



Cour constitutionnelle

**Arrêt n° 82/2022  
du 16 juin 2022  
Numéros du rôle : 7578, 7588 et 7589**

*En cause* : les recours en annulation des articles 2, 3 et 4, ainsi que des annexes 1 à 7, du décret de la Communauté flamande du 12 février 2021 « relatif aux objectifs pédagogiques pour le deuxième et troisième degré de l'enseignement secondaire et diverses autres mesures connexes », introduits par l'ASBL « Katholiek Onderwijs Vlaanderen » et autres et par l'ASBL « Federatie van Rudolf Steinerscholen in Vlaanderen » et autres.

La Cour constitutionnelle,

composée des présidents L. Lavrysen et P. Nihoul, des juges J.-P. Moerman, T. Giet, J. Moerman, M. Pâques, Y. Kherbache, T. Detienne, D. Pieters, S. de Bethune et E. Bribosia, et, conformément à l'article 60bis de la loi spéciale du 6 janvier 1989 sur la Cour constitutionnelle, de la juge émérite R. Leysen, assistée du greffier F. Meersschaut, présidée par le président L. Lavrysen,

après en avoir délibéré, rend l'arrêt suivant :

*I. Objet des recours et procédure*

a. Par requêtes adressées à la Cour par lettres recommandées à la poste le 17 mai 2021 et le 31 mai 2021 et parvenues au greffe le 19 mai 2021 et le 1er juin 2021, des recours en annulation des articles 2, 3 et 4, ainsi que des annexes 1 à 7, du décret de la Communauté flamande du 12 février 2021 « relatif aux objectifs pédagogiques pour le deuxième et troisième degré de l'enseignement secondaire et diverses autres mesures connexes » (publié au *Moniteur belge* du 26 mai 2021) ont été introduits par (1) l'ASBL « Katholiek Onderwijs Vlaanderen », (2) l'ASBL « Organisatie Broeders van Liefde », (3) l'ASBL « Comité voor Onderwijs Annuntiaten Heverlee », (4) l'ASBL « Onderwijsinrichtingen Voorzienigheid », (5) l'ASBL « Katholiek Onderwijs Brussel Annuntiaten », (6) l'ASBL « Katholiek Onderwijs regio Halle Annuntiaten », (7) l'ASBL « Scholen voor Buitengewoon Onderwijs De Triangel », (8) l'ASBL « Don Bosco Onderwijscentrum », (9) l'ASBL « Ignatiaanse Scholen Antwerpen », (10) l'ASBL « INIGO, Ignatiaanse Scholen », (11) l'ASBL « OZCS-Koepel », (12) l'ASBL « Oscar Romeroscholen », (13) l'ASBL « Karel de Goede », (14) l'ASBL « Katholiek Onderwijs Bisdom Antwerpen », (15) l'ASBL « Scholengemeenschap Katholiek Secundair Onderwijs Vlaamse Ardennen », (16) l'ASBL « Sint-Donatusinstellingen Merchtem », (17) l'ASBL « EDUGO

Scholengroep », (18) l'ASBL « Zaventems Vrij Onderwijs (ZAVO) », (19) l'ASBL « Leuvense Katholieke Scholen aan de Dijle (LKSD) », (20) l'ASBL « Secundair Onderwijs Sint-Quintinus », (21) l'ASBL « Katholiek Vlaams Onderwijs », (22) l'ASBL « Katholiek Onderwijs Land van Waas », (23) l'ASBL « OZCS West-Brabant », (24) l'ASBL « OZCS Keerbergen », (25) l'ASBL « OZCS Noord-Kempen », (26) l'ASBL « OZCS Midden-Kempen », (27) l'ASBL « OZCS Zuid-Antwerpen », (28) l'ASBL « OZCS Zuid-Kempen », (29) l'ASBL « Scholengroep Katholiek Onderwijs Brugge en Ommeland (SKOBO) », (30) l'ASBL « Scholengemeenschap Katholiek Secundair Onderwijs Sint-Donaas », (31) l'ASBL « Katholiek Secundair Onderwijs Oudenaarde », (32) l'ASBL « Ignatius Scholen in Beweging », (33) l'ASBL « KOBA Metropool », (34) l'ASBL « KOBA NoordkAnt », (35) l'ASBL « KOBA Zuiderkempen », (36) l'ASBL « KOBA Voorkempen », (37) l'ASBL « KOBA de Nete », (38) l'ASBL « KOBA Noorderkempen », (39) l'ASBL « KOBArT », (40) l'ASBL « KOBA ZuidkANT », (41) l'ASBL « KOBA Hoogstraten », (42) l'ASBL « Katholiek Onderwijs Hinterland », (43) l'ASBL « Spectrumcollege », (44) l'ASBL « Berkenboomscholen », (45) l'ASBL « Opvoeding En Cultuur in het Bisdome Antwerpen », (46) l'ASBL « Katholieke Scholen Heusden-Zolder », (47) l'ASBL « Vrij Onderwijs Regio Aalst (VORA) », (48) l'ASBL « Vrij Katholiek Onderwijs te Herzele », (49) l'ASBL « Katholiek Onderwijs Groot-Beveren », (50) l'ASBL « Katholieke Scholen Groot-Bornem », (51) l'ASBL « Katholiek Secundair Onderwijs Maasmechelen-de helix », (52) l'ASBL « Katholiek Secundair Onderwijs van de Zusters van de Voorzienigheid », (53) l'ASBL « Annuntia Scholen », (54) l'ASBL « Katholiek Onderwijs Wetteren », (55) l'ASBL « Vrij Katholiek Secundair Onderwijs Lievegem », (56) l'ASBL « Katholieke Scholengroep RHIZO », (57) l'ASBL « Katholiek Onderwijs Denderleeuw en Welle », (58) l'ASBL « Vrij Katholiek Onderwijs Maldegem », (59) l'ASBL « Katholiek Secundair Onderwijs Zottegem », (60) l'ASBL « Katholiek Onderwijs Ronse », (61) l'ASBL « Vrij Onderwijs Blankenberge-Wenduine », (62) l'ASBL « Katholiek Onderwijs Geel-Kasterlee », (63) l'ASBL « KSOM », (64) l'ASBL « Prizma », (65) l'ASBL « KOHH », (66) l'ASBL « Hasp-O SZZ », (67) l'ASBL « KITOS », (68) l'ASBL « Petrus & Paulus », (69) l'ASBL « Diocesaan Schoolcomité Denderstreek-Zuid », (70) l'ASBL « Centraal Katholiek Schoolcomité van Antwerpen », (71) l'ASBL « WICO », (72) l'ASBL « Verwondering », (73) l'ASBL « Anker », (74) l'ASBL « Priester Daens College », (75) l'ASBL « Katholiek Secundair Onderwijs Onze-Lieve-Vrouw Tongeren-Borgloon », (76) l'ASBL « Instituut van het Heilig Graf », (77) l'ASBL « Vrij Technisch Instituut Deinze », (78) l'ASBL « Atlas College », (79) l'ASBL « Sint-Gerardusscholen », (80) l'ASBL « Instituut Ste. Elisabeth », (81) l'ASBL « Schoolcomité van het Sint-Franciscusinstituut », (82) l'ASBL « Onze-Lieve-Vrouwlyceum », (83) l'ASBL « Sint-Barbaracollege », (84) l'ASBL « Margareta-Maria-Instituut », (85) l'ASBL « Vita et Pax-College Schoten », (86) l'ASBL « Sportschool Meulebeke », (87) l'ASBL « SALCO », (88) l'ASBL « Lemmensinstituut », (89) l'ASBL « Heilig-Hartcollege-Tervuren », (90) l'ASBL « Sint-Lievenscollege », (91) l'ASBL « Instituut voor Verpleegkunde Sint-Vincentius », (92) l'ASBL « VISO », (93) l'ASBL « Basisschool en Humaniora DvM », (94) l'ASBL « Mariagaard », (95) l'ASBL « Sint-Lodewijk », (96) l'ASBL « Hotelschool Ter Duinen », (97) l'ASBL « Sint-Jozefcollege Turnhout », (98) l'ASBL « Schoolcomité Sint-Joris », (99) l'ASBL « Instituut Spes Nostra », (100) l'ASBL « Sint-Goedele Brussel », (101) l'ASBL « Onze-Lieve-Vrouwinstituut Boom », (102) l'ASBL « College O.-L.-V.-ten-Doorn », (103) l'ASBL « Instituut Sint Ursula », (104) l'ASBL « Katholiek Secundair Onderwijs Waregem-Anzegem-Avelgem », (105) l'ASBL « Dominiek Savio », (106) l'ASBL « Windekind », (107) l'ASBL « Sint-Andreasinstituut »,

(108) l'ASBL « Sint-Lukas Kunstschool Brussel », (109) l'ASBL « Sint-Gabriëlcollege », (110) l'ASBL « Inrichtend Comité Sint-Lucas Gent », (111) l'ASBL « Abdijschool van Zevenkerken », (112) l'ASBL « Instituut voor Voeding », (113) l'ASBL « ZoWe Verpleegkunde », (114) l'ASBL « Sint-Lodewijk-Brugge », (115) l'ASBL « Vlaamse Confederatie van Ouders en Ouderverenigingen », (116) H.G., (117) S. V.E., (118) M.D., (119) D.P., (120) A.S., (121) G.N., (122) W.S., (123) W.G., (124) E. V.E., (125) T.B., (126) M.P. et (127) E.N., assistés et représentés par Me J. Roets, Me S. Sottiaux et Me L. Janssens, avocats au barreau d'Anvers.

b. Par requête adressée à la Cour par lettre recommandée à la poste le 31 mai 2021 et parvenue au greffe le 1er juin 2021, un recours en annulation des mêmes dispositions décrétales a été introduit par (1) l'ASBL « Federatie van Rudolf Steinerscholen in Vlaanderen », (2) l'ASBL « Middelbare Steinerschool Vlaanderen », (3) l'ASBL « Hiberniaschool, Middelbare Steinerschool Antwerpen », (4) Hermelinde Laga, (5) Paul Philippe Stevens, (6) Wilbert Lambrechts et (7) Guy Steegmans, assistés et représentés par Me V. De Schepper et Me J.-F. De Bock, avocats au barreau de Bruxelles.

Par les mêmes requêtes, les parties requérantes demandaient également la suspension des mêmes dispositions décrétales. Par l'arrêt n° 113/2021 du 22 juillet 2021, publié au *Moniteur belge* du 27 septembre 2021, la Cour a rejeté les demandes de suspension.

Ces affaires, inscrites sous les numéros 7578, 7588 et 7589 du rôle de la Cour, ont été jointes.

Des mémoires ont été introduits par :

- (1) la « H/Art voor onderwijs », (2) Leen Ooms, (3) Wim Winten, (4) Werner Geboers, (5) Ilse Roman, (6) Griet Van Heddeghem, (7) Evi Hoebrechts, (8) Brechtje Louwaard, (9) Iwan Verhulst, (10) Kris Daems, (11) Kathy Colpaert, (12) Margareta Claeys, (13) Kurt Snaet, (14) Stefan Wesemael, (15) Sophie Machtelinckx, (16) Leen Strybol, (17) Sonia Vanderveken, (18) Noortje Dekker, (19) Luc Dondeyne, (20) Annelies Bergmans, (21) Yves van den Boogaart, (22) Julie Goetgebuer, (23) Paul Vandekerckhove, (24) Silvia Defrance, (25) Guido Suykens, (26) Emmanuel Box, (27) Elke Wandelseck, (28) Kurt Snaet, (29) Janni Van Goor, (30) Frederik Heyman, (31) Saskia Boelens, (32) Carine Demeuleneere, (33) Winnie Bauwens, (34) Anja Moors, (35) Tanja Oostvogels, (36) Vicky Lema, (37) Natascha Vanhulsel, (38) Daan Buys, (39) Stefan de Clippele, (40) Ellen Bollandsee, (41) Ine Dingenen, (42) Tinne Driesen, (43) Ans De Cnodder, (44) David Huet, (45) Ester Nackaerts, (46) Martine Willemsens, (47) Peter Coupé, (48) Iris Meynen, (49) Erika Torfs, (50) Laurence Vlerick, (51) Chokri Ben Chikha, (52) Anne-Mie Van Kerckhoven, (53) Senne Guns, (54) Rita Van Damme, (55) Ann Van Herreweghe, (56) Marijke Vandekerckhove, (57) François Antoine, (58) Noël Quintyn, (59) Michelle Adriaense, (60) Kris Goubert, (61) Tamara Van Schaeren, (62) Katrien Reist et (63) Kobe Matthijs;

- l'ASBL « Provinciaal Onderwijs Vlaanderen », assistée et représentée par Me T. Peeters, avocat au barreau d'Anvers;

- le « Gemeenschapsonderwijs GO ! » et l'ASBL « GO ! ouders », assistés et représentés par Me V. Pertry et Me B. Martel, avocats au barreau de Bruxelles;

- le Gouvernement flamand, assisté et représenté par Me S. Logie, avocat au barreau de Flandre occidentale, et par Me D. Vanheule, avocat au barreau de Gand.

Les parties requérantes ont introduit des mémoires en réponse.

Des mémoires en réplique ont été introduits par :

- l'ASBL « Provinciaal Onderwijs Vlaanderen »;
- le « Gemeenschapsonderwijs GO ! » et l'ASBL « GO ! ouders »;
- le Gouvernement flamand.

Par ordonnance du 2 février 2022, la Cour, après avoir entendu les juges-rapporteurs J. Moerman et J.-P. Moerman, a déclaré les affaires en état et fixé l'audience au 9 mars 2022.

À l'audience publique du 9 mars 2022 :

- ont comparu :
  - . Me J. Roets et Me S. Sottiaux, pour les parties requérantes dans les affaires n<sup>os</sup> 7578 et 7588;
  - . Me V. De Schepper, pour les parties requérantes dans l'affaire n<sup>o</sup> 7589;
  - . Me T. Peeters, pour l'ASBL « Provinciaal Onderwijs Vlaanderen » (partie intervenante);
  - . Me B. Martel et Me K. Caluwaert, avocat au barreau de Bruxelles, *loco* Me V. Pertry, pour le « Gemeenschapsonderwijs GO ! » et l'ASBL « GO ! ouders » (parties intervenantes);
  - . Me S. Logie et Me D. Vanheule, pour le Gouvernement flamand;
- les juges-rapporteurs J. Moerman et J.-P. Moerman ont fait rapport;
- les avocats précités ont été entendus;
- les affaires ont été mises en délibéré.

Les dispositions de la loi spéciale du 6 janvier 1989 sur la Cour constitutionnelle relatives à la procédure et à l'emploi des langues ont été appliquées.

## II. En droit

- A -

### *Quant à la recevabilité*

#### *En ce qui concerne les affaires n<sup>os</sup> 7578 et 7588*

A.1. Les parties requérantes dans les affaires n<sup>os</sup> 7578 et 7588 exposent que les dispositions attaquées introduisent de nouveaux objectifs pédagogiques et estiment qu'elles justifient d'un intérêt au recours en annulation de ces dispositions. La première partie requérante est la fédération et l'organisation du réseau des écoles libres catholiques en Flandre. Elle estime qu'elle est affectée directement et défavorablement par les dispositions attaquées parce qu'elle joue un rôle important dans le développement des programmes d'apprentissage que les écoles appliquent, et parce qu'elle défend les intérêts de ces écoles sur la base de la liberté d'enseignement. Les parties requérantes n<sup>os</sup> 2 à 75 sont des groupes d'écoles et des organes coordinateurs locaux de l'enseignement libre catholique, et elles motivent leur intérêt de la même manière que la première partie requérante. Les parties requérantes n<sup>os</sup> 77 à 114 sont des autorités scolaires de l'enseignement libre catholique. Elles estiment qu'elles justifient d'un intérêt parce que les dispositions attaquées limitent leur liberté d'enseignement active et parce que les écoles qui ne parviendront pas à atteindre les nouveaux objectifs pédagogiques seront affectées dans leur droit à la reconnaissance et au subventionnement par la Communauté flamande. La partie requérante n<sup>o</sup> 115 est l'association de parents de l'enseignement libre en Flandre, les parties requérantes n<sup>os</sup> 116 à 122 sont des parents d'enfants scolarisés et les parties requérantes n<sup>os</sup> 123 à 127 sont des enfants scolarisés. Ces parties estiment qu'elles justifient d'un intérêt en ce que les dispositions attaquées portent atteinte au libre choix de l'école dont disposent les parents et les élèves et en ce que les élèves sont affectés dans leur droit à un enseignement de qualité. Les parties requérantes se réfèrent à l'arrêt de la Cour n<sup>o</sup> 113/2021 du 22 juillet 2021 et en déduisent qu'à tout le moins, les parties qui sont des écoles secondaires ont un intérêt à l'annulation des dispositions attaquées et que la possibilité d'introduire auprès du Gouvernement flamand une demande d'équivalence relative à des objectifs finaux de remplacement n'y change rien.

A.2. Les parties requérantes soulignent qu'au moment du dépôt de leur requête dans l'affaire n<sup>o</sup> 7578, les dispositions attaquées n'avaient pas encore été publiées au *Moniteur belge*. Elles estiment néanmoins que leur recours dans cette affaire est recevable *ratione temporis* et elles renvoient à cet égard à l'arrêt de la Cour n<sup>o</sup> 109/2014 du 17 juillet 2014. Elles exposent qu'après la publication des dispositions attaquées au *Moniteur belge*, elles ont déposé une deuxième requête (affaire n<sup>o</sup> 7588), identique à la requête précédemment déposée, et que cette deuxième requête vise simplement à garantir leurs droits quant à la recevabilité de leur demande.

A.3.1. Le Gouvernement flamand conteste l'intérêt des parties requérantes dès lors que les écoles disposent de la possibilité d'introduire, sur la base de l'article 146 du Code de l'enseignement secondaire, une demande d'équivalence relative à des objectifs finaux de remplacement auprès du Gouvernement flamand.

A.3.2. Le « Gemeenschapsonderwijs GO! » (l'enseignement communautaire flamand, ci-après : le GO!) et l'ASBL « GO! ouders », parties intervenantes, ne contestent pas l'intérêt des parties requérantes, mais estiment que le recours est à tout le moins partiellement irrecevable à défaut d'exposé des moyens allégués.

#### *En ce qui concerne l'affaire n<sup>o</sup> 7589*

A.4. Les parties requérantes dans l'affaire n<sup>o</sup> 7589 estiment également qu'elles justifient d'un intérêt au recours en annulation des dispositions attaquées. La première partie requérante est une association qui, selon ses statuts, a pour but de défendre les intérêts des écoles Steiner et de promouvoir la liberté d'enseignement. Les deuxième et troisième parties requérantes sont des écoles secondaires Steiner. Les quatrième, cinquième et sixième parties requérantes sont des parents d'élèves de la deuxième ou de la cinquième année d'études d'une école secondaire Steiner. La septième partie requérante est un enseignant des première, deuxième et troisième années d'une école secondaire Steiner. Les parties requérantes estiment toutes qu'elles sont affectées directement et défavorablement par les dispositions attaquées parce que ces dispositions empêchent les écoles Steiner de réaliser leur projet pédagogique et donc de dispenser ou de recevoir un enseignement conforme aux conceptions pédagogiques et didactiques particulières des écoles Steiner.

A.5.1. Le Gouvernement flamand conteste l'intérêt des parties requérantes dans l'affaire n° 7589 de la même manière qu'il conteste l'intérêt des parties requérantes dans les affaires n°s 7578 et 7588.

A.5.2. Le GO! et l'ASBL « GO! ouders », parties intervenantes, ne contestent pas l'intérêt des parties requérantes, mais ils estiment que le recours est à tout le moins partiellement irrecevable à défaut d'exposé des moyens allégués.

*En ce qui concerne le mémoire en intervention de « H/Art voor onderwijs » et autres*

A.6. Le mémoire en intervention a été introduit par 63 parties qui souhaitent soutenir les recours en annulation des dispositions attaquées. La première partie est l'association « H/Art voor onderwijs ». Les parties intervenantes exposent que cette association n'est pas dotée de la personnalité juridique et qu'elle revêt une forme d'organisation informelle que les parties intervenantes n°s 2 à 61 utilisent pour exprimer leur mécontentement par rapport au décret attaqué. Les parties n°s 2 à 50 sont des enseignants, des accompagnateurs d'élèves et des coordinateurs dans l'enseignement artistique. Elles estiment qu'elles justifient d'un intérêt à leur intervention en ce que les dispositions attaquées obligent les pouvoirs organisateurs de l'enseignement à réduire sensiblement l'enseignement artistique dans leurs programmes d'études ou à le décaler vers le mercredi après-midi, et en ce que ces dispositions ne laissent pas une marge suffisante pour la créativité, la réflexion et la considération de l'enseignement artistique. Les parties n°s 51 à 54 sont des artistes et enseignants ou ex-enseignants dans l'enseignement supérieur artistique. Elles sont d'avis que leur intérêt à l'intervention ressort de leur souhait de pouvoir enseigner dans l'enseignement secondaire. Elles font valoir que leurs chances d'être désignées dans l'enseignement secondaire ont sensiblement baissé à la suite du recul de l'enseignement artistique dans le secondaire. Les parties n°s 55 à 61 sont des parents d'élèves dans l'enseignement artistique et des élèves qui souhaitent entamer l'année scolaire 2021-2022 dans cet enseignement. Elles estiment que leur intérêt à l'intervention ressort du fait que les dispositions attaquées compromettent la liberté d'enseignement passive et plus spécialement le libre choix de l'école dont disposent les parents et les élèves. Les deux dernières parties font partie de « State of the Arts », une alliance qui défend une politique culturelle adaptée aux besoins et méthodes de travail effectifs des artistes, et qui milite pour l'amélioration des conditions de travail des artistes indépendants et des travailleurs culturels. Elles estiment que leur intérêt à l'intervention ressort du fait que les dispositions attaquées contrecarrent la politique culturelle qu'elles poursuivent et exercent un effet négatif, d'une part, sur la possibilité pour les artistes d'être employés dans l'enseignement secondaire et, d'autre part, sur le départ d'élèves vers le monde artistique.

A.7. L'ASBL « Provinciaal Onderwijs Vlaanderen », partie intervenante, et le Gouvernement flamand font valoir que le mémoire en intervention de « H/Art voor onderwijs » et autres est uniquement recevable en ce qu'il émane des huit personnes physiques qui ont signé le mémoire. Ils relèvent que les parties intervenantes n'ont pas désigné d'avocat et que le mémoire en intervention est seulement signé par huit personnes physiques. Ils estiment en outre que l'association « H/Art voor onderwijs » ne peut pas intervenir dans les présentes affaires parce qu'elle est une association de fait.

*En ce qui concerne le mémoire en intervention du GO! et de l'ASBL « GO! ouders »*

A.8. Le GO! et l'ASBL « GO! ouders » souhaitent intervenir dans les présentes affaires pour défendre les dispositions attaquées et contester les griefs des parties requérantes. Ils exposent que la première partie intervenante représente l'enseignement officiel organisé à la demande de la Communauté flamande. Ils estiment qu'en tant que dispensateur d'enseignement, le GO! dispose de l'intérêt requis pour intervenir dans la procédure actuelle. Ils relèvent qu'une annulation des objectifs finaux pour les deuxième et troisième degrés de l'enseignement secondaire aboutirait à faire « revivre » les anciens objectifs finaux, en conséquence de quoi les écoles du GO! se trouveraient soudainement confrontées à des programmes d'études qui ne seraient plus conformes aux objectifs finaux. Ils craignent par ailleurs l'apparition d'une coupure dans les lignes d'apprentissage et le cursus des élèves, du fait que les programmes d'études qui devront être adaptés aux anciens objectifs finaux ne seront pas en adéquation avec la restructuration de l'enseignement secondaire. Ils soulignent qu'en vertu de ses statuts, la seconde partie intervenante stimule et encadre l'action des parents et la création d'associations de parents auprès d'établissements d'enseignement du GO! Ils sont d'avis que la seconde partie intervenante justifie elle aussi d'un intérêt à intervenir dès lors qu'une annulation des dispositions attaquées porterait irrévocablement atteinte aux intérêts des parents et de leurs enfants.

*En ce qui concerne le mémoire en intervention de l'ASBL « Provinciaal Onderwijs Vlaanderen »*

A.9. L'ASBL « Provinciaal Onderwijs Vlaanderen » souhaite intervenir dans les affaires présentement examinées pour défendre les dispositions attaquées et contester les griefs des parties requérantes. Elle expose qu'elle est l'organisation de coordination des écoles et centres provinciaux en Flandre et qu'elle a pour missions principales la défense d'intérêts, l'encadrement et la formation continue. Elle estime qu'elle justifie d'un intérêt à intervenir, étant donné qu'une annulation des dispositions attaquées aurait pour corollaire de créer une insécurité juridique, de contraindre les enseignants à dispenser un enseignement sans objectifs finaux établis ayant été formulés sur la base des objectifs pédagogiques et des compétences-clés définis par les articles 137 à 147 du Code de l'enseignement secondaire, et de porter atteinte au déploiement progressif de la rénovation de l'enseignement secondaire.

*Quant aux moyens invoqués*

*Dans les affaires n<sup>os</sup> 7578 et 7588*

*En ce qui concerne le premier moyen dans les affaires n<sup>os</sup> 7578 et 7588*

A.10. Le premier moyen dans les affaires n<sup>os</sup> 7578 et 7588 est pris de la violation de l'article 24, § 1er, de la Constitution.

A.11. Dans la première branche du premier moyen, les parties requérantes font valoir que la liberté d'enseignement active est violée en ce que les dispositions attaquées ne laissent pas suffisamment de marge pour réaliser un projet pédagogique propre.

A.12.1. Les parties requérantes déduisent de la jurisprudence de la Cour que la liberté d'enseignement active signifie que les pouvoirs organisateurs de l'enseignement peuvent en principe déterminer leur propre programme d'apprentissage et leurs propres méthodes pédagogiques, et que les deux éléments constituent le projet pédagogique d'une école. Elles estiment qu'il en résulte que l'on peut attendre du législateur décréteur qu'il veille, lorsqu'il fixe des objectifs minimaux dans le domaine de l'enseignement, à ce que la réalisation de ces objectifs n'absorbe pas la totalité du temps d'enseignement, pour laisser ainsi suffisamment de temps pour une formation étendue de l'élève, pour l'apport professionnel du professeur et pour l'approche pédagogique et didactique personnelle de l'école.

A.12.2. Les parties requérantes soulignent qu'elles ne s'opposent pas en soi à l'emploi d'objectifs finaux clairement établis, et qu'elles estiment que leur utilisation est intrinsèquement compatible avec la liberté d'enseignement. Elles reconnaissent que les objectifs finaux peuvent être utilisés pour garantir la qualité de l'enseignement financé ou subventionné par les pouvoirs publics, ainsi que pour assurer l'équivalence de cet enseignement et l'équivalence des certificats et des diplômes. Elles estiment toutefois que des objectifs finaux doivent être des objectifs minimaux pouvant être complétés par les objectifs propres des établissements d'enseignement et que ces objectifs minimaux ne peuvent pas porter atteinte aux méthodes pédagogiques propres à ces établissements. Selon elles, le fait que les objectifs finaux doivent être des objectifs minimaux résulte des articles 139 et 143 du Code de l'enseignement secondaire. Dans ce cadre, elles renvoient également à la jurisprudence de la Cour selon laquelle il est porté atteinte à la liberté d'enseignement lorsque les objectifs finaux sont à ce point vastes et détaillés qu'ils ne peuvent raisonnablement être considérés comme des objectifs minimaux. Elles estiment qu'il résulte de cette jurisprudence que l'existence d'une procédure de dérogation ne suffit pas pour éviter une violation de la liberté d'enseignement et que le législateur décréteur doit également prévoir un système standard d'objectifs pédagogiques, qui offre aux pouvoirs organisateurs qui n'appliquent pas de méthodes pédagogiques particulières une marge raisonnable pour exercer leur liberté d'enseignement active. Elles font valoir que la liberté d'enseignement et le droit à un enseignement de qualité sont des droits fondamentaux et qu'il appartient à la Cour de garantir ces deux droits fondamentaux. Elles déduisent de la jurisprudence de la Cour que les objectifs finaux ne constituent pas une condition indispensable pour mettre en œuvre le droit à un enseignement de qualité.

A.12.3. Pour les parties requérantes, lorsqu'une précision ou une reformulation des objectifs finaux a pour effet d'augmenter la charge de travail, cette augmentation peut affecter la liberté d'enseignement, et les nouveaux objectifs finaux doivent résister au contrôle du raisonnable et de la proportionnalité. Elles estiment que les dispositions attaquées ne résistent manifestement pas à ce contrôle. Selon les parties requérantes, elles menacent le projet pédagogique des écoles catholiques, premièrement, parce que la période de cours disponible est trop

limitée pour réaliser le projet personnel et, deuxièmement, parce que des objectifs finaux précis sont incompatibles, du fait de leur motivation très détaillée et axée sur une approche didactique, avec la vision chrétienne de certains dispensateurs d'enseignement. Elles attirent l'attention sur le fait que lors de l'élaboration des dispositions attaquées, non seulement les écoles catholiques, mais aussi le Conseil d'État et d'autres instances d'enseignement ont prévenu le législateur décréteur que les objectifs finaux énoncés par l'avant-projet et par le projet de décret semblaient manifestement irréalisables dans le temps d'enseignement disponible.

A.12.4. Selon les parties requérantes, l'absence de marge que laissent les dispositions attaquées pour réaliser le projet pédagogique propre ressort notamment du fait que, dans les modèles de grilles horaires, les écoles libres ne peuvent plus donner une place à part entière à la formation artistique. Elles soulignent qu'elles sont forcées d'organiser un « bouquet de cours » MEAV (formation sociale, économique et artistique) dans lequel l'art ne peut être abordé que de façon limitée. Elles estiment en outre que les dispositions attaquées se focalisent trop sur la formation générale, et portent ainsi atteinte à la formation spécifique.

A.12.5. Les parties requérantes illustrent leur critique des dispositions attaquées en invoquant plusieurs témoignages de pouvoirs organisateurs d'enseignement qui indiquent en quoi les dispositions attaquées les empêchent de réaliser leur projet pédagogique.

A.13. Dans la deuxième branche du premier moyen, les parties requérantes font valoir que la liberté d'enseignement active est violée en ce que les dispositions attaquées comportent une orientation pédagogique et didactique.

A.14.1. Les parties requérantes déduisent de la jurisprudence de la Cour que la liberté d'enseignement active implique pour les pouvoirs organisateurs le droit d'organiser et de proposer un enseignement qui trouve sa spécificité dans certaines conceptions pédagogiques ou didactiques. Elles estiment que les dispositions attaquées limitent la liberté pédagogique des établissements d'enseignement par le fait que les objectifs finaux qui sont fixés comportent une orientation pédagogique et didactique.

A.14.2.1. Selon les parties requérantes, l'orientation didactique des objectifs finaux apparaît entre autres du fait que, lors de leur établissement, il a été choisi de baser l'évaluation de ces objectifs finaux sur la version révisée de la taxonomie de Bloom, à savoir une taxonomie pédagogique qui a essentiellement pour objectif d'aider l'enseignant à évaluer le niveau de maîtrise de l'élève. Selon les parties requérantes, en étant formulés sur la base d'une taxonomie pédagogique qui se décompose en une dimension cognitive, affective et psychomotrice, en établissant en outre une différence entre les connaissances, les aptitudes, les concepts et les attitudes et en faisant, enfin, encore une distinction entre des connaissances factuelles, conceptuelles, procédurales et métacognitives, ces objectifs finaux sont non seulement particulièrement détaillés et longs, mais aussi orientés didactiquement.

A.14.2.2. Les parties requérantes relèvent qu'au cours du développement des objectifs finaux, les différents dispensateurs d'enseignement se sont opposés à plusieurs reprises au choix de recourir à la taxonomie précitée. Selon elles, le fait que cette taxonomie constitue effectivement un cadre d'organisation pédagogique assorti d'une orientation didactique a été reconnu par le législateur décréteur lui-même dans le contexte du décret du 19 juin 2020 « relatif aux objectifs finaux et aux objectifs d'extension de remplacement pour le néerlandais au premier degré de l'enseignement secondaire, à l'initiative de la ' Federatie Steinerscholen Vlaanderen vzw ' » et avait, toujours selon elles, déjà été souligné dans un avis du 27 septembre 2018 du « Vlaamse Onderwijsraad » (le Conseil flamand de l'enseignement). Elles estiment que le GO! reconnaît lui aussi que la version révisée de la taxonomie de Bloom a une orientation didactique. Le fait que les objectifs finaux sont orientés didactiquement ressort également, selon elles, des avis de l'inspection de l'enseignement sur les programmes d'études provisoires destinés au deuxième degré de l'enseignement secondaire déposés par l'ASBL « Katholiek Onderwijs Vlaanderen ».

A.14.3. Selon les parties requérantes, l'orientation didactique des objectifs pédagogiques résulte non seulement de l'utilisation de la version révisée de la taxonomie de Bloom, mais aussi de la formulation très détaillée de ces objectifs. Elles critiquent l'emploi d'un « contexte » pour formuler des objectifs finaux, parce que ce contexte n'est pas neutre sur le plan didactique, ainsi que le fait d'explicitement, dans les objectifs finaux, des connaissances procédurales, parce que celles-ci contribuent à déterminer les outils didactiques que l'enseignant doit utiliser pour réaliser les objectifs finaux. Elles critiquent également le fait d'explicitement de manière exhaustive les connaissances. Enfin, elles reprochent au législateur décréteur d'avoir abordé de façon très arbitraire la dimension cognitive dans les objectifs finaux, apparemment sans se rendre compte des implications de cette approche sur le plan de l'orientation didactique. Elles relèvent par exemple que la prise de notes et la formulation de questions de recherche ont été, selon elles, placées à tort au niveau de la « création », ce qui implique que c'est à ce niveau qu'il faut

enseigner et évaluer la prise de notes et la formulation de questions de recherche, ce qui empêche ainsi que les écoles de s'investir dans les formes réelles de création.

A.14.4. Les parties requérantes sont d'avis que les objectifs finaux sont également orientés didactiquement parce qu'ils expriment, principalement dans les connaissances procédurales qu'ils décrivent, une nuance trop constructiviste qui ne correspond pas à leur conception de l'être humain. Elles estiment qu'en se basant sur une conception constructiviste de l'être humain, certains objectifs finaux assimilent des attitudes à des connaissances. À cet égard, elles renvoient par exemple à un objectif final pour lequel la connaissance procédurale est décrite en ce sens que les élèves doivent appliquer des règles de conduite éthiques et socialement acceptables dans le contexte d'un média. Pour elles, il en résulte que l'on attend des élèves non seulement qu'ils aient connaissance de ces règles de conduite éthiques et socialement acceptables, mais aussi qu'ils s'y conforment, si bien que l'inspection scolaire pourra évaluer des écoles de façon négative si leurs élèves n'atteignent pas cette norme de conduite. À cet égard, elles renvoient également à d'autres objectifs finaux dont les connaissances procédurales correspondent en réalité, selon elles, à des attitudes. Elles font observer qu'elles reconnaissent bien entendu l'importance des attitudes et des aptitudes, mais elles n'acceptent fondamentalement pas le fait que la connaissance de « ce qui est bien » (l'attitude ou la connaissance procédurale souhaitée) aura pour conséquence que les élèves feront également « ce qui est bien ». Dans ce cadre, les parties requérantes relèvent également que les objectifs finaux du deuxième degré prévoient que les élèves régulent leurs opinions, processus et résultats en matière d'apprentissage sur la base de stratégies. Pour elles, il s'ensuit que tout élève de seize ans du deuxième degré doit déjà être capable de réguler son processus et son résultat d'apprentissage, ce qui constitue selon elles une attente totalement irréaliste et porte en outre atteinte à la conception que les dispensateurs d'enseignement ont de l'être humain, ceux-ci estimant qu'il convient d'élaborer pour certains groupes d'élèves un parcours dans lequel un tel niveau de maîtrise n'est absolument pas encore attendu à la fin du deuxième degré.

A.14.5. Les parties requérantes renvoient enfin à plusieurs déclarations de pouvoirs organisateurs d'enseignement indiquant qu'ils trouvent que les objectifs finaux ou certaines parties d'entre eux ont une orientation didactique.

A.15. Dans la troisième branche du premier moyen, les parties requérantes font valoir que la liberté d'enseignement active est violée par le fait que les objectifs pédagogiques constituent bien plus que des objectifs minimaux puisque leur réalisation occupe la totalité du temps d'enseignement, de sorte que les dispositions attaquées équivalent à un programme d'enseignement et qu'elles laissent subsister une marge insuffisante pour organiser la formation spécifique.

A.16.1. Les parties requérantes estiment que le temps nécessaire pour réaliser les objectifs pédagogiques couvre la quasi-totalité du temps d'enseignement. Elles considèrent que les dispositions attaquées imposent ainsi une sorte de programme d'enseignement au lieu d'objectifs minimaux. Pour elles, il en résulte qu'il n'y a plus aucune marge pour offrir aux élèves une formation spécifique de qualité, pour autant qu'il reste encore un nombre d'heures complémentaires suffisant pour poursuivre des objectifs personnels de façon qualitative. Elles soulignent que d'autres instances d'enseignement, comme l'« Onderwijsvereniging van Steden en Gemeenten », le « Provinciaal Onderwijs Vlaanderen » et l'« Overleg Kleine Onderwijsverstrekkers » ont également indiqué que les nouveaux objectifs pédagogiques ont une incidence considérable sur le temps d'enseignement, non seulement parce que de nouveaux objectifs finaux ont été créés, mais aussi parce que les objectifs finaux existants ont été considérablement élargis. Par comparaison avec les objectifs finaux que la Cour a évalués dans l'arrêt n° 76/96 du 18 décembre 1996 et avec les socles de compétences que la Cour a évalués dans l'arrêt n° 49/2001 du 18 avril 2001, les objectifs finaux attaqués sont, selon les parties requérantes, nettement plus vastes et plus détaillés.

A.16.2. Les parties requérantes estiment que la réalisation des objectifs minimaux devrait occuper au maximum 70 % du temps d'enseignement, si bien qu'il reste au moins 30 % de ce temps pour que les écoles libres catholiques puissent réaliser leur projet pédagogique. Elles font référence à cet égard à une proposition relative aux objectifs pédagogiques introduite aux Pays-Bas.

A.16.3. Les parties requérantes estiment que les dispensateurs d'enseignement catholiques ne peuvent appliquer le programme d'études qu'ils souhaitent appliquer parce que la réalisation des nouveaux objectifs pédagogiques occupe la quasi-totalité du temps d'enseignement. La première partie requérante souligne qu'elle a dû insérer dans les programmes d'études adaptés aux nouveaux objectifs finaux une clause de non-responsabilité dans laquelle elle explique aux écoles que la marge qui subsiste sera généralement insuffisante pour que les objectifs du programme d'études puissent être réalisés de façon suffisamment approfondie durant le temps d'enseignement disponible, ou pour que l'autorité scolaire, l'équipe professorale ou le professeur individuel puisse faire ses propres choix en matière de contenu ou de didactique. Selon elles, ce qui est caractéristique du problème

est que la première partie requérante a été contrainte par la force des choses de remplacer dans les programmes d'études les cours artistiques par un « bouquet de cours » MEAV (formation sociale, économique et artistique), alors qu'elle s'est toujours opposée à l'introduction d'un tel cours. Les autres parties requérantes s'insurgent elles aussi contre la réduction des cours artistiques dans l'ensemble de la formation. À cet égard, les parties requérantes font encore valoir qu'il a pu être constaté par le passé que, lorsqu'elle approuve les programmes d'études, l'inspection de l'enseignement se montre particulièrement stricte et laisse aux dispensateurs d'enseignement peu de marge de manœuvre pour traduire dans les programmes d'études les objectifs pédagogiques de la manière la plus efficace.

A.16.4. Les parties requérantes relèvent que, lors de la définition des objectifs pédagogiques, aucun instrument objectif de calcul n'a jamais été utilisé pour mesurer l'incidence de l'extension de ces objectifs sur le temps d'enseignement disponible, et elles estiment qu'il incombe à la Cour de tenir compte de cet élément dans le cadre du contrôle de proportionnalité. Elles font observer que le ministre compétent a estimé qu'il était impossible de concevoir et d'utiliser un tel instrument de calcul. Elles constatent toutefois que, pour l'enseignement supérieur, un mécanisme objectif de calcul a été employé pour concevoir le système des points d'études et elles en déduisent que le point de vue du ministre est particulièrement peu crédible. Elles relèvent que, dans l'exposé des motifs du décret attaqué, il est fait mention de 40 semaines de cours disponibles en théorie dans une année scolaire, de 32 semaines de cours disponibles en pratique, et de 25 semaines de cours qui seraient nécessaires pour la réalisation des objectifs finaux. Les parties requérantes estiment que ces chiffres ne correspondent pas à la réalité. Elles sont d'avis que le corps enseignant dispose dans la pratique de nettement moins de 30 semaines de cours pour enseigner aux élèves, et ce notamment parce que les écoles catholiques organisent des examens avant les vacances de Pâques, parce qu'elles doivent intercaler des jours de congé facultatifs et des journées pédagogiques, et parce que les écoles doivent encore satisfaire à d'autres obligations, comme la visite médicale et les exercices d'évacuation. Selon elles, il ressort en outre des calculs effectués par la première partie requérante que le nombre de semaines de cours qui, selon l'exposé des motifs, est requis pour réaliser les objectifs pédagogiques, en l'occurrence 25 semaines de cours, ne correspond pas non plus à la réalité. Selon elles, ces calculs démontrent que la quasi-totalité du temps d'enseignement est utilisée pour la réalisation des objectifs finaux, si bien qu'il ne reste pratiquement plus aucune marge de manœuvre pour approfondir les apprentissages, pour l'apport personnel des élèves, des professeurs et des écoles, et pour leur projet pédagogique. Elles soulignent par ailleurs qu'il est irréaliste de supposer que chaque heure de cours peut être entièrement consacrée à enseigner aux élèves puisqu'il faut également libérer du temps pour des tâches administratives et pour le maintien de l'ordre en classe.

Les parties requérantes estiment que les modifications qui ont été apportées aux objectifs pédagogiques après l'avis rendu par la section de législation du Conseil d'État ne sont pas de nature à remédier à la violation de la liberté d'enseignement active. Elles exposent que ces modifications portent entre autres sur la suppression de la différence entre les objectifs finaux transversaux et les objectifs finaux axés sur le contenu. Elles considèrent que cette modification constitue une amélioration parce qu'elle a permis de supprimer une orientation pédagogique supplémentaire, mais elles estiment qu'elle ne modifie en rien le temps d'enseignement requis pour réaliser les objectifs finaux. Selon elles, les autres modifications n'ont pas non plus une incidence substantielle sur le temps d'enseignement.

A.16.5. Les parties requérantes font également valoir que les dispositions attaquées les affectent parce qu'elles ne leur laissent qu'une marge insuffisante pour réaliser la formation spécifique des élèves dans la finalité de transition, dans la finalité double et dans la finalité « marché de l'emploi ». Elles font valoir que les nouveaux objectifs finaux impliquent une augmentation du volume de la formation générale, y compris pour les orientations d'études spécifiques au domaine de l'enseignement secondaire technique et de l'enseignement secondaire artistique, si bien qu'il reste peu de temps pour la formation spécifique qui doit également être réalisée selon les objectifs finaux. Elles relèvent par exemple que les objectifs finaux pour le néerlandais, le français, l'anglais, les mathématiques et les sciences naturelles sont conçus au niveau de l'enseignement secondaire général, mais qu'ils s'appliquent tout de même également à l'enseignement secondaire technique et à l'enseignement secondaire artistique. Selon elles, l'extension des objectifs finaux a entre autres également pour conséquence que dans l'orientation « latin-grec », il n'est plus possible de proposer six heures de mathématiques par semaine, que dans l'orientation « latin-mathématiques », il ne reste plus qu'une seule heure disponible sur l'année pour organiser des séminaires, le cours d'esthétique, d'allemand, des heures supplémentaires de mathématiques ou de sciences naturelles, et que les élèves des filières de transition, telles que les sciences technologiques, recevront six heures de formation spécifique en moins (telles que les mathématiques ou la physique appliquée) par rapport à aujourd'hui. Elles estiment que les exemples qui précèdent font encore une fois apparaître que leur liberté d'enseignement active s'en trouve affectée.

A.17.1. Dans la quatrième branche du premier moyen, les parties requérantes font valoir que la demande d'équivalence visée à l'article 146 du Code de l'enseignement secondaire n'offre aucune possibilité de remédier à la violation critiquée de la liberté d'enseignement active, et ce pour trois raisons.

A.17.2. Les parties requérantes estiment, premièrement, que le législateur décrétal est tenu de garantir la liberté d'enseignement active de manière adéquate et proportionnée dans le cadre de la procédure normale, sans forcer la majorité des dispensateurs d'enseignement à recourir à une procédure d'exception. Dans ce cadre, elles renvoient à l'avis rendu par la section de législation du Conseil d'État à propos du décret attaqué. Deuxièmement, elles pensent que des objectifs d'enseignement « équivalents » seront entachés des mêmes problèmes que les objectifs approuvés par le législateur décrétal en ce qui concerne le temps d'enseignement. Selon elles, si les objectifs d'enseignement absorbent la totalité du temps d'enseignement, ce problème ne pourra pas être corrigé par des objectifs d'enseignement « équivalents ». Troisièmement, elles estiment qu'il est apparu par le passé que les demandes d'équivalence ont été appréciées avec tellement de rigueur que la procédure qui s'y rapporte est en réalité inefficace. Elles se réfèrent à cet égard à la demande d'équivalence que plusieurs écoles du réseau de la « Federatie van Rudolf Steinerscholen in Vlaanderen » (Fédération des écoles Rudolf Steiner en Flandre) ont introduite dans le cadre de l'entrée en vigueur des objectifs d'enseignement du premier degré de l'enseignement secondaire, demande que le Gouvernement flamand a rejetée le 20 décembre 2019.

A.18.1. Le Gouvernement flamand estime en ordre principal que les trois premières branches du moyen sont non fondées, compte tenu de la possibilité qu'ont les écoles d'introduire une demande d'équivalence relative à des objectifs finaux de remplacement. Il se réfère aux arrêts de la Cour n<sup>os</sup> 76/96 et 49/2001 et en déduit qu'une restriction apportée à la liberté d'enseignement au moyen d'objectifs finaux doit toujours être examinée en conjonction avec l'existence ou non d'une possibilité de déroger aux objectifs finaux.

Selon le Gouvernement flamand, la conception qu'ont les parties requérantes de la liberté d'enseignement implique que la liberté pédagogique des écoles catholiques prévaut sur toutes les préoccupations du législateur décrétal par rapport au fait de garantir la qualité et l'équivalence de l'enseignement. Il estime que cette conception de la liberté d'enseignement est contraire à la jurisprudence de la Cour, dont il ressort selon lui que des objectifs finaux constituent un moyen adéquat, d'une part, d'assurer l'équivalence des certificats et diplômes et, d'autre part, de garantir l'équivalence de l'enseignement dispensé dans les différents établissements que les parents et les élèves peuvent librement choisir.

A.18.2. Le Gouvernement flamand relève ensuite qu'il souhaite à titre purement subsidiaire réagir séparément aux trois premières branches du moyen afin de réfuter plusieurs postulats matériellement erronés des parties requérantes.

A.19.1. En ce qui concerne la première branche du moyen, le Gouvernement flamand estime que les parties requérantes n'expliquent et ne prouvent nullement que les dispositions attaquées ne laissent pas suffisamment de marge pour que les différentes écoles réalisent leurs projets pédagogiques. Il se réfère aux exemples cités par les parties requérantes et relève à cet égard qu'elles perdent de vue qu'il s'agit à chaque fois du projet d'un établissement d'enseignement en particulier. Il fait par ailleurs valoir que la liberté d'enseignement ne peut pas être considérée comme l'addition de toutes les visions pédagogiques de tous les établissements d'enseignement qui composent l'enseignement catholique flamand. Pour le Gouvernement flamand, dès lors que chaque établissement d'enseignement intègre ses spécificités pédagogiques, la liberté d'enseignement n'exige pas qu'il faille rendre possibles, dans un seul et même établissement d'enseignement, toutes les spécificités citées par les parties requérantes.

Il estime en outre qu'il ressort de la jurisprudence de la Cour qu'il appartient à l'autorité de garantir la qualité de l'enseignement. Selon lui, la portée de l'article 24 de la Constitution ne s'étend pas jusqu'à permettre aux établissements d'enseignement de se prévaloir de leur liberté pédagogique sans limites. Il souligne à cet égard qu'il relève de la liberté politique du législateur décrétal de déterminer le contenu des objectifs finaux.

Le Gouvernement flamand est d'avis que les parties requérantes laissent entendre à tort que les projets pédagogiques des différentes écoles catholiques diffèrent fondamentalement les uns des autres. Il fait valoir que la quasi-totalité des établissements d'enseignement catholiques utilisent les mêmes programmes d'études, à savoir ceux qui ont été établis par l'ASBL « Katholiek Onderwijs Vlaanderen ». Il relève à cet égard qu'il s'est avéré par le passé que ces programmes d'études limitent la liberté d'enseignement des écoles catholiques individuelles.

Le Gouvernement flamand estime également que les parties requérantes laissent entendre à tort que le projet pédagogique d'une école ne peut être réalisé que dans le cadre des heures complémentaires, alors qu'en réalité, l'ensemble du programme d'études s'imbrique dans le projet pédagogique d'une école.

A.19.2. Le Gouvernement flamand est d'avis que la critique formulée par les parties requérantes dans le cadre de la première branche du premier moyen n'est pas toujours dirigée contre les dispositions attaquées, mais contre le décret du 20 avril 2018 « modifiant le Code de l'Enseignement secondaire du 17 décembre 2010, en ce qui concerne la modernisation de la structure et de l'organisation de l'enseignement secondaire » (ci-après : le décret du 20 avril 2018). Il observe à cet égard que les choix que le législateur décrétole a opérés par ce décret en fonction de la finalité des orientations d'études sont déterminants pour les objectifs minimaux que les objectifs finaux formulent en vue de la réalisation de cette finalité. Il fait référence à plusieurs exemples que les parties requérantes ont cités pour tenter d'étayer leurs critiques des dispositions attaquées et fait valoir à cet égard que leurs critiques visent en réalité les choix effectués par le décret du 20 avril 2018.

A.19.3. Le Gouvernement flamand conteste la thèse des parties requérantes selon laquelle les dispositions attaquées accordent moins d'attention à l'éducation artistique et culturelle. Il observe que l'art et la culture figurent dans les objectifs finaux pour tous les degrés, pour toutes les finalités et pour toutes les formes d'enseignement du secondaire, alors que dans l'ancienne réglementation, les objectifs finaux pour l'éducation artistique ne figuraient que dans le premier degré de cet enseignement. Il conteste également la thèse des parties requérantes selon laquelle les dispositions attaquées empêcheraient de tendre vers un développement cognitif étendu et vers la socialisation des élèves et il souligne que, contrairement à ce qui prévalait dans la précédente réglementation, ces objectifs sont intégrés plus explicitement dans les nouveaux objectifs finaux.

A.20.1. En ce qui concerne la deuxième branche du premier moyen, le Gouvernement flamand estime que les parties requérantes ne démontrent pas que les dispositions attaquées empêcheraient les établissements d'enseignement de faire leurs propres choix pédagogiques.

A.20.2. En ce qui concerne l'utilisation de la version révisée de la taxonomie de Bloom, le Gouvernement flamand souligne que l'article 138, alinéa 2, du Code de l'enseignement secondaire prévoit que, lors du développement et de la mise en œuvre des objectifs, il est tenu compte de la cohérence et de la continuité de ceux-ci dans tout l'enseignement primaire et secondaire et, spécifiquement pour l'enseignement secondaire, dans tous les degrés. Il fait également observer que l'article 143 de ce Code dispose que la commission de développement doit formuler un nombre limité d'objectifs finaux clairs, axés sur les compétences et évaluables, formulés de façon succincte, dans lesquels les connaissances, les aptitudes, les notions et, le cas échéant, les attitudes sont abordées. Pour pouvoir garantir la clarté, la consistance et la cohérence exigées par les dispositions précitées, il était nécessaire, selon le Gouvernement flamand, de disposer d'un cadre de définitions et d'un format communs utilisables pour tous les objectifs finaux.

Il estime que le choix de la taxonomie utilisée lors de l'élaboration des objectifs finaux relève de la liberté politique du législateur décrétole et qu'il n'appartient pas à la Cour de se prononcer sur ce choix dans le cadre d'un contrôle des dispositions attaquées au regard de l'article 24 de la Constitution. Selon le Gouvernement flamand, compte tenu des dispositions précitées du Code de l'enseignement secondaire, le choix de la version révisée de la taxonomie de Bloom est d'ailleurs un choix logique. Cette taxonomie permet selon lui de définir les objectifs finaux pour l'enseignement de manière telle à offrir aux écoles et aux enseignants des points de repère et de la clarté, ce qui a justement été le souhait du législateur décrétole. Il fait également valoir que le format utilisé pour les objectifs finaux attaqués est identique à celui qui a été utilisé pour les objectifs finaux du premier degré de l'enseignement secondaire, que les parties requérantes n'ont pas attaqués devant la Cour, et que le format a été mis au point tout au long du processus d'élaboration et de validation des objectifs finaux du premier degré en associant les membres de la commission de validation et des représentants des organes de coordination de l'enseignement.

Le Gouvernement flamand estime que l'utilisation de la version révisée de la taxonomie de Bloom n'a pas mené à une restriction de la liberté pédagogique et didactique dans les établissements d'enseignement. Selon lui, la taxonomie est exclusivement utilisée pour ordonner le contenu des objectifs finaux en fonction des connaissances factuelles, conceptuelles, procédurales et métacognitives, et pour préciser la dimension, c'est-à-dire la dimension cognitive, affective et/ou psychomotrice, et le niveau de maîtrise y afférent. Il expose que le niveau de maîtrise se rapporte à l'objectif final considéré dans son intégralité, et que ce niveau de maîtrise est déterminé, en ce qui concerne l'aspect cognitif, par le verbe d'action, en combinaison avec d'autres éléments indicatifs de l'objectif final. Il considère que l'objectif final indique ainsi une direction, sans imposer des charges d'horaire ou d'évaluation qui doivent y être associées concrètement. Il souligne que les objectifs finaux déterminent uniquement le niveau final minimal à atteindre et il conteste la thèse des parties requérantes selon laquelle le verbe d'action

que le législateur décrétoal utilise au sein d'un objectif final dicte également la place que doit recevoir l'objectif final dans la structure de la leçon.

A.20.3. Le Gouvernement flamand déduit des travaux préparatoires qu'un besoin de clarté s'était imposé en ce qui concerne les objectifs finaux et c'est la raison pour laquelle le législateur décrétoal a insisté, par le décret du 20 avril 2018, sur la cohérence et la consistance des objectifs pédagogiques à élaborer. Selon lui, la formulation plus détaillée des objectifs finaux a été dictée par l'objectif de répondre à ce besoin. Il estime que les objectifs minimaux doivent être appréciés à la lumière du droit de l'élève à un enseignement de qualité, garanti par l'article 24, § 3, de la Constitution.

Selon lui, la formulation plus détaillée des objectifs finaux ne permet pas de déduire que les objectifs finaux sont orientés didactiquement ou qu'il ne s'agit pas d'objectifs minimaux. Le Gouvernement flamand conteste qu'une orientation didactique puisse être inférée des exemples cités par les parties requérantes. Il nie également que les objectifs finaux expriment une nuance constructiviste.

A.21.1. En ce qui concerne la troisième branche du moyen, le Gouvernement flamand fait valoir qu'aucune disposition décrétoale ne prévoit que la réalisation des objectifs pédagogiques ne pourrait occuper que 70 % maximum du temps d'enseignement. En ce que les parties requérantes se réfèrent à cet égard à une proposition néerlandaise, il fait remarquer que le législateur décrétoal n'est pas lié par une telle proposition. Il estime qu'il a bien été tenu compte des préoccupations des dispensateurs d'enseignement à propos de la faisabilité des objectifs finaux et se réfère dans ce cadre à un document comparant le projet initial des objectifs finaux et les objectifs finaux finalement adoptés.

A.21.2. Par rapport à la critique des parties requérantes à propos de l'absence d'un instrument pour mesurer le temps d'enseignement nécessaire à la réalisation des objectifs pédagogiques, le Gouvernement flamand observe tout d'abord qu'il n'appartient pas à la Cour de contrôler au regard de la Constitution la manière dont les dispositions attaquées ont été élaborées. Il rappelle que le mode d'élaboration des objectifs pédagogiques a été fixé par le décret du 26 janvier 2018 « modifiant le décret du 25 février 1997 relatif à l'enseignement fondamental et le Code de l'Enseignement secondaire, pour ce qui est des objectifs pédagogiques, et modifiant les Décrets Statut Personnel de l'enseignement » (ci-après : le décret du 26 janvier 2018), que les parties n'ont pas attaqué devant la Cour. Le Gouvernement flamand est en outre d'avis qu'une mesure du temps d'enseignement nécessaire à la réalisation des objectifs pédagogiques n'est pas indispensable, puisque l'article 24 de la Constitution ne prescrit pas une telle mesure et puisque l'autorité ne peut pas quantifier purement et simplement le temps d'enseignement nécessaire à la réalisation des objectifs pédagogiques.

Pour autant que les parties requérantes critiquent le fait que les représentants dits généralistes dans les commissions de développement n'ont pas eu pour mission de veiller au caractère réalisable des objectifs finaux, le Gouvernement flamand fait valoir que l'article 24 de la Constitution n'exige pas une telle mission. Il conteste l'objectivité de l'évaluation réalisée par la première partie requérante et fait valoir à cet égard que les parties requérantes perdent de vue que les objectifs finaux ne doivent pas être réalisés successivement et séparément, et qu'il est possible de les réaliser de manière intégrée.

Le Gouvernement flamand se réfère enfin à une étude internationale dont il résulterait que par comparaison avec d'autres pays européens, il ne peut être affirmé raisonnablement que la liberté d'enseignement est violée en l'espèce. Il déduit de cette étude qu'un grand nombre de pays règlent l'enseignement d'une façon beaucoup plus stricte que ce qui est le cas en Communauté flamande.

A.21.3. Le Gouvernement flamand conteste la thèse des parties requérantes selon laquelle les nouveaux objectifs finaux ne permettraient pas de préparer les jeunes à la vie professionnelle. Il se réfère à ce sujet à un communiqué de presse du « Vlaams Netwerk van Ondernemingen », dont il déduit que le monde de l'entreprise est favorable aux nouveaux objectifs finaux.

A.21.4. Le Gouvernement flamand souligne qu'il a créé une commission de pratique ayant pour mission de procéder à l'évaluation des nouveaux objectifs finaux et de les adapter le cas échéant à la fin de l'année scolaire 2021-2022. Il estime que l'on disposera donc à ce moment d'un avis indépendant provenant de personnes travaillant dans le monde de l'enseignement. Il conteste la thèse des parties requérantes selon laquelle cette commission de pratique a été créée en violation de l'article 24, § 5, de la Constitution.

A.22. En ce qui concerne la quatrième branche du moyen, le Gouvernement flamand estime que la possibilité prévue par l'article 146 du Code de l'enseignement secondaire, qui permet aux écoles d'introduire une demande

d'équivalence relative à des objectifs finaux de remplacement, constitue une garantie pour la liberté active d'enseignement. Il se réfère à cet égard aux arrêts de la Cour n<sup>os</sup> 76/96 et 49/2001 et aux avis de la section de législation du Conseil d'État. Il souligne que la Cour a jugé dans les arrêts précités que des objectifs finaux qui ne laissent pas suffisamment de marge pour réaliser le projet pédagogique des écoles touchent à la liberté d'enseignement, ce qui, selon lui, n'équivaut pas à violer la liberté d'enseignement. Il considère qu'il ressort de ces arrêts qu'il n'y a une violation que lorsqu'aucune procédure de dérogation n'est prévue. Selon le Gouvernement flamand, les griefs avancés par les parties requérantes pour critiquer la procédure énoncée par l'article 146 du Code de l'enseignement secondaire sont irrecevables parce que cette procédure n'est pas régie par les dispositions attaquées. Il conteste la thèse des parties requérantes selon laquelle ladite procédure ne serait pas une procédure de dérogation au sens de la jurisprudence de la Cour et il estime que les parties requérantes n'exposent pas clairement pourquoi cette procédure ne respecterait pas les exigences de la Cour. C'est la raison pour laquelle il estime que la branche en question du premier moyen est irrecevable. Le Gouvernement flamand considère en outre qu'une procédure de dérogation ne doit pas faire en sorte que l'on puisse fonctionner avec moins d'objectifs pédagogiques, mais avec des objectifs pédagogiques permettant de dispenser un enseignement fondé sur des conceptions pédagogiques spécifiques. Il souligne à cet égard que la Cour a indiqué que les dérogations accordées ne peuvent porter atteinte à la qualité de l'enseignement, aux exigences minimales sur le plan du contenu, et à l'équivalence des certificats et diplômes. Il observe à cet égard que si ces conditions n'étaient pas respectées, la liberté des élèves de changer d'école serait mise en péril. En ce que les parties requérantes font valoir qu'il s'est avéré par le passé que le Gouvernement flamand évaluait les demandes d'équivalence de manière trop stricte, il relève que le demandeur est libre de contester devant le Conseil d'État la décision administrative concernée.

A.23.1. Le GO! et l'ASBL « GO! ouders » déduisent de la jurisprudence de la Cour que la liberté d'enseignement n'empêche pas qu'en vue d'assurer la qualité et l'équivalence de l'enseignement dispensé au moyen des deniers publics, le législateur prenne des mesures qui soient applicables de manière générale aux établissements d'enseignement. En s'appuyant sur la doctrine, ils estiment que la liberté d'enseignement doit être interprétée de manière téléologique, plus précisément au regard du contexte social en évolution. Ils infèrent en outre de la jurisprudence de la Cour que la liberté d'enseignement est indissociable du droit à l'enseignement de l'enfant, lequel peut limiter la liberté de choix des parents et la liberté des enseignants quant à l'enseignement qu'ils souhaitent dispenser. Ils considèrent en outre qu'il ressort de la jurisprudence antérieure de la Cour que, lorsque les objectifs finaux sont vastes et détaillés, il peut être « porté atteinte » à la liberté d'enseignement, mais qu'en soi, le constat du caractère vaste et détaillé des objectifs finaux ne conduit pas à la violation de cette liberté. Selon eux, cette jurisprudence illustre le caractère déterminant de l'existence ou non d'une procédure de dérogation.

A.23.2. Le GO! et l'ASBL « GO! ouders » estiment qu'il ne peut être fait abstraction en l'espèce du fait que les objectifs finaux attaqués sont le résultat d'évaluations et de choix pour lesquels le vaste monde de l'enseignement a tenté de trouver un consensus et du fait que le Gouvernement flamand est intervenu à différents moments du parcours législatif afin de recueillir l'adhésion maximale de tous les intervenants.

A.24.1. Selon le GO! et l'ASBL « GO! ouders », les dispositions attaquées n'empêchent pas les écoles de réaliser leur projet pédagogique. Ils constatent que les parties requérantes semblent considérer que le projet pédagogique ne peut être réalisé qu'en organisant, pendant le temps d'enseignement subventionné, des heures de cours complémentaires dans lesquelles elles peuvent intégrer leurs propres spécificités et qu'elles estiment que l'on ne peut consacrer que 70 % du temps d'enseignement à la réalisation des objectifs minimaux. Ils pensent que les postulats des parties requérantes ne trouvent aucun appui dans la jurisprudence de la Cour et qu'ils s'opposent en outre diamétralement à leur propre vision pédagogique de ce qu'est une école catholique du dialogue, vision qui part de l'idée que le projet pédagogique est réalisé dans l'enseignement quotidien, quels que soient les domaines ou les branches.

À la lumière de ce qui précède, le GO! et l'ASBL « GO! ouders » sont d'avis que la thèse des parties requérantes selon laquelle les écoles n'ont pratiquement pas la possibilité d'organiser des heures de cours complémentaires n'est pas pertinente pour déterminer si les objectifs finaux leur laissent suffisamment de marge pour pouvoir réaliser les objectifs de leur projet pédagogique.

A.24.2. Le GO! et l'ASBL « GO! ouders » estiment que l'absence d'un instrument objectif de calcul permettant de mesurer l'incidence des objectifs finaux sur le temps d'enseignement disponible n'est pas pertinente dans le cadre de l'examen du premier moyen. Ils considèrent qu'il est impossible pour les autorités publiques de contrôler le caractère réalisable des objectifs finaux au regard des projets pédagogiques de toutes les écoles. Ils soulignent que c'est pour cette raison qu'aucun instrument objectif de calcul n'a été conçu, mais qu'une

commission de pratique a été constituée avec pour mission d'évaluer les objectifs finaux pendant une année scolaire entière et de proposer, le cas échéant, des ajustements.

A.24.3. Selon le GO! et l'ASBL « GO! ouders », les objectifs finaux sont réalisables dans le temps d'enseignement disponible et ne dépassent pas le niveau d'objectifs minimaux. Ils exposent que le GO! a établi, comme les autres dispensateurs d'enseignement, des projets de grilles horaires dans lesquels sont évaluées les heures de cours nécessaires pour réaliser les objectifs finaux de la formation de base et de la formation spécifique. Ils relèvent que lors de l'établissement de ces grilles, il a notamment été constaté que la convergence de contenus de plusieurs objectifs finaux de la formation de base et de la formation spécifique est si importante qu'il est possible de les réaliser de façon intégrée, ce qui permet de libérer du temps d'enseignement. Ils en déduisent qu'il n'est pas correct d'additionner tous les objectifs finaux pour déterminer le temps d'enseignement nécessaire. Ils ajoutent que les projets de grilles horaires qui ont été établis ont permis de constater qu'il y a encore une marge de manœuvre suffisante pour la réalisation du projet pédagogique propre des établissements d'enseignement. Ils reconnaissent que les heures de cours nécessaires pour la formation de base ont augmenté dans une mesure limitée, plus précisément à raison d'une à deux heures de cours par semaine, mais ils estiment qu'on ne peut affirmer, comme le font les parties requérantes, que le nombre d'heures de cours nécessaires à la formation de base occupe la totalité du temps d'enseignement.

Ils observent ensuite qu'il a été constaté, sur la base des projets de grilles horaires établis par le GO!, qu'il subsiste généralement, à l'exception de quelques orientations d'études, une marge de manœuvre pour l'organisation d'heures de cours complémentaires dont les autorités scolaires peuvent librement fixer le contenu.

Le GO! et l'ASBL « GO! ouders » contestent la thèse des parties requérantes selon laquelle les dispositions attaquées obligerait les écoles à organiser un « bouquet de cours » MEAV. Le GO! relève qu'il n'a pas organisé un tel cours et qu'il a réussi à proposer, comme cours séparés, l'éducation artistique, les compétences civiques et les compétences financières et économiques.

A.25.1. Le GO! et l'ASBL « GO! ouders » estiment que les dispositions attaquées ne comportent aucune orientation pédagogique. Ils relèvent tout d'abord que les objectifs finaux des deuxième et troisième degrés de l'enseignement secondaire adoptent le même format que les objectifs finaux du premier degré de l'enseignement secondaire, que les parties requérantes n'ont pas attaqués, et que ce format a été élaboré en concertation avec les membres de la commission de validation, les dispensateurs d'enseignement et le cabinet du ministre de l'Enseignement.

A.25.2. Par rapport à l'utilisation de la version révisée de la taxonomie de Bloom, le GO! et l'ASBL « GO! ouders » soulignent que le décret du 26 janvier 2018 a prévu que les objectifs finaux et les objectifs finaux spécifiques doivent être évaluables. Ils estiment que ce caractère évaluable a comme conséquence logique qu'à chaque objectif final correspond un niveau de maîtrise, et qu'il faut donc recourir à une taxonomie. Ils soulignent que des verbes d'action étaient également utilisés dans les précédents objectifs finaux (comme décrire, comparer, analyser, évaluer, etc.), même si l'on n'était pas conscient de mélanger ainsi plusieurs taxonomies entre elles, ce qui a engendré selon eux une grande confusion pour les écoles et pour les enseignants. Ils estiment qu'en soi, l'indication dans les objectifs finaux d'un niveau de maîtrise à l'aide de verbes d'action n'emporte aucune orientation didactique. Selon eux, le niveau de maîtrise indique seulement ce que l'on attend des élèves, et non la manière dont cet objectif doit être poursuivi.

A.25.3. Le GO! et l'ASBL « GO! ouders » sont d'avis que le fait d'explicitier des connaissances et un contexte dans les objectifs finaux n'emporte pas non plus une orientation didactique. Ils exposent que les nouveaux objectifs finaux contiennent en tout cas un énoncé, ainsi qu'une délimitation des connaissances décrivant ce qui est nécessaire à la réalisation de l'objectif final. Ils soulignent dans ce cadre que le décret du 26 janvier 2018 a prévu que la connaissance sous-jacente doit être explicitée dans l'objectif final proprement dit. Ils ajoutent que là où cela s'avère pertinent, le contexte dans lequel l'objectif final doit être réalisé a également été concrétisé, et que ce contexte a pour but d'associer le contenu de l'objectif final à des éléments que les élèves connaissent et à l'aide desquels ils peuvent se faire une idée. Ils estiment que l'énoncé, la délimitation des connaissances et le contexte se rapportent au contenu de l'objectif final, et donc pas à la méthode pédagogique à appliquer.

Le GO! et l'ASBL « GO! ouders » attirent l'attention sur le fait que, dans son avis sur l'avant-projet de décret qui a conduit aux objectifs pédagogiques du premier degré de l'enseignement secondaire, la section de législation du Conseil d'État a observé qu'il ne s'avère pas que la définition de ces objectifs laisserait une marge de manœuvre insuffisante pour réaliser un projet pédagogique propre. Ils en déduisent que le format utilisé pour élaborer les objectifs pédagogiques du premier degré n'a pas compromis la liberté d'enseignement et ils relèvent une nouvelle

fois que le même format a été suivi lors de l'élaboration des objectifs pédagogiques des deuxième et troisième degrés. Selon eux, le fait qu'une chambre différemment composée de la section de législation du Conseil d'État ait formulé une opinion différente dans son avis sur l'avant-projet du décret attaqué est étranger au choix conceptuel d'explicitier dans les nouveaux objectifs finaux la connaissance sous-jacente et le contexte éventuel. Ils estiment que les préoccupations de la section de législation du Conseil d'État portaient exclusivement sur la question de savoir si les objectifs finaux laissent encore aux écoles une marge de manœuvre suffisante pour réaliser les objectifs de leur projet pédagogique. Ils soulignent qu'ils ont déjà réfuté le fait que les objectifs finaux attaqués laissent une marge de manœuvre insuffisante pour la réalisation du projet pédagogique propre.

Le GO! et l'ASBL « GO! ouders » examinent ensuite les objectifs finaux individuels que les parties requérantes ont cités pour démontrer qu'ils auraient une orientation didactique. Ils exposent pour chaque objectif final cité pourquoi ils estiment qu'il n'est nullement question d'une orientation didactique.

A.25.4. Le GO! et l'ASBL « GO! ouders » ne contestent pas que les objectifs finaux de certaines compétences-clés soient extrêmement détaillés parce qu'ils intègrent les connaissances requises et le niveau de maîtrise, mais ils estiment qu'intrinsèquement, le nombre d'éléments de connaissance sous-jacents d'un objectif final n'est nullement révélateur de son importance ou du temps d'enseignement requis pour réaliser l'objectif final.

A.25.5. Le GO! et l'ASBL « GO! ouders » déduisent de la jurisprudence de la Cour qu'il n'est nullement interdit de prescrire certaines valeurs, conceptions et attitudes au moyen des objectifs finaux. Bien qu'il soit admis que les objectifs finaux qui se rapportent à des attitudes puissent être davantage de nature à impliquer une limitation de la mesure dans laquelle l'enseignement peut être conçu sur la base de conceptions pédagogiques et didactiques propres, ils estiment que les dispositions attaquées en tiennent compte en prévoyant que les objectifs finaux comportementaux sont des objectifs minimaux qui décrivent les attitudes qui sont jugées souhaitables pour une population d'élèves. Pour eux, les objectifs finaux et objectifs finaux spécifiques y afférents doivent donc seulement être poursuivis.

A.26. En ce qui concerne la quatrième branche du moyen, le GO! et l'ASBL « GO! ouders » estiment que la possibilité d'introduire une demande d'équivalence relative à des objectifs finaux de remplacement permet justement de répondre aux préoccupations des parties requérantes par rapport à l'atteinte prétendument portée à la liberté d'enseignement. Selon eux, le fait que cette possibilité permet effectivement de répondre à de telles préoccupations est attesté par la déclaration des écoles Steiner qui ont fait savoir qu'elles demandent systématiquement des dérogations depuis 25 ans. En ce que les parties requérantes prétendent que la procédure d'équivalence est appliquée de manière trop rigide, au point que cette procédure serait vidée de sa substance, le GO! et l'ASBL « GO! ouders » relèvent que cette affirmation méconnaît la *ratio legis* de la procédure de dérogation. Ils exposent que la procédure d'équivalence ne contient pas de blanc-seing pour ne pas tenir compte des objectifs minimaux fixés par le législateur décrétoal sur le plan des connaissances, des opinions, des aptitudes et des attitudes. Ils estiment qu'il ressort de la jurisprudence de la Cour que des dérogations aux objectifs finaux fixés par le législateur décrétoal doivent logiquement rester limitées. Ils considèrent que c'est la seule manière de garantir qu'aucune atteinte ne soit portée aux objectifs en matière de qualité de l'enseignement et d'équivalence des certificats d'études. Ils estiment que c'est précisément la raison pour laquelle le législateur décrétoal a soumis la possibilité de faire déclarer l'équivalence d'objectifs finaux de remplacement à des conditions, dont la condition que les objectifs finaux de remplacement doivent être équivalents dans leur ensemble aux objectifs finaux qui ont été approuvés par le Parlement flamand et qu'ils doivent donc permettre de délivrer des certificats d'études équivalents. Ils soulignent que, dès lors que les parties requérantes estiment que certains objectifs finaux ont une nuance constructiviste, elles pourraient introduire auprès du Gouvernement flamand une demande en vue de faire approuver, pour ces objectifs finaux, des objectifs finaux de remplacement.

A.27.1. L'ASBL « Provinciaal Onderwijs Vlaanderen » estime que le premier moyen est partiellement irrecevable et qu'il est non fondé pour le surplus.

A.27.2. Selon l'ASBL « Provinciaal Onderwijs Vlaanderen », dès lors que les parties requérantes font valoir dans la quatrième branche du moyen que l'évaluation d'une demande d'équivalence se déroulerait de façon trop rigide, elles invoquent des griefs qui ne sont pas dirigés contre les dispositions attaquées, mais contre les critères d'évaluation qui s'appliquent à la demande d'équivalence et qui figurent dans l'article 146, § 3, du Code de l'enseignement secondaire. Elle relève que cette dernière disposition ne fait pas l'objet des recours présentement examinés, si bien que le grief qui s'y rapporte est selon elle irrecevable.

A.27.3. L'ASBL « Provinciaal Onderwijs Vlaanderen » estime que la liberté d'enseignement n'est pas absolue et qu'elle doit être interprétée sous l'angle de l'article 22bis de la Constitution, en vertu duquel l'intérêt de l'enfant est pris en considération de manière primordiale dans toute décision qui le concerne, et sous l'angle du droit de l'enfant à un enseignement de qualité, garanti par l'article 24 de la Constitution. Elle considère que les objectifs pédagogiques nécessitent une concrétisation et qu'une telle concrétisation permet d'offrir des garanties aux parents et aux élèves sur le plan du droit à l'enseignement et à l'égalité de tous les élèves. Elle est d'avis que les nouveaux objectifs pédagogiques n'empêchent pas les écoles de réaliser leur projet pédagogique. Selon elle, il ressort des grilles horaires établies par les écoles qui font partie de l'enseignement provincial que les nouveaux objectifs pédagogiques sont réalisables et qu'il reste encore du temps pour prévoir des heures complémentaires. Elle relève que chaque école a en outre la possibilité d'organiser des heures de cours supplémentaires au-delà des 32 heures de cours standard par semaine et que de nombreuses écoles font usage de cette possibilité. Elle ajoute que, lors de l'établissement de leurs grilles horaires, les écoles provinciales ont utilisé au maximum les possibilités offertes par l'article 157/3 du Code de l'enseignement secondaire, tel qu'il a été complété par l'article 23 du décret attaqué. Elle expose que, d'après cette disposition, les objectifs pédagogiques peuvent être réalisés dans un même cours ou « bouquet de cours » et dans le même temps d'enseignement. Elle renvoie également à l'article 139, § 2, du Code de l'enseignement secondaire, selon lequel les autorités scolaires sont habilitées à faire le lien entre les objectifs finaux et les cours ou « bouquets de cours ». Elle considère que cette disposition offre aux écoles une grande marge de manœuvre pour établir les grilles horaires et les grilles hebdomadaires et que cette disposition démontre qu'aucune atteinte n'a été portée à la liberté pédagogique des écoles.

A.27.4. L'ASBL « Provinciaal Onderwijs Vlaanderen » critique le postulat des parties requérantes selon lequel la réalisation de leur projet pédagogique ne commence que lorsque la formation de base est terminée. Pour étayer sa critique, elle développe des arguments similaires à ceux qui sont formulés par le GO! et par l'ASBL « GO! ouders ».

A.27.5. En ce qui concerne le « bouquet de cours » MEAV cité par les parties requérantes, l'ASBL « Provinciaal Onderwijs Vlaanderen » fait valoir qu'il n'est pas exact de dire que la modernisation de l'enseignement secondaire conduit à une diminution de la formation artistique. Elle relève qu'avant le décret attaqué, il n'y avait pas d'objectifs finaux séparés relatifs à la formation artistique pour tous les niveaux d'enseignement des deuxième et troisième degrés de l'enseignement secondaire. Elle ne comprend pas que la contestation qui émane de l'enseignement artistique soit dirigée contre les dispositions attaquées dès lors que, contrairement aux dispositions précédemment applicables, ces dispositions prévoient clairement des objectifs finaux pour la formation artistique. Dans ce cadre, elle relève encore que les écoles provinciales n'ont pas organisé un « bouquet de cours » et qu'elles ont prévu une marge de manœuvre suffisante dans les grilles horaires pour proposer une formation artistique aux élèves du second degré.

A.27.6. Pour le surplus, l'ASBL « Provinciaal Onderwijs Vlaanderen » développe des arguments similaires à ceux qui sont formulés par le Gouvernement flamand, par le GO! et par l'ASBL « GO! ouders ».

*En ce qui concerne le deuxième moyen dans les affaires n<sup>os</sup> 7578 et 7588*

A.28. Le deuxième moyen dans les affaires n<sup>os</sup> 7578 et 7588 est pris de la violation du droit de l'enfant à un enseignement de qualité, garanti par l'article 24, § 3, de la Constitution, lu en combinaison avec les articles 13 et 27 du Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels, avec les articles 28 et 29 de la Convention relative aux droits de l'enfant, avec l'article 2 du Premier Protocole additionnel à la Convention européenne des droits de l'homme et avec l'article 14 de la Charte des droits fondamentaux de l'Union européenne, et de la violation du droit à la liberté d'enseignement active des dispensateurs d'enseignement, garanti par l'article 24, § 1er, de la Constitution.

A.29. Dans la première branche du deuxième moyen, les parties requérantes font valoir que les dispositions attaquées violent le droit à la liberté d'enseignement active, garanti par l'article 24, § 1er, de la Constitution, en ce que ces dispositions reposent sur une vision trop unilatérale de la qualité de l'enseignement, de sorte qu'elles ne constituent pas un moyen adéquat pour atteindre le but poursuivi consistant à accroître la qualité de l'enseignement ou qu'elles comportent à tout le moins une restriction disproportionnée de la liberté d'enseignement des dispensateurs d'enseignement.

A.30.1. Selon les parties requérantes, la liberté d'enseignement implique également le droit d'intégrer leurs spécificités en matière de qualité et de gestion de la qualité. Elles estiment que les dispositions attaquées portent atteinte à ce droit par suite d'un focus unilatéral et étriqué du législateur décréteur sur ce qu'est la qualité. Bien que,

selon elles, l'objectif d'accroître la qualité de l'enseignement soit légitime et de surcroît conforme aux obligations internationales en matière de droit à l'enseignement, elles estiment que les objectifs finaux ne constituent pas un moyen pertinent pour concrétiser cette ambition. S'il fallait admettre que les objectifs finaux constituent en effet un moyen pertinent pour accroître la qualité de l'enseignement, il faudrait alors considérer, selon elles, que le législateur décréto est allé si loin dans la définition de ces objectifs finaux qu'il y a lieu de parler d'une restriction disproportionnée de la liberté d'enseignement.

A.30.2. Les parties requérantes estiment que les choix faits par le législateur décréto ne conduiront pas à une augmentation de la qualité de l'enseignement, mais entraîneront au contraire une diminution de la qualité de l'enseignement, ce qui, selon elles, est contraire à l'obligation de *standstill* qui s'applique aux droits économiques, sociaux et culturels, comme le droit à l'enseignement. Elles estiment que l'amélioration de la qualité de l'enseignement ne peut être obtenue que par un surcroît d'efforts de la part des écoles. Selon elles, le fait de placer la barre plus haut en matière d'objectifs finaux doit nécessairement s'accompagner d'une marge de manœuvre plus importante pour pouvoir effectuer les adaptations et la différenciation, à défaut de quoi on ne met pas seulement sous pression la qualité de l'enseignement dans son ensemble, mais aussi et en particulier le droit de chaque enfant à l'égalité des chances dans l'enseignement et à pouvoir prendre une place à part entière dans la société, comme le garantissent les normes internationales et européennes mentionnées dans le moyen.

A.31. Dans la deuxième branche du deuxième moyen, les parties requérantes font valoir que les dispositions attaquées violent le droit à un enseignement de qualité et le droit à l'égalité des chances dans l'enseignement, garantis par l'article 24, § 3, de la Constitution, lu en combinaison avec les normes internationales et européennes mentionnées dans le moyen, et lu en combinaison ou non avec l'article 24, § 1er, de la Constitution.

A.32.1. Les parties requérantes exposent que l'article 24, § 3, de la Constitution garantit le droit à l'enseignement, mais pas explicitement le droit à un enseignement de qualité. Elles estiment toutefois que ce dernier droit résulte de conventions internationales et de recommandations d'organes conventionnels internationaux. Selon elles, le droit à l'égalité des chances dans l'enseignement occupe une position centrale dans ces conventions et recommandations internationales. Elles estiment en effet que l'enseignement permet de donner à des enfants et adultes économiquement et socialement défavorisés des moyens et des chances pour surmonter la pauvreté, la ségrégation et la discrimination. En faisant référence à des recommandations internationales, elles en déduisent qu'en plus de rendre l'enseignement disponible et accessible à tout un chacun, il peut être nécessaire de prendre des mesures de soutien en faveur d'un groupe défavorisé d'élèves, afin qu'ils disposent de chances égales dans le cadre de leur droit à l'enseignement. Selon elles, lorsque des actions positives doivent être menées pour offrir aux élèves des chances égales, cela doit se traduire par un investissement en temps et en moyens au bénéfice de l'encadrement et par un soutien supplémentaire apporté aux élèves en question. Elles estiment qu'à cause des dispositions attaquées, les établissements d'enseignement auront moins de temps ou, dans le pire des cas, n'auront plus de temps du tout à consacrer aux élèves pour leur offrir l'aide appropriée et indispensable.

A.32.2. Les parties requérantes estiment que les dispositions attaquées mettent injustement dans un rapport de proportionnalité réciproque la quantité et la qualité des contenus d'apprentissage. Elles considèrent que le fait d'enseigner superficiellement de nombreux contenus d'apprentissage ne conduit pas à un enseignement plus qualitatif parce que cela gêne l'acquisition en profondeur de connaissances et d'aptitudes.

A.33.1. Le Gouvernement flamand estime que la première branche du deuxième moyen n'est pas recevable, ce que les parties requérantes, sans invoquer une violation de l'article 24, § 3, de la Constitution, se bornent à l'exposer en menant une discussion générale sur le droit à un enseignement de qualité. Il relève que les parties requérantes fondent leur postulat, à savoir que la qualité de l'enseignement n'est pas garantie par les dispositions attaquées, uniquement sur des opinions, sans que ces opinions soient étayées.

A.33.2. Selon le Gouvernement flamand, la deuxième branche du deuxième moyen n'est pas recevable en ce qu'elle émane des parties requérantes n<sup>os</sup> 1 à 115, parce que ces parties ne sont pas des élèves. Selon lui, cette branche n'est pas non plus recevable en ce qu'elle est prise de la violation des normes internationales et européennes mentionnées dans le moyen, étant donné que les parties requérantes négligent d'exposer concrètement de quelle manière les dispositions attaquées violeraient ces normes internationales et européennes.

Pour le surplus, le Gouvernement flamand estime que les parties requérantes ne démontrent nullement et n'apportent aucune preuve tangible de ce que les dispositions attaquées compromettent l'égalité des chances dans l'enseignement et le droit des élèves à bénéficier d'un enseignement de qualité. Selon lui, elles ne démontrent pas non plus qu'il n'y a plus aucune marge dans l'enseignement secondaire pour se soucier de chaque élève.

A.34.1. Le GO! et l'ASBL « GO! ouders » estiment que le deuxième moyen est partiellement irrecevable.

En ce que les parties requérantes mettent en doute dans leur moyen la nécessité et l'efficacité des objectifs finaux comme instrument de contrôle de la qualité de l'enseignement, leur critique porte selon eux sur l'opportunité des dispositions attaquées. Ils estiment que la Cour n'est pas compétente pour juger si les dispositions attaquées sont souhaitables ou non.

Dès lors que les parties requérantes invoquent dans la première branche du moyen une violation de l'article 24, § 1er, de la Constitution, le moyen est selon eux également irrecevable à défaut d'être exposé de façon suffisamment claire.

À leur estime, le moyen est également irrecevable en ce que les parties requérantes y allèguent une violation de l'obligation de *standstill* qui s'applique en matière de droits sociaux et économiques, comme le droit à l'enseignement, sans exposer à quelle norme de référence il faudrait rattacher cette violation et en quel sens les dispositions attaquées porteraient atteinte à cette obligation de *standstill*.

À leur estime, le moyen est, enfin, irrecevable en ce qu'il est pris de la violation de l'article 14 de la Charte des droits fondamentaux de l'Union européenne parce que les parties requérantes ne démontrent pas un lien de rattachement de leur situation avec la mise en œuvre du droit de l'Union européenne.

A.34.2. Quant au fond, le GO! et l'ASBL « GO! ouders » sont d'avis que le moyen repose uniquement sur la prémisse selon laquelle les objectifs finaux sont tellement étendus et détaillés qu'il ne reste plus de temps d'enseignement pour approfondir des connaissances et des aptitudes ou pour encadrer des élèves. Ils contestent ce postulat et estiment qu'ils ont déjà démontré, dans le cadre du premier moyen dans les affaires n<sup>os</sup> 7578 et 7588, que les objectifs finaux attaqués peuvent parfaitement être réalisés dans le temps d'enseignement disponible et qu'il subsiste une marge de manœuvre suffisante pour réaliser les objectifs du projet pédagogique propre.

Ils observent en outre que les dispositions attaquées ont justement été adoptées pour garantir le droit à un enseignement suffisamment qualitatif. Ils renvoient dans ce cadre à l'arrêt de la Cour n<sup>o</sup> 76/96, dont ils déduisent que le droit à l'enseignement, garanti par l'article 24, § 3, de la Constitution, ne fait pas obstacle à une réglementation de l'enseignement. Ils estiment que, par cet arrêt, la Cour a également constaté que le concept des objectifs finaux vise à garantir et à augmenter la qualité de l'enseignement.

Selon eux, la lecture conjointe de l'article 24, § 3, de la Constitution et des normes conventionnelles mentionnées dans le moyen ne conduit pas à une autre conclusion.

A.35. L'ASBL « Provinciaal Onderwijs Vlaanderen » est d'avis que le moyen est non fondé. Elle estime que les parties requérantes n'étaient pas le moyen et qu'elles négligent de contrôler leurs postulats de départ au regard des compétences-clés énoncées à l'article 139, § 2, du Code de l'enseignement secondaire. Elle estime qu'un élargissement du programme d'études est justement réalisé entre autres par les compétences-clés qui se rapportent à la santé et à la citoyenneté, ce qui met l'enseignement en Communauté flamande davantage en conformité avec les recommandations du Conseil de l'Europe.

*En ce qui concerne le troisième moyen dans les affaires n<sup>os</sup> 7578 et 7588*

A.36. Le troisième moyen dans les affaires n<sup>os</sup> 7578 et 7588 est pris de la violation de la liberté de choix des parents (la liberté d'enseignement passive), telle qu'elle est garantie par l'article 24, § 1er, alinéa 2, de la Constitution, lu en combinaison avec l'article 24, § 4, de celle-ci, avec l'article 2 du Premier protocole additionnel à la Convention européenne des droits de l'homme, avec l'article 14 de la Charte des droits fondamentaux de l'Union européenne, avec l'article 18, paragraphe 4, du Pacte international relatif aux droits civils et politiques et avec les articles 28 et 29 de la Convention relative aux droits de l'enfant.

A.37.1. Les parties requérantes exposent que la liberté de choix des parents dans le domaine de l'enseignement ne peut être dissociée du droit de créer des établissements d'enseignement et du droit au subventionnement que possèdent ces établissements. Selon elles, le droit à la liberté de choix des parents ne peut s'appliquer pleinement qu'à condition de ne pas réduire artificiellement la liberté des pouvoirs organisateurs d'organiser l'enseignement et le droit au subventionnement dont bénéficie en principe cet enseignement. Elles déduisent de la jurisprudence de la Cour que la liberté de choix des parents implique qu'ils peuvent choisir pour

leurs enfants l'enseignement qui est le plus proche de leurs conceptions philosophiques et que, pour garantir ce choix, la communauté doit organiser un enseignement neutre qui respecte les conceptions philosophiques, idéologiques ou religieuses des parents et des élèves, et doit également subventionner des établissements d'enseignement dont la spécificité réside dans une conception religieuse, philosophique ou pédagogique déterminée. Elles soulignent que la liberté de choix des parents est non seulement garantie par la Constitution, mais aussi par des normes internationales et européennes, dont l'article 2 du Premier protocole additionnel à la Convention européenne des droits de l'homme et l'article 14 de la Charte des droits fondamentaux de l'Union européenne.

A.37.2. Les parties requérantes estiment que si les objectifs finaux risquent d'imposer des programmes d'études uniformes, au lieu d'objectifs minimaux, ils menacent non seulement la liberté d'enseignement active, mais aussi la liberté d'enseignement passive, et plus spécialement la liberté de choix des parents. Elles considèrent que les dispositions attaquées conduisent à la détérioration, à l'uniformité et au nivellement de l'enseignement, et empêchent les parents de choisir une école en fonction de leur enfant, par exemple selon que l'école met ou non fortement l'accent sur l'inclusion, sur l'accompagnement des élèves, sur l'excellence ou sur la participation sociale. Comme elles l'ont déjà exposé pour le premier moyen, les parties requérantes estiment en outre que les dispositions attaquées imposent aux établissements d'enseignement une vision unilatérale de la société et une conception unilatérale de l'être humain, qui ne correspondent pas à ce que recherchent certains parents pour l'éducation de leur enfant.

A.38.1. En ce que les parties requérantes allèguent que l'article 24, § 4, de la Constitution et l'article 2 du Premier Protocole additionnel à la Convention européenne des droits de l'homme sont violés, le moyen est, selon le Gouvernement flamand, irrecevable à défaut d'être dûment exposé.

A.38.2. Le Gouvernement flamand estime par ailleurs que les dispositions attaquées ne violent pas l'article 24, § 1er, de la Constitution. Il déduit de l'arrêt de la Cour n° 80/2014 du 8 mai 2014 que le libre choix des parents doit s'interpréter en tenant compte de l'intérêt supérieur de l'enfant et de son droit fondamental à l'enseignement. Il estime que la Cour accepte pour ce motif que le législateur décréteil veille à la qualité de l'enseignement, notamment au moyen d'objectifs finaux. Il relève que le libre choix des parents garanti par le droit international s'accompagne d'une obligation pour l'État de garantir un enseignement de qualité pour chaque élève. Il estime que l'introduction de nouveaux objectifs finaux ne saurait en soi violer le libre choix des parents.

A.38.3. Le Gouvernement flamand est d'avis que les dispositions attaquées n'introduisent pas un programme d'études uniforme. Il souligne en outre que les écoles ont la possibilité d'introduire une demande d'équivalence relative à des objectifs finaux de remplacement.

A.39.1. Le GO! et l'ASBL « GO! ouders » estiment que le moyen est irrecevable en ce qu'il est pris de la violation de l'article 14 de la Charte des droits fondamentaux de l'Union européenne parce que les parties requérantes ne démontrent aucun lien de rattachement entre leur situation et la mise en œuvre du droit de l'Union européenne.

A.39.2. Pour le surplus, le GO! et l'ASBL « GO! ouders » estiment que le moyen est non fondé. Ils relèvent qu'il repose sur le postulat erroné que les objectifs finaux sont tellement étendus et détaillés qu'il ne subsiste plus aucune marge de manœuvre au sein du temps d'enseignement disponible pour réaliser un projet pédagogique propre. Ils se réfèrent dans ce cadre à l'argumentation qu'ils ont fait valoir pour le premier moyen.

En ce que les parties requérantes font valoir que les dispositions attaquées imposent un programme d'études uniforme, le GO! et l'ASBL « GO! ouders » estiment que leur critique est en réalité dirigée contre le concept des objectifs finaux proprement dits, tels qu'ils ont été définis par le décret du 26 janvier 2018, et non contre les dispositions attaquées. Ils considèrent qu'il est évident que des objectifs finaux conduisent dans une certaine mesure à un programme d'études uniforme, puisqu'ils ont précisément pour but de garantir la qualité et l'équivalence de l'enseignement dispensé au moyen des deniers publics.

Ils estiment que les dispositions attaquées n'empêchent pas les parents de pouvoir choisir une école correspondant à leurs convictions religieuses et philosophiques. Ils soulignent également la possibilité pour les écoles d'introduire auprès du Gouvernement flamand une demande d'équivalence relative à des objectifs finaux de remplacement.

A.39.3. En ordre subsidiaire, le GO! et l'ASBL « GO! ouders » estiment qu'une éventuelle limitation du libre choix des parents ne l'emporte pas sur le droit à l'enseignement de l'enfant, qui est garanti par les dispositions

attaquées. Ils déduisent de la jurisprudence de la Cour que ce dernier droit peut restreindre le libre choix des parents et la liberté des enseignants en matière d'enseignement. Ils considèrent qu'il ressort également de la jurisprudence de la Cour européenne des droits de l'homme qu'en cas de conflit entre, d'une part, les droits des parents et, d'autre part, le droit de l'enfant à l'enseignement, ce sont les intérêts de l'enfant qui l'emportent.

A.39.4. Selon le GO! et l'ASBL « GO! ouders », la lecture conjointe de l'article 24, § 1er, alinéa 2, de la Constitution avec les autres normes de référence mentionnées dans le moyen ne conduit pas à une autre conclusion.

A.40. L'ASBL « Provinciaal Onderwijs Vlaanderen » estime que le troisième moyen est lié au premier moyen en ce sens que si les dispositions attaquées ne violent pas la liberté d'enseignement active, le libre choix des parents n'est pas non plus violé. Elle renvoie à l'argumentation qu'elle a développée par rapport au premier moyen et estime qu'il en résulte que le troisième moyen est lui aussi non fondé.

*En ce qui concerne le quatrième moyen dans les affaires nos 7578 et 7588*

A.41. Le quatrième moyen dans les affaires nos 7578 et 7588 est pris de la violation des articles 10, 11 et 24, § 5, de la Constitution, lus en combinaison avec les principes de bonne législation, de la sécurité juridique et de proportionnalité procédurale.

A.42.1. Les parties requérantes estiment que les dispositions attaquées violent le principe de la légalité en matière d'enseignement, garanti par l'article 24, § 5, de la Constitution, lu en combinaison ou non avec les articles 10 et 11 de la Constitution, avec les principes de bonne législation et avec le principe de la sécurité juridique, et que cette violation est le résultat de la négligence qui a caractérisé le déroulement de la procédure d'élaboration du décret attaqué et du manque d'efficacité matérielle des initiatives qui ont été prises pour remédier à cette négligence.

A.42.2. Selon les parties requérantes, les dispositions attaquées violent les principes de bonne législation du fait que les vices de conception inhérents à la procédure législative ont conduit à un ensemble inatteignable d'objectifs pédagogiques. Selon elles, les vices de conception inhérents à la procédure législative résident dans l'absence d'une commission de coordination lors de l'élaboration des objectifs pédagogiques attaqués, l'absence d'une possibilité de remédier réellement aux manquements, l'obligation de confidentialité imposée par l'« Agentschap voor Hoger Onderwijs, Volwassenenonderwijs, Kwalificaties en Studietoelagen » (Agence de l'Enseignement supérieur, de l'Éducation des Adultes, des Qualifications et des Allocations d'Études; ci-après : l'AHOVOKS) aux membres des commissions de développement, l'absence d'une mission spécifique pour les généralistes dans les commissions de développement, l'absence d'un fondement décretaal pour la commission de pratique et l'absence de points de référence objectifs pour évaluer la faisabilité.

A.42.3. En ce qui concerne les commissions de développement, les parties requérantes exposent que plusieurs commissions de ce type ont été constituées et que ces commissions ont rédigé chacune séparément les objectifs pédagogiques dans leur propre domaine. Elles poursuivent en faisant valoir qu'aucune commission de coordination n'a été constituée pour contrôler la faisabilité de l'ensemble. Selon elles, la commission de validation qui a été créée n'a jamais eu pour mission de surveiller cette faisabilité. Elles ajoutent que ce n'est qu'en juin 2020 que le ministre compétent a convoqué ce qu'il a appelé une « commission hélicoptère », qui a reçu pour mission d'inciter les différentes commissions de développement à procéder à des ajustements si nécessaire.

A.42.4. Les parties requérantes sont d'avis que, pendant la procédure d'élaboration des dispositions attaquées, il n'y a eu en outre aucune possibilité d'ajuster réellement les objectifs pédagogiques en projet afin de remédier à la non-faisabilité de l'ensemble. Elles soulignent qu'après avoir constaté que la marge de manœuvre de la « commission hélicoptère » précitée était particulièrement limitée, la première partie requérante a adressé le 7 octobre 2020 un courrier formel au ministre compétent afin d'aboutir tout de même à la création d'une commission de coordination. Selon elles, les petits dispensateurs d'enseignement ont également adressé une lettre officielle au ministre. Elles ajoutent que, lors de l'audition qui a été organisée au Parlement flamand le 29 octobre 2020, plusieurs représentants du secteur de l'enseignement, dont la première partie requérante, ont exprimé de vives préoccupations quant à la faisabilité des objectifs finaux. Selon elles, le Parlement flamand a néanmoins fait le choix de ne pas modifier fondamentalement l'avant-projet de décret établi le 9 octobre 2020, alors que l'incidence des objectifs pédagogiques sur le temps d'enseignement n'avait fait l'objet d'aucune estimation concrète.

A.42.5. Selon les parties requérantes, une négligence supplémentaire réside dans l'obligation de confidentialité imposée par l'AHOVOKS aux membres des commissions de développement. Selon elles, cette obligation a eu pour conséquence que, pendant les travaux des commissions, il n'était pas possible de se rendre compte du poids de la série complète des objectifs pédagogiques, et que ce n'est qu'après que les commissions de développement ont achevé leurs travaux que l'on a pu constater qu'il était concrètement impossible d'atteindre la série complète des objectifs pédagogiques.

A.42.6. Les parties requérantes soulignent ensuite que deux représentants dits généralistes étaient présents dans la plupart des commissions de développement, en l'occurrence un au nom du GO! et un au nom de l'enseignement catholique flamand, et qu'ils avaient pour mission de veiller à la cohérence de l'ensemble. Elles estiment que ces généralistes n'ont jamais eu pour mission spécifique de surveiller la faisabilité des objectifs pédagogiques et qu'ils se sont encore moins vus proposer une méthodologie en ce sens.

A.42.7. Quant à la commission dite de pratique, les parties requérantes soulignent que cette commission a été créée pour contrôler, après l'entrée en vigueur des dispositions attaquées, la faisabilité des objectifs finaux et formuler des propositions de modifications. Selon elles, le fait qu'elle n'a pas été pourvue à cet égard d'une méthode objective de calcul pour vérifier cette faisabilité entraîne la violation des principes de bonne législation et, en particulier, celle du principe de la sécurité juridique. Elles estiment par ailleurs qu'en raison du flou qui entoure la mission et le fonctionnement de la commission de pratique et de l'absence de fondement décretaal, le mode de surveillance de la qualité et de la liberté d'enseignement manque de transparence. Selon elles, l'absence de fondement décretaal est aussi contraire au principe de la légalité en matière d'enseignement.

A.42.8. Les parties requérantes déduisent de ce qui précède que ni le Gouvernement flamand, ni le législateur décretaal n'ont procédé en temps utile à une évaluation raisonnable de l'incidence fondamentale éventuelle des objectifs pédagogiques sur la liberté d'enseignement et sur le droit à l'enseignement, ce qui entraîne selon elles une violation du principe de la légalité en matière d'enseignement et des principes de bonne législation. Elles déduisent une violation du principe de la sécurité juridique de l'absence d'un fondement décretaal pour la commission de pratique et de l'absence d'une méthode de calcul objective quant à l'incidence des objectifs finaux sur le temps d'enseignement.

A.43. Les parties requérantes estiment enfin que les objectifs pédagogiques ont été élaborés d'une telle manière que la restriction apportée à la liberté et au droit d'enseignement ne remplit pas les conditions de la proportionnalité procédurale, qu'elles déduisent de la jurisprudence de la Cour et de la Cour européenne des droits de l'homme et qui impliquent selon elles que le processus décisionnel dans des matières dont le contenu est complexe et technique doit reposer sur un examen adéquat permettant d'aboutir à un juste équilibre entre les différents intérêts concurrents en cause.

A.44.1. Le Gouvernement flamand fait valoir que les parties requérantes n'exposent pas clairement leur moyen. Il relève ensuite qu'il ne peut assurer sa défense que par rapport à la violation alléguée sous le point n° 405 de la requête, qui concerne le principe de la légalité en matière d'enseignement garanti par l'article 24, § 5, de la Constitution, lu en combinaison avec les articles 10 et 11 de la Constitution, avec les principes de bonne législation et avec le principe de la sécurité juridique.

A.44.2. Le Gouvernement flamand déduit de l'arrêt de la Cour n° 76/96 qu'en ce qui concerne la fixation d'objectifs finaux, le législateur décretaal peut choisir d'associer le monde de l'enseignement à l'élaboration de ces objectifs finaux, et de sanctionner les objectifs finaux ainsi élaborés et fixés par le Gouvernement flamand. Il estime qu'un tel procédé n'est pas contraire à l'article 24, § 5, de la Constitution et que la critique émise par les parties requérantes se rapporte en fait à l'article 143 du Code de l'enseignement secondaire, qui ne fait pas l'objet des recours présentement examinés.

A.44.3. Pour le surplus, le Gouvernement flamand estime que la critique des parties requérantes ne concerne pas les dispositions attaquées, mais bien le déroulement de la procédure législative qui a mené à ces dispositions. Il renvoie à la jurisprudence dont il déduit que la Cour n'est pas compétente pour contrôler la procédure parlementaire, la qualité intrinsèque de la législation et les formalités préalables à l'adoption de la législation.

A.44.4. En ce qui concerne l'absence d'une commission de coordination dénoncée par les parties requérantes, le Gouvernement flamand souligne que les commissions de développement comptaient parmi leurs membres aussi bien des spécialistes que des généralistes, et que les généralistes avaient bien pour mission de veiller à la cohérence et à la faisabilité de l'ensemble. Quant à l'obligation de confidentialité des membres des commissions

de développement, le Gouvernement flamand souligne qu'il n'a jamais imposé une telle obligation et qu'il a uniquement demandé de travailler avec les documents de façon discrète.

A.44.5. Quant à la violation de la proportionnalité procédurale alléguée par les parties requérantes, le Gouvernement flamand fait valoir que le législateur décréto a effectivement abouti avec soin à la formulation des objectifs finaux en y associant plusieurs acteurs du monde de l'enseignement, et qu'il a pu raisonnablement juger que les objectifs finaux contribuent à la qualité de l'enseignement.

A.45.1. Le GO! et l'ASBL « GO! ouders » estiment que la Cour n'est pas compétente pour connaître du moyen pour autant que celui-ci invoque la violation du principe de prévoyance, du principe du raisonnable, du principe de la sécurité juridique et du principe de bonne réglementation, en ce que différentes négligences auraient été commises pendant la procédure d'élaboration des dispositions attaquées. Ils font valoir que la Cour juge de manière constante que son pouvoir de contrôle se limite au contenu d'une norme législative, et ne s'étend pas à l'élaboration de celle-ci.

A.45.2. Le GO! et l'ASBL « GO! ouders » estiment par ailleurs que les dispositions attaquées ne violent pas le principe de la légalité en matière d'enseignement. Ils relèvent que les objectifs finaux ont été fixés par décret, conformément à l'article 24, § 5, de la Constitution. Ils ne voient pas en quoi les dispositions attaquées pourraient violer le principe de la légalité en ce que la commission de pratique constituée par le Gouvernement flamand n'a pas été instituée par décret. Ils font valoir que, sur ce plan, les parties requérantes critiquent en réalité la décision du Gouvernement flamand de constituer une commission de pratique, et non les dispositions attaquées.

A.46. L'ASBL « Provinciaal Onderwijs Vlaanderen » estime que les griefs des parties requérantes ne portent pas sur les dispositions attaquées. En ce que les parties requérantes critiquent les dispositions du décret du 26 janvier 2018, elle relève que ces dispositions ne font pas l'objet des recours présentement examinés. Pour ce qui est de l'obligation de confidentialité imposée aux membres des commissions de développement, que critiquent les parties requérantes, elle fait valoir qu'elle n'a pas connaissance de l'existence d'une telle obligation et que rien n'a empêché les membres de ces commissions d'informer leur organisation de l'avancement des travaux. Enfin, elle est d'avis qu'aucun argument ne peut être tiré de la constitution d'une commission de pratique par rapport à la légalité des objectifs pédagogiques.

*En ce qui concerne le cinquième moyen dans les affaires n<sup>os</sup> 7578 et 7588*

A.47. Le cinquième moyen dans les affaires n<sup>os</sup> 7578 et 7588 est pris de la violation du principe d'égalité en matière d'enseignement, garanti par l'article 24, § 4, de la Constitution.

A.48.1. Les parties requérantes exposent qu'en vertu de l'article 24, § 4, de la Constitution, tous les élèves ou étudiants, parents, membres du personnel et établissements d'enseignement sont égaux devant la loi ou le décret et qu'en vertu de la même disposition, la loi ou le décret doivent prendre en compte les différences objectives, notamment les caractéristiques propres à chaque pouvoir organisateur, qui justifient un traitement approprié. La particularité de chaque dispensateur d'enseignement fait partie selon elles des différences objectives visées par cette disposition et peut justifier, dans certaines circonstances, un traitement différent. À l'inverse, un règlement identique de l'enseignement communautaire, de l'enseignement officiel subventionné et de l'enseignement libre subventionné qui ne prend pas suffisamment en compte les caractéristiques propres des pouvoirs organisateurs peut, selon elles, fonder une violation de l'article 24, § 4, de la Constitution.

A.48.2. Les parties requérantes déduisent de la jurisprudence de la Cour que l'autorité peut restreindre, à l'aide d'objectifs finaux, la liberté des pouvoirs organisateurs d'organiser l'enseignement tant sur le plan de son contenu que sur le plan pédagogique, pour assurer l'équivalence des certificats d'études et des diplômes, et pour garantir l'équivalence de l'enseignement. Toutefois, elles sont d'avis que l'exposé des motifs du décret attaqué ne fait nullement référence au premier objectif, celui qui concerne l'équivalence des certificats d'études et des diplômes. C'est la raison pour laquelle elles estiment que cet objectif doit être écarté de l'examen de la violation alléguée du principe d'égalité en matière d'enseignement. En revanche, le deuxième objectif, celui qui concerne la garantie de la qualité de l'enseignement, est selon elles effectivement mentionné dans les travaux préparatoires. Selon elles, cet objectif est légitime. Elles poursuivent en déclarant que le recours à des objectifs finaux est en principe également pertinent au regard de cet objectif.

A.48.3. Les parties requérantes estiment toutefois que les dispositions attaquées ne sont pas proportionnées au but poursuivi. Elles exposent qu'il résulte de la jurisprudence de la Cour que la communauté et les autres pouvoirs organisateurs ne disposent pas d'une même liberté d'enseignement et en déduisent qu'il existe une différence entre, d'une part, les dispensateurs d'enseignement subventionnés, dont la liberté d'enseignement découle directement de l'article 24, § 1er, de la Constitution, et, d'autre part, l'enseignement communautaire qui, en vertu de l'article 24, § 2, de la Constitution, dispose de cette même compétence que le législateur décrétal délègue par décret spécial à l'organe concerné. Selon elles, comme les objectifs pédagogiques attaqués ne sont pas des objectifs minimaux, ils affectent les dispensateurs d'enseignement qui souhaitent faire usage de la liberté prévue à l'article 24, § 1er, de la Constitution d'une manière disproportionnée par comparaison avec les dispensateurs d'enseignement qui souhaitent faire usage de la liberté prévue à l'article 24, § 2, de la Constitution. Elles estiment que les dispositions attaquées créent donc une discrimination indirecte parce que, dans la pratique, les dispensateurs d'enseignement du réseau libre sont davantage lésés par ces dispositions que les écoles du GO! Selon elles, en traitant tous les dispensateurs d'enseignement de la même manière, sans tenir compte des griefs sérieux énoncés par les dispensateurs d'enseignement du réseau libre, l'autorité publique viole l'obligation qui lui incombe de prendre en compte les caractéristiques propres des pouvoirs organisateurs.

A.49.1. En ordre principal, le Gouvernement flamand estime que le moyen n'est pas recevable parce qu'il est en réalité dirigé contre le décret du 26 janvier 2018. Il expose que par ce décret, le législateur décrétal a décidé d'imposer des objectifs finaux de manière uniforme à tous les dispensateurs d'enseignement. Il estime que l'uniformité est inhérente au concept d'objectifs finaux et se réfère à la jurisprudence de la Cour, dont il déduit qu'afin de garantir la qualité et l'équivalence de l'enseignement dispensé au moyen des deniers publics, le législateur décrétal peut prendre des mesures s'appliquant de façon générale aux établissements d'enseignement, quelle que soit la particularité de l'enseignement dispensé par ceux-ci.

A.49.2. Le Gouvernement flamand estime en ordre subsidiaire que le moyen n'est pas fondé étant donné que, vis-à-vis des dispositions attaquées, les écoles catholiques ne se trouvent pas dans une situation qui diffère essentiellement de celle dans laquelle se trouvent d'autres dispensateurs d'enseignement. Selon lui, la circonstance que l'enseignement communautaire a l'obligation de garantir la liberté de choix des parents et d'organiser un enseignement neutre, et la circonstance que les établissements d'enseignement organisés par les pouvoirs publics doivent offrir le choix entre l'enseignement de l'une des religions reconnues et l'enseignement de la morale non confessionnelle, ne portent pas atteinte à la liberté pédagogique et didactique dont disposent l'enseignement communautaire et les établissements d'enseignement organisés par les pouvoirs publics. Selon le Gouvernement flamand, puisque tous les dispensateurs d'enseignement bénéficient de la liberté d'enseignement, les écoles catholiques ne se trouvent pas, vis-à-vis des dispositions attaquées, dans une situation qui diffère essentiellement de celle dans laquelle se trouvent les établissements de l'enseignement communautaire et les établissements organisés par les pouvoirs publics. Il renvoie en outre à la jurisprudence de la Cour, dont il déduit que l'obligation imposée au législateur décrétal par l'article 24, § 4, seconde phrase, de la Constitution, de tenir compte de différences objectives, dont les caractéristiques propres de chaque pouvoir organisateur, ne peut être interprétée de manière à ce point étendue qu'elle impliquerait l'obligation de prévoir des normes de faveur pour les écoles qui trouvent leur particularité dans certaines conceptions pédagogiques ou didactiques. Le Gouvernement flamand est enfin d'avis que l'égalité de traitement critiquée est justifiée objectivement et raisonnablement.

A.50.1. Le GO! et l'ASBL « GO! ouders » estiment que les dispositions attaquées ne violent pas le principe d'égalité en matière d'enseignement parce que les différents dispensateurs d'enseignement ne se trouvent pas, vis-à-vis de ces dispositions, dans des situations essentiellement différentes. Ils rappellent que les objectifs finaux sont des objectifs minimaux que le législateur décrétal juge nécessaires et atteignables pour une population d'élèves donnée, et que chaque école a pour mission sociale d'atteindre les objectifs finaux au niveau de sa population d'élèves. Ils estiment qu'il est donc logique que les objectifs finaux soient appliqués uniformément à tous les dispensateurs d'enseignement et que ce soit la seule manière de garantir la qualité et l'équivalence de l'enseignement dispensé au moyen des deniers publics.

A.50.2. En ce que les parties requérantes considèrent que la liberté d'élaborer un projet pédagogique propre, garantie par l'article 24, § 1er, de la Constitution, vaudrait dans une moindre mesure pour l'enseignement communautaire que pour l'enseignement libre, le GO! et l'ASBL « GO! ouders » estiment que le postulat des parties requérantes est manifestement inexact. Ils font valoir que la liberté d'enseignement vaut pour tous les dispensateurs d'enseignement.

A.51. L'ASBL « Provinciaal Onderwijs Vlaanderen » estime que le moyen n'est pas fondé. Elle considère en outre que le moyen est contraire aux articles 22*bis* et 24, § 4, de la Constitution, qui prévoient que l'intérêt de l'enfant l'emporte et que tout élève doit être traité de manière égale. Selon elle, les caractéristiques philosophiques,

idéologiques, religieuses ou pédagogiques propres des pouvoirs organisateurs ne peuvent justifier de porter atteinte au droit égal de chacun à un enseignement de qualité, qui doit conduire à des certificats d'études et diplômes équivalents.

*Dans l'affaire n° 7589*

*En ce qui concerne le premier moyen dans l'affaire n° 7589*

A.52. Le premier moyen dans l'affaire n° 7589 est pris de la violation, par les dispositions attaquées, de l'article 24, § 1er, de la Constitution.

A.53. Dans la première branche du premier moyen, les parties requérantes font valoir que les dispositions attaquées imposent des objectifs pédagogiques excessivement larges, complexes, techniques et détaillés, et qui ne génèrent nullement la qualité, ni ne la garantissent, et encore moins l'augmentent, alors que la liberté d'enseignement, garantie par l'article 24, § 1er, de la Constitution, exige que les objectifs pédagogiques soient des normes minimales.

A.54.1. Les parties requérantes estiment que les dispositions attaquées ne constituent pas une mesure adéquate pour atteindre l'objectif poursuivi d'accroître la qualité de l'enseignement. Selon elles, les objectifs finaux ne sont pas à même d'accroître la qualité de l'enseignement. Les dispositions attaquées sont à tout le moins disproportionnées à l'objectif poursuivi puisqu'il n'y a pas de raison de ne pas concevoir les objectifs finaux sous la forme d'objectifs minimaux formulés de façon succincte.

A.54.2. Les parties requérantes contestent le point de vue du Gouvernement flamand selon lequel les objectifs finaux sont le résultat d'évaluations et de choix pour lesquels le monde de l'enseignement a tenté de trouver un consensus. De même, elles contestent le point de vue selon lequel le décret attaqué impose moins d'objectifs finaux qu'auparavant et elles sont d'avis qu'une comparaison numérique entre les anciens et les nouveaux objectifs finaux ne reflète pas correctement la réalité. Elles soulignent que les nouveaux objectifs finaux sont classés par compétences-clés, alors qu'ils étaient auparavant classés par cours, qu'il n'y a plus d'objectifs finaux interdisciplinaires contrairement à ce qui était le cas auparavant et que les nouveaux objectifs finaux ont été formulés selon un format tout à fait différent de celui qui avait été adopté auparavant, en l'occurrence en suivant la version révisée de la taxonomie de Bloom. Selon elles, pour obtenir une image réaliste du poids et de l'incidence des dispositions attaquées, il faut tenir compte des parties de matières qui sont formulées par objectif final. Elles relèvent qu'il ressort de leurs calculs que si l'on tient compte des parties de matières, l'on dénombre 5 165 objectifs finaux pour les deuxième et troisième degrés de l'enseignement secondaire, alors qu'il n'y en aurait que 384 d'après le Gouvernement flamand.

A.54.3. Les parties requérantes font valoir que les objectifs finaux définissent le contenu intégral de l'enseignement et que leur réalisation occupe la totalité du temps d'enseignement. Elles relèvent que les objectifs finaux attaqués constituent pour ainsi dire un programme d'enseignement, et que les programmes d'études se transforment de ce fait en documents qui ne font que reprendre les objectifs finaux. C'est ce qui ressort, selon elles, des programmes d'études que les dispensateurs d'enseignement du GO! ont déposés. Elles estiment que ces programmes d'études sont une simple reproduction des objectifs finaux attaqués. Elles observent à cet égard que l'article 147/3 du Code de l'enseignement secondaire exige pourtant que les programmes d'études laissent assez de marge de manœuvre aux professeurs et aux écoles. Selon elles, toutes les informations qui figurent sous les titres « connaissances factuelles », « connaissances conceptuelles » et « connaissances procédurales » sont superflues et hypothèquent, en tant que matières à évaluer, le temps d'enseignement et la marge de manœuvre pédagogique.

A.54.4 Dans leur mémoire en réponse, les parties requérantes allèguent encore que leur critique porte également sur les objectifs finaux spécifiques destinés à l'orientation d'études « pédagogie R. Steiner ». Elles considèrent que ces objectifs finaux ne reflètent pas la spécificité de cette orientation et négligent le fait qu'elle est axée sur un large choix de formations continues.

A.55. Dans la deuxième branche du premier moyen, les parties requérantes font valoir que les dispositions attaquées imposent des objectifs pédagogiques tellement vastes et lourds qu'il est impossible de les réaliser dans le temps d'enseignement disponible, pour autant qu'il subsiste encore une marge pour le projet pédagogique propre des écoles, alors que la liberté d'enseignement exige que l'autorité publique impose des objectifs pédagogiques atteignables, en faisant en sorte qu'il subsiste encore une marge suffisante pour les objectifs pédagogiques propres.

A.56.1. Elles déduisent des travaux préparatoires que le législateur décréteil a lui-même estimé que les objectifs finaux devaient être réalisables dans le temps d'enseignement disponible et qu'ils devaient en outre laisser une marge pour des objectifs pédagogiques propres. Elles déduisent également des travaux préparatoires que ni les commissions de développement, ni la commission de validation ne disposaient d'un instrument pour évaluer la faisabilité des objectifs finaux dans leur ensemble. Elles contestent l'affirmation selon laquelle le Gouvernement flamand aurait évalué la faisabilité des objectifs finaux. Elles font tout d'abord observer à ce propos qu'une telle évaluation n'aurait été possible que vis-à-vis du temps d'enseignement disponible maximum global et donc pas vis-à-vis de la question de savoir s'il subsistait une marge suffisante pour les différents projets pédagogiques. Elles estiment en outre que le Gouvernement flamand ne peut pas avoir réalisé cette évaluation de manière objective et neutre. D'après les parties requérantes, une évaluation de la faisabilité sur la base de l'insertion des objectifs finaux dans des grilles horaires indicatives ne saurait être neutre, parce qu'une telle insertion suppose l'application d'une méthode pédagogique spécifique. Elles soulignent que le Conseil flamand de l'enseignement et le « Sociaal-Economische Raad van Vlaanderen » (le Conseil économique et social de la Flandre) ont observé dans leur avis commun que la faisabilité des objectifs finaux n'avait pas été évaluée correctement.

A.56.2.1. Les parties requérantes estiment que les dispositions attaquées ne laissent plus aucune marge pour le projet pédagogique des écoles Steiner. Elles exposent que la pédagogie Steiner est basée sur un concept générique portant sur le contenu de l'enseignement et que les contenus d'apprentissage proposés aux élèves se greffent en partie sur une vision personnelle du développement du jeune. Elles ajoutent que cette vision oriente les réponses aux questions relatives aux contenus d'apprentissage et aux éléments constitutifs de la formation que l'enseignement doit idéalement aborder, et relatives à l'ordre dans lequel ces contenus d'apprentissage et ces éléments constitutifs doivent être abordés. Elles relèvent que dans le projet pédagogique des écoles Steiner, les interactions entre les activités cognitives, pratiques et artistiques sont capitales et que l'accent est mis sur l'enseignement pris dans sa globalité et sur une approche interdisciplinaire. Elles observent également que la pédagogie Steiner est reconnue dans de nombreux autres pays et qu'il est important de garder à l'esprit que cette pédagogie s'écarte des pédagogies habituelles appliquées en Flandre.

A.56.2.2. Selon les parties requérantes, le fait qu'il ne reste pas suffisamment de temps et de marge pour le projet pédagogique propre ressort d'un tableau qu'elles ont dressé et qui indique, en premier lieu, le nombre de parties de matières des nouveaux objectifs finaux que les écoles Steiner ont déjà atteints, en second lieu, le nombre de parties de matières des nouveaux objectifs finaux qui ont dû être déplacées vers l'autre degré d'enseignement pour être compatibles avec le projet pédagogique des écoles Steiner, en troisième lieu, le nombre de parties de matières qui constituent une nouvelle obligation additionnelle et, enfin, le pourcentage de parties de matières qui ne sont pas réalisables dans l'horaire de cours actuel.

Elles déduisent de ce tableau que bien que le nombre de parties de matières par objectif final diffère fondamentalement, le total de ces parties de matières est trop important et donc irréalisable.

A.57. Dans la troisième branche du premier moyen, les parties requérantes font valoir que les dispositions attaquées imposent des objectifs pédagogiques qui comportent une méthode pédagogique, alors que les objectifs pédagogiques doivent être des objectifs minimaux se limitant à imposer un minimum de connaissances, de notions, d'aptitudes et d'attitudes.

A.58. Les parties requérantes estiment qu'avec les dispositions attaquées, l'autorité publique impose aux écoles une méthode pédagogique et une vision didactique.

Elles considèrent que cette situation résulte notamment du fait que les objectifs pédagogiques ont été formulés conformément à la version révisée de la taxonomie de Bloom. Pour les parties requérantes, cette taxonomie est inconciliable avec le projet pédagogique des écoles Steiner parce qu'elle conduit à une approche cognitive unilatérale de ce qui est abordé dans le projet pédagogique des écoles Steiner selon une approche plus large, et parce qu'elle néglige « l'intérêt pour la matière ».

Selon elles, l'imposition par les dispositions attaquées d'une méthode pédagogique et d'une vision didactique résulte également du fait que les objectifs pédagogiques ont simplement été formulés dans la perspective du contrôle effectué *a posteriori*. Elles exposent que les objectifs finaux servent à garantir la qualité des écoles et l'équivalence entre elles, et n'ont donc pas pour finalité de déterminer si un élève a atteint ou non un but déterminé. Elles estiment qu'il y a une différence entre le caractère évaluable et le caractère contrôlable des objectifs pédagogiques et elles soulignent que, dans le cadre d'évaluation de la commission de validation, le caractère évaluable a été initialement conçu comme un caractère mesurable. Bien que cette méprise ait été corrigée

*a posteriori* après avoir été dénoncée, cela n'a pas selon elles conduit dans les faits à une autre approche des objectifs pédagogiques, c'est-à-dire que l'AHOVOKS continue de considérer qu'il y a lieu de contrôler si la majorité des élèves atteignent les objectifs finaux. Elles estiment en outre qu'en utilisant uniquement des objectifs finaux contrôlables, le rendement de l'enseignement est évalué sur la base de comportements des élèves qui sont superficiels et constatables.

Selon les parties requérantes, l'orientation pédagogique des objectifs finaux résulte également des postulats méthodologiques qui ont été utilisés pour développer les objectifs pédagogiques. Elles attirent l'attention sur le fait que les objectifs pédagogiques ont été développés en recourant à un cadre de référence établi par l'AHOVOKS en 2017. Elles estiment que ce cadre a un caractère directif et qu'il a fait en sorte de diviser les 16 compétences-clés en 59 « éléments constitutifs » qui ont été précisés par des postulats. Elles soulignent que chaque commission de développement a entamé ses travaux sur la base d'objectifs finaux proposés par l'AHOVOKS, qui pouvaient difficilement être encore modifiés de manière substantielle. Elles estiment que d'autres choix équivalents auraient pu être effectués en partant d'autres conceptions pédagogiques et didactiques.

Enfin, pour les parties requérantes, le fait que les objectifs pédagogiques renferment une méthode pédagogique est également attesté par leur structuration fondée sur une division en degrés. Elles estiment que l'autorité publique impose ainsi une structure linéaire aux parcours d'apprentissage. Elles font remarquer que les écoles Steiner fonctionnent pour de nombreux cours en suivant une approche thématique et sont d'avis que la structure linéaire des parcours d'apprentissage répartis en trois degrés n'est pas conciliable avec la pédagogie Steiner.

A.59. Dans la quatrième branche du premier moyen, les parties requérantes font valoir que les possibilités de s'écarter des objectifs pédagogiques sont extrêmement limitées et totalement inadéquates, alors que la liberté d'enseignement exige de prévoir suffisamment de possibilités de déroger aux objectifs pédagogiques.

A.60.1. Les parties requérantes déduisent de la jurisprudence de la Cour que, lorsque les objectifs finaux sont davantage que des objectifs minimaux, la liberté d'enseignement est violée, sauf si une procédure de dérogation est prévue. Elles estiment néanmoins que l'existence d'une procédure de dérogation ne permet pas de garantir la constitutionnalité de chaque série d'objectifs pédagogiques, aussi étendus ou contraignants soient-ils. Selon elles, une procédure de dérogation ou d'équivalence ne peut garantir suffisamment la particularité pédagogique des écoles que si l'équivalence est évaluée à l'aune d'objectifs minimaux.

A.60.2. En l'espèce, les parties requérantes considèrent qu'il n'y a *de facto* aucune procédure de dérogation et que la procédure prévue par l'article 146 du Code de l'enseignement secondaire n'est pas adéquate pour compenser la restriction à la liberté d'enseignement qui est dénoncée. Selon elles, cette procédure n'est pas adéquate parce qu'il n'est plus possible, vu la masse des objectifs pédagogiques attaqués et leur définition dans les moindres détails, de ménager, par la procédure d'équivalence, une marge de manœuvre pour le projet pédagogique propre des écoles Steiner. Pour les parties requérantes, même si les objectifs finaux de remplacement devaient correspondre totalement aux objectifs finaux spécifiquement poursuivis, il ne resterait pas une marge de manœuvre suffisante pour le projet pédagogique des écoles Steiner. Une autre raison pour laquelle, selon elles, la procédure d'équivalence ne satisfait pas aux exigences de l'article 24, § 1er, de la Constitution, réside dans le mode de fonctionnement de la commission qui évalue les demandes. Elles soulignent que la demande ne doit plus être introduite auprès de l'inspection de l'enseignement, mais auprès de l'AHOVOKS qui, selon elles, supervise fortement l'évaluation de la demande. Selon elles, les experts qui siègent au sein de la commission comparent chaque objectif final approuvé par le décret, pris isolément, avec les objectifs finaux de remplacement proposés, et suivent une procédure qui, selon elles, est très peu flexible. Elles attirent l'attention sur le fait que l'article 146 du Code de l'enseignement secondaire prévoit toutefois que l'équivalence porte sur la question de savoir si les objectifs finaux de remplacement sont équivalents « dans leur ensemble ». Elles déduisent en outre des avis émis par l'inspection et par les experts dans le cadre d'une précédente demande d'équivalence introduite par les écoles Steiner que les « éléments constitutifs » sont utilisés comme des éléments de contrôle des connaissances exigées, alors que cela n'est nullement prescrit par le décret. Elles estiment qu'il y a une profonde discordance entre ce qui est requis par la réglementation et la manière dont la demande d'équivalence est évaluée concrètement.

A.61.1. Le Gouvernement flamand estime que la première branche du moyen correspond à la première branche du premier moyen dans les affaires n<sup>os</sup> 7578 et 7588 et il renvoie à l'argumentation qu'il a développée par rapport à cette branche de ce moyen. Il ajoute que le calcul par lequel les parties requérantes arrivent à environ 5 000 objectifs finaux méconnaît la logique des objectifs finaux. Il souligne que les parties requérantes arrivent à ce chiffre en considérant chaque élément de connaissance comme un objectif final à atteindre séparément. Il déclare que les éléments de connaissance ne se suffisent pas à eux-mêmes et qu'ils ne constituent donc pas des

objectifs finaux en soi. Selon le Gouvernement flamand, dès lors que la critique des parties requérantes est dirigée contre l'opportunité des choix effectués par le législateur décrétaal dans le cadre de la formulation des objectifs finaux, cette critique sort du cadre de l'instance en cours.

A.61.2. Le Gouvernement flamand est d'avis que la deuxième branche du moyen correspond à la troisième branche du premier moyen dans les affaires n<sup>os</sup> 7578 et 7588 et il renvoie à l'argumentation qu'il a développée par rapport à cette branche de ce moyen.

A.61.3. Le Gouvernement flamand est d'avis que la troisième branche du moyen correspond à la deuxième branche du premier moyen dans les affaires n<sup>os</sup> 7578 et 7588 et il renvoie à l'argumentation qu'il a développée par rapport à cette branche de ce moyen. En ce que les parties requérantes critiquent le fait que l'application de la version révisée de la taxonomie de Bloom conduit à une approche cognitive unilatérale de l'enseignement en méconnaissance de l'intérêt pour la matière à apprendre, le Gouvernement flamand relève que la connaissance attendue est le résultat final, alors que l'intérêt pour la matière à apprendre porte sur la méthode pédagogique et didactique que les écoles peuvent choisir librement. Il estime que la critique des parties requérantes selon laquelle les dispositions attaquées ne conduiront pas à un enseignement de qualité est une critique d'opportunité. Selon lui, la thèse des parties requérantes selon laquelle les objectifs finaux ne chercheraient pas à mesurer les connaissances des élèves, mais à surveiller la qualité des établissements d'enseignement, ne peut être suivie. Selon lui, les deux aspects sont indissociablement liés parce que la qualité de l'enseignement est surveillée en mesurant les connaissances des élèves. Selon le Gouvernement flamand, en ce que les parties requérantes critiquent le fait que le processus d'élaboration des objectifs finaux a été fortement supervisé par l'AHOVOKS, leur critique porte sur la façon dont les dispositions attaquées ont été élaborées, et donc pas sur le contenu de ces dispositions. Selon le Gouvernement flamand, la critique concernant la division de l'enseignement secondaire en degrés de deux ans vise l'article 139, § 3, du Code de l'enseignement secondaire, qui ne fait pas l'objet des recours présentement examinés.

A.61.4. Le Gouvernement flamand est d'avis que la quatrième branche du moyen correspond à la quatrième branche du premier moyen dans les affaires n<sup>os</sup> 7578 et 7588 et il renvoie à l'argumentation qu'il a développée par rapport à cette branche de ce moyen.

A.62.1. Le GO! et l'ASBL « GO! ouders » estiment que le premier moyen n'est pas fondé et défendent leur point de vue de la même manière que pour le premier moyen dans les affaires n<sup>os</sup> 7578 et 7588.

A.62.2. Le GO! et l'ASBL « GO! ouders » ajoutent que les parties requérantes ne font nulle part une évaluation du temps d'enseignement requis pour la réalisation des objectifs finaux et elles examinent uniquement les parties de matières des objectifs finaux. Ils estiment que le mode de calcul des parties requérantes fondé sur les parties de matières ne donne aucune indication quant à la faisabilité des objectifs finaux au regard du temps d'enseignement disponible et quant à la possibilité de les concilier avec le projet pédagogique d'une école. Ils font valoir à cet égard que les éléments de connaissance délimitent et concrétisent un objectif final et offrent ainsi un point de repère aux enseignants et aux écoles, mais ne constituent pas en soi un objectif. Ils soulignent que le décret du 26 janvier 2018 a formellement prévu que les connaissances requises pour réaliser un objectif pédagogique doivent être explicitées dans les objectifs finaux, alors que cela n'était pas le cas auparavant. Le GO! et l'ASBL « GO! ouders » estiment en outre que les parties requérantes considèrent que toute extension des objectifs pédagogiques est inconciliable avec la liberté d'enseignement active et qu'elles poursuivent ainsi une sorte de « *standstill* ». Ils relèvent cependant que le législateur décrétaal a constaté que les objectifs finaux qui existaient auparavant remontaient déjà à plus de vingt ans et qu'ils ne correspondaient plus à la réalité sociale et aux défis du 21<sup>e</sup> siècle. Étant donné que les objectifs finaux doivent refléter les attentes sociales vis-à-vis de l'enseignement et que la société est devenue plus complexe, il leur paraît logique de parler de nouvelles obligations additionnelles pour les écoles.

A.63. L'ASBL « Provinciaal Onderwijs Vlaanderen » renvoie à l'argumentation qu'elle a développée par rapport aux moyens invoqués dans les affaires n<sup>os</sup> 7578 et 7588. Elle constate que les parties requérantes affirment qu'il est impossible de comparer les objectifs finaux attaqués avec la précédente série d'objectifs finaux et elle se demande à cet égard sur quelle base les parties requérantes ont alors pu arriver à la conclusion que, par comparaison avec les objectifs finaux qui existaient auparavant, les nouveaux objectifs finaux sont trop étendus, trop complexes, trop techniques et trop détaillés. Pour ce qui est de la demande d'équivalence, elle relève encore qu'une telle demande n'implique nullement de devoir remettre en question tous les objectifs finaux.

*En ce qui concerne le deuxième moyen dans l'affaire n° 7589*

A.64. Le deuxième moyen dans l'affaire n° 7589 est pris de la violation, par les articles 2 et 4 du décret du 12 février 2021, de l'article 24, §§ 1er et 3, de la Constitution.

A.65. Dans la première branche du deuxième moyen, les parties requérantes font valoir que les dispositions attaquées imposent des objectifs pédagogiques tellement étendus, détaillés, complexes, techniques et orientés pédagogiquement que la seule marge de manœuvre qui subsiste ne permet qu'un seul modèle d'enseignement, alors que la liberté de choix des parents en matière d'enseignement, garantie par l'article 24 de la Constitution, ne peut pas être restreinte arbitrairement.

A.66. L'argumentation développée par les parties requérantes dans l'affaire n° 7589 dans la première branche du deuxième moyen est similaire à celle qui a été développée par les parties requérantes dans les affaires n°s 7578 et 7588 dans leur troisième moyen.

A.67. Dans la deuxième branche du deuxième moyen, les parties requérantes font valoir que les dispositions attaquées imposent des objectifs pédagogiques qui conduisent à un enseignement superficiel et de faible qualité, alors que l'article 24 de la Constitution prévoit que les élèves ont droit à un enseignement de qualité répondant à leurs besoins.

A.68. L'argumentation développée par les parties requérantes dans l'affaire n° 7589 dans la deuxième branche du deuxième moyen est similaire à celle qui a été développée par les parties requérantes dans les affaires n°s 7578 et 7588 dans leur deuxième moyen. En outre, les parties requérantes dans l'affaire n° 7589 sont d'avis que l'objectif d'accroître la qualité de l'enseignement qui est poursuivi par le législateur décretaal ne peut être atteint par les dispositions attaquées, premièrement, parce que les objectifs pédagogiques ne sont pas des objectifs minimaux et ne laissent donc aucune marge pour se concentrer sur les besoins et capacités des élèves, deuxièmement, parce que ces objectifs ne sauraient par eux-mêmes garantir la qualité et l'ambition dans l'enseignement et, troisièmement, parce que les objectifs finaux, par le fait qu'ils ont été conçus comme des objectifs finaux vérifiables, conduisent à une évaluation du rendement de l'enseignement sur la base de comportements des élèves qui sont superficiels et constatables. Elles soulignent qu'une composante importante du projet pédagogique des écoles Steiner est d'offrir au professeur individuel une liberté suffisante pour qu'il puisse répondre aux besoins d'apprentissage pédagogiques et sociaux actuels d'une classe.

A.69. Le Gouvernement flamand est d'avis que la première branche du moyen correspond au troisième moyen dans les affaires n°s 7578 et 7588 et il renvoie à l'argumentation qu'il a développée par rapport à ce moyen. Selon lui, la deuxième branche du moyen correspond à la deuxième branche du deuxième moyen dans les affaires n°s 7578 et 7588. Il renvoie à l'argumentation qu'il a développée par rapport à ce moyen.

A.70.1. Selon le GO! et l'ASBL « GO! ouders », en ce que les parties requérantes mettent en doute dans la deuxième branche du deuxième moyen la nécessité et l'efficacité des objectifs finaux en tant qu'instrument de surveillance de la qualité de l'enseignement, le critique se rapporte à l'opportunité des dispositions attaquées. Selon eux, la deuxième branche du deuxième moyen est irrecevable dans cette mesure.

A.70.2. Pour le surplus, le GO! et l'ASBL « GO! ouders » estiment que le moyen n'est pas fondé. En ce qui concerne la première branche du moyen, ils renvoient à l'argumentation qu'ils ont développée par rapport au troisième moyen dans les affaires n°s 7578 et 7588. En ce qui concerne la deuxième branche du moyen, ils renvoient à l'argumentation qu'ils ont développée par rapport au deuxième moyen dans ces affaires.

A.71. L'ASBL « Provinciaal Onderwijs Vlaanderen » renvoie à l'argumentation qu'elle a développée par rapport aux moyens invoqués dans les affaires n°s 7578 et 7588.

*En ce qui concerne le troisième moyen dans l'affaire n° 7589*

A.72. Le troisième moyen dans l'affaire n° 7589 est pris de la violation, par les dispositions attaquées, des articles 10 et 11 de la Constitution, lus en combinaison avec le principe de prévoyance, avec le principe de bonne législation et avec le principe de la sécurité juridique, et de la violation du principe de la légalité en matière d'enseignement, garanti par l'article 24, § 5, de la Constitution.

A.73. Dans la première branche du troisième moyen, les parties requérantes font valoir que les objectifs pédagogiques ont été élaborés négligemment et unilatéralement, alors que les articles 10 et 11 de la Constitution, lus en combinaison avec les principes de prévoyance et de bonne législation, exigent que les objectifs pédagogiques soient élaborés avec prévoyance, en mettant en balance l'ensemble des intérêts en cause.

A.74. Les parties requérantes estiment que les dispositions attaquées violent les principes de prévoyance et de bonne législation parce que les objectifs pédagogiques ont été élaborés sous une contrainte de temps très forte. Selon elles, l'autorité publique a considéré que les objectifs pédagogiques du deuxième degré devaient être mis en œuvre à partir du 1er septembre 2021 parce que la prétendue modernisation de l'enseignement secondaire entrerait également en vigueur à cette date. Elles pensent cependant qu'il n'y avait pas lieu de faire entrer les dispositions attaquées en vigueur à cette date. Selon elles, la contrainte de temps évoquée plus haut a eu pour conséquence que le délai était trop court pour recommencer le processus de développement et qu'il n'a pas pu être tenu compte des observations critiques.

Elles sont d'avis que les principes précités ont également été violés par l'absence d'une approche de coordination et d'une concertation intermédiaire lors de l'élaboration des objectifs finaux. Elles attirent l'attention sur le fait que la commission de validation a validé les objectifs finaux sur la base des critères alors inscrits dans le décret, qui ne prenaient pas en compte la faisabilité des objectifs, sur le fait que les objectifs finaux n'ont pas été soumis pour avis au Conseil flamand de l'enseignement avant d'être remis au Gouvernement flamand, sur le fait qu'après les nombreuses questions et observations critiques qui ont émané des écoles, il n'y a pas eu de retour vers les commissions de développement, et qu'une commission de coordination n'a jamais vu le jour.

Enfin, elles trouvent que les principes précités ont été violés parce que l'autorité a élaboré les objectifs finaux sans y associer largement le monde de l'enseignement. Selon elles, le projet des objectifs finaux a été établi par l'AHOVOKS et elles pensent que cette agence a en outre fortement influencé le processus de développement. Elles critiquent le cadre d'évaluation pour la validation que la commission de validation a établi et que l'AHOVOKS a défendu auprès des commissions de développement. Elles estiment que ce cadre d'évaluation énonçait des critères excessifs, détaillés et directifs, et qu'il a fortement limité la marge de manœuvre dont les commissions de développement disposaient pour accomplir leur mission. Elles considèrent que le Gouvernement flamand et le législateur décrétoal ont omis de surveiller le mode d'établissement des objectifs pédagogiques.

A.75. Dans la deuxième branche du troisième moyen, les parties requérantes font valoir que les objectifs pédagogiques énoncés par les dispositions attaquées ont été adoptés et publiés trop tardivement, et qu'ils pèchent en outre par leur complexité, alors que le principe de la sécurité juridique exige qu'une nouvelle réglementation soit adoptée et publiée à temps et soit formulée clairement.

A.76. Les parties requérantes exposent que le décret attaqué a été voté le 12 février 2021, qu'il a été publié au *Moniteur belge* le 26 mai 2021 et qu'il est entré en vigueur le 1er septembre 2021. Elles estiment que, de ce fait, les écoles n'ont pas eu suffisamment de temps pour se préparer à la mise en œuvre des objectifs pédagogiques.

A.77. Dans la troisième branche du troisième moyen, les parties requérantes font valoir que, lors de l'élaboration des dispositions attaquées, les principes établis préalablement par le législateur décrétoal n'ont pas été mis en œuvre et que, dans la pratique, le législateur décrétoal n'a pas fixé lui-même les objectifs pédagogiques, alors que d'après l'article 24, § 5, de la Constitution, la délégation que le législateur décrétoal peut donner à une autre instance ne peut porter que sur la mise en œuvre des principes établis par le législateur décrétoal, et qu'un organe démocratiquement élu doit fixer les éléments essentiels de l'enseignement.

A.78.1. Les parties requérantes exposent que l'article 143 du Code de l'enseignement secondaire prévoit que les commissions de développement doivent formuler un nombre limité d'objectifs formulés de façon succincte, clairs, axés sur les compétences et évaluables qui, après avoir été validés par la commission de validation, doivent être soumis sous la forme d'un projet de décret par le Gouvernement flamand au Parlement flamand, qui doit ensuite les approuver. Elles estiment que les commissions de développement et la commission de validation n'ont pas mis en œuvre les principes précités établis par le législateur décrétoal dès lors qu'elles n'ont pas développé et validé un nombre limité d'objectifs finaux formulés de façon succincte. Elles soulignent également que le Gouvernement flamand a encore modifié, selon elles en violation de ce que prévoit l'article 143 du Code de l'enseignement secondaire, les objectifs finaux qui avaient été validés, sans renvoyer ces modifications devant les commissions de développement compétentes.

Les parties requérantes font remarquer qu'il ressort de l'exposé des motifs du décret attaqué que le rattachement d'une orientation d'études à un domaine scientifique a été effectué sur la base d'un « profil passerelle », et que ces « profils passerelle » ont été fixés par un groupe de travail. Elles estiment qu'il n'existe aucune base décrétole pour les « profils passerelle » et le groupe de travail précités.

A.78.2. Les parties requérantes estiment en outre que, dans les faits, le législateur décrétole n'a pas fixé lui-même les objectifs pédagogiques. Elles pensent que l'AHOVOKS a joué un rôle extrêmement directif et que le secteur de l'enseignement n'a pratiquement pas eu voix au chapitre. Elles soulignent que le ministre compétent a déclaré au Parlement flamand qu'il considère que ni le Gouvernement flamand, ni le Parlement flamand ne peuvent adapter les objectifs finaux, les objectifs pédagogiques ayant été établis par le secteur de l'enseignement. Elles estiment que le ministre a ainsi réduit le Parlement flamand au silence.

A.79.1. Le Gouvernement flamand estime que le moyen correspond au quatrième moyen dans les affaires n<sup>os</sup> 7578 et 7588 et il renvoie à l'argumentation qu'il a développée par rapport à ce moyen.

A.79.2. En ce qui concerne la première branche du moyen, le Gouvernement flamand fait encore valoir que la critique relative à l'entrée en vigueur des dispositions attaquées le 1er septembre 2021 est une critique d'opportunité, étant donné qu'il relève de l'autonomie du législateur décrétole de fixer la date à laquelle les dispositions attaquées entrent en vigueur. Selon lui, le choix de cette date n'est d'ailleurs pas déraisonnable ni négligent parce que l'introduction des nouveaux objectifs finaux est indissociablement liée à l'introduction d'une nouvelle structure dans l'enseignement secondaire. Il relève encore qu'en mai 2020, les organes de coordination de l'enseignement avaient déjà marqué leur accord de principe sur les objectifs finaux. Selon lui, la circonstance que certains organes de coordination soient revenus ultérieurement sur l'accord donné initialement ne remet pas en cause le fait que les grandes lignes des objectifs finaux étaient connues depuis mai 2020. Il fait encore valoir que la critique émise par les parties requérantes au sujet de l'AHOVOKS ne concerne pas le contenu des dispositions attaquées.

A.79.3. En ce qui concerne la deuxième branche du moyen, le Gouvernement flamand fait observer que dès le mois d'avril 2021, l'enseignement catholique, l'enseignement provincial et l'enseignement communautaire flamands avaient déjà établi leurs programmes d'études sur la base des nouveaux objectifs finaux et qu'ils les avaient introduits auprès de l'inspection de l'enseignement. Il en déduit qu'il ne peut être affirmé que la sécurité juridique a été violée à l'égard des dispensateurs d'enseignement.

A.79.4. En ce qui concerne la troisième branche du moyen, le Gouvernement flamand estime qu'il relève de l'autonomie du législateur décrétole de faire ces choix qui, selon lui, répondent aux objectifs avancés par le décret du 26 janvier 2018. Il considère également que les choix opérés par le législateur décrétole dans le domaine des « profils passerelle » ne peuvent être critiqués sur la base du principe de la légalité en matière d'enseignement. Il fait encore valoir que les parties requérantes présentent les dispositions attaquées de manière erronée, en sous-entendant qu'elles ont été prises en exécution du décret du 26 janvier 2018.

A.80.1. Le GO! et l'ASBL « GO! ouders » estiment que la Cour n'est pas compétente pour connaître de la première branche du moyen dans la mesure où celle-ci est prise de la violation du principe de prévoyance, du principe du raisonnable, du principe de la sécurité juridique et du principe de bonne réglementation en ce que plusieurs négligences auraient été commises au cours de la procédure d'élaboration des dispositions attaquées.

A.80.2. Le GO! et l'ASBL « GO! ouders » sont par ailleurs d'avis que le principe de la légalité en matière d'enseignement n'a pas été violé, parce que les objectifs finaux ont été fixés par décret. Ils ne voient pas comment ce principe aurait pu être violé par le fait que, lors de l'élaboration des dispositions attaquées, le Gouvernement flamand et le ministre flamand de l'Enseignement auraient joué un rôle non prévu par un décret. Ils estiment que, lors de l'adoption des dispositions attaquées, le législateur décrétole n'était pas tenu par les dispositions insérées dans le Code de l'enseignement secondaire par le décret du 26 janvier 2018. Ils se réfèrent à cet égard à un avis de la section de législation du Conseil d'État.

A.80.3. Le GO! et l'ASBL « GO! ouders » estiment également que les dispositions attaquées ne sont pas contraires au principe de la sécurité juridique. Selon eux, la circonstance que les écoles auraient disposé de peu de temps pour se préparer à la mise en œuvre des objectifs pédagogiques ne constitue pas une preuve d'insécurité juridique. Ils relèvent en outre que les dispensateurs d'enseignement sont effectivement parvenus à établir à temps les programmes d'études. Ils contestent la thèse des parties requérantes selon laquelle la complexité du cadre juridique sous-jacent entraîne une insécurité juridique. Ils font valoir que les objectifs finaux pour les deuxième et troisième degrés de l'enseignement secondaire suivent un format fixe, si bien que le contenu et la structure des

objectifs finaux apparaissent tout de suite clairement pour chacun. Ils estiment en outre que les parties requérantes ont l'habitude de ce format dès lors qu'il est également utilisé pour les objectifs finaux du premier degré de l'enseignement secondaire. Selon eux, les parties requérantes ne peuvent donc pas sérieusement prétendre que les dispositions attaquées seraient imprévisibles et inaccessibles du fait de leur complexité.

A.81. L'ASBL « Provinciaal Onderwijs Vlaanderen » renvoie à l'argumentation qu'elle a développée par rapport aux moyens invoqués dans les affaires n<sup>os</sup> 7578 et 7588.

*En ce qui concerne le quatrième moyen dans l'affaire n<sup>o</sup> 7589*

A.82. Le quatrième moyen dans l'affaire n<sup>o</sup> 7589 est pris de la violation, par les dispositions attaquées, des articles 10 et 11 de la Constitution, lus en combinaison avec le principe de la sécurité juridique et avec le principe de bonne législation (première branche), de la violation de l'article 24, § 4, de la Constitution (deuxième branche), ainsi que de la violation de l'article 24, § 5, de la Constitution (troisième branche). Les parties requérantes indiquent que leur quatrième moyen se différencie de leurs autres moyens par le fait qu'il vise exclusivement les objectifs finaux spécifiques pour l'orientation d'études « pédagogie R. Steiner ».

A.83. Dans la première branche du quatrième moyen, les parties requérantes font valoir que les objectifs finaux spécifiques pour l'orientation d'études « pédagogie R. Steiner » ont été élaborés négligemment et unilatéralement, alors que le principe de prévoyance et le principe de bonne législation exigent que les objectifs pédagogiques soient élaborés avec prévoyance, en mettant en balance de l'ensemble des intérêts en cause.

A.84. Les parties requérantes exposent que depuis 1989, une orientation d'études séparée, la « pédagogie R. Steiner », est reconnue dans les deuxième et troisième degrés de l'enseignement secondaire général, qu'elle dispose de sa propre grille horaire et de ses propres objectifs finaux spécifiques et que cette orientation d'études n'est pas rattachée à des profils d'études et à des domaines scientifiques. Elles ajoutent qu'à la suite de la modernisation de l'enseignement secondaire, l'autorité publique a estimé qu'il fallait développer de nouveaux objectifs finaux spécifiques pour toutes les orientations d'études en partant des subdivisions caractéristiques de domaines scientifiques définis. Elles se réfèrent à cet égard à l'article 145 du Code de l'enseignement secondaire. Elles soulignent qu'afin de pouvoir définir un « profil passerelle » pour l'orientation d'études « pédagogie R. Steiner », l'AHOVOKS a analysé les choix et les taux de réussite dans l'enseignement supérieur des précédentes générations d'étudiants sortant des écoles secondaires Steiner, que l'orientation d'études a été rattachée, sur la base de cette analyse, à des domaines scientifiques définis, et que des objectifs finaux spécifiques ont été établis sur la base de ce rattachement. Elles critiquent la pertinence de la sélection effectuée par l'AHOVOKS.

A.85. Dans la deuxième branche du quatrième moyen, les parties requérantes font valoir que les dispositions attaquées violent l'article 24, § 4, de la Constitution, en ce que les objectifs finaux spécifiques pour l'orientation d'études « pédagogie R. Steiner » ne reflètent pas la spécificité de cette orientation d'études, contrairement aux objectifs finaux spécifiques des autres orientations d'études.

A.86. Les parties requérantes critiquent le fait que toutes les écoles aient été traitées de la même manière par rapport au mode d'élaboration des objectifs finaux spécifiques, en dépit du fait qu'il existe des différences objectives et substantielles entre les écoles. Selon elles, cette égalité de traitement porte sur le rattachement d'une orientation d'études à un domaine scientifique à partir d'un « profil passerelle » et ce, après une sélection effectuée par l'AHOVOKS. Elles pensent que la possibilité de demander des objectifs finaux spécifiques équivalents ne peut conduire à un traitement adapté, en raison du volume des objectifs finaux spécifiques. Elles contestent le fait que les objectifs finaux spécifiques « pédagogie R. Steiner » puissent constituer une mesure pertinente. Pour elles, un lien raisonnable de proportionnalité fait à tout le moins défaut entre les dispositions attaquées et les objectifs visés. Selon elles, les objectifs finaux spécifiques « pédagogie R. Steiner » qui sont attaqués ne tiennent pas compte, d'une part, du caractère générique spécifique de ladite orientation d'études et, d'autre part, du fait que l'orientation d'études est axée sur un large choix de formations continues. Elles soulignent que le Gouvernement flamand reconnaît depuis 2005 que l'orientation d'études « pédagogie R. Steiner » a le droit d'exister en tant qu'orientation d'études non spécialisée et elles estiment que les dispositions attaquées annulent cette position juridique acquise. Elles considèrent par ailleurs que tous les objectifs finaux spécifiques ne sont pas nécessaires pour le passage des élèves au cycle supérieur et critiquent le fait que ces objectifs finaux spécifiques non nécessaires absorbent une partie importante du temps d'enseignement et empêchent ainsi la réalisation des objectifs finaux spécifiques réels des écoles Steiner.

A.87. Dans la troisième branche du quatrième moyen, les parties requérantes font valoir que les dispositions attaquées violent l'article 24, § 5, de la Constitution, en ce que le mode d'élaboration des objectifs finaux spécifiques ne constitue pas une mise en œuvre de principes fixés par décret.

A.88. Selon les parties requérantes, le mode d'élaboration des objectifs finaux spécifiques et le rôle joué par l'AHOVOKS en la matière sont dépourvus de fondement décréétal. Elles estiment qu'il n'y a pas non plus de fondement décréétal pour les « profils passerelle » utilisés lors de l'élaboration des objectifs finaux spécifiques et le groupe de travail qui a établi ces « profils passerelle ». Elles considèrent dès lors qu'en ce qui concerne les objectifs finaux spécifiques, on ne peut pas parler d'une mise en œuvre de principes déterminés au préalable par le législateur décréétal.

A.89. Le Gouvernement flamand estime que le quatrième moyen correspond en substance à la critique émise par les parties requérantes dans les affaires n<sup>os</sup> 7578 et 7588 dans leurs quatrième et cinquième moyens. Il renvoie à l'argumentation qu'il a développée par rapport à ces moyens. Il ajoute que la critique émise dans la première branche du moyen concerne l'élaboration des dispositions attaquées, et donc pas leur contenu. En ce qui concerne la deuxième branche du moyen, il observe que tous les établissements d'enseignement se trouvent dans une situation comparable par rapport aux dispositions attaquées, de sorte que selon lui, l'identité de traitement de ces établissements ne conduit pas à une violation du principe d'égalité et de non-discrimination. En soi, la particularité pédagogique d'une école n'oblige par ailleurs pas, selon lui, le législateur décréétal à élaborer pour cette école une réglementation adaptée, étant donné qu'une telle réglementation adaptée viderait les objectifs finaux de tout leur sens. Il relève encore que les écoles ont la possibilité d'introduire auprès du Gouvernement flamand une demande d'équivalence d'objectifs finaux de remplacement.

A.90. Le GO! et l'ASBL « GO! ouders » estiment que les griefs énoncés dans les première et troisième branches du moyen correspondent aux griefs déjà formulés dans le troisième moyen dans l'affaire n<sup>o</sup> 7589. En ce qui concerne ces branches, ils renvoient à l'argumentation qu'ils ont développée par rapport à ce troisième moyen. En ce qui concerne la deuxième branche du moyen, ils estiment que les griefs qui y sont énoncés correspondent aux griefs allégués dans le cadre du cinquième moyen dans les affaires n<sup>os</sup> 7578 et 7588. Concernant cette branche, ils renvoient à l'argumentation qu'ils ont développée par rapport à ce cinquième moyen. Ils ajoutent que la possibilité de faire déclarer l'équivalence d'objectifs finaux de remplacement offre en tout cas aux parties requérantes la possibilité de réaliser leur projet pédagogique.

A.91. L'ASBL « Provinciaal Onderwijs Vlaanderen » renvoie à l'argumentation qu'elle a développée par rapport aux moyens invoqués dans les affaires n<sup>os</sup> 7578 et 7588.

*Quant au mémoire en intervention de « H/Art voor onderwijs » et autres*

A.92.1. Les parties intervenantes « H/Art voor onderwijs » et autres estiment en premier lieu que les dispositions attaquées violent les articles 10 et 11 de la Constitution, lus en combinaison avec le principe de bonne législation, avec le principe de proportionnalité procédurale, avec le principe de la sécurité juridique et avec le principe de la légalité en matière d'enseignement garanti par l'article 24, § 5, de la Constitution. Elles font valoir que l'autorité s'est engagée à tâtons, sur la base de données fragmentaires, dans une direction unique, sans dialoguer suffisamment avec les professeurs de l'enseignement artistique pendant la phase préparatoire du décret attaqué, sans prendre en considération l'épanouissement global de l'enfant et sans disposer d'une base solide par rapport à l'objectif poursuivi d'accroître la qualité de l'enseignement. Elles estiment que le législateur décréétal remet inutilement et gravement en cause la possibilité pour les écoles de mettre l'accent sur l'art, la culture et la création. Elles font valoir que la décision de faire des coupes claires dans l'art et dans la culture a été prise par le Gouvernement flamand et par l'AHOVOKS, et que cette décision ne trouve aucun fondement dans des normes décréétales.

A.92.2. Les parties intervenantes « H/Art voor onderwijs » et autres estiment en deuxième lieu que les dispositions attaquées violent la liberté d'enseignement active, garantie par l'article 24 de la Constitution. Elles sont d'avis que les objectifs finaux ne sont pas des objectifs minimaux et qu'ils ne conduisent pas à une amélioration de la qualité de l'enseignement. Elles considèrent également que le fait d'imposer des objectifs finaux ne constitue pas une méthode pertinente pour améliorer la qualité de l'enseignement. Selon elles, lorsque l'autorité publique touche à la liberté d'enseignement en fixant des objectifs finaux afin d'améliorer la qualité de l'enseignement, il faut à tout le moins pouvoir constater, premièrement, qu'il y a un problème de qualité et, deuxièmement, que les objectifs finaux peuvent remédier à ce problème. Selon elles, ces conditions ne sont pas remplies en l'espèce. Elles critiquent l'accent que mettent les dispositions attaquées sur les sciences, les

mathématiques et la technologie, ainsi que l'extension généralisée opérée par ces dispositions de la formation générale, au détriment de la formation spécifique. Elles soulignent que les dispositions attaquées réduisent le cours d'appréciation des arts à un cours d'une heure seulement, ce qui implique qu'il devient impossible d'organiser des activités *extra-muros* (par exemple, des visites de musées), qu'il n'y a plus de temps pour s'attarder sur les besoins des élèves et sur leur façon d'étudier, et que les compétences numériques n'entrent plus suffisamment en ligne de compte. Elles pensent également que les objectifs finaux sont orientés didactiquement. Elles critiquent le fait que les compétences-clés pour les mathématiques, les sciences, la technologie et les disciplines STIM ont été décrites avec bien plus de détails que la compétence-clé concernant la conscience culturelle. Enfin, elles critiquent le fait que les dispositions attaquées imposent aux dispensateurs d'enseignement une certaine vision de la société.

A.92.3. Les parties intervenantes « H/Art voor onderwijs » et autres estiment en troisième lieu que les dispositions attaquées violent les articles 10 et 11 de la Constitution, et en particulier le droit à l'égalité des chances dans l'enseignement garanti par ces dispositions, et le droit de chaque enfant de bénéficier d'un enseignement de qualité, garanti par l'article 24 de la Constitution et par les articles 28 et 29 de la Convention relative aux droits de l'enfant. Elles considèrent que les dispositions attaquées traitent de manière identique des situations qui sont différentes. Elles exposent que les élèves qui suivent l'orientation « mathématiques-sciences » recevront non seulement une formation générale plus approfondie, mais aussi une formation spécifique plus approfondie se situant dans le prolongement de leur formation générale et du développement de leurs talents, ce qui renforce leurs chances d'accéder à un enseignement supérieur spécifique. En revanche, les élèves qui suivent les arts de la scène dans la finalité de transition dans le domaine des arts et de la création recevront une formation générale plus large, mais pas une formation spécifique plus large sur le plan du solfège, de l'harmonie et de la maîtrise d'un instrument, ce qui diminue leurs chances d'accéder à l'enseignement supérieur artistique. Elles pensent que les dispositions attaquées violent le principe d'égalité et de non-discrimination en ne tenant pas suffisamment compte des différences qui existent entre les différentes orientations d'études. Elles estiment également que les dispositions attaquées entraîneront une baisse de la qualité de l'enseignement pour les élèves qui rejoignent le marché du travail, et qu'en se concentrant de façon unilatérale sur l'aspect cognitif, ces dispositions provoqueront le désintérêt de certains élèves vis-à-vis de l'enseignement et une aggravation du décrochage scolaire. Elles sont également d'avis que le législateur décréto n'a pas suffisamment tenu compte du passage à des formations continues ou de la réalité du marché du travail et elles critiquent le fait que les dispositions attaquées ne laissent pas une marge de manœuvre suffisante pour élargir et approfondir d'autres domaines que les sciences, les mathématiques et la technologie. Elles considèrent que les chances de réussite des élèves qui souhaitent accéder à l'enseignement supérieur artistique en Flandre diminueront.

A.92.4. Les parties intervenantes « H/Art voor onderwijs » et autres estiment en quatrième lieu que les dispositions attaquées violent les articles 10, 11 et 24 de la Constitution en ce que l'enseignement communautaire flamand (le GO!) impose à tous les dispensateurs d'enseignement la mise en œuvre des objectifs finaux.

A.92.5. Les parties intervenantes « H/Art voor onderwijs » et autres considèrent enfin que les dispositions attaquées violent le droit des parents au libre choix de l'école, tel qu'il est garanti par l'article 24 de la Constitution. Elles font valoir qu'en adoptant les dispositions attaquées, le législateur décréto a limité arbitrairement la liberté des écoles d'organiser un enseignement artistique et qu'il a ainsi également restreint le droit des parents au libre choix de l'école.

A.93. Le Gouvernement flamand est d'avis que les griefs de « H/Art voor onderwijs » et autres ne diffèrent pas des griefs des parties requérantes. Pour cette raison, il se réfère aux arguments qu'il a développés à l'égard des moyens allégués par les parties requérantes.

#### *Quant au maintien des effets*

A.94.1. Le Gouvernement flamand et l'ASBL « Provinciaal Onderwijs Vlaanderen » demandent à la Cour, si elle devait juger que les dispositions attaquées doivent être annulées, de maintenir les effets de ces dispositions pour le passé et jusqu'au 1er septembre 2023. Ils considèrent qu'une annulation entraînerait une insécurité juridique, notamment parce que les anciens objectifs finaux n'ont pas été adaptés à la restructuration de l'enseignement secondaire. Ils font valoir que le maintien des effets est dans l'intérêt de tous les élèves qui accèdent au deuxième degré de l'enseignement secondaire à partir du 1er septembre 2021.

A.94.2. Le GO! et l'ASBL « GO! ouders » demandent à la Cour de maintenir jusqu'au 31 août 2026 les effets d'une éventuelle annulation. Ils développent à cet égard des arguments analogues à ceux du Gouvernement flamand et de l'ASBL « Provinciaal Onderwijs Vlaanderen ». Ils considèrent qu'un maintien des effets jusqu'au

31 août 2026 est justifié, dès lors qu'il permettrait à tous les élèves qui ont commencé le 1er septembre 2021 dans le deuxième degré de l'enseignement secondaire de poursuivre et d'achever leur formation, sans provoquer de coupure dans les lignes d'apprentissage de ces élèves.

A.95.1. Les parties requérantes dans les affaires n<sup>os</sup> 7578 et 7588 ne s'opposent pas à un maintien des effets pour le passé, mais elles y sont opposées pour l'avenir. Elles déduisent de l'arrêt de la Cour n<sup>o</sup> 113/2021 du 22 juillet 2021 que la Cour se prononcera sur les recours présentement examinés avant le 1er septembre 2022. Compte tenu des vacances d'été, elles considèrent que le législateur décrétera ainsi de suffisamment de temps pour, le cas échéant, approuver des mesures transitoires provisoires, dans l'attente d'une solution plus large. Selon elles, la thèse du Gouvernement flamand selon laquelle le maintien des effets jusqu'au 1er septembre 2023 permettra à tous les élèves qui accèdent au deuxième degré à partir du 1er septembre 2021 d'achever ce deuxième degré pour le 1er septembre 2023 est erronée, puisque de nouveaux élèves accéderont au deuxième degré le 1er septembre 2022, des élèves qui, au 1er septembre 2023, n'auront achevé que la première année du deuxième degré.

A.95.2. Les parties requérantes dans l'affaire n<sup>o</sup> 7589 s'opposent à un maintien des effets pour l'avenir. Elles estiment que les objectifs finaux attaqués ne sont pas autant intégrés aux objectifs finaux du premier degré et dans la nouvelle structure de l'enseignement secondaire que ne le prétend le Gouvernement flamand. Elles soulignent que les écoles Steiner ont encore la possibilité de travailler avec les anciens objectifs finaux au cours de l'année scolaire 2021-2022, du fait de la demande d'équivalence introduite le 26 août 2021, mais qu'elles perdront cette possibilité à partir de l'année scolaire 2022-2023.

- B -

### *Quant aux dispositions attaquées et à leur contexte*

B.1.1. Les parties requérantes dans les affaires n<sup>os</sup> 7578, 7588 et 7589 demandent l'annulation des articles 2, 3 et 4, ainsi que des annexes 1 à 7, du décret de la Communauté flamande du 12 février 2021 « contenant les objectifs pédagogiques des deuxième et troisième degrés de l'enseignement secondaire et diverses autres mesures connexes » (ci-après : le décret du 12 février 2021).

B.1.2. Les articles 2, 3 et 4 du décret du 12 février 2021 disposent :

« Art. 2. Le présent décret contient les objectifs pédagogiques du deuxième degré et, à l'exception de la troisième année d'études, du troisième degré de l'enseignement secondaire ordinaire à temps plein et de la forme d'enseignement 4 de l'enseignement secondaire spécial, dans la mesure où il s'agit des objectifs finaux des deuxième et troisième degrés et des objectifs finaux spécifiques du troisième degré.

Les objectifs finaux sont formulés à partir des seize compétences clés stipulées à l'article 139, § 2 du Code de l'Enseignement secondaire. Les objectifs finaux spécifiques ont été développés à partir des subdivisions typiques d'un domaine scientifique déterminé.

Les connaissances, les dimensions et, le cas échéant, le contexte et les caractéristiques de texte inclus dans les annexes font chaque fois partie intégrante de l'objectif final ou de l'objectif

final spécifique dans lequel ils sont mentionnés, étant entendu que la dimension affective et la dimension psychomotrice ont un caractère purement indicatif.

Art. 3. Les objectifs pédagogiques pour les deuxième et troisième degrés sont les suivants :

- 1° objectifs finaux;
- 2° objectifs finaux comportementaux;
- 3° objectifs finaux spécifiques;
- 4° objectifs finaux spécifiques comportementaux.

Les dispositions suivantes doivent être observées dans la mise en œuvre des objectifs pédagogiques en question :

1° les objectifs pédagogiques sont à atteindre au niveau de la population;

2° sauf mention contraire explicite, un objectif pédagogique est atteint de manière autonome par l'élève;

3° par dérogation au point 1°, les objectifs finaux (spécifiques) comportementaux sont des objectifs minimaux qui décrivent les attitudes considérées comme souhaitables pour une certaine population d'élèves. Toute école a la tâche sociale de poursuivre les objectifs finaux (spécifiques) comportementaux au sein de sa population d'élèves. Les objectifs finaux (spécifiques) comportementaux sont indiqués par le symbole ' ° '.

Art. 4. Les objectifs finaux des première et deuxième années d'études du deuxième degré, finalité transition, figurent à l'annexe 1 jointe au présent décret.

Les objectifs finaux des première et deuxième années d'études du deuxième degré, double finalité, figurent à l'annexe 2 jointe au présent décret.

Les objectifs finaux des première et deuxième années d'études du deuxième degré, finalité marché du travail, figurent à l'annexe 3 jointe au présent décret.

Les objectifs finaux des première et deuxième années d'études du troisième degré, finalité transition, figurent à l'annexe 4 jointe au présent décret.

Les objectifs finaux des première et deuxième années d'études du troisième degré, double finalité, figurent à l'annexe 5 jointe au présent décret.

Les objectifs finaux des première et deuxième années d'études du troisième degré, finalité marché du travail, figurent à l'annexe 6 jointe au présent décret.

Les objectifs finaux spécifiques du troisième degré, finalité transition et double finalité, figurent à l'annexe 7 jointe au présent décret ».

B.1.3. Les annexes 1 à 7 au décret du 12 février 2021 contiennent, comme l'indique l'article 4, attaqué, les objectifs finaux et les objectifs finaux spécifiques par degré de l'enseignement secondaire (deuxième et troisième degrés) et par finalité d'orientation des études (finalité transition, double finalité et finalité marché du travail).

B.2.1. Les dispositions attaquées ne peuvent être dissociées de la section 3 (« Objectifs, dossiers du cursus scolaire et programmes d'études ») de la partie IV, titre 1er, chapitre 1er, du Code de l'enseignement secondaire, qui, insérée par l'article 6 du décret du 26 janvier 2018 « modifiant le décret du 25 février 1997 relatif à l'enseignement fondamental et le Code de l'Enseignement secondaire, pour ce qui est des objectifs pédagogiques, et modifiant les Décrets Statut Personnel de l'enseignement » (ci-après : le décret du 26 janvier 2018), se compose des articles 138 à 147/4.

B.2.2. Selon l'article 139, § 1er, alinéa 1er, du Code de l'enseignement secondaire, les objectifs finaux sont des objectifs minimaux que le Parlement flamand estime nécessaires et réalisables pour une certaine population d'élèves. Par objectifs minimaux, il faut entendre selon cette disposition : un minimum de connaissances, de notions, d'aptitudes et d'attitudes destinées à cette population d'élèves. Toute école a la mission sociale d'atteindre les objectifs finaux relatifs aux connaissances, aux notions, aux aptitudes et à certaines attitudes chez les élèves. Les objectifs finaux doivent être atteints au niveau de la population d'élèves. Les objectifs finaux relatifs à certaines autres attitudes doivent être poursuivis chez les élèves.

Selon l'article 139, § 1er, alinéa 2, du Code de l'enseignement secondaire, « certains objectifs finaux sont désignés comme littératie de base ». La littératie de base, ce sont ces objectifs finaux visant à permettre la participation à la société. Les objectifs finaux littératie de base doivent être atteints par chaque élève individuel à la fin du premier degré.

B.2.3. L'article 143 du Code de l'enseignement secondaire définit le mode d'élaboration des objectifs pédagogiques.

Selon cette disposition, le développement « des objectifs finaux, y compris des objectifs finaux littératie de base », des objectifs étendus pour le néerlandais, des objectifs de développement et des objectifs finaux spécifiques, est coordonné par le Gouvernement flamand, qui compose à cet effet une ou plusieurs commissions de développement qui comprennent au

moins des enseignants du degré concerné et des degrés ou niveaux d'enseignement connexes, les représentants de l'Enseignement communautaire et les associations d'autorités scolaires de l'enseignement subventionné, ainsi que des experts professionnels et d'autres experts de l'enseignement supérieur. Selon cette disposition, les commissions de développement doivent formuler un nombre limité d'objectifs finaux, d'objectifs étendus pour le néerlandais, d'objectifs de développement et d'objectifs finaux spécifiques clairs, axés sur les compétences et évaluables, formulés de façon succincte dans lesquels les connaissances, les aptitudes, les notions et, s'il y a lieu, les attitudes sont abordées.

Les objectifs finaux, les objectifs étendus pour le néerlandais, les objectifs de développement et les objectifs finaux spécifiques sont ensuite présentés par le Gouvernement flamand à une commission de validation, qui se compose de membres de l'inspection de l'enseignement et d'autres experts. La commission de validation valide les objectifs finaux, les objectifs étendus pour le néerlandais, les objectifs de développement ou les objectifs finaux spécifiques développés, ou les renvoie aux commissions de développement pour ajustement, avant de procéder à leur validation.

Les objectifs finaux, les objectifs étendus pour le néerlandais, les objectifs de développement et les objectifs finaux spécifiques sont ensuite soumis par le Gouvernement flamand sous la forme d'un projet de décret au Parlement flamand, qui les approuve ou non, le cas échéant après les avoir modifiés.

B.2.4. L'article 146 du Code de l'enseignement secondaire prévoit une procédure d'approbation d'objectifs finaux, d'objectifs étendus pour le néerlandais, d'objectifs de développement et d'objectifs finaux spécifiques de remplacement.

Lorsqu'une autorité scolaire estime que les objectifs finaux, les objectifs étendus pour le néerlandais, les objectifs de développement et les objectifs finaux spécifiques ne laissent qu'une marge insuffisante pour réaliser ses propres conceptions pédagogiques et didactiques ou sont incompatibles avec celles-ci, elle peut introduire auprès du Gouvernement flamand une demande d'équivalence d'objectifs finaux, d'objectifs étendus pour le néerlandais, d'objectifs de développement et d'objectifs finaux spécifiques de remplacement.

Cette demande doit être introduite au plus tard le 1er septembre de l'année scolaire précédant l'année scolaire pendant laquelle les objectifs finaux, les objectifs étendus pour le néerlandais, les objectifs de développement et les objectifs finaux spécifiques de remplacement seront d'application. Lorsque la demande est faite à la suite d'une modification des objectifs finaux, des objectifs étendus pour le néerlandais, des objectifs de développement et des objectifs finaux spécifiques par le Parlement flamand, une période de tolérance d'une année scolaire complète est prévue, durant laquelle le demandeur peut continuer à travailler avec les anciens objectifs finaux ou, le cas échéant, avec les anciens objectifs finaux, objectifs étendus pour le néerlandais, objectifs de développement et objectifs finaux spécifiques ayant fait l'objet d'une dérogation. Pour l'année scolaire 2021-2022, les délais qui s'appliquent à une demande d'équivalence relative à des objectifs finaux de remplacement pour les objectifs finaux du deuxième degré approuvés par le Parlement flamand, qu'une autorité scolaire est censée appliquer progressivement à partir du 1er septembre 2021 dans le cadre de la modernisation de l'enseignement secondaire, sont les délais prévus par le paragraphe 5 de l'article 146 du Code de l'enseignement secondaire.

Le Gouvernement flamand juge si la demande est recevable et, dans l'affirmative, si les objectifs finaux, les objectifs étendus pour le néerlandais, les objectifs de développement et les objectifs finaux spécifiques de remplacement proposés par le demandeur sont équivalents dans leur ensemble à ceux qui ont été approuvés par le Parlement flamand et s'ils permettent dès lors de délivrer des titres équivalents. La demande n'est recevable que si elle indique précisément pourquoi les objectifs finaux, les objectifs étendus pour le néerlandais, les objectifs de développement et les objectifs finaux spécifiques ne laissent qu'une marge insuffisante pour mettre en œuvre les conceptions pédagogiques et didactiques propres au demandeur ou pourquoi ils ne sont pas compatibles avec celles-ci. Pour l'évaluation de la recevabilité et de l'équivalence, l'avis motivé d'une commission d'experts et de l'inspection de l'enseignement est sollicité et le demandeur est chaque fois entendu.

Les objectifs finaux, les objectifs étendus pour le néerlandais, les objectifs de développement ou les objectifs finaux spécifiques de remplacement qui sont jugés recevables et équivalents par le Gouvernement flamand, sont soumis dans les six mois à l'approbation du Parlement flamand.

B.3.1. Les objectifs pédagogiques du premier degré de l'enseignement secondaire sont fixés par le décret de la Communauté flamande du 14 décembre 2018 « relatif aux objectifs pédagogiques pour le premier degré de l'enseignement secondaire ». Ce décret est entré en vigueur le 1er septembre 2019 pour la première année d'études du premier degré, et le 1er septembre 2020 pour la seconde année d'études de ce degré (article 5 du décret du 14 décembre 2018).

B.3.2. Les objectifs pédagogiques des deuxième et troisième degrés de l'enseignement secondaire ont ensuite été fixés par le décret du 12 février 2021, dont font partie les dispositions attaquées.

En vertu de l'article 24, non attaqué, du décret du 12 février 2021, le décret entre en vigueur le 1er septembre 2021 pour la première année d'études du deuxième degré et le 1er septembre 2022 pour la seconde année d'études de ce degré. Pour la première et la seconde année d'études du troisième degré, le Gouvernement flamand est autorisé à déterminer la date d'entrée en vigueur du décret.

B.4. Les travaux préparatoires du décret du 12 février 2021 mentionnent :

« Les objectifs finaux sont l'instrument par lequel notre société précise ce qu'elle attend au minimum de notre enseignement. Ces vingt dernières années, le monde n'est pas devenu moins complexe. Cette nouvelle série d'objectifs finaux traduit ce surcroît de complexité : on attend plus de notre enseignement aujourd'hui qu'il y a vingt ans.

Cela ne signifie pas que ces nouveaux objectifs finaux relèvent d'un simple ajout. Ils ont été élaborés à la suite de multiples concertations au sein de commissions de développement, en collaboration avec les professionnels concernés, avec le Gouvernement flamand, avec différents groupes de parties concernées et avec la commission compétente du Parlement flamand dans le cadre d'une audition. Ainsi, les objectifs finaux qui ont été formulés et qui ont fait l'objet d'intenses concertations traduisent ce que la société de 2020 attend de l'enseignement. [...]

La liberté d'enseignement est un droit constitutionnel. Des objectifs finaux ambitieux et clairs doivent être à la portée de nos écoles et doivent toujours laisser la marge de manœuvre requise pour poursuivre des objectifs propres. Ils ne doivent pas faire de nos enseignants des exécutants, mais doivent justement les inciter au dépassement et à la recherche de l'excellence pour tous les élèves. C'est un aspect qu'il ne faut pas perdre de vue.

Ces objectifs finaux restent des objectifs minimaux. Notre société doit s'inquiéter de la baisse de la qualité de notre enseignement. C'est la raison pour laquelle il est nécessaire que ces nouveaux objectifs acquièrent une forme suffisamment précise, afin que tous les intéressés

aient une vision claire du niveau de la norme minimale et de ce qu'elle représente. Des attentes faciles à comprendre et des objectifs limpides sont une première étape importante vers l'excellence.

[...]

Comme les commentaires ultérieurs le laisseront apparaître, après l'élaboration de ces objectifs finaux, de nombreux efforts supplémentaires ont encore été fournis afin que ces objectifs puissent être atteints, et afin de dégager une marge de manœuvre suffisante dans le programme d'études de nos écoles pour leur permettre d'user de leur liberté pédagogique et ce, dans le but de dépasser les attentes établies par ce décret et de formuler également leurs propres objectifs. Dans le présent projet qui vous est soumis, nous avons encore procédé à une série d'ajustements pour répondre à cette préoccupation, sur laquelle le Conseil d'État s'est également exprimé.

Le mode d'élaboration de ces objectifs finaux est identique à celui des objectifs finaux du premier degré, qui ont entre-temps été mis en œuvre. Mais alors que nous avons pour le premier degré une série d'objectifs finaux pour la filière A et une autre pour la filière B, le nombre d'orientations pour lesquelles des objectifs finaux ont été élaborés pour le deuxième et le troisième degré était beaucoup plus important, ce qui explique pourquoi le présent décret semble d'une envergure beaucoup plus grande.

[...]

Les séries d'objectifs finaux (spécifiques) pour le deuxième et le troisième degré de l'enseignement secondaire ont été formulées en se conformant au décret [du 26 janvier 2018] relatif aux objectifs pédagogiques. Ce décret a entraîné des modifications substantielles par rapport aux objectifs finaux (spécifiques) en vigueur.

La première modification apportée est que les objectifs finaux pour le deuxième et le troisième degré ont été formulés par finalité (finalité transition, double finalité, finalité marché du travail) en fonction de compétences-clés.

Le décret relatif aux objectifs pédagogiques prévoit que les objectifs finaux spécifiques sont fixés pour la finalité de transition et la double finalité de la seconde année d'études du troisième degré et qu'ils visent à permettre à l'élève d'accéder à un enseignement complémentaire. Les objectifs finaux spécifiques sont développés à partir des subdivisions caractéristiques d'un domaine scientifique défini. Les objectifs finaux (spécifiques) ne sont pas rattachés aux cours. Ce sont les autorités scolaires qui établissent le lien entre les objectifs finaux (spécifiques) et les cours ou les bouquets de cours. Elles déterminent également l'enseignant qui sera responsable de la mise en œuvre et de la réalisation de ces objectifs finaux (spécifiques).

Lors de l'élaboration des objectifs finaux, il a été tenu compte des défis du 21<sup>e</sup> siècle et des évolutions et attentes sociétales qui l'accompagnent. Cela a conduit à un enrichissement du cursus. Ainsi, un surcroît d'attention a été accordé aux compétences numériques et aux compétences médiatiques, aux compétences STIM (sciences, technologie, ingénierie et mathématiques), aux compétences économiques et financières, aux compétences juridiques et aux compétences en matière de durabilité.

En outre, les objectifs finaux (spécifiques) présentent une plus grande convergence de contenus et sont mieux harmonisés. Ainsi, la terminologie utilisée pour les compétences en néerlandais et pour les compétences dans d'autres langues a été harmonisée, certains objectifs finaux spécifiques en mathématiques s'appuient davantage sur les contenus de la formation de base, etc.

La deuxième modification apportée est que le décret sur les objectifs pédagogiques souligne de façon plus marquée et plus générale l'obligation de résultat liée aux objectifs finaux. Il abroge la distinction entre les objectifs finaux liés à des cours (à atteindre) et les objectifs finaux interdisciplinaires (à poursuivre). Ainsi, les objectifs finaux en matière de compétences civiques, de compétences socio-relationnelles et d'initiative et d'esprit d'entreprise sont dorénavant des objectifs finaux à part entière. Ils étaient jusqu'à présent considérés comme des objectifs finaux interdisciplinaires.

Une troisième modification substantielle réside dans la formulation qui a été adoptée, qui est sobre, claire, axée sur les compétences et évaluable, qui suit une systématique fixe, avec une explicitation des connaissances. La formulation classique des objectifs finaux (spécifiques) qui recourait aux verbes 'connaître' et 'pouvoir' a été abandonnée. Lorsque cela s'avérait pertinent, le contexte et la complexité ont été rendus plus concrets. Le nombre limité d'objectifs finaux (spécifiques) ainsi que la consistance et la cohérence lors de la formulation ont fait l'objet d'une attention toute particulière.

Enfin, le décret relatif aux objectifs pédagogiques a fait le choix d'une participation plus large au processus d'élaboration des objectifs finaux (spécifiques). Il a créé des commissions de développement réunissant des représentants des organes coordinateurs de l'enseignement et du GO!, des enseignants et des experts de l'enseignement supérieur. La commission de validation réunit quant à elle l'inspection de l'enseignement et différents experts (un linguiste, des pédagogues et des spécialistes de la psychologie du développement). La commission de validation a un rôle important à jouer en tant que gardienne de la qualité parce qu'elle est chargée de valider les objectifs finaux (spécifiques) sur la base des critères que sont la possibilité d'évaluation, la consistance et la cohérence.

Les accents mis sur le contenu et les modifications apportées au statut et à la formulation des nouveaux objectifs finaux (spécifiques) ont débouché sur des objectifs finaux (spécifiques) ambitieux et formulés concrètement, qui répondent aux défis du 21<sup>e</sup> siècle. Ils seront périodiquement vérifiés pour voir s'ils sont toujours d'actualité et subiront des ajustements si cela s'avère nécessaire.

[...]

La première génération d'objectifs finaux a vingt ans. Les objectifs finaux et les objectifs de développement ont été introduits dans l'enseignement en Flandre et dans l'enseignement néerlandophone à Bruxelles, de façon progressive, en 1997 pour l'enseignement secondaire ordinaire, en 1998 pour l'enseignement primaire ordinaire et en 1999 pour l'enseignement spécial. Il y a vingt ans, la notion d'objectifs finaux 'était nouvelle dans l'histoire de l'enseignement flamand. C'est à partir de cette période que des objectifs minimums ont été formulés, devant être atteints par la majorité des élèves.

Au cours des vingt dernières années, plusieurs séries d'objectifs finaux ont été actualisées, mais pas de manière systématique comme c'est à présent le cas pour les nouveaux objectifs finaux. En 2010, les actualisations suivantes sont entrées en vigueur :

- objectifs finaux interdisciplinaires (enseignement secondaire)
- sciences et techniques (enseignement primaire)
- sciences naturelles (enseignement secondaire)
- néerlandais et français (enseignement primaire)
- français 1er degré filière B
- langues modernes étrangères (enseignement secondaire)

[...]

Le futur enseignement flamand ambitionne que les jeunes développent dans l'enseignement secondaire des compétences contribuant à leur développement personnel et leur permettant de fonctionner dans la société de manière autonome et interactive, et d'y apporter une contribution. Cela suppose de transmettre des connaissances, des idées, des aptitudes, des attitudes et des valeurs entre générations, mais aussi de dépasser les tendances en ayant un regard critique. L'enseignement secondaire prépare également les jeunes à entrer sur le marché du travail et/ou à accéder à l'enseignement supérieur et à des formations continues. L'ambition est de proposer tout le temps à chaque jeune de nouveaux défis, pour faire briller un maximum de jeunes par leurs talents et renforcer leurs intérêts.

Cette vision pour l'enseignement flamand de demain et l'enseignement néerlandophone à Bruxelles a été conçue sur la base des compétences-clés (européennes), du débat social et parlementaire sur les objectifs finaux, des évolutions internationales, des études nationales en cours, des comparaisons avec les évolutions internationales des programmes d'études, comme celles menées par la *Stichting Leerplan Ontwikkeling* (SLO, le centre d'expertise néerlandais pour l'élaboration des programmes d'études), ' Next Generation Science Standards ' (NGSS), ' 21st century skills ', etc.

Les objectifs finaux (spécifiques) ont été formulés en étant axés sur les compétences. Une attention particulière a été accordée à l'harmonisation du contenu entre la formation de base et les objectifs finaux spécifiques, et à la faisabilité de l'ensemble des objectifs finaux, des objectifs finaux spécifiques et/ou des qualifications professionnelles. Lors de la formulation des objectifs finaux spécifiques, le but qui a toujours été gardé à l'esprit est de faire augmenter les perspectives de réussite des élèves dans l'enseignement supérieur.

Lors de l'élaboration des nouveaux objectifs finaux (spécifiques), la devise a été de les réduire et de les formuler plus clairement. Ainsi, la nouvelle génération d'objectifs finaux (spécifiques) répond aux griefs souvent entendus concernant leur nombre, les chevauchements entre objectifs et leur clarté. Les connaissances sont à chaque fois explicitées. Le niveau minimum attendu doit être clair et l'objectif final (spécifique) doit être évaluable. En outre, une marge de manœuvre différentielle suffisante est conservée pour les enseignants, les équipes scolaires et les autorités scolaires, afin qu'ils puissent proposer de la remédiation, de

l'approfondissement et du renforcement sur mesure pour l'élève. Les objectifs finaux (spécifiques) sont en équilibre avec la liberté constitutionnelle d'enseignement. Les autorités scolaires se chargent de la concrétisation et de la traduction pédagogique et didactique de ceux-ci » (*Doc. parl.*, Parlement flamand, 2020-2021, n° 594/1, pp. 3-6).

### *Quant à la recevabilité*

#### *En ce qui concerne la recevabilité ratione temporis du recours dans l'affaire n° 7578*

B.5.1. La requête dans l'affaire n° 7578 a été déposée avant que les dispositions attaquées aient été publiées le 26 mai 2021 au *Moniteur belge*.

B.5.2. En vertu de l'article 3, § 1er, de la loi spéciale du 6 janvier 1989 sur la Cour constitutionnelle (ci-après : la loi spéciale du 6 janvier 1989), un recours en annulation doit en principe être introduit dans un délai de six mois suivant la publication de la norme attaquée.

La publication d'une norme constitue une condition pour pouvoir opposer celle-ci. S'il est vrai que la publication fait courir le délai dans lequel la norme peut être attaquée, elle ne constitue pas une condition pour l'ouverture du droit de recours contre une norme qui est adoptée, sanctionnée et promulguée (comparer CJUE, 26 septembre 2013, C-626/11 P, *PPG et SNF c. ECHA*, points 32-39).

B.5.3. Le décret du 12 février 2021 ayant été adopté, sanctionné et promulgué au moment de l'introduction du recours dans l'affaire n° 7578, ce recours est recevable *ratione temporis*.

B.6. Les parties requérantes dans l'affaire n° 7578 ont à nouveau déposé une requête (affaire n° 7588) après la publication des dispositions attaquées au *Moniteur belge*. Étant donné que les deux requêtes sont formulées en des termes identiques, elles doivent être considérées pour l'examen ultérieur de celles-ci comme formant un seul recours en annulation.

*En ce qui concerne l'intérêt des parties requérantes*

B.7.1. La Constitution et la loi spéciale du 6 janvier 1989 imposent à toute personne physique ou morale qui introduit un recours en annulation de justifier d'un intérêt. Ne justifient de l'intérêt requis que les personnes dont la situation pourrait être affectée directement et défavorablement par la norme attaquée.

B.7.2. Le Gouvernement flamand conteste l'intérêt des parties requérantes dans les affaires n<sup>os</sup> 7578, 7588 et 7589, étant donné que les écoles disposent de la possibilité, en vertu de l'article 146 du Code de l'enseignement secondaire, d'introduire auprès du Gouvernement flamand une demande d'équivalence d'objectifs finaux de remplacement.

B.7.3. Comme il est dit en B.2.2, l'article 139, § 1er, alinéa 1er, du Code de l'enseignement secondaire prévoit que toute école a la mission sociétale d'atteindre les objectifs finaux relatifs aux connaissances, aux notions, aux aptitudes et à certaines attitudes chez les élèves, et de poursuivre les objectifs finaux relatifs à certaines autres attitudes chez les élèves.

Dès lors que cette disposition assigne à chaque école secondaire la mission d'atteindre ou de poursuivre les objectifs finaux chez les élèves, les parties requérantes qui sont des écoles secondaires, des élèves et des parents d'élèves justifient à tout le moins d'un intérêt à l'annulation des dispositions attaquées, qui introduisent de nouveaux objectifs finaux pour les deuxième et troisième degrés de l'enseignement secondaire. La circonstance qu'en vertu de l'article 146 du Code de l'enseignement secondaire, les écoles disposent de la possibilité d'introduire auprès du Gouvernement flamand une demande d'équivalence d'objectifs finaux de remplacement n'y change rien. Étant donné que toutes les requêtes ont été introduites en partie au nom de plusieurs écoles secondaires et d'élèves ou parents d'élèves, plusieurs parties requérantes à tout le moins justifient dans chacune des affaires n<sup>os</sup> 7578, 7588 et 7589 de l'intérêt requis et il n'est pas nécessaire d'examiner l'intérêt des autres parties requérantes.

B.7.4. L'exception est rejetée.

*En ce qui concerne la recevabilité du mémoire en intervention de « H/Art voor onderwijs » et autres*

B.8.1. L'ASBL « Provinciaal Onderwijs Vlaanderen », partie intervenante, fait valoir que le mémoire en intervention de « H/Art voor onderwijs » et autres est uniquement recevable en ce qu'il émane des huit personnes physiques qui ont signé le mémoire, et que l'association « H/Art voor onderwijs » ne peut pas intervenir dans les affaires présentement examinées parce qu'elle est une association de fait.

B.8.2. En leur qualité d'enseignant, d'accompagnateur scolaire ou de coordinateur dans l'enseignement secondaire, les huit personnes physiques qui ont signé le mémoire en intervention de « H/Art voor onderwijs » et autres peuvent être affectées directement dans leur situation par l'arrêt que doit rendre la Cour. Elles justifient donc d'un intérêt suffisant à leur intervention. Par conséquent, il n'est pas nécessaire d'examiner la capacité à agir ni l'intérêt de l'association de fait « H/Art voor onderwijs ».

B.8.3. L'exception est rejetée.

B.9. L'intervention d'une personne justifiant d'un intérêt dans une procédure d'annulation ne peut ni modifier ni étendre les recours initiaux. L'article 87 de la loi spéciale du 6 janvier 1989 ne permet en effet pas, contrairement à l'article 85, que le mémoire formule des moyens nouveaux.

Les griefs formulés par les parties intervenantes ne peuvent être pris en considération que pour autant qu'ils se rattachent aux moyens formulés dans les requêtes et qu'ils puissent être considérés comme des observations contenues dans un mémoire.

*Quant au fond*

*En ce qui concerne le premier moyen dans les affaires n<sup>os</sup> 7578 et 7588 et le premier moyen dans l'affaire n<sup>o</sup> 7589*

B.10.1. Le premier moyen dans les affaires n<sup>os</sup> 7578 et 7588 et le premier moyen dans l'affaire n<sup>o</sup> 7589 sont pris de la violation de l'article 24, § 1er, de la Constitution.

B.10.2. Les parties requérantes font valoir en substance que les dispositions attaquées ne sont pas compatibles avec la liberté d'enseignement garantie par l'article 24, § 1er, de la Constitution, en ce que :

- les objectifs pédagogiques fixés ne sont pas des objectifs minimaux et, partant, ne laissent pas ou pas suffisamment de marge aux dispensateurs d'enseignement pour réaliser leur projet pédagogique (première branche du premier moyen dans les affaires n<sup>os</sup> 7578 et 7588 et première et deuxième branches du premier moyen dans l'affaire n<sup>o</sup> 7589);

- les objectifs pédagogiques fixés comportent une orientation pédagogique et didactique (deuxième branche du premier moyen dans les affaires n<sup>os</sup> 7578 et 7588 et troisième branche du premier moyen dans l'affaire n<sup>o</sup> 7589);

- la réalisation des objectifs pédagogiques fixés occupe la totalité du temps d'enseignement ou, à tout le moins, une part disproportionnée de celui-ci, de sorte que les dispositions attaquées équivalent à un programme d'enseignement et que les dispensateurs d'enseignement disposent d'une marge insuffisante pour proposer une formation spécifique aux élèves (deuxième et troisième branches du premier moyen dans les affaires n<sup>os</sup> 7578 et 7588 et deuxième branche du premier moyen dans l'affaire n<sup>o</sup> 7589);

- les dispositions attaquées ne sont pas pertinentes au regard de l'objectif poursuivi qui est d'accroître la qualité de l'enseignement et sont à tout le moins disproportionnées à cet objectif (première branche du premier moyen dans l'affaire n<sup>o</sup> 7589).

Les parties requérantes font en outre valoir que la possibilité offerte aux autorités scolaires par l'article 146 du Code de l'enseignement secondaire d'introduire auprès du Gouvernement flamand

une demande d'équivalence relative à des objectifs pédagogiques de remplacement ne saurait remédier à la violation alléguée de la liberté d'enseignement (quatrième branche du premier moyen dans les affaires n<sup>os</sup> 7578 et 7588 et quatrième branche du premier moyen dans l'affaire n<sup>o</sup> 7589).

B.11. L'article 24 de la Constitution dispose :

« § 1. L'enseignement est libre; toute mesure préventive est interdite; la répression des délits n'est réglée que par la loi ou le décret.

La communauté assure le libre choix des parents.

La communauté organise un enseignement qui est neutre. La neutralité implique notamment le respect des conceptions philosophiques, idéologiques ou religieuses des parents et des élèves.

Les écoles organisées par les pouvoirs publics offrent, jusqu'à la fin de l'obligation scolaire, le choix entre l'enseignement d'une des religions reconnues et celui de la morale non confessionnelle.

§ 2. Si une communauté, en tant que pouvoir organisateur, veut déléguer des compétences à un ou plusieurs organes autonomes, elle ne le pourra que par décret adopté à la majorité des deux tiers des suffrages exprimés.

§ 3. Chacun a droit à l'enseignement dans le respect des libertés et droits fondamentaux. L'accès à l'enseignement est gratuit jusqu'à la fin de l'obligation scolaire.

Tous les élèves soumis à l'obligation scolaire ont droit, à charge de la communauté, à une éducation morale ou religieuse.

§ 4. Tous les élèves ou étudiants, parents, membres du personnel et établissements d'enseignement sont égaux devant la loi ou le décret. La loi et le décret prennent en compte les différences objectives, notamment les caractéristiques propres à chaque pouvoir organisateur, qui justifient un traitement approprié.

§ 5. L'organisation, la reconnaissance ou le subventionnement de l'enseignement par la communauté sont réglés par la loi ou le décret ».

B.12.1. La liberté d'enseignement consacrée par l'article 24, § 1er, de la Constitution garantit le droit d'organiser des écoles fondées sur une philosophie confessionnelle ou non confessionnelle déterminée. Elle implique également que des personnes privées puissent, sans autorisation préalable et sous réserve du respect des libertés et des droits fondamentaux, organiser et faire dispenser un enseignement selon leur propre conception, tant en ce qui

concerne la forme de cet enseignement qu'en ce qui concerne son contenu, par exemple en créant des écoles dont la spécificité réside dans des conceptions déterminées d'ordre pédagogique ou éducatif.

B.12.2. La liberté d'enseignement définie ci-dessus suppose, si l'on entend qu'elle ne reste pas purement théorique, que les pouvoirs organisateurs qui ne relèvent pas directement de la communauté puissent, sous certaines conditions, prétendre à des subventions à charge de celle-ci.

Le droit aux subventions est limité, d'une part, par la possibilité pour la communauté de lier celles-ci à des exigences tenant à l'intérêt général, entre autres celles d'un enseignement de qualité, du respect de normes de population scolaire et d'une égalité d'accès à l'enseignement, et, d'autre part, par la nécessité de répartir les moyens financiers disponibles entre les diverses missions de la communauté.

La liberté d'enseignement connaît dès lors des limites et n'empêche pas, en soi, que le législateur décretaal impose des conditions de financement et d'octroi de subventions qui restreignent l'exercice de cette liberté.

B.12.3. La liberté d'enseignement doit être interprétée en ce sens qu'elle tient compte de l'intérêt supérieur de l'enfant et de son droit fondamental à l'enseignement. L'article 24, § 3, de la Constitution garantit le droit de chacun à recevoir un enseignement « dans le respect des libertés et droits fondamentaux », tandis que l'article 24, § 4, rappelle le principe d'égalité entre tous les élèves et étudiants.

Le droit à l'enseignement de l'enfant peut limiter la liberté des établissements d'enseignement quant à l'enseignement qu'ils souhaitent dispenser à l'enfant soumis à l'obligation scolaire.

B.13.1. Ainsi, la liberté d'enseignement n'empêche en principe pas que le législateur compétent prenne, en vue d'assurer la qualité et l'équivalence de l'enseignement obligatoire ou de l'enseignement dispensé au moyen des deniers publics, des mesures qui soient applicables de manière générale aux établissements d'enseignement, indépendamment de la spécificité de l'enseignement dispensé par ceux-ci.

B.13.2. L'opportunité et le choix de ces mesures sont l'affaire du législateur compétent, en l'occurrence du législateur décréteil qui, en application de l'article 24, § 5, de la Constitution, doit régler l'organisation, la reconnaissance et le subventionnement de l'enseignement et porte la responsabilité de la politique en cette matière.

Il n'appartient pas à la Cour de juger si les dispositions attaquées sont souhaitables. Il lui incombe toutefois d'apprécier si, confrontées aux critiques formulées par les parties requérantes, les obligations qu'imposent ces dispositions ne portent pas une atteinte disproportionnée à la liberté pédagogique qu'implique la liberté d'enseignement garantie par l'article 24, § 1er, de la Constitution. Les limitations concrètes que les mesures prises apportent à la liberté d'enseignement doivent être adéquates et proportionnées par rapport aux objectifs poursuivis par le législateur décréteil.

B.14.1. Par son article 2, alinéa 1er, attaqué, le décret du 12 février 2021 fixe les objectifs pédagogiques pour les deuxième et troisième degrés de l'enseignement secondaire, à l'exception de la septième année de l'enseignement professionnel, et pour la forme d'enseignement 4 de l'enseignement secondaire spécialisé.

B.14.2. Selon l'article 3, attaqué, les objectifs pédagogiques pour les deuxième et troisième degrés sont des objectifs finaux, des objectifs finaux comportementaux, des objectifs finaux spécifiques ou des objectifs finaux spécifiques comportementaux. Selon cette même disposition, les objectifs pédagogiques sont en principe à atteindre au niveau de la population et sont, sauf mention contraire explicite, à réaliser de manière autonome par les élèves. Les objectifs finaux comportementaux et les objectifs finaux spécifiques comportementaux, qui décrivent les attitudes considérées comme souhaitables pour une certaine population d'élèves, ne sont pas à atteindre par les écoles, mais sont à poursuivre.

Les objectifs finaux spécifiques sont des objectifs relatifs aux aptitudes, aux savoirs spécifiques, aux notions et aux attitudes dont un élève de l'enseignement secondaire à temps plein dispose pour entamer un enseignement complémentaire. Des objectifs finaux spécifiques sont fixés pour la deuxième année d'études du troisième degré des filières de transition transversales (enseignement secondaire général), des filières de transition spécifiques au domaine (enseignement secondaire artistique/technique) et des filières à double finalité

(enseignement secondaire artistique/technique). Ils sont élaborés à partir des subdivisions caractéristiques d'un domaine scientifique défini (article 145 du Code de l'enseignement secondaire et article 2, alinéa 2, du décret du 12 février 2021). Ainsi, alors que les objectifs finaux portent sur la formation de base, les objectifs finaux spécifiques portent sur une forme de spécialisation dans la dernière année de l'enseignement secondaire, en vue de la poursuite des études.

Les objectifs finaux et les objectifs finaux spécifiques figurent dans les annexes 1 à 7 du décret du 12 février 2021 (article 4 du décret du 12 février 2021).

B.15.1. Ainsi qu'il ressort des travaux préparatoires cités en B.4, les « objectifs finaux [...] pour le deuxième et le troisième degré [...] ont été formulés en se conformant au décret [du 26 janvier 2018] relatif aux objectifs pédagogiques ». Ce décret a modifié le Code de l'enseignement secondaire, notamment en ce qui concerne la façon dont les objectifs pédagogiques doivent être élaborés et formulés (articles 138 à 147/4 du Code de l'enseignement secondaire).

B.15.2. Lors de l'élaboration et de la mise en œuvre des objectifs pédagogiques, il y a lieu, selon l'article 138, alinéa 2, du Code de l'enseignement secondaire, de tenir compte de la cohérence et de la continuité de ceux-ci dans tout l'enseignement primaire et secondaire et, spécifiquement pour l'enseignement secondaire, dans tous les degrés.

Les objectifs finaux sont formulés à partir des seize compétences-clés prévues par l'article 139, § 2, du Code de l'enseignement secondaire (article 2, alinéa 2, du décret du 12 février 2021). Ces compétences-clés sont : (1) les compétences en matière de conscience physique, mentale et émotionnelle, ainsi que dans le domaine de la santé physique, mentale et émotionnelle, (2) les compétences en néerlandais, (3) les compétences dans d'autres langues, (4) les compétences numériques et les compétences médiatiques, (5) les compétences socio-relationnelles, (6) les compétences en mathématiques, en sciences exactes et en technologie; (7) les compétences civiques, y compris les compétences relatives à la vie en commun, (8) les compétences liées à la conscience historique, (9) les compétences liées à la conscience spatiale, (10) les compétences en matière de durabilité, (11) les compétences économiques et financières, (12) les compétences juridiques, (13) les compétences d'apprentissage y compris les compétences de recherches, de réflexion innovante, de créativité, de résolution de problèmes

et d'esprit critique, de réflexion systémique, de traitement de données et de collaboration, (14) la conscience de soi et l'expression de soi-même, l'autonomie et la flexibilité, (15) le développement de l'initiative, de l'ambition, de l'esprit d'entreprise et des compétences de carrière, et (16) la conscience culturelle et l'expression culturelle.

B.15.3. Selon l'article 139, § 1er, du Code de l'enseignement secondaire, les objectifs finaux sont des objectifs minimaux, ce par quoi il faut entendre : un minimum de connaissances, de notions, d'aptitudes et d'attitudes destinées à une certaine population d'élèves. Selon l'article 143 du Code de l'enseignement secondaire, les commissions de développement doivent formuler « un nombre limité d'objectifs finaux [...] et d'objectifs finaux spécifiques clairs, axés sur les compétences et évaluables, formulés de façon succincte dans lesquels les connaissances, les aptitudes, les notions et, s'il y a lieu, les attitudes sont abordées » (article 143, § 1er), et le Parlement flamand approuve « un nombre limité d'objectifs finaux [...] et d'objectifs finaux spécifiques clairs, axés sur les compétences et évaluables, formulés de façon succincte. Ces objectifs explicitent chaque fois les connaissances, et abordent les aptitudes, les notions et, s'il y a lieu, les attitudes » (article 143, § 2).

B.16.1. Il ressort des travaux préparatoires du décret du 12 février 2021 cités en B.4 et des dispositions du Code de l'enseignement secondaire que les objectifs pédagogiques sont conçus comme des objectifs minimaux, qui peuvent être complétés par les objectifs propres des dispensateurs d'enseignement, qui ne cherchent pas à porter atteinte aux méthodes pédagogiques propres des dispensateurs d'enseignement et qui tendent à assurer et à accroître la qualité et l'équivalence de l'enseignement, tant de l'enseignement communautaire que de l'enseignement subventionné par la Communauté.

B.16.2. Les objectifs pédagogiques sont intégrés dans l'organisation de l'inspection scolaire chargée de veiller à la qualité de l'enseignement et sont liés à l'habilitation conférée aux établissements d'enseignement de délivrer, en toute autonomie et sans intervention des autorités publiques, des certificats d'études et des diplômes valables en droit.

B.16.3. Tenant à l'autonomie dont jouissent les écoles pour délivrer des certificats d'études et des diplômes valables en droit sans intervention des autorités publiques, les objectifs pédagogiques sont un moyen adéquat, d'une part, d'assurer l'équivalence des certificats et

diplômes et, d'autre part, de garantir l'équivalence de l'enseignement dispensé dans les établissements que les parents et les élèves peuvent librement choisir.

B.17.1. Il ressort des travaux préparatoires cités en B.4 que, au moyen des objectifs pédagogiques attaqués, le législateur décréto a voulu actualiser les précédents objectifs finaux et les adapter aux « défis du 21<sup>e</sup> siècle et [aux] évolutions et attentes sociétales qui l'accompagnent ». Partant du constat que « [ces] vingt dernières années, le monde n'est pas devenu moins complexe », il a estimé qu'une « nouvelle série d'objectifs finaux [doit traduire] ce surcroît de complexité » et qu'« on attend plus de notre enseignement aujourd'hui qu'il y a vingt ans ».

B.17.2. Compte tenu du fait que les objectifs pédagogiques visent à assurer et à améliorer la qualité de l'enseignement et son équivalence, il est pertinent d'évaluer ces objectifs à intervalles réguliers et, si nécessaire, de les adapter aux évolutions et aux attentes sociétales.

B.18. L'utilisation d'un système d'objectifs pédagogiques qui s'appliquent tant à l'enseignement communautaire qu'à l'enseignement subventionné par la communauté constitue en soi une limitation de la liberté d'enseignement, plus précisément de la possibilité dont disposent en principe les dispensateurs d'enseignement d'organiser et de faire dispenser un enseignement selon leurs propres conceptions.

Si une telle limitation est pertinente au regard des objectifs poursuivis en ce qui concerne le fait d'assurer la qualité de l'enseignement, son équivalence et l'équivalence des certificats d'études et diplômes, elle doit aussi être proportionnée au regard de ces objectifs. Le législateur doit notamment préserver la possibilité des dispensateurs d'enseignement de déterminer éventuellement des contenus d'enseignement complémentaires aux objectifs minimums fixés par le législateur, pour autant que ces contenus complémentaires ne méconnaissent pas le droit de l'enfant à recevoir un enseignement dans le respect des libertés et droits fondamentaux et ne portent pas atteinte à la qualité de l'enseignement ni au contenu requis.

B.19.1. Il ressort des travaux préparatoires des dispositions attaquées que, lors de la formulation des objectifs finaux et des objectifs finaux spécifiques, le choix a été fait d'appliquer une systématique fixe. Par ce choix, le but était de « [répondre] aux griefs souvent entendus » au sujet des objectifs finaux concernant « leur nombre, les chevauchements entre objectifs et leur clarté » : « [le] niveau minimum attendu doit être clair et l'objectif final (spécifique) doit être évaluable » (*Doc. parl.*, Parlement flamand, 2020-2021, n° 594/1, p. 6).

En ce qui concerne le « format » appliqué, les travaux préparatoires mentionnent :

« Pour la formulation des objectifs finaux (spécifiques), un format a été élaboré, fondé sur la taxonomie de Bloom révisée.

La taxonomie de Bloom est l'une des méthodes les plus utilisées pour classer différents niveaux de connaissance et de maîtrise. L'utilisation de la catégorisation permet d'asseoir le contenu des programmes d'études et de favoriser leur concrétisation, tout en donnant une orientation à l'évaluation. En recourant systématiquement à un format composé de niveaux de connaissance et de maîtrise, nous répondons aux exigences relatives à la formulation des objectifs finaux (spécifiques) qui sont prévues par le décret relatif aux objectifs pédagogiques [...].

Chaque objectif final (spécifique) a été formulé en étant axé sur des compétences, le verbe d'action traduisant un comportement évaluable. D'autre part, les connaissances nécessaires sont explicitement mentionnées, de même que la dimension cognitive, affective ou psychomotrice applicable. Les dimensions affective et psychomotrice sont indicatives. En fonction des objectifs finaux, et par souci de clarté, d'autres éléments concernant le contexte, l'autonomie ou la complexité peuvent également être indiqués.

Les connaissances constituent le minimum requis pour réaliser l'objectif final (spécifique). Ces connaissances ne se suffisent donc pas à elles-mêmes. Elles délimitent l'objectif final (spécifique) et en concrétisent le contenu. Pour spécifier les connaissances, on recourt à une subdivision en 'types' de connaissances, fondée sur la taxonomie de Bloom révisée :

- Connaissances factuelles : ces connaissances comprennent les termes, concepts et éléments que les élèves peuvent utiliser activement pour échanger des idées dans un domaine particulier ou pour résoudre des problèmes dans ce domaine.
- Connaissances conceptuelles : ces connaissances portent sur l'acquisition et la compréhension des classifications, principes, théories et modèles que les élèves utilisent pour traiter d'autres connaissances.
- Connaissances procédurales : ces connaissances comprennent des techniques, des méthodes et des algorithmes qui doivent aider les élèves à 'faire les choses', ainsi que les critères pour choisir la procédure adaptée.

- **Connaissances métacognitives** : ces connaissances comprennent la connaissance de soi, les connaissances sur la cognition et les connaissances stratégiques que les élèves utilisent pour réfléchir sur eux-mêmes et sur leur propre processus d'apprentissage.

[...]

Si la catégorisation l'exige, les types de connaissances sont concrétisés à l'aide d'une énumération d'éléments de connaissance. Cette énumération est soit limitative, soit illustrative.

[...]

[...]

Un objectif final peut comporter différentes dimensions : une dimension cognitive, une dimension affective et/ou une dimension psychomotrice. Les dimensions affectives et psychomotrices sont indicatives. La définition des différentes dimensions est inspirée de la taxonomie de Bloom révisée. La plupart des objectifs finaux comportent une dimension clairement cognitive. Le niveau de maîtrise à atteindre est indiqué et porte sur l'ensemble des objectifs finaux.

On retrouve les verbes d'action suivants, divisés en six catégories :

- **Mémoriser** : l'élève mémorise la matière telle qu'elle est présentée. Le verbe utilisé est ' reconnaître '.

- **Comprendre** : l'élève ajoute quelque chose aux connaissances (donner un exemple personnel), opère un traitement à partir des connaissances (déduire une conclusion logique) ou établit des liens entre les préacquis et les nouvelles connaissances (utiliser une relation de cause à effet). Les verbes utilisés dans ce niveau de maîtrise sont : compléter, décrire, discuter, illustrer, établir des liens entre, étayer, distinguer, classer, expliquer, justifier, comparer, paraphraser, interpréter, etc.

- **Appliquer** : l'élève effectue des exercices ou résout des problèmes. Les verbes utilisés dans ce niveau de maîtrise sont : gérer, déterminer, calculer, démontrer, utiliser, manipuler, faire, convertir, localiser, résoudre, compter, se comporter, appliquer, exécuter, élaborer, présenter, etc.

- **Analyser** : l'élève est capable de diviser un ensemble en parties et d'étudier comment ces parties sont reliées entre elles et à l'ensemble, et comment elles s'influencent mutuellement. Les verbes utilisés dans ce niveau de maîtrise sont : analyser, nommer, décrire, livrer un raisonnement, distinguer, examiner, classer, traiter, paraphraser, etc.

- **Évaluer** : l'élève est capable de donner un avis et d'étayer cet avis au moyen de critères et de normes. Les verbes utilisés dans ce niveau de maîtrise sont : argumenter, évaluer, adapter, apprécier, faire des choix, réfléchir, etc.

- **Créer** : l'élève imagine une autre hypothèse ou une approche qui lui est propre pour exécuter une tâche, ou il réalise des produits nouveaux, originaux. Les verbes utilisés dans ce niveau de maîtrise sont : produire, s'exprimer de manière créative, générer des idées, créer, développer, formuler, etc.

[...]

Dans le décret relatif aux objectifs pédagogiques, l'explicitation des connaissances est indiquée en tant que partie de l'objectif final. Cette explicitation ne signifie cependant pas que les objectifs finaux ne comportent qu'une dimension purement cognitive. Divers objectifs finaux revêtent également une dimension affective ou psychomotrice importante.

Lorsqu'un objectif final renferme (également) une dimension affective ou psychomotrice, celle-ci est décrite à l'aide de l'une des phrases explicatives suivantes :

#### Dimension affective

- Être ouvert aux opinions, comportements, événements, informations, tâches, stratégies, etc.
- Répondre aux opinions, comportements, événements, informations, tâches, stratégies, etc.
- Montrer une préférence pour et attacher de l'importance aux valeurs, opinions, comportements, événements, informations, tâches, stratégies, etc.
- Agir à partir d'un cadre personnel dans lequel les préférences pour les valeurs, les opinions, les comportements, les événements, les informations, les tâches, les stratégies, etc., sont intériorisées, mais dans lequel l'équilibre entre des aspects conflictuels doit encore être recherché.
- Agir de manière cohérente et authentique à partir d'un cadre intériorisé et personnel.

#### Dimension psychomotrice

- Observer et reproduire une aptitude : les mouvements/actions sont contrôlés consciemment, sont lents et inefficaces. Les éléments essentiels du mouvement/de l'action sont absents.
- Faire preuve d'une aptitude sur instruction ou de mémoire : les éléments les plus essentiels du mouvement/de l'action sont présents, mais pas encore de façon constante.
- Exécuter une aptitude de façon autonome : les mouvements/actions deviennent plus automatiques, sont fluides, fiables et efficaces. Les éléments essentiels du mouvement/de l'action sont régulièrement présents.
- Mobiliser une aptitude sous une autre forme et l'intégrer à d'autres connaissances et aptitudes. Les éléments essentiels du mouvement/de l'action sont généralement présents.
- Appliquer une aptitude, en combinaison avec d'autres aptitudes, de manière naturelle et automatique : les mouvements/actions sont précis, cohérents et efficaces. Les éléments essentiels du mouvement/de l'action sont toujours présents » (*Doc. parl.*, Parlement flamand, 2020-2021, n° 594/1, pp. 10-13).

B.19.2. Ainsi, les objectifs finaux sont conçus de manière à en décrire le but, à expliciter les connaissances qui ont trait à celui-ci et à en clarifier la ou les dimensions avec le niveau de maîtrise correspondant. Les connaissances représentent le minimum requis pour réaliser l'objectif et délimitent cet objectif. Pour expliciter les connaissances, une distinction est opérée entre les connaissances factuelles, les connaissances conceptuelles, les connaissances procédurales et les connaissances métacognitives. Au besoin, l'explicitation des connaissances s'accompagne d'une énumération d'éléments de connaissance. La dimension indique si l'objectif final doit être réalisé uniquement sur le plan cognitif ou s'il comporte également des composantes affectives et/ou psychomotrices. Pour chaque dimension, un niveau de maîtrise est indiqué (mémoriser, comprendre, appliquer, etc.), qui précise jusqu'à quel niveau l'objectif final doit être réalisé. À côté de cela, les objectifs finaux peuvent comporter encore d'autres éléments, comme des éléments de contexte ou des caractéristiques de textes.

B.19.3. Il résulte des travaux préparatoires cités en B.4 que le législateur décrétoal a eu l'intention, conformément à ce que prévoit l'article 143, § 2, du Code de l'enseignement secondaire, de fixer des objectifs finaux et des objectifs finaux spécifiques « formulés de façon succincte ». Comme l'a souligné le « Vlaamse Onderwijsraad » (le Conseil flamand de l'enseignement, ci-après : le VLOR) dans son avis des 27 et 28 août 2020 émis conjointement avec le « Sociaal-Economische Raad van Vlaanderen » (le Conseil économique et social de la Flandre, ci-après : le SERV), « la conception rigoureuse du format proposé » a toutefois abouti « à un haut degré de détail », de sorte que « le poids spécifique des objectifs finaux s'accroît considérablement, surtout en comparaison avec les précédents objectifs finaux » (avis du VLOR et du SERV des 27 et 28 août 2020, *Doc. parl.*, Parlement flamand, 2020-2021, n° 594/1, p. 278).

B.20.1 Conformément à l'article 143 du Code de l'enseignement secondaire, les objectifs pédagogiques attaqués ont été élaborés par des commissions de développement, composées d'enseignants, de représentants des organes coordinateurs de l'enseignement et d'experts de l'enseignement supérieur, et ils ont ensuite été validés par une commission de validation, composée de membres de l'inspection de l'enseignement et d'autres experts. Huit commissions de développement ont été créées pour élaborer les objectifs finaux de la formation de base, et douze pour élaborer les objectifs finaux spécifiques. Chaque commission de développement « s'est occupée d'une ou de plusieurs compétences-clés (objectifs finaux) ou d'un ou de plusieurs domaines scientifiques (objectifs finaux spécifiques) » (*Doc. parl.*, Parlement

flamand, 2020-2021, n° 594/1, p. 13). Les objectifs pédagogiques proposés par les commissions de développement ont été validés par la commission de validation le 7 février 2020. Conformément à l'article 143, § 1er, alinéa 3, du Code de l'enseignement secondaire, la commission de validation avait à cet égard pour mission de veiller à la cohérence, à la consistance et au caractère évaluable des objectifs pédagogiques.

B.20.2. En ce qui concerne le fait de veiller à la « faisabilité » des objectifs pédagogiques lors de leur élaboration, les travaux préparatoires du décret du 12 février 2021 mentionnent :

« Le Gouvernement flamand constate que ni les commissions de développement, ni la commission de validation ne disposaient formellement d'un instrument pour mesurer la ' faisabilité ' de l'ensemble des objectifs finaux par rapport au temps d'enseignement nécessaire. En effet, la série complète des objectifs pédagogiques (objectifs finaux, objectifs finaux spécifiques et/ou qualifications professionnelles) doit être atteignable quantitativement durant le temps d'enseignement disponible pour les élèves d'une finalité et d'une orientation d'études déterminée.

Dans sa note d'orientation sur l'enseignement, le Gouvernement flamand soulignait déjà le fait qu'une formation de base trop ambitieuse était susceptible d'empiéter sur la partie spécifique (objectifs finaux spécifiques et/ou qualifications professionnelles), pour laquelle il ne resterait que trop peu de marge. Par le décret relatif à l'enseignement XXX, les futures commissions de développement doivent également surveiller la faisabilité, en tant que critère supplémentaire. En attendant, dans le présent dossier, le Gouvernement flamand a lui-même examiné la faisabilité, quant au temps d'enseignement, des objectifs finaux élaborés et validés et a, si besoin était, procédé à des ajustements » (*Doc. parl.*, Parlement flamand, 2020-2021, n° 594/1, p. 14).

B.20.3. L'article 106 du décret de la Communauté flamande du 3 juillet 2020 « relatif à l'enseignement XXX » a modifié l'article 143, § 1er, alinéa 1er, du Code de l'enseignement secondaire en ce sens que les commissions de développement doivent également surveiller la faisabilité des objectifs pédagogiques à élaborer. Bien qu'en vertu de l'article 199 du décret de la Communauté flamande du 3 juillet 2020, l'article ainsi modifié produise ses effets dès le 1er janvier 2020, cette disposition n'a pas pu être appliquée aux objectifs pédagogiques attaqués, compte tenu du fait que les commissions de développement avaient déjà achevé leurs travaux. Pour cette raison, le Gouvernement flamand a vérifié lui-même la faisabilité, quant au temps d'enseignement disponible, des objectifs pédagogiques validés et les a ajustés si besoin était, sans transmettre les informations aux commissions de développement et à la commission de validation.

B.20.4. En ce qui concerne le processus d'élaboration des objectifs pédagogiques attaqués, le VLOR et le SERV ont notamment mentionné dans leur avis conjoint, précité, des 27 et 28 août 2020 :

« Les conseils constatent [...] que l'approche de coordination du processus doit être renforcée, par exemple par une commission de coordination. Le résultat final, concernant toutes les compétences-clés prises dans leur globalité, n'a pas pu faire l'objet d'une surveillance suffisante. Deuxièmement, il n'y a pas eu de retours d'information intermédiaires entre les différents acteurs participant au processus (il n'y avait pas non plus de temps pour ce faire).

La question de la faisabilité pour les élèves n'a dès lors pu être complètement évaluée qu'à la fin du processus, dans la dernière ligne droite vers la première approbation de principe par le Gouvernement flamand. En conséquence, la fin du processus s'est faite dans une grande précipitation.

Pour cette raison, les deux conseils consultatifs stratégiques ont plaidé en faveur d'une évaluation minutieuse du processus politique qui a mené à cette proposition et à ses ajustements, en vue d'adaptations ultérieures des objectifs finaux.

L'organisation de retours d'information plus précoces vers les conseils consultatifs stratégiques (qui rassemblent davantage de partenaires autour de la table) aurait également pu éviter des cafouillages à la fin du processus » (*Doc. parl.*, Parlement flamand, 2020-2021, n° 594/1, p. 274).

B.20.5. Il ressort de ce qui précède que les différentes commissions de développement ont élaboré, chacune de leur côté, des objectifs finaux et des objectifs finaux spécifiques dans le cadre des compétences-clés ou des domaines scientifiques qui leur avaient été attribués, et que la commission de validation avait la mission décrétalement de surveiller la cohérence, la consistance et le caractère évaluable de l'ensemble des objectifs pédagogiques élaborés par chacune des commissions de développement. À cet égard, ni les commissions de développement, ni la commission de validation n'avaient pour tâche de vérifier dans quelle mesure l'ensemble des objectifs pédagogiques serait réalisable durant le temps d'enseignement disponible et dans quelle mesure ces objectifs laisseraient encore suffisamment de marge aux dispensateurs d'enseignement pour organiser un enseignement selon leurs propres conceptions.

B.21.1. Par l'avis des 27 et 28 août 2020, précité, le VLOR a déclaré que les principes directeurs relatifs à l'élaboration des objectifs finaux n'ont pas été concrétisés dans le résultat final des textes soumis aux conseils consultatifs et que la méthode de travail suivie a abouti à « un très grand nombre d'objectifs finaux » « qui ont une grande portée et sont très approfondis » et qui « pris dans leur ensemble, vont au-delà des objectifs minimaux » :

« Le décret-cadre détermine que les objectifs finaux sont des objectifs minimaux que le Parlement flamand estime nécessaires et réalisables pour une certaine population d'élèves. [...]

Les objectifs finaux, pris dans leur ensemble, vont au-delà des objectifs minimaux, même si l'on s'est efforcé de répondre au problème de la faisabilité à l'aide d'un nombre limité de modifications. Ils sont aujourd'hui formulés pour tous les élèves de l'une des trois finalités dans l'enseignement secondaire, à partir d'une évaluation générique d'un profil d'élèves moyen. Cependant, ce choix aboutit dans le même temps à ce qu'ils ne constituent pas des objectifs minimaux pour cette 'certaine population d'élèves'. Nous avons déjà souligné la pression relative à l'exhaustivité et au degré élevé de détail qui découle du format utilisé [...]. Cela conduit non seulement à un nombre très élevé d'objectifs finaux, mais aussi à des objectifs finaux qui ont une grande portée et sont très approfondis. Les objectifs finaux 'nouvelle mouture', chacun pris individuellement, vont aussi beaucoup plus loin et comportent un contenu beaucoup plus large que les objectifs finaux qui avaient été formulés jusqu'ici.

Ce n'est que lorsque les objectifs finaux sont des objectifs minimaux que les enseignants disposent d'un point de référence pour proposer d'adapter ou de différencier (élargir ou approfondir) en fonction des divers profils d'élèves.

[...]

Le VLOR souligne que des objectifs finaux ne garantissent pas à eux seuls la qualité de l'enseignement et des programmes d'études ambitieux. [...]

La mise en place d'un enseignement ambitieux n'est pas qu'une question d'objectifs finaux. La qualité de l'enseignement est le résultat d'un ensemble complexe de facteurs tels que la politique de l'école, la culture de l'école, l'approche pédagogique et didactique et le cadre de référence relatif à la qualité de l'enseignement. Et ce, complémentirement au large éventail d'instruments permettant de façonner le programme, tels que les objectifs propres aux écoles, les qualifications professionnelles, les dossiers de programmes, les objectifs quant au seuil de réussite, les programmes d'études et les manuels.

C'est la raison pour laquelle le conseil demande que les objectifs finaux laissent une marge de manœuvre suffisante et autorisent les variations indispensables. Ainsi, les dispensateurs d'enseignement pourront mettre en œuvre une politique de qualité dans les limites de la liberté constitutionnelle d'enseignement. L'une des forces de l'enseignement flamand est de faire en sorte que les enseignants disposent de la marge de manœuvre nécessaire pour organiser un enseignement de qualité, qui plus est garanti par la liberté d'enseignement. Le conseil est d'avis que ces objectifs finaux ne garantissent pas une marge de manœuvre suffisante.

[...]

La complexité du cadre juridique sous-jacent et, surtout, des opérations qui s'inscrivent dans l'élaboration des objectifs finaux (éléments constitutifs, taxonomie avec niveaux de maîtrise, etc.) ne simplifie pas l'utilisation et la mise en œuvre de ces objectifs finaux. [...]

Le VLOR partage le souci de la société de maintenir un haut degré d'ambition dans l'enseignement secondaire. Cependant, cela ne va pas nécessairement de pair avec des objectifs finaux nombreux et extrêmement détaillés, et surtout pas avec un système dans lequel l'autorité publique détermine tout.

Des objectifs finaux succincts, clairs, transparents, qui sont le fruit de choix orientés et clairs serviront mieux cette ambition. Bien davantage qu'une multitude d'objectifs très détaillés, ce sont des objectifs assortis de priorités claires qui garantiront que les enseignants œuvreront de manière rigoureuse et ciblée à ce que les élèves atteignent un niveau élevé de maîtrise des objectifs.

[...]

Le VLOR constate qu'un débat sociétal rigoureux a été et est encore mené sur la faisabilité de l'ensemble des objectifs pédagogiques. La préoccupation relative à la faisabilité est absolument justifiée. C'est la conséquence de l'absence d'une stratégie de coordination et de concertations intermédiaires lors de l'élaboration. Les conseils constatent que les commissions de développement n'ont pas pu tenir compte de la totalité des subdivisions des formations (formation de base, objectifs finaux spécifiques, qualifications professionnelles) ni du temps d'enseignement réellement disponible pour les différentes orientations d'études d'une finalité. À l'évidence, elles n'avaient aucun aperçu du résultat final des autres commissions de développement, ni de la portée globale des objectifs pédagogiques (ensemble d'objectifs finaux, complétés, lorsque cela s'avère pertinent, de qualifications professionnelles). La commission de validation a validé les objectifs finaux sur la base des critères prévus par le décret-cadre. Or, la faisabilité n'en fait pas partie.

Le conseil est préoccupé par la faisabilité des objectifs finaux [...] » (*Doc. parl.*, Parlement flamand, 2020-2021, n° 594/1, pp. 278-280).

B.21.2. Ainsi, le VLOR apparaît avoir estimé que les objectifs pédagogiques élaborés n'étaient pas conformes à l'article 139, § 1er, alinéa 1er, du Code de l'enseignement secondaire, aux termes duquel les objectifs finaux sont des objectifs minimaux, et que ces objectifs pédagogiques laissent une marge insuffisante aux dispensateurs d'enseignement pour organiser un enseignement de qualité et pour permettre « les variations indispensables » en matière d'enseignement. L'organe consultatif a considéré à cet égard que « des objectifs finaux ne garantissent pas à eux seuls la qualité de l'enseignement », mais que « la qualité de l'enseignement est le résultat d'un ensemble complexe de facteurs tels que la politique de l'école, la culture de l'école, l'approche pédagogique et didactique et le cadre de référence relatif à la qualité de l'enseignement » (*ibid.*, p. 279).

B.21.3. Dans son avis sur l'avant-projet de décret qui a donné lieu aux dispositions attaquées, la section de législation du Conseil d'État a observé dans un sens analogue :

« Dans l'arrêt 76/1996, la Cour constitutionnelle avait considéré que les objectifs de développement et objectifs finaux alors promulgués pour l'enseignement primaire flamand étaient à ce point vastes et détaillés qu'ils ne pouvaient être raisonnablement considérés comme des objectifs minimaux. Bien qu'une comparaison entre les objectifs finaux de l'enseignement primaire et les objectifs finaux (spécifiques) de l'enseignement secondaire doive bien entendu être réalisée avec une grande prudence, la section de législation du Conseil d'État ne peut que constater à cet égard que le caractère vaste et détaillé des objectifs finaux qui avaient alors été fixés était nettement plus limité que pour les objectifs finaux qui figurent dans l'avant-projet. Le même constat s'applique pour le système des ' socles de compétences ' pour les huit premières années de l'enseignement obligatoire de la Communauté française. Dans l'arrêt 49/2001, la Cour a constaté que la description des socles de compétences est à ce point ' étendue et détaillée qu'elle ne peut raisonnablement être considérée comme un " référentiel de base "; la " confirmation " des socles de compétences (...), en précisant de manière trop contraignante des modes d'apprentissage, ne laisse pas suffisamment de marge au pouvoir organisateur pour mettre en œuvre son propre projet pédagogique '.

[...]

Sans disposer de toutes les données pour pouvoir aboutir à une conclusion univoque, le Conseil d'État se doit de constater que de sérieux doutes sont apparus quant à la question de savoir si le caractère vaste et détaillé des objectifs finaux et des objectifs pédagogiques figurant dans l'avant-projet laisse aux dispensateurs d'enseignement une marge de manœuvre suffisante pour réaliser les objectifs de leur projet pédagogique propre » (CE, avis n° 68.161/1 du 20 novembre 2020, *Doc. parl.*, Parlement flamand, 2020-2021, n° 594/1, pp. 315-316).

B.21.4. Il y a lieu de tenir compte que, comme il est dit en B.20.3, le Gouvernement flamand a ajusté dans plusieurs phases les objectifs pédagogiques qui ont été élaborés par les commissions de développement et validés par la commission de validation. Si certains de ces ajustements ont conduit à un élargissement des objectifs pédagogiques validés, les autres modifications apparaissent avoir été dictées par la volonté de rendre les objectifs pédagogiques plus atteignables quant au temps d'enseignement disponible (*Doc. parl.*, Parlement flamand, 2020-2021, n° 594/1, p. 235).

Dans les travaux préparatoires, les ajustements apportés au cours d'une première phase en vue de cet objectif sont résumés comme suit :

« - certains objectifs finaux à atteindre deviennent des objectifs comportementaux à poursuivre;

- des objectifs finaux du troisième degré de la formation de base pour la finalité transition (enseignement secondaire général, enseignement secondaire technique et enseignement secondaire artistique) sont transférés vers les objectifs finaux spécifiques pour certaines

orientations d'études. Des objectifs finaux du deuxième degré de la formation de base pour la finalité transition sont transférés vers les objectifs quant au seuil de réussite pour certaines orientations d'études;

- tous les éléments constitutifs ne sont pas définis pour toutes les finalités jusqu'au troisième degré;

- un objectif final est parfois remplacé par l'objectif final parallèle d'une autre finalité;

- pour certains éléments constitutifs, les objectifs finaux transversaux deviennent des objectifs finaux axés sur le contenu » (*Doc. parl.*, Parlement flamand, 2020-2021, n° 594/1, p. 14).

Les ajustements qui ont été apportés ultérieurement sont résumés dans les travaux préparatoires comme suit :

« 1) la réglementation est adaptée de façon à permettre de proposer des objectifs finaux (formation de base) et des objectifs finaux spécifiques ou des qualifications professionnelles (formation spécifique) de manière intégrée dans un même (bouquet de) cours et dans le même temps d'enseignement;

2) la distinction entre objectifs finaux transversaux et objectifs finaux axés sur le contenu est supprimée. Désormais, les objectifs finaux transversaux doivent être réalisés en lien avec plusieurs compétences-clés. Cela signifie que les autorités scolaires doivent réserver du temps d'enseignement à cette fin en plusieurs endroits de leur programme d'études. Grâce à la suppression de cette distinction, ils disposeront de davantage de liberté pour ce faire. L'objectif final demeure bien sûr à réaliser, mais si l'autorité scolaire le souhaite, il peut l'être à un seul endroit dans le programme d'études;

3) la dimension affective et la dimension psychomotrice d'un objectif final (spécifique) deviennent indicatives;

4) dans la finalité marché du travail (orientation d'études dans l'enseignement secondaire professionnel), le nombre de langues étrangères repris dans les objectifs finaux est limité. En ce moment, deux langues étrangères sont proposées. Ce nombre est réduit à une langue étrangère, à savoir le français ou l'anglais. Les autorités scolaires restent libres de décider de proposer tout de même une seconde langue étrangère, ce qui s'avère probablement très pertinent pour un certain nombre d'orientations. Par ailleurs, dans le troisième degré, l'objectif final 3.15 relatif à la littérature (Compétences dans d'autres langues) est supprimé et remplacé par un objectif final comportemental limité, à savoir ' Les élèves se montrent ouverts aux textes littéraires ';

5) dans la finalité transition et dans la double finalité, du temps supplémentaire est libéré en supprimant, dans les deuxième et troisième degrés, l'objectif final 3.13 relatif à la littérature (Compétences dans d'autres langues). Cet objectif final est remplacé par un objectif final comportemental limité, à savoir ' Les élèves se montrent ouverts aux textes littéraires '. L'objectif 3.13 supprimé dans le troisième degré finalité transition est repris comme objectif final spécifique sous la subdivision du domaine scientifique ' Français et anglais : littérature '.

qui est rattachée aux orientations d'études suivantes : Économie-Langues modernes, Latin-Langues modernes, Langues modernes-Sciences et Langue et sciences de la communication » (*Doc. parl.*, Parlement flamand, 2020-2021, n° 594/1, p. 236).

B.21.5. S'il peut être admis que les ajustements précités ont quelque peu tempéré le caractère vaste et approfondi des objectifs pédagogiques élaborés et validés, ils n'apparaissent toutefois pas, à l'égard de l'ensemble des objectifs pédagogiques adoptés, être de nature à pouvoir être considérés comme remédiant fondamentalement aux griefs et préoccupations soulevés par le VLOR et par la section de législation du Conseil d'État.

Le fait de remplacer des objectifs finaux transversaux par des objectifs finaux axés sur le contenu n'a pas pour effet, en soi, d'influencer fondamentalement le temps d'enseignement nécessaire à la réalisation de ces objectifs finaux, compte tenu du fait qu'ils restent « à atteindre ». Il en va de même pour l'ajustement qui consiste à permettre de proposer les objectifs finaux et les objectifs finaux spécifiques ou les qualifications professionnelles de manière intégrée dans un même cours. S'il est vrai que le transfert d'un certain nombre d'objectifs finaux vers les objectifs finaux spécifiques (dans le troisième degré) ou vers les objectifs quant au seuil de réussite (dans le deuxième degré) allège la formation de base, il alourdit par contre la formation spécifique dans certaines finalités. Le remplacement de certains objectifs finaux applicables à une finalité déterminée par des objectifs finaux applicables à une autre finalité peut avoir pour effet d'alléger le poids spécifique de l'objectif final, mais il n'influence pas fondamentalement, par rapport à l'ensemble des objectifs pédagogiques adoptés, le temps d'enseignement nécessaire à la réalisation des objectifs finaux. Il en va de même pour le remplacement de certains objectifs finaux par des objectifs finaux comportementaux, dès lors que les objectifs finaux comportementaux, même s'ils ne sont pas à atteindre, restent encore à poursuivre, de sorte qu'ils requièrent eux aussi du temps d'enseignement. Enfin, en ce qui concerne l'ajustement apporté dans la finalité « marché du travail » (orientations d'études dans l'enseignement secondaire professionnel) sur le plan des langues étrangères, il y a lieu de constater que cet ajustement ne fait que revenir sur un élargissement, mis en œuvre antérieurement par le Gouvernement flamand, des objectifs pédagogiques validés par la commission de validation.

B.21.6. S'il résulte des travaux préparatoires cités en B.4 que le législateur décrétole est parti du postulat d'une « réduction » des objectifs pédagogiques et qu'il a eu l'intention de fixer, conformément à ce que prévoit l'article 143, § 2, du Code de l'enseignement secondaire, « un

nombre limité » d'objectifs finaux et d'objectifs finaux spécifiques, il ne saurait raisonnablement être admis, compte tenu notamment de ce qui est dit en B.20.1 à B.21.5, que les objectifs pédagogiques finalement fixés correspondent à cette qualification.

Par comparaison avec les objectifs pédagogiques précédents, le nombre d'objectifs finaux et d'objectifs finaux spécifiques a fortement augmenté. Cela s'explique en partie par la large portée des seize compétences-clés, sur la base desquelles les objectifs pédagogiques attaqués ont été développés, et par l'absence d'une méthode permettant de veiller, lors du développement des objectifs pédagogiques, à la faisabilité globale de ceux-ci. La systématique utilisée lors de la formulation des objectifs pédagogiques, qui est basée sur une « taxonomie » développée en tant qu'instrument pour structurer la leçon en classe, a conduit en outre à une énumération très détaillée des différents aspects (éléments de connaissance, dimensions, niveaux de maîtrise, etc.) de ces objectifs et rend chacun des objectifs finaux et objectifs finaux spécifiques distincts particulièrement détaillé par comparaison avec les objectifs pédagogiques précédents. Tout cela a pour effet que l'ensemble des objectifs pédagogiques fixés présente les caractéristiques d'un programme d'enseignement complet.

B.21.7. Bien qu'il puisse lier le droit des pouvoirs organisateurs de l'enseignement d'obtenir des subventions à des exigences relatives à la qualité de l'enseignement et, sur la base de ces exigences, déterminer dans une large mesure le contenu de l'enseignement subventionné, le législateur décrétoal ne peut pas, sans violer la liberté d'enseignement garantie par l'article 24, § 1er, de la Constitution, élaborer les exigences de qualité au point d'établir *de facto* un programme d'enseignement complet ou quasiment complet. Comme il est dit en B.12.1, la liberté d'enseignement porte en effet non seulement sur la forme de l'enseignement, mais aussi sur le contenu de celui-ci. Ainsi que la Cour l'a déjà jugé, entre autres par ses arrêts n<sup>os</sup> 85/95 et 119/2018, les conditions liées au subventionnement et au financement des pouvoirs organisateurs de l'enseignement ne peuvent pas porter une atteinte essentielle à la liberté d'enseignement. Dès lors que le droit au subventionnement découle de l'article 24, § 1er, de la Constitution et vise précisément à garantir le libre choix des parents mentionné dans l'alinéa 2 de ce paragraphe, il ne saurait être considéré que le Constituant a autorisé le législateur décrétoal à porter une atteinte essentielle, au moyen de conditions de subventionnement et de financement, à la liberté d'enseignement active garantie par l'alinéa 1er de ce paragraphe. Pour ces motifs, le droit à l'enseignement garanti à l'enfant par l'article 24, § 3, de la Constitution,

interprété comme un droit à un enseignement de qualité, ne saurait davantage justifier une restriction substantielle de la liberté d'enseignement active qui consiste à établir un programme d'enseignement complet ou quasiment complet, au moyen d'objectifs pédagogiques.

B.21.8. En ce qu'ils sont élaborés au point de comporter un programme d'enseignement quasiment complet, ces objectifs pédagogiques peuvent être de nature à constituer un obstacle fondamental pour les autorités scolaires qui souhaitent réaliser leur propre projet pédagogique. Dès lors que la liberté de l'enseignement implique la possibilité, pour les pouvoirs organisateurs, de créer des écoles qui trouvent leur spécificité dans certaines conceptions pédagogiques ou éducatives et qui sont fondées ou non sur une certaine philosophie confessionnelle ou non confessionnelle, cette liberté garantit aux pouvoirs organisateurs de l'enseignement le droit de déterminer leur propre projet pédagogique et d'en poursuivre la réalisation. En combinant l'obligation pour la communauté d'organiser un enseignement neutre, contenue dans l'article 24, § 1er, alinéa 3, de la Constitution, et le droit de déterminer un projet pédagogique propre, le Constituant a voulu permettre une offre d'enseignement variée, qui donne aux parents et aux élèves la possibilité de choisir l'enseignement qui correspond le mieux à leurs conceptions philosophiques et/ou à leurs besoins ou souhaits pédagogiques.

B.21.9. Le droit de déterminer un projet pédagogique propre et d'en poursuivre la réalisation étant garanti par l'article 24, § 1er, de la Constitution, le législateur décréteil, lorsqu'il règle l'enseignement, doit toutefois généralement laisser aux autorités scolaires la marge de manœuvre suffisante pour qu'elles puissent réaliser les objectifs de leur projet pédagogique. S'il est exact que les objectifs du projet pédagogique d'une école peuvent également être abordés dans une large mesure durant les heures de cours consacrées à la réalisation des objectifs pédagogiques fixés par l'autorité publique, la liberté d'enseignement exige que ces objectifs pédagogiques ne soient pas vastes et détaillés au point que leur réalisation absorbe la quasi-totalité du temps d'enseignement. Les parties requérantes démontrent à cet égard que les dispositions attaquées établissent pratiquement un programme d'enseignement complet et ne laissent donc pas suffisamment de marge de manœuvre aux autorités scolaires pour poursuivre, dans les limites de leur projet pédagogique, des objectifs pédagogiques propres et pour réaliser dans ce cadre de projets spécifiques.

B.22. Il découle de ce qui est dit en B.19.1 à B.21.9 que les objectifs pédagogiques attaqués s'avèrent à ce point vastes et détaillés qu'ils ne peuvent raisonnablement être considérés comme des objectifs minimaux et que, de manière générale, ces objectifs ne laissent pas suffisamment de marge pour qu'un projet pédagogique propre puisse être réalisé. En outre, le législateur décréto a omis de développer des critères permettant d'évaluer la faisabilité des objectifs pédagogiques et de les ajuster eu égard à la marge qui doit être laissée pour la réalisation du projet pédagogique propre. Dès lors, la liberté d'enseignement est limitée de manière disproportionnée.

B.23. La circonstance que des autorités scolaires peuvent, en vertu de l'article 146 du Code de l'enseignement secondaire, introduire auprès du Gouvernement flamand une demande d'équivalence relative à des objectifs finaux de remplacement et à des objectifs finaux spécifiques de remplacement ne peut en l'espèce remédier à la violation de la liberté d'enseignement constatée en B.22.

Comme la section de législation du Conseil d'État l'a souligné, « la possibilité d'obtenir une dérogation aux objectifs pédagogiques imposés ne signifie pas que la liberté de concrétiser le projet pédagogique propre ne puisse être réalisable qu'en demandant et en obtenant une dérogation aux objectifs pédagogiques fixés par le législateur décréto (CE, avis n° 68.161/1 du 20 novembre 2020, *Doc. parl.*, Parlement flamand, 2020-2021, n° 594/1, p. 313. Dans un sens analogue : CE, avis n° 26.514/1 du 5 juin 1997, *Doc. parl.*, Parlement flamand, 1996-1997, n° 699/1, p. 39). Ainsi, les objectifs pédagogiques doivent, en soi, permettre en principe la réalisation d'un projet pédagogique propre, en vertu de la liberté d'enseignement.

Compte tenu du fait que les objectifs pédagogiques tendent à assurer l'équivalence des certificats et diplômes et à garantir l'équivalence de l'enseignement dispensé dans les établissements que les parents et les élèves peuvent librement choisir, les dérogations aux objectifs pédagogiques fixés par décret qui peuvent être obtenues au moyen d'une procédure de dérogation doivent rester limitées, comme l'a souligné la Cour par ses arrêts n°s 76/96 (B.10) et 49/2001 (B.12). Toutefois, les objectifs pédagogiques attaqués en l'espèce s'avèrent à ce point vastes et détaillés qu'il ne saurait être raisonnablement admis qu'une dérogation limitée à ces objectifs puisse remédier au constat qu'une marge insuffisante est laissée aux dispensateurs d'enseignement pour réaliser les objectifs de leur projet pédagogique.

B.24. En ce que les premières et les troisièmes branches du premier moyen dans les affaires n<sup>os</sup> 7578 et 7588 et les première et deuxième branches du premier moyen dans l'affaire n<sup>o</sup> 7589 allèguent que les objectifs pédagogiques attaqués ne laissent pas une marge suffisante aux dispensateurs d'enseignement pour la réalisation de leur projet pédagogique, ces branches sont fondées.

B.25. Les annexes 1 à 7 du décret du 12 février 2021 doivent être annulées. Les articles 2, 3 et 4 de ce décret étant indissociablement liés aux annexes annulées, ils doivent eux aussi être annulés.

B.26. Dès lors que les autres branches du premier moyen dans les affaires n<sup>os</sup> 7578 et 7588 et du premier moyen dans l'affaire n<sup>o</sup> 7589, de même que les autres moyens dans ces affaires, ne sauraient donner lieu à une annulation plus étendue, ces branches et moyens ne doivent pas être examinés.

#### *Quant au maintien des effets*

B.27. Le Gouvernement flamand et l'ASBL « Provinciaal Onderwijs Vlaanderen » demandent à la Cour, si elle devait juger que les dispositions attaquées doivent être annulées, de maintenir les effets de ces dispositions pour le passé et jusqu'au 1er septembre 2023. Le GO ! et l'ASBL « GO ! ouders » demandent à la Cour de maintenir les effets d'une éventuelle annulation jusqu'au 31 août 2026. Les parties précitées font en substance valoir, premièrement, qu'une annulation entraînerait une insécurité juridique dans l'enseignement secondaire, notamment parce que les précédents objectifs finaux n'ont pas été adaptés à la restructuration de l'enseignement qui est entrée en vigueur le 1er septembre 2021, deuxièmement, que les lignes d'apprentissage des élèves seraient perturbées si les écoles devaient à nouveau travailler avec les précédents objectifs finaux et, troisièmement, qu'il convient d'accorder du temps au législateur décentralisé afin qu'il fixe de nouveaux objectifs pédagogiques qui tiennent compte de la restructuration précitée et des lignes d'apprentissage des élèves.

B.28. L'article 8, alinéa 3, de la loi spéciale du 6 janvier 1989 dispose :

« Si la Cour l'estime nécessaire, elle indique, par voie de disposition générale, ceux des effets des dispositions annulées qui doivent être considérés comme définitifs ou maintenus provisoirement pour le délai qu'elle détermine »

B.29.1. Dès lors que les programmes d'études utilisés par les écoles au cours de l'année scolaire 2021-2022 sont basés sur les objectifs pédagogiques annulés et que ces écoles se sont donc fondées sur ces objectifs pédagogiques pour l'organisation de cette année scolaire, une annulation non modulée des dispositions attaquées, qui aurait pour effet de faire disparaître de l'ordre juridique, avec effet rétroactif, les objectifs pédagogiques fixés sur la base de ces dispositions, entraînerait une grande insécurité juridique pour les autorités scolaires, l'inspection de l'enseignement et les élèves de l'enseignement secondaire.

B.29.2. Il y a en outre lieu de tenir compte, d'une part, du fait que la matrice prévue par l'article 133/4 du Code de l'enseignement secondaire, qui organise les orientations d'études pour les deuxième et troisième degrés de l'enseignement secondaire sur la base de domaines d'études, de finalités et de formes d'enseignement, est entrée en vigueur le 1er septembre 2021, de sorte que des nouvelles orientations d'études sont introduites depuis cette date dans les deuxième et troisième degrés de l'enseignement secondaire, et, d'autre part, de la continuité et de la cohérence des lignes d'apprentissage des élèves dans tous les degrés de l'enseignement secondaire. Lors de l'élaboration des objectifs pédagogiques annulés, il a été tenu compte de la restructuration, précitée, de l'enseignement secondaire et de la continuité et de la cohérence des lignes d'apprentissage des élèves qui couvrent les premier et deuxième degrés de l'enseignement secondaire. En revanche, les objectifs finaux qui s'appliquaient auparavant aux deuxième et troisième degrés de l'enseignement secondaire n'ont pas été harmonisés avec la restructuration, précitée, de l'enseignement secondaire, ni davantage avec les objectifs pédagogiques applicables au premier degré de l'enseignement secondaire, fixés par le décret du 14 décembre 2018 « relatif aux objectifs pédagogiques pour le premier degré de l'enseignement secondaire ».

En l'espèce, compte tenu également du nombre élevé d'orientations d'études concernées, il s'agit d'une matière particulièrement complexe, qui a déjà connu une longue préparation. Eu égard aux constats effectués sur la base de l'application des objectifs finaux en vigueur, d'une part, et à la nécessité de trouver un équilibre entre l'exigence de veiller à la qualité de l'enseignement organisé et subventionné par la communauté et l'exigence de garantir la liberté d'enseignement, d'autre part, une réforme de cette matière nécessitera une nouvelle

concertation entre experts en matière d'enseignement, dispensateurs d'enseignement et représentants des divers intérêts de la société. Compte tenu de l'intérêt sociétal de la matière, il convient de prévoir un délai de préparation suffisamment long pour apporter les adaptations nécessaires afin de remédier à l'inconstitutionnalité constatée. Il faut donc maintenir les effets des dispositions annulées comme indiqué au dispositif.

Par ces motifs,

la Cour

- annule les articles 2, 3 et 4, ainsi que les annexes 1 à 7, du décret de la Communauté flamande du 12 février 2021 « relatif aux objectifs pédagogiques pour le deuxième et troisième degré de l'enseignement secondaire et diverses autres mesures connexes »;

- maintient les effets des dispositions annulées pour les années scolaires 2021-2022, 2022-2023, 2023-2024 et 2024-2025.

Ainsi rendu en langue néerlandaise, en langue française et en langue allemande, conformément à l'article 65 de la loi spéciale du 6 janvier 1989 sur la Cour constitutionnelle, le 16 juin 2022.

Le greffier,

Le président,

F. Meersschaut

L. Lavrysen