « école du dehors » dès la maternelle et tout au long du tronc commun.**

Ceci est un exemple concret pour rejoindre notre recommandation du point 1.3.1. qui évoquait que chaque élève apprend différemment et les apprentissages peuvent être



abordés de manières très différentes en fonction des objectifs, des contextes, des moyens à disposition. Les classes vertes et autres séjours pédagogiques, l'école du dehors notamment, sont des occasions de faire classe différemment et de révéler d'autres facettes de la personnalité de chaque élève. De plus, à l'heure où les enjeux environnementaux sont on ne peut plus criants, gageons que ces activités permettront aux élèves d'être davantage au contact de la nature et de la respecter.

## 2.3. Séjours pédagogiques avec et sans nuitées

*LÉGISLATEUR FWB*

### **2.3.1. 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 ainsi que 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).

### **2.3.2. 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 pédagogiques 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.

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

En lien avec les discussions autour des frais scolaires prévues dans les missions du conseil de participation, la possibilité de débattre des perspectives globales des séjours pédagogiques organisés par l'école durant le temps scolaire et hors temps scolaire devrait, selon nous, être structurellement prévu.

## 2.4. Gratuité et frais scolaires

LÉGISLATEUR FWB

### 2.4.1. Vulgariser et mieux porter à la connaissance des parents le cadre légal sur la gratuité et les frais scolaires.

Les démarches pour obtenir les allocations d'études ne sont pas accessibles au parent peu familiarisé avec l'informatique ou en difficulté avec la langue française. La demande se complique aussi quand l'utilisateur a un parcours qui sort du circuit habituel. Le numéro vert n'est pas non plus efficient, tant en termes d'horaire d'ouverture au public qu'en termes de personnel disponible pour assurer un service de qualité. Le fait de traiter les demandes papier après les demandes en ligne pénalise d'autant plus les demandeurs.

### 2.4.2. Automatiser les droits d'accès aux allocations d'études pour certaines situations familiales objectivement précaires et opérer une majoration des allocations d'études pour les élèves des filières artistiques (transition et qualification) et des filières qualifiantes afin que celles-ci collent davantage aux réalités financières vécues par les familles de ces élèves.

Des situations comme le statut BIM ou l'octroi d'allocations familiales majorées devraient permettre d'ouvrir automatiquement un dossier au sein du service des allocations d'études. De plus, les montants octroyés sont amplement insuffisants pour les élèves de l'enseignement qualifiant pour couvrir leurs frais de scolarité.

### 2.4.3. Rendre gratuits les transports en commun pour les élèves et les étudiants. A minima, il s'agira de faire en sorte que le remboursement des frais de transport pour les élèves de toutes les filières du secondaire soit similaire à celui des étudiants du supérieur, tout en supprimant la limitation kilométrique.

Il y a une différence de traitement au niveau du remboursement des frais de transport entre les élèves du secondaire et ceux de l'enseignement supérieur. Ceux du secondaire n'ont pas d'intervention alors que les étudiants du supérieur ont la possibilité de percevoir deux forfaits pour leurs frais de transport : un premier de 120 € s'ils sont étudiants externes habitant à plus de 20 km de leur établissement d'enseignement et un deuxième de 50 € s'ils sont étudiant.es externes (à plus de 20 km) titulaires d'un abonnement d'une société publique belge de transport en commun. Cette différence s'explique d'autant plus difficilement que les jeunes entre 18 et 24 ans bénéficient de tarifs réduits dans les transports en commun tant à Bruxelles qu'en Wallonie.

Notons par ailleurs que les élèves de l'obligatoire qui doivent se rendre sur des lieux de stage ont des frais supplémentaires qui s'élèvent en moyenne à 124 € par an, essentiellement en frais de transport jusqu'au et à partir du lieu de stage. Cette

situation devrait être prise en compte, entre autres par la gratuité des transports en commun pour ces élèves.

#### **2.4.4. Plafonner le coût des voyages scolaires sur le prix coûtant du voyage et non sur le coût à charge des familles si et seulement si ce plafonnement permet toujours l'organisation de voyages pertinents à plusieurs moments de la scolarité.**

En effet, un plafonnement sur le coût à charge des familles serait profondément inégalitaire, pour plusieurs raisons. Inégalitaire entre réseaux, puisque des écoles de certains réseaux (communes ou provinces) bénéficient de financements publics pour diminuer le coût du voyage. Par ailleurs, cela créerait des inégalités au sein même de ces réseaux en fonction de la commune ou de la province qui en est le pouvoir organisateur. De plus, et indépendamment du réseau, cela créerait des inégalités en fonction de la capacité de chaque école à lever des fonds pour financer le voyage scolaire (ASBL sœurs, association des parents, activités de financement connexes, fonds publics...) et permettrait à ces écoles d'annuler le principe-même de plafonnement. Le plafonnement ne s'appliquerait donc pas aux écoles ayant ces facultés, mais uniquement à celles qui n'en disposent pas. Une telle mesure nous apparaît donc particulièrement inégalitaire et contre-productive.

Par ailleurs, nous sommes favorables à un plafonnement sur le coût réel du voyage par année scolaire ou pour deux ans, mais nous ne sommes pas favorables à la possibilité de cumuler ce qui n'a pas été utilisé antérieurement pour un voyage coûteux au bout de 3, 4 ou 6 ans. Les voyages scolaires ont leur intérêt et leur spécificité à chaque moment de la scolarité et nous craignons de voir systématiquement sacrifiées les premières années du tronc commun au profit des dernières années pour mettre en avant un voyage scolaire qui servirait de « vitrine » ou de « produit d'appel » en fin de cursus.

#### **2.4.5. 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 pour des raisons indépendantes de sa volonté. Dans le cas de séjour avec nuitée(s), une convention claire en cas d'annulation collective ou individuelle avant ou en cours de séjour devra être établie avec les parents de l'élève mineur ou avec l'élève majeur. Si certains frais ont été engagés par l'école et n'ont pas pu être récupérés après annulation, l'école doit objectiver ce qui n'est pas remboursable. Si les élèves sont invités à réaliser des actions pour diminuer le coût du voyage, l'affectation des montants collectés en cas d'annulation doit être anticipée.**

Il n'est pas rare que des parents interpellent l'UFAPEC pour des différends d'ordre financiers avec l'établissement scolaire suite à l'annulation individuelle ou collective d'un voyage scolaire, principalement parce que les conditions d'annulation potentielle n'ont pas été clarifiées dès le départ. Par exemple, un élève qui serait exclu temporairement de l'école pour un fait notable en amont ou pendant le séjour scolaire est-il tenu de supporter seul tous les frais, ou seulement ceux qui ont été effectivement engagés au moment de l'exclusion ? Par ailleurs, si la décision d'exclusion temporaire n'avait aucun lien avec un quelconque risque vis-à-vis du voyage scolaire, est-il justifié

d'exclure l'élève durant cette période en lui demandant de supporter seul les frais engagés/totaux du séjour ?

#### **2.4.6. S'assurer du respect par les pouvoirs publics des avantages sociaux listés à l'article 2 du décret du 7 juin 2001 sur tout le territoire de la FWB.**

Si les parties lésées ont bien l'occasion de porter plainte sur base du décret du 7 juin 2001 relatif aux avantages sociaux, nous pensons qu'il serait intéressant de procéder à une vérification systématique de son application sur tout le territoire dans la mesure où, dans certains endroits, une partie lésée renonce à déposer une plainte pour faire valoir son droit à un avantage social (par exemple, par crainte de perdre un autre avantage social dont il bénéficie).

## **2.5. Les missions et structures des centres PMS (CPMS)**

### *LÉGISLATEUR FWB*

#### **2.5.1. Réformer les CPMS afin qu'ils puissent remplir efficacement les missions qui leur sont confiées dans les réformes consécutives au pacte pour un enseignement d'excellence en informant les parents du rôle et des missions du CPMS qui a leur enfant à sa charge.**

Comme indiqué en introduction de ce mémorandum, nous appelons avec force une réforme profonde et rapide des CPMS afin que leurs rôle et missions soient clarifiées à l'aune des réformes adoptées et à venir dans le cadre du pacte. Cela devra s'accompagner d'une information de proximité à destination des élèves et de leurs parents afin qu'ils puissent mobiliser les CPMS dans les circonstances et en temps opportuns.

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

Par exemple aux logopèdes (au-delà de l'enseignement maternel), orthopédagogues et ergothérapeutes pour l'accompagnement des EBS.

#### **2.5.3. Faire en sorte que les CPMS aient le temps et les moyens pour jouer pleinement leur rôle d'interface et d'accompagnateur auprès des élèves à besoins spécifiques et de leurs parents.**

Dans ses missions, le CPMS est un accompagnateur pour les EBS et leurs parents dans différentes démarches. Il faut donner aux équipes des centres PMS les moyens pour assurer au mieux ce rôle de soutien aux familles, qu'il s'agisse de la tenue des réunions

de concertation, du suivi et de l'évaluation des protocoles AR et des PIA, du suivi de l'intégration, etc.

Puisqu'il n'est pas dans les missions des pôles d'être l'interlocuteur direct des parents, l'équipe du CPMS a reçu la mission d'interface entre les parents et le pôle territorial. Nous demandons que les CPMS jouent ce rôle essentiel d'intermédiaire et bénéficient de moyens humains et financiers pour ce faire.

## 2.6. L'accès des parents à l'information

### *LÉGISLATEUR FWB ET ÉCOLES*

#### **2.6.1. 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.

#### **2.6.2. 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.

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

#### **2.6.3. 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 CoPa. 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.

Dans de nombreuses écoles bénéficiant de systèmes électroniques de communication interne, une communication directe entre les représentants des parents et les parents est souvent possible sans entrer en conflit avec le RGPD. Cela facilite grandement l'exercice de représentativité et de consultation des parents élus vers leurs mandants. Si nous pensons qu'il faut continuer à développer cette possibilité dans un maximum d'écoles, celles qui ne disposent pas de tels moyens doivent prévoir la possibilité pour les parents élus de consulter efficacement et rapidement l'ensemble des parents de l'école. L'envoi anticipé de l'ordre du jour de la réunion du CoPa suivante participe à faciliter cette tâche prescrite par le code de l'enseignement.

#### *LÉGISLATEUR FWB*

#### **2.6.4. Reconnaître les besoins spécifiques (visibles ou invisibles) des parents dans le cadre légal en Fédération Wallonie-Bruxelles.**

Autant les besoins spécifiques des élèves sont reconnus dans le code de l'enseignement, autant ceux des parents ne sont pas reconnus dans le cadre légal en Fédération Wallonie-Bruxelles. Le handicap (visible ou invisible) des parents n'est pas pris en compte dans le monde scolaire alors qu'il y a des points pour lesquels cela serait important, par exemple dans le cadre du décret inscription ou du décret organisant les associations de parents.

Ces parents ont le droit de s'impliquer comme les autres dans la vie de l'école de leur enfant, même si cela doit entraîner des aménagements. Or, structurellement, rien n'est pensé. Il faudrait en tenir compte dans le code de l'enseignement pour faciliter le partenariat école-familles et l'implication de ces parents dans les structures participatives du système scolaire.

#### *ÉCOLES*

#### **2.6.5. 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).**

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 aux profils administratifs) devront être utilement formés, durant leur formation initiale ou en cours de carrière, pour accompagner ces parents.

## 2.7. Le partenariat parents-école par les structures

*LÉGISLATEUR FWB*

### **2.7.1. Octroyer un congé spécifique pour les parents exerçant des mandats dans les structures de l'enseignement au nom de l'UFAPEC.**

Il s'agirait d'un congé citoyen de dix demi-jours par année scolaire, prévu pour soutenir les parents qui s'investissent, mandatés par l'UFAPEC, pour représenter le point de vue parental et des associations de parents dans des instances liées à l'enseignement.

### **2.7.2. 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 code de l'enseignement en cette matière.

### **2.7.3. S'assurer qu'une élection des représentants des parents au conseil de participation ait lieu lors de l'assemblée générale des parents prévue par le Code de l'enseignement entre le jour de la rentrée scolaire et le 31 octobre de chaque année, dans le cas où un mandat au moins est vacant.**

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 décréteil. 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.

#### **2.7.4. Faire en sorte qu'un CoPa soit réellement mis en place dans chaque établissement scolaire en FWB et se réunisse bien quatre fois par année scolaire minimum.**

Demander aux délégués aux contrats d'objectifs (DCO) de vérifier systématiquement que les CoPa sont bien mis en place, ses membres renouvelés et convoqués selon les dispositions légales et qu'ils se réunissent bien 4 fois par an. 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.



© Geralt - Pixabay

#### **2.7.5. 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 spécialisé<sup>3</sup> 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

---

<sup>3</sup> 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>



d'informer les 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 participation<sup>4</sup>. Toutefois, cela nécessite généralement dans le chef des organisations représentatives un soutien plus important et des actions spécifiques pour réunir des parents du spécialisé dans une dynamique collective (investissement individuel [pour leur enfant] déjà important, domicile souvent plus éloigné de l'école spécialisée que de l'école ordinaire...)

#### *LÉGISLATEUR FWB ET ÉCOLES*

##### **2.7.6. Faire en sorte que chaque acteur soit encouragé à participer activement au 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 7014 du 28/02/2019, p. 29) ? Un ROI a-t-il été rédigé et les ordres du jour sont-ils envoyés dans des délais adéquats ?

---

<sup>4</sup> 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>.

## 3. L'OFFRE D'ENSEIGNEMENT

*L'offre d'enseignement ne rencontre pas les réalités de toutes les familles, que ce soit au niveau du nombre de places disponibles, de leur répartition géographique, mais surtout de cohérence avec les choix pédagogiques posés par les parents. Œuvrer pour une offre d'enseignement plus en accord avec les attentes actuelles, notamment en termes de tronc commun et de projets d'école est, aux yeux des parents et associations de parents de l'UFAPEC, un élément-clé et primordial.*

### 3.1. Des écoles du tronc commun

LÉGISLATEUR FWB ET ÉCOLES

**3.1.1. Offrir des parcours de tronc commun cohérent dans les écoles existantes et créer de nouvelles écoles du tronc commun.**

Afin de permettre des parcours de tronc commun cohérents, il importe que les écoles existantes s'efforcent, dans la mesure du possible, de rendre leurs bâtiments adéquats au parcours de tronc commun.

Les nouvelles écoles qui seraient créées ne devraient l'être que dans la mesure où elles envisagent d'être école du tronc commun ou d'après tronc commun. Tout autre nouveau projet devrait être refusé, à l'exception d'écoles n'offrant que les maternelles.

### 3.2. Le décret inscription

**Dans le cadre de l'arrivée du tronc commun**, pour les enfants concernés, il y a urgence à ce que la réflexion sur les modalités de poursuite du tronc commun ait lieu et donc que la procédure et les modalités actuelles d'inscription en 1<sup>e</sup> secondaire disparaissent. Il y a urgence, dans la mesure où les procédures d'inscription actuelles concerneront les enfants entrant en 6<sup>e</sup> primaire à la rentrée 2025-2026.

Pour l'UFAPEC, il faut absolument, comme la perspective du Pacte l'affirme avec force, **assurer la continuité pédagogique tout au long du tronc commun** pour permettre la cohérence et réussite des parcours scolaires du plus grand nombre. Dès lors, le décret inscription, tel qu'il est aujourd'hui, vient contredire cette perspective, puisqu'il ne peut pas assurer cette continuité et provoque des ruptures dans les zones en tension.

- **L'UFAPEC demande donc :**

**3.2.1. que le parcours de tronc commun soit assuré pour tous les élèves sans ruptures dommageables à la réussite scolaire ;**

**3.2.2. que les modalités d'inscription ne visent pas toutes les années (ce qui rendrait la vie des parents impossible) ;**

**3.2.3. que ces modalités soient fixées de préférence soit au début du parcours du tronc commun (actuelle 1e primaire), soit au début de l'après tronc commun, plutôt que pendant le tronc commun ;**

En effet, il nous semble nécessaire que la mise en place d'un décret inscription ne puisse scinder d'une quelconque manière la logique de continuum pédagogique mise en place avec le tronc commun. Dès lors, un tel décret devrait soit intervenir entre le référentiel des compétences initiales en maternelle et les référentiels du tronc commun, soit entre les référentiels du tronc commun et les référentiels des deux filières de l'après tronc commun.

**3.2.4. de renforcer les partenariats pédagogiques (entre écoles primaires et secondaires) et les rendre obligatoires pour toutes les écoles. Dans le cas où il n'y a pas d'école de tronc commun, le partenariat pédagogique a en effet réellement du sens pour renforcer la continuité pédagogique ;**

**3.2.5. de continuer à avoir des procédures objectives et transparentes d'inscription dans les écoles ;**

**3.2.6. que la mixité sociale soit assurée par des procédures adéquates ;**

**3.2.7. de faire attention à ne pas mettre en place un système qui vide les petites écoles rurales.**

**Par ailleurs, dans la situation actuelle, le décret inscription peut être encore amélioré :**

**3.2.8. 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.

### **3.2.9. Créer un numéro FASE supplémentaire pour les écoles proposant l'immersion en 1<sup>e</sup> 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<sup>er</sup> 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 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 (devenue CoGI) l'a d'ailleurs recommandé dans le passé.

### **3.2.10. 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. Par ailleurs, 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.

### **3.2.11. 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'inscription 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.

### **3.2.12. 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 est encore perfectible par endroits. 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.

### **3.2.13. Prendre en compte comme circonstance exceptionnelle la situation d'aidant proche d'un élève, c'est-à-dire le fait que ce jeune est dans une situation familiale où sa présence est un appui indispensable, et communiquer de manière adéquate aux familles concernées la possibilité de faire un recours dans le cadre du décret inscription.**

Pour permettre à ces jeunes de mieux concilier leur aide à la maison et leur parcours scolaire, il faut mieux informer les parents des élèves concernés de la possibilité de faire un recours pour circonstance exceptionnelle auprès de la CoGI. En permettant l'inscription d'un élève aidant proche dans une école se trouvant à proximité de son domicile, on tient compte du fait que ce jeune est dans une situation familiale où sa présence est un appui indispensable pour toute la famille.

### **3.2.14. Supprimer les Instances locales d'inscription (ILI), qui alourdissent le processus de traitement des recours et peuvent générer des inégalités de traitement d'une zone à l'autre.**

Nous pensons que la création des ILI génère plus d'inconvénients que d'avantages.

Tout d'abord, la grosse majorité des membres des ILI sont présents à la CoGI et l'exercice de l'année 2022-2023 a montré le peu d'engouement des acteurs conviés aux ILI (au moins 4 et maximum 10 représentants exerçant une activité bénévole ou professionnelle au sein du territoire de la zone issus notamment du monde associatif de l'aide à la jeunesse, de la lutte contre la pauvreté, de l'accueil temps libre, des centres de jeune, des mouvements de jeunesse ou encore de l'éducation permanente). Cette situation a empêché les ILI de se réunir en amont de la CoGI, les avis des ILI se limitant à l'appréciation des directeurs de zone (DZ). L'UFAPEC s'est

réjouie de cette situation, ce qui a permis de ne pas multiplier les réunions et de ne pas devoir travailler les recours dans l'urgence.

De plus, si l'objectif, en créant les ILI, était de prendre des décisions au plus près des réalités locales, le travail préalable de l'administration cumulé à la composition de la CIRI pendant plusieurs années et de la CoGI depuis 2022-2023 permet bien, selon nous, une prise en compte des réalités locales tout en assurant un traitement stable des situations particulières. En effet, rien ne permet d'assurer que les critères seront identiques d'une ILI à l'autre pour rédiger les avis transmis à la CoGI. Il ne s'agit certes que d'avis, ce qui relativise le poids des ILI dans le processus, mais cela pourrait peser sur certaines décisions de la CoGI à partir de traitements pourtant différenciés.

Enfin, la multiplication des réunions et de la charge administrative nous semble démesurément lourdes pour les instances siégeant à la fois dans les ILI et à la CoGI par rapport à l'éventuel bénéfice que cela pourrait générer. Sans une aide complémentaire (non prévue dans le cadre actuel), l'UFAPEC ne voit pas comment elle pourrait assurer une présence systématique dans les 10 ILI. En effet, les réunions étant prévues en journée, les mandats ne peuvent pas être accordés à des parents bénévoles et devraient être assurés par des permanents de l'UFAPEC. Cette situation serait, selon, préjudiciable aux parents de l'enseignement catholique.

### 3.3. Les internats

*LÉGISLATEUR FWB*

**3.3.1. 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. À 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.

**3.3.2. 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 ?

**3.3.3. 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.

**3.3.4. 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. Cette revendication est déjà présentée au point 1.6.4. de ce mémorandum.

**3.3.5. 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.

*LÉGISLATEUR FWB ET ÉCOLES*

**3.3.6. Instaurer 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.).

## 3.4. Le financement de l'enseignement

*LÉGISLATEUR FWB*

### 3.4.1. Veiller à ce que les mécanismes de subventionnement soient équitables pour tous les réseaux quelles que soient leurs caractéristiques de PO.

Si au cours de la législature qui s'achève, une plus grande clarté et une meilleure équité dans les subventionnements des différents réseaux ont été rencontrées, il convient que tous les mécanismes de financement, présents et futurs, n'oublient pas cette exigence de clarté et d'équité.

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

On observe une forte croissance du nombre d'élèves scolarisés à domicile ou dans des écoles privées. Celles-ci sont chères et ne décernent pas toujours un diplôme reconnu. Il s'avère très important d'éviter la déscolarisation et la privatisation de l'école. En effet, l'école est le lieu privilégié où se forge la conscience d'appartenir à une société et d'en être les citoyens responsables du bien commun et de la vie bonne pour toutes et tous.



© Wokandapix - Pixabay



## 4. LES ELEVES A BESOINS SPECIFIQUES (EBS)

*Les besoins spécifiques de certains élèves ne sont actuellement pas suffisamment pris en compte, même si des avancées ont été réalisées. Dans la formation 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

#### 4.1. Formation initiale

LÉGISLATEUR FWB

**4.1.1. Développer une formation initiale en phase avec les avancées du pacte pour un enseignement d'excellence et en lien avec le terrain via l'apport d'intervenants extérieurs, de personnes qui travaillent dans l'enseignement spécialisé ou les pôles territoriaux, des associations représentant les parents d'EBS, etc.**

La formation initiale doit 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 pôles territoriaux et du personnel des écoles de l'enseignement spécialisé. Il faut partager avec les futurs enseignants des pratiques et méthodes innovantes mises en place dans les écoles pour accompagner les EBS. Il est intéressant de prévoir aussi des moments de formation par des parents connaissant les besoins spécifiques ou des associations représentant ces parents.

**4.1.2. Prévoir un minimum de 15 crédits obligatoires sur les besoins spécifiques à répartir au long de la formation.**

L'inclusion scolaire étant prônée depuis la mise en place du pacte pour un enseignement d'excellence, les enseignants doivent y être préparés lors de leur formation initiale. Cela consiste à apprendre à gérer l'hétérogénéité des classes et à faire de la différenciation ; observer attentivement tous les enfants (sensibilisation et capacité de détection de besoins spécifiques) ; développer une approche théorique des besoins spécifiques et de leurs impacts sur les apprentissages ; comprendre les besoins spécifiques et le sens des aménagements. Il s'agit aussi de prévoir des sessions

d'informations obligatoires sur le cadre légal des aménagements raisonnables (AR) et sur les missions des différents intervenants autour de l'EBS (CPMS, pôle territorial, etc.).

#### **4.1.3. Proposer plus de stages dont au moins un stage dans l'enseignement spécialisé ou dans un pôle territorial afin de pouvoir rencontrer des EBS durant la formation initiale.**

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.

#### **4.1.4. Instaurer des ateliers de mise en pratique d'aménagements « raisonnables » (AR).**

Ces ateliers pourraient être donnés par les intervenants de terrain et permettre de réfléchir au caractère « raisonnable », à la légitimité de l'aménagement, à la distinction entre équité et égalité, aux adaptations des évaluations et aux modalités de correction de celles-ci. Il s'agit aussi d'apprendre aux futurs enseignants à prendre en compte les différents profils des apprenants (gestion mentale, outils et méthodes adaptés, etc.). C'est encore donner des outils concrets, pour rendre les apprenants autonomes par rapport à leurs apprentissages (méthodes de travail, pédagogie universelle, etc.).

## **4.2. Formation en cours de carrière des enseignants, des inspecteurs, des directions d'école**

### *LÉGISLATEUR FWB ET RÉSEAUX<sup>5</sup>*

#### **4.2.1. Améliorer l'offre de formations sur le caractère « raisonnable » des aménagements (AR) 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

---

<sup>5</sup> Nous distinguons ici la formation en cours de carrière organisée en interréseaux par l'IPFC de la formation en cours de carrière organisée par chaque réseau d'enseignement pour souligner la nécessité de préserver cette dernière. Il nous apparaît essentiel que la formation en cours de carrière permette de continuer à nourrir les équipes pédagogiques des priorités et des spécificités développées à l'intérieur de chaque réseau d'enseignement.

modalités de correction, etc.) qui pourraient être donnés par les pôles territoriaux, les personnes-référentes EBS<sup>6</sup> ou autres professionnels de terrain.

#### **4.2.2. Rendre obligatoire et continu (minimum un module tous les trois ans) un parcours de formations sur les aménagements raisonnables et les besoins spécifiques pour les enseignants, inspecteurs, directions d'école, conseillers pédagogiques.**

Il importe que l'équipe pédagogique de l'école dans son ensemble suive ces formations afin d'installer une cohérence pédagogique et éducative. Pour une attention permanente aux besoins spécifiques, il est essentiel de suivre au minimum un module de formation tous les trois ans sur les besoins spécifiques (besoins eux-mêmes, aménagements raisonnables, logiciels adaptés, outils numériques, etc.) et de proposer une diversité de modules afin de répondre aux attentes des équipes. Il s'agit aussi de prévoir des sessions d'informations obligatoires sur le cadre légal des AR et sur les missions des différents intervenants autour de l'EBS (centre PMS, pôle territorial, service d'accompagnement, etc.).

#### **4.2.3. Organiser des formations sur l'utilisation en classe par les EBS de l'outil numérique.**

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 est tout aussi important que les enseignants prennent connaissance des outils numériques et des logiciels utilisés par les EBS afin d'en comprendre la légitimité. L'outil numérique utilisé en classe par l'EBS a besoin, pour être efficient, du soutien de l'enseignant par la transmission des documents en format numérisé, par l'utilisation de plateforme, de clé USB ...

### **4.3. La reconnaissance du statut d'aidant proche comme besoin spécifique<sup>7</sup>**

*LÉGISLATEUR FWB*

#### **4.3.1. Publier une circulaire pour officialiser le statut de jeune aidant proche et étendre le statut d'EBS à ces élèves afin de tenir compte de l'impact de la situation de dépendance d'un de leurs proches sur leur scolarité.**

---

<sup>6</sup> Nous demandons l'existence de référent ESB dans toutes les écoles et expliquons plus loin cette revendication.

<sup>7</sup> Cf. FLOOR, A., *Être un enfant aidant proche d'un parent en souffrance psychique et élève : un duo impossible ?*, Analyse UFAPEC n° 17.19, Septembre 2019 : [Ufapec - 17.19/ Être un enfant aidant proche d'un parent en souffrance psychique et élève : un duo impossible ?](#).

Selon l'enquête de l'ASBL Jeunes et aidants proches, il y avait, en 2017, 14 % de jeunes dans les écoles secondaires bruxelloises qui étaient aidants proches. L'école doit prendre en compte l'environnement social de l'élève afin d'assurer à chacun des chances égales d'insertion sociale, professionnelle et culturelle. Il est donc important que chaque école intègre la dimension du jeune aidant proche dans son projet d'établissement. Ce serait également une grande avancée que de publier une circulaire officialisant leur situation afin de reconnaître les adaptations nécessaires de leur scolarité. Différents aménagements pédagogiques pourraient être mis en place en fonction de la situation familiale : une plus grande tolérance pour les retards, des délais supplémentaires pour la remise de travaux, le développement de projets de tutorat entre élèves, une tolérance si l'élève est déconcentré, etc. De plus, une priorité « élève aidant proche », dans le cadre du décret inscription, permettrait aussi de tenir compte de la situation familiale particulière de ces élèves.<sup>8</sup>

## 4.4. Une réelle prise en compte des besoins des élèves malades chroniques<sup>9</sup>

LÉGISLATEUR FWB

### 4.4.1. Clarifier l'encadrement des élèves atteints de maladies chroniques.

Que l'élève fréquente le type 5 ou essaie vaille que vaille de rester dans son école d'origine, une des grosses pierres d'achoppement réside dans le suivi de la scolarité par celle-ci. Les enseignants donnent cours en présentiel et ne sont pas contraints d'assurer le suivi des élèves à l'extérieur de l'école, même si la circulaire sur le type 5 le suggère. Des absences répétées pour raison médicale devraient donner lieu à un accompagnement et un soutien plus assidus de la part des enseignants. Les témoignages reçus à l'UFAPEC depuis la crise sanitaire sont unanimes pour lier le décrochage scolaire de leur enfant à une absence de suivi de la part des écoles et un sentiment d'abandon. Vu le nombre exponentiel d'élèves encore impactés au niveau de leur santé physique ou psychique, il est nécessaire de clarifier l'encadrement de ces élèves auprès des écoles ordinaires et ce de manière décrétable.

### 4.4.2. Elargir le champ de « référents élèves à besoins spécifiques » aux questions de santé en général (maladies chroniques, besoins spécifiques liés à des problèmes de santé passagers ou permanents...).

Les maladies et difficultés d'apprentissage transitoires non liées à un trouble d'apprentissage ne sont pas concernées par les aménagements raisonnables. Toutefois, plutôt que d'avoir des « référents santé » à côté des « référents élèves à

---

<sup>8</sup> Une revendication est faite dans ce sens, dans le chapitre sur le décret inscription.

<sup>9</sup> Cf. FLOOR, A., *Quelle place à l'école pour les élèves atteints de maladies chroniques ?*, Analyse UFAPEC n° 13.22, Octobre 2022 : [Ufapec - 13.22/ Quelle place à l'école pour les élèves atteints de maladies chroniques ?](#).

besoin spécifique », il nous semble que cette fonction pourrait être attribuée à une seule et même personne. Cela permettrait de ne pas multiplier les référents au sein des établissements scolaires et faciliterait la collaboration avec les éducateurs dans le secondaire. Pour les élèves ayant des problèmes de santé chroniques, passagers ou permanents, le référent jouerait le rôle de courroie de transmission entre les familles et les enseignants et les soutiendrait afin de mieux veiller au suivi de la scolarité (notes de cours, contacts personnalisés, organisation des évaluations, etc.).

#### **4.4.3. Ne pas mettre de date ni de durée de fréquentation de l'enseignement spécialisé pour avoir droit à l'intégration pour les élèves relevant du type 5.**

L'UFAPEC préconise de soutenir les élèves dans leur retour vers leur école d'origine ou une autre école. Cependant, le fait d'avoir à fréquenter l'enseignement spécialisé de type 5 depuis un an à partir du 15 octobre avant de pouvoir bénéficier d'une intégration est un véritable frein. En effet, les élèves qui fréquentent l'enseignement de type 5 ne choisissent pas le début ni la durée de leur hospitalisation. Le simple fait d'avoir précédemment fréquenté l'enseignement spécialisé de type 5 devrait leur ouvrir le droit à l'intégration, sans pour autant préciser la durée de cette fréquentation.

#### **4.4.4. Permettre la scolarisation à temps partiel pour les élèves souffrant d'une maladie chronique.**

Il serait urgent d'autoriser le retour à temps partiel des élèves, si leur état de santé l'exige. Actuellement, les parents doivent jongler avec les certificats médicaux. Cette pratique de retour progressif existe dans le monde du travail et s'appelle le mi-temps médical. Il semble intéressant de l'instaurer de manière structurelle dans l'enseignement également. Dans certains cas de maladies très invalidantes, la possibilité de parcours scolaire à temps partiel devrait aussi être envisagée en échelonnant les années scolaires.

## **4.5. La prise en compte des besoins spécifiques lors des évaluations**

### *LÉGISLATEUR FWB ET ÉCOLES*

#### **4.5.1. Adapter toutes les évaluations, ce compris les grilles d'évaluation des stages et les épreuves de qualification, aux EBS.**

Il y a un phénomène de double pénalisation pour l'EBS si, lors des évaluations, il n'y a aucune reconnaissance de ses besoins spécifiques d'apprentissage.<sup>10</sup> Toutes les

---

<sup>10</sup> 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>.

évaluations doivent être de type EBS « *friendly* »<sup>11</sup> : texte aéré, police de caractères adéquate, temps supplémentaire, etc. Les adaptations mises en place pour les évaluations certificatives doivent être d'application aussi durant l'année. Il est essentiel que les adaptations des évaluations se réalisent dans TOUS les milieux scolaires au sein desquels un EBS est amené à être évalué, qu'il s'agisse de l'enseignement général ou de la filière métier.

#### **4.5.2. Donner plus de poids lors de l'évaluation à l'une ou l'autre compétence dans certaines disciplines pour les élèves à besoins spécifiques ou accorder des dispenses.**

Actuellement, sauf pour l'apprentissage des langues pour les élèves sourds, il n'existe pas de moyen d'obtenir une dispense si le besoin spécifique de l'élève est un véritable handicap pour l'apprentissage de certaines matières. 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. Pour un élève dysphasique ou dyslexique, le conseil de classe pourrait décider de donner plus de poids à certaines des quatre compétences visées dans l'évaluation des langues étrangères<sup>12</sup>. De la même manière, un élève dyscalculique devrait bénéficier d'une calculatrice ou d'une prise en compte de l'exactitude du raisonnement par rapport à la réponse finale inexacte. L'élève dyspraxique devrait être dispensé de certaines parties de géométrie.

#### **4.5.3. Ne pas limiter les aménagements raisonnables lors d'évaluations ou d'épreuves certificatives, s'ils ont été utilisés durant l'année scolaire.**

Chaque année, les circulaires organisant les épreuves externes (CEB, CE1D et CESS) limitent l'utilisation de certains outils comme la calculatrice ou les logiciels d'aide (souvent utilisés comme AR). Cela pénalise les EBS concernés et les met dans une situation de discrimination, de stress, voire de panique. Si l'EBS a utilisé l'outil durant l'année scolaire, il doit pouvoir l'utiliser lors des évaluations et épreuves externes. On ne peut pas le priver d'un outil dont il a besoin au quotidien.

De plus, ces circulaires devraient paraître en début d'année scolaire pour ne pas changer les règles en cours d'année. Actuellement, les enseignants sont obligés de se baser sur la circulaire de l'année précédente car la circulaire pour les épreuves certificatives externes de juin paraît en février.

#### **4.5.4. Inscrire aux épreuves externes tous les élèves susceptibles de les présenter et préparer ces élèves au passage de ces épreuves.**

Si l'EBS est dans une année où il devrait présenter une épreuve externe, il est important de lui permettre de passer cette épreuve. Actuellement, ce n'est pas toujours le cas quand l'EBS est inscrit dans l'enseignement spécialisé. Il faudrait

---

<sup>11</sup> Cf. <https://view.genial.ly/5aed7b712eeaaa4e9cacc450/webdoc-lecole-inclusive>.

<sup>12</sup> Quatre compétences sont évaluées dans l'apprentissage des langues : expression écrite, expression orale, compréhension à l'audition et compréhension à la lecture.

permettre à tous les EBS de passer les épreuves et les y préparer afin de diminuer leur stress et les mettre dans un sentiment de confiance. Si l'école n'inscrit pas un EBS susceptible de présenter une épreuve externe, elle doit alors le justifier.

## 4.6. Les partenariats école-familles et parents-école

*LÉGISLATEUR FWB*

### 4.6.1. Proposer des temps communs de formation réunissant enseignants et parents 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'EBS afin de favoriser un partenariat constructif. Cela peut prendre différentes formes : 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, etc.<sup>13</sup>

### 4.6.2. Créer des moments de rencontres avec la famille mais aussi les thérapeutes encadrant l'EBS en dehors de l'école.

A la demande des parents ou de l'élève s'il est majeur, le monde médical ou paramédical peut être présent lors des réunions de concertation en apportant un éclairage utile sur la nature ou l'accompagnement des besoins attestés. Cet éclairage est cependant soumis à l'accord de la direction de l'établissement. L'UFAPEC questionne cette autorisation à obtenir de la part de la direction de l'école pour que les spécialistes qui suivent l'EBS puissent participer à ces réunions de concertation. Qu'est-ce qui pourrait motiver une direction à refuser de recevoir des clés de compréhension, un éclairage sur les besoins spécifiques d'un élève ?

Le partenariat école-famille ne peut pas se limiter à des transmissions de dossiers à compléter et à signer pour accord par les parents et l'élève. L'élève a son mot à dire sur les aménagements, c'est lui le premier concerné et son accord est indispensable. Mais est-il toujours son meilleur conseiller ? Rassembler les thérapeutes, le centre PMS, les enseignants, les parents et l'élève pour discuter de la nature des aménagements, des raisons de ceux-ci, de leur faisabilité est essentiel pour la construction du parcours futur du jeune à besoins spécifiques, pour assurer sa réussite, son épanouissement et son bien-être.

---

<sup>13</sup> 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/>

#### **4.6.3. 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 spécialisé<sup>14</sup> 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 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 participation<sup>15</sup>.

## **4.7. La transition vers la vie adulte et vers les études supérieures**

*LÉGISLATEUR FWB*

#### **4.7.1. Favoriser une continuité des AR de l'obligatoire pour les EBS lorsqu'ils poursuivent des études dans l'enseignement supérieur et avertir suffisamment tôt les élèves (mineurs et majeurs) et leurs parents des démarches à effectuer et des aides financières existantes.**

L'enseignement supérieur bénéficie aussi d'un cadre légal pour les AR et l'accompagnement des EBS. Afin de faciliter la transition des élèves concernés, il est important de pouvoir prendre connaissance des diagnostics précédemment établis, le PIA et le protocole AR de l'enseignement obligatoire avant de relancer toutes les démarches et les diagnostics spécifiques aux études supérieures entreprises. Les élèves et leurs parents doivent être avertis suffisamment à l'avance du cadre prévu par l'enseignement supérieur pour prendre leurs dispositions à temps.

#### **4.7.2. Mettre en place un suivi et un accompagnement pour les EBS dans leur recherche d'emploi.**

Que cet accompagnement se fasse par le FOREM ou ACTIRIS et les services d'accompagnement du Phare ou de l'AViQ, il est important d'aider les EBS dans leur recherche d'emploi. Ils n'ont pas toujours toutes les ressources pour trouver facilement de l'emploi.

---

<sup>14</sup> 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>.

<sup>15</sup> 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>.



## Dans l'enseignement ordinaire

### 4.8. Personne référente EBS<sup>16</sup>

LÉGISLATEUR FWB

#### 4.8.1. Doter toutes les écoles de l'enseignement ordinaire de l'expertise d'une ou plusieurs personne (s) référente (s) EBS.

Membre de l'équipe éducative ou pédagogique, cette personne joue le rôle de coordinateur au bénéfice de l'EBS. Elle fait le relais avec les parents, l'équipe pédagogique, le centre PMS, les pôles territoriaux, etc. 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 :

- être capable d'analyser la situation de l'élève en difficulté ;
- être un relais avec les enseignants de l'élève concerné ;
- être un relais avec les parents de l'élève concerné ;
- jouer le rôle de courroie de transmission avec les partenaires (centre PMS, pôle territorial, professionnels extérieurs) ;
- contribuer au développement d'une politique d'école pour construire un réel soutien aux EBS et aux enseignants démunis face à ces besoins.

#### 4.8.2. Octroyer des périodes NTPP à l'école proportionnellement au nombre de protocole AR.

Afin de s'assurer d'un suivi et d'un soutien pertinent de chaque EBS par la personne référente EBS de chaque école, il faut donner les moyens nécessaires aux établissements scolaires. Les missions de ce référent EBS sont complémentaires de celles du personnel des pôles territoriaux. Sa présence est essentielle pour un suivi régulier et spécifique des EBS dans chaque établissement scolaire.

#### 4.8.3. Donner pour mission à la personne référente EBS d'assurer la tenue de réunions de concertation ainsi que la rédaction et l'évaluation des protocoles AR.

Afin de rencontrer les missions dévolues à l'école, la personne référente EBS pourrait s'assurer de la tenue des réunions de concertation, de la rédaction et de l'évaluation

---

<sup>16</sup> L'existence de personne référente EBS dans toutes les écoles est une revendication défendue par l'UFAPEC depuis de nombreuses années et développée dans nos publications, plus récemment dans notre étude sur l'inclusion scolaire. Cf. HOUSSONLOGE D. et PIERARD, A., *S'il te plaît, dessine-moi une école pour tous ! L'école inclusive, entre idéal et réalité*, Etude UFAPEC, Décembre 2022 :

<https://www.ufapec.be/nos-analyses/2122-et3-ecole-inclusive.html>

des protocoles AR. Elle ferait le lien entre les différents acteurs et les rassemblerait lors de moments clés<sup>17</sup> du parcours scolaire des EBS de l'établissement.

Comme le prévoit le code de l'enseignement, le PO de chaque école ordinaire ou son délégué veille à ce que la mise en œuvre d'aménagements et d'interventions, en réponse à des besoins spécifiques dûment attestés, figure explicitement dans les projets éducatif et pédagogique de l'établissement, dans le plan de pilotage (contrat d'objectifs) et dans les règlements fixant l'organisation des études et les modalités de passation des épreuves d'évaluation tant internes qu'externes. L'équipe pédagogique est chargée de coordonner l'action en matière d'aménagements raisonnables. Cette coordination pratique pourrait être déléguée à la personne référente EBS.

## 4.9. Les aménagements raisonnables et l'intégration

LÉGISLATEUR FWB

### 4.9.1. Permettre un équilibre suffisant et un nombre d'élèves gérable dans les classes pour un accompagnement efficient des EBS.

Cet équilibre est bénéfique pour tous : l'EBS, les autres élèves et l'enseignant. Toutes les écoles doivent développer une perspective inclusive, il faut que cela devienne davantage une réalité. Afin de permettre un cadre scolaire serein et un accompagnement de qualité pour tous, les EBS doivent être répartis au mieux au sein de toutes les classes.

Limiter la taille des classes ou développer le co-enseignement sont aussi des leviers en faveur de l'inclusion. Avoir moins d'élèves ou gérer la classe à deux, cela permet aussi aux enseignants de se sentir moins seuls et de pouvoir innover. L'école inclusive qui reconnaît et valorise les différences demande de l'audace, notamment celle de changer de modèle pédagogique.<sup>18</sup>

### 4.9.2. S'assurer que l'accompagnement des EBS se poursuive après le tronc commun.

Veiller à évaluer et adapter les protocoles AR et les PIA en fin de tronc commun en tenant compte des orientations prises par les EBS (filière métier ou de transition) afin

---

<sup>17</sup> Les moments-clés sont répartis de la manière suivante : une réunion au sein du cursus de l'enseignement maternel, deux réunions au sein du cursus de l'enseignement primaire, deux réunions au sein du cursus de l'enseignement secondaire.

<sup>18</sup> Le co-enseignement est une piste développée dans notre étude sur l'inclusion scolaire. Cf. HOUSSONLOGE D. et PIERARD, A., *S'il te plaît, dessine-moi une école pour tous ! L'école inclusive, entre idéal et réalité*, Etude UFAPEC, Décembre 2022 : <https://www.ufapec.be/nos-analyses/2122-et3-ecole-inclusive.html>

de permettre la mise en place des AR et la connaissance du profil de l'EBS dès le début de l'année scolaire suivante.

#### **4.9.3. 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.

#### **4.9.4. Considérer un élève en intégration comme un élève bénéficiant de facto d'aménagements raisonnables et pouvant donc bénéficier des mêmes recours qu'un élève ayant un protocole aménagement raisonnable.**

Comme il s'agit de deux législations distinctes, si un élève en intégration veut bénéficier des procédures de conciliation et de recours prévues pour les élèves ayant un protocole AR, il devra suivre la procédure « aménagements raisonnables » depuis le début. Or un élève en intégration a besoin de facto de la mise en place d'AR. Cela pose un certain nombre de situations problématiques pour l'école et les parents car cela multiplie le travail administratif (nouvelles réunions, rédaction d'un protocole alors qu'il y a déjà un PIA etc.). De plus, si un litige porte sur la mise en place de l'aménagement raisonnable par l'équipe éducative dans le cadre de l'intégration, les procédures de conciliation et de recours n'ont été prévues par aucun texte pour les élèves en intégration. En d'autres termes, deux traitements différents sont apposés à des situations similaires étant donné qu'un élève en intégration et un élève avec un protocole AR ont besoin tous les deux de la mise en place d'AR. Les élèves en intégration vivent donc une réelle discrimination car ils présentent des besoins spécifiques avérés et fréquentent l'enseignement ordinaire tout comme les EBS avec protocole AR. Or s'ils rencontrent des difficultés dans la mise en place de ces AR par l'équipe enseignante de l'ordinaire, ils n'ont aucun droit de recours contrairement aux EBS avec protocole AR qui peuvent introduire une demande de conciliation et, si besoin, un recours auprès de la commission de l'enseignement fondamental et secondaire inclusif.

#### **4.9.5. Définir le délai de mise en place des aménagements raisonnables à maximum trente jours ouvrables scolaires entre l'introduction de la demande et la signature du protocole.**

Dans le code de l'enseignement, il est énoncé qu'il appartient à l'équipe éducative de déterminer les AR qui apparaîtront dans le protocole, sur la base du diagnostic et des informations recueillies lors des réunions de concertation. Ce protocole est signé par la direction, les parents et l'élève. Les aménagements doivent être mis en place dans « les plus brefs délais ». C'est trop flou et le délai est parfois très long entre l'introduction de la demande, la réunion de concertation et la signature du protocole. A partir de l'introduction de la demande d'AR, la réunion de concertation et la signature du protocole (en ce compris la notification du protocole aux parties) doivent

avoir lieu dans un délai maximal de trente jours ouvrables scolaires. La mise en œuvre tardive des AR pénalise fortement l'EBS et impacte grandement sa motivation et son estime de lui.

#### **4.9.6. Permettre aux parents ou à l'élève majeur de se faire accompagner par un tiers lors de la procédure de conciliation.**

Comme pour d'autres procédures (par exemple, celle de l'exclusion), il est important que les parents puissent être accompagnés d'un tiers. Selon les besoins des parents, cette personne extérieure à l'établissement scolaire peut les soutenir dans les démarches.

## **Dans l'enseignement spécialisé**

### **4.10. L'offre d'enseignement**

*LÉGISLATEUR FWB*

#### **4.10.1. Etendre les classes inclusives à un plus grand nombre d'établissements scolaires et aux autres types de l'enseignement spécialisé.**

Il y a actuellement des classes à visée inclusive pour les élèves relevant des types 2 (handicap mental modéré à sévère) et 3 (uniquement pour les élèves porteurs d'autisme). Il faut pouvoir développer plus de classe et ne plus les limiter à ces deux types. Par ailleurs, ces classes doivent proposer des activités communes avec les autres élèves de l'école et selon la capacité de l'EBS, la possibilité de suivre certains cours dans une classe de l'ordinaire. On peut imaginer, par exemple, un élève trisomique qui aurait besoin d'être dans la classe inclusive pour la majorité des cours, mais, passionné par cette matière, s'en sortirait dans la classe de l'ordinaire pour le cours d'histoire. Cette inclusion a tout son sens pour l'ouverture à la différence et l'apprentissage du vivre-ensemble. C'est ce genre de pratiques de décroisement entre l'ordinaire et le spécialisé qui permettra un véritable changement de mentalités.

#### **4.10.2. 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 diminue les liens entre les parents et l'école et entraîne des longueurs de trajets insoutenables. Il apparaît donc nécessaire d'investir dans un élargissement de l'offre, de manière judicieuse.

## 4.11. La typologie

LÉGISLATEUR FWB

### 4.11.1. 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. Il y a aussi parfois plusieurs pathologies ou troubles chez un même enfant. 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.<sup>19</sup>

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.

### 4.11.2. Répondre au mieux aux besoins de l'enfant, en revoyant la typologie 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.

---

<sup>19</sup> Cf. PIERARD, A., *La typologie de l'enseignement spécialisé est-elle obsolète ?*, Analyse UFAPEC n°13.23, novembre 2023 : <https://www.ufapec.be/nos-analyses/1323-typologie-especialise.html>.

## 4.12. L'accompagnement et le transport scolaire

LÉGISLATEUR FWB (COMPÉTENCES RÉGIONALES)

### 4.12.1. Créer un service de soutien financier, logistique et de formation pour les enfants qui ont besoin d'être outillés en informatique.

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 EBS sur le carreau, contraints de se débrouiller seuls avec leur handicap invisible. Pour l'UFAPEC, permettre l'usage d'un ordinateur ou d'une tablette 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. Ce dispositif devrait être évalué annuellement afin d'en vérifier la réelle utilisation par les élèves. C'est le parcours du combattant que d'introduire une demande d'intervention à l'AViQ ou au Phare pour une réponse souvent négative.

### 4.12.2. Renforcer le travail de collaboration entre les services d'accompagnement qui dépendent de l'AViQ ou du Phare et les pôles territoriaux de façon à être plus complémentaires.

Renforcer le travail de collaboration entre les services d'accompagnement et le monde scolaire de façon à être plus complémentaires. Les services d'accompagnement 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 services d'accompagnement proposent un accompagnement éducatif qui peut être une richesse pour les EBS. Leurs interventions peuvent aussi se faire à domicile, ce qui peut être une aide pour les devoirs et la mise en place de routines.

- Concernant le transport scolaire

### 4.12.3. Ajuster l'offre de transport scolaire pour le spécialisé à l'offre d'enseignement spécialisé afin que les trajets aller comme retour n'excèdent pas une heure.

Comme évoqué au point 4.10.2., certains élèves de l'enseignement spécialisé sont soumis à des temps de trajets démesurément longs. Il nous revient régulièrement que des élèves approchent les quatre heures par jour dans le transport scolaire. Ils se lèvent donc très tôt le matin pour rentrer chez eux en début de soirée. Ce sont des conditions insupportables pour les parents, ce qui les amènent à renoncer à scolariser leur enfant dans l'école spécialisée ou à quitter leur emploi, avec tout ce que cela implique pour la famille, pour réaliser les trajets eux-mêmes. Cette situation, que nous constatons et que nous dénonçons depuis de trop longues années, ne peut vraiment plus durer.

#### **4.12.4. Fournir aux enfants présents dans les bus scolaires de l'enseignement spécialisé un confort adéquat et un accompagnement de qualité, en assurant notamment la présence systématique d'un accompagnateur formé dans chaque véhicule et le remplacement des absents.**

De meilleures conditions dans les transports scolaires mettront les élèves, y compris ceux qui sont en fauteuil roulant, dans les dispositions nécessaires pour recevoir l'enseignement auquel ils ont droit. Pour ce faire, il faut des chauffeurs expérimentés et des accompagnateurs formés. 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 et n'est pas remplacé. Dans ce cas, il faut que des mesures soient prises pour que les enfants puissent rejoindre leur école à l'aller, ou leur domicile au retour.

Les parents et le titulaire de l'élève fournissent à l'accompagnateur une fiche avec la photo et le prénom de l'élève et ainsi que les informations essentielles. 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. Les formations de mise en situation pour les accompagnateurs doivent perdurer. Elles les aident beaucoup dans leur fonction.

#### **4.12.5. Donner les moyens, budgétaires et autres, aux acteurs concernés.**

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

#### **4.12.6. 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 perdent parfois du temps en prenant deux bus différents, ce qui ne les met pas dans des conditions optimales. Il faudrait que les régions collaborent en visant le bien-être des jeunes concernés.

#### **4.12.7. 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 ainsi que les informations essentielles. 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. Les formations de mise en situation pour les accompagnateurs doivent perdurer. Elles les aident beaucoup dans leur fonction.

#### **4.12.8. 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. 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, etc.).

#### **4.12.9. 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, etc.). Il faut absolument éviter que le règlement soit appliqué de manière unilatérale.

### **4.13. L'intervention INAMI**

#### *LÉGISLATEUR FÉDÉRAL*

#### **4.13.1. Prolonger la prise en charge et l'intervention de l'INAMI pour tous les suivis paramédicaux de rééducations en faveur des 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 EBS 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.



© ClassContact



# 5. L'APRÈS TRONC COMMUN

## 5.1. La transition entre le tronc commun et les deux filières du secondaire supérieur

*LÉGISLATEUR FWB*

### **5.1.1. Permettre aux élèves du tronc commun de se frotter à la réalité d'une diversité de métiers durant le tronc commun.**

L'objectif est de faciliter la transition vers les deux filières post-tronc commun et de permettre à l'élève de mieux se projeter dans la suite de son parcours, quel qu'il soit, en étant notamment confronté aux équipements et à l'utilisation des machines propres à cette diversité de métiers, entre autres dans des écoles proposant la filière métier.

### **5.1.2. Rendre la certification de fin de tronc commun (CTC) véritablement polytechnique et viser les différents domaines définis dans les référentiels du tronc commun de manière équilibrée.**

Si les épreuves du CTC ne respectent pas les équilibres du tronc commun quant aux domaines et aux référentiels disciplinaires, nous risquons de voir les perspectives polytechniques se réduire aux champs privilégiés par ces épreuves. « De manière équilibrée » signifie donc pour l'UFAPEC que la pondération des épreuves du CTC 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.

### **5.1.3. S'assurer que la réussite du certificat de tronc commun (CTC) ne puisse pas s'accompagner d'une restriction pour l'une ou l'autre filière et faire en sorte que ce soit le projet de l'élève qui soit au centre du choix de filière.**

La réussite du CTC ne peut pas s'accompagner d'une restriction pour l'une ou l'autre filière (cf. les intentions du groupe central du pacte dans l'Avis n°3). C'est le projet du jeune, projet qui devrait être éclairé pour tous à l'issue du tronc commun, qui doit être au centre du choix de filière.

**5.1.4. Prévoir une année complémentaire pour les élèves ayant échoué au CTC pour leur permettre de le réussir tout en s’essayant déjà à des options des filières de l’après tronc commun en fonction de leurs aspirations, intérêts et compétences.**

Cette année devrait être organisée avec de plus petites classes, ou par groupes restreints de manière ponctuelle (pour permettre une différenciation et un accompagnement personnalisé efficaces) et doit aider le jeune à mûrir son projet pour un choix de filière pertinent et cohérent. Par groupes d’intérêts, la grille horaire des élèves pourrait être adaptée en cours d’année pour leur permettre de mieux rejoindre ces objectifs à partir de ce qui les motive. Il ne peut s’agir simplement d’une remise à niveau, mais cette année doit aussi servir de transition et de tremplin, en confrontant les élèves à des temps d’option dans l’une ou l’autre filière, avec des enseignants de ces filières.

**5.1.5. Réfléchir à un parcours spécifique dans l’enseignement obligatoire (indépendant de la filière métier et de la filière de transition) pour les élèves qui auraient échoué deux fois au CTC.**

Même si tout doit être mis en œuvre pour éviter cette situation, il faut prévoir que certains élèves auront de réelles difficultés à obtenir le CTC malgré un suivi personnalisé. Un parcours spécifique doit être pensé pour ces élèves, quitte à ce qu’ils puissent rejoindre l’une ou l’autre filière par la suite suivant des modalités adaptées.

**5.1.6. Porter une attention particulière au risque de rupture en fin de tronc commun et mettre en place des mécanismes d’accrochage scolaire spécifiques pour les élèves ayant atteint leurs 18 ans avant d’entrer dans les deux dernières années de l’après tronc commun.**

Cette demande rejoint la précédente (5.1.5.), tout en attirant l’attention sur le fait qu’un élève ayant échoué pour la première fois de son parcours au CTC, ayant fait une année complémentaire ensuite pour passer dans l’une des deux filières l’année suivante et qui, pour des raisons d’orientation ou de réussite scolaire, serait amené à recommencer la première année dès l’après tronc commun, a de fortes chances d’être majeur avant d’atteindre les deux dernières années de l’enseignement obligatoire. Cela représente un risque réel de décrochage scolaire à ce moment du parcours, ce qui doit être structurellement anticipé.

**5.1.7. Veiller à informer les élèves et leurs parents de la diversité de l’offre, en leur permettant de découvrir concrètement ce qu’apporte la formation propre à chaque filière en toute indépendance avec l’offre éventuelle de l’établissement scolaire pour la suite du parcours obligatoire.**

En ce qui concerne l’information des parents via l’école, une information claire sur la diversité des parcours possibles et leurs débouchés, sur les filières et les options apparaît indispensable et pertinente de manière progressive à partir de la troisième année du tronc commun, indépendamment des options et filières disponibles au sein

de l'établissement scolaire (ou d'établissements structurellement ou pédagogiquement liés).

**5.1.8. Eveiller les élèves aux compétences nécessaires à la suite de leur parcours, aux études supérieures éventuelles et aux métiers en général à l'issue du tronc commun, avant de poser leur choix de filière et leur choix d'option.**

Pour qu'une information soit complète pour les élèves et leurs parents, il ne suffit pas seulement de rendre compte de l'offre et des débouchés, mais aussi des savoirs, savoir-faire et savoir-être utiles à la suite du parcours.

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

Si nous pensons que les domaines transversaux du tronc commun resteront, au moins pour partie, amplement pertinents dans le cadre de l'après tronc commun, nous pensons que les périodes d'accompagnement personnalisé auront également du sens jusqu'à l'issue du parcours obligatoire.



© Adrian - Pixabay

## 5.2. La filière de transition

*LÉGISLATEUR FWB ET ÉCOLES*

### **5.2.1. Faire en sorte que toutes les options puissent accueillir tous les élèves quel que soit leur genre.**

A l'instar des options de la filière métier (cf. 5.3.2.), il nous semble inconcevable que des options de la filière de transition soient rendues inaccessibles à certains élèves en raison de leur genre.

*LÉGISLATEUR FWB*

### **5.2.2. Ne pas distinguer les options de la transition en fonction de leur vocation plus ou moins technique ou intellectuelle au risque de créer une hiérarchisation inutile. Par contre, des options ou des parcours de la transition pourraient être utilement liés à des parcours ultérieurs dans le supérieur.**

Il n'y aurait pas de sens de retricoter ce qui aurait été détricoté par ailleurs : la transition doit être envisagée comme un tout, indépendamment de la nature des options proposées. Ce qui compte, c'est l'objectif : la préparation à des études supérieures. Par contre, il semble intéressant que des liens explicites existent entre les options de la transition et des parcours auxquels ces options préparent pour le supérieur en fonction des compétences minimales attendues à l'entrée dans le supérieur.

### **5.2.3. Faire basculer les options de l'actuel enseignement qualifiant qui ne mènent pas directement à un métier vers la filière de transition (arts plastiques, techniques sociales...).**

Cette réforme apparaît logique et est d'ailleurs envisagée dans l'Avis n°3 du PEE. Ce n'est donc plus désormais qu'une question de temps.

### **5.2.4. 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 (apprendre à apprendre).**

Les domaines du tronc commun qui développent des compétences mobilisables en faveur d'une orientation positive tout au long de la vie doivent perdurer au-delà du tronc commun, indépendamment de la filière choisie.

**5.2.5. 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.**

Cette concertation doit se faire au service de l'explicitation du sens des apprentissages pour les élèves. Les référentiels pourraient utilement préparer cette transversalité, comme c'est le cas dans les référentiels du tronc commun.

**5.2.6. Envisager la filière de transition sous forme modulaire (cf. UAA ou UQ pour le qualifiant dans le PEQ en 5e-6e-7e), tant en ce qui concerne la formation commune que les options, dès l'année qui suit le CTC.**

Cela rejoint notre demande exposée au point 1.5.3.

**5.2.7. Veiller à une certaine continuité dans le choix des options entre la deuxième et la troisième année de transition.**

A l'instar de ce qui existe dans la transition comme dans le qualifiant actuellement, il semble utile que, par défaut, les options de la transition restent fixées pour les deux dernières années de l'enseignement obligatoire pour s'assurer d'atteindre les objectifs de diplomation en vue du supérieur (CESS).

**5.2.8. Mettre en place une meilleure articulation entre les attendus de l'enseignement supérieur et les nouveaux référentiels, indépendamment de la question des examens d'entrée.**

Il s'agit bien ici de distinguer une information des compétences utiles à telle formation d'une sélection systématique sur base d'une épreuve à l'entrée. Un travail conjoint entre l'enseignement obligatoire et l'enseignement supérieur doit selon nous être envisagé dans cette perspective lors de la rédaction des référentiels de la filière de transition.

**5.2.9. Faire en sorte que, à la fin du parcours de transition, le futur étudiant ait pu prendre connaissance des compétences (savoir, savoir-faire, savoir-être) attendues à l'entrée dans le métier comme à l'entrée des études supérieures.**

Au moment de poser son choix vers un type d'étude particulier, l'accompagnement à l'orientation doit permettre de faire des liens entre ce choix spécifique, les expériences, son parcours et son projet personnel. Pour ce faire, il serait utile que soient clarifiées et structurées les compétences minimales requises pour accéder à la formation supérieure, en articulation avec les nouveaux référentiels de la formation commune et des options de la transition. Attention, il s'agit bien de compétences minimales et non de compétences prédictives de réussite !

**5.2.10. Proposer, de manière optionnelle, des 4<sup>e</sup> post-tronc commun de transition pour des élèves qui souhaiteraient rejoindre des études supérieures qui ne sont pas en lien avec l'option suivie durant leur cursus de transition et qui souhaiteraient s'y préparer davantage.**

Il faut entendre ici par 4<sup>e</sup> tronc commun, une année complémentaire à la fin du parcours obligatoire de transition. Ces dispositifs existent déjà aujourd'hui sous l'acception "spéciale maths" ou "spéciale sciences", par exemple (soit une 7<sup>e</sup> année de spécialisation après les six années du secondaire). L'idée est que cela pourrait être étendu à un bien plus large choix d'options qu'aujourd'hui.

**5.2.11. Penser la remédiation en lien avec le dispositif modulaire qui serait institué pour la filière de transition en accordant des moyens d'encadrement adéquats, comme cela était indiqué dans l'Avis n°3 pour l'enseignement qualifiant.**

Selon nous, l'organisation d'un parcours de façon modulaire (UAA) nécessite des temps pour revenir sur ce qui n'a pas été acquis avec des outils pédagogiques diversifiés. La remédiation doit être pensée dans une dynamique propre, pour ne pas que l'élève qui a échoué soit confronté à la matière qui lui fait difficulté avec les mêmes outils et avec le même mode de transmission. Cela nécessite de mettre en place des moyens adéquats, qui devraient être rendus possibles par la diminution du redoublement engendré par la mécanique modulaire.

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

En plus des éléments transversaux du domaine « apprendre à apprendre » que la formation commune des deux filières de l'après tronc commun pourrait hériter des référentiels du tronc commun, la filière de transition doit développer des apprentissages spécifiques liés à ce domaine pour armer les élèves aux attendus de l'enseignement supérieur.

## **5.3. La filière métier**

### *LÉGISLATEUR FWB ET ÉCOLES*

**5.3.1. Faire en sorte que toutes les options puissent 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...

**5.3.2. Faire une évaluation à court (2 ans – rentrée 2024-2025), moyen (4 ans – rentrée 2026-2027) et long termes (6 ans – rentrée 2028-2029) du parcours d’enseignement qualifiant (PEQ).**

Ceci pour permettre d’ajuster le tir de manière progressive et instaurer une pratique d’amélioration continue. Cela devra permettre de reconsidérer les priorités afin que la filière métier devienne une véritable filière d’excellence.

**5.3.3. 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 ».

**5.3.4. 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 (apprendre à apprendre).**

Les domaines du tronc commun qui développent des compétences mobilisables en faveur d’une orientation positive tout au long de la vie doivent perdurer au-delà du tronc commun, indépendamment de la filière choisie.

**5.3.5. Intensifier la formation de gestion d’entreprise dans le cadre de la formation commune de la filière métier.**

Si la filière métier doit permettre effectivement l’entrée positive dans un métier à l’issue du parcours obligatoire, il semble incontournable que la dimension “apprendre à entreprendre” dans le cadre du tronc commun soit renforcée dans le cadre de cette filière, avec notamment des contenus spécifiques solides de gestion d’entreprise.

**5.3.6. 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.**

Cette concertation doit se faire au service de l’explicitation du sens des apprentissages pour les élèves. Les référentiels pourraient utilement préparer cette transversalité, comme c’est le cas dans les référentiels du tronc commun.

### **5.3.7. 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.

### **5.3.8. Rendre publiques les études et évaluations commandées par le politique en vue d'observer les besoins de formation dans le pays, par région et par zone d'enseignement en mettant en valeur le rôle des chambres EFE.**

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.

### **5.3.9. Réaliser une simplification du parcours de la filière métier par rapport à l'enseignement qualifiant tel que nous l'avons longtemps connu. Cela doit permettre davantage de visibilité, de clarté quant au parcours lui-même par l'élève et par ses parents ainsi qu'une meilleure vision de l'offre d'enseignement par bassin scolaire.**

La simplification des parcours est une nécessité, en particulier en ce qui concerne la filière métier. Notamment pour permettre une meilleure lisibilité par les élèves et par leurs parents, mais aussi pour rompre les mécanismes de relégation.

### **5.3.10. Assurer une formation commune de qualité et ambitieuse dans le cadre de la filière métier dans la perspective d'un parcours de réussite personnelle et professionnelle tout au long de la vie.**

La part de la formation commune dans la grille horaire du qualifiant a été renforcée il y a quelques années (cf. décret du 5 décembre 2013 portant sur les grilles-horaires du qualifiant). Nous pensons que c'est une bonne chose et que la grille horaire actuelle est équilibrée. Il nous semble en effet important que la formation commune, si elle doit être adaptée aux objectifs spécifiques de chaque filière, permette de nourrir chaque élève au mieux en vue de son épanouissement personnel, professionnel et citoyen tout au long de sa vie.

### **5.3.11. Faire en sorte et démontrer que la filière métier permet à la grande majorité des jeunes ayant opté pour ce choix de s'épanouir et d'accéder à un emploi à l'issue du parcours obligatoire.**

S'il faut envisager des passerelles vers le supérieur pour les élèves de la filière métier à l'issue du parcours, l'objectif premier est de permettre aux élèves de cette filière d'entrer positivement dans un métier au bout de la formation. Il faudra évaluer et



démontrer que les réformes de l'après tronc commun ont favorisé cette double dynamique (accès à l'emploi et épanouissement personnel).

**5.3.12. Créer toujours plus de synergies entre la filière métier et les entreprises dans l'intérêt premier de l'élève sur le long terme, donc dans une perspective absolument non-adéquationniste.**

Cela suppose de mettre en place une structure, un encadrement et des évaluations qui permettent de s'assurer que l'élève est formé à différentes facettes du métier et pas seulement à des tâches ciblées et limitées aux besoins du moment, qu'il s'agisse des besoins de l'entreprise qui l'accueille ou des besoins ponctuels du marché du travail.

**5.3.13. Mettre en place des référentiels de formation commune adaptés aux options de base groupées (OBG) suivies par les élèves de la filière métier.**

En plus de cela, nous désirons que ces référentiels répondent aux objectifs d'entrée dans un métier, tout en gardant possible l'entrée dans le supérieur (dans une formation en lien direct avec l'option). Pour autant, nous pensons qu'il ne faut pas augmenter la formation commune dans la grille horaire, ceci afin d'assurer l'apprentissage du métier en trois ans.

**5.3.14. S'assurer que les référentiels de la formation commune comme ceux des options intègrent des compétences liées à la capacité des élèves à penser leur futur métier de manière critique.**

Par exemple, les aspects sociaux, éthiques, environnementaux... d'un métier devraient pouvoir être travaillés de manière plus systématique, et parfois de façon transdisciplinaire (conjointement entre les enseignants de la formation commune et ceux de pratique professionnelle).

**5.3.15. Préserver le système modulaire (UAA, UQ...) pour les options, mais aussi l'envisager pour la formation commune, en travaillant sur le challenge et la motivation à réussir les épreuves de la formation commune.**

Comme pour la filière métier et comme ce qui est déjà prévu pour les options du qualifiant dans le PEQ, nous pensons que la mécanique modulaire peut être adaptée à la formation commune de la filière métier en repensant les référentiels en conséquence. Si l'aspect spiralaire des apprentissages plus conceptuels font penser à certains que cela rend impossible une organisation et une évaluation modulaire, des projets pilotes déjà menés à petite échelle nous font penser que c'est possible et que cela encourage les élèves à engranger les unités d'acquis d'apprentissage dès que possible.

**5.3.16. Fournir des outils facilement mobilisables afin que les enseignants de la filière métier se forment et s'informent constamment sur les nouvelles technologies et transmettent aux élèves cette envie de se mettre en recherche et en progrès, par la formation et par des actions spécifiques.**

Au-delà des programmes, par la formation des événements et d'autres outils, les enseignants ont besoin d'être alimentés pour être capables de rester en contact avec les progrès techniques et technologiques, dans un objectif de formation en cours de carrière, mais aussi dans un objectif de transmission.

**5.3.17. Remettre la remédiation au cœur du dispositif en accordant des moyens d'encadrement adéquats aux écoles, comme cela était indiqué dans l'Avis n°3.**

Cela a disparu dans le cadre de la réforme du parcours d'enseignement qualifiant (PEQ) dans un but d'économie. Cette disparition nous inquiète et nous fait craindre le pire pour la viabilité comme pour la pertinence du dispositif.

**5.3.18. Conserver une offre d'alternance dans l'enseignement obligatoire.**

Il y a en effet une inquiétude quant à l'avenir de l'alternance dans le cadre de l'enseignement obligatoire dans la concurrence avec les opérateurs de formation régionaux (IFAPME en particulier), d'où la nécessité de clarifier les périmètres entre l'enseignement et l'IFAPME. De plus, nous sommes d'avis qu'il faut déterminer un cadre clair pour tous les intervenants de l'alternance, en bonne conscience du rôle de chacun et en assurant un accompagnement personnalisé à l'élève.

**5.3.19. Modifier les conditions d'accès à l'alternance et le conditionner à l'obtention du CTC.**

Actuellement, toute personne entre 15 et 25 ans qui a suivi le premier degré du secondaire a accès à l'alternance, indépendamment du fait d'avoir obtenu ou non son certificat du premier degré (CE1D). S'il on part du postulat que le tronc commun permet d'acquérir « ce que nul ne peut ignorer », nous pensons qu'il faut conditionner l'accès à l'alternance à l'obtention du CTC.

**5.3.20. Envisager par ailleurs une forme d'alternance comme « passage obligé » pour toute option de la filière métier à un moment donné de la formation, en ayant une attention particulière à la question de la mobilité des élèves et des enseignants.**

Ce passage obligé ne doit cependant pas se faire au même moment et de la même manière pour toutes les options de la filière métier. Il s'agit de déterminer le moment le plus opportun pour chaque parcours.

### **5.3.21. Renforcer l'immersion en milieu professionnel pour toutes les options de la filière métier.**

Il s'agit cependant d'encadrer les différents dispositifs de balises claires pour encourager les entreprises à prendre des élèves en stage ou sous contrat d'apprentissage, tout en évitant soigneusement que l'entreprise se sente devenir responsable de la formation (l'entreprise reste un lieu de production avant d'être un lieu de formation). Ces balises doivent également assurer que l'immersion en entreprise soit bien au service de la formation des apprenants et non une source de main d'œuvre à bon marché. Dès le début de la formation au métier, l'immersion en entreprise devra être préparée par un accompagnement à l'acquisition des *soft skills* (compétences comportementales).

### **5.3.22. Augmenter la présence des enseignants de pratique professionnelle sur le terrain des entreprises.**

Ceci dans un double objectif : renforcer l'accompagnement des élèves et permettre à l'enseignant de rencontrer la réalité de terrain (monde du travail, outils, techniques...) dans une optique de formation en cours de carrière. Cela nécessite de permettre aux enseignants de sortir de l'école pour se mettre à niveau régulièrement et de donner les moyens aux chefs d'établissements d'organiser leur école pendant cette sortie.

### **5.3.23. 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.**

Une attention particulière doit donc être portée à la qualité de ces stages. L'Avis n°3 souligne : "Si la labellisation des entreprises peut offrir un certain mode de contrôle de qualité des stages, il est préconisé d'adopter une approche intégrée et cohérente de l'encadrement des stages, de l'immersion et de l'alternance, et du rôle de l'accompagnateur ou du référent" (Avis n°3, pp. 219-220). La labellisation des entreprises (labellisation qui doit permettre de valoriser les entreprises qui proposent un accompagnement de qualité au jeune en formation et de motiver davantage les entreprises à participer activement à ce cercle vertueux) n'est cependant pas l'unique piste visant à garantir la qualité des stages et de l'immersion en entreprise. Ces stages, remarque l'Avis n°3, pourraient aussi, selon le contexte, se dérouler au sein des CDR, CDC, CTA et CEP. L'objectif est donc de renforcer l'offre de stages et la qualité de ceux-ci, qu'il s'agisse de stages dans le plein exercice ou de stages en alternance.

### **5.3.24. Encourager et responsabiliser les entreprises dans leur rôle complémentaire de formations.**

La formation dans le cadre de la filière métier doit être le résultat de synergies et d'apports complémentaires de l'école, des entreprises et des centres de compétences. Chaque entité apporte sa pierre à l'édifice avec ses particularités. Les entreprises ont donc une part à prendre dans la formation, mais dans une perspective non-

adéquationniste (comme nous l'avons mentionné par ailleurs). Ceci dit, il serait légitime qu'une entreprise investissant dans la formation obtienne des garanties en contrepartie de son investissement.

### **5.3.25. 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.**

Cette demande n'appelle pas de commentaire.

### **5.3.26. Intervenir sur les coûts de transport pour les élèves en stage et rendre les transports en commun gratuits pour ces élèves.**

Les stages peuvent engendrer des surcoûts importants pour les familles (124€ en moyenne, selon nos chiffres, surcoûts essentiellement liés aux déplacements). C'est pourquoi, dans une étude récente consacrée au coût du qualifiant<sup>20</sup>, l'UFAPEC demande la gratuité des transports en commun pour tous les élèves du secondaire (cf. revendication 2.4.3.). Cette gratuité devrait, au minimum, être effective pour les élèves en stage (qui ont déjà souvent des frais de transport pour se rendre à l'école).

### **5.3.27. Travailler sur l'image que tous les enseignants (donc pas seulement ceux de pratique professionnelle) ont de l'entreprise.**

Par le biais de la formation, mais également en leur permettant de rencontrer le monde de l'entreprise et de créer des fenêtres d'opportunité pour mettre en place des synergies et des collaborations.

### **5.3.28. Permettre aux élèves qui obtiennent le CESS au sein de la filière métier d'avoir accès aux formations du supérieur identifiées comme étant en lien direct avec l'OBG suivie par l'élève, comme le souligne l'Avis n°3.**

S'ils souhaitent aller dans le supérieur dans une formation éloignée de leur OBG, cela nécessiterait de rejoindre une année complémentaire à la suite du parcours obligatoire.

### **5.3.29. Permettre aux élèves de la filière métier de faire une année supplémentaire pour rejoindre une formation supérieure pour laquelle le « CESS métier » après 3 ans ne suffit pas et ainsi acquérir un CESS permettant d'accéder à toutes les formations du supérieur.**

Il s'agit donc de prévoir une année préparatoire à l'enseignement supérieur adaptée aux besoins de la formation supérieure envisagée (et de l'enseignement supérieur en général) pour les élèves de la filière métier qui le souhaitent dans le cadre du plein exercice ou via la promotion sociale. Cette année préparatoire pourrait s'accompagner

---

<sup>20</sup> Cf. FLOOR, A., *Coût du qualifiant pour les familles : un frein à l'accessibilité de certaines filières ?*, Etude UFAPEC n°06.23/Et1 : <https://www.ufapec.be/nos-analyses/0623-et1-cout-du-qualifiant.html>.

du parcours complémentaire permettant à l'élève d'acquérir les UAA (ou UQ) manquantes pour l'obtention du certificat métiers (actuellement CQ).

### **5.3.30. Rendre possible l'accès à ce CESS complémentaire pendant le parcours au sein de la filière métier pour éviter à l'élève qui en a la capacité de devoir passer d'office par l'année complémentaire.**

L'Avis n°3 souligne le fait que ce n'est pas possible parce qu'une telle formation serait trop lourde, mais il évoque la possibilité d'une épreuve complémentaire en fin de 3e post-tronc commun. Des programmes spécifiques pourraient à tout le moins préparer à cette épreuve complémentaire. Nous pensons que, pour certains élèves, ce devrait être possible et cela permettrait d'attirer d'autres profils d'élèves au sein de la filière (participant par-là à sa valorisation).

## **5.4. Le lien entre filière métier et filière de transition**

*LÉGISLATEUR FWB*

### **5.4.1. Permettre des allers-retours entre les filières jusqu'à un certain point.**

Nous pensons qu'il faut prévoir la possibilité de changer de filière et d'option dans le courant de l'année qui suit le CTC (fin du premier trimestre) sans devoir recommencer toute une année, quitte à prévoir des reports d'UAA (d'UQ). L'Avis n°3 évoque cette possibilité, mais pour les options d'un même secteur uniquement, pas pour les filières. Cela pourrait se faire, sans obligation, à la suite d'une rencontre avec un ou plusieurs conseiller(s) en orientation, mais l'élève resterait seul maître de son choix. Ce qui est certain, c'est que les portes doivent s'ouvrir et se fermer de la même manière et au même moment en ce qui concerne les possibilités d'allers-retours entre les deux filières. Cette disposition est essentielle au risque d'induire ou de renforcer une hiérarchisation entre les filières.

### **5.4.2. Prévoir la possibilité de recommencer la première année post-tronc commun dans une autre filière ou dans une autre option sans aucune condition.**

Un élève qui doit recommencer la première année du post-tronc commun, puisqu'il est porteur du CTC, doit avoir la possibilité de recommencer son année dans la filière et dans l'option de son choix.

**5.4.3. Permettre à un élève qui en a prouvé la capacité par une épreuve d'aptitude spécifique, ou suite à une décision d'un conseil d'admission à la fin de la première année de l'après tronc commun, de passer l'année suivante dans une autre filière ou dans une autre option.**

La réussite d'une épreuve d'aptitude spécifique devrait permettre à l'élève ayant réussi la première année post-tronc commun voulant se réorienter de continuer son parcours dans une autre option ou dans une autre filière. Cela pourrait aussi être le cas suite à une décision d'un conseil d'admission, comme cela est actuellement prévu dans le cadre du PEQ (et donc limité au PEQ – l'objectif ici est de généraliser cela pour les deux filières). Attention à l'équilibre entre les options et filières : ce qui est rendu possible dans un sens doit être rendu possible dans l'autre sens.



© Michaël Lontie - UFAPEC

# 6. LES ENSEIGNANTS ET LES AUTRES METIERS DE L'ECOLE

## 6.1. Les enseignants

*LÉGISLATEUR FWB*

### **6.1.1. Donner une réponse adéquate à la pénurie actuelle d'enseignants, pénurie qui représente un problème important de notre enseignement aujourd'hui.**

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.

### **6.1.2. Permettre aux pouvoirs organisateurs (PO) d'engager les enseignants (à titre égal) qui leur semblent présenter le meilleur profil pour leur école en fonction de leur public et de leur projet d'établissement.**

L'UFAPEC demande 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 titre égal, les PO ne doivent pas être coincés par des listes de prioritaires alors que l'éventuel enseignant prioritaire n'adhère pas pleinement au projet d'établissement.

### **6.1.3. 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 DPPR 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.

**6.1.4. S'assurer que la formation initiale et continuée des enseignants garantisse que l'aspect polytechnique et pluridisciplinaire envisagé par les nouveaux référentiels du tronc commun puisse prendre corps de manière pertinente indépendamment du parcours ultérieur de l'élève.**

Ceci avant que les enseignants ne soient confrontés aux élèves concernés par les référentiels du tronc commun...

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

L'UFAPEC tient à insister sur cette dimension de la formation des enseignants en fonction des nouvelles perspectives insufflées par le PEE.

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

Dans le but de faciliter les transitions, il nous semble important que les élèves soient préparés à celles-ci avant qu'elles interviennent et qu'ils soient accueillis dans le niveau supérieur avec une connaissance minimale du contexte d'origine. Les initiatives et rencontres entre enseignants de niveaux concomitants en faveur du continuum pédagogique méritent d'être encouragées.

**6.1.7. Favoriser les échanges avec les collègues néerlandophones et germanophones 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.



© Gerd Altmann - Pixabay



### **6.1.8. Prévoir des formations pour les enseignants relais sur les questions de harcèlement, décrochage, bien-être... avec une supervision et un soutien adéquat pour ces enseignants.**

Cette revendication vise à souligner la nécessité de prévoir une formation des enseignants investis dans des rôles relatifs au bien-être des élèves dans le cadre de leur fonction. Cela pour soutenir une action pertinente de ces enseignants, mais aussi dans un objectif de reconnaissance et de soutien structurel par rapport à leur rôle particulier.

## **6.2. Les directions**

### *LÉGISLATEUR FWB*

#### **6.2.1. 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.**

Si des mesures ont déjà été prises pour résoudre la pénurie de directions durant les dernières législatures (on constatait déjà la pénurie dans notre mémorandum de 2014) et les aider dans l'exercice de leur fonction (particulièrement dans le cadre de la mise en œuvre du PEE), la direction d'école est un élément clé de la bonne santé d'un établissement scolaire. 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. Il faut donc continuer à valoriser cette fonction charnière de l'école pour sortir définitivement de cette situation de pénurie.

#### **6.2.2. Continuer à revaloriser la fonction de direction, en lui apportant le soutien nécessaire à la réalisation du cœur de son travail (aide à la surcharge administrative).**

La charge administrative des directions reste importante et le soutien, en particulier dans le fondamental, reste insuffisant. Une enquête récente (2023) de Sonecom commandée par le SeGEC a révélé que seulement 36% des directions du fondamental estiment avoir une aide suffisante pour le secrétariat (34% en ce qui concerne la comptabilité, 17% pour la gestion des bâtiments, 16% pour la gestion du personnel, 15% pour l'informatique et 14% pour la gestion administrative des élèves). Pour le secondaire, la situation, si elle peut encore s'améliorer, est plus favorable, sauf en ce qui concerne la gestion de bâtiments (30% estiment avoir une aide suffisante) et l'informatique (21% estiment avoir une aide suffisante).

### **6.2.3. Assurer à chaque direction du personnel d'aide administrative nécessaire à l'exercice de ses missions.**

Les chiffres de la Sonecom ci-dessus montrent que plus d'un tiers des directions du fondamental ont besoin d'une aide administrative pour les aider dans leurs missions. Un renforcement de ces aides doit permettre aux directions d'assurer plus qu'aujourd'hui leurs missions prioritaires, comme le leadership pédagogique et les autres aspects de la gestion de leur établissement.

## **6.3. Les pouvoirs organisateurs**

*LÉGISLATEUR FWB*

### **6.3.1. Accompagner les écoles pour les aider à développer des fusions et des écoles du tronc commun.**

Comme nous le mentionnions dans le chapitre consacré à l'offre d'enseignement (cf. revendication 3.1.1.), il importe que les écoles existantes s'efforcent, dans la mesure du possible, de rendre leurs bâtiments adéquats au parcours de tronc commun. Ceci afin de permettre des parcours de tronc commun cohérents. Nous demandons par ailleurs que les nouvelles écoles qui seraient créées ne le soient que dans la mesure où elles envisagent d'être école du tronc commun ou d'après tronc commun. C'est pourquoi nous pensons que, aussi bien du côté du législateur que du côté des Fédérations de pouvoir organisateur (le SeGEC en ce qui nous concerne), il serait pertinent de tout mettre en œuvre pour susciter et pour aider à la mise en place d'écoles du tronc commun.

## **6.4. Les éducateurs et les surveillants**

*LÉGISLATEUR FWB*

### **6.4.1. Disposer d'éducateurs dans les écoles du tronc commun.**

Nous pensons qu'il est nécessaire de développer la fonction d'éducateur durant toutes les années du tronc commun, notamment dans la perspective d'une amélioration du bien-être des élèves. Cela doit aussi permettre d'intégrer le temps de midi dans le temps scolaire puisque la prise en charge par la famille des enfants sur le temps de midi ne correspond plus à la réalité sociale aujourd'hui. De plus, la présence d'éducateurs permettrait de soulager les directions sur une série de tâches administratives et organisationnelles, comme la gestion administrative des élèves (cf. 6.2.2.).

# INDEX-GLOSSAIRE

**AG** (p. 64) : Assemblée générale.

**AP** (pp. 61, 62, 63, 64) : Association des Parents.

**AR** (pp. 28, 61, 75, 80, 82, 83, 84) : Aménagements raisonnables. Il s'agit de mesures appropriées, prises en fonction des besoins dans une situation concrète, afin de permettre à une personne présentant des besoins spécifiques d'accéder, de participer et de progresser dans son parcours scolaire, sauf si ces mesures imposent à l'égard de l'établissement qui doit les adopter une charge disproportionnée.

**ASBL** (pp. 59, 76) : Association Sans But Lucratif.

**AViQ** (pp. 30, 80, 86, 111) : 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.

**Avis n°3** (pp. 33, 34, 35, 45, 46, 89, 92, 94, 95, 98, 99, 100, 101, 109) : L'Avis n°3, adopté le 22 mars 2017 par le Gouvernement, définit l'ensemble des initiatives et des mesures du pacte articulées autour de cinq axes stratégiques, les équilibres et les conditions nécessaires à sa mise en œuvre, ainsi que son phasage.

**BIM** (p. 58) : Le statut BIM, pour Bénéficiaire d'Intervention Majorée, est un statut qui s'obtient en fonction du revenu annuel brut imposable. Les consultations, médicaments, frais d'hospitalisation, etc. cotent moins cher aux personnes ayant ce statut, soit automatiquement, soit en faisant la demande auprès de leur mutualité.

**CE1D** (p. 78, 98) : Certificat d'Études du 1er Degré - Certification externe à l'issue du 1er degré commun.

**CEB** (p. 78) : Certificat d'Études de Base - Certification externe à l'issue du primaire.

**CESS** (pp. 35, 100, 101) : 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.

**CIRI** (pp. 68, 70) : Commission Interréseaux pour les Inscriptions, qui régulaient les inscriptions en 1<sup>e</sup> secondaire jusqu'en novembre 2022.

**Coéducation** (pp. 21, 52, 61) : La coéducation ne veut pas dire que les parents coenseignent ou cogèrent l'école, ni que les enseignants coéduquent la famille... Ce serait plutôt de circonscrire le rôle de chacun dans la fonction éducative que la famille

et l'école exercent conjointement auprès de l'enfant. La coéducation, c'est donc trouver un langage commun et cohérent afin de nourrir les enfants de cette complémentarité.

**CoGI** (pp. 68, 69, 70) : Commission de Gestion des inscriptions, qui régule les inscriptions en 1<sup>e</sup> secondaire depuis novembre 2022.

**Continuum pédagogique** (pp. 67, 104) : Vise la continuité pédagogique tout au long des apprentissages et en particulier lors des moments charnières (l'entrée dans le tronc commun, le passage du fondamental au secondaire, la transition entre le 1<sup>er</sup> et le 2<sup>e</sup> degré, le passage du tronc commun à l'après tronc commun, la transition entre le 2<sup>e</sup> et le 3<sup>e</sup> degré, le passage vers le supérieur et/ou la vie active).

**CoPa** (pp. 11, 22, 61, 62, 63, 64, 65) : 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. 12, 20, 21, 25, 46, 60, 61, 71, 74, 75, 79, 81, 96) : 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).

**CTC** (pp. 12, 31, 32, 34, 45, 89, 90, 93, 98, 101) : 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.

**DAccE** (pp. 15, 45) : Le Dossier d'accompagnement de l'élève (DAccE) est un dossier individuel et unique qui vise à soutenir la réussite de chaque élève scolarisé en FWB.

**DCO** (pp. 64, 108) : 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. 103) : Désigne la mise en Disponibilité pour convenance personnelle Précédant la Pension de Retraite.

**DYS** (p. 113) : Désigne l'ensemble des enfants diagnostiqués comme étant dyslexiques, dyspraxiques, dysphasiques, dysgraphiques, dysorthographiques et dyscalculiques.

**DZ** (p. 69) : Le Directeur de Zone a pour première mission la coordination et la supervision des DCO de sa zone. Les DZ collaborent régulièrement entre eux pour garantir l'équité entre les zones et pour construire les procédures. Ils président les nouvelles Instances Locales d'Inscription, dans le cadre du décret inscription (1<sup>ère</sup> année du secondaire). Ils président aussi les chambres enseignement des bassins EFE (Enseignement Qualifiant Formation Emploi), qui s'occupent de mieux équilibrer l'offre d'enseignement qualifiant au sein d'une zone.

**EBS** (pp. 10, 26, 27, 28, 29, 30, 60, 73, 74, 75, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 88) : Éléves 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. »

**Éducation aux médias** (pp. 17, 49) : L'éducation aux médias a pour finalité de rendre chaque citoyen actif, autonome et critique envers tout document ou dispositif médiatique dont il est destinataire ou usager.

**FSE** (p. 48, 110) : Le Fonds Social Européen plus est l'un des fonds structurels et d'investissement européens de l'Union européenne, dont l'objectif est d'améliorer la cohésion sociale et le bien-être économique dans toutes les régions de l'Union.

**Fonds BYX** (p. 54) : Créé en 2012 par un donateur privé, le Fonds BYX est géré par la Fondation Roi Baudouin. Ce fonds apporte son aide à des projets d'associations, de fondations, d'établissements scolaires ou d'institutions d'aide à la jeunesse qui mènent des initiatives précises en faveur de la promotion de la santé auprès des enfants de 0 à 18 ans sur le territoire de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Une attention particulière est portée aux projets qui s'adressent à des groupes défavorisés sur le plan socio-économique ou dont l'entourage familial est défaillant.

**Formation en cours de carrière** (pp. 26, 74, 98, 99) : Désigne la formation des enseignants en cours de carrière.

**Formation initiale** (pp. 16, 26, 36, 47, 63, 73, 74, 104) : 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** (p. 112) : 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 1er degré en fonction des difficultés spécifiques de l'élève.

**FSE** (p. 48, 109) : Fonds Social Européen.

**FUI** (pp. 24, 68) : Formulaire Unique d'Inscription ; il s'agit du formulaire que les parents doivent remettre pour l'inscription de leur enfant en 1ère secondaire.

**FWB** (pp. 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 25, 26, 27, 30, 32, 33, 39, 41, 43, 44, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 57, 58, 60, 61, 62, 64, 65, 66, 71, 74, 77, 86, 92, 94, 110, 111) : 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.

**IFAPME** (p. 98) : Institut wallon de Formation en Alternance des Indépendants et Petites et Moyennes Entreprises.

**ILI** (pp. 69, 70) : Les Instances Locales des Inscriptions (ILI) ont été créées dans la conviction d'apporter une dimension plus locale au processus d'inscription en tenant compte des réalités zonales. Une ILI par zone d'enseignement doit être mise en place, mais cela a posé quelques difficultés en 2022-2023 (on compte 10 zones en FWB : Bruxelles, Brabant-wallon, Liège, Namur, Luxembourg, Huy-Waremme, Hainaut-Centre, Hainaut-Sud, Wallonie-Picarde et Verviers). En effet, si elles sont composées d'un Bureau (présidé par le directeur de zone), les ILI sont censées disposer d'une Assemblée composée notamment d'acteurs issus du monde associatif de l'aide à la jeunesse, de la lutte contre la pauvreté, de l'accueil temps libre, des centres de jeune, des mouvements de jeunesse ou encore de l'éducation permanente. Cela rend le processus particulièrement lourd et n'a par ailleurs pas été possible en 2022-2023 faute de candidats dans la grande majorité des zones.

**ISE(F)** (p. 111) : Indice Socio-Economique (Faible) ; cet indice est calculé sur base d'une moyenne locale. Lors des inscriptions en 1<sup>ère</sup> 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. 28, 81) : 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. 24, 68) : Numéro déterminant l'identité administrative d'une école.

**PEQ** (p. 32, 33, 44, 93, 95, 97, 98, 102, 113) : La réforme qui instaure le Parcours d'Enseignement Qualifiant (ou PEQ) concerne le deuxième et le troisième degré de l'enseignement qualifiant. Si, à ce stade, l'enseignement qualifiant reste organisé de la 3<sup>e</sup> secondaire à la 7<sup>e</sup>, il est clair que le PEQ anticipe l'arrivée des élèves issus du tronc commun, puisque le deuxième degré se retrouve scindé en deux : alors que la 3<sup>e</sup> secondaire pourra prendre la forme d'une année polyvalente permettant à l'élève de découvrir plusieurs options d'un même secteur ou de secteurs différents, afin d'affiner ses choix pour l'avenir, la 4<sup>e</sup> secondaire marquera l'entrée effective dans la formation de qualification proprement dite. La 5<sup>e</sup> et la 6<sup>e</sup> année du PEQ sont considérées comme un continuum. Cela signifie que l'élève a deux ans pour s'approprier les savoirs et compétences de la formation commune et de son OBG, de manière progressive.

**PIA** (pp. 61, 80, 82, 83) : 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.

**PIRLS** (p. 51) : L'enquête PIRLS (Progress in Reading Literacy Study) est une enquête internationale qui mesure le niveau de compréhension en lecture des élèves de 4<sup>e</sup> année primaire (« littératie »). Cette enquête, organisée par l'I.E.A (International Association for the Evaluation of Educational Achievement) est menée tous les 5 ans.

**Phare** (pp. 30, 80, 86, 107) : 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.

**PO** (pp. 21, 63, 82, 103, 105) : 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.

**RGPD** (p. 62) : Les principaux objectifs du Règlement Général de Protection de Données, règlement voté par le parlement européen en avril 2016, sont d'accroître à la fois la protection des personnes concernées par un traitement de leurs données à caractère personnel et la responsabilisation des acteurs de ce traitement.

**Référentiels** (pp. 31, 32, 34, 36, 41, 42, 45, 67, 89, 93, 94, 95, 97, 104, 112) : 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.

**ROI** (p. 65) : Règlement d'Ordre Intérieur.

**SAJ** (p. 46) : 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 SAJ est de faire émerger, en collaboration avec le jeune et sa famille, une solution aux problématiques afin d'éviter l'intervention de la justice.

**SeGEC** (p. 10, 105, 106) : 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** (p. 96) : Service Francophone des Métiers et des Qualifications ; chargé d'organiser la production des Profils métiers et des Profils de formation.

**Types de l'enseignement spécialisé** (pp. 29, 84, 85, 109) : 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'amblyopie<sup>45</sup> 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'hypoacousie<sup>46</sup> 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. 15, 32, 34, 45, 93, 94, 97, 101, 113) : Unité d'acquis d'apprentissage. Les référentiels des 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> degrés, tant pour les filières de transition que de qualification, sont découpés en UAA. Dans le cadre de la réforme CPU (certification par unité), à chaque UAA était associée une certification qui permettait à l'élève de ne pas devoir repasser des acquis plusieurs fois. Dans le parcours d'enseignement qualifiant (PEQ), le terme consacré est celui d'unités de qualification (UQ).

**UQ** (pp. 32, 34, 93, 97, 101, 113) : Les unités de qualification sont les équivalents des UAA de l'enseignement qualifiant dans la réforme CPU (certification par unité) pour le parcours d'enseignement qualifiant (PEQ).