



Circulaire 8160

du 25/06/2021

Circulaire relative à l'organisation des DASPA et des dispositifs FLA pour l'année scolaire 2021-2022

Cette circulaire abroge et remplace la(les) circulaire(s) : 7226, 7275, 7514, 7678, 7755

La « Fédération Wallonie-Bruxelles » est l'appellation désignant usuellement la « Communauté française » visée à l'article 2 de la Constitution.

Type de circulaire	circulaire administrative
Validité	à partir du 01/09/2021
Documents à renvoyer	non

Information succincte	Cette circulaire reprend : - les nouveautés relatives à l'encadrement FLA et à la passation des outils d'évaluation de la maîtrise de la langue de l'enseignement; - des renseignements sur l'organisation des dispositifs DASPA-FLA et les formations; - des informations sur l'attribution des périodes DASPA-FLA, l'encodage des périodes dans les DOC12, et sur les opérations statutaires.
-----------------------	--

Mots-clés	FLA, DASPA, formations, outils
-----------	--------------------------------

Etablissements et pouvoirs organisateurs concernés

Réseaux d'enseignement	Unités d'enseignement
Wallonie-Bruxelles Enseignement Ens. officiel subventionné Ens. libre subventionné Libre confessionnel Libre non confessionnel	Maternel ordinaire Primaire ordinaire

Groupes de destinataires également informés

A tous les membres des groupes suivants : Les services de l'inspection (pour leurs unités respectives) Le service général du pilotage des écoles et des CPMS Les pouvoirs organisateurs (pour leurs unités et réseaux respectifs) Les organes de représentation et de coordination de PO (pour leurs unités et réseaux respectifs) Les cabinets ministériels en charge de l'enseignement (pour leurs unités respectives) Aux membres des groupes suivants, pour autant qu'ils soient inscrits au système de distribution : Les Vérificateurs Les Préfets et Directeurs coordonnateurs de zone Le Service de conseil et de soutien pédagogiques de l'enseignement organisé par la FWB Les organisations syndicales Les organisations représentatives des associations de parents
--

Signataire(s)

Madame la Ministre Caroline DESIR

Personne(s) de contact concernant la mise en application de la circulaire

Nom, prénom	SG + DG + Service	Téléphone et email
Voir circulaire		

Circulaire relative à l'organisation des DASPA et des dispositifs FLA pour l'année scolaire 2021-2022

Introduction et mise en contexte

Le dispositif FLA initié par le décret du 7 février 2019 a mis en évidence le **besoin** important dans notre système scolaire de **soutenir les élèves dont la connaissance de la langue de l'enseignement est insuffisante**. En effet, en deux années de fonctionnement, 23 % des élèves de la 2^e maternelle à la 6^e primaire ont pu bénéficier d'un tel soutien. Cependant, le niveau des dépenses réalisées est largement supérieur aux estimations initiales et a conduit le Gouvernement à devoir ajuster le dispositif afin de tendre vers un cadre budgétaire soutenable, tout en garantissant son efficacité pour les élèves qui en ont le plus besoin.

Cette circulaire poursuit trois objectifs.

Tout d'abord, cette circulaire veut **fournir aux écoles des balises** pour la mise en place de dispositifs pertinents, en particulier par la **clarification des notions** de langue de l'enseignement et de culture scolaire ainsi que par la distinction de publics aux besoins langagiers différents. Elle propose des **pistes pour organiser le soutien langagier** au sein d'un dispositif FLA en s'appuyant sur les ressources de l'encadrement renforcé. Elle aborde également la **formation** des enseignants engagés dans un DASPA ou un dispositif FLA et la mise à disposition par la FW-B de ressources didactiques et pédagogiques via la plateforme e-classe. Cette circulaire remplace la circulaire 7678 relative aux formations.

Comme deuxième objectif, cette circulaire **présente les nouvelles mesures d'ajustement**. Une première mesure vise à **recentrer le soutien à la maîtrise de la langue de l'enseignement sur les élèves qui en ont le plus besoin**¹. Le périmètre se voit ainsi réduit aux élèves scolarisés de la **2^e année de l'enseignement maternel à la 4^e année de l'enseignement primaire**. Une seconde mesure **réduit le coefficient de période par élève FLA de 0,4 à 0,3** pour 24 mois, tous les élèves FLA étant concernés par ce nouveau coefficient à partir du 1^{er} septembre 2021, même si ceux-ci ont été identifiés avant cette date. D'autres mesures enfin concernent la passation des outils d'évaluation et l'encodage des résultats. Cette circulaire remplace dès lors les circulaires 7275 et 7755 reprenant les consignes de passation et d'encodage des outils d'évaluation.

Enfin, cette circulaire rappelle les règles en matière **d'attribution des périodes DASPA-FLA, et d'identification de ces périodes dans les DOC12**, ainsi que les règles liées aux **opérations statutaires**. Cette circulaire remplace donc la circulaire 7514.

La circulaire 7226 portant application du décret du 7 février 2019 a été abrogée. Les informations relatives aux catégories d'élèves bénéficiaires des dispositifs FLA et DASPA, et à l'encadrement complémentaire octroyé pour ces élèves, sont reprises dans la circulaire de rentrée du fondamental ordinaire.

¹ L'identification de ces élèves a été réalisée au départ des résultats agrégés des tests passés depuis la mise en place du dispositif. Ceux-ci font apparaître que les difficultés les plus importantes se révèlent aux prémices du parcours scolaire.

Table des matières

1. Concepts, objectifs et organisation des dispositifs DASPA-FLA	3
1.1. Objectifs poursuivis par les DASPA et les dispositifs FLA	3
1.1.1. Le français comme langue de l'enseignement	3
1.1.2. La culture scolaire.....	4
1.2. Elèves bénéficiaires	4
1.2.1. Les élèves allophones	5
1.2.2. Les élèves dits « francophones vulnérables »	5
1.2.3. Tableau des profils d'élèves ayant des besoins accrus en maîtrise de la langue de l'enseignement.....	6
1.2.4. Autres profils d'élèves en difficulté avec le langage et non concernés par les dispositifs DASPA-FLA	7
1.3. Organiser le soutien langagier au sein d'un dispositif FLA en s'appuyant sur les ressources de l'encadrement renforcé	7
1.4. Outillage DASPA-FLA	10
2. Modalités pratiques d'organisation des dispositifs DASPA-FLA.....	11
2.1. Nouvelles dispositions relatives aux dispositifs FLA pour l'année scolaire 2021-22	11
2.1.1. Nouveau calcul des périodes FLA.....	11
2.1.1.1. Modification du coefficient FLA	11
2.1.1.2. Limitation des élèves bénéficiaires du statut et de l'encadrement FLA	12
2.1.2. Nouvelles consignes pour la passation des outils d'évaluation	12
2.1.2.1. Dispositions générales	12
2.1.2.2. Nouvelles consignes de passation des outils d'évaluation	13
2.1.2.3. Nouvelles consignes pour l'encodage des résultats obtenus aux outils d'évaluation.	14
2.2. Formations DASPA-FLA	14
2.3. Rappels des procédures liées aux membres du personnel enseignant.....	17
2.3.1. Identification des périodes DASPA-FLA dans PRIMVER et dans les DOC12.....	17
2.3.1.1. Identification des périodes DASPA-FLA dans l'application informatique PRIMVER ..	17
2.3.1.2. Identification des périodes DASPA-FLA sur les DOC12.....	17
2.3.2. Opérations statutaires.....	20
2.3.2.1. L'engagement des enseignants dans les différents niveaux d'enseignement (maternel et primaire).....	20
2.3.2.2. Les possibilités de nomination/engagement à titre définitif dans les périodes DASPA-FLA	21

1. Concepts, objectifs et organisation des DASPA et des dispositifs FLA

1.1. Objectifs poursuivis par les DASPA et les dispositifs FLA

Les DASPA et les dispositifs FLA dans leur ensemble poursuivent comme objectif de « proposer un accompagnement scolaire et pédagogique adapté [...] et lié aux difficultés relatives à la maîtrise de **la langue de l'enseignement** et de **la culture scolaire** »².

1.1.1. Le français comme langue de l'enseignement

Le français, en tant que **langue de l'enseignement**, recouvre différents usages langagiers : il est **à la fois la langue des interactions** et **la langue des apprentissages**³.

> Langue des interactions sociales à l'école

La langue des interactions sociales à l'école concerne la plupart des échanges quotidiens formulés tant entre les élèves eux-mêmes qu'entre les élèves et les enseignants ou d'autres adultes de l'école. Cette **communication familière à l'école** a une fonction essentiellement relationnelle et se déroule sur un mode presque exclusivement oral⁴.

Les actes de communication familière à l'école, *ce sont les accueils du matin, les consignes d'ordre pratique, les interpellations entre pairs, l'expression d'émotions, de conflits, de besoins fondamentaux. En quelque sorte, cette communication familière concerne la majorité des échanges « hors apprentissage disciplinaire »*⁵.

Tous les élèves ont besoin de développer des compétences de communication familière suffisantes pour se sentir bien à l'école et pour pouvoir progressivement acquérir un langage plus complexe lié aux apprentissages. Travailler ces habiletés communicationnelles s'avère particulièrement **crucial pour les élèves issus de milieux socio-économiques défavorisés**, dont les compétences langagières peuvent être insuffisantes, et **pour les allophones** qui, par définition, ne parlent que peu ou pas le français. Ces derniers doivent pouvoir **apprendre aussi rapidement que possible les bases de la langue française** qui leur permettront de communiquer avec leurs pairs ainsi qu'avec leurs enseignants sur tous les sujets qui touchent au quotidien de l'école.

L'encadrement ciblé rendu possible par **les DASPA et les dispositifs FLA permet de travailler ces habiletés communicationnelles de manière accrue avec les élèves concernés**.

> Langue des apprentissages ou langue de scolarisation

Le français en tant que langue des apprentissages se distingue du français en tant que langue des interactions sociales. En effet, en plus des compétences de communication familière essentielles pour la vie à l'école, les enfants doivent également acquérir **un langage**

² Article 3, 2° du décret du 7 février 2019

³ Dès l'entrée à l'école maternelle, le français est à la fois la langue des interactions et la langue des apprentissages (Référentiel de Français et Langues anciennes du Tronc commun (version provisoire), p.18).

⁴ N. WAUTERS, *Langage et réussite scolaire. Pratiques d'enseignement et français de scolarisation*, Changements pour l'égalité, 2020, p. 28.

⁵ *Ibid.*, p. 27.

spécifique aux apprentissages, qui leur permettra d'**accéder aux savoirs, savoir-faire et compétences des différentes disciplines**.

Ainsi, le français en tant que **langue des apprentissages** ou **langue de scolarisation (FLSco)** est à la fois **celui dans lequel l'enseignant expose le savoir** (vocabulaire et discours spécifiques aux disciplines), **celui dans lequel il fait réfléchir les élèves** (démarches, processus, comparaisons, explications, justifications, reformulations,...) et **celui dans lequel les élèves devront ensuite s'exercer, transférer, agir de manière autonome** (consignes, tableaux, schémas, tâches, énoncés, nouveaux contextes d'utilisation...)⁶.

Plus concrètement, les spécificités de la langue de scolarisation sont :

- **la polysémie des mots** : les mots utilisés par les élèves dans leur vie quotidienne peuvent avoir des significations très différentes dans le contexte scolaire et selon les disciplines qui y sont enseignées ;
- **l'abstraction des concepts** : le langage des apprentissages est caractérisé par un grand nombre de mots et de concepts abstraits ;
- **la scripturalité de la langue scolaire** : les textes mobilisés à l'école utilisent la langue de manière particulière. Ils condensent une grande quantité d'informations, habituellement diluées à l'oral, comprennent des modalités d'expression de sens (graphiques, tableaux, diagrammes, symboles, illustrations, photos...) dont la compréhension et la verbalisation ne vont pas de soi ;
- **le langage des consignes et des énoncés**, des exercices et des synthèses, spécifique à l'école⁷.

Le **français de scolarisation**, en tant que langue qui donne accès aux apprentissages, **doit être une préoccupation de tous les enseignants, dans toutes les disciplines, au profit de tous les élèves**. Toutefois, en fonction de leur parcours de vie et de leur environnement familial, les enfants sont plus ou moins familiarisés à cette dimension de la langue. Dès lors, certains élèves en difficulté importante avec la langue des apprentissages, notamment **les enfants dits « francophones vulnérables » ou les élèves allophones, doivent pouvoir bénéficier d'un accompagnement renforcé** au niveau langagier, permis par les **DASPA** et les dispositifs **FLA**.

1.1.2. La culture scolaire

L'enfant qui entre à l'école maternelle rencontre de nouvelles pratiques sociales très spécifiques. Il est confronté à **des pratiques langagières, des normes, des codes, des attentes** qui peuvent lui être totalement inconnus et qu'il va devoir intégrer progressivement. Avant même d'entrer à l'école, les enfants auront été plus ou moins familiarisés avec cette culture scolaire par le biais de leur environnement familial et socio-culturel.

Permettre à tous les enfants de **se familiariser progressivement avec la culture de l'école** est primordial afin de garantir à tous les mêmes **chances d'épanouissement** et de **réussite scolaire**.

1.2. Elèves bénéficiaires

⁶ « *Ecole maternelle en grand* », Fondation Roi Baudouin, p. 56, qui cite M. VERDELHAN, B. MAURER, M.-C. DURAND, « *Le français, langue de scolarisation : vers une didactique spécifique* », in *Tréma*, 15-16, 1999, pp. 147-157.

⁷ « *A propos de la langue de scolarisation : les usages langagiers spécifiques à l'école* », Référentiel de Français et Langues anciennes du Tronc commun (version provisoire), p.18-19.

Les DASPA ainsi que les dispositifs FLA sont susceptibles de rassembler une grande diversité de publics. Il est donc essentiel pour les équipes éducatives de pouvoir **clarifier les besoins langagiers des élèves concernés**, de manière à leur proposer l'accompagnement le plus adéquat.

En FW-B, deux grands profils d'élèves peuvent avoir besoin d'un soutien accru dans les différentes dimensions de la langue de l'enseignement : les **élèves allophones** et les **élèves dits « francophones vulnérables »**.

1.2.1. Les élèves allophones

Parmi les élèves allophones, certains arrivent à tout moment du parcours scolaire, d'autres sont nés en Belgique et entrent donc à l'école au plus tard en troisième maternelle.⁸

-Les élèves nés en Belgique issus de familles allophones

Ces derniers entrent dans les divers apprentissages scolaires en même temps que les autres enfants. Ils doivent néanmoins bénéficier dès le départ d'un soutien accru pour pouvoir aussi rapidement que possible développer leurs compétences au niveau de la communication familière en français ainsi qu'au niveau de la langue des apprentissages (français de scolarisation). Il est aujourd'hui largement démontré qu'une **intervention intense et précoce** permettant aux enfants de **développer leurs habiletés langagières préscolaires favorise leur entrée dans la lecture et l'écriture et augmente leurs chances de réussite dans la suite du parcours.**

-Les élèves allophones arrivant en cours de scolarité

Ces élèves sont amenés à « prendre le train des apprentissages en marche ». Pour qu'ils puissent se sentir bien à l'école et développer peu à peu un langage plus complexe liés aux apprentissages (français langue de scolarisation), ces élèves doivent donc pouvoir en priorité **acquérir les bases de la communication familière en français**. Pour faciliter leur arrivée à l'école et dans notre pays de façon plus générale, il est également essentiel de leur apporter des clés de compréhension des codes sociaux et culturels en Belgique, par le biais d'activités relevant d'une approche interculturelle.

Le fait que ces élèves aient été scolarisés ou non dans leur pays d'origine aura un grand impact sur leurs besoins langagiers : **un élève qui n'est que peu ou jamais allé à l'école dans son pays** n'aura pas acquis les bases de la lecture et de l'écriture dans sa langue d'origine. Cet élève ne devra pas seulement apprendre à lire et écrire en français, **il devra apprendre à lire et écrire tout court**. Ainsi, en plus des dimensions évoquées plus haut, ces enfants doivent bénéficier d'un soutien accru et spécifique relevant d'une **démarche d'alphabétisation**. Il est également important de garder à l'esprit que l'école est un univers totalement étranger pour eux. Les actions pédagogiques visant à familiariser les élèves à la **culture scolaire** sont donc particulièrement essentielles pour ces enfants.

1.2.2. Les élèves dits « francophones vulnérables »

⁸ Vu l'obligation scolaire en M3 depuis septembre 2020.

Ces enfants sont nés en Belgique au sein de familles francophones. Ils sont **généralement issus de milieux socio-économiques défavorisés**. Tout comme les enfants allophones nés en Belgique, ils entrent à l'école au plus tard en troisième maternelle. Le plus souvent, les habiletés langagières de ces enfants, à leur arrivée dans la scolarité, relèvent d'un **code restreint** (parole brève, langage peu précis, acculturation à l'écrit absente). En fonction de leur parcours préalable et de leur environnement familial et socioculturel, ils peuvent aussi être **en difficulté avec les codes et les attentes scolaires**, en particulier s'ils sont implicites. Ces enfants doivent donc bénéficier d'un soutien accru pour pouvoir aussi rapidement que possible **développer leurs habiletés communicationnelles générales et maîtriser progressivement la langue des apprentissages** (français de scolarisation). Comme cela a été rappelé plus haut, une intervention précoce à ces deux niveaux favorise positivement la suite du parcours scolaire.

1.2.3. Tableau des profils d'élèves ayant des besoins accrus en maîtrise de la langue de l'enseignement

Profils d'élèves ayant besoin de renforcement accru en maîtrise de la langue de l'enseignement en FWB			
	Elèves allophones		Elèves dits « francophones vulnérables »
ORIGINE	Elèves arrivés en Belgique depuis peu de temps	Elèves nés en Belgique issus de familles allophones -Nés en Belgique mais dont le français n'est pas la langue maternelle -Généralement issus de milieux précarisés	Elèves nés en Belgique issus de milieux précarisés -Nés de familles belges francophones
ENTRÉE DANS LE SYSTÈME SCOLAIRE	Susceptibles d'entrer dans le système scolaire belge à n'importe quel moment.		Entrent dans le système scolaire belge au plus tard en 3 ^{ème} maternelle (vu l'obligation scolaire fixée à 5 ans depuis septembre 2020).
HABILETÉS LANGAGIÈRES	Non alphabétisés, n'ayant pas acquis les bases de la lecture et de l'écriture dans leur langue d'origine Parlent et comprennent très peu ou pas le français.	Ayant acquis les bases de la lecture et de l'écriture dans leur langue d'origine. Parlent et comprennent très peu ou pas le français.	Leurs habiletés langagières relèvent d'un code restreint (parole brève, langage peu précis, acculturation à l'écrit absente)
FAMILIARISATION A LA CULTURE SCOLAIRE	Non familiers de la culture scolaire (n'ont jamais été scolarisés)	Ayant acquis les codes scolaires propres à leur culture d'origine, mais non familiers de la culture scolaire belge	Possiblement en difficulté avec les codes scolaires.
	Relevant d'une démarche d'alphabétisation Besoins de renforcement ciblés sur l'apprentissage de la lecture et de l'écriture.		

BESOINS DIDACTIQUES ACCRUS	Relevant d'une approche interculturelle Familiarisation avec les codes culturels et sociaux belges de manière générale et valorisation de la diversité culturelle et linguistique.	
	Relevant du français comme langue des interactions -Compétences de communication familière de base générale (expression et compréhension) -Compétences de communication familière appliquée au contexte scolaire (expression et communication)	
	Relevant du français comme langue des apprentissages ou langue de scolarisation (FLSCO) -Besoins de renforcement dans les quatre dimensions du français langue de scolarisation ⁹ : le langage des consignes ; l'abstraction des concepts ; la polysémie des mots ; la scripturalité du langage scolaire -Besoins de familiarisation avec les différentes dimensions de la culture scolaire (pratiques, codes, langages –y compris implicites- de l'école)	

1.2.4. Autres profils d'élèves en difficulté avec le langage et non concernés par les DASPA et les dispositifs FLA

Les difficultés langagières liées à des besoins spécifiques (notamment les troubles liés au langage comme la dyslexie ou la dysphasie) sont appelées à être accompagnées de façon adaptée, par le biais d'aménagements raisonnables et si nécessaire d'un accompagnement par un spécialiste, sur la base d'un diagnostic établi. L'accompagnement spécifique relatif aux troubles de l'apprentissage ne relève pas de la sphère du dispositif FLA.

1.3. Organiser le soutien langagier au sein d'un dispositif FLA en s'appuyant sur les ressources de l'encadrement renforcé

Selon le décret du 7 février 2019¹⁰, dans l'enseignement maternel, primaire ou fondamental, *un dispositif d'accompagnement FLA est organisé dans les établissements scolaires qui scolarisent des élèves FLA. Il est également organisé, le cas échéant, pour les élèves primo-arrivants et assimilés lorsqu'aucun DASPA n'est créé dans l'établissement scolaire. Ce dispositif consiste notamment en l'organisation de périodes de renforcement, d'accompagnement ou d'adaptation en vue de renforcer et d'acquérir la connaissance et la maîtrise de la langue de l'enseignement et de la culture scolaire.*

L'accompagnement proposé aux élèves concernés durant ces périodes peut prendre différentes formes, à adapter selon les publics concernés, les besoins et les possibilités organisationnelles.

Le décret du 7 février 2019 détermine toutefois une balise importante : *lorsqu'un établissement organise un dispositif d'accompagnement FLA, il utilise les périodes FLA octroyées au bénéfice exclusif des élèves qui les ont générées.*¹¹

Les dispositions prévues par le décret impliquent dès lors que **l'ensemble des périodes** attribuées par le biais du dispositif FLA soient **consacrées à l'accompagnement scolaire et**

⁹ Voir « A propos de la langue de scolarisation : les usages langagiers spécifiques à l'école », Référentiel de Français et Langues anciennes (Tronc commun – version provisoire), p.18-19.

¹⁰ Article 8 - § 1er. du décret visant à l'accueil, la scolarisation et l'accompagnement des élèves qui ne maîtrisent pas la langue de l'enseignement dans l'enseignement organisé ou subventionné par la Communauté française

¹¹ Article 21 - §2 du décret visant à l'accueil, la scolarisation et l'accompagnement des élèves qui ne maîtrisent pas la langue de l'enseignement dans l'enseignement organisé ou subventionné par la Communauté française

pédagogique des élèves rencontrant des difficultés relatives à la maîtrise de **la langue de l'enseignement** et de **la culture scolaire**.

Concrètement, le renforcement de l'encadrement par le biais du dispositif FLA peut notamment permettre :

- le soutien des élèves qui ont des besoins langagiers accrus par le biais d'un **accompagnement portant sur les apprentissages en cours** et mené dans une **démarche de différenciation pédagogique**.

Dans cette configuration, les contenus développés sont en lien direct avec les apprentissages qui se font en classe à ce moment-là. Le renforcement de l'encadrement est utilisé pour soutenir la **dynamique collective d'apprentissage de la classe**, notamment par le biais de la mise en place d'**un ou de plusieurs groupe(s) de besoins**¹². Cela permet de renforcer une démarche de **différenciation**, qu'elle se déroule avant, pendant ou après les apprentissages. Ainsi, l'accompagnement renforcé pour le ou les groupe(s) le(s) plus fragilisé(s) permet de **préparer en amont une activité** susceptible de révéler des difficultés langagières, d'offrir un soutien accru lors d'**apprentissages mobilisant des aspects langagiers particuliers**, ou encore de mettre en œuvre un **temps d'appropriation supplémentaire**.

Ces groupes de besoins peuvent prendre place au sein de la classe, ou dans un autre local. Dans ce type de configurations, il est souhaitable que l'enseignant et l'intervenant FLA gardent en commun les temps d'introduction et de synthèse de l'activité.

-> Pour en savoir plus sur la différenciation pédagogique, consulter la fiche info D&AP n°2 "La différenciation pédagogique. Une clé pour favoriser la réussite et accroître la motivation et l'engagement de tous les élèves" :

<https://www.e-classe.be/article/la-differenciation-pedagogique-20119>

- lorsque cela s'avère nécessaire, la mise en place d'un **accompagnement ciblé, au bénéfique d'un ou de plusieurs élève(s)** (constituant alors un groupe de besoins), portant directement sur des **difficultés langagières communes déterminées au préalable** par le biais d'une **observation diagnostique** menée en collaboration avec le titulaire.

Dans ce cas, le ou les groupe(s) de besoins peu(ven)t réunir des enfants d'une même classe ou de classes différentes, de même niveau ou non. L'objectif est de permettre aux élèves concernés de **développer les compétences langagières ciblées** afin qu'ils puissent plus **sereinement aborder les apprentissages scolaires de manière générale**. Dans cette configuration, contrairement à celle présentée précédemment, les élèves travaillent sur des contenus d'apprentissage différents de ceux travaillés au même moment par le reste de la classe.

Il s'agit de **veiller à ce que ces dispositifs ne creusent pas les écarts entre élèves**. Il serait dommageable que les élèves concernés par le dispositif FLA soient privés de nouveaux apprentissages qui seraient menés au sein de la classe en leur absence. Il est donc souhaitable que les moments consacrés au renforcement langagier pour les élèves FLA prennent place aussi souvent que possible dans des **temps de**

¹² Le dispositif des groupes de besoins se distingue des groupes de niveaux par son caractère flexible et temporaire. La formation de groupes de besoins repose en effet sur l'évaluation de la maîtrise d'un champ d'apprentissage déterminé. Il s'agit de répartir ponctuellement les élèves en sous-groupes homogènes afin de mettre en place une action pédagogique efficace car ciblée sur des besoins partagés. La formation de ces groupes doit donc être fréquemment réévaluée en fonction des progrès des élèves et de leurs besoins précis liés à l'apprentissage visé.

différenciation organisés au bénéfice de tous les élèves, sous la responsabilité du ou des titulaire(s).¹³

Quelle que soit la configuration du soutien langagier mise en œuvre, la **collaboration entre l'enseignant FLA et le ou les titulaire(s)** des classes concernés est essentielle afin de garantir l'**efficacité des actions mises en place et la continuité des apprentissages.**

-> Pour en savoir plus sur les façons de mobiliser un encadrement renforcé dans une visée de différenciation, consulter la fiche info D&AP n°3 " Le co-enseignement et la co-intervention pédagogique. Deux modes de collaboration pour la différenciation." :

<https://www.e-classe.be/article/co-enseignement-et-co-intervention-pedagogique-20122>

Exemples d'organisation d'un dispositif FLA		
Objet de l'accompagnement	Les apprentissages en cours dans la dynamique de la classe	Des difficultés langagières transversales/ globales identifiées au préalable
Objectifs de l'accompagnement	<p>-Préparer en amont une activité d'apprentissage susceptible de révéler des difficultés langagières ;</p> <p>-Offrir un soutien accru lors d'apprentissages mobilisant des aspects langagiers particuliers,</p> <p>-Mettre en œuvre un temps d'appropriation supplémentaire</p>	Développer les compétences langagières afin que les enfants en difficultés puissent plus sereinement aborder les apprentissages scolaires de manière générale.
Configuration du groupe classe	<p>Les élèves en difficultés langagières constituent un groupe ou plusieurs groupes de besoins au sein de la classe. Tous les élèves abordent le même apprentissage mais de manières différentes selon leurs besoins.</p> <p>Les temps d'introduction et de synthèse de l'activité se déroulent en commun.</p>	Le ou les élève(s) en difficultés bénéficient d'un soutien langagier accru , au sein de la classe ou à l'extérieur. Pendant ce temps, le reste de la classe n'aborde aucun apprentissage nouveau , afin de ne pas créer des écarts entre les élèves. Par exemple, des activités de consolidation ou de dépassement peuvent être proposées aux élèves non concernés par le renforcement langagier.
Collaboration entre titulaire et intervenant supplémentaire	La collaboration entre l'enseignant FLA et le ou les titulaire(s) est essentielle afin de garantir l' efficacité des actions mises en place et la continuité des apprentissages.	

¹³ Ces temps de différenciation organisés au bénéfice de tous les élèves, simultanément au soutien FLA ciblé sur l'acquisition de compétences langagières, pourraient par exemple prendre la forme d'ateliers de remédiation - consolidation - dépassement.

1.4. Outillage DASPA-FLA

Il est essentiel que les équipes éducatives puissent s'appuyer sur des ressources didactiques et pédagogiques pertinentes afin de pouvoir répondre à l'hétérogénéité des besoins des élèves concernés par les dispositifs.

A cette fin, la FW-B a créé une thématique intitulée « [Maitriser la langue de l'école¹⁴](#) » sur e-classe. Des ressources y seront progressivement mises à disposition afin de répondre aux besoins des élèves en matière de français en tant que langue de l'école (langue des interactions sociales et langue de scolarisation) mais également pour rencontrer les besoins d'alphabétisation ou de familiarisation avec la culture scolaire.

Au sein de cette thématique sont disponibles dès aujourd'hui les six outils d'évaluation de la maîtrise de la langue française, la brochure « *Enseigner aux élèves qui ne maîtrisent pas la langue de l'enseignement* » ainsi que quelques fiches-outils. Les guides de passation actualisés y seront rendus disponibles dès le 16 août prochain. D'autres ressources y seront ajoutées progressivement à partir du 1er septembre.

Pour toute question portant sur les objectifs et l'organisation des dispositifs FLA et DASPA, veuillez prendre contact avec la cellule de support : cellule.support@cfwb.be.

¹⁴ <https://www.e-classe.be/thematic/maitriser-la-langue-de-l-ecole-583>

2. Modalités pratiques d'organisation des DASPA et des dispositifs FLA

2.1. Nouvelles dispositions relatives aux dispositifs FLA pour l'année scolaire 2021-22

2.1.1. Nouveau calcul des périodes FLA

Nouveautés à partir de l'année scolaire 2021-2022 pour le calcul des périodes FLA¹⁵:

- Le coefficient FLA est fixé à **0,3 période** par élève ;
- **les élèves de P5 et P6 ne peuvent plus devenir FLA**, ni générer l'encadrement associé.

2.1.1.1. Modification du coefficient FLA

Le coefficient permettant de calculer l'encadrement complémentaire des élèves FLA est révisé. **A partir du 1^{er} septembre 2021**, celui-ci est fixé à **0,3 période par élève FLA**.

Ce nouveau coefficient sera d'application **pour tous les élèves FLA**. Chaque élève FLA générera ainsi 0,3 période d'encadrement complémentaire, qu'il soit dans sa première année ou deuxième année de génération de périodes FLA.

⇒ Périodes FLA du 1er au 30 sept. 2021 = élèves FLA au 30/09/20 x 0,3 période

⇒ Périodes FLA du 1er oct. 2021 au 30 sept. 2022 = élèves FLA au 30/09/21 x 0,3 période.

Les calculs s'effectuent par implantation et par niveau en appliquant l'arrondi mathématique.

Exemple :

L'implantation A comptait 10 élèves FLA en maternelle au 30/09/2020 (0 en primaire).

Le niveau maternel bénéficie de :

⇒ $10 \times 0,3 p = 3 p \approx 3$ périodes du 01/09/2021 au 30/09/2021

Au 30/09/2021, l'implantation A compte toujours les 10 anciens élèves FLA maternels du 30/09/2020, ainsi que 2 nouveaux élèves FLA maternels et 5 nouveaux élèves FLA en primaire.

Le niveau maternel bénéficie de:

⇒ $12 \times 0,3 p = 3,6 p \approx 4$ périodes en maternelle du 01/10/2021 au 30/09/2022

Le niveau primaire bénéficie de :

⇒ $5 \times 0,3 p = 1,5 p \approx 2$ périodes en primaire du 01/10/2021 au 30/09/2022

¹⁵ Sous réserve de l'adoption de l'avant-projet de décret modifiant le décret du 7 février 2019 visant à l'accueil, la scolarisation et l'accompagnement des élèves qui ne maîtrisent pas la langue de l'enseignement dans l'enseignement organisé ou subventionné par la Communauté française.

Remarque : Le coefficient des élèves **primo-arrivants et assimilés** aux primo-arrivants est maintenu à **0,4** période par élève.

2.1.1.2. Limitation des élèves bénéficiaires du statut et de l'encadrement FLA

Dès le 1^{er} septembre 2021, les élèves inscrits en **P5** ou **P6** ne pourront plus passer l'outil d'évaluation de maîtrise de la langue de l'enseignement pour devenir FLA¹⁶.

Pour qu'un élève soit reconnu comme FLA, il devra **être scolarisé en M2-M3 ou en P1-P4**¹⁷.

Les élèves inscrits en P5 ou P6 ne pourront donc plus être bénéficiaires de l'encadrement complémentaire FLA. **Celui-ci sera octroyé exclusivement au profit des élèves FLA de la 2^{ème} maternelle à la 4^{ème} primaire.**

Cela signifie qu'à partir de 2021-2022, les élèves qui deviennent FLA en P4 perdront le bénéfice des périodes FLA lors de leur passage en P5 l'année suivante.

A titre transitoire, les élèves comptabilisés comme FLA pour la première fois au 30 septembre 2020 et qui seront en P5 ou P6 durant l'année scolaire 2021-2022 conserveront le bénéfice de l'encadrement FLA pour une deuxième année (avec application du coefficient 0,3).

2.1.2. Nouvelles consignes pour la passation des outils d'évaluation

Nouveautés pour l'année scolaire 2021-2022 :

- C'est désormais l'année d'études qui détermine l'outil d'évaluation à passer ;
- **Nouvelle procédure pour garantir le contrôle du passage unique du test au cours de la scolarité.**

2.1.2.1. Dispositions générales

Des outils d'évaluation ont été créés en 2019 dans le but de vérifier la maîtrise de la langue de l'enseignement des élèves **assimilés aux primo-arrivants** et des **élèves FLA**¹⁸. Ces outils sont valables pour une durée de 3 ans (années scolaires 2019-2020, 2020-2021, 2021-2022).

Les outils d'évaluation applicables pour l'année scolaire 2021-2022 sont disponibles sur le site [enseignement.be](http://www.enseignement.be)¹⁹, ainsi que sur [e-classe](http://www.e-classe.be)²⁰.

Dans l'enseignement fondamental, les outils d'évaluation sont destinés aux élèves :

¹⁶ L'outil d'évaluation pour les élèves de P5 et P6 sera donc réservé aux élèves répondant aux conditions pour être assimilés aux primo-arrivants.

¹⁷ Sous réserve de l'adoption de l'avant-projet de décret modifiant le décret du 7 février 2019 visant à l'accueil, la scolarisation et l'accompagnement des élèves qui ne maîtrisent pas la langue de l'enseignement dans l'enseignement organisé ou subventionné par la Communauté française.

¹⁸ L'évaluation de la maîtrise de la langue est effectuée par rapport au niveau B1 tel que défini dans le cadre européen de référence pour les langues.

¹⁹ <http://www.enseignement.be/index.php?page=28252&navi=4593>

²⁰ <https://www.e-classe.be/thematic/maitriser-la-langue-de-l-ecole-583>

- de la **2^e maternelle à la 4^e primaire** pour les **FLA** ;
- de la **3^e maternelle à la 6^e primaire** pour les **assimilés aux primo-arrivants**.

Il existe quatre outils d'évaluation à destination des élèves de l'enseignement fondamental, évaluant les compétences suivantes :

- pour les élèves de **2^e et 3^e maternelle** : écouter et parler ;
- pour les élèves de **1^{re} et 2^e primaire** : écouter et parler ;
- pour les élèves de **3^e et 4^e primaire** : écouter, parler, lire, et écrire ;
- pour les élèves de **5^e et 6^e primaire** : écouter, parler, lire, et écrire.²¹

Les écoles doivent tenir à disposition de l'Administration les résultats obtenus aux évaluations de maîtrise de la langue de l'enseignement, dans le cadre de la vérification des populations scolaires.

2.1.2.2. Nouvelles consignes de passation des outils d'évaluation

L'équipe éducative est chargée de faire passer les évaluations aux élèves. Le respect des modalités de passation et de correction des évaluations est placé sous la responsabilité de la direction.

Les guides de passation actualisés à destination des équipes éducatives seront disponibles dès le 16 août sur enseignement.be²² et sur [e-classe](http://e-classe.be)²³.

Attention :

C'est l'année d'études fréquentée par l'élève qui détermine l'outil d'évaluation à passer.

Exemple : Un élève né en 2011 ayant été maintenu en P4 passe l'outil d'évaluation P3-P4.

Rappel :

Un élève ne peut passer l'évaluation qu'une seule fois au cours de sa scolarité²⁴.

Exemple : Un élève ayant obtenu le résultat A à l'un des outils d'évaluation durant l'année scolaire 2019-2020 ou 2020-2021 ne pourra pas passer une nouvelle fois l'évaluation en 2021-2022.

²¹ Attention, à partir de l'année scolaire 2021-2022, les élèves inscrits en P5 ou P6 ne peuvent plus passer l'outil d'évaluation de maîtrise de la langue de l'enseignement pour devenir FLA. L'outil pour les élèves de P5 et P6 est donc réservé aux élèves assimilés aux primo-arrivants.

²² <http://www.enseignement.be/index.php?page=28252&navi=4593>

²³ <https://www.e-classe.be/thematic/maitriser-la-langue-de-l-ecole-583>

²⁴ Conformément à l'article 4 §4 du décret du 7 février 2019 visant à l'accueil, la scolarisation et l'accompagnement des élèves qui ne maîtrisent pas la langue de l'enseignement dans l'enseignement organisé ou subventionné par la Communauté française. L'objectif de cette mesure est de renforcer le principe d'un passage unique du test et d'un bénéfice unique des périodes visées durant toute la scolarité

2.1.2.3. Nouvelles consignes pour l'encodage des résultats obtenus aux outils d'évaluation

L'encodage des résultats obtenus aux différents items des outils d'évaluation s'effectue uniquement au moyen du **formulaire électronique « FIBO APA-FLA »**, accessible via la plateforme CERBERE.

Ce formulaire sera accessible dès le 1^{er} septembre 2021.

Sur base des résultats encodés pour les différents items de l'évaluation, le formulaire vous informera du résultat global de l'élève (A, B, C).

Pour plus d'informations relatives à l'encodage des résultats dans le formulaire électronique, un mode d'emploi sera disponible sur la page d'accueil du formulaire « FIBO APA-FLA » 2021-2022.

Accès au formulaire électronique « FIBO APA-FLA »

Le formulaire est accessible via le Portail Applicatif CERBERE à l'adresse www.am.cfwb.be. Les personnes ayant un accès à SIEL (soit via le Portail Applicatif CERBERE, soit via leur application locale (CREOS/PROECO)) recevront un accès automatique au formulaire électronique.

Elles devront donc utiliser le même nom d'utilisateur (compte personnel) et le même mot de passe que pour se connecter au Portail Applicatif CERBERE.

Pour ces utilisateurs, le lien vers le formulaire apparaît sur le Portail Applicatif CERBERE sous l'intitulé:

FIBO APA-FLA-Encodage des résultats à l'outil d'évaluation de maîtrise de la langue.

Pour les personnes n'ayant pas de compte CERBERE, une demande d'accès doit être envoyée à l'adresse suivante : olivier.dradin@cfwb.be.

Personne de contact :

Pour toute question relative à l'accès à CERBERE, veuillez prendre contact avec Monsieur Olivier DRADIN (olivier.dradin@cfwb.be – 02/690.82.32).

Pour toute question portant sur l'encadrement FLA et l'encodage des résultats aux outils d'évaluation, veuillez prendre contact avec :

Madame Jennifer TITEUX (jennifer.titeux@cfwb.be – 02/690.83.22)

Madame Audrey MOULIERAC (audrey.moulierac@cfwb.be – 02/690.84.03)

2.2. Formations DASPA-FLA

Les besoins langagiers accrus visés par les dispositifs DASPA-FLA requièrent une expertise particulière afin de répondre au mieux aux difficultés diverses rencontrées par les différents publics concernés.

Dans ce cadre, le décret du 07 février 2019 (tel que modifié par l'article 7 de l'Arrêté du 11 février 2021) prévoit que **tout enseignant** engagé ou désigné à titre temporaire ou à titre définitif **dans des périodes DASPA-FLA** devra avoir suivi, **à partir du 1er septembre 2022**,

une formation spécifique relative à l'apprentissage du français langue étrangère ou de scolarisation en ce compris une formation relative à la médiation interculturelle lors de sa formation initiale.

Les formations spécifiques visées par cette disposition sont :

Master avec orientation Français langue étrangère et/ou Français langue seconde
Bachelier Agrégé en Français langue étrangère
Certificat en didactique du français langue étrangère (FLE) et/ou langue de scolarisation (FLSco)
Certificat en didactique du FLE et en pédagogie interculturelle
Diplôme universitaire Français langue étrangère (DUFLE)
Diplôme d'aptitude à l'enseignement du Français langue étrangère (DAEFLE)
Brevet d'enseignement supérieur de formation en alphabétisation

Ces formations spécifiques permettent en outre la reconnaissance de compétences particulières dans le cadre de *l'article 35 du décret du 11 avril 2014 réglementant les titres et fonctions, article portant sur une disposition dérogatoire aux règles de priorisation. (Voir 2.3.2. Opérations statutaires pour plus de précisions).*

Pour les enseignants engagés ou désignés à titre temporaire ou à titre définitif dans des périodes DASPA-FLA qui n'auraient pas suivi l'une de ces formations spécifiques, les conditions précisées ci-dessous permettront de répondre à l'obligation de formation.

Tout enseignant n'ayant pas suivi une formation spécifique relative à l'apprentissage du français langue étrangère ou de scolarisation (en ce compris une formation relative à la médiation interculturelle) lors de sa formation initiale sera considéré comme remplissant l'obligation de formation au 1er septembre 2022 s'il remplit l'une de ces conditions :

- a) **Démontrer**, par le biais d'une attestation de fréquentation, **sa participation** à l'une des formations suivantes, relevant du catalogue de l'IFC, et suivie durant les années scolaires 2019-2020 ou 2020-2021:

2019-2020

210101902 : Français langue d'apprentissage et de scolarisation : travailler en groupes de besoins (pour l'enseignement fondamental ordinaire)

210101903 : Français langue d'apprentissage et de scolarisation : travailler en groupes de besoins (pour l'enseignement secondaire ordinaire)

221001902 : Accueil et inclusion des élèves primo-arrivants : les défis de l'immersion

2020-2021

210102001: Enseigner le français, langue de scolarisation

210102002 : Français langue d'apprentissage et de scolarisation : travailler en groupes de besoins (pour l'enseignement fondamental ordinaire)

210102003 : Français langue d'apprentissage et de scolarisation : travailler en groupes de besoins (pour l'enseignement secondaire ordinaire)

210102004 : Aider mes élèves à maîtriser la langue d'enseignement

210102006 : Enseigner le français langue de scolarisation à des élèves allophones

221002002 : Accueil et inclusion des élèves primo-arrivants : les défis de l'immersion

221002003 : Adolescents, allophones et analphabètes: quelle place à l'école? Jalons et pistes pour un travail d'alphabétisation progressive

b) **Suivre**, durant l'année scolaire 2021-2022, **l'une des formations suivantes**, relevant du catalogue de l'IFC, et pouvoir en attester :

210102101 : Enseigner le français, langue de scolarisation

210102102 : Français langue d'apprentissage (FLA) et de scolarisation : travailler en groupes de besoins (pour l'enseignement fondamental ordinaire)

210102103 : Français langue d'apprentissage (FLA) et de scolarisation : travailler en groupes de besoins (pour l'enseignement secondaire ordinaire)

210102104 : Enseigner le français langue de scolarisation à des élèves allophones

210102105 : Aider mes élèves à maîtriser la langue d'enseignement

221002101: Accueil et inclusion des élèves primo-arrivants : les défis de l'immersion

221002102 : Intégration des élèves primo-arrivants dans le groupe classe : conditions et approches permettant leurs socialisation et apprentissages

221002103 : Adolescents, allophones et analphabètes: quelle place à l'école? Jalons et pistes en formation humaine pour un travail d'alphabétisation progressive

c) **Apporter la preuve de sa demande d'inscription** à l'une des formations relatives à ce champ de formation, issue de catalogue de formation de l'IFC et organisée durant l'année scolaire 2022-2023.

En complément de cette obligation de formation, il appartient aux enseignants concernés d'approfondir leur expertise par le biais de la formation continue, qu'elle relève de l'IFC ou d'autres organismes de formation.

Pour toute question portant sur les formations à disposition des équipes pédagogiques, veuillez prendre contact avec la cellule de support : cellule.support@cfwb.be.

2.3. Rappels des procédures liées aux membres du personnel enseignant

2.3.1. Identification des périodes DASPA-FLA dans PRIMVER et dans les DOC12

2.3.1.1. Identification des périodes DASPA-FLA dans l'application informatique PRIMVER

L'encodage spécifique des heures identifiées dans les programmes de paie est obligatoire.

Le décret du 7 février 2019 visant à l'accueil, la scolarisation et l'accompagnement des élèves qui ne maîtrisent pas la langue de l'enseignement dans l'enseignement organisé ou subventionné par la Communauté française permet de générer au sein d'une école 3 types de périodes supplémentaires :

- Des périodes complémentaires FLA pour les élèves FLA
- Des périodes complémentaires PRIMO/ASSIMILE pour les élèves PRIMO/ASSIMILE
- Des périodes DASPA pour les élèves PRIMO/ASSIMILE inscrits en DASPA

Dans l'application PRIMVER, ces périodes sont indiquées dans l'onglet DASPA/FLA du dossier «Encadrement 1/10 ». Sur les dépêches, ces trois types de périodes sont également mentionnés distinctement.

2.3.1.2. Identification des périodes DASPA-FLA sur les DOC12

A. Dans l'enseignement organisé par Wallonie-Bruxelles-Enseignement (WBE) :

Pour déclarer ces périodes sur le CF12, il y a lieu d'écrire en toutes lettres la nature des heures dans la rubrique de l'origine des heures à savoir :

- 0,4 PRIMO/ASSIMILE
- 0,3 FLA
- DASPA

Pour les codes sous-niveaux:

- si le MDP exerce dans un DASPA, le/la Directeur/Directrice indique le code 70 à côté de la fonction pour les périodes concernées;
- si le MDP exerce en FLA, le/la Directeur/Directrice indique le code 75 à côté de la fonction pour les périodes concernées dans l'enseignement maternel et le code 76 pour les périodes concernées dans l'enseignement primaire;
- si le MDP preste des heures Primo-arrivant/assimilé, le/la Directeur/Directrice indique le code 77 à côté de la fonction pour les périodes concernées dans l'enseignement maternel et le code 78 pour les périodes concernées dans l'enseignement primaire.

Il est indispensable que les heures identifiées auprès de la DGEO correspondent aux heures déclarées sur le document 12.

Si l'attribution des périodes se fait dans le cadre du mécanisme des périodes additionnelles (au-delà de l'unité), il y a lieu de se conformer aux directives reprises dans la circulaire de rentrée scolaire (compléter les cases ad-hoc).

Dans les cas de figure où l'attribution se fait dans le cadre de la pénurie, la vérification sera effectuée par la cellule des désignations.

B. Dans l'enseignement libre et officiel subventionné

Le Pouvoir organisateur renseigne l'intitulé de la fonction enseignante et, entre parenthèses, l'origine des périodes auxquelles sont rattachées ces fonctions. Il indiquera ensuite dans les parties prévues à cet effet, toutes les autres informations liées à cette fonction d'accroche (code fonction, nombre de périodes, titres, éléments liés à la priorisation des titres, etc.)

Ainsi, à côté de la fonction enseignante, les termes suivants peuvent paraître entre parenthèses :

- (DASPA)
- (0.4 primo-arrivant)
- (0.4 assimilé)
- (0.3 FLA)

Seule la fonction utilisée sur le capital-périodes est renseignée sans autre précision sur l'origine des périodes. L'identification du niveau dans lequel la fonction est exercée dépendra de celui de l'établissement pour lequel le DOC12 est édité.

Pour les codes sous-niveaux:

- Si le MDP exerce dans un DASPA, le PO indique le code 70 à côté de la fonction pour les périodes concernées;
- Si le MDP exerce en FLA, le PO indique le code 75 à côté de la fonction pour les périodes concernées d'enseignement maternel et le code 76 pour les périodes concernées d'enseignement primaire;
- Si le MDP preste des heures Primo-arrivant/assimilé, le PO indique le code 77 à côté de la fonction pour les périodes concernées d'enseignement maternel et le code 78 pour les périodes concernées d'enseignement primaire.

Il est indispensable que les heures identifiées auprès de la DGEO correspondent aux heures déclarées sur le document 12.

Exemples de FOND12:

Code RTF	Fonction(s) (pour l'enseignement spécialisé, précisez le type et la forme)	Nombre de périodes (fraction)		Titre (TR, TS, TP, TPNL)	PVC - Déro (n° de déro + attest pénurie sévère)	Codes DI	S	N° de remplacement	Nombre de classes dans l'école ou dans l'implantation	BAR (réservé à l'administration)
230	Instituteur maternel (DASPA) 70	26	26							

Code RTF	Fonction(s) (pour l'enseignement spécialisé, précisez le type et la forme)	Nombre de périodes (fraction)		Titre (TR, TS, TP, TPNL)	PVC - <u>Déro</u> (n° de <u>déro</u> + <u>attest.</u> pénurie sévère)	Codes DI	S	N° de <u>remplacement</u>	Nombre de classes dans l'école ou dans l'implantation	BAR (réservé à l'administration)
232	Instituteur primaire (0.3 FLA) 76	24	24							

Personnes de contact :

Pour toute question relative à l'identification des périodes DASPA-FLA dans les DOC12, veuillez prendre contact avec :

Monsieur Jean-Yves WOESTYN, Service de la Réforme des Titres et Fonctions

Adresse mail : jean-yves.woestyn@cfwb.be

Téléphone : 02/413.40.06

Sur les questions d'application des statuts

Madame Inès MUKUDENTE, Direction générale des Personnels de l'enseignement- Centre d'Expertise des Statuts et du Contentieux

Adresse mail : ines.mukundente@cfwb.be

Téléphone : 02/413.38.39

Sur les questions de gestion administrative et pécuniaire des dossiers individuels

Monsieur Jean-Luc DUVIVIER,

Service général de la Gestion des Personnels de l'Enseignement organisé par la Fédération Wallonie-Bruxelles (DGPEoFWB)

Service général de gestion des personnels de l'enseignement de la Direction générale des personnels de l'enseignement (DGPE)

Adresse mail : jean-luc.duvivier@cfwb.be

Téléphone : 02/413. 36.44

2.3.2. Opérations statutaires

2.3.2.1. L'engagement des enseignants dans les différents niveaux d'enseignement (maternel et primaire)

Les périodes DASPA-FLA octroyées dans le cadre du décret du 7 février 2019²⁵ sont destinées à la **fonction de la catégorie du personnel enseignant et directeur** telle que définie dans le décret du 11 avril 2014²⁶.

Dans l'enseignement fondamental, il s'agit des fonctions suivantes :

- 1° instituteur maternel ;
- 2° instituteur primaire ;
- 3° maître.

Si les périodes sont générées par des élèves du niveau primaire et du niveau maternel, il est prévu que la fonction d'instituteur de l'enseignement primaire puisse s'exercer dans l'enseignement maternel et que la fonction d'instituteur de l'enseignement maternel puisse s'exercer dans l'enseignement primaire.

Exemple :

Une école a 12 périodes DASPA et un encadrement complémentaire de 6 périodes dans une implantation primaire A et 2 périodes dans l'implantation maternelle B. Dans le cadre d'une grille horaire de l'enseignement fondamental, 12 périodes peuvent être attribuées à un instituteur primaire mi-temps pour organiser une prise en charge spécifique des élèves primo-arrivants ou assimilés aux primo-arrivants au sein de leur classe d'âge, par exemple. 2 périodes peuvent être octroyées à un maître d'éducation physique pour réaliser des activités sportives ou à un enseignant d'éducation à la philosophie et à la citoyenneté, et 6 périodes peuvent être octroyées à un instituteur maternel pour soutenir spécifiquement les élèves dans l'alphabétisation.

Ces périodes ne peuvent être attribuées qu'à des fonctions enseignantes. Par conséquent, il n'est pas possible de les attribuer aux catégories de personnel paramédical, auxiliaire d'éducation ou social, sauf en cas de pénurie dans la fonction à laquelle elles ont été rattachées. Les fonctions en pénurie sont listées dans un arrêté annuel.

Ces périodes doivent être attribuées dans le respect des règles statutaires.

L'article 35 du décret du 11 avril 2014 prévoit qu'un membre du personnel exerçant sa fonction dans le cadre du décret du 7 février 2019 et qui est porteur de compétences particulières peut être engagé/recruté en dérogeant aux règles de priorisation au primo-recrutement et aux dispositions en matière de réaffectation.

En pratique, ces dérogations permettent au Pouvoir organisateur de recruter un porteur de titre de catégorie inférieure sans devoir consulter l'application « Primoweb » ni générer de « PV de carence ».

En d'autres termes, le membre du personnel porteur d'une compétence particulière (voir 2.2. Formations) peut être engagé même s'il existe des candidats porteurs de meilleurs titres sans compétence particulière. Entre candidats porteurs de compétences particulières, le Pouvoir organisateur choisit librement.

Pour le reste, les règles de titre sont parfaitement identiques à celles des fonctions exercées en dehors du dispositif DASPA/FLA. Ce sont donc bien les titres de l'instituteur primaire ou maternel qui s'appliquent tels que prévus dans l'annexe 2 de l'AGCF du 5 juin 2014 ou sur

²⁵ Décret du 7 février 2019 visant à l'accueil, la scolarisation et l'accompagnement des élèves qui ne maîtrisent pas la langue de l'enseignement dans l'enseignement organisé ou subventionné par la Communauté française

²⁶ Décret du 11 avril 2014 réglementant les titres et fonctions dans l'enseignement fondamental et secondaire organisé et subventionné par la Communauté française

l'application en ligne Primoweb. Si la fonction d'instituteur maternel est activée au niveau primaire, ce sont bien les titres de l'instituteur maternel qui sont d'application et vice-versa.

De même, le décret du 7 février 2019 ne prévoit rien de spécifique en ce qui concerne la charge hebdomadaire des enseignants. Par conséquent, la charge hebdomadaire de l'instituteur primaire reste bien de 24 périodes même si elle est exercée au niveau maternel. De même, la fraction de charge de l'instituteur maternel est bien de 26 périodes même si elle est exercée au niveau primaire²⁷.

En cas de réaffectation, il est prévu également que le membre du personnel engagé à titre temporaire ne doit pas céder son emploi par l'application des mesures préalables prévues ou par une réaffectation s'il justifie d'une compétence particulière.

Pour toute question relative à l'attribution des périodes FLA et DASPA, veuillez prendre contact avec :

Monsieur Jean-Yves WOESTYN, Service de la Réforme des Titres et Fonctions

Adresse mail : jean-yves.woestyn@cfwb.be

Téléphone : 02/413.40.06

2.3.2.2. Les possibilités de nomination/engagement à titre définitif dans les périodes DASPA-FLA

Attention !

Les périodes DASPA-FLA ne peuvent pas donner lieu à une nomination ou à un engagement à titre définitif avant le 1^{er} septembre 2022.

Le décret du 7 février 2019²⁸ prévoit, dans son article 22 §4 que : « **A partir du 1er septembre 2020, l'enseignant engagé ou désigné à titre temporaire ou à titre définitif doit avoir suivi une formation spécifique relative à l'apprentissage du français langue étrangère ou de scolarisation en ce compris une formation relative à la médiation interculturelle lors de sa formation initiale ou, à défaut, avoir suivi une formation telle que visée à l'article 23 ou apporter la preuve de sa demande d'inscription durant l'année scolaire concernée.** »

Suite à la crise sanitaire, l'obligation de formation des enseignants engagés ou désignés à titre temporaire ou à titre définitif dans les périodes FLA/DASPA a été reportée de deux ans compte tenu de la difficulté d'organiser ces formations en période de crise sanitaire.

Par dérogation, l'enseignant engagé dans les périodes DASPA/FLA devra donc avoir suivi une des formations ci-dessus (voir 2.2. Formations) **à partir du 1er septembre 2022**. La déclaration de vacance dans ces emplois ne peut être opérée jusqu'à cette date²⁹, **les membres du personnel ne répondant pas encore à cette exigence de formation.**

Cette dérogation porte sur les recrutements opérés tant pour l'année scolaire 2020-2021 que pour l'année scolaire 2021-2022. Si des membres du personnel peuvent donc être recrutés et engagés dans les périodes DASPA-FLA jusqu'au **1er septembre 2022** sans répondre à la

²⁷ Article 3 du Décret du 14 mars 2019 portant diverses dispositions relatives à l'organisation du travail des membres du personnel de l'enseignement et octroyant plus de souplesse organisationnelle aux Pouvoirs organisateurs.

²⁸ Décret du 7 février 2019 visant à l'accueil, la scolarisation et l'accompagnement des élèves qui ne maîtrisent pas la langue de l'enseignement dans l'enseignement organisé ou subventionné par la Communauté française

²⁹ AGCF de pouvoirs spéciaux n° 51 du 11/02/2021 permettant de déroger au prescrit de certaines règles statutaires relatives aux personnels de l'enseignement et des Centres psycho-médico sociaux et prolongeant les délais relatifs à la formation en cours de carrière dans le cadre de la deuxième vague de la crise sanitaire de la COVID-19

condition de formation, **aucune déclaration de vacance dans ces mêmes emplois ne pourra être opérée jusqu'à cette date.**

Enseignement libre subventionné

Il en résulte que ces emplois ne pourront donner lieu à un engagement à titre définitif dans le cadre des appels réalisés par les Pouvoirs organisateurs entre le 15 février 2021 et le 30 avril 2021 en exécution de l'article 43 du décret statutaire du 1er février 1993. Les opérations d'engagement à titre définitif entamées antérieurement à l'année scolaire 2020-2021 (sur base de la situation objectivée au 1er février 2020 et reprise dans les appels du printemps 2020) ne sont pas concernées par cette mesure.

Le « gel » des engagements à titre définitif qui en résulte ne vise donc pas les demandes d'agrément des engagements à titre définitif transmises par les Pouvoirs Organisateurs sur base des situations d'emploi objectivées au 1er février 2020 et des appels à candidatures lancés au printemps 2020 (avec engagement à titre définitif au 1er octobre 2020). En d'autres termes, les engagements à titre définitif réalisés au plus tard le 1er octobre 2020 ne sont pas concernés par ce « gel » et pouvaient bien avoir lieu.

Enseignement officiel subventionné

Il en résulte que ces emplois ne doivent pas être intégrés dans les appels à la nomination à titre définitif réalisés sur base de la situation au 15 avril des années concernées. Les opérations de nomination à titre définitif entamées antérieurement à l'année scolaire 2020-2021 (sur base de la situation objectivée au 15 avril 2020) ne sont pas concernées par cette mesure.

Le « gel » des nominations à titre définitif qui en résulte ne vise donc pas les demandes d'agrément de nomination à titre définitif transmises par les Pouvoirs Organisateurs sur base des situations d'emploi objectivées au 15 avril 2020 et des appels à candidatures lancés au printemps 2020 (avec nomination devant intervenir au plus tard le 1er avril 2021).

Personnes de contact :

Pour toute question relative à l'identification des périodes DASPA-FLA dans les DOC12, veuillez prendre contact avec :

Monsieur Jean-Yves WOESTYN, Service de la Réforme des Titres et Fonctions

Adresse mail : jean-yves.woestyn@cfwb.be

Téléphone : 02/413.40.06

Sur les questions d'application des statuts

Madame Inès MUKUNDENTE, Direction générale des Personnels de l'enseignement- Centre d'Expertise des Statuts et du Contentieux

Adresse mail : ines.mukundente@cfwb.be

Téléphone : 02/413.38.39

Sur les questions de gestion administrative et pécuniaire des dossiers individuels

Monsieur Jean-Luc DUVIVIER,

Service général de la Gestion des Personnels de l'Enseignement organisé par la Fédération Wallonie-Bruxelles (DGPEoFWB)

Service général de gestion des personnels de l'enseignement de la Direction générale des personnels de l'enseignement (DGPE)

Adresse mail : jean-luc.duvivier@cfwb.be

Téléphone : 02/413. 36.44

