

§ 5. Wanneer de assessor-ondervoorzitter als voorzitter een beslissing bedoeld in de artikelen IV.54/3, § 2, eerste lid, of IV.54/4, § 5, eerste lid, van het Wetboek van economisch recht neemt, ontvangt hij een uitkering die gelijk is aan 2/31 van één brutomaandwedge van de functie van voorzitter van de Belgische Mededingingsautoriteit met een dienstanciënniteit van tien jaar.”.

Art. 3. In artikel 1, paragraaf 1, van het koninklijk besluit van 12 september 2013 betreffende de afgifte van kopieën van het dossier zoals bedoeld in Boek IV van het Wetboek van economisch recht, worden de woorden “artikelen IV.42, § 2, IV.45, §§ 1 en 2, en IV.58, § 5, van het Wetboek van economisch recht” vervangen door de woorden “artikelen IV.44, § 1, IV.49, §§ 1 en 3, IV.64, § 3, en IV.67, § 3, van het Wetboek van economisch recht”.

Art. 4. In artikel 3 van hetzelfde besluit, worden de woorden “wet van 3 april 2013 houdende invoeging van Boek IV ‘Bescherming van de mededinging’ en Boek V ‘De mededinging en de prijsevoluties’ in het Wetboek van economisch recht en houdende invoeging van de definities eigen aan Boek IV en Boek V en van de rechtshandavingsbepalingen eigen aan Boek IV en aan Boek V en in de uitvoeringsbesluiten ervan” vervangen door de woorden “boeken IV en V van het Wetboek van economisch recht”.

Art. 5. Artikel 2 is van toepassing op de vergoedingen die worden toegekend aan de assessor-ondervoorzitter en aan de assessoren die worden aangesteld om deel uit te maken van een Mededingingscollege, samengesteld na de datum van inwerkingtreding van dit besluit.

Art. 6. De minister bevoegd voor Economie is belast met de uitvoering van dit besluit.

Gegeven te Brussel, 3 juli 2022.

FILIP

Van Koningswege :
De Minister van Economie,
P.-Y. DERMAGNE

§ 5. Lorsque l’assesseur vice-président prend comme président une décision visée aux articles IV.54/3, § 2, alinéa 1^{er}, ou IV.54/4, § 5, alinéa 1^{er}, du Code de droit économique, il perçoit une allocation égale à 2/31 d’un traitement mensuel brut de la fonction de président de l’Autorité belge de la Concurrence ayant une ancienneté de service de dix ans. ».

Art. 3. Dans l’article 1^{er}, paragraphe 1^{er}, de l’arrêté royal du 12 septembre 2013 relatif à la délivrance de copies du dossier prévu par la livre IV du Code de droit économique, les mots « articles IV.42, § 2, IV.45, §§ 1^{er} et 2, et IV.58, § 5, du Code de droit économique » sont remplacés par les mots « articles IV.44, § 1^{er}, IV.49, §§ 1^{er} et 3, IV.64, § 3, et IV.67, § 3, du Code de droit économique ».

Art. 4. Dans l’article 3 du même arrêté, les mots « la loi du 3 avril 2013 portant insertion du Livre IV « Protection de la concurrence » et le Livre V « La concurrence et les évolutions de prix » dans le Code de droit économique et portant insertion des définitions propres au Livre IV et au Livre V et des dispositions d’application de la loi propres au Livre IV et au Livre V et par ses arrêtés d’exécution » sont remplacés par les mots « les livres IV et V du Code de droit économique ».

Art. 5. L’article 2 s’applique aux allocations octroyées à l’assesseur vice-président et aux assesseurs désignés pour faire partie d’un Collège de la concurrence constitué après la date de l’entrée en vigueur du présent arrêté.

Art. 6. Le ministre qui a l’Economie dans ses attributions est chargé de l’exécution du présent arrêté.

Donné à Bruxelles, le 3 juillet 2022.

PHILIPPE

Par le Roi :
Le Ministre de l’Economie,
P.-Y. DERMAGNE

GRONDWETTELIJK HOF

[2022/203751]

Uittreksel uit arrest nr. 82/2022 van 16 juni 2022

Rolnummers 7578, 7588 en 7589

In zake : de beroepen tot vernietiging van de artikelen 2, 3 en 4, alsook van de bijlagen 1 tot 7, van het decreet van de Vlaamse Gemeenschap van 12 februari 2021 « betreffende de onderwijsdoelen voor de tweede en de derde graad van het secundair onderwijs en diverse andere verwante maatregelen », ingesteld door de vzw « Katholiek Onderwijs Vlaanderen » en anderen en door de vzw « Federatie van Rudolf Steinerscholen in Vlaanderen » en anderen.

Het Grondwettelijk Hof,

samengesteld uit de voorzitters L. Lavrysen en P. Nihoul, de rechters J.-P. Moerman, T. Giet, J. Moerman, M. Pâques, Y. Kherbache, T. Detienne, D. Pieters, S. de Bethune en E. Bribosia, en, overeenkomstig artikel 60bis van de bijzondere wet van 6 januari 1989 op het Grondwettelijk Hof, emeritus rechter R. Leysen, bijgestaan door de griffier F. Meersschaut, onder voorzitterschap van voorzitter L. Lavrysen,

wijst na beraad het volgende arrest :

I. *Onderwerp van de beroepen en rechtspleging*

a. Bij verzoekschriften die aan het Hof zijn toegezonden bij op 17 mei 2021 en 31 mei 2021 ter post aangetekende brieven en ter griffie zijn ingekomen op 19 mei 2021 en 1 juni 2021, zijn beroepen tot vernietiging van de artikelen 2, 3 en 4, alsook van de bijlagen 1 tot 7, van het decreet van de Vlaamse Gemeenschap van 12 februari 2021 « betreffende de onderwijsdoelen voor de tweede en de derde graad van het secundair onderwijs en diverse andere verwante maatregelen » (bekendgemaakt in het *Belgisch Staatsblad* van 26 mei 2021) ingesteld door (1) de vzw « Katholiek Onderwijs Vlaanderen », (2) de vzw « Organisatie Broeders van Liefde », (3) de vzw « Comité voor Onderwijs Annuntiaten Heverlee », (4) de vzw « Onderwijsinrichtingen Voorzienigheid », (5) de vzw « Katholiek Onderwijs Brussel Annuntiaten », (6) de vzw « Katholiek Onderwijs regio Halle Annuntiaten », (7) de vzw « Scholen voor Buitengewoon Onderwijs De Triangel », (8) de vzw « Don Bosco Onderwijscentrum », (9) de vzw « Ignatiaanse Scholen Antwerpen », (10) de vzw « INIGO, Ignatiaanse Scholen », (11) de vzw « OZCS-Koepel », (12) de vzw « Oscar Romeroscholen », (13) de vzw « Karel de Goede », (14) de vzw « Katholiek Onderwijs Bisdom Antwerpen », (15) de vzw « Scholengemeenschap Katholiek Secundair Onderwijs Vlaamse Ardennen », (16) de vzw « Sint-Donatusinstellingen Merchtem », (17) de vzw « EDUGO Scholengroep », (18) de vzw « Zaventems Vrij Onderwijs (ZAVO) », (19) de vzw « Leuvense Katholieke Scholen aan de Dijle (LKSD) », (20) de vzw « Secundair Onderwijs Sint-Quintinus », (21) de vzw « Katholiek Vlaams Onderwijs », (22) de vzw « Katholiek Onderwijs Land van Waas », (23) de vzw « OZCS West-Brabant », (24) de vzw « OZCS Keerbergen », (25) de vzw « OZCS Noord-Kempen », (26) de vzw « OZCS Midden-Kempen », (27) de vzw « OZCS Zuid-Antwerpen », (28) de vzw « OZCS Zuid-Kempen », (29) de vzw « Scholengroep Katholiek Onderwijs Brugge en Ommeland (SKOBO) », (30) de vzw « Scholengemeenschap Katholiek Secundair Onderwijs Sint-Donaas », (31) de vzw « Katholiek Secundair Onderwijs Oudenaarde », (32) de vzw « Ignatius Scholen in Beweging », (33) de vzw « KOBA Metropool », (34) de vzw « KOBA NoordkAnt », (35) de vzw « KOBA Zuiderkempen », (36) de vzw « KOBA Voorkempen », (37) de vzw « KOBA de Nete », (38) de vzw « KOBA Noordkempen », (39) de vzw « KOBArT », (40) de vzw « KOBA ZuidkAnt », (41) de vzw « KOBA Hoogstraten », (42) de vzw « Katholiek Onderwijs Hinterland », (43) de vzw « Spectrumcollege », (44) de vzw « Berkenboomscholen », (45) de vzw « Opvoeding En Cultuur in het Bisdom Antwerpen », (46) de vzw « Katholieke Scholen Heusden-Zolder », (47) de vzw « Vrij Onderwijs Regio Aalst (VORA) », (48) de vzw « Vrij

Katholiek Onderwijs te Herzele », (49) de vzw « Katholiek Onderwijs Groot-Beveren », (50) de vzw « Katholieke Scholen Groot-Bornem », (51) de vzw « Katholiek Secundair Onderwijs Maasmechelen-de helix », (52) de vzw « Katholiek Secundair Onderwijs van de Zusters van de Voorzienigheid », (53) de vzw « Annuntia Scholen », (54) de vzw « Katholiek Onderwijs Wetteren », (55) de vzw « Vrij Katholiek Secundair Onderwijs Lievegem », (56) de vzw « Katholieke Scholengroep RHIZO », (57) de vzw « Katholiek Onderwijs Denderleeuw en Welle », (58) de vzw « Vrij Katholiek Onderwijs Maldegem », (59) de vzw « Katholiek Secundair Onderwijs Zottegem », (60) de vzw « Katholiek Onderwijs Ronse », (61) de vzw « Vrij Onderwijs Blankenberge-Wenduine », (62) de vzw « Katholiek Onderwijs Geel-Kasterlee », (63) de vzw « KSOM », (64) de vzw « Prizma », (65) de vzw « KOHH », (66) de vzw « Hasp-O SZZ », (67) de vzw « KITOS », (68) de vzw « Petrus & Paulus », (69) de vzw « Diocesaan Schoolcomité Denderstreek-Zuid », (70) de vzw « Centraal Katholiek Schoolcomité van Antwerpen », (71) de vzw « WICO », (72) de vzw « Verwondering », (73) de vzw « Anker », (74) de vzw « Priester Daens College », (75) de vzw « Katholiek Secundair Onderwijs Onze-Lieve-Vrouw Tongeren-Borgloon », (76) de vzw « Instituut van het Heilig Graf », (77) de vzw « Vrij Technisch Instituut Deinze », (78) de vzw « Atlas College », (79) de vzw « Sint-Gerardusscholen », (80) de vzw « Instituut Ste. Elisabeth », (81) de vzw « Schoolcomité van het Sint-Franciscusinstituut », (82) de vzw « Onze-Lieve-Vrouwlyceum », (83) de vzw « Sint-Barbaracollege », (84) de vzw « Margareta-Maria-Instituut », (85) de vzw « Vita et Pax-College Schoten », (86) de vzw « Sportschool Meulebeke », (87) de vzw « SALCO », (88) de vzw « Lemmensinstituut », (89) de vzw « Heilig-Hartcollege-Tervuren », (90) de vzw « Sint-Lievenscollege », (91) de vzw « Instituut voor Verpleegkunde Sint-Vincentius », (92) de vzw « VISO », (93) de vzw « Basisschool en Humaniora DvM », (94) de vzw « Mariagaard », (95) de vzw « Sint-Lodewijk », (96) de vzw « Hotelschool Ter Duinen », (97) de vzw « Sint-Jozefcollege Turnhout », (98) de vzw « Schoolcomité Sint-Joris », (99) de vzw « Instituut Spes Nostra », (100) de vzw « Sint-Goedele Brussel », (101) de vzw « Onze-Lieve-Vrouwinstituut Boom », (102) de vzw « College O.-L.-V.-ten-Doorn », (103) de vzw « Instituut Sint Ursula », (104) de vzw « Katholiek Secundair Onderwijs Waregem-Anzegem-Avelgem », (105) de vzw « Dominiek Savio », (106) de vzw « Windekind », (107) de vzw « Sint-Andreasinstituut », (108) de vzw « Sint-Lukas Kunstschool Brussel », (109) de vzw « Sint-Gabriëlcollege », (110) de vzw « Inrichting Comité Sint-Lucas Gent », (111) de vzw « Abdijsschool van Zevenkerken », (112) de vzw « Instituut voor Voeding », (113) de vzw « ZoWe Verpleegkunde », (114) de vzw « Sint-Lodewijk-Brugge », (115) de vzw « 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. en (127) E.N., bijgestaan en vertegenwoordigd door Mr. J. Roets, Mr. S. Sottiaux en Mr. L. Janssens, advocaten bij de balie van Antwerpen.

b. Bij verzoekschrift dat aan het Hof is toegezonden bij op 31 mei 2021 ter post aangetekende brief en ter griffie is ingekomen op 1 juni 2021, is beroep tot vernietiging van dezelfde decreetsbepalingen ingesteld door (1) de vzw « Federatie van Rudolf Steinerscholen in Vlaanderen », (2) de vzw « Middelbare Steinerschool Vlaanderen », (3) de vzw « Hiberniaschool, Middelbare Steinerschool Antwerpen », (4) Hermelinde Laga, (5) Paul Philippe Stevens, (6) Wilbert Lambrechts en (7) Guy Steegmans, bijgestaan en vertegenwoordigd door Mr. V. De Schepper en Mr. J.-F. De Bock, advocaten bij de balie te Brussel.

Bij dezelfde verzoekschriften vorderden de verzoekende partijen eveneens de schorsing van dezelfde decreetsbepalingen. Bij het arrest nr. 113/2021 van 22 juli 2021, bekendgemaakt in het *Belgisch Staatsblad* van 27 september 2021, heeft het Hof de vorderingen tot schorsing verworpen.

Die zaken, ingeschreven onder de nummers 7578, 7588 en 7589 van de rol van het Hof, werden samengevoegd.

(...)

II. *In rechte*

(...)

Ten aanzien van de bestreden bepalingen en de context ervan

B.1.1. De verzoekende partijen in de zaken nrs. 7578, 7588 en 7589 vorderen de vernietiging van de artikelen 2, 3 en 4, alsook van de bijlagen 1 tot 7, van het decreet van de Vlaamse Gemeenschap van 12 februari 2021 « betreffende de onderwijsdoelen voor de tweede en de derde graad van het secundair onderwijs en diverse andere verwante maatregelen » (hierna : het decreet van 12 februari 2021).

B.1.2. De artikelen 2, 3 en 4 van het decreet van 12 februari 2021 bepalen :

« Art. 2. Dit decreet bevat de onderwijsdoelen voor de tweede graad en, met uitzondering van het derde leerjaar, voor de derde graad van het voltijds gewoon secundair onderwijs en opleidingsvorm 4 van het buitengewoon secundair onderwijs, voor zover het eindtermen tweede en derde graad en specifieke eindtermen derde graad betreft.

De eindtermen zijn geformuleerd in functie van de zestien sleutelcompetenties die zijn bepaald in artikel 139, § 2, van de Codex Secundair Onderwijs. De specifieke eindtermen zijn ontwikkeld uit de kenmerkende onderdelen van een bepaald wetenschapsdomein.

De kennis, dimensies en indien van toepassing de context en tekstkenmerken die in de bijlagen zijn opgenomen, maken telkens integraal deel uit van de eindterm of de specifieke eindterm waarbij ze zijn vermeld, met dien verstande dat de affectieve dimensie en de psychomotorische dimensie indicatief zijn.

Art. 3. De onderwijsdoelen voor de tweede en derde graad zijn :

1° eindtermen;

2° attitudele eindtermen;

3° specifieke eindtermen;

4° attitudele specifieke eindtermen.

Bij de implementatie van de onderwijsdoelen in kwestie worden de volgende bepalingen nageleefd :

1° onderwijsdoelen zijn te bereiken op populatieniveau;

2° tenzij het expliciet anders is vermeld, wordt een onderwijsdoel door de leerling zelfstandig gerealiseerd;

3° in afwijking van punt 1° zijn attitudele (specifieke) eindtermen minimumdoelen die omschrijven welke houdingen wenselijk worden geacht voor een bepaalde leerlingenpopulatie. Elke school heeft de maatschappelijke opdracht om de attitudele (specifieke) eindtermen bij de leerlingenpopulatie na te streven. Attitudele (specifieke) eindtermen zijn aangeduid met het symbool ' ° '.

Art. 4. De eindtermen voor het eerste en het tweede leerjaar van de tweede graad doorstroomfinaliteit zijn opgenomen in bijlage 1, die bij dit decreet is gevoegd.

De eindtermen voor het eerste en het tweede leerjaar van de tweede graad dubbele finaliteit zijn opgenomen in bijlage 2, die bij dit decreet is gevoegd.

De eindtermen voor het eerste en het tweede leerjaar van de tweede graad arbeidsmarktfinaliteit zijn opgenomen in bijlage 3, die bij dit decreet is gevoegd.

De eindtermen voor het eerste en het tweede leerjaar van de derde graad doorstroomfinaliteit zijn opgenomen in bijlage 4, die bij dit decreet is gevoegd.

De eindtermen voor het eerste en het tweede leerjaar van de derde graad dubbele finaliteit zijn opgenomen in bijlage 5, die bij dit decreet is gevoegd.

De eindtermen voor het eerste en het tweede leerjaar van de derde graad arbeidsmarktfinaliteit zijn opgenomen in bijlage 6, die bij dit decreet is gevoegd.

De specifieke eindtermen voor de derde graad doorstroomfinaliteit en dubbele finaliteit zijn opgenomen in bijlage 7, die bij dit decreet is gevoegd ».

B.1.3. De bijlagen 1 tot 7 bij het decreet van 12 februari 2021 bevatten, zoals omschreven in het bestreden artikel 4, de eindtermen en specifieke eindtermen per graad van het secundair onderwijs (tweede en derde graad) en per finaliteit van de studierichting (doorstroomfinaliteit, dubbele finaliteit en arbeidsmarktfinaliteit).

B.2.1. De bestreden bepalingen kunnen niet los worden gezien van afdeling 3 (« Doelen, curriculumdossiers en leerplannen ») van deel IV, titel 1, hoofdstuk 1, van de Codex Secundair Onderwijs, die, zoals ingevoegd bij artikel 6 van het decreet van 26 januari 2018 « tot wijziging van het decreet basisonderwijs van 25 februari 1997 en de Codex Secundair Onderwijs, wat onderwijsdoelen betreft, en tot wijziging van de decreten Rechtspositie onderwijspersoneel » (hierna : het decreet van 26 januari 2018), bestaat uit de artikelen 138 tot 147/4.

B.2.2. Volgens artikel 139, § 1, eerste lid, van de Codex Secundair Onderwijs zijn eindtermen minimumdoelen die het Vlaams Parlement noodzakelijk en bereikbaar acht voor een bepaalde leerlingenpopulatie. Met minimumdoelen wordt volgens die bepaling bedoeld : een minimum aan kennis, inzicht, vaardigheden en attitudes, bestemd voor die leerlingenpopulatie. Elke school heeft de maatschappelijke opdracht om de eindtermen met betrekking tot kennis, inzicht, vaardigheden en bepaalde attitudes bij de leerlingen te bereiken. De eindtermen moeten op populatieniveau worden bereikt. De eindtermen met betrekking tot bepaalde andere attitudes moeten bij de leerlingen worden nagestreefd.

Volgens artikel 139, § 1, tweede lid, van de Codex Secundair Onderwijs worden bepaalde eindtermen als basisgeletterdheid aangeduid. Basisgeletterdheid zijn die eindtermen die ertoe strekken te kunnen participeren in de maatschappij. De eindtermen basisgeletterdheid moeten door elke individuele leerling worden bereikt op het einde van de eerste graad.

B.2.3. Artikel 143 van de Codex Secundair Onderwijs bepaalt de wijze waarop de onderwijsdoelen worden ontwikkeld.

De ontwikkeling van eindtermen met inbegrip van eindtermen basisgeletterdheid, uitbreidingsdoelen Nederlands, ontwikkelingsdoelen en specifieke eindtermen, wordt volgens die bepaling gecoördineerd door de Vlaamse Regering, die daartoe één of meerdere ontwikkelcommissies samenstelt die ten minste bestaan uit leerkrachten uit de betrokken graad en de aansluitende graden of onderwijsniveaus, de vertegenwoordigers van het Gemeenschapsonderwijs en de verenigingen van schoolbesturen van het gesubsidieerd onderwijs en vak- en andere experts uit het hoger onderwijs. De ontwikkelcommissies dienen volgens die bepaling een beperkt aantal sober geformuleerde, duidelijke, competentiegerichte en evalueerbare eindtermen, uitbreidingsdoelen Nederlands, ontwikkelingsdoelen en specifieke eindtermen waar de aspecten kennis, vaardigheden, inzichten en, indien van toepassing, attitudes aan bod komen, te formuleren.

De ontwikkelde eindtermen, uitbreidingsdoelen Nederlands, ontwikkelingsdoelen en specifieke eindtermen worden vervolgens door de Vlaamse Regering voorgelegd aan een valideringscommissie, die bestaat uit leden van de onderwijsinspectie en andere experts. De valideringscommissie valideert de ontwikkelde eindtermen, uitbreidingsdoelen Nederlands, ontwikkelingsdoelen of specifieke eindtermen, of stuurt ze terug naar de ontwikkelcommissies met het oog op bijsturing alvorens tot validering over te gaan.

De eindtermen, uitbreidingsdoelen Nederlands, ontwikkelingsdoelen en specifieke eindtermen worden vervolgens door de Vlaamse Regering als een ontwerp van decreet ingediend bij het Vlaams Parlement, dat ze, in voorkomend geval na wijziging ervan, al dan niet goedkeurt.

B.2.4. Artikel 146 van de Codex Secundair Onderwijs voorziet in een procedure tot goedkeuring van vervangende eindtermen, uitbreidingsdoelen Nederlands, ontwikkelingsdoelen of specifieke eindtermen.

Wanneer een schoolbestuur oordeelt dat de eindtermen, de uitbreidingsdoelen Nederlands, de ontwikkelingsdoelen of specifieke eindtermen onvoldoende ruimte laten voor zijn eigen pedagogische en onderwijskundige opvattingen of ermee onverenigbaar zijn, kan het bij de Vlaamse Regering een aanvraag tot gelijkwaardigheid indienen van vervangende eindtermen, uitbreidingsdoelen Nederlands, ontwikkelingsdoelen of specifieke eindtermen.

Die aanvraag dient uiterlijk op 1 september van het schooljaar voorafgaand aan het schooljaar waarin de vervangende eindtermen, uitbreidingsdoelen Nederlands, ontwikkelingsdoelen of specifieke eindtermen zullen gelden, te worden ingediend. Wanneer de aanvraag gebeurt ingevolge een wijziging van ontwikkelingsdoelen, uitbreidingsdoelen Nederlands, eindtermen of specifieke eindtermen door het Vlaams Parlement, geldt een gedoogperiode van één volledig schooljaar waarbinnen de aanvrager nog met de oude eindtermen of, in voorkomend geval, met de oude afwijkende eindtermen, uitbreidingsdoelen Nederlands, ontwikkelingsdoelen of specifieke eindtermen, mag werken. Voor een aanvraag, voor het schooljaar 2021-2022, tot gelijkwaardigheid van vervangende eindtermen voor de door het Vlaams Parlement goedgekeurde eindtermen van de tweede graad die een schoolbestuur geacht wordt in het kader van de modernisering van het secundair onderwijs geleidelijk toe te passen vanaf 1 september 2021, gelden de in paragraaf 5 van artikel 146 van de Codex Secundair Onderwijs vastgestelde termijnen.

De Vlaamse Regering beoordeelt of de aanvraag ontvankelijk is en, zo ja, of de door de aanvrager voorgestelde vervangende eindtermen, uitbreidingsdoelen Nederlands, ontwikkelingsdoelen of specifieke eindtermen in hun geheel gelijkwaardig zijn met die welke zijn goedgekeurd door het Vlaams Parlement, en derhalve toelaten gelijkwaardige studiebewijzen uit te reiken. De aanvraag is slechts ontvankelijk indien precies wordt aangegeven waarom de eindtermen, de uitbreidingsdoelen Nederlands, de ontwikkelingsdoelen of de specifieke eindtermen voor de eigen pedagogische en onderwijskundige opvattingen onvoldoende ruimte laten of waarom ze er niet mee verenigbaar zijn. Voor de beoordeling van de ontvankelijkheid en van de gelijkwaardigheid wordt het gemotiveerde advies ingewonnen van een commissie van deskundigen en de onderwijsinspectie en wordt de aanvrager telkens gehoord.

De vervangende eindtermen, uitbreidingsdoelen Nederlands, ontwikkelingsdoelen of specifieke eindtermen die door de Vlaamse Regering ontvankelijk en gelijkwaardig zijn beoordeeld, worden binnen zes maanden ter goedkeuring ingediend bij het Vlaams Parlement.

B.3.1. De onderwijsdoelen van de eerste graad van het secundair onderwijs zijn vastgesteld bij het decreet van de Vlaamse Gemeenschap van 14 december 2018 « betreffende de onderwijsdoelen voor de eerste graad van het secundair onderwijs ». Dat decreet is in werking getreden op 1 september 2019 voor het eerste leerjaar van de eerste graad en op 1 september 2020 voor het tweede leerjaar van die graad (artikel 5 van het decreet van 14 december 2018).

B.3.2. De onderwijsdoelen van de tweede en de derde graad van het secundair onderwijs zijn vervolgens vastgesteld bij het decreet van 12 februari 2021, waar de bestreden bepalingen deel van uitmaken.

Krachtens - het niet bestreden - artikel 24 van het decreet van 12 februari 2021 treedt het decreet voor het eerste leerjaar van de tweede graad in werking op 1 september 2021 en voor het tweede leerjaar van die graad op 1 september 2022. Voor het eerste en het tweede leerjaar van de derde graad wordt de Vlaamse Regering gemachtigd de inwerkingtredingsdatum van het decreet te bepalen.

B.4. De parlementaire voorbereiding van het decreet van 12 februari 2021 vermeldt :

« Eindtermen zijn het instrument waarmee de samenleving duidelijk maakt wat van ons onderwijs minimaal verwacht wordt. De voorbije 20 jaar is de wereld niet minder complex geworden. Deze nieuwe set aan eindtermen weerspiegelt deze toegenomen complexiteit : in vergelijking met 20 jaar geleden wordt er vandaag meer verwacht van ons onderwijs.

Dit betekent niet dat deze nieuwe eindtermen zomaar een uitbreiding zijn. Ze zijn tot stand gekomen na veel overleg in ontwikkelcommissies, met de betrokken professionals, met de Vlaamse Regering, met verschillende groepen aan belanghebbenden en met de bevoegde commissie van het Vlaams parlement in een hoorzitting. Op deze manier zijn de eindtermen die werden ontwikkeld en verder overlegd een uiting van wat de maatschappij anno 2020 vraagt van het onderwijs. [...]

De vrijheid van onderwijs is een grondwettelijk recht. Ambitieuze en heldere eindtermen moeten haalbaar zijn voor onze scholen en steeds de nodige ruimte bieden om eigen doelen na te streven. Ze mogen van leraars geen uitvoerders maken, maar moeten net inspireren om verder te gaan en excellentie voor alle leerlingen na te streven. Daarover blijven we waken.

Deze eindtermen blijven minimumdoelen. Als maatschappij moeten we bezorgd zijn over de dalende kwaliteit van ons onderwijs. Daarom is het noodzakelijk dat deze nieuwe doelen voldoende scherp vorm krijgen, zodat het voor alle betrokkenen helder is waar deze minimumlat ligt en wat ze betekent. Heldere verwachtingen en duidelijke doelstellingen zijn een belangrijke eerste stap naar excellentie.

[...]

Zoals uit de verdere toelichting zal blijken zijn er na de ontwikkeling van deze eindtermen nog heel wat bijkomende inspanningen geleverd met het oog op de haalbaarheid en het creëren van voldoende ruimte in het curriculum van onze scholen om hen toe te laten om vanuit hun eigen pedagogische vrijheid verder te gaan da [n] wat dit decreet vastlegt en ook eigen doelen op te nemen. Ook in dit ontwerp dat voorgelegd wordt, werden nog een aantal bijstellingen doorgevoerd om tegemoet te komen aan deze bekommernis waar ook de Raad van State uiting aan heeft gegeven.

De manier waarop deze eindtermen tot stand zijn gekomen, is identiek aan deze van de eindtermen voor de eerste graad, die ondertussen werden ingevoerd. Maar waar we voor de eerste graad een set eindtermen voor de A-stroom en een set voor de B-stroom hadden, is het aantal richtingen waarvoor in de 2de en de 3de graad eindtermen werden ontwikkeld een veelvoud hiervan, waardoor het voorliggende decreet omvangrijker lijkt.

[...]

De sets (specifieke) eindtermen voor de tweede en derde graad secundair onderwijs zijn geformuleerd volgens het decreet [van 26 januari 2018] op de onderwijsdoelen. Dat decreet brengt ingrijpende wijzigingen met zich mee t.o.v. de vigerende (specifieke) eindtermen.

Ten eerste werden de eindtermen voor de tweede en derde graad per finaliteit (doorstroomfinaliteit, dubbele finaliteit, arbeidsmarktfinaliteit) geformuleerd in functie van sleutelcompetenties.

Het decreet op de onderwijsdoelen bepaalt dat de specifieke eindtermen worden vastgelegd voor het tweede leerjaar van de derde graad doorstroomfinaliteit en dubbele finaliteit en gericht zijn op het aanvangen van vervolgonderwijs. De specifieke eindtermen worden ontwikkeld uit kenmerkende onderdelen van een bepaald wetenschapsdomein. De (specifieke) eindtermen worden niet vastgehaakt aan vakken. Het zijn de schoolbesturen die de verbinding maken tussen de (specifieke) eindtermen en de vakken of vakkenclusters. Ze bepalen ook welke leraar verantwoordelijk is voor de uitwerking en realisatie van die (specifieke) eindtermen.

Bij het ontwikkelen van de eindtermen werd rekening gehouden met de uitdagingen van de 21ste eeuw en de daaraan verbonden maatschappelijke ontwikkelingen en verwachtingen. Dat leidde tot een verbreding van het curriculum. Zo is er bv. meer aandacht voor digitale competentie en mediawijsheid, STEM (Science, Technology, Engineering, Mathematics), economische en financiële competenties, juridische competenties en duurzaamheid.

Daarnaast vertonen de (specifieke) eindtermen een grotere inhoudelijke samenhang en afstemming. Zo is bv. de terminologie bij de competenties in het Nederlands en bij de competenties in andere talen onderling afgestemd, bouwen sommige specifieke eindtermen wiskunde verder op de inhoud van de basisvorming enz.

In de tweede plaats legt het decreet op de onderwijsdoelen sterker en algemener de nadruk op de resultaatsverbintenis bij de eindtermen. Het onderscheid tussen te bereiken vakgebonden eindtermen en na te streven vakoverschrijdende eindtermen is opgeheven. Zo zijn bv. eindtermen inzake burgerschapscompetenties, sociaal-relationale competenties en initiatief en ondernemingszin voortaan te bereiken eindtermen. Dergelijke eindtermen golden tot nu toe als vakoverschrijdende, na te streven eindtermen.

Een derde belangrijke wijziging ligt in de sobere, duidelijke, competentiegerichte en evalueerbare formulering volgens een vaste systematiek met een explicitering van de kennis. Er is afgestapt van de klassieke formulering van de (specifieke) eindtermen met 'kennen' en 'kunnen'. Waar dat relevant is worden ook de context en complexiteit geconcretiseerd. Belangrijke aandachtspunten zijn het beperkte aantal (specifieke) eindtermen en de consistentie en coherentie bij de formulering.

Tot slot is met het decreet op de onderwijsdoelen gekozen voor een bredere participatie aan het ontwikkelproces van (specifieke) eindtermen. Ontwikkelcommissies worden samengesteld uit vertegenwoordigers van de onderwijskoepels en het GO!, leerkrachten en experts uit het hoger onderwijs. De valideringscommissie is samengesteld uit de onderwijsinspectie en experts (een taalexpert, onderwijskundige en ontwikkelingspsychologische experts). De valideringscommissie heeft een belangrijke rol als kwaliteitsbewaker door de validatie van de (specifieke) eindtermen op basis van de criteria evalueerbaarheid, consistentie en coherentie.

De inhoudelijke accenten en de wijzigingen in statuut en formulering van de nieuwe (specifieke) eindtermen, hebben geleid tot ambitieuze, en concreet geformuleerde (specifieke) eindtermen die beantwoorden aan de uitdagingen van de 21ste eeuw. Ze zullen periodiek worden gescreend op hun actualiteitswaarde en zo nodig worden bijgesteld.

[...]

De eerste generatie eindtermen is twintig jaar oud. In 1997 (gewoon secundair onderwijs), 1998 (gewoon basisonderwijs) en 1999 (buitengewoon onderwijs) zijn de eindtermen en ontwikkelingsdoelen geleidelijk aan ingevoerd in het onderwijs in Vlaanderen en in het Nederlandstalig onderwijs in Brussel. Twintig jaar geleden was het begrip 'eindtermen' nieuw in de geschiedenis van het Vlaamse onderwijs. Voortaan werden minimumdoelstellingen geformuleerd die door de meerderheid van de leerlingen moesten worden bereikt.

In de afgelopen twintig jaar zijn actualiseringen doorgevoerd in een aantal sets van eindtermen, maar niet op een systematische manier zoals dit nu gebeurt is voor de nieuwe eindtermen. In 2010 zijn de volgende actualisering in werking getreden :

- vakoverschrijdende eindtermen (SO)
- wetenschap en techniek (LO)
- natuurwetenschappen (SO)
- Nederlands en Frans (LO)
- Frans 1ste graad B-stroom
- moderne vreemde talen (SO)

[...]

Het toekomstige Vlaamse onderwijs ambieert dat jongeren in het secundair onderwijs competenties ontwikkelen die bijdragen tot hun persoonlijke ontwikkeling en hen toelaten om autonoom en interactief in de samenleving te functioneren en er een bijdrage aan te leveren. Dat veronderstelt overdracht van kennis, inzicht, vaardigheden, attitudes en waarden tussen generaties maar ook het kritisch overstijgen van trends. Het secundair onderwijs bereidt jongeren ook voor op het functioneren op de arbeidsmarkt en/of het doorstromen naar het hoger onderwijs en vervolopleidingen. De ambitie is elke jongere blijvend uit te dagen, zodat zoveel mogelijk jongeren uitblinken in hun talenten en hun interesses versterkt worden.

Deze visie voor het Vlaamse onderwijs van morgen en het Nederlandstalige onderwijs in Brussel kreeg vorm op basis van de (Europese) sleutelcompetenties, het maatschappelijk en het parlementair eindtermendebat, internationale ontwikkelingen, lopend nationaal onderzoek, vergelijkingen met internationale curriculumontwikkeling zoals Stichting Leerplan Ontwikkeling (SLO, het nationale expertisecentrum voor leerplanontwikkeling in Nederland), ' Next Generation Science Standards ' (NGSS), ' 21st century skills ', enz.

De (specifieke) eindtermen zijn competentiegericht geformuleerd. Er is bijzondere aandacht voor de inhoudelijke afstemming tussen de basisvorming en de specifieke eindtermen en voor de haalbaarheid van het totale pakket eindtermen, specifieke eindtermen en/of beroepskwalificaties. Bij het formuleren van de specifieke eindtermen wordt als doel voor ogen gehouden dat de slaagkansen van de leerlingen in het hoger onderwijs moeten verhogen.

Bij de ontwikkeling van de nieuwe (specifieke) eindtermen is uitgegaan van een reductie en een duidelijkere formulering. Op die manier komt de nieuwe generatie (specifieke) eindtermen tegemoet aan vaak gehoorde verzoeken wat het aantal, de overlap ertussen en de duidelijkheid betreft. De kennis wordt telkens geëxpliciteerd. Het verwachte minimumniveau moet duidelijk zijn en de (specifieke) eindterm moet evalueerbaar zijn. Daarnaast behouden we voldoende differentiële ruimte voor de leerkrachten, schoolteams en schoolbesturen om te remediëren, verdiepen en versterken op maat van de leerling. De (specifieke) eindtermen zijn in evenwicht met de grondwettelijke vrijheid van onderwijs. De concrete invulling en de pedagogisch-didactische vertaling worden opgenomen door schoolbesturen » (*Parl. St., Vlaams Parlement, 2020-2021, nr. 594/1, pp. 3-6*).

Ten aanzien van de ontoankelijkheid

Wat de ontoankelijkheid ratione temporis van het beroep in de zaak nr. 7578 betreft

B.5.1. Het verzoekschrift in de zaak nr. 7578 werd ingediend vooraleer de bestreden bepalingen op 26 mei 2021 in het *Belgisch Staatsblad* werden bekendgemaakt.

B.5.2. Krachtens artikel 3, § 1, van de bijzondere wet van 6 januari 1989 op het Grondwettelijk Hof (hierna : de bijzondere wet van 6 januari 1989) moet een beroep tot vernietiging in beginsel worden ingesteld binnen een termijn van zes maanden na de bekendmaking van de bestreden norm.

De bekendmaking van een norm vormt een voorwaarde om die norm te kunnen tegenwerpen. Weliswaar doet de bekendmaking de termijn ingaan waarbinnen de norm kan worden bestreden, maar zij vormt geen voorwaarde voor de opening van het recht van beroep tegen een aangenomen, bekrachtigde en afgekondigde norm (vergelijk HvJ, 26 september 2013, C-626/11 P, PPG en SNF t. ECHA, punten 32-39).

B.5.3. Daar het decreet van 12 februari 2021 op het ogenblik van het inleiden van het beroep in de zaak nr. 7578 was aangenomen, bekrachtigd en afgekondigd, is dat beroep ontoankelijk *ratione temporis*.

B.6. De verzoekende partijen in de zaak nr. 7578 hebben na de bekendmaking van de bestreden bepalingen in het *Belgisch Staatsblad* opnieuw een verzoekschrift ingediend (zaak nr. 7588). Aangezien beide verzoekschriften in gelijklopende bewoordingen zijn geformuleerd, dienen zij voor het verdere onderzoek ervan als één enkel beroep tot vernietiging te worden beschouwd.

Wat het belang van de verzoekende partijen betreft

B.7.1. De Grondwet en de bijzondere wet van 6 januari 1989 vereisen dat elke natuurlijke persoon of rechtspersoon die een beroep tot vernietiging instelt, doet blijken van een belang. Van het vereiste belang doen slechts blijken de personen wier situatie door de bestreden norm rechtstreeks en ongunstig wordt geraakt.

B.7.2. De Vlaamse Regering betwist het belang van de verzoekende partijen in de zaken nrs. 7578, 7588 en 7589, daar de scholen op grond van artikel 146 van de Codex Secundair Onderwijs beschikken over de mogelijkheid om een aanvraag tot gelijkwaardigheid van vervangende eindtermen in te dienen bij de Vlaamse Regering.

B.7.3. Zoals is vermeld in B.2.2, bepaalt artikel 139, § 1, eerste lid, van de Codex Secundair Onderwijs dat elke school de maatschappelijke opdracht heeft om de eindtermen met betrekking tot kennis, inzicht, vaardigheden en bepaalde attitudes bij de leerlingen te bereiken en de eindtermen met betrekking tot bepaalde andere attitudes bij de leerlingen na te streven.

Daar die bepaling elke secundaire school de opdracht geeft om de eindtermen bij de leerlingen te bereiken of na te streven, doen minstens de verzoekende partijen die secundaire scholen, leerlingen en ouders van leerlingen zijn, blijken van een belang bij een vernietiging van de bestreden bepalingen, die nieuwe eindtermen invoeren voor de tweede en de derde graad van het secundair onderwijs. De omstandigheid dat de scholen op grond van artikel 146 van de Codex Secundair Onderwijs beschikken over de mogelijkheid om een aanvraag tot gelijkwaardigheid van vervangende eindtermen in te dienen bij de Vlaamse Regering, doet daar geen afbreuk aan. Daar alle verzoekschriften mede namens een aantal secundaire scholen en leerlingen of ouders van leerlingen werden ingediend, doen minstens een aantal verzoekende partijen in elk van de zaken nrs. 7578, 7588 en 7589 blijken van het vereiste belang en dient het belang van de overige verzoekende partijen niet te worden onderzocht.

B.7.4. De exceptie wordt verworpen.

Wat de ontvankelijkheid van de memorie van tussenkomst van « H/Art voor onderwijs » en anderen betreft

B.8.1. De vzw « Provinciaal Onderwijs Vlaanderen », tussenkomende partij, voert aan dat de memorie van tussenkomst van « H/Art voor onderwijs » en anderen slechts ontvankelijk is in zoverre zij uitgaat van de acht natuurlijke personen die de memorie hebben ondertekend en dat de vereniging « H/Art voor onderwijs » niet kan tussenkomen in de onderhavige zaken omdat zij een feitelijke vereniging is.

B.8.2. De acht natuurlijke personen die de memorie van tussenkomst van « H/Art voor onderwijs » en anderen hebben ondertekend, kunnen in hun hoedanigheid van leerkracht, leerlingenbegeleider of coördinator in het secundair onderwijs rechtstreeks in hun situatie worden geraakt door het arrest dat het Hof dient te wijzen. Zij doen aldus blijken van een voldoende belang bij hun tussenkomst. Bijgevolg dient de procesbekwaamheid en het belang van de feitelijke vereniging « H/Art voor onderwijs » niet te worden onderzocht.

B.8.3. De exceptie wordt verworpen.

B.9. De tussenkomst van een persoon die doet blijken van een belang bij een procedure tot vernietiging mag de oorspronkelijke beroepen niet wijzigen of uitbreiden. Artikel 87 van de bijzondere wet van 6 januari 1989, staat immers niet toe, in tegenstelling tot artikel 85, dat in de memorie nieuwe middelen worden geformuleerd.

De grieven die worden geformuleerd door de tussenkomende partijen kunnen slechts in aanmerking worden genomen in zoverre zij bij de in de verzoekschriften geformuleerde middelen aansluiten en in zoverre zij kunnen worden beschouwd als in een memorie vervatte opmerkingen.

Ten gronde

Wat het eerste middel in de zaken nrs. 7578 en 7588 en het eerste middel in de zaak nr. 7589 betreft

B.10.1. Het eerste middel in de zaken nrs. 7578 en 7588 en het eerste middel in de zaak nr. 7589 zijn afgeleid uit de schending van artikel 24, § 1, van de Grondwet.

B.10.2. De verzoekende partijen voeren in essentie aan dat de bestreden bepalingen niet verenigbaar zijn met de door artikel 24, § 1, van de Grondwet gewaarborgde vrijheid van onderwijs, doordat :

- de vastgestelde onderwijsdoelen geen minimumdoelen zijn en aldus de onderwijsverstrekkers geen of onvoldoende ruimte laten voor het verwezenlijken van een eigen pedagogisch project (eerste onderdeel van het eerste middel in de zaken nrs. 7578 en 7588 en eerste en tweede onderdeel van het eerste middel in de zaak nr. 7589);

- de vastgestelde onderwijsdoelen pedagogisch-didactisch sturend zijn (tweede onderdeel van het eerste middel in de zaken nrs. 7578 en 7588 en derde onderdeel van het eerste middel in de zaak nr. 7589);

- het verwezenlijken van de vastgestelde onderwijsdoelen de volledige onderwijstijd inneemt, minstens een disproportioneel groot aandeel daarvan, waardoor de bestreden bepalingen een onderwijsprogramma inhouden en de onderwijsverstrekkers onvoldoende ruimte hebben om specifieke vorming aan te bieden aan de leerlingen (tweede en derde onderdeel van het eerste middel in de zaken nrs. 7578 en 7588 en tweede onderdeel van het eerste middel in de zaak nr. 7589);

- de bestreden bepalingen niet pertinent zijn ten aanzien van de nagestreefde doelstelling betreffende het verhogen van de kwaliteit van het onderwijs en minstens onevenredig zijn ten aanzien van die doelstelling (eerste onderdeel van het eerste middel in de zaak nr. 7589).

De verzoekende partijen voeren eveneens aan dat de door artikel 146 van de Codex Secundair Onderwijs aan de schoolbesturen geboden mogelijkheid om een aanvraag tot gelijkwaardigheid van vervangende onderwijsdoelen in te dienen bij de Vlaamse Regering, de aangevoerde schending van de vrijheid van onderwijs niet kan verhelpen (vierde onderdeel van het eerste middel in de zaken nrs. 7578 en 7588 en vierde onderdeel van het eerste middel in de zaak nr. 7589).

B.11. Artikel 24 van de Grondwet bepaalt :

« § 1. Het onderwijs is vrij; elke preventieve maatregel is verboden; de bestraffing van de misdrijven wordt alleen door de wet of het decreet geregeld.

De gemeenschap waarborgt de keuzevrijheid van de ouders.

De gemeenschap richt neutraal onderwijs in. De neutraliteit houdt onder meer in, de eerbied voor de filosofische, ideologische of godsdienstige opvattingen van de ouders en de leerlingen.

De scholen ingericht door openbare besturen bieden, tot het einde van de leerplicht, de keuze aan tussen onderricht in een der erkende godsdiensten en de niet-confessionele zedenleer.

§ 2. Zo een gemeenschap als inrichtende macht bevoegdheden wil opdragen aan een of meer autonome organen, kan dit slechts bij decreet, aangenomen met een meerderheid van twee derden van de uitgebrachte stemmen.

§ 3. Ieder heeft recht op onderwijs, met eerbiediging van de fundamentele rechten en vrijheden. De toegang tot het onderwijs is kosteloos tot het einde van de leerplicht.

Alle leerlingen die leerplichtig zijn, hebben ten laste van de gemeenschap recht op een morele of religieuze opvoeding.

§ 4. Alle leerlingen of studenten, ouders, personeelsleden en onderwijsinstellingen zijn gelijk voor de wet of het decreet. De wet en het decreet houden rekening met objectieve verschillen, waaronder de eigen karakteristieken van iedere inrichtende macht, die een aangepaste behandeling verantwoorden.

§ 5. De inrichting, erkenning of subsidiëring van het onderwijs door de gemeenschap wordt geregeld door de wet of het decreet ».

B.12.1. De door artikel 24, § 1, van de Grondwet gewaarborgde onderwijsvrijheid waarborgt het recht tot oprichting van scholen die al dan niet zijn geënt op een bepaalde confessionele of niet-confessionele levensbeschouwing. Zij impliceert voor privépersonen eveneens de mogelijkheid om - zonder voorafgaande toestemming en onder voorbehoud van de inachtneming van de fundamentele rechten en vrijheden - naar eigen inzicht onderwijs in te richten en te laten verstrekken, zowel naar de vorm als naar de inhoud, bijvoorbeeld door scholen op te richten die hun eigenheid vinden in bepaalde pedagogische of onderwijskundige opvattingen.

B.12.2. De hiervoor gedefinieerde onderwijsvrijheid impliceert, wil ze niet louter theoretisch zijn, dat de inrichtende machten die niet rechtstreeks afhangen van de gemeenschap onder bepaalde voorwaarden aanspraak kunnen maken op subsidiëring vanwege de gemeenschap.

Het recht op subsidiëring wordt beperkt, enerzijds, door de mogelijkheid voor de gemeenschap om de subsidies te verbinden aan vereisten die te maken hebben met het algemeen belang, onder andere die van een kwaliteitsonderwijs, de inachtneming van normen in verband met de schoolbevolking en de gelijke toegang tot het onderwijs en, anderzijds, door de noodzaak om de beschikbare financiële middelen te verdelen onder de verschillende opdrachten van de gemeenschap.

De vrijheid van onderwijs kent bijgevolg beperkingen en verhindert op zich niet dat de decreetgever voorwaarden van financiering en subsidiëring oplegt die de uitoefening van die vrijheid beperken.

B.12.3. De vrijheid van onderwijs moet worden geïnterpreteerd in die zin dat zij rekening houdt met het hogere belang van het kind en zijn grondrecht op onderwijs. Artikel 24, § 3, van de Grondwet waarborgt het recht van iedereen om onderwijs te krijgen « met eerbiediging van de fundamentele rechten en vrijheden », terwijl artikel 24, § 4, herinnert aan het beginsel van gelijkheid tussen alle leerlingen en studenten.

Het recht op onderwijs van het kind kan de vrijheid van de onderwijsinstellingen op het vlak van het onderwijs dat zij wensen te verstrekken aan het aan de leerplicht onderworpen kind, beperken.

B.13.1. De vrijheid van onderwijs belet aldus in beginsel niet dat de bevoegde wetgever, teneinde de kwaliteit en de gelijkwaardigheid te verzekeren van het verplichte onderwijs of van het onderwijs dat met overheidsmiddelen wordt verstrekt, maatregelen neemt die op de onderwijsinstellingen in het algemeen van toepassing zijn, ongeacht de eigenheid van het door hen verstrekte onderwijs.

B.13.2. De wenselijkheid en de keuze van die maatregelen zijn zaak van de bevoegde wetgever, te dezen de decreetgever die, met toepassing van artikel 24, § 5, van de Grondwet, de inrichting, erkenning en subsidiëring van het onderwijs te regelen heeft en daarvoor de beleidsverantwoordelijkheid draagt.

Het komt het Hof niet toe te oordelen of de bestreden bepalingen wenselijk zijn. Het komt het Hof evenwel toe te oordelen of, afgezet tegen de door de verzoekende partijen aangevoerde kritiek, de verplichtingen die worden opgelegd met die bepalingen, de pedagogische vrijheid, die vervat is in de vrijheid van onderwijs, zoals gewaarborgd door artikel 24, § 1, van de Grondwet, al dan niet op een onevenredige wijze aantasten. De concrete beperkingen die door de genomen maatregelen aan de vrijheid van onderwijs worden gesteld, dienen adequaat en evenredig te zijn ten aanzien van de door de decreetgever nagestreefde doelstellingen.

B.14.1. Volgens het bestreden artikel 2, eerste lid, van het decreet van 12 februari 2021 worden bij dat decreet onderwijsdoelen vastgesteld voor de tweede en de derde graad van het secundair onderwijs, met uitzondering van het zogenaamde zevende jaar beroepsonderwijs, en voor opleidingsvorm 4 van het buitengewoon secundair onderwijs.

B.14.2. Volgens het bestreden artikel 3 zijn de onderwijsdoelen voor de tweede en derde graad eindtermen, attitudinale eindtermen, specifieke eindtermen of attitudinale specifieke eindtermen. De onderwijsdoelen zijn volgens diezelfde bepaling in beginsel te bereiken op populatieniveau en zijn, tenzij het expliciet anders is vermeld, door de leerlingen zelfstandig te realiseren. De attitudinale eindtermen en de attitudinale specifieke eindtermen, die omschrijven welke houdingen wenselijk worden geacht voor een bepaalde leerlingenpopulatie, dienen door de scholen niet te worden bereikt, maar te worden nagestreefd.

De specifieke eindtermen zijn doelen met betrekking tot de vaardigheden, de specifieke kennis, inzichten en attitudes waarover een leerling van het voltijds secundair onderwijs beschikt om vervolgonderwijs aan te vatten. Specifieke eindtermen worden vastgelegd voor het tweede leerjaar van de derde graad van domeinoverschrijdende doorstroomrichtingen (algemeen secundair onderwijs (aso)), domeingebonden doorstroomrichtingen (kunstsecundair onderwijs (kso)/technisch secundair onderwijs (tso)) en richtingen met dubbele finaliteit (kso/tso). Ze worden ontwikkeld uit de kenmerkende onderdelen van een bepaald wetenschapsdomein (artikel 145 van de Codex Secundair Onderwijs en artikel 2, tweede lid, van het decreet van 12 februari 2021). Terwijl de eindtermen betrekking hebben op de basisvorming, betreffen de specifieke eindtermen aldus een vorm van specialisatie in het laatste jaar van het secundair onderwijs, gericht op vervolgonderwijs.

De eindtermen en de specifieke eindtermen zijn opgenomen in de bijlagen 1 tot 7 bij het decreet van 12 februari 2021 (artikel 4 van het decreet van 12 februari 2021).

B.15.1. Zoals blijkt uit de in B.4 aangehaalde parlementaire voorbereiding zijn de « eindtermen voor de tweede en derde graad secundair onderwijs [...] geformuleerd volgens het decreet [van 26 januari 2018] op de onderwijsdoelen ». Bij dat decreet werd de Codex Secundair Onderwijs gewijzigd, onder meer met betrekking tot de wijze waarop de onderwijsdoelen dienen te worden ontwikkeld en geformuleerd (artikelen 138 tot 147/4 van de Codex Secundair Onderwijs).

B.15.2. Bij de ontwikkeling en de implementatie van de onderwijsdoelen dient, volgens artikel 138, tweede lid, van de Codex Secundair Onderwijs, rekening te worden gehouden met de coherentie en continuïteit over het lager en het secundair onderwijs heen en, specifiek voor het secundair onderwijs, over de graden heen.

De eindtermen worden geformuleerd volgens de zestien sleutelcompetenties die zijn bepaald in artikel 139, § 2, van de Codex Secundair Onderwijs (artikel 2, tweede lid, van het decreet van 12 februari 2021). Die sleutelcompetenties zijn : (1) competenties op het vlak van lichamelijk, geestelijk en emotioneel bewustzijn en op het vlak van lichamelijke, geestelijke en emotionele gezondheid, (2) competenties in het Nederlands, (3) competenties in andere talen, (4) digitale competentie en mediawijsheid, (5) sociaal-relatieve competenties, (6) competenties inzake wiskunde, exacte wetenschappen en technologie, (7) burgerschapscompetenties met inbegrip van competenties inzake samenleven, (8) competenties met betrekking tot historisch bewustzijn, (9) competenties met betrekking tot ruimtelijk bewustzijn, (10) competenties inzake duurzaamheid, (11) economische en financiële competenties, (12) juridische competenties, (13) leercompetenties met inbegrip van onderzoekscompetenties, innovatiedenken, creativiteit, probleemoplossend en kritisch denken, systeemdenken, informatieverwerking en samenwerken, (14) zelfbewustzijn en zelfexpressie, zelfsturing en wendbaarheid, (15) ontwikkeling van initiatief, ambitie, ondernemingszin en loopbaancompetenties, en (16) cultureel bewustzijn en culturele expressie.

B.15.3. Volgens artikel 139, § 1, van de Codex Secundair Onderwijs zijn eindtermen minimumdoelen, waarmee wordt bedoeld een minimum aan kennis, inzicht, vaardigheden en attitudes, bestemd voor een bepaalde leerlingenpopulatie. Volgens artikel 143 van de Codex Secundair Onderwijs dienen de ontwikkelcommissies « een beperkt aantal sober geformuleerde, duidelijke, competentiegerichte en evalueerbare eindtermen [...] en specifieke eindtermen waar de aspecten kennis, vaardigheden, inzichten en, indien van toepassing, attitudes aan bod komen » te formuleren (artikel 143, § 1) en keurt het Vlaams Parlement « een beperkt aantal van sober geformuleerde, duidelijke, competentiegerichte en evalueerbare eindtermen [...] en specifieke eindtermen goed waar kennis telkens geëxpliciteerd wordt en vaardigheden, inzichten en indien van toepassing attitudes aan bod komen » (artikel 143, § 2).

B.16.1. Uit de in B.4 aangehaalde parlementaire voorbereiding van het decreet van 12 februari 2021 en uit de bepalingen van de Codex Secundair Onderwijs blijkt dat de onderwijsdoelen zijn opgevat als minimumdoelen, die kunnen worden aangevuld door de eigen doelen van de onderwijsverstrekkers, die geen afbreuk beogen te doen aan de eigen pedagogische methodes van de onderwijsverstrekkers, en die ertoe strekken de kwaliteit van het onderwijs, zowel van het gemeenschapsonderwijs als van het door de gemeenschap gesubsidieerde onderwijs, en de onderlinge gelijkwaardigheid van dat onderwijs, te verzekeren en te verhogen.

B.16.2. De onderwijsdoelen zijn ingebouwd in de organisatie van de onderwijsinspectie die met de bewaking van de kwaliteit van het onderwijs is belast en zijn verbonden met de bevoegdheid van de onderwijsinstellingen om, autonoom en zonder overheidsinterventie, rechtsgeldige studiebewijzen en diploma's uit te reiken.

B.16.3. Verbonden met de autonomie van de scholen om zonder overheidsinterventie rechtsgeldige studiebewijzen en diploma's af te geven, zijn de onderwijsdoelen een adequaat middel, enerzijds, om de gelijkwaardigheid van de studiebewijzen en diploma's veilig te stellen en, anderzijds, om de onderlinge gelijkwaardigheid te vrijwaren van het onderwijs verstrekt in de instellingen die ouders en leerlingen vrij kunnen kiezen.

B.17.1. Uit de in B.4 aangehaalde parlementaire voorbereiding blijkt dat de decreetgever met de bestreden onderwijsdoelen de voorheen bestaande eindtermen heeft willen actualiseren en heeft willen aanpassen aan « de uitdagingen van de 21e eeuw en de daaraan verbonden maatschappelijke ontwikkelingen en verwachtingen ». Uitgaande van de vaststelling dat « [de wereld] de voorbije 20 jaar [...] niet minder complex [is] geworden », heeft hij gemeend dat een « nieuwe set aan eindtermen [...] deze toegenomen complexiteit [dient te weerspiegelen] » en dat er « in vergelijking met 20 jaar geleden [...] vandaag meer verwacht [wordt] van ons onderwijs ».

B.17.2. Gelet op het feit dat de onderwijsdoelen ertoe strekken de kwaliteit van het onderwijs en de onderlinge gelijkwaardigheid ervan te verzekeren en te verhogen, is het pertinent om die doelen op geregelde tijdstippen te evalueren en in voorkomend geval aan te passen aan de maatschappelijke ontwikkelingen en verwachtingen.

B.18. Het gebruik van een stelsel van onderwijsdoelen die zowel voor het gemeenschapsonderwijs als voor het door de gemeenschap gesubsidieerde onderwijs gelden, vormt op zich een beperking van de vrijheid van onderwijs, meer bepaald van de principiële mogelijkheid voor de onderwijsverstrekkers om naar eigen inzicht onderwijs in te richten en te laten verstreken.

Hoewel een dergelijke beperking pertinent is ten aanzien van de nagestreefde doelstellingen betreffende het verzekeren van de kwaliteit van het onderwijs, van de onderlinge gelijkwaardigheid ervan en van de gelijkwaardigheid van de studiebewijzen en diploma's, dient ze eveneens evenredig te zijn ten aanzien van die doelstellingen. De wetgever dient met name de mogelijkheid van de onderwijsverstrekkers te vrijwaren om eventueel leerinhouden te bepalen ter aanvulling op de door de wetgever vastgestelde minimumdoelen, op voorwaarde dat die aanvullende inhouden niet indruisen tegen het recht van het kind op onderwijs met naleving van de fundamentele vrijheden en rechten en geen afbreuk doen aan de kwaliteit van het onderwijs, noch aan de vereiste inhoud ervan.

B.19.1. Uit de parlementaire voorbereiding van de bestreden bepalingen blijkt dat bij de formulering van de eindtermen en de specifieke eindtermen werd geopteerd voor het hanteren van een vaste systematiek. Daarmee werd beoogd « tegemoet [te komen] aan vaak gehoorde verzuchtingen » op het vlak van « het aantal, de overlap ertussen en de duidelijkheid » van de eindtermen : « het verwachte minimumniveau moet duidelijk zijn en de (specifieke) eindterm moet evalueerbaar zijn » (*Parl. St.*, Vlaams Parlement, 2020-2021, nr. 594/1, p. 6).

Met betrekking tot het gehanteerde « format » vermeldt de parlementaire voorbereiding :

« Voor de formulering van de (specifieke) eindtermen is een format ontwikkeld gebaseerd op de herwerkte taxonomie van Bloom.

De taxonomie van Bloom is een van de meest gebruikte methodes om verschillende kennisniveaus en beheersingsniveaus in te delen. Het gebruik van een categorisering ondersteunt de inhoudelijke invulling en concretisering van curricula en geeft richting aan toetsing. Door systematisch een format met kennisniveaus en beheersingsniveaus te gebruiken komen we tegemoet aan de vereisten voor de formulering van de (specifieke) eindtermen die in het decreet op de onderwijsdoelen zijn opgenomen [...].

Iedere (specifieke) eindterm is competentiegericht geformuleerd, waarbij het handelingswerkwoord evalueerbaar gedrag uitdrukt. Daarnaast wordt de noodzakelijke kennis expliciet vermeld en de cognitieve, affectieve of psychomotorische dimensie die van toepassing is. De affectieve en psychomotorische dimensie zijn indicatief. Omwille van de duidelijkheid kunnen afhankelijk van de eindterm ook nog elementen met betrekking tot de context, autonomie of complexiteit opgenomen zijn.

De kennis is wat minimaal nodig is voor de realisatie van de (specifieke) eindterm. Die kennis staat dus niet op zichzelf. Ze bakent de (specifieke) eindterm af en concretiseert de inhoud. Voor de specificering van de kennis wordt gewerkt met een indeling in 'soorten' kennis gebaseerd op de herwerkte taxonomie van Bloom :

- Feitenkennis : deze kennis omvat de termen, begrippen en elementen die de leerlingen actief kunnen gebruiken om over een bepaald domein van gedachten te wisselen of om problemen binnen dat domein op te lossen.
- Conceptuele kennis : deze kennis omvat begrip en inzicht in classificaties, principes, theorieën en modellen die de leerlingen gebruiken bij het verwerken van andere kennis.
- Procedurele kennis : deze kennis omvat technieken, methoden en algoritmes ter ondersteuning van hoe de leerlingen iets uitvoeren, alsook de criteria voor het kiezen van de geschikte procedure.
- Metacognitieve kennis : deze kennis omvat zelfkennis, kennis over kennis en strategische kennis die de leerlingen gebruiken om te reflecteren over zichzelf en het eigen leerproces.

[...]

Als dat noodzakelijk is voor afbakening worden de soorten kennis geconcretiseerd met een opsomming van kenniselementen. De opsomming is ofwel limitatief, ofwel illustratief. [...]

[...]

Een eindterm kan verschillende dimensies bevatten : een cognitieve dimensie, een affectieve dimensie en/of een psychomotorische dimensie. De affectieve en psychomotorische dimensie zijn indicatief. Voor de bepaling van de verschillende dimensies is de herwerkte taxonomie van Bloom de inspiratiebron. De meeste eindtermen hebben een duidelijke cognitieve dimensie. Het te bereiken beheersingsniveau wordt aangegeven en heeft betrekking op het geheel van de eindtermen.

De volgende handelingswerkwoorden, onderverdeeld in zes categorieën, komen voor :

- Onthouden : De leerling onthoudt het materiaal zoals het gepresenteerd is. Het gebruikte werkwoord is herkennen.
- Begrijpen : De leerling voegt iets toe aan kennis (een eigen voorbeeld geven), voert een bewerking uit op kennis (een logische conclusie afleiden) of legt verbanden tussen voorkennis en nieuwe kennis (een oorzaak-gevolgrelatie gebruiken). Werkwoorden die gebruikt zijn binnen dit beheersingsniveau zijn : aanvullen, beschrijven, bespreken, illustreren, relaties leggen tussen, onderbouwen, onderscheiden, ordenen, toelichten, verklaren, vergelijken, verwoorden, interpreteren...
- Toepassen : De leerling voert oefeningen uit of lost problemen op. Werkwoorden die gebruikt zijn binnen dit beheersingsniveau zijn : beheren, bepalen, berekenen, demonstreren, gebruiken, hanteren, handelen, herleiden, lokaliseren, oplossen, rekenen, gedrag stellen, toepassen, uitvoeren, uitwerken, voorstellen...
- Analyseren : De leerling kan een geheel verdelen in onderdelen en bestuderen hoe de onderdelen aan elkaar en aan het geheel gerelateerd zijn en elkaar beïnvloeden. Werkwoorden die gebruikt zijn binnen dit beheersingsniveau zijn : analyseren, benoemen, beschrijven, een redenering geven, onderscheiden, onderzoeken, ordenen, verwerken, verwoorden...
- Evalueren : De leerling kan een oordeel geven en dat oordeel onderbouwen aan de hand van criteria en standaarden. Werkwoorden die gebruikt zijn binnen dit beheersingsniveau zijn : beargumenteren, beoordelen, bijsturen, evalueren, maken keuzes, reflecteren...

Creëren : De leerling bedenkt een alternatieve hypothese of een eigen aanpak om een taak uit te voeren of maakt nieuwe, originele producten. Werkwoorden die gebruikt zijn binnen dit beheersingsniveau zijn : produceren, zich creatief uitdrukken, ideeën genereren, creëren, ontwerpen, formuleren...

[...]

In het decreet op de onderwijsdoelen is de explicitering van de kennis opgenomen als onderdeel van de eindterm. De explicitering van de kennis betekent echter niet dat de eindtermen een louter cognitieve dimensie hebben. Verschillende eindtermen hebben ook een belangrijke affectieve of een psychomotorische dimensie.

Als een eindterm (ook) een affectieve of een psychomotorische dimensie bevat, wordt die omschreven aan de hand van één van de volgende toelichtende zinnen :

Affectief

- Open staan voor opvattingen, gedrag, gebeurtenissen, informatie, taken, strategieën...
- Reageren op opvattingen, gedrag, gebeurtenissen, informatie, taken, strategieën...
- Voorkeur tonen voor en belang hechten aan waarden, opvattingen, gedragingen, gebeurtenissen, informatie, taken, strategieën...

• Handelen vanuit een persoonlijk kader waarin voorkeuren voor waarden, opvattingen, gedragingen, gebeurtenissen, informatie, taken, strategieën... geïnternaliseerd zijn, maar waarbij nog aandacht nodig is voor de balans tussen conflicterende aspecten.

• Consistent en authentiek handelen vanuit een geïnternaliseerd en persoonlijk kader.

Psychomotorisch

• Een vaardigheid observeren en nadoen : bewegingen/handelingen worden bewust gecontroleerd, zijn langzaam en inefficiënt. Essentiële elementen van de beweging/handeling ontbreken.

• Een vaardigheid uitvoeren na instructie of uit het geheugen : de meest essentiële elementen van de beweging/handeling zijn aanwezig, maar nog niet consequent.

• Een vaardigheid zelfstandig uitvoeren : bewegingen/handelingen worden meer automatisch uitgevoerd, zijn vloeïend, betrouwbaar en efficiënt. Essentiële elementen van de beweging/handeling zijn regelmatig aanwezig.

• Een vaardigheid in een andere vorm toepassen en integreren met andere kennis en vaardigheden. Essentiële elementen van de beweging/handeling zijn meestal aanwezig.

• Een vaardigheid, in combinatie met ander vaardigheden, natuurlijk en automatisch toepassen : bewegingen/handelingen zijn accuraat, consistent en efficiënt. Essentiële elementen van een beweging/handeling zijn altijd aanwezig » (*Parl. St.*, Vlaams Parlement, 2020-2021, nr. 594/1, pp. 10-13).

B.19.2. De eindtermen zijn aldus in die zin opgesteld dat zij het doel van de eindterm omschrijven, de daarmee verband houdende kennis expliciteren, evenals de dimensie of dimensies ervan verduidelijken met het bijbehorende beheersingsniveau. De kennis geeft weer wat minimaal noodzakelijk is voor de realisatie van het doel en bakent dat doel af. Bij de explicitering van de kennis wordt een onderscheid gemaakt tussen feitenkennis, conceptuele kennis, procedurele kennis en metacognitieve kennis. In voorkomend geval gaat de explicitering van de kennis gepaard met een opsomming van kenniselementen. De dimensie geeft aan of de eindterm louter cognitief dient te worden gerealiseerd, dan wel ook affectieve en/of psychomotorische componenten omvat. Bij de dimensie wordt een beheersingsniveau vermeld (onthouden, begrijpen, toepassen, enz.), dat het niveau aangeeft tot waarop de eindterm dient te worden gerealiseerd. Daarnaast kunnen de eindtermen nog andere elementen bevatten, zoals contextelementen of tekstenmerken.

B.19.3. Uit de in B.4 aangehaalde parlementaire voorbereiding blijkt dat de decreetgever de bedoeling heeft gehad om, in overeenstemming met wat is vermeld in artikel 143, § 2, van de Codex Secundair Onderwijs, « sober geformuleerde » eindtermen en specifieke eindtermen vast te stellen. Zoals de Vlaamse Onderwijsraad (hierna : de VLOR) heeft opgemerkt in zijn samen met de Sociaal-Economische Raad van Vlaanderen (hierna : de SERV) uitgebrachte advies van 27 en 28 augustus 2020, heeft « de rigoureuze invulling van het vooropgestelde format » evenwel geleid « tot een grote mate van detaillering », waardoor « het soortelijk gewicht van de eindtermen erg zwaar [wordt], zeker in vergelijking met de vroegere eindtermen » (advies van de VLOR en de SERV van 27 en 28 augustus 2020, *Parl. St.*, Vlaams Parlement, 2020-2021, nr. 594/1, p. 278).

B.20.1. De bestreden onderwijsdoelen werden, overeenkomstig artikel 143 van de Codex Secundair Onderwijs, ontwikkeld door ontwikkelcommissies, samengesteld uit leerkrachten, vertegenwoordigers van de onderwijskoepels en experts uit het hoger onderwijs, en vervolgens gevalideerd door een valideringscommissie, samengesteld uit leden van de onderwijsinspectie en andere experts. Voor de eindtermen van de basisvorming werden acht ontwikkelcommissies opgericht en voor de specifieke eindtermen twaalf ontwikkelcommissies. De ontwikkelcommissies hebben elk « één of meerdere sleutelcompetenties (eindtermen) of wetenschapsdomeinen (specifieke eindtermen) voor hun rekening » genomen (*Parl. St.*, Vlaams Parlement, 2020-2021, nr. 594/1, p. 13). De valideringscommissie heeft de door de ontwikkelcommissies voorgestelde onderwijsdoelen gevalideerd op 7 februari 2020. Overeenkomstig artikel 143, § 1, derde lid, van de Codex Secundair Onderwijs had de valideringscommissie daarbij tot taak de coherentie, de consistentie en de evalueerbaarheid van de onderwijsdoelen te bewaken.

B.20.2. Met betrekking tot het bewaken van de « haalbaarheid » van de onderwijsdoelen bij de ontwikkeling ervan, vermeldt de parlementaire voorbereiding van het decreet van 12 februari 2021 :

« De Vlaamse Regering stelt [...] vast dat noch de ontwikkelcommissies noch de valideringscommissie formeel een instrument in handen hadden om voor wat betreft de tijdsbesteding van de eindtermen in hun geheel de 'haalbaarheid' af te toetsen. Het totale pakket onderwijsdoelen (eindtermen, specifieke eindtermen en/of beroepskwalificaties) moet in hoeveelheid immers haalbaar zijn binnen de beschikbare onderwijstijd voor de leerlingen van een bepaalde finaliteit en studierichting.

In haar beleidsnota onderwijs verwees de Vlaamse Regering al naar het feit dat een te ambitieuze basisvorming op gespannen voet kan staan met het specifieke gedeelte (specifieke eindtermen en/of beroepskwalificaties) waarvoor te weinig ruimte zou overblijven. Via OD XXX [lees : het decreet over het onderwijs XXX] moeten toekomstige ontwikkelcommissies als bijkomend criterium ook de haalbaarheid bewaken. In afwachting heeft de Vlaamse Regering in het voorliggend dossier zelf de ontwikkelde en gevalideerde eindtermen onderzocht op haalbaarheid in relatie tot de onderwijstijd en waar nodig bijgestuurd » (*Parl. St.*, Vlaams Parlement, 2020-2021, nr. 594/1, p. 14).

B.20.3. Bij artikel 106 van het decreet van de Vlaamse Gemeenschap van 3 juli 2020 « over het onderwijs XXX » werd artikel 143, § 1, eerste lid, van de Codex Secundair Onderwijs gewijzigd in die zin dat de ontwikkelcommissies ook de haalbaarheid van de te ontwikkelen onderwijsdoelen dienen te bewaken. Hoewel het aldus gewijzigde artikel, krachtens artikel 199 van het decreet van de Vlaamse Gemeenschap van 3 juli 2020, uitwerking heeft met ingang van 1 januari 2020, heeft die bepaling, gelet op het feit dat de ontwikkelcommissies hun werkzaamheden reeds hadden beëindigd, geen toepassing kunnen vinden in het kader van de te dezen bestreden onderwijsdoelen. Om die reden heeft de Vlaamse Regering, zonder terugkoppeling naar de ontwikkelcommissies en de valideringscommissie, de gevalideerde onderwijsdoelen zelf onderzocht op hun haalbaarheid in relatie tot de beschikbare onderwijstijd en waar nodig bijgestuurd.

B.20.4. Met betrekking tot het ontwikkelproces van de bestreden onderwijsdoelen hebben de VLOR en de SERV in het voormelde gezamenlijk advies van 27 en 28 augustus 2020 onder meer gesteld :

« De raden stellen [...] vast dat de overkoepelende benadering van het proces, bij voorbeeld door een overkoepelende commissie, moet worden versterkt. Het eindresultaat, over alle sleutelcompetenties heen, kon onvoldoende worden bewaakt. Ten tweede waren er geen tussentijdse terugkoppelingen (met inbegrip van tijd daarvoor) tussen de verschillende actoren in het proces.

De problematiek van de haalbaarheid voor leerlingen kon daarom pas volledig worden ingeschat op het einde van het proces, in de laatste rechte lijn naar de eerste principiële goedkeuring door de Vlaamse Regering. Hierdoor ontstond een grote tijdsdruk op het eind van het proces.

Beide strategische adviesraden pleitten daarom voor een grondige evaluatie van het beleidsproces dat leidde tot dit voorstel en tot bijstellingen ervan met het oog op volgende aanpassingen aan eindtermen.

Eerdere terugkoppelingen naar de strategische adviesraden (waar meer partners rond de tafel zitten) hadden eveneens haperingen op het eind van het proces kunnen voorkomen » (*Parl. St.*, Vlaams Parlement, 2020-2021, nr. 594/1, p. 274).

B.20.5. Uit het voorgaande blijkt dat de verschillende ontwikkelcommissies, los van elkaar, eindtermen en specifieke eindtermen hebben ontwikkeld binnen de aan hen toegewezen sleutelcompetenties of wetenschapsdomeinen, en dat de valideringscommissie de decretale taak had om de coherentie, de consistentie en de evalueerbaarheid van het geheel van de door alle ontwikkelcommissies ontwikkelde onderwijsdoelen te bewaken. Het behoorde daarbij noch tot de taak van de ontwikkelcommissies, noch tot die van de valideringscommissie om na te gaan in welke mate het geheel van de ontwikkelde doelen realiseerbaar zou zijn binnen de beschikbare onderwijstijd en in welke mate die doelen de onderwijsverstrekkers nog voldoende ruimte zouden laten voor het inrichten van onderwijs naar eigen inzicht.

B.21.1. Bij het voormelde advies van 27 en 28 augustus 2020 heeft de VLOR gesteld dat de sturende principes voor de ontwikkeling van eindtermen niet zijn gerealiseerd in het eindresultaat van de aan de adviesraden voorgelegde teksten en dat de gevolgde werkwijze heeft geleid tot « zeer veel eindtermen » « die een groot bereik hebben en zeer ingrijpend zijn » en die « in hun geheel genomen verder [reiken] dan minimumdoelen » :

« Het kaderdecreet bepaalt dat eindtermen minimumdoelen zijn die het Vlaams Parlement noodzakelijk en bereikbaar acht voor een bepaalde leerlingpopulatie. [...]

De eindtermen reiken in hun geheel genomen verder dan minimumdoelen, ook al is er geprobeerd om met een beperkt aantal wijzigingen tegemoet te komen aan de zorg rond haalbaarheid. Ze worden nu geformuleerd voor alle leerlingen van een van de drie finaliteiten in het secundair onderwijs vanuit een generieke inschatting van een gemiddeld leerlingenprofiel. Maar tegelijk leidt deze keuze ertoe dat ze geen minimumdoelen zijn voor die ' bepaalde leerlingpopulatie '. We wezen al eerder op de druk naar volledigheid en gedetailleerdheid die voortvloeit uit het gebruikte format. Dit leidt niet alleen tot zeer veel eindtermen maar ook tot eindtermen die een groot bereik hebben en zeer ingrijpend zijn. De eindtermen nieuwe stijl reiken ook ieder op zich veel verder en zijn inhoudelijk veel omvattender dan de eindtermen zoals ze tot nog toe werden geformuleerd.

Enkel waar eindtermen minimumdoelen zijn, hebben leraren een referentiepunt om in functie van diverse leerlingenprofielen te remediëren dan wel te differentiëren (verbreden of te verdiepen).

[...]

De Vlor benadrukt dat kwaliteit in onderwijs en uitdagende curricula niet alleen door eindtermen worden gegarandeerd. [...]

Ambitieuze onderwijs is geen kwestie van eindtermen alleen. Kwaliteit in onderwijs is het resultaat van een complex geheel van factoren zoals schoolbeleid, schoolcultuur, de pedagogisch didactische aanpak en het referentiekader onderwijskwaliteit. Dit naast de waaier aan instrumenten voor curriculumdesign zoals de schooleigen doelen, beroepskwalificaties, curriculumdossiers, ceesurodoelen, leerplannen en handboeken.

Daarom vraagt de raad dat de eindtermen voldoende ruimte laten en noodzakelijke variatie mogelijk maken. Zo kunnen de onderwijsinrichters binnen de grondwettelijke onderwijsvrijheid een kwaliteitsvol beleid waarmaken. Het behoort tot de sterktes van het Vlaams onderwijs dat de onderwijsgevenden de ruimte krijgen om kwaliteitsvol onderwijs in te richten en dit gewaarborgd door de vrijheid van onderwijs. De raad is van oordeel dat deze eindtermen die ruimte onvoldoende waarborgen.

[...]

De complexiteit van het onderliggende juridische kader en vooral van de operationalisering om eindtermen te formuleren (bouwstenen, taxonomie met beheersingsniveaus,...) maakt het niet eenvoudig om deze eindtermen te gebruiken en te implementeren. [...]

De Vlor deelt de zorg van de samenleving om een hoog ambitieniveau te handhaven in het secundair onderwijs. Maar dat valt niet noodzakelijk samen met een groot aantal, sterk gedetailleerde eindtermen en zeker niet met een systeem waarin de overheid alles vastlegt.

Ambitie wordt eerder gediend door sobere, duidelijke, transparante eindtermen die het gevolg zijn van gerichte en duidelijke keuzes. Doelen met duidelijke prioriteiten garanderen veel meer dat leraren diepgaand en gericht werken aan een hoog beheersingsniveau van doelen door leerlingen dan dat een veelheid aan zeer gedetailleerde doelen dat doen.

[...]

De Vlor stelt vast dat er over de haalbaarheid van het hele pakket aan onderwijsdoelen een stevig maatschappelijk debat is en wordt gevoerd. De bekommernis over haalbaarheid is absoluut een terechte zorg. Dit is een gevolg van het ontbreken van een overkoepelende benadering en tussentijds overleg bij de ontwikkeling. De raden stellen vast dat de ontwikkelcommissies geen rekening konden houden met de totaliteit van de opleidingsonderdelen (basisvorming, specifieke eindtermen, beroepskwalificaties) noch met de reëel beschikbare onderwijstijd van de verschillende studierichtingen van een finaliteit. Ze hadden uiteraard geen zicht op het eindresultaat van de andere ontwikkelcommissies en de totale omvang van alle onderwijsdoelen (geheel aan eindtermen waar relevant aangevuld met beroepskwalificaties). De valideringscommissie valideerde de eindtermen op grond van de criteria uit het kaderdecreet. Haalbaarheid is daar geen onderdeel van.

De raad is bezorgd over de haalbaarheid van eindtermen [...] » (*Parl. St.*, Vlaams Parlement, 2020-2021, nr. 594/1, pp. 278-280).

B.21.2. De VLOR blijkt aldus van mening te zijn dat de ontwikkelde onderwijsdoelen niet beantwoorden aan artikel 139, § 1, eerste lid, van de Codex Secundair Onderwijs, naar luid waarvan de eindtermen minimumdoelen zijn, en dat die onderwijsdoelen onvoldoende ruimte laten aan de onderwijsverstrekkers om kwaliteitsvol onderwijs in te richten en om de « noodzakelijke variatie » op het vlak van onderwijs mogelijk te maken. Het adviesorgaan is daarbij ervan uitgegaan dat « kwaliteit in onderwijs [...] niet alleen door eindtermen [wordt] gegarandeerd », maar « het resultaat is van een complex geheel van factoren zoals schoolbeleid, schoolcultuur, de pedagogisch didactische aanpak en het referentiekader onderwijskwaliteit » (*ibid.*, p. 279).

B.21.3. In haar advies over het voorontwerp van decreet dat heeft geleid tot de bestreden bepalingen, heeft de afdeling wetgeving van de Raad van State in gelijksoortige zin opgemerkt :

« In het arrest 76/1996 was het Grondwettelijk Hof van oordeel dat de toenmalige bekrachtigde ontwikkelingsdoelen en eindtermen voor het Vlaams basisonderwijs zo omvangrijk en gedetailleerd waren dat niet in redelijkheid kon worden aangenomen dat het om minimale doelstellingen ging. Hoewel een vergelijking tussen eindtermen basisonderwijs en (specifieke) eindtermen secundair onderwijs vanzelfsprekend met grote voorzichtigheid moet worden gemaakt, kan de Raad van State, afdeling Wetgeving, in dit verband enkel vaststellen dat de omvang en gedetailleerdheid van de toenmalige vastgelegde eindtermen beduidend beperkter was dan bij de in het voorontwerp opgenomen eindtermen. Dezelfde vaststelling geldt ten aanzien van het systeem van ' *socles de compétences* ' voor de eerste 8 jaar van het verplicht onderwijs van de Franse Gemeenschap. Het Hof stelde in het arrest 49/2001 vast dat de omschrijving van de basisvaardigheden ' zo omvangrijk en gedetailleerd is dat in redelijkheid niet kan worden aangehouden dat het om een "basisreferentiesysteem" gaat; de "bevestiging" van de basisvaardigheden (...) laat voor een inrichtende macht onvoldoende ruimte om haar pedagogisch project te verwezenlijken, doordat die basisvaardigheden op een te bindende wijze onderwijsmethoden preciseren '.

[...]

Zonder over alle gegevens te beschikken om tot een eenduidige conclusie te komen, moet de Raad van State [...] vaststellen dat er ernstige twijfels rijzen of de omvang en de gedetailleerdheid van de in het voorontwerp vervatte eindtermen en onderwijsdoelen, voor onderwijsverstrekkers voldoende ruimte laten om de doelstellingen van het eigen pedagogisch project te verwezenlijken » (RvSt, advies nr. 68.161/1 van 20 november 2020, *Parl. St.*, Vlaams Parlement, 2020-2021, nr. 594/1, pp. 315-316).

B.21.4. Er dient rekening mee te worden gehouden dat de Vlaamse Regering, zoals is vermeld in B.20.3, in verschillende fasen de door de ontwikkelcommissies ontwikkelde en door de valideringscommissie gevalideerde onderwijsdoelen heeft bijgestuurd. Hoewel sommige van die bijstellingen hebben geleid tot een uitbreiding van de gevalideerde onderwijsdoelen, blijken de overige wijzigingen te zijn ingegeven door de bedoeling de onderwijsdoelen meer haalbaar te maken in relatie tot de beschikbare onderwijstijd (*Parl. St.*, Vlaams Parlement, 2020-2021, nr. 594/1, p. 235).

In de parlementaire voorbereiding worden de in een eerste fase met het oog op dat doel doorgevoerde bijstellingen samengevat als volgt :

- « - sommige te bereiken eindtermen worden na te streven attitudele doelen;
- eindtermen derde graad basisvorming voor de doorstroomfinaliteit (aso, tso en kso) worden doorgeschoven naar de specifieke eindtermen voor bepaalde studierichtingen. Eindtermen tweede graad basisvorming voor de doorstroomfinaliteit worden doorgeschoven naar de cesuurdoelen voor bepaalde studierichtingen;
- niet alle bouwstenen worden voor alle finaliteiten tot en met de derde graad ingevuld;
- soms wordt een eindterm vervangen door de parallelle eindterm van een andere finaliteit;
- voor sommige bouwstenen worden de transversale eindtermen inhoudelijk » (*Parl. St.*, Vlaams Parlement, 2020-2021, nr. 594/1, p. 14).

De later doorgevoerde bijstellingen worden in de parlementaire voorbereiding samengevat als volgt :

« 1) de regelgeving wordt aangepast zodat het mogelijk wordt om eindtermen (basisvorming) en specifieke eindtermen of beroepskwalificaties (specifieke vorming) geïntegreerd aan te bieden in eenzelfde vak(kencluster) en binnen dezelfde onderwijstijd;

2) het onderscheid tussen transversale en inhoudelijke eindtermen wordt opgeheven. Nu moeten transversale eindtermen in relatie tot meerdere sleutelcompetenties gerealiseerd worden. Dit betekent dat schoolbesturen in hun curriculum op verschillende plaatsen onderwijstijd hiervoor moeten reserveren. Door dit onderscheid op te heffen krijgen zij hierin meer vrijheid. De eindterm blijft uiteraard te realiseren maar het kan, als het schoolbestuur dit wenst, op 1 plaats in het curriculum;

3) de affectieve dimensie en de psychomotorische dimensie van een (specifieke) eindterm worden indicatief gemaakt;

4) in de arbeidsmarktgerichte finaliteit (bso-studierichtingen) wordt het aantal vreemde talen dat opgenomen wordt in de eindtermen beperkt. Op dit ogenblik worden 2 vreemde talen voorgesteld. Dit wordt beperkt tot 1 vreemde taal, namelijk Frans of Engels. Het blijft de vrijheid van schoolbesturen om te beslissen om toch een 2de vreemde taal aan te bieden, wat voor een aantal richtingen waarschijnlijk zeer relevant zal zijn. Bijkomend wordt in de 3de graad eindterm 3.15 m.b.t. literatuur (Competenties in andere talen) geschrapt en vervangen door een beperkte attitudele eindterm, namelijk ' De leerlingen staan open voor literaire teksten ';

5) in de doorstroom- en dubbele finaliteit wordt bijkomende ruimte vrijgemaakt door in de 2de en 3de graad eindterm 3.13 m.b.t. literatuur (Competenties in andere talen) te schrappen. Deze eindterm wordt vervangen door een beperkte attitudele eindterm, namelijk ' De leerlingen staan open voor literaire teksten '. De geschrapte eindterm 3.13 van de 3de graad doorstroomfinaliteit wordt opgenomen als specifieke eindterm onder het onderdeel van wetenschapsdomein ' Frans en Engels : Literatuur ' dat gekoppeld is aan volgende studierichtingen : Economie-moderne talen, Latijn-moderne talen, Moderne talen-wetenschappen en Taal en communicatiewetenschappen » (*Parl. St.*, Vlaams Parlement, 2020-2021, nr. 594/1, p. 236).

B.21.5. Hoewel kan worden aangenomen dat de voormelde bijstellingen het ingrijpende en het omvangrijke karakter van de ontwikkelde en gevalideerde onderwijsdoelen enigszins hebben getemperd, blijken die bijstellingen, ten aanzien van het geheel van de aangenomen onderwijsdoelen, evenwel niet van dien aard te zijn dat ze zouden kunnen worden beschouwd als fundamenteel tegemoetkomend aan de door de VLOR en de afdeling wetgeving van de Raad van State opgeworpen bezwaren en bezorgdheden.

Het vervangen van transversale eindtermen door inhoudelijke eindtermen brengt op zich niet met zich mee dat de onderwijstijd die de verwezenlijking van die eindtermen in beslag neemt, gelet op het feit dat ze « te bereiken » blijven, op fundamentele wijze wordt beïnvloed. Hetzelfde geldt voor de bijstelling die erop neerkomt dat eindtermen en specifieke eindtermen of beroepskwalificaties geïntegreerd kunnen worden aangeboden in eenzelfde vak. Het doorschuiven van een aantal eindtermen naar de specifieke eindtermen (in de derde graad) of naar de cesuurdoelen (in de tweede graad) brengt weliswaar een verlichting met zich mee van de basisvorming, maar ook een verzwaaring van de specifieke vorming in bepaalde finaliteiten. Het vervangen van sommige voor een bepaalde finaliteit geldende eindtermen door voor een andere finaliteit geldende eindtermen kan ertoe leiden dat het soortelijke gewicht van de eindterm minder zwaar wordt, maar beïnvloedt, ten aanzien van het geheel van de aangenomen onderwijsdoelen, niet op een fundamentele wijze de onderwijstijd die de verwezenlijking van de eindtermen in beslag neemt. Hetzelfde geldt voor het vervangen van bepaalde eindtermen door attitudele eindtermen, daar attitudele eindtermen, hoewel ze niet te bereiken zijn, nog steeds zijn na te streven, waardoor zij ook onderwijstijd in beslag nemen. Met betrekking tot de in de arbeidsmarktgerichte finaliteit (bso-studierichtingen) doorgevoerde bijstelling wat de vreemde talen betreft, dient ten slotte te worden vastgesteld dat met die bijstelling louter wordt teruggekomen op een eerdere door de Vlaamse Regering doorgevoerde uitbreiding van de door de valideringscommissie gevalideerde onderwijsdoelen.

B.21.6. Hoewel uit de in B.4 aangehaalde parlementaire voorbereiding blijkt dat de decreetgever is uitgegaan van een « reductie » van de onderwijsdoelen en dat hij de bedoeling heeft gehad om, in overeenstemming met wat is vermeld in artikel 143, § 2, van de Codex Secundair Onderwijs, « een beperkt aantal » eindtermen en specifieke eindtermen vast te stellen, kan, mede gelet op wat is vermeld in B.20.1 tot B.21.5, in redelijkheid niet worden aangenomen dat de uiteindelijk vastgestelde onderwijsdoelen beantwoorden aan die kwalificatie.

In vergelijking met de voorheen bestaande onderwijsdoelen, is het aantal eindtermen en specifieke eindtermen sterk toegenomen. Dit is onder meer het gevolg van de ruime reikwijdte van de zestien steutelcompetenties, op basis waarvan de bestreden onderwijsdoelen werden ontwikkeld, en van het ontbreken van een methode om bij de ontwikkeling van de onderwijsdoelen de globale haalbaarheid ervan te bewaken. De bij de formulering van de onderwijsdoelen gehanteerde systematiek, die gebaseerd is op een « taxonomie » die werd ontwikkeld als instrument voor de lesopbouw in de klas, heeft bovendien geleid tot een zeer gedetailleerde opsomming van deelaspecten (kenniselementen, dimensies, beheersingsniveaus, enz.) van die doelen en maakt elke afzonderlijke eindterm en specifieke eindterm bijzonder gedetailleerd in vergelijking met de voorheen bestaande onderwijsdoelen. Dit alles leidt ertoe dat het geheel van de vastgestelde onderwijsdoelen kenmerken vertoont van een volledig onderwijsprogramma.

B.21.7. Hoewel de decreetgever het recht op subsidiëring van de inrichtende machten van onderwijs kan verbinden aan vereisten betreffende de kwaliteit van het onderwijs en op grond daarvan de inhoud van het gesubsidieerd onderwijs in ruime mate vermag te bepalen, kan hij niet, zonder miskenning van de door artikel 24, § 1, van de Grondwet gewaarborgde vrijheid van onderwijs, de kwaliteitsvereisten in die zin uitwerken dat *de facto* een volledig of nagenoeg volledig onderwijsprogramma wordt vastgelegd. De vrijheid van onderwijs heeft immers, zoals is vermeld in B.12.1, niet alleen betrekking op de vorm van het onderwijs, maar ook op de inhoud ervan. Zoals het Hof reeds heeft geoordeeld, onder meer bij zijn arresten nrs. 85/95 en 119/2018, mogen de aan de subsidiëring en financiering van de inrichtende machten van onderwijs verbonden voorwaarden geen wezenlijke afbreuk doen aan de vrijheid van onderwijs. Daar het recht op subsidiëring voortvloeit uit artikel 24, § 1, van de Grondwet en precies beoogt de in het tweede lid van die paragraaf vermelde keuzevrijheid van de ouders te waarborgen, kan de Grondwetgever niet worden geacht de decreetgever te hebben toegestaan om door middel van subsidiërings- en financieringsvoorwaarden wezenlijk afbreuk te doen aan het door het eerste lid van die paragraaf gewaarborgde actieve vrijheid van onderwijs. Het door artikel 24, § 3, van de Grondwet gewaarborgde recht op onderwijs van het kind, geïnterpreteerd als een recht op kwalitatief onderwijs, zou om die redenen evenmin een verantwoording kunnen vormen voor een wezenlijke beperking van de actieve vrijheid van onderwijs die erin bestaat dat door middel van onderwijsdoelen een volledig of nagenoeg volledig onderwijsprogramma wordt vastgelegd.

B.21.8. Door de onderwijsdoelen in die zin uit te werken dat zij nagenoeg een volledig onderwijsprogramma inhouden, kunnen die doelen van dien aard zijn dat zij een fundamentele belemmering vormen voor de schoolbesturen die een eigen pedagogisch project wensen te verwezenlijken. Daar de vrijheid van onderwijs de mogelijkheid voor de inrichtende machten impliceert om scholen in te richten die hun eigenheid vinden in bepaalde pedagogische of onderwijskundige opvattingen en die al dan niet geënt zijn op een bepaalde confessionele of niet-confessionele levensbeschouwing, waarborgt die vrijheid de inrichtende machten van onderwijs het recht om een eigen pedagogisch project te bepalen en de realisatie ervan na te streven. Samen met de in artikel 24, § 1, derde lid, van de Grondwet vervatte plicht van de gemeenschap om neutraal onderwijs in te richten, heeft de Grondwetgever met het recht om een eigen pedagogisch project te bepalen, beoogd te komen tot een gevarieerd onderwijsaanbod, dat de ouders en de leerlingen de mogelijkheid biedt te kiezen voor het onderwijs dat het meest met hun levensopvatting en/of hun pedagogische noden of wensen overeenstemt.

B.21.9. Daar het recht om een eigen pedagogisch project te bepalen en de verwezenlijking ervan na te streven, wordt gewaarborgd door artikel 24, § 1, van de Grondwet, dient de decreetgever echter bij het regelen van het onderwijs de schoolbesturen in het algemeen voldoende ruimte te laten om de doelstellingen van het eigen pedagogisch project te kunnen realiseren. Hoewel het juist is dat de doelstellingen van het pedagogisch project van een school ook in grote mate aan bod kunnen komen tijdens de lessen die worden besteed aan de realisatie van de door de overheid vastgestelde onderwijsdoelen, vereist de vrijheid van onderwijs dat die onderwijsdoelen niet zodanig omvangrijk en gedetailleerd zijn dat de realisatie ervan de onderwijstijd zo goed als volledig in beslag neemt. De verzoekende partijen maken in dat verband aannemelijk dat de bestreden bepalingen nagenoeg een volledig onderwijsprogramma vastleggen en aldus de schoolbesturen onvoldoende ruimte laten voor het nastreven, binnen hun pedagogisch project, van eigen onderwijsdoelen en voor de verwezenlijking in dat kader van specifieke projecten.

B.22. Uit wat is vermeld in B.19.1 tot B.21.9 volgt dat de bestreden onderwijsdoelen zo omvangrijk en gedetailleerd blijken te zijn dat in redelijkheid niet kan worden aangehouden dat het om minimumdoelen gaat, en dat zij in het algemeen onvoldoende ruimte laten om de invulling van een eigen pedagogisch project te kunnen verwezenlijken. De decreetgever heeft daarbij bovendien nagelaten om criteria te ontwikkelen die toelaten de haalbaarheid van de onderwijsdoelen te evalueren en ze bij te sturen in het licht van de ruimte die dient te worden gelaten voor de verwezenlijking van het eigen pedagogisch project. Aldus wordt de vrijheid van onderwijs op een onevenredige wijze beperkt.

B.23. De omstandigheid dat schoolbesturen op grond van artikel 146 van de Codex Secundair Onderwijs bij de Vlaamse Regering een aanvraag kunnen indienen tot gelijkwaardigheid van vervangende eindtermen en specifieke eindtermen, kan te dezen de in B.22 vastgestelde schending van de vrijheid van onderwijs niet verhelpen.

Zoals de afdeling wetgeving van de Raad van State heeft opgemerkt, betekent « de mogelijkheid om een afwijking van de opgelegde onderwijsdoelen te bekomen, [...] niet dat de vrijheid om het eigen pedagogisch project in te vullen enkel verwezenlijkbaar mag zijn door het aanvragen en verkrijgen van een afwijking op de door de decreetgever vastgelegde onderwijsdoelen » (RvSt, advies nr. 68.161/1 van 20 november 2020, *Parl. St.*, Vlaams Parlement, 2020-2021, nr. 594/1, pp. 313. In soortgelijke zin : RvSt, advies nr. 26.514/1 van 5 juni 1997, *Parl. St.*, Vlaams Parlement, 1996-1997, nr. 699/1, p. 39). De onderwijsdoelen moeten aldus, op grond van de vrijheid van onderwijs, in beginsel op zich het verwezenlijken van een eigen pedagogisch project mogelijk maken.

Gelet op het feit dat de onderwijsdoelen beogen de gelijkwaardigheid van de studiebewijzen en diploma's veilig te stellen en de onderlinge gelijkwaardigheid te vrijwaren van het onderwijs verstrekt in de instellingen die ouders en leerlingen vrij kunnen kiezen, dienen de afwijkingen van de decretaal vastgestelde onderwijsdoelen die via een afwijkingprocedure kunnen worden verkregen, zoals het Hof heeft beklemtoond bij zijn arresten nrs. 76/96 (B.10) en 49/2001 (B.12), beperkt te blijven. De te dezen bestreden onderwijsdoelen blijken evenwel zo omvangrijk en gedetailleerd te zijn dat in redelijkheid niet kan worden aangenomen dat een beperkte afwijking ervan de vaststelling zou kunnen verhelpen dat aan de onderwijsverstrekkers onvoldoende ruimte wordt gelaten om de doelstellingen van het eigen pedagogisch project te verwezenlijken.

B.24. In zoverre in het eerste en het derde onderdeel van het eerste middel in de zaken nrs. 7578 en 7588 en in het eerste en het tweede onderdeel van het eerste middel in de zaak nr. 7589 wordt aangevoerd dat de bestreden onderwijsdoelen de onderwijsverstrekkers onvoldoende ruimte laten voor het verwezenlijken van het eigen pedagogisch project, zijn die onderdelen gegrond.

B.25. De bijlagen 1 tot 7 van het decreet van 12 februari 2021 dienen te worden vernietigd. Daar de artikelen 2, 3 en 4 van dat decreet onlosmakelijk verbonden zijn met de vernietigde bijlagen, dienen zij eveneens te worden vernietigd.

B.26. Aangezien de overige onderdelen van het eerste middel in de zaken nrs. 7578 en 7588 en van het eerste middel in de zaak nr. 7589, evenals de overige middelen in die zaken niet tot een ruimere vernietiging zouden kunnen leiden, moeten die onderdelen en middelen niet worden onderzocht.

Ten aanzien van de handhaving van de gevolgen

B.27. De Vlaamse Regering en de vzw « Provinciaal Onderwijs Vlaanderen » verzoeken het Hof, indien het van oordeel zou zijn dat de bestreden bepalingen dienen te worden vernietigd, de gevolgen van die bepalingen te handhaven voor het verleden en tot 1 september 2023. Het GO! en de vzw « GO! ouders » verzoeken het Hof de gevolgen van een eventuele vernietiging te handhaven tot en met 31 augustus 2026. De voormelde partijen doen in essentie gelden, ten eerste, dat een vernietiging zou leiden tot rechtsonzekerheid in het secundair onderwijs, onder meer omdat de voorheen bestaande eindtermen niet zijn aangepast aan de op 1 september 2021 in werking getreden structuurhervorming van dat onderwijs, ten tweede, dat de leerlijnen van de leerlingen zouden worden verstoord indien de scholen opnieuw zouden moeten werken met de voorheen bestaande eindtermen en, ten derde, dat de decreetgever de tijd moet worden verleend om nieuwe onderwijsdoelen vast te stellen die rekening houden met de voormelde structuurhervorming en met de leerlijnen van de leerlingen.

B.28. Artikel 8, derde lid, van de bijzondere wet van 6 januari 1989 bepaalt :

« Zo het Hof dit nodig oordeelt, wijst het, bij wege van algemene beschikking, die gevolgen van de vernietigde bepalingen aan welke als gehandhaafd moeten worden beschouwd of voorlopig gehandhaafd worden voor de termijn die het vaststelt ».

B.29.1. Daar de gedurende het schooljaar 2021-2022 door de scholen gebruikte leerplannen gebaseerd zijn op de vernietigde onderwijsdoelen en die scholen zich aldus bij de organisatie van dat schooljaar hebben gericht op die onderwijsdoelen, zou een niet-gemoduleerde vernietiging van de bestreden bepalingen, die met zich mee zou brengen dat de bij die bepalingen vastgestelde onderwijsdoelen met terugwerkende kracht uit de rechtsorde verdwijnen, leiden tot grote rechtsonzekerheid voor de schoolbesturen, de onderwijsinspectie en de leerlingen van het secundair onderwijs.

B.29.2. Daarnaast dient rekening te worden gehouden, enerzijds, met het feit dat de in artikel 133/4 van de Codex Secundair Onderwijs bedoelde matrix, waarin de studierichtingen voor de tweede en de derde graad van het secundair onderwijs worden geordend op basis van studiedomeinen, finaliteiten en onderwijsvormen, in werking is getreden op 1 september 2021, waardoor sinds die datum nieuwe studierichtingen worden geïntroduceerd in de tweede en de derde graad van het secundair onderwijs en, anderzijds, met de continuïteit en de coherentie van de leerlijnen van de leerlingen over de graden van het secundair onderwijs heen. Bij het ontwikkelen van de te dezen vernietigde onderwijsdoelen werd rekening gehouden met de voormelde hervorming van het secundair onderwijs en met de continuïteit en de coherentie van de leerlijnen van de leerlingen over de eerste en de tweede graad van het secundair onderwijs heen. De voorheen voor de tweede en de derde graad van het secundair onderwijs geldende eindtermen zijn daarentegen niet afgestemd op de voormelde hervorming van het secundair onderwijs en evenmin op de voor de eerste graad van het secundair onderwijs geldende onderwijsdoelen, vastgesteld bij het decreet van 14 december 2018 « betreffende de onderwijsdoelen voor de eerste graad van het secundair onderwijs ».

Te dezen gaat het, rekening houdend ook met het groot aantal betrokken studierichtingen, om een zeer complexe aanleggenheid, die reeds een lange voorbereidingstijd heeft gekend. Het herzien ervan, rekening houdend met, enerzijds, de inmiddels met de onderwijsdoelen opgedane praktijkervaringen en, anderzijds, met de noodzaak een evenwicht te vinden tussen het vereiste de kwaliteit van het door de gemeenschap georganiseerde en gesubsidieerde onderwijs te bewaken en het vereiste de onderwijsvrijheid te waarborgen, zal een nieuw overleg vereisen tussen onderwijsdeskundigen, onderwijsverstrekkers en vertegenwoordigers van de onderscheiden maatschappelijke belangen. Gelet op het maatschappelijk belang van de aanleggenheid is een voldoende ruime voorbereidingstijd nodig om de noodzakelijke aanpassingen door te voeren teneinde de vastgestelde ongrondwettigheid te verhelpen. Bijgevolg dienen de gevolgen van de vernietigde bepalingen te worden gehandhaafd zoals aangegeven in het dictum.

Om die redenen,

het Hof

- vernietigt de artikelen 2, 3 en 4, alsook de bijlagen 1 tot 7, van het decreet van de Vlaamse Gemeenschap van 12 februari 2021 « betreffende de onderwijsdoelen voor de tweede en de derde graad van het secundair onderwijs en diverse andere verwante maatregelen »;

- handhaaft de gevolgen van de vernietigde bepalingen voor de schooljaren 2021-2022, 2022-2023, 2023-2024 en 2024-2025.

Aldus gewezen in het Nederlands, het Frans en het Duits, overeenkomstig artikel 65 van de bijzondere wet van 6 januari 1989 op het Grondwettelijk Hof, op 16 juni 2022.

De griffier,

F. Meersschaut

De voorzitter,

L. Lavrysen

COUR CONSTITUTIONNELLE

[2022/203751]

Extrait de l'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. Meersschat, 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 1^{er} 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 Romero scholen », (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 Bisdom 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-Vrouwstituut 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 1^{er} 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.

(...)

II. En droit

(...)

Quant aux dispositions attaquées et à leur contexte

B.1.1. Les parties requérantes dans les affaires n^{os} 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 1^{er}, chapitre 1^{er}, 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, § 1^{er}, alinéa 1^{er}, 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, § 1^{er}, 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 1^{er} 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 1^{er} 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 1^{er} septembre 2019 pour la première année d'études du premier degré, et le 1^{er} 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 1^{er} septembre 2021 pour la première année d'études du deuxième degré et le 1^{er} 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 avions 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^e 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^e 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 1^{er} 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, § 1^{er}, 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°s 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, § 1^{er}, alinéa 1^{er}, 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°s 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°s 7578 et 7588 et le premier moyen dans l'affaire n° 7589

B.10.1. Le premier moyen dans les affaires n°s 7578 et 7588 et le premier moyen dans l'affaire n° 7589 sont pris de la violation de l'article 24, § 1^{er}, 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, § 1^{er}, 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°s 7578 et 7588 et première et deuxième branches du premier moyen dans l'affaire n° 7589);

- les objectifs pédagogiques fixés comportent une orientation pédagogique et didactique (deuxième branche du premier moyen dans les affaires n°s 7578 et 7588 et troisième branche du premier moyen dans l'affaire n° 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^{os} 7578 et 7588 et deuxième branche du premier moyen dans l'affaire n^o 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^o 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^{os} 7578 et 7588 et quatrième branche du premier moyen dans l'affaire n^o 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, § 1^{er}, 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 décréte 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 décréte 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, § 1^{er}, 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 décréte.

B.14.1. Par son article 2, alinéa 1^{er}, 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, § 1^{er}, 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, § 1^{er}), 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 décréta à voulu actualiser les précédents objectifs finaux et les adapter aux « défis du 21^e 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 (memoriser, 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, § 1^{er}, 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, § 1^{er}, alinéa 1^{er}, 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 1^{er} 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 décrétoale 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, complémentairement 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, § 1^{er}, alinéa 1^{er}, 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 décretaal 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 décréteur ne peut pas, sans violer la liberté d'enseignement garantie par l'article 24, § 1^{er}, 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^{os} 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, § 1^{er}, 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 décréteur à porter une atteinte essentielle, au moyen de conditions de subventionnement et de financement, à la liberté d'enseignement active garantie par l'alinéa 1^{er} 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, § 1^{er}, 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, § 1^{er}, de la Constitution, le législateur décréteur, 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 décréteur 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 décréteur » (CE, avis n^o 68.161/1 du 20 novembre 2020, *Doc. parl.*, Parlement flamand, 2020-2021, n^o 594/1, p. 313. Dans un sens analogue : CE, avis n^o 26.514/1 du 5 juin 1997, *Doc. parl.*, Parlement flamand, 1996-1997, n^o 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^{os} 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^{os} 7578 et 7588 et les première et deuxième branches du premier moyen dans l'affaire n^o 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^{os} 7578 et 7588 et du premier moyen dans l'affaire n^o 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 1^{er} 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 1^{er} 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 1^{er} 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,

F. Meersschant

Le président,

L. Lavrysen

VERFASSUNGSGERICHTSHOF

[2022/203751]

Auszug aus dem Entscheid Nr. 82/2022 vom 16. Juni 2022

Geschäftsverzeichnisnummern 7578, 7588 und 7589

In Sachen: Klagen auf Nichtigerklärung der Artikel 2, 3 und 4 sowie der Anhänge 1 bis 7 des Dekrets der Flämischen Gemeinschaft vom 12. Februar 2021 « über die Unterrichtsziele für den zweiten und dritten Grad des Sekundarunterrichts und zur Festlegung verschiedener anderer verwandter Maßnahmen », erhoben von der VoG « Katholiek Onderwijs Vlaanderen » und anderen und von der VoG « Federatie van Rudolf Steinerscholen in Vlaanderen » und anderen.

Der Verfassungsgerichtshof,

zusammengesetzt aus den Präsidenten L. Lavrysen und P. Nihoul, den Richtern J.-P. Moerman, T. Giet, J. Moerman, M. Pâques, Y. Kherbache, T. Detienne, D. Pieters, S. de Bethune und E. Bribosia, und der emeritierten Richterin R. Leysen gemäß Artikel 60*bis* des Sondergesetzes vom 6. Januar 1989 über den Verfassungsgerichtshof, unter Assistenz des Kanzlers F. Meersschant, unter dem Vorsitz des Präsidenten L. Lavrysen,

erlässt nach Beratung folgenden Entscheid:

I. *Gegenstand der Klagen und Verfahren*

a. Mit Klageschriften, die dem Gerichtshof mit am 17. Mai 2021 und 31. Mai 2021 bei der Post aufgegebenen Einschreibebriefen zugesandt wurden und am 19. Mai 2021 und 1. Juni 2021 in der Kanzlei eingegangen sind, erhoben Klage auf Nichtigerklärung der Artikel 2, 3 und 4 sowie der Anhänge 1 bis 7 des Dekrets der Flämischen Gemeinschaft vom 12. Februar 2021 « über die Unterrichtsziele für den zweiten und dritten Grad des Sekundarunterrichts und zur Festlegung verschiedener anderer verwandter Maßnahmen » (veröffentlicht im *Belgischen Staatsblatt* vom 26. Mai 2021): (1) die VoG « Katholiek Onderwijs Vlaanderen », (2) die VoG « Organisatie Broeders van Liefde », (3) die VoG « Comité voor Onderwijs Annuntiaten Heverlee », (4) die VoG « Onderwijsinrichtingen Voorzienigheid », (5) die VoG « Katholiek Onderwijs Brussel Annuntiaten », (6) die VoG « Katholiek Onderwijs regio Halle Annuntiaten », (7) die VoG « Scholen

voor Buitengewoon Onderwijs De Triangel », (8) die VoG « Don Bosco Onderwijscentrum », (9) die VoG « Ignatiaanse Scholen Antwerpen », (10) die VoG « INIGO, Ignatiaanse Scholen », (11) die VoG « OZCS-Koepel », (12) die VoG « Oscar Romeroscholen », (13) die VoG « Karel de Goede », (14) die VoG « Katholiek Onderwijs Bisdom Antwerpen », (15) die VoG « Scholengemeenschap Katholiek Secundair Onderwijs Vlaamse Ardennen », (16) die VoG « Sint-Donatusinstellingen Merchtem », (17) die VoG « EDUGO Scholengroep », (18) die VoG « Zaventens Vrij Onderwijs (ZAVO) », (19) die VoG « Leuvense Katholieke Scholen aan de Dijle (LKSD) », (20) die VoG « Secundair Onderwijs Sint-Quintinus », (21) die VoG « Katholiek Vlaams Onderwijs », (22) die VoG « Katholiek Onderwijs Land van Waas », (23) die VoG « OZCS West-Brabant », (24) die VoG « OZCS Keerbergen », (25) die VoG « OZCS Noord-Kempen », (26) die VoG « OZCS Midden-Kempen », (27) die VoG « OZCS Zuid-Antwerpen », (28) die VoG « OZCS Zuid-Kempen », (29) die VoG « Scholengroep Katholiek Onderwijs Brugge en Ommeland (SKOBO) », (30) die VoG « Scholengemeenschap Katholiek Secundair Onderwijs Sint-Donaas », (31) die VoG « Katholiek Secundair Onderwijs Oudenaarde », (32) die VoG « Ignatius Scholen in Beweging », (33) die VoG « KOBA Metropool », (34) die VoG « KOBA NoordkAnt », (35) die VoG « KOBA Zuiderkempen », (36) die VoG « KOBA Voorkempen », (37) die VoG « KOBA de Nete », (38) die VoG « KOBA Noorderkempen », (39) die VoG « KOBArT », (40) die VoG « KOBA ZuidkANT », (41) die VoG « KOBA Hoogstraten », (42) die VoG « Katholiek Onderwijs Hinterland », (43) die VoG « Spectrumcollege », (44) die VoG « Berkenboomscholen », (45) die VoG « Opvoeding En Cultuur in het Bisdom Antwerpen », (46) die VoG « Katholieke Scholen Heusden-Zolder », (47) die VoG « Vrij Onderwijs Regio Aalst (VORA) », (48) die VoG « Vrij Katholiek Onderwijs te Herzele », (49) die VoG « Katholiek Onderwijs Groot-Beveren », (50) die VoG « Katholieke Scholen Groot-Bornem », (51) die VoG « Katholiek Secundair Onderwijs Maasmechelen-de helix », (52) die VoG « Katholiek Secundair Onderwijs van de Zusters van de Voorzienigheid », (53) die VoG « Annuntia Scholen », (54) die VoG « Katholiek Onderwijs Wetteren », (55) die VoG « Vrij Katholiek Secundair Onderwijs Lievegem », (56) die VoG « Katholieke Scholengroep RHIZO », (57) die VoG « Katholiek Onderwijs Denderleeuw en Welle », (58) die VoG « Vrij Katholiek Onderwijs Maldegem », (59) die VoG « Katholiek Secundair Onderwijs Zottegem », (60) die VoG « Katholiek Onderwijs Ronse », (61) die VoG « Vrij Onderwijs Blankenberge-Wenduine », (62) die VoG « Katholiek Onderwijs Geel-Kasterlee », (63) die VoG « KSOM », (64) die VoG « Prizma », (65) die VoG « KOHH », (66) die VoG « Hasp-O SZZ », (67) die VoG « KITOS », (68) die VoG « Petrus & Paulus », (69) die VoG « Diocesaan Schoolcomité Denderstreek-Zuid », (70) die VoG « Centraal Katholiek Schoolcomité van Antwerpen », (71) die VoG « WICO », (72) die VoG « Verwondering », (73) die VoG « Anker », (74) die VoG « Priester Daens College », (75) die VoG « Katholiek Secundair Onderwijs Onze-Lieve-Vrouw Tongeren-Borgloon », (76) die VoG « Instituut van het Heilig Graf », (77) die VoG « Vrij Technisch Instituut Deinze », (78) die VoG « Atlas College », (79) die VoG « Sint-Gerardusscholen », (80) die VoG « Instituut Ste. Elisabeth », (81) die VoG « Schoolcomité van het Sint-Franciscusinstituut », (82) die VoG « Onze-Lieve-Vrouwlyceum », (83) die VoG « Sint-Barbaracollege », (84) die VoG « Margareta-Maria-Instituut », (85) die VoG « Vita et Pax-College Schoten », (86) die VoG « Sportschool Meulebeke », (87) die VoG « SALCO », (88) die VoG « Lemmensinstituut », (89) die VoG « Heilig-Hartcollege-Tervuren », (90) die VoG « Sint-Lievenscollege », (91) die VoG « Instituut voor Verpleegkunde Sint-Vincentius », (92) die VoG « VISO », (93) die VoG « Basisschool en Humaniora DvM », (94) die VoG « Mariagaard », (95) die VoG « Sint-Lodewijk », (96) die VoG « Hotelschool Ter Duinen », (97) die VoG « Sint-Jozefcollege Turnhout », (98) die VoG « Schoolcomité Sint-Joris », (99) die VoG « Instituut Spes Nostra », (100) die VoG « Sint-Goedele Brussel », (101) die VoG « Onze-Lieve-Vrouwstituut Boom », (102) die VoG « College O.-L.-V.-ten-Doorn », (103) die VoG « Instituut Sint Ursula », (104) die VoG « Katholiek Secundair Onderwijs Waregem-Anzegem-Avelgem », (105) die VoG « Dominiek Savio », (106) die VoG « Windekind », (107) die VoG « Sint-Andreasinstituut », (108) die VoG « Sint-Lukas Kunstschool Brussel », (109) die VoG « Sint-Gabriëlcollege », (110) die VoG « Inrichtend Comité Sint-Lucas Gent », (111) die VoG « Abdijsschool van Zevenkerken », (112) die VoG « Instituut voor Voeding », (113) die VoG « ZoWe Verpleegkunde », (114) die VoG « Sint-Lodewijk-Brugge », (115) die VoG « 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. und (127) E.N., unterstützt und vertreten durch RA J. Roets, RA S. Sottiaux und RAin L. Janssens, in Antwerpen zugelassen.

b. Mit einer Klageschrift, die dem Gerichtshof mit am 31. Mai 2021 bei der Post aufgegebenem Einschreibebrief zugesandt wurde und am 1. Juni 2021 in der Kanzlei eingegangen ist, erhoben Klage auf Nichtigerklärung derselben Dekretsbestimmungen: (1) die VoG « Federatie van Rudolf Steinerscholen in Vlaanderen », (2) die VoG « Middelbare Steinerscholen Vlaanderen », (3) die VoG « Hiberniaschool, Middelbare Steinerscholen Antwerpen », (4) Hermelinde Laga, (5) Paul Philippe Stevens, (6) Wilbert Lambrechts und (7) Guy Steegmans, unterstützt und vertreten durch RAin V. De Schepper und RA J.-F. De Bock, in Brüssel zugelassen.

Mit denselben Klageschriften beantragten die klagenden Parteien ebenfalls die einstweilige Aufhebung derselben Dekretsbestimmungen. Durch Entscheid Nr. 113/2021 vom 22. Juli 2021, veröffentlicht im *Belgischen Staatsblatt* vom 27. September 2021, hat der Gerichtshof die Klagen auf einstweilige Aufhebung zurückgewiesen.

Diese unter den Nummern 7578, 7588 und 7589 ins Geschäftsverzeichnis des Gerichtshofes eingetragenen Rechtssachen wurden verbunden.

(...)

II. *Rechtliche Würdigung*

(...)

In Bezug auf die angefochtenen Bestimmungen und deren Kontext

B.1.1. Die klagenden Parteien in den Rechtssachen Nrn. 7578, 7588 und 7589 beantragen die Nichtigerklärung der Artikel 2, 3 und 4 sowie der Anhänge 1 bis 7 des Dekrets der Flämischen Gemeinschaft vom 12. Februar 2021 « über die Unterrichtsziele für den zweiten und dritten Grad des Sekundarunterrichts und zur Festlegung verschiedener anderer verwandter Maßnahmen » (nachstehend: Dekret vom 12. Februar 2021).

B.1.2. Die Artikel 2, 3 und 4 des Dekrets vom 12. Februar 2021 bestimmen:

« 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. Die Anlagen 1 bis 7 zum Dekret vom 12. Februar 2021 enthalten, wie im angefochtenen Artikel 4 beschrieben, die Endziele und die spezifischen Endziele je Grad des Sekundarunterrichts (zweiter und dritter Grad) und in Abhängigkeit vom Zweck der Studienrichtung (Weiterbildungsbefähigung, doppelte Befähigung und Arbeitsmarkt-befähigung).

B.2.1. Die angefochtenen Bestimmungen können nicht unabhängig von Abschnitt 3 (« Ziele, Curriculumunterlagen und Lehrpläne ») von Teil IV von Titel 1 von Kapitel 1 des Kodex des Sekundarunterrichts gesehen werden, der in der Fassung der Einfügung durch Artikel 6 des Dekrets vom 26. Januar 2018 « zur Abänderung des Dekrets über den Primarunterricht vom 25. Februar 1997 und des Kodex des Sekundarunterrichts in Bezug auf die Unterrichtsziele und zur Abänderung der Dekrete über den Rechtsstatus des Unterrichtspersonals » (nachstehend: Dekret vom 26. Januar 2018) aus den Artikeln 138 bis 147/4 besteht.

B.2.2. Nach Artikel 139 § 1 Absatz 1 des Kodex des Sekundarunterrichts sind Endziele Mindestziele, die das Flämische Parlament für eine bestimmte Schulbevölkerung für notwendig und erreichbar erachtet. Mit Mindestzielen ist nach dieser Bestimmung gemeint: Mindestanforderungen in Bezug auf Kenntnisse, Verständnis, Fähigkeiten und Verhaltensweisen, die für diese Schulbevölkerung vorgesehen sind. Jede Schule hat den gesellschaftlichen Auftrag, die Endziele in Bezug auf Kenntnisse, Verständnis, Fähigkeiten und bestimmte Verhaltensweisen bei den Schülern zu erreichen. Die Endziele müssen auf Ebene der Schulbevölkerung erreicht werden. Die Endziele in Bezug auf bestimmte andere Verhaltensweisen müssen bei den Schülern angestrebt werden.

Nach Artikel 139 § 1 Absatz 2 des Kodex des Sekundarunterrichts werden bestimmte Endziele als Grundalphabetisierung bezeichnet. Eine Grundalphabetisierung stellen die Endziele dar, die dazu dienen, am gesellschaftlichen Leben teilnehmen zu können. Die Endziele der Grundalphabetisierung müssen von jedem einzelnen Schüler am Ende des ersten Grades erreicht werden.

B.2.3. Artikel 143 des Kodex des Sekundarunterrichts bestimmt die Weise, wie die Unterrichtsziele entwickelt werden.

Die Entwicklung von Endzielen einschließlich der Endziele der Grundalphabetisierung, der Erweiterungsziele für die niederländische Sprache, der Entwicklungsziele und der spezifischen Endziele wird nach dieser Bestimmung von der Flämischen Regierung koordiniert, die dazu eine oder mehrere Entwicklungskommissionen einsetzt, die zumindest aus Lehrkräften des betreffenden Grades und der anschließenden Grade oder Unterrichtsniveaus, den Vertretern des Gemeinschaftsunterrichtswesens und der Vereinigungen der Schulbehörden des subventionierten Unterrichtswesens und Fach- sowie anderen Experten aus dem Hochschulwesen bestehen. Die Entwicklungskommissionen müssen gemäß dieser Bestimmung eine beschränkte Zahl von schlicht formulierten, eindeutigen, kompetenzbezogenen und evaluierbaren Zielen, Erweiterungszielen für die niederländische Sprache, Entwicklungszielen und spezifischen Endzielen, bei denen die Aspekte Kenntnisse, Fähigkeiten, Verständnis und, falls einschlägig, Verhaltensweisen behandelt werden, formulieren.

Die entwickelten Endziele, die entwickelten Erweiterungsziele für die niederländische Sprache, die entwickelten Entwicklungsziele und die entwickelten spezifischen Endziele werden daraufhin von der Flämischen Regierung einer Validierungskommission vorgelegt, die aus Mitgliedern der Unterrichtsinspektion und anderen Experten besteht. Die Validierungskommission validiert die entwickelten Endziele, die entwickelten Erweiterungsziele für die niederländische Sprache, die entwickelten Entwicklungsziele oder die entwickelten spezifischen Endziele oder schickt sie an die Entwicklungskommissionen zum Zwecke der Überarbeitung zurück, bevor sie die Validierung vornimmt.

Die Endziele, die Erweiterungsziele für die niederländische Sprache, die Entwicklungsziele und die spezifischen Endziele werden im Anschluss von der Flämischen Regierung als Dekretentwurf in das Flämische Parlament eingebracht, das diese, gegebenenfalls nach ihrer Abänderung, genehmigt oder nicht.

B.2.4. Artikel 146 des Kodex des Unterrichtswesens sieht ein Verfahren zur Genehmigung ersetzender Endziele, ersetzender Erweiterungsziele für die niederländische Sprache, ersetzender Entwicklungsziele oder ersetzender spezifischer Endziele vor.

Wenn eine Schulbehörde entscheidet, dass die Endziele, die Erweiterungsziele für die niederländische Sprache, die Entwicklungsziele oder die spezifischen Endziele in unzureichendem Umfang Raum für ihre eigenen pädagogischen und unterrichtsbezogenen Auffassungen lassen oder damit unvereinbar sind, kann sie bei der Flämischen Regierung einen Gleichwertigkeitsantrag bezüglich ersetzender Endziele, ersetzender Erweiterungsziele für die niederländische Sprache, ersetzender Entwicklungsziele oder ersetzender spezifischer Endziele einreichen.

Dieser Antrag muss spätestens am 1. September des Schuljahrs eingereicht werden, das dem Schuljahr vorangeht, in dem die ersetzenden Endziele, die ersetzenden Erweiterungsziele für die niederländische Sprache, die ersetzenden Entwicklungsziele oder die ersetzenden spezifischen Endziele gelten werden. Wenn der Antrag infolge einer Abänderung von Entwicklungszielen, Erweiterungszielen für die niederländische Sprache, Endzielen oder spezifischen Endzielen seitens des Flämischen Parlaments eingereicht wird, gilt eine Duldungszeit von einem vollständigen Schuljahr, in der der Antragsteller noch mit den alten Endzielen oder gegebenenfalls mit den alten abweichenden Endzielen, Erweiterungszielen für die niederländische Sprache, Entwicklungszielen oder spezifischen Endzielen arbeiten darf. Bei einem das Schuljahr 2021-2022 betreffenden Gleichwertigkeitsantrag bezüglich ersetzender Endziele für die vom Flämischen Parlament genehmigten Endziele des zweiten Grades, die eine Schulbehörde im Rahmen der Modernisierung des Sekundarunterrichts ab dem 1. September 2021 stufenweise anwenden soll, gelten die in Paragraph 5 von Artikel 146 des Kodex des Sekundarunterrichts geregelt Fristen.

Die Flämische Regierung beurteilt, ob der Antrag zulässig ist und, falls ja, ob die Endziele, die Erweiterungsziele für die niederländische Sprache, die Entwicklungsziele oder die spezifischen Endziele, die vom Antragsteller als Ersatz vorgeschlagen werden, in ihrer Gesamtheit mit denen gleichwertig sind, die vom Flämischen Parlament genehmigt wurden, und es deshalb erlauben, gleichwertige Schulzeugnisse auszustellen. Der Antrag ist nur dann zulässig, wenn genau angegeben wird, weshalb die Endziele, die Erweiterungsziele für die niederländische Sprache, die Entwicklungsziele oder die spezifischen Endziele für die eigenen pädagogischen und unterrichtsbezogenen Auffassungen nicht ausreichend Raum lassen oder weshalb sie damit unvereinbar sind. Zur Beurteilung der Zulässigkeit und der Gleichwertigkeit wird eine mit Gründen versehene Stellungnahme einer Sachverständigenkommission und der Unterrichtsinspektion eingeholt und wird der Antragsteller jeweils angehört.

Die ersetzenden Endziele, die ersetzenden Erweiterungsziele für die niederländische Sprache, die ersetzenden Entwicklungsziele oder die ersetzenden spezifischen Endziele, die die Flämische Regierung als zulässig und gleichwertig einstuft, werden innerhalb von sechs Monaten in das Flämische Parlament zwecks Genehmigung eingebracht.

B.3.1. Die Unterrichtsziele des ersten Grades des Sekundarunterrichts sind im Dekret der Flämischen Gemeinschaft vom 14. Dezember 2018 « über die Unterrichtsziele für den ersten Grad des Sekundarunterrichts » geregelt. Dieses Dekret ist am 1. September 2019 für das erste Schuljahr des ersten Grades und am 1. September 2020 für das zweite Schuljahr dieses Grades in Kraft getreten (Artikel 5 des Dekrets vom 14. Dezember 2018).

B.3.2. Die Unterrichtsziele des zweiten und des dritten Grades des Sekundarunterrichts wurden anschließend im Dekret vom 12. Februar 2021 festgelegt, dessen Bestandteil die angefochtenen Bestimmungen sind.

Nach - dem nicht angefochtenen - Artikel 24 des Dekrets vom 12. Februar 2021 tritt das Dekret für das erste Schuljahr des zweiten Grades am 1. September 2021 und für das zweite Schuljahr dieses Grades am 1. September 2022 in Kraft. Für das erste und das zweite Schuljahr des dritten Grades wird die Flämische Regierung ermächtigt, den Zeitpunkt des Inkrafttretens des Dekrets festzulegen.

B.4. In den Vorarbeiten zum Dekret vom 12. Februar 2021 heißt es:

« 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 avions 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^e 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^e 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 1^{er} 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 axé 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 » (*Parl. Dok., Flämisches Parlament, 2020-2021, Nr. 594/1, SS. 3-6*).

*In Bezug auf die Zulässigkeit**Was die Zulässigkeit ratione temporis der Klage in der Rechtssache Nr. 7578 betrifft*

B.5.1. Die Klageschrift in der Rechtssache Nr. 7578 wurde eingereicht, bevor die angefochtenen Bestimmungen am 26. Mai 2021 im *Belgischen Staatsblatt* veröffentlicht wurden.

B.5.2. Aufgrund von Artikel 3 § 1 des Sondergesetzes vom 6. Januar 1989 über den Verfassungsgerichtshof (nachstehend: Sondergesetz vom 6. Januar 1989) muss eine Nichtigkeitsklage grundsätzlich innerhalb einer Frist von sechs Monaten nach der Veröffentlichung der angefochtenen Norm eingereicht werden.

Die Veröffentlichung einer Norm ist eine Voraussetzung für ihre Entgegenhaltbarkeit. Durch die Veröffentlichung beginnt zwar die Frist, innerhalb deren die Norm angefochten werden kann, doch sie ist keine Bedingung für die Eröffnung des Klagerechts gegen eine angenommene, sanktionierte und ausgefertigte Norm (vgl. EuGH, 26. September 2013, C-626/11 P, *PPG und SNF gegen ECHA*, Randnrn. 32-39).

B.5.3. Da das Dekret vom 12. Februar 2021 zum Zeitpunkt der Einleitung der Klage in der Rechtssache Nr. 7578 angenommen, sanktioniert und ausgefertigt war, ist diese Klage *ratione temporis* zulässig.

B.6. Die klagenden Parteien in der Rechtssache Nr. 7578 haben nach der Veröffentlichung der angefochtenen Bestimmungen im *Belgischen Staatsblatt* erneut eine Klageschrift eingereicht (Rechtssache Nr. 7588). Da beide Klageschriften gleich lautend verfasst sind, sind sie für ihre weitere Prüfung als eine einzige Nichtigkeitsklage zu betrachten.

In Bezug auf das Interesse der klagenden Parteien

B.7.1. Die Verfassung und das Sondergesetz vom 6. Januar 1989 erfordern, dass jede natürliche oder juristische Person, die eine Nichtigkeitsklage erhebt, ein Interesse nachweist. Das erforderliche Interesse liegt nur bei jenen Personen vor, deren Situation durch die angefochtene Rechtsnorm unmittelbar und ungünstig beeinflusst werden könnte.

B.7.2. Die Flämische Regierung stellt das Interesse der klagenden Parteien in den Rechtssachen Nrn. 7578, 7588 und 7589 in Abrede, da die Schulen aufgrund von Artikel 146 des Kodex des Sekundarunterrichts über die Möglichkeit verfügten, einen Gleichwertigkeitsantrag bezüglich ersetzender Endziele bei der Flämischen Regierung einzureichen.

B.7.3. Wie in B.2.2 erwähnt wurde, legt Artikel 139 § 1 Absatz 1 des Kodex des Sekundarunterrichts fest, dass jede Schule den gesellschaftlichen Auftrag hat, die Endziele in Bezug auf Kenntnisse, Verständnis, Fähigkeiten und bestimmte Verhaltensweisen bei den Schülern zu erreichen und die Endziele in Bezug auf bestimmte andere Verhaltensweisen bei den Schülern anzustreben.

Da diese Bestimmung für jede Sekundarschule den Auftrag vorsieht, die Endziele bei den Schülern zu erreichen oder anzustreben, liegt zumindest bei den klagenden Parteien, die Sekundarschulen, Schüler oder Eltern von Schülern sind, ein Interesse an der Nichtigkeitsklage vor, die neue Endziele für den zweiten und den dritten Grad des Sekundarunterrichts einführen. Der Umstand, dass die Schulen nach Artikel 146 des Kodex des Sekundarunterrichts über die Möglichkeit verfügen, einen Gleichwertigkeitsantrag bezüglich ersetzender Endziele bei der Flämischen Regierung einzureichen, ändert daran nichts. Da alle Klageschriften auch im Namen einiger Sekundarschulen, Schüler oder Eltern von Schülern eingereicht wurden, liegt zumindest bei einigen klagenden Parteien in jeder der Rechtssachen Nrn. 7578, 7588 und 7589 das erforderliche Interesse vor und muss das Interesse der anderen klagenden Parteien nicht geprüft werden.

B.7.4. Die Einrede wird abgewiesen.

In Bezug auf die Zulässigkeit des Interventionschriftsatzes von « H/Art voor onderwijs » und anderen

B.8.1. Die VoG « Provinciaal Onderwijs Vlaanderen », eine intervenierende Partei, führt an, dass der Interventionschriftsatz von « H/Art voor onderwijs » und anderen nur zulässig sei, sofern er von den acht natürlichen Personen stamme, die den Schriftsatz unterzeichnet hätten, und dass die Vereinigung « H/Art voor onderwijs » in den vorliegenden Rechtssachen nicht intervenieren könne, weil sie eine nicht rechtsfähige Vereinigung sei.

B.8.2. Die acht natürlichen Personen, die den Interventionschriftsatz von « H/Art voor onderwijs » und anderen unterzeichnet haben, können in ihrer Eigenschaft als Lehrkraft, Schülerbetreuer oder Koordinator im Sekundarunterricht im Rahmen ihrer Situation von dem durch den Gerichtshof zu erlassenden Entscheid unmittelbar betroffen sein. Bei ihnen liegt daher ein ausreichendes Interventionsinteresse vor. Folglich muss die Prozessfähigkeit und das Interesse der nicht rechtsfähigen Vereinigung « H/Art voor onderwijs » nicht geprüft werden.

B.8.3. Die Einrede wird abgewiesen.

B.9. Die Intervention einer Person, die ein Interesse an einem Nichtigkeitsverfahren aufweist, darf die ursprünglichen Klagen weder ändern noch erweitern. Artikel 87 des Sondergesetzes vom 6. Januar 1989 erlaubt es im Gegensatz zu Artikel 85 nämlich nicht, dass im Schriftsatz neue Klagegründe vorgebracht werden.

Die Beschwerdegründe der intervenierenden Parteien können nur insoweit berücksichtigt werden, als sie sich den in den Klageschriften angeführten Klagegründen anschließen und als in einem Schriftsatz enthaltene Bemerkungen zu betrachten sind.

Zur Hauptsache In Bezug auf den ersten Klagegrund in den Rechtssachen Nrn. 7578 und 7588 und den ersten Klagegrund in der Rechtssache Nr. 7589

B.10.1. Der erste Klagegrund in den Rechtssachen Nrn. 7578 und 7588 und der erste Klagegrund in der Rechtssache Nr. 7589 sind aus einem Verstoß gegen Artikel 24 § 1 der Verfassung abgeleitet.

B.10.2. Die klagenden Parteien machen im Wesentlichen geltend, dass die angefochtenen Bestimmungen mit der durch Artikel 24 § 1 der Verfassung gewährleisteten Unterrichtsfreiheit unvereinbar seien, weil:

- die festgelegten Unterrichtsziele keine Mindestziele seien und folglich den Unterrichtsanstalten keinen beziehungsweise keinen ausreichenden Raum für die Verwirklichung eines eigenen pädagogischen Projekts ließen (erster Teil des ersten Klagegrundes in den Rechtssachen Nrn. 7578 und 7588 sowie erster und zweiter Teil des ersten Klagegrundes in der Rechtssache Nr. 7589),

- die festgelegten Unterrichtsziele in pädagogisch-didaktischer Hinsicht lenkenden Charakter hätten (zweiter Teil des ersten Klagegrundes in den Rechtssachen Nrn. 7578 und 7588 sowie dritter Teil des ersten Klagegrundes in der Rechtssache Nr. 7589),

- die Verwirklichung der festgelegten Unterrichtsziele die vollständige Unterrichtszeit beanspruche, zumindest einen unverhältnismäßigen Teil der Unterrichtszeit, wodurch die angefochtenen Bestimmungen ein Unterrichtsprogramm zum Gegenstand hätten und die Unterrichtsanstalten keinen ausreichenden Raum hätten, den Schülern spezifische Bildung anzubieten (zweiter und dritter Teil des ersten Klagegrundes in den Rechtssachen Nrn. 7578 und 7588 sowie zweiter Teil des ersten Klagegrundes in der Rechtssache Nr. 7589), und

- die angefochtenen Bestimmungen im Hinblick auf das verfolgte Ziel der Verbesserung der Qualität des Unterrichts nicht sachdienlich seien, zumindest im Hinblick auf dieses Ziel unverhältnismäßig seien (erster Teil des ersten Klagegrundes in der Rechtssache Nr. 7589).

Die klagenden Parteien führen ebenfalls an, dass die den Schulbehörden durch Artikel 146 des Kodex des Sekundarunterrichts eingeräumte Möglichkeit, einen Gleichwertigkeitsantrag bezüglich ersetzender Unterrichtsziele bei der Flämischen Regierung einzureichen, den angeführten Verstoß gegen die Unterrichtsfreiheit nicht heilen könne (vierter Teil des ersten Klagegrundes in den Rechtssachen Nrn. 7578 und 7588 sowie vierter Teil des ersten Klagegrundes in der Rechtssache Nr. 7589).

B.11. Artikel 24 der Verfassung bestimmt:

« § 1. Das Unterrichtswesen ist frei; jede präventive Maßnahme ist verboten; die Ahndung der Delikte wird nur durch Gesetz oder Dekret geregelt.

Die Gemeinschaft gewährleistet die Wahlfreiheit der Eltern.

Die Gemeinschaft organisiert ein Unterrichtswesen, das neutral ist. Die Neutralität beinhaltet insbesondere die Achtung der philosophischen, ideologischen oder religiösen Auffassungen der Eltern und Schüler.

Die von den öffentlichen Behörden organisierten Schulen bieten bis zum Ende der Schulpflicht die Wahl zwischen dem Unterricht in einer der anerkannten Religionen und demjenigen in nichtkonfessioneller Sittenlehre.

§ 2. Wenn eine Gemeinschaft als Organisationsträger einem oder mehreren autonomen Organen Befugnisse übertragen will, kann dies nur durch ein mit Zweidrittelmehrheit der abgegebenen Stimmen angenommenes Dekret erfolgen.

§ 3. Jeder hat ein Recht auf Unterricht unter Berücksichtigung der Grundfreiheiten und Grundrechte. Der Zugang zum Unterricht ist unentgeltlich bis zum Ende der Schulpflicht.

Alle schulpflichtigen Schüler haben zu Lasten der Gemeinschaft ein Recht auf eine moralische oder religiöse Erziehung.

§ 4. Alle Schüler oder Studenten, Eltern, Personalmitglieder und Unterrichtsanstalten sind vor dem Gesetz oder dem Dekret gleich. Das Gesetz und das Dekret berücksichtigen die objektiven Unterschiede, insbesondere die jedem Organisationsträger eigenen Merkmale, die eine angepasste Behandlung rechtfertigen.

§ 5. Die Organisation, die Anerkennung oder die Bezuschussung des Unterrichtswesens durch die Gemeinschaft wird durch Gesetz oder Dekret geregelt ».

B.12.1. Die durch Artikel 24 § 1 der Verfassung gewährleistete Unterrichtsfreiheit garantiert das Recht auf Gründung von Schulen, die gegebenenfalls auf einer bestimmten konfessionellen oder nichtkonfessionellen Weltanschauung beruhen. Sie setzt ebenfalls die Möglichkeit für Privatpersonen voraus, ohne vorherige Zustimmung und unter Vorbehalt der Beachtung der Grundrechte und -freiheiten nach ihren eigenen Erkenntnissen Unterricht zu organisieren und erteilen zu lassen, und zwar sowohl nach der Form als auch nach dem Inhalt, indem etwa Schulen gegründet werden, deren Eigenart in bestimmten pädagogischen und erzieherischen Auffassungen begründet liegt.

B.12.2. Die oben beschriebene Unterrichtsfreiheit setzt voraus - sonst wäre sie rein theoretisch -, dass die Organisationsträger, die nicht unmittelbar von der Gemeinschaft abhängen, unter bestimmten Bedingungen Anspruch auf Bezuschussung durch die Gemeinschaft erheben können.

Das Recht auf Subventionierung ist einerseits durch die Möglichkeit der Gemeinschaft, diese mit Anforderungen des Allgemeininteresses zu verbinden, unter anderem denjenigen eines Qualitätsunterrichts, der Einhaltung von Normen in Bezug auf die Schulpopulation und eines gleichen Zugangs zum Unterricht, und andererseits durch die Notwendigkeit, die verfügbaren Finanzmittel auf die verschiedenen Aufträge der Gemeinschaft zu verteilen, begrenzt.

Für die Unterrichtsfreiheit gibt es daher Grenzen, und sie verhindert an sich nicht, dass der Dekretgeber Bedingungen für die Finanzierung und die Subventionierung auferlegt, die die Ausübung dieser Freiheit einschränken.

B.12.3. Die Unterrichtsfreiheit ist in dem Sinne auszulegen, dass sie die wichtigeren Interessen des Kindes und sein Grundrecht auf Unterricht berücksichtigt. Artikel 24 § 3 der Verfassung gewährleistet das Recht jeder Person auf Unterricht « unter Berücksichtigung der Grundfreiheiten und Grundrechte », während Artikel 24 § 4 den Gleichheitsgrundsatz in Bezug auf alle Schüler und Studenten in Erinnerung ruft.

Das Recht des Kindes auf Unterricht kann die Freiheit der Unterrichtsanstalten in Bezug auf den Unterricht, den sie dem lernpflichtigen Kind erteilen möchten, einschränken.

B.13.1. Diese Unterrichtsfreiheit verhindert also grundsätzlich nicht, dass der zuständige Gesetzgeber, um die Qualität und Gleichwertigkeit des Pflichtunterrichts oder des mit öffentlichen Mitteln erteilten Unterrichts zu gewährleisten, Maßnahmen ergreift, die allgemein auf die Unterrichtsanstalten Anwendung finden, unabhängig von der spezifischen Beschaffenheit des von ihnen erteilten Unterrichts.

B.13.2. Die wünschenswerte Beschaffenheit und die Wahl dieser Maßnahmen sind Sache des zuständigen Gesetzgebers, im vorliegenden Fall des Dekretgebers, der in Anwendung von Artikel 24 § 5 der Verfassung die Organisation, Anerkennung und Bezuschussung des Unterrichtswesens zu regeln hat und die politische Verantwortung dafür trägt.

Es ist nicht Sache des Gerichtshofes, zu beurteilen, ob die angefochtenen Bestimmungen wünschenswert sind. Es ist wohl aber Sache des Gerichtshofes, zu beurteilen, ob - angesichts der von den klagenden Parteien geäußerten Kritik - die Verpflichtungen, die durch diese Bestimmungen auferlegt werden, nicht die pädagogische Freiheit, die zu der durch Artikel 24 § 1 der Verfassung gewährleisteten Unterrichtsfreiheit gehört, in unverhältnismäßiger Weise antasten. Die konkreten Einschränkungen der Unterrichtsfreiheit durch die getroffenen Maßnahmen müssen vor dem Hintergrund der vom Dekretgeber verfolgten Ziele geeignet und verhältnismäßig sein.

B.14.1. Nach dem angefochtenen Artikel 2 Absatz 1 des Dekrets vom 12. Februar 2021 werden durch dieses Dekret Unterrichtsziele für den zweiten und den dritten Grad des Sekundarunterrichts festgelegt, ausgenommen das sogenannte siebte Schuljahr des beruflichen Unterrichts, und für die Ausbildungsform 4 des Sondersekundarunterrichts.

B.14.2. Nach dem angefochtenen Artikel 3 sind die Unterrichtsziele für den zweiten und den dritten Grad Endziele, verhaltensbezogene Endziele, spezifische Endziele oder verhaltensbezogene spezifische Endziele. Die Unterrichtsziele sind nach dieser Bestimmung grundsätzlich auf Ebene der Schulpopulation zu erreichen und, wenn nicht ausdrücklich anders angegeben, durch die Schüler selbständig zu verwirklichen. Die verhaltensbezogenen Endziele und die verhaltensbezogenen spezifischen Endziele, die definieren, welche Haltungen für eine bestimmte Schulpopulation wünschenswert sind, müssen von den Schulen nicht erreicht, sondern angestrebt werden.

Die spezifischen Endziele sind Ziele in Bezug auf Fähigkeiten, spezifische Kenntnisse, Verständnis und Verhaltensweisen, über die ein Schüler des Vollzeitsekundarunterrichts verfügt, um mit weiterbildendem Unterricht zu beginnen. Spezifische Endziele werden für das zweite Schuljahr des dritten Grades der fachübergreifenden qualifizierenden Richtungen (allgemeinbildender Sekundarunterricht (ASU)), der fachgebundenen qualifizierenden Richtungen (Kunstsekundarunterricht (KSU)/technischer Sekundarunterricht (TSU)) und der Richtungen mit doppelter Ausrichtung (KSU/TSU) festgelegt. Sie werden auf Grundlage der kennzeichnenden Merkmale eines bestimmten Wissenschaftsgebiets entwickelt (Artikel 145 des Kodex des Sekundarunterrichts und Artikel 2 Absatz 2 des Dekrets vom 12. Februar 2021). Während sich die Endziele auf die Grundausbildung beziehen, betreffen die spezifischen Endziele dementsprechend eine Form der Spezialisierung im letzten Schuljahr des Sekundarunterrichts, gerichtet auf weiterbildenden Unterricht.

Die Endziele und die spezifischen Endziele sind Gegenstand der Anlagen 1 bis 7 des Dekrets vom 12. Februar 2021 (Artikel 4 des Dekrets vom 12. Februar 2021).

B.15.1. Wie sich aus den in B.4 angeführten Vorarbeiten ergibt, sind die « Endziele für den zweiten und den dritten Grad des Sekundarunterrichts [...] gemäß dem Dekret [vom 26. Januar 2018] über die Unterrichtsziele formuliert ». Durch dieses Dekret wurde der Kodex des Sekundarunterrichts abgeändert, unter anderem in Bezug auf die Weise, wie die Unterrichtsziele zu entwickeln und zu formulieren sind (Artikel 138 bis 147/4 des Kodex des Sekundarunterrichts).

B.15.2. Nach Artikel 138 Absatz 2 des Kodex des Sekundarunterrichts müssen bei der Implementierung der Unterrichtsziele die Kohärenz und die Kontinuität im gesamten Primarschul- und Sekundarunterricht und - insbesondere auf dem Gebiet des Sekundarunterrichts - in sämtlichen Graden berücksichtigt werden.

Die Endziele werden in Abhängigkeit von den sechzehn Schlüsselkompetenzen formuliert, die in Artikel 139 § 2 des Kodex des Sekundarunterrichts festgelegt sind (Artikel 2 Absatz 2 des Dekrets vom 12. Februar 2021). Diese Schlüsselkompetenzen sind: (1) Kompetenzen auf dem Gebiet des körperlichen, geistigen und emotionalen Bewusstseins und auf dem Gebiet der körperlichen, geistigen und emotionalen Gesundheit, (2) Kompetenzen in der niederländischen Sprache, (3) Kompetenzen in anderen Sprachen, (4) digitale Kompetenz und Medienkompetenz, (5) soziale Beziehungskompetenzen, (6) Kompetenzen im Bereich der Mathematik, der exakten Wissenschaften und der Technologie, (7) Bürgerkompetenzen einschließlich Kompetenzen betreffend das Zusammenleben, (8) Kompetenzen betreffend das historische Bewusstsein, (9) Kompetenzen betreffend das räumliche Bewusstsein, (10) Kompetenzen betreffend die Nachhaltigkeit, (11) wirtschaftliche und finanzielle Kompetenzen, (12) rechtliche Kompetenzen, (13) Lernkompetenzen einschließlich Forschungskompetenzen, innovativem Denken, Kreativität, problemlösendem und kritischem Denken, Systemdenken, Informationsverarbeitung und Zusammenarbeit, (14) Selbstbewusstsein und Selbstdarstellung, Eigensteuerung und Agilität, (15) Entwicklung von Initiative, Ambition, Unternehmergeist und Laufbahnkompetenzen, und (16) Kulturbewusstsein und kulturelle Ausdrucksfähigkeit.

B.15.3. Nach Artikel 139 § 1 des Kodex des Sekundarunterrichts sind Endziele Mindestziele, womit gemeint ist: Mindestanforderungen in Bezug auf Kenntnisse, Verständnis, Fähigkeiten und Verhaltensweisen, die für eine bestimmte Schulpopulation vorgesehen sind. Nach Artikel 143 des Kodex des Sekundarunterrichts müssen die Entwicklungskommissionen « eine beschränkte Zahl von schlicht formulierten, eindeutigen, kompetenzbezogenen und evaluierbaren Endzielen [...] und spezifischen Endzielen, bei denen die Aspekte Kenntnisse, Fähigkeiten, Verständnis und, falls einschlägig, Verhaltensweisen behandelt werden », formulieren (Artikel 143, § 1) und genehmigt das Flämische Parlament « eine beschränkte Zahl von schlicht formulierten, eindeutigen, kompetenzbezogenen und evaluierbaren Endzielen [...] und spezifischen Endzielen, bei denen Kenntnisse jeweils erläutert werden sowie Fähigkeiten, Verständnis und, falls einschlägig, Verhaltensweisen behandelt werden » (Artikel 143, § 2).

B.16.1. Aus den in B.4 angeführten Vorarbeiten zum Dekret vom 12. Februar 2021 sowie aus den Bestimmungen des Kodex des Sekundarunterrichts geht hervor, dass die Unterrichtsziele als Mindestzielsetzungen aufgefasst wurden, welche um die eigenen Zielsetzungen der Unterrichtsanstalten ergänzt werden können, den eigenen pädagogischen Methoden keinen Abbruch tun wollen und darauf abzielen, die Qualität des Unterrichts, sowohl des Gemeinschaftsunterrichts als auch des von der Gemeinschaft subventionierten Unterrichts sowie die jeweilige Gleichwertigkeit dieses Unterrichts zu gewährleisten und zu verbessern.

B.16.2. Die Unterrichtsziele sind in die Organisation der mit der Qualitätsüberwachung des Unterrichts beauftragten Unterrichtsinspektion eingebettet und hängen mit der Zuständigkeit der Unterrichtsanstalten, autonom und ohne Einschreiten der öffentlichen Hand rechtsgültige Zeugnisse und Diplome auszustellen, zusammen.

B.16.3. Im Zusammenhang mit der autonomen Zuständigkeit der Schulen, ohne Einschreiten der öffentlichen Hand rechtsgültige Zeugnisse und Diplome auszustellen, sind die Unterrichtsziele ein adäquates Mittel, einerseits die Gleichwertigkeit der Zeugnisse und Diplome und andererseits die jeweilige Gleichwertigkeit des in den von den Eltern und Schülern frei gewählten Lehranstalten erteilten Unterrichts zu gewährleisten.

B.17.1. Aus den in B.4 angeführten Vorarbeiten ergibt sich, dass der Dekretgeber die früheren Endziele durch die angefochtenen Unterrichtsziele aktualisieren und an « die Herausforderungen des 21. Jahrhunderts und die damit verbundenen gesellschaftlichen Entwicklungen und Erwartungen » anpassen wollte. Unter Zugrundelegung der Feststellung, dass « [die Welt] in den letzten 20 Jahren [...] nicht weniger komplex geworden [ist] », war er der Ansicht, dass eine « neue Reihe von Endzielen [...] diese zugenommene Komplexität wiedergeben [soll] » und dass « im Vergleich zu vor 20 Jahren [...] heutzutage von unserem Unterrichtswesen mehr erwartet [wird] ».

B.17.2. Angesichts des Umstands, dass die Unterrichtsziele dazu dienen, die Qualität des Unterrichts und die diesbezügliche gegenseitige Gleichwertigkeit zu gewährleisten und zu verbessern, ist es sachdienlich, diese Ziele regelmäßig zu evaluieren und gegebenenfalls an die gesellschaftlichen Entwicklungen und Erwartungen anzupassen.

B.18. Die Verwendung eines Systems von Unterrichtszielen, die sowohl für den Gemeinschaftsunterricht als auch für den von der Gemeinschaft subventionierten Unterricht gelten, stellt an sich eine Einschränkung der Unterrichtsfreiheit dar, insbesondere der grundsätzlichen Möglichkeit der Unterrichtsanstalten, den Unterricht entsprechend der eigenen Auffassung zu organisieren und erteilen zu lassen.

Obwohl eine solche Einschränkung vor dem Hintergrund der verfolgten Ziele der Gewährleistung der Qualität des Unterrichts, der diesbezüglichen gegenseitigen Gleichwertigkeit und der Gleichwertigkeit der Zeugnisse und Diplome sachdienlich ist, muss sie im Hinblick auf diese Ziele auch verhältnismäßig sein. Der Gesetzgeber muss insbesondere die Möglichkeit zugunsten der Unterrichtsanstalten sicherstellen, gegebenenfalls Lerninhalte in Ergänzung zu den vom Gesetzgeber festgelegten Mindestzielen unter der Bedingung festzulegen, dass diese ergänzenden Inhalte dem Recht des Kindes auf Unterricht nicht zuwiderlaufen, die Grundfreiheiten und Grundrechte beachten und weder die Qualität des Unterrichts noch die inhaltlichen Anforderungen bezüglich des Unterrichts beeinträchtigen.

B.19.1. Aus den Vorarbeiten zu den angefochtenen Bestimmungen ergibt sich, dass bei der Formulierung der Endziele und der spezifischen Endziele entschieden wurde, eine feste Systematik anzuwenden. Damit sollte « den oft geäußerten Klagen Rechnung [getragen werden] », und zwar in Bezug auf « die Zahl, die Überschneidung und die Klarheit » der jeweiligen Endziele: « das erwartete Mindestniveau muss klar sein und das (spezifische) Endziel muss evaluierbar sein » (*Parl. Dok.*, Flämische Parlament, 2020-2021, Nr. 594/1, S. 6).

In Bezug auf das angewandte « Format » heißt es in den Vorarbeiten:

« 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 » (*Parl. Dok.*, Flämisches Parlament, 2020-2021, Nr. 594/1, SS. 10-13).

B.19.2. Die Endziele sind daher so abgefasst, dass sie den Zweck des Endziels definieren, die damit verbundenen Kenntnisse angeben sowie die diesbezügliche(n) Dimension(en) samt zugehörigem Beherrschungsgrad verdeutlichen. Die Kenntnisse geben wieder, welche Mindestanforderungen zur Verwirklichung des Ziels einzuhalten sind, und geben diesem Ziel einen Rahmen. Bei der Konkretisierung der Kenntnisse wird zwischen Faktenkenntnissen, konzeptuellen Kenntnissen, Verfahrenkenntnissen und metakognitiven Kenntnissen unterschieden. Gegebenenfalls geht die Konkretisierung der Kenntnisse mit einer Aufzählung der Kenntniselemente einher. Die Dimension bringt zum Ausdruck, ob das Endziel bloß in kognitiver Hinsicht verwirklicht werden muss oder auch affektive und/oder psychomotorische Elemente zum Gegenstand hat. Bei der Dimension wird ein Beherrschungsgrad angeführt (Behalten, Begreifen, Anwenden...), der das Niveau angibt, das das Endziel erreicht haben muss. Daneben können die Endziele noch andere Elemente wie Kontextelemente oder Textmerkmale zum Gegenstand haben.

B.19.3. Aus den in B.4 angeführten Vorarbeiten ergibt sich, dass der Dekretgeber in Übereinstimmung mit der Regelung in Artikel 143 § 2 des Kodex des Sekundarunterrichts vorhatte, «schlicht formulierte» Endziele und spezifische Endziele festzulegen. Wie der Flämische Unterrichtsrat (nachstehend: VLOR) in seiner zusammen mit dem Sozialökonomischen Rat von Flandern (nachstehend: SERV) veröffentlichten Stellungnahme vom 27. und 28. August 2020 ausgeführt hat, hat «die rigorose Konkretisierung des vorgesehenen Formats» jedoch «zu einem hohen Detaillierungsgrad» geführt, wodurch «die Dichte der Ziele sehr schwer [wiegt], erst recht im Vergleich zu den früheren Endzielen» (Stellungnahme des VLOR und des SERV vom 27. und 28. August 2020, *Parl. Dok.*, Flämisches Parlament, 2020-2021, Nr. 594/1, S. 278).

B.20.1. Die angefochtenen Unterrichtsziele wurden entsprechend Artikel 143 des Kodex des Sekundarunterrichts durch Entwicklungskommissionen entwickelt, die aus Lehrkräften, Vertretern der Dachorganisationen des Unterrichtswesens und Experten aus dem Hochschulwesen zusammengesetzt sind, und anschließend von einer Validierungskommission validiert, die aus Mitgliedern der Unterrichtsinspektion und anderen Experten zusammengesetzt ist. Für die Endziele der Grundausbildung wurden acht Entwicklungskommissionen eingerichtet und für die spezifischen Endziele zwölf. Die Entwicklungskommissionen haben sich jeweils mit «einer oder mehreren Schlüsselkompetenzen (Endzielen) oder einem oder mehreren Wissenschaftsgebieten (spezifischen Endzielen)» befasst (*Parl. Dok.*, Flämisches Parlament, 2020-2021, Nr. 594/1, S. 13). Die Validierungskommission hat die von den Entwicklungskommissionen vorgeschlagenen Unterrichtsziele am 7. Februar 2020 validiert. Nach Artikel 143 § 1 Absatz 3 des Kodex des Sekundarunterrichts bestand die Aufgabe der Validierungskommission dabei darin, die Kohärenz, die Folgerichtigkeit und die Evaluierbarkeit der Unterrichtsziele zu überwachen.

B.20.2. In Bezug auf die Überwachung der «Erreichbarkeit» der Unterrichtsziele bei ihrer Entwicklung heißt es in den Vorarbeiten zum Dekret vom 12. Februar 2021:

«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 » (*Parl. Dok.*, Flämisches Parlament, 2020-2021, Nr. 594/1, S. 14).

B.20.3. Durch Artikel 106 des Dekrets der Flämischen Gemeinschaft vom 3. Juli 2020 «über den Unterricht XXX» wurde Artikel 143 § 1 Absatz 1 des Kodex des Sekundarunterrichts dahingehend abgeändert, dass die Entwicklungskommissionen auch die Erreichbarkeit der zu entwickelnden Unterrichtsziele überwachen müssen. Obwohl der so abgeänderte Artikel nach Artikel 199 des Dekrets der Flämischen Gemeinschaft vom 3. Juli 2020 seine Wirkungen seit dem 1. Januar 2020 entfaltet, konnte diese Bestimmung angesichts des Umstands, dass die Entwicklungskommissionen ihre Arbeit bereits beendet hatten, im Rahmen der vorliegend angefochtenen Unterrichtsziele nicht mehr angewandt werden. Aus diesem Grunde hat die Flämische Regierung die validierten Unterrichtsziele ohne Rücksprache mit den Entwicklungskommissionen und der Validierungskommission in Bezug auf die Erreichbarkeit im Verhältnis zu der verfügbaren Unterrichtszeit selbst untersucht und, wo es erforderlich war, angepasst.

B.20.4. In Bezug auf den Entwicklungsprozess der angefochtenen Unterrichtsziele haben der VLOR und der SERV in der vorerwähnten gemeinsamen Stellungnahme vom 27. und 28. August 2020 unter anderem ausgeführt:

«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 » (*Parl. Dok.*, Flämisches Parlament, 2020-2021, Nr. 594/1, S. 274).

B.20.5. Dem Vorstehenden lässt sich entnehmen, dass die verschiedenen Entwicklungskommissionen unabhängig voneinander Endziele und spezifische Endziele innerhalb der ihnen zugewiesenen Schlüsselkompetenzen beziehungsweise Wissenschaftsgebiete entwickelt haben und dass die Validierungskommission die dekretele Aufgabe hatte, die Kohärenz, die Folgerichtigkeit und die Evaluierbarkeit der durch die Entwicklungskommissionen entwickelten Unterrichtsziele in ihrer Gesamtheit zu überwachen. Es gehörte dabei weder zur Aufgabe der Entwicklungskommissionen noch zu der der Validierungskommission, zu überprüfen, in welchem Umfang sich die entwickelten Ziele in ihrer Gesamtheit innerhalb der verfügbaren Unterrichtszeit realisieren lassen und in welchem Umfang diese Ziele den Unterrichtsanstalten noch ausreichend Raum für die Organisation des Unterrichts entsprechend der eigenen Auffassung lassen.

B.21.1. In der vorerwähnten Stellungnahme vom 27. und 28. August 2020 hat der VLOR ausgeführt, dass die Leitprinzipien für die Entwicklung der Endziele im Endergebnis der den Beratungsgremien vorgelegten Texte nicht realisiert worden seien und dass die angewandte Arbeitsweise « sehr viele Endziele » zur Folge gehabt habe, « die einen weiten Bereich erfassen und sehr eingreifender Natur sind » und die « in ihrer Gesamtheit gesehen weiter [reichen] als Mindestziele »:

« 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, complémentairement 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 [...] » (*Parl. Dok.*, Flämisches Parlament, 2020-2021, Nr. 594/1, SS. 278-280).

B.21.2. Der VLOR ist daher offenbar der Ansicht, dass die entwickelten Unterrichtsziele Artikel 139 § 1 Absatz 1 des Kodex des Sekundarunterrichts nicht genügten, wonach die Endziele Mindestziele sind, und dass diese Unterrichtsziele den Unterrichtsanstalten keinen ausreichenden Raum ließen, um ihren Unterricht qualitativ zu organisieren und die « notwendige Variation » im Bereich des Unterrichts zu ermöglichen. Das Beratungsgremium ist dabei davon ausgegangen, « Qualität im Unterrichtswesen [...] nicht nur durch Endziele garantiert [wird] », sondern « das Ergebnis einer komplexen Gesamtheit von Faktoren wie der Schulpolitik, der Schulkultur, des pädagogisch-didaktischen Ansatzes und des Referenzrahmens für die Unterrichtsqualität ist » (ebenda, S. 279).

B.21.3. In ihrem Gutachten zum Vorentwurf des Dekrets, der zu den angefochtenen Bestimmungen geführt hat, hat die Gesetzgebungsabteilung des Staatsrats in ähnlichem Sinne darauf hingewiesen:

« 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 » (StR, Gutachten Nr. 68.161/1 vom 20. November 2020, *Parl. Dok.*, Flämisches Parlament, 2020-2021, Nr. 594/1, SS. 315-316).

B.21.4. Es muss berücksichtigt werden, dass die Flämische Regierung, wie in B.20.3 erwähnt, in verschiedenen Phasen die von den Entwicklungskommissionen entwickelten und von der Validierungskommission validierten Unterrichtsziele angepasst hat. Obwohl manche dieser Anpassungen zu einer Ausweitung der validierten Unterrichtsziele geführt haben, beruhen die sonstigen Änderungen auf der Absicht, die Unterrichtsziele im Verhältnis zu der verfügbaren Unterrichtszeit so auszugestalten, dass sie einfacher erreicht werden können (*Parl. Dok.*, Flämisches Parlament, 2020-2021, Nr. 594/1, S. 235).

In den Vorarbeiten werden die in einer ersten Phase vor dem Hintergrund dieses Ziels vorgenommenen Anpassungen wie folgt zusammengefasst:

- « - 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 » (*Parl. Dok.*, Flämisches Parlament, 2020-2021, Nr. 594/1, S. 14).

Die später vorgenommenen Anpassungen werden in den Vorarbeiten wie folgt zusammengefasst:

« 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 » (*Parl. Dok.*, Flämisches Parlament, 2020-2021, Nr. 594/1, S. 236).

B.21.5. Obwohl angenommen werden kann, dass die vorerwähnten Anpassungen den tief greifenden und umfangreichen Charakter der entwickelten und validierten Unterrichtsziele einigermaßen abgeschwächt haben, haben diese Anpassungen in Bezug auf die Gesamtheit der angenommenen Unterrichtsziele gleichwohl keine solche Wirkung, dass sie als ein wesentliches Entgegenkommen hinsichtlich der vom VLOR und der Gesetzgebungsabteilung des Staatsrats vorgebrachten Einwände und Bedenken angesehen werden können.

Die Ersetzung transversaler Endziele durch inhaltliche Endziele führt an sich nicht dazu, dass die Unterrichtszeit, die mit der Verwirklichung dieser Endziele verbunden ist, angesichts des Umstands, dass sie weiterhin « zu erreichen » sind, wesentlich beeinflusst wird. Gleiches gilt für die Anpassung, die darin besteht, dass Endziele und spezifische Endziele oder Berufsqualifikationen in ein und dasselbe Fach integriert werden können. Der Umstand, dass einige Endziele den spezifischen Endzielen (im dritten Grad) oder den Züsurielen (im zweiten Grad) zugewiesen werden, führt zwar zu einer geringeren Belastung hinsichtlich der Grundausbildung, jedoch auch zu einer zusätzlichen Belastung im Rahmen der spezifischen Ausbildung bezüglich bestimmter Ausrichtungen. Die Ersetzung bestimmter für eine bestimmte Ausrichtung geltender Endziele durch für eine andere Ausrichtung geltende Endziele kann zur Folge haben, dass die Dichte in Bezug auf das Endziel geringer wird, was aber, unter Berücksichtigung der angenommenen Unterrichtsziele in ihrer Gesamtheit, die Unterrichtszeit, die die Verwirklichung der Endziele beansprucht, nicht wesentlich beeinflusst. Gleiches gilt für die Ersetzung bestimmter Endziele durch verhaltensbezogene Endziele, da verhaltensbezogene Endziele, obwohl sie nicht erreicht werden müssen, immer noch anzustreben sind, wodurch sie auch Unterrichtszeit in Anspruch nehmen. In Bezug auf die bei der Befähigung für den Arbeitsmarkt (BSU-Studienrichtungen) vorgenommene Anpassung betreffend die Fremdsprachen ist schließlich darauf hinzuweisen, dass mit dieser Anpassung bloß auf eine davor von der Flämischen Regierung durchgeführte Ausweitung der durch die Validierungskommission validierten Unterrichtsziele verzichtet wird.

B.21.6. Obwohl sich aus den in B.4 angeführten Vorarbeiten ergibt, dass der Dekretgeber von einer « Reduzierung » der Unterrichtsziele ausgegangen ist und er vorhatte, in Übereinstimmung mit der Regelung in Artikel 143 § 2 des Kodex des Sekundarunterrichts « eine beschränkte Zahl » von Endzielen und spezifischen Endzielen festzulegen, kann, auch unter Berücksichtigung der Ausführungen in B.20.1 bis B.21.5, vernünftigerweise nicht angenommen werden, dass die am Ende festgelegten Unterrichtsziele diesen Vorgaben entsprechen.

Im Vergleich zu den früheren Unterrichtszielen hat die Zahl der Endziele und der spezifischen Endziele stark zugenommen. Das beruht unter anderem darauf, dass die sechzehn Schlüsselkompetenzen einen weiten Anwendungsbereich haben, auf deren Grundlage die angefochtenen Unterrichtsziele entwickelt wurden, und auch darauf, dass eine Methode fehlte, die globale Erreichbarkeit der Unterrichtsziele bei ihrer Entwicklung zu überwatchen. Die bei der Formulierung der Unterrichtsziele angewandte Systematik, die auf einer « Taxonomie » beruht, die als Instrument für den Unterrichtsaufbau in der Klasse entwickelt wurde, hat außerdem eine sehr detaillierte Aufzählung von Teilaspekten (Kenntniselementen, Dimensionen, Beherrschungsgraden, usw.) dieser Ziele zur Folge gehabt und geht bei jedem gesonderten Endziel und jedem gesonderten spezifischen Endziel im Vergleich zu den früheren Unterrichtszielen sehr ins Detail. Das alles führt dazu, dass die Gesamtheit der festgelegten Unterrichtsziele Merkmale eines vollständigen Unterrichtsprogramms aufweist.

B.21.7. Obwohl der Dekretgeber das Recht auf Bezuschussung der Schulträger an Anforderungen bezüglich der Qualität des Unterrichts knüpfen kann und auf dieser Grundlage den Inhalt des subventionierten Unterrichts in hohem Maße bestimmen darf, kann er nicht ohne Missachtung der durch Artikel 24 § 1 der Verfassung garantierten Unterrichtsfreiheit die Qualitätsanforderungen so ausgestalten, dass *de facto* ein vollständiges oder nahezu vollständiges Unterrichtsprogramm festgelegt wird. Die Unterrichtsfreiheit bezieht sich nämlich, wie in B.12.1 erwähnt, nicht nur auf die Form des Unterrichts, sondern auch auf seinen Inhalt. Wie der Gerichtshof bereits entschieden hat, unter anderem in seinen Entscheiden Nrn. 85/95 und 119/2018, dürfen die an die Bezuschussung und Finanzierung der Schulträger geknüpften Voraussetzungen die Unterrichtsfreiheit nicht wesentlich beeinträchtigen. Da sich das Recht auf Bezuschussung aus Artikel 24 § 1 der Verfassung ergibt und gerade die in Absatz 2 dieses Paragraphen erwähnte Wahlfreiheit der Eltern garantieren soll, kann nicht davon ausgegangen werden, dass der Verfassungsgeber es dem Dekretgeber erlaubt hat, mittels Voraussetzungen für die Bezuschussung und Finanzierung die in Absatz 1 dieses Paragraphen gewährleistete aktive Unterrichtsfreiheit wesentlich zu beeinträchtigen. Das durch Artikel 24 § 3 der Verfassung garantierte Recht des Kindes auf Unterricht im Sinne eines Rechts auf qualitativem Unterricht kann aus diesen Gründen ebenso wenig als Rechtfertigung für eine wesentliche Einschränkung der aktiven Unterrichtsfreiheit herangezogen werden, die darin besteht, dass über Unterrichtsziele ein vollständiges oder nahezu vollständiges Unterrichtsprogramm festgelegt wird.

B.21.8. Indem die Unterrichtsziele so ausgearbeitet werden, dass sie nahezu ein vollständiges Unterrichtsprogramm zum Gegenstand haben, können sie den Charakter eines wesentlichen Hindernisses für die Schulbehörden haben, die ein eigenes pädagogisches Projekt verwirklichen möchten. Da die Unterrichtsfreiheit die Möglichkeit für die Schulträger impliziert, Schulen zu gründen, deren Besonderheit sich in bestimmten pädagogischen oder unterrichtsbezogenen Auffassungen zeigt und denen womöglich eine bestimmte konfessionelle oder nichtkonfessionelle Weltanschauung zugrunde liegt, garantiert diese Freiheit den Schulträgern das Recht, ein eigenes pädagogisches Projekt festzulegen und dessen Verwirklichung anzustreben. Zusammen mit der in Artikel 24 § 1 Absatz 3 der Verfassung vorgesehenen Pflicht der Gemeinschaft, ein neutrales Unterrichtswesen zu organisieren, wollte der Verfassungsgeber mit dem Recht, ein eigenes pädagogisches Projekt festzulegen, ein vielfältiges Unterrichtsangebot schaffen, das den Eltern und den Schülern die Möglichkeit gibt, den Unterricht zu wählen, der ihrer Weltanschauung und/oder ihren pädagogischen Bedürfnissen oder Wünschen am meisten entspricht.

B.21.9. Da das Recht, ein eigenes pädagogisches Projekt festzulegen und dessen Verwirklichung anzustreben, durch Artikel 24 § 1 der Verfassung gewährleistet wird, muss der Dekretgeber bei der Regelung des Unterrichts den Schulbehörden im Allgemeinen ausreichend Raum lassen, um die Ziele des eigenen pädagogischen Projekts realisieren zu können. Obwohl es stimmt, dass die Ziele des pädagogischen Projekts einer Schule auch in großem Umfang während der Unterrichtsstunden behandelt werden können, die der Realisierung der vom Staat festgelegten Unterrichtsziele dienen, setzt die Unterrichtsfreiheit voraus, dass diese Unterrichtsziele nicht derart umfangreich und detailliert sind, dass deren Realisierung die Unterrichtszeit nahezu vollständig in Anspruch nimmt. Die klagenden Parteien legen in diesem Zusammenhang überzeugend dar, dass die angefochtenen Bestimmungen nahezu ein vollständiges Unterrichtsprogramm festlegten und folglich den Schulbehörden keinen ausreichenden Raum ließen, um im Rahmen ihres pädagogischen Projekts eigene Unterrichtsziele anzustreben und spezifische Projekte umzusetzen.

B.22. Aus den Ausführungen in B.19.1 bis B.21.9 ergibt sich, dass die angefochtenen Unterrichtsziele derart umfangreich und detailliert sind, dass vernünftigerweise nicht darauf bestanden werden kann, dass es sich dabei um Mindestziele handelt, und dass sie im Allgemeinen keinen ausreichenden Raum lassen, um ein eigenes pädagogisches Projekt verwirklichen zu können. Der Dekretgeber hat es dabei darüber hinaus unterlassen, Kriterien vorzusehen, die es erlauben, die Erreichbarkeit der Unterrichtsziele im Lichte des Spielraums zu evaluieren und anzupassen, der für die Verwirklichung des eigenen pädagogischen Projekts belassen werden muss. Folglich wird die Unterrichtsfreiheit auf unverhältnismäßige Weise eingeschränkt.

B.23. Der Umstand, dass die Schulbehörden nach Artikel 146 des Kodex des Sekundarunterrichts bei der Flämischen Regierung einen Gleichwertigkeitsantrag bezüglich ersetzender Endziele und spezifischer Endziele einreichen können, kann vorliegend den in B.22 festgestellten Verstoß gegen die Unterrichtsfreiheit nicht heilen.

Wie die Gesetzgebungsabteilung des Staatsrats zum Ausdruck gebracht hat, bedeutet « die Möglichkeit, eine Abweichung hinsichtlich der auferlegten Unterrichtsziele bewilligt zu bekommen, [...] nicht, dass die Freiheit, das eigene pädagogische Projekt auszuarbeiten, nur verwirklichbar sein darf, indem eine Abweichung hinsichtlich der vom Dekretgeber festgelegten Unterrichtsziele beantragt und bewilligt wird » (StR, Gutachten Nr. 68.161/1 vom 20. November 2020, *Parl. Dok.*, Flämisches Parlament, 2020-2021, Nr. 594/1, S. 313. In ähnlichem Sinne: StR, Gutachten Nr. 26.514/1 vom 5. Juni 1997, *Parl. Dok.*, Flämisches Parlament, 1996-1997, Nr. 699/1, S. 39). Die Unterrichtsziele müssen daher auf Grundlage der Unterrichtsfreiheit grundsätzlich an sich die Verwirklichung eines eigenen pädagogischen Projekts ermöglichen.

Angesichts des Umstands, dass die Unterrichtsziele die Gleichwertigkeit von Zeugnissen und Diplomen und die gegenseitige Gleichwertigkeit des Unterrichts sicherstellen sollen, der in den Einrichtungen erteilt wird, die die Eltern und Schüler frei wählen können, müssen die Abweichungen hinsichtlich der dekretal festgelegten Unterrichtsziele, die über ein Abweichungsverfahren bewilligt werden können, wie der Gerichtshof in seinen Entscheiden Nrn. 76/96 (B.10) und 49/2001 (B.12) betont hat, beschränkt bleiben. Die vorliegend angefochtenen Unterrichtsziele sind jedoch so umfangreich und detailliert, dass vernünftigerweise nicht angenommen werden kann, dass eine beschränkte Abweichung hinsichtlich dieser Ziele die Feststellung ändern kann, dass den Unterrichtsanstalten kein ausreichender Raum gelassen wird, um die Ziele des eigenen pädagogischen Projekts zu verwirklichen.

B.24. Sofern im ersten und im dritten Teil des ersten Klagegrundes in den Rechtssachen Nrn. 7578 und 7588 sowie im ersten und im zweiten Teil des ersten Klagegrundes in der Rechtssache Nr. 7589 angeführt wird, dass die angefochtenen Unterrichtsziele den Unterrichtsanstalten keinen ausreichenden Raum für die Verwirklichung des eigenen pädagogischen Projekts ließen, sind diese Teile begründet.

B.25. Die Anlagen 1 bis 7 des Dekrets vom 12. Februar 2021 sind für nichtig zu erklären. Da die Artikel 2, 3 und 4 dieses Dekrets mit den für nichtig erklärten Anlagen untrennbar zusammenhängen, sind auch sie für nichtig zu erklären.

B.26. Da die sonstigen Teile des ersten Klagegrundes in den Rechtssachen Nrn. 7578 und 7588 sowie des ersten Klagegrundes in der Rechtssache Nr. 7589 und die sonstigen Klagegründe in diesen Rechtssachen nicht zu einer umfassenderen Nichtigklärung führen können, müssen diese Teile und diese Klagegründe nicht geprüft werden.

Zu der Aufrechterhaltung der Folgen

B.27. Die Flämische Regierung und die VoG « Provinciaal Onderwijs Vlaanderen » ersuchen den Gerichtshof, falls er der Ansicht sein sollte, dass die angefochtenen Bestimmungen für nichtig zu erklären sind, die Folgen dieser Bestimmungen für die Vergangenheit und bis zum 1. September 2023 aufrechtzuerhalten. Das GO! und die VoG « GO! ouders » ersuchen den Gerichtshof, die Folgen bei einer etwaigen Nichtigklärung bis zum 31. August 2026 aufrechtzuerhalten. Die vorerwähnten Parteien machen im Wesentlichen geltend, dass erstens eine Nichtigklärung mit Rechtsunsicherheit im Sekundarunterricht verbunden wäre, weil unter anderem die früheren Endziele nicht an die am 1. September 2021 in Kraft getretene Strukturreform dieses Unterrichts angepasst seien, dass zweitens die Lernlinien der Schüler gestört würden, wenn die Schulen erneut mit den früheren Endzielen arbeiten müssten, und dass drittens dem Dekretgeber Zeit eingeräumt werden müsse, um neue Unterrichtsziele festzulegen, die die vorerwähnte Strukturreform und die Lernlinien der Schüler berücksichtigten.

B.28. Artikel 8 Absatz 3 des Sondergesetzes vom 6. Januar 1989 über den Verfassungsgerichtshof bestimmt:

« Wenn der Verfassungsgerichtshof es für notwendig erachtet, gibt er im Wege einer allgemeinen Verfügung die Folgen der für nichtig erklärten Bestimmungen an, die als endgültig zu betrachten sind oder für die von ihm festgelegte Frist vorläufig aufrechterhalten werden ».

B.29.1. Da die während des Schuljahrs 2021-2022 von den Schulen angewandten Lehrpläne auf den für nichtig erklärten Unterrichtszielen beruhen und diese Schulen diese Unterrichtsziele daher bei der Organisation dieses Schuljahrs berücksichtigt haben, wäre eine nicht modulierte Nichtigklärung der angefochtenen Bestimmungen, die dazu führen würde, dass die in diesen Bestimmungen vorgesehenen Unterrichtsziele rückwirkend aus der Rechtsordnung verschwinden, mit großer Rechtsunsicherheit für die Schulbehörden, die Unterrichtsinspektion und die Schüler des Sekundarunterrichts verbunden.

B.29.2. Ferner müssen einerseits der Umstand berücksichtigt werden, dass die in Artikel 133/4 des Kodex des Sekundarunterrichts erwähnte Matrix, in der die Studienrichtungen für den zweiten und den dritten Grad des Sekundarunterrichts auf Grundlage der Studienbereiche, Zwecke und Unterrichtsformen geordnet sind, am 1. September 2021 in Kraft getreten ist, wodurch seit diesem Zeitpunkt neue Studienrichtungen für den zweiten und den dritten Grad des Sekundarunterrichts gelten, und andererseits die Kontinuität und die Kohärenz der Lernlinien der Schüler in sämtlichen Graden des Sekundarunterrichts. Bei der Entwicklung der vorliegend für nichtig erklärten Unterrichtsziele wurden die vorerwähnte Reform des Sekundarunterrichts und die Kontinuität sowie die Kohärenz der Lernlinien der Schüler im Hinblick auf den ersten und den zweiten Grad des Sekundarunterrichts berücksichtigt. Die früheren, auf den zweiten und den dritten Grad des Sekundarunterrichts anzuwendenden Endziele sind hingegen nicht auf die vorerwähnte Reform des Sekundarunterrichts abgestimmt und auch nicht auf die auf den ersten Grad des Sekundarunterrichts anzuwendenden Unterrichtsziele, festgelegt im Dekret vom 14. Dezember 2018 « über die Unterrichtsziele für den ersten Grad des Sekundarunterrichts ».

Vorliegend geht es auch unter Berücksichtigung der großen Zahl betroffener Studienrichtungen um eine sehr komplexe Angelegenheit, die bereits mit einer langen Vorbereitungszeit verbunden war. Die Überarbeitung dieser Angelegenheit wird einerseits unter Berücksichtigung der mittlerweile mit diesen Unterrichtszielen gemachten Erfahrungen in der Praxis und andererseits unter Berücksichtigung der Notwendigkeit, ein Gleichgewicht zwischen dem Erfordernis, die Qualität des von der Gemeinschaft organisierten und subventionierten Unterrichts zu überwachen, und dem Erfordernis, die Unterrichtsfreiheit zu gewährleisten, zu finden, neue Beratungen zwischen Unterrichtsexperten, Unterrichtsanstalten und Vertretern der unterschiedlichen gesellschaftlichen Interessen erforderlich machen. Vor dem Hintergrund der Bedeutung der Angelegenheit für die Gesellschaft ist eine ausreichend lange Vorbereitungszeit erforderlich, um die notwendigen Anpassungen vorzunehmen, damit die festgestellte Verfassungswidrigkeit beseitigt wird. Die Folgen der für nichtig erklärten Bestimmungen sind somit aufrechtzuerhalten, so wie es im Tenor angegeben ist.

Aus diesen Gründen:

Der Gerichtshof

- erklärt die Artikel 2, 3 und 4 sowie die Anhänge 1 bis 7 des Dekrets der Flämischen Gemeinschaft vom 12. Februar 2021 « über die Unterrichtsziele für den zweiten und dritten Grad des Sekundarunterrichts und zur Festlegung verschiedener anderer verwandter Maßnahmen » für nichtig;

- erhält die Folgen der für nichtig erklärten Bestimmungen für die Schuljahre 2021-2022, 2022-2023, 2023-2024 und 2024-2025 aufrecht.

Erlassen in niederländischer, französischer und deutscher Sprache, gemäß Artikel 65 des Sondergesetzes vom 6. Januar 1989 über den Verfassungsgerichtshof, am 16. Juni 2022.

Der Kanzler,

F. Meersschant

Der Präsident,

L. Lavrysen