

Commission de l'Education du
PARLEMENT
DE LA
COMMUNAUTÉ FRANÇAISE

Session 2007-2008

9 AVRIL 2008

COMPTÉ RENDU INTÉGRAL

SÉANCE DU MERCREDI 9 AVRIL 2008

TABLE DES MATIÈRES

1	Questions orales (Article 64 du règlement)	3
1.1	Question de Mme Véronique Bonni à M. Christian Dupont, ministre de l'Enseignement obligatoire, relative aux « mesures en faveur de l'enseignement spécialisé »	3
1.2	Question de M. Yves Reinkin à M. Christian Dupont, ministre de l'Enseignement obligatoire, relative aux « mesures destinées aux élèves à besoins spécifiques et au soutien à l'enseignement spécialisé »	3
1.3	Question de M. Michel de Lamotte à M. Christian Dupont, ministre de l'Enseignement obligatoire, relative aux « aides à la promotion de l'emploi au bénéfice de l'enseignement »	7
2	Ordre des travaux	8
3	Questions orales (Article 64 du règlement)	8
3.1	Question de Mme Françoise Fassiaux à M. Christian Dupont, ministre de l'Enseignement obligatoire, relative aux « dérives du coaching scolaire »	8
3.2	Question de M. Philippe Fontaine à M. Christian Dupont, ministre de l'Enseignement obligatoire, relative à « l'évolution de la tendance créationniste dans l'enseignement en Communauté française »	10
3.3	Question de M. Philippe Fontaine à M. Marc Tarabella, ministre de la Jeunesse et de la promotion sociale relative à « l'intégration de l'enseignement de promotion sociale au processus de Bologne »	11
3.4	Question de M. Marc Elsen à M. Christian Dupont, ministre de l'Enseignement obligatoire, relative à « l'avenir des CPMS »	13
3.5	Question de M. Philippe Fontaine à M. Christian Dupont, ministre de l'Enseignement obligatoire, relative à « l'orthographe en Communauté française »	14
4	Ordre des travaux	15
5	Interpellation de M. Richard Miller à M. Christian Dupont, ministre de l'Enseignement obligatoire, relative à la « nécessité d'enseigner les éléments de connaissance requis par la pluralité des valeurs au sein de la société multiculturelle » (Article 59 du règlement)	15

Présidence de Mme de Grootte, présidente.

– *L'heure des questions et interpellations commence à 14 h 05.*

Mme la présidente. – Mesdames, messieurs, la séance est ouverte.

1 Questions orales (Article 64 du règlement)

1.1 Question de Mme Véronique Bonni à M. Christian Dupont, ministre de l'Enseignement obligatoire, relative aux « mesures en faveur de l'enseignement spécialisé »

1.2 Question de M. Yves Reinkin à M. Christian Dupont, ministre de l'Enseignement obligatoire, relative aux « mesures destinées aux élèves à besoins spécifiques et au soutien à l'enseignement spécialisé »

Mme la présidente. – Je vous propose de joindre ces deux questions. (*Assentiment*)

Mme Véronique Bonni (PS). – L'intégration des enfants handicapés a été longuement débattue dans notre commission, avec pour résultat l'adoption d'une résolution. Je constate avec plaisir que des actions concrètes ont été lancées pour améliorer l'enseignement spécialisé.

Ma question porte sur les onze mesures annoncées dans ce domaine. Le secteur est davantage en demande de reconnaissance, d'écoute et de stabilité que de grands changements. Vous proposez d'apporter quelques pierres supplémentaires à l'édifice de l'intégration, en prévoyant des mesures d'amélioration de l'encadrement, de renforcement des partenariats entre enseignement ordinaire et enseignement spécialisé ou encore de déploiement d'une information pour les parents et les professionnels. Autant de mesures qui reflètent votre volonté de concrétiser davantage le contrat pour l'école, sans oublier un secteur qui, trop souvent par le passé, est resté l'enfant pauvre des réformes.

Quelles seront les modalités de mise en œuvre de ces mesures? Quand les écoles pourront-elles bénéficier de ces améliorations? Parmi les onze mesures proposées, certaines pourront-elles répondre à des questions soulevées par notre commission, comme le statut des classes expérimentales, la formation des professionnels ou encore l'amélioration du fonctionnement des écoles à l'hôpital?

M. Yves Reinkin (ECOLO). – Mme la mi-

nistre Arena a annoncé fin février son intention de prendre onze mesures en faveur des enfants différents, atteints de troubles du comportement, de l'apprentissage, etc. L'essentiel de ces mesures trouve sa source dans les travaux menés par le Conseil supérieur et le Conseil général de l'enseignement spécialisé mais aussi dans le travail important mené sous la présidence de Mme de Grootte, sur l'intégration scolaire de l'enfant handicapé. Ce travail a mené à une résolution adoptée à l'unanimité des groupes démocratiques de notre parlement. Ces mesures nous ont fortement intéressés et jouissent pour nous d'un *a priori* positif.

Conscients que notre travail n'a pas été complet car nous n'avons pas pu entendre tout le monde ni établir des contacts avec l'ensemble du secteur, notamment le personnel de l'enseignement spécialisé, peu présent dans cette démarche, je souhaitais vous interroger.

Les onze propositions de Mme Arena, tout comme notre résolution, n'avaient pas l'enseignement spécialisé pour objet mais bien le sort des « élèves à besoins spécifiques » dans l'enseignement en général.

Nous sommes ouverts au concept d'école « inclusive » de manière à permettre aux familles qui le désirent d'inscrire leurs enfants dans l'enseignement « normal ». Cependant, l'enseignement spécialisé, qui effectue un travail remarquable, doit continuer à recevoir des moyens suffisants. En fait, les deux formes d'enseignement sont complémentaires et non opposées.

Monsieur le ministre, les onze propositions de votre prédécesseur me semblent un peu floues. La fonction d'éducateur ne serait-elle nécessaire que dans le type 3 de l'enseignement fondamental? Envisagez-vous de l'instaurer également dans d'autres types – je songe au type 1, qui présente beaucoup de similitudes – et de la renforcer dans l'enseignement secondaire, par exemple en garantissant un mi-temps par tranche de quarante élèves. À moyen terme, comptez-vous rendre à l'enseignement spécialisé les 100 % du capital-périodes? Cela lui rendrait justice et améliorerait l'encadrement des enfants qui le fréquentent.

Votre prédécesseur souhaitait promouvoir la reconnaissance de classes expérimentales. Quelles mesures allez-vous prendre à cet égard? Imaginez-vous leur adjoindre automatiquement une aide, comme c'est le cas avec les puéricultrices dans l'enseignement fondamental, en faisant en sorte que cette fonction soit intégrée au cadre?

Nous sommes évidemment favorables à l'intégration chaque fois que cette solution s'avère

la plus judicieuse. Nous pensons que les parents doivent pouvoir choisir la forme d'enseignement qu'ils souhaitent pour leurs enfants mais nous savons que c'est un leurre. En réalité, la plupart des parents –souvent défavorisés comme en attestent les témoignages que nous avons entendus – ne sont pas suffisamment informés pour choisir en connaissance de cause. Comment aider les parents à choisir à bon escient entre intégration et enseignement spécialisé ? Les CPMS sont-ils suffisamment outillés pour mener à bien cette guidance capitale ?

Dans sa mesure n° 10, votre prédécesseur souhaitait encore soutenir les expériences visant l'intégration de groupes d'enfants à besoins spécifiques et qui suivent l'enseignement spécialisé. Une fois de plus, c'est une bonne chose que nous avons d'ailleurs indiquée dans notre résolution, à condition de ne pas tromper les parents en leur « vendant » une intégration qui ne serait qu'une juxtaposition donnant l'illusion que l'enfant handicapé n'est pas dans le spécialisé.

Dès lors, quels moyens financiers ont-ils été réservés pour organiser ces projets d'intégration ? Des moyens spécifiques sont-ils prévus pour les déplacements des enseignants et des membres des CPMS vers les lieux d'intégration ? Ces expériences pourront-elles être envisagées par tous les parents et non uniquement par les familles plus favorisées qui peuvent prendre en charge les trajets entre les écoles ?

Enfin, monsieur le ministre, quels engagements comptez-vous prendre dans les mois à venir en concertation avec la ministre de l'Enseignement supérieur pour renforcer la formation initiale et continuée des enseignants dans les domaines de l'enseignement spécialisé et de l'intégration scolaire ? Lors de nos auditions, nous avons entendu à plusieurs reprises qu'il s'agissait d'un des nœuds du travail dans l'avenir, que ce soit au plan de l'intégration ou dans le lien entre l'enseignement spécialisé et l'enseignement général. J'aimerais savoir quelles pistes sont envisagées avec Mme Simonet.

Telles sont les questions que je souhaitais vous poser, monsieur le ministre, à propos de ce dossier qui nous concerne et auquel nous avons travaillé ensemble pendant plusieurs mois.

Mme la présidente. – La façon dont M. Reinkin pose la question montre que nous *oscillons* souvent d'un sujet à l'autre. Il a tout d'abord rappelé que nous avons étudié ensemble l'intégration des enfants handicapés dans l'enseignement ordinaire, il a poursuivi en parlant de l'enseignement spécialisé, que nous n'avons pas abordé, et il est ensuite revenu à la résolution et aux onze mesures

prises pour l'enseignement ordinaire. Cela montre le cheminement.

Par ailleurs, je rappelle que nous avons été unanimes et volontaristes dans notre réflexion. Les groupes démocratiques m'avaient demandé de tenir un seul discours à la tribune en leur nom à tous. Ils demandaient aussi l'organisation d'un colloque ou d'une réunion où pourraient se retrouver les différents relais et acteurs concernés de l'enseignement ordinaire et de l'enseignement spécialisé.

M. Yves Reinkin (ECOLO). – Si nous *oscillons*, madame la présidente, c'est aussi parce que les onze mesures de Mme Arena passent d'un département à l'autre. Nous sommes entre des mesures spécifiques à l'enseignement spécialisé et des mesures davantage liées à l'intégration. Il est donc logique d'ouvrir la discussion sur les deux sujets.

Mme la présidente. – Ma remarque n'était pas qualitative.

M. Christian Dupont, ministre de l'Enseignement obligatoire. – Si vous *oscillez* après avoir mené cette réflexion, monsieur Reinkin, je m'en tiendrai pour ma part à une réponse ferme et définitive. Nous pourrions peut-être revenir à ce dossier dans une quinzaine de jours et « *osciller* ensemble » !

Je réponds d'abord à Mme Bonni. Le 29 février, onze mesures relatives à l'accompagnement des élèves aux besoins spécifiques ont été approuvées par le gouvernement. Toutes ces mesures devraient entrer en vigueur dans les meilleurs délais, si possible dès la rentrée scolaire 2008-2009. Certaines d'entre elles peuvent être mises en oeuvre par simple circulaire, d'autres nécessitent une modification de décret. Dans ce second cas, dès que les textes seront finalisés, ils entameront le parcours normal.

En ce qui concerne les classes expérimentales, les mesures annoncées vont dans un premier temps leur conférer une existence légale en les insérant dans le décret du 3 mars 2004 organisant l'enseignement spécialisé. Cela ne constitue qu'un premier pas. Je suis conscient qu'il faudra envisager d'apporter à ces classes l'aide spécifique qu'elles réclament à grands cris depuis plus de vingt ans.

La priorité a été accordée à l'encadrement dans l'enseignement de type 3 sur proposition des acteurs de terrain. L'ajustement de l'accompagnement des classes à destination des jeunes en situation d'autisme ou atteints d'un polyhandicap sévère se situe juste derrière dans l'urgence.

La formation initiale des enseignants relève

des compétences de ma collègue, Mme Simonet, à qui je vous suggère d'adresser votre demande.

Pour ce qui est de la formation, l'institut de formation en cours de carrière ouvre l'ensemble de ses formations à tout enseignant de l'enseignement ordinaire qui intègre un élève à besoins spécifiques.

Dans le cadre de l'enseignement de type 5, une mesure prévoit d'améliorer les relations entre l'enseignement spécialisé et l'enseignement ordinaire, tant sur le plan du fonctionnement des écoles que sur celui de l'information relative à l'enseignement destiné aux élèves malades ou convalescents.

Je vous rappelle que les mesures proposées au gouvernement de la Communauté française reposent, tout comme la résolution adoptée par le parlement le 8 janvier dernier, sur l'avis 127 remis par le Conseil supérieur de l'enseignement spécialisé. La convergence entre les propositions faites et les souhaits des professionnels du terrain est totale.

Ces onze mesures constituent non pas un aboutissement mais une étape qui va nous amener à apporter à l'élève à besoins spécifiques et au personnel qui en a la charge les conditions d'apprentissage les meilleures et les mieux adaptées.

À M. Reinkin, je réponds que les onze mesures concernent 32 000 élèves. L'intégration directe sans passage par l'enseignement spécialisé concerne 1 200 enfants et adolescents. Les mesures liées à l'intégration et à l'information visent essentiellement à atteindre tous les jeunes à besoins spécifiques. Il n'existe aucune raison légitime qui me permettrait de refuser un accompagnement alors que, par exemple, l'offre d'enseignement est déficitaire dans telle ou telle région.

L'aide spécifique à accorder vient exclusivement de l'enseignement spécialisé puisqu'il est bien précisé que l'accompagnement ne sera apporté qu'aux élèves inscrits dans l'enseignement spécialisé, qu'ils le fréquentent physiquement ou non.

Le changement apporté par les nouvelles mesures concerne essentiellement l'aménagement, la souplesse et la simplification des procédures.

En ce qui concerne plus directement l'enseignement spécialisé, mon prédécesseur avait réuni, le jour même de la présentation de sa note d'orientation, les représentants de l'enseignement spécialisé et ceux de la plate-forme de la Ligue des droits de l'enfant afin de leur apporter une série de précisions notamment sur les thèmes que vous avez abordés.

La fonction d'éducateur créée pour l'enseignement de type 3 a un rôle double et très précis : d'une part, pouvoir s'occuper d'un jeune en crise en l'isolant du groupe classe durant le temps nécessaire à la gestion de cette crise jusqu'au retour au calme ; d'autre part, effectuer un travail de prévention en dehors des périodes de cours. La compétence des éducateurs est particulièrement utile dans ces deux situations. Je suis conscient de l'importance de ce type de mission à tous les niveaux de l'enseignement spécialisé.

C'est avant tout l'impact budgétaire – dix millions d'euros pour le seul relèvement du taux d'encadrement – qui ne permet pas de répondre actuellement aux souhaits des équipes pédagogiques des écoles spécialisées. L'accompagnement des classes expérimentales procède de la même logique budgétaire.

Ce que je sais, c'est que l'enseignement spécialisé belge est quand même un modèle et que nous y consacrons déjà pas mal de moyens. C'est mon expérience qui m'amène à ce constat et non les débats que vous avez eus et les auditions qui ont été organisées mais auxquelles je n'ai malheureusement pas participé.

Reconnaître les classes expérimentales, c'est avant tout reconnaître la déficience des jeunes qui les composent. Pour la première fois, l'autisme, le polyhandicap et l'aphasie/dysphasie seront identifiés comme tels dans le décret du 3 mars 2004. Ensuite, il ne s'agit plus de prendre en considération des classes mais l'utilisation de pédagogies adaptées aux élèves. Pour assurer des moyens nouveaux, il importe avant tout de réaliser un travail important de clarification qui concerne autant les CPMS et les centres de référence, dans le cadre diagnostique, que les écoles, dans celui de l'accompagnement.

Ce n'est qu'après avoir obtenu une évaluation du nombre de jeunes concernés et des besoins des écoles que l'apport de l'aide spécifique nécessaire sera envisageable. Une fois encore, la présence de personnel paramédical, pour le polyhandicap, ou d'auxiliaires d'éducation, dans le cas de l'autisme, répond à une nécessité réelle.

Je ne suis pas certain que la majorité des parents qui placent leurs enfants dans l'enseignement spécialisé soit nécessairement une population socialement ou culturellement défavorisée. Cela reviendrait à dire que le handicap physique, mental ou sensoriel touche plus volontiers une certaine population ou, à l'inverse, que les personnes plus favorisées préfèrent éviter l'enseignement spécialisé.

Je crois plus volontiers à la détresse face à laquelle se trouvent tous les parents devant l'annonce d'un handicap et le deuil de l'enfant idéal qu'ils doivent nécessairement gérer.

Si je reconnais bien évidemment le rôle important des CPMS dans l'orientation des jeunes, je ne néglige pas l'importance que les directions d'écoles ordinaires et spécialisées, voire les enseignants, peuvent avoir dans l'information aux parents.

Deux mesures sont dès à présent programmées. D'une part, des formations relatives à l'intégration et aux procédures nouvelles seront au programme de l'Institut de formation continuée dès la prochaine rentrée scolaire. D'autre part, un *vade mecum*, notamment disponible en ligne, reprendra les mêmes informations. Pour la formation initiale, je vous renvoie à ma collègue, Mme Simonet, compétente en la matière.

L'intégration ne se fera pas dans n'importe quelles conditions puisque, dans tous les cas, elle sera toujours obligatoirement soumise à l'accord des parents, des deux établissements scolaires concernés et des CPMS.

L'intégration de groupes d'enfants dans l'enseignement ordinaire est soumise aux mêmes conditions. Je ne pense pas qu'elle favorise tel ou tel groupe de population. Je rappelle que si l'élève est en intégration permanente totale, il bénéficie de la gratuité du transport scolaire vers l'école où il est intégré. Il ne s'agit pas de vendre – quel horrible mot ! – quoi que ce soit aux parents puisque le jeune reste le plus souvent dans l'école ordinaire qu'il fréquentait avant l'application des mesures liées à l'intégration et sans aucune aide particulière. À l'avenir, il pourra être inscrit dans l'enseignement ordinaire et bénéficier d'un encadrement venant de l'enseignement spécialisé. Au terme de certaines de ces expériences, des évaluations seront réalisées, mais je peux déjà vous indiquer que les résultats des expériences menées dans le type 8 sont très encourageants.

En conclusion, je pense qu'il ne faut pas aborder la problématique de l'intégration en termes de « pour ou contre le spécialisé » et qu'il faut avant tout apporter à chaque enfant la réponse la mieux adaptée à ses besoins.

Il faut aussi porter une attention particulière aux demandes et aux attentes des parents, qui sont – personne ne peut en douter – les premiers spécialistes de leur enfant.

Nous avons le devoir de mettre en place de réels partenariats. Il n'existe pas de situation idéale. La solution réside dans la volonté de tous

les partenaires – parents, acteurs de l'enseignement, de la guidance ou de l'orientation – de travailler afin de permettre à tous les enfants ayant des besoins spécifiques de devenir de véritables acteurs dans notre société.

Mme Véronique Bonni (PS). – Je remercie le ministre de sa réponse complète. J'apprécie sa vision des choses et j'attends donc les modifications décrétales et l'application des onze mesures proposées.

M. Yves Reinkin (ECOLO). – Je remercie également le ministre et je l'informe que le rapport de notre commission lui sera transmis rapidement.

Le ministre a rappelé à juste titre que notre enseignement spécialisé est de qualité. Cet enseignement mérite d'être respecté et il faut s'efforcer d'en revenir, à moyen terme, à l'utilisation des 100 % du capital-périodes, comme le demande les personnes qui y travaillent.

Il ne s'agit évidemment pas d'opposer intégration scolaire et enseignement spécialisé mais de veiller à leur bonne articulation.

En ce qui concerne les onze mesures proposées, et dont nous devrions pouvoir discuter au mois de juin, j'invite le ministre à être attentif aux besoins de toutes les sections de l'enseignement spécialisé. Réserver l'engagement d'éducateurs au type 3 est une erreur, les types 1 et 8 devraient aussi obtenir ce renfort.

Il est évident que tous les enfants fréquentant l'enseignement spécialisé ne proviennent pas de milieux défavorisés sur le plan socioculturel. Je n'ai d'ailleurs pas dit cela, mais simplement que souvent, hélas, c'est le cas. Il ne faudrait pas que les personnes issues d'un milieu défavorisé ne reçoivent pas une information précise sur l'intégration scolaire, d'une part, et l'enseignement spécialisé, de l'autre. Une bonne communication est nécessaire et les PMS doivent être outillés pour le réaliser.

Mme Bonni et moi interrogerons la ministre Simonet dans les prochaines semaines afin de savoir comment elle envisage la formation initiale et continuée des enseignants de l'enseignement spécialisé.

J'espère que le travail entamé pourra être mené à bonne fin au cours de cette législature.

1.3 Question de M. Michel de Lamotte à M. Christian Dupont, ministre de l'Enseignement obligatoire, relative aux « aides à la promotion de l'emploi au bénéfice de l'enseignement »

M. Michel de Lamotte (cdH). – En date du 29 février dernier, le gouvernement s'est penché sur la répartition des points d'aide à la promotion de l'emploi, dits points APE, dont dispose la Communauté française en application de la nouvelle convention APE-Enseignement. Cette convention annuelle est désormais tacitement reconductible et fera l'objet d'une indexation automatique. De plus, elle prévoit des points supplémentaires, ce dont nous ne pouvons que nous réjouir.

Dans ce nouveau contexte, il devrait être possible d'améliorer, au moins en partie, la situation tant des travailleurs engagés grâce au dispositif APE que des écoles ou des organismes qui les emploient.

En ce sens, je voudrais vous demander s'il ne serait pas bon d'envisager que, désormais, certains postes soient octroyés non plus pour un an mais pour des périodes de trois ans par exemple, comme cela se fait dans d'autres secteurs du non-marchand, notamment dans le secteur de la petite enfance pour les PTP du plan « Marshall ».

Je pense aux postes attribués du 1er septembre au 31 août et, plus particulièrement, aux travailleurs APE engagés, conformément à l'article 2 de l'accord de coopération du 29 avril 2004, entre la Communauté française et la Région wallonne « dans les services du gouvernement de la Communauté française et dans les organismes qui en dépendent et/ou qui apportent aux secteurs de l'enseignement les éléments complémentaires contribuant à un meilleur accomplissement de leur mission ». Ils développent des compétences dont les services et organismes visés seraient bien en difficulté de se passer.

Octroyer des postes pour trois ans aurait l'immense avantage d'offrir à ces travailleurs et à leurs employeurs la perspective d'une certaine durée, gage de sécurité tant pour les personnes que pour l'action. Les travailleurs ne devraient plus être licenciés chaque année avec les incertitudes angoissantes que cela génère, ni refaire annuellement toutes les formalités d'engagement. La charge administrative des employeurs et de l'administration se verrait allégée.

Par ailleurs, il arrive régulièrement qu'un pouvoir organisateur bénéficie de la reconduction d'un poste, par exemple de puéricultrice, qui lui avait déjà été octroyée l'année scolaire précédente

jusqu'au 30 juin. Faut-il vraiment que les commissions zonales de gestion des emplois reprennent l'attribution des postes à zéro, chaque année, alors que la situation des écoles ne change pas tant que cela d'une année à l'autre ? Là aussi ne peut-on trouver, par une attribution pluriannuelle, le moyen d'éviter les C4 du 30 juin et le retour des membres du personnel au chômage ?

Enfin, si les contraintes budgétaires imposent de limiter certains postes au 30 juin et que, dans le cadre d'une reconduction, le pouvoir organisateur engage à nouveau, comme il y est le plus souvent tenu, le même membre du personnel pour l'année suivante, il doit être possible au moins que les formalités administratives demandées par l'administration soient allégées.

Ne pourrait-on exonérer les membres du personnel dont le contrat a pris fin au 30 juin précédent et est renouvelé le 1er septembre ou le 1er octobre suivant, de l'obligation de produire à chaque renouvellement : composition de ménage – sauf en cas éventuel de modification –, extrait d'acte de naissance, copie du diplôme, déclaration en matière de précompte professionnel, etc. ? Ces mesures sont en effet vécues comme vexatoires et coûteuses en temps et en argent. Je sais que, comme moi, vous avez à cœur de simplifier la vie de nos concitoyens.

M. Christian Dupont, ministre de l'Enseignement obligatoire. – Monsieur de Lamotte, votre première question porte sur la possibilité d'octroyer certains postes APE pour trois ans et non plus pour un an. Cela paraît difficile parce que l'aide accordée à la Communauté française par la Région wallonne est définie par l'accord de coopération du 29 avril 2004, prévoyant un financement annuel pour un nombre de points global maximum. Je comprends votre souci mais il me paraît difficile d'octroyer des contrats pour une durée supérieure à celle du financement de la Région wallonne.

Cela dit, étant donné les particularités d'engagement propres à l'enseignement, les gouvernements des entités fédérées francophones ont veillé à ce que le financement permette le maintien des postes attribués en vertu de la dernière convention APE-enseignement jusqu'au terme de l'année scolaire concernée. Cela ne répond pas évidemment à votre demande mais évite le hiatus.

Vous m'interrogez également sur la nécessité, pour les commissions zonales de gestion des emplois, d'examiner toutes les demandes de postes pour chaque année scolaire. Les moyens financiers accordés par les Régions ne permettent pas d'autoriser chaque établissement à engager un agent

pour chaque implantation. Il est essentiel de gérer au mieux et de répartir le plus équitablement possible l'encadrement complémentaire. C'est notamment la raison pour laquelle le décret du 4 mai 2005 portant exécution du protocole d'avril 2004 a donné compétence aux dites commissions composées paritairement de représentants des organisations syndicales et des fédérations de pouvoirs organisateurs. Ce décret a énuméré les critères devant guider les membres des commissions dans leur travail de propositions sur la répartition des postes. Chaque commission fait donc ses propositions sur la base d'un nombre de postes préalablement répartis par réseau et par zone connue avant le début des travaux.

Dans ce même esprit de communication et de transparence, la répartition préalable des postes par zone est précisée par circulaire. Tout chef d'établissement doit en effet pouvoir introduire sa demande en pleine connaissance de cause.

Enfin, concernant l'allègement des tâches et formalités administratives, demandées aux travailleurs APE, je vous informe que des mesures en ce sens sont déjà d'application. Ainsi, lors d'un réengagement, les documents tels que les extraits d'actes de naissance et copies du diplôme ne sont plus redemandés par l'administration.

M. Michel de Lamotte (cdH). – J'entends que l'accord de coopération prévoit un financement annuel. Je vous propose un petit exercice de mémoire. Il me semble que le financement annuel des CMT, ACS, ACE pour l'enseignement remonte à trente ans.

M. Christian Dupont, ministre de l'Enseignement obligatoire. – Pour les CMT, trente ans, en effet.

M. Michel de Lamotte (cdH). – Au regard du texte, votre explication est correcte, mais dans les faits on travaille de cette manière depuis très longtemps. C'est pourquoi il faut parler de reconduction tacite puisque le financement a été renouvelé de longue date. Pour la prochaine législature ou dans un prochain accord de coopération, on pourrait imaginer de travailler autrement, sur une base non plus annuelle mais plutôt trisannuelle ou quinquennale.

Par ailleurs, j'ai entendu la remarque sur les zones. Il y a peut-être moyen d'assurer une gestion plus parcimonieuse ou en fonction de critères à évaluer.

Enfin, il est clair qu'un effort a été consenti en ce qui concerne les documents administratifs. Peut-être pourrait-on le poursuivre grâce à l'informatique, notamment pour la composition des mé-

nages ou d'autres renseignements répétitifs qu'il est parfois contraignant de se procurer.

On constate en tout cas que l'on retrouve souvent les mêmes personnes aux mêmes postes, au fil des années.

2 Ordre des travaux

Mme la présidente. – La question de Mme Cassart-Mailleux à M. Christian Dupont, ministre de l'Enseignement obligatoire, relative au « plan cyberclasse », est reportée.

3 Questions orales (Article 64 du règlement)

3.1 Question de Mme Françoise Fassiaux à M. Christian Dupont, ministre de l'Enseignement obligatoire, relative aux « dérives du coaching scolaire ».

Mme Françoise Fassiaux-Looten (PS). – L'échec scolaire est une problématique à laquelle nous avons toujours accordé une attention particulière, et notamment sous l'impulsion de votre prédécesseur, Mme la ministre Marie Arena, au travers du Contrat pour l'école.

J'ai appris que le géant des services de restauration *Sodexo* a noué un partenariat avec *Educadomo*, le seul réseau belge de soutien scolaire à domicile.

Dans le cadre de la lutte contre la dualisation croissante de notre système scolaire, ce partenariat me préoccupe.

Les rapports Pisa et d'autres études mettent en avant une iniquité que l'on ne peut nier. Si des mesures ont été prises, il importe de rester vigilant. Je ne pense pas que le développement ci et là d'initiatives individuelles et privées permette de résorber l'ampleur de ce fossé qui se creuse toujours davantage entre les mieux nantis et les plus fragilisés. Cela me paraît contribuer à l'inefficacité de notre enseignement.

Selon moi, une politique d'enseignement équitable doit permettre la prise en compte de tous les élèves, et non de quelques-uns. À cette politique, ensuite, d'autoriser la souplesse nécessaire à la prise en charge de chacun selon ses besoins spécifiques. L'essentiel est que l'objectif d'acquisition de compétences, de savoir, de savoir-faire et de savoir-être concerne la totalité des élèves, et non quelques privilégiés. Dans le même ordre d'idées,

nous le savons, le chaos et la privatisation profitent rarement aux plus fragiles...

Ce système, reconnaissons-le franchement, est extrêmement onéreux pour qui voudrait faire bénéficier son enfant de cours particuliers! Educatomo s'y retrouve, avec un coût horaire de 27 euros et un engagement ferme d'au moins 10 heures de cours, frais auxquels il faut ajouter une cotisation d'inscription de 75 euros par famille.

Cette information a été largement relayée par la presse. En outre, j'apprends que des discussions seraient en cours avec le ministre Didier Reynders pour permettre la déductibilité fiscale de ce « coaching scolaire ». Cette dernière mesure serait consécutive à une possible autorisation donnée aux entreprises d'offrir des chèques-études aux parents... Aux parents qui travaillent, évidemment!

Alors que 20 % des enfants en âge d'obligation scolaire accusent un retard dans leur parcours scolaire, que le taux de chômage ne cesse de croître et les inégalités de se creuser, ne pensez-vous pas, monsieur le ministre, qu'un système où l'enseignement serait privatisé (ou complété par des entreprises privées) renforcerait cette dualisation contre laquelle nous voulons lutter à tout prix?

Depuis le début de la législature, les mesures prises par le département dont vous avez la charge visent à lutter contre l'échec scolaire et à améliorer notre système éducatif. Tous les efforts consentis et toute l'énergie consacrée à cet objectif ne sont-ils pas menacés par une privatisation de la remédiation scolaire?

Le secteur public peut-il, d'une part, mettre en œuvre des mesures qui permettent à tous les enfants d'accéder à une formation la plus complète possible et, d'autre part, creuser les inégalités en privatisant partiellement l'enseignement?

Où est- donc la cohérence entre les mesures que nous avons prises pour lutter contre les inégalités et la volonté de quelques-uns de faire payer par les parents la remédiation scolaire, à laquelle tous les enseignants sont extrêmement attentifs?

Je souhaiterais connaître votre avis sur ce dossier.

M. Christian Dupont, ministre de l'Enseignement obligatoire. – Je ne vous surprendrai pas en vous disant que je fais confiance à notre système éducatif et à ses cent mille enseignants, pour faire non seulement œuvre d'enseignement, mais aussi de remédiation, les deux étant intrinsèquement liés.

Les écoles de devoirs ont toujours existé, nous en avons organisé un certain nombre nous-

mêmes; l'encadrement privé aussi, sans doute. Toutefois, là n'est pas la solution, selon moi.

L'enseignant doit se rendre compte rapidement des difficultés et concevoir aussitôt des solutions de remédiation ou d'apprentissage différent, peu importe le nom. Telle a toujours été ma position. Le Contrat pour l'école propose un certain nombre de mesures: un millier d'enseignants supplémentaires dans l'enseignement fondamental, le décret sur les manuels scolaires recadrant la matière pour les élèves, la réforme du premier degré de l'enseignement secondaire, l'encadrement différencié dont nous parlerons bientôt, l'apport d'enseignants supplémentaires dans les établissements scolaires.

Venons-en à Educatomo. J'assimile cette initiative à une activité de soutien scolaire rémunérée. Les chiffres me paraissent évidemment élevés. Si je ne me trompe, pour donner des cours particuliers on fait appel à des étudiants, lesquels ne possèdent pas nécessairement de formation pédagogique, ce qui n'est pas idéal.

J'ignore où en sont les discussions entre le ministre Reynders et la société Sodexho pour envisager la déduction fiscale de ce type de services. Je suppose que mon homologue aurait informé la Communauté française, en cas d'accord. On devrait alors s'interroger sur cette opportunité et se demander s'il ne faudrait pas privilégier d'autres types de mesure fiscale.

En l'absence d'informations, je laisse la question ouverte. Si on m'interrogeait sur la nature des mesures fiscales à prendre, je répondrais que certaines me semblent avoir des effets pervers tandis que d'autres n'en auraient pas.

La remédiation fait partie intégrante de l'enseignement, je le répète. L'enseignant ne doit pas se contenter de délivrer son savoir, laisser l'élève se débrouiller et ensuite permettre que d'autres soient payés pour dispenser les cours. Il n'en est pas question! Cela me fâche. Même si j'étais absent au colloque précédent, cela me fâche très fort!

Mme Françoise Fassiaux-Looten (PS). – Nous sommes au moins trois enseignants ici à avoir pratiqué de la remédiation. Les mesures prises par certaines entreprises me semblent aller à l'encontre de ce que nous faisons. Un enseignant doit aider un maximum d'élèves à assimiler les matières qu'il enseigne. Si certains enfants ont plus de mal que d'autres à appréhender ces matières, la remédiation incombe en première ligne aux enseignants.

L'enseignement individualisé n'est pas toujours possible. Un petit coup de pouce est parfois nécessaire. Après le 15 août, de nombreuses écoles

organisent une remédiation pour les enfants qui ont rencontré des difficultés durant l'année scolaire. Que des entreprises qui ne sont pas au top essayent d'apporter un soutien scolaire contre espèces sonnantes et trébuchantes me semble être une dérive contre laquelle nous devons absolument lutter. L'enseignement, qu'il soit public ou privé, est là pour faire ce travail.

M. Marcel Neven (MR). – Vous vous souviendrez que, dans les débats que j'avais avec Mme Arena, je proposais qu'il y ait plus de remédiation en dehors de la grille horaire. Je sais que vous étiez d'accord avec moi à l'époque mais que vous ne pouviez pas le dire, maintenant vous pouvez le dire.

Si les remédiations n'étaient pas suffisantes, des étudiants qui ne sont pas imposés et qui ne demandent pas des prix aussi élevés pourraient à la limite faire l'affaire. J'ai d'ailleurs rappelé au journaliste qui m'interviewait qu'il m'était arrivé, lorsque j'avais une vingtaine d'années, de donner deux ou trois leçons à des élèves qui éprouvaient des difficultés en latin. Dix leçons n'étaient pas nécessaires. Des organismes non payés qui gravitent autour de l'école et qui n'existaient pas à l'époque pourraient s'occuper de gérer les cas graves. En tout cas, pour moi, la règle doit être la remédiation.

M. Marc Elsen (cdH). – L'expertise pédagogique dans notre système d'enseignement appartient à l'école. Cependant, de nombreuses sociétés privées établissent des projets de remédiation en dehors de l'école. Je connais trois écoles qui bénéficient de moyens mais qui tablent toujours sur les recettes fiscales du fédéral suite aux propositions que le ministre Reynders a mises sur la table et qui ont peut-être été mal comprises. Il serait intéressant que le débat ait lieu afin d'aboutir à une convergence sur l'ensemble du dispositif. Si une forme de *return* nouveau devait se décider, je préférerais qu'il profite directement à notre système d'enseignement plutôt qu'à des sociétés extérieures.

Mme la présidente. – Je rappelle que nous avons eu l'occasion de rencontrer M. Medhoune, professeur à l'ULB, qui a reçu le prix de l'Unesco pour son programme sur le tutorat et qui nous a parlé d'autres formes de remédiations.

3.2 Question de M. Philippe Fontaine à M. Christian Dupont, ministre de l'Enseignement obligatoire, relative à « l'évolution de la tendance créationniste dans l'enseignement en Communauté française »

M. Philippe Fontaine (MR). – Monsieur le mi-

nistre, j'ai posé une question semblable à votre collègue, Mme Simonet, lors d'une réunion de commission ce matin. Si je l'ai fait, c'est parce que j'ai eu l'occasion de rencontrer un professeur d'école normale qui enseigne à Bruxelles des matières scientifiques. Ce dernier m'a fait part qu'un certain nombre de ses étudiants d'écoles normales suivaient les cours normalement mais annonçaient qu'ils refuseraient d'enseigner les théories de l'évolution.

Les dérives créationnistes peuvent aller jusqu'à la négation de toute connaissance scientifique et combattent aujourd'hui essentiellement les théories de l'évolution. Il semble que certaines tendances musulmanes et évangéliques se soient réappropriées les thèses créationnistes. Voici ce que l'on peut lire dans *Les musulmans dans la laïcité* du très controversé Tariq Ramadan : « Les cours de biologie peuvent contenir des enseignements qui ne sont pas en accord avec les principes de l'islam. Il en est d'ailleurs de même des cours d'histoire ou de philosophie. Il ne s'agit pas de vouloir en être dispensés. Bien plutôt, il convient d'offrir aux jeunes, en parallèle, des cours de formation qui leur permettent de connaître quelles sont les réponses de l'islam aux problématiques abordées dans ces différents cours. »

Il me paraît également utile de rappeler la distribution en 2007 dans les écoles francophones de l'*Atlas de la création* publié par la maison d'édition Global d'Istanbul. Il semble que quelque 2 000 exemplaires de cet atlas furent distribués dans les écoles françaises et belges, dont 800 dans les écoles de la Communauté française. Les thèses créationnistes semblent en effet particulièrement progresser en Turquie. Celles-ci apparaissent dans les manuels scolaires et 75% des lycéens turcs ne croiraient plus à la théorie de l'évolution.

Je souhaite dès lors vous poser plusieurs questions. Etes-vous informé de ce courant ? Pouvez-vous en apprécier l'importance dans les écoles de la Communauté française ?

Une recherche-action a été commanditée par Mme Arena, avec 138 000 euros à la clef, sur l'enseignement du darwinisme. L'objectif est d'identifier les difficultés rencontrées par les élèves dans le processus d'appropriation de la notion d'évolution biologique avec l'objectif d'y remédier, le cas échéant, sans s'enliser dans de longs rapports, l'urgence étant certaine.

Ne pensez-vous pas qu'investiguer très en aval du processus est donner une chance à cette tendance de s'inscrire définitivement dans l'esprit de certains de nos élèves ?

Quels dispositifs comptez-vous mettre en place pour vérifier que le programme est vu complètement dans les écoles ?

Quelle sanctions comptez-vous prendre vis-à-vis de l'enseignant en cas de constat de refus d'enseigner certaines parties de la matière, et particulièrement les théories de l'évolution ?

M. Christian Dupont, ministre de l'Enseignement obligatoire. – Votre question est réellement préoccupante.

En tant que ministre de l'enseignement obligatoire, je continuerai à fournir des outils adaptés aux enseignants afin qu'ils puissent réagir de manière constructive aux thèses créationnistes.

Depuis la diffusion de l'*Atlas de la création* dans quelques établissements d'enseignement l'année dernière, il ne semble pas y avoir eu d'autres tentatives d'approche organisée vers les écoles.

Il s'avère par contre que certains élèves arrivent au cours de science ou de religion avec des thèmes créationnistes qui leur ont été transmis en dehors de l'école. Les enseignants concernés sont parfois démunis face à cette situation.

Pour répondre à cette préoccupation, l'Institut de formation continuée a développé un module de formation en partenariat avec les facultés universitaires Notre-Dame de la Paix et les inspecteurs et inspectrices de morale non confessionnelle et de religion en Communauté française, intitulé « Les conflits de loyauté vécus par l'élève vis-à-vis de ses pairs ou vis-à-vis de sa famille. La rencontre des convictions à propos des représentations liées aux origines du monde et de l'homme ».

Cette formation se déroulera durant trois jours les 28 avril, 20 mai et 5 juin 2008. Ses objectifs sont de comprendre les enjeux de loyauté pour mieux accompagner le jeune dans son développement cognitif, social et personnel et l'aider à trouver sa place dans un groupe de référence.

Cette formation offre aux professeurs des cours philosophiques mais aussi à tous les membres du personnel de l'enseignement secondaire ordinaire et spécialisé concernés par le sujet des outils réflexifs et pédagogiques pour aborder en classe les différents discours philosophiques et religieux qui tentent de rendre compte du vivant et des origines du monde et de l'homme.

La première journée propose une approche des questions par le biais de la biologie, de la sociologie, de l'épistémologie et de la psychologie. La seconde fera la critique des idéologies créationniste et scientifique et participera à la construction du dialogue interconvictionnel. Enfin, la troisième jour-

née sera résolument pratique : des ateliers proposeront aux participants des pistes de parcours et des réflexions pédagogiques, disciplinaires, interdisciplinaires et interconvictionnelles. La formation associera des spécialistes, biologistes, sociologues, linguistes, épistémologues et des représentants de diverses convictions : laïcité, judaïsme, islam, protestantisme, orthodoxie, catholicisme.

En outre, la Communauté française vient de financer à l'ULB une recherche-action sur l'enseignement de la théorie de l'évolution. Les objectifs de la recherche qui sera menée dès l'automne prochain et pour deux ans par les professeurs Jean-Christophe de Biseau, José-Luis Wolfs et Vincent Carette sont multiples : identifier les difficultés rencontrées par les élèves dans le processus d'appropriation de la notion d'évolution biologique, développer des outils permettant aux enseignants de détecter ces difficultés et d'y remédier et, enfin, tester l'efficacité de ces outils en situation réelle.

L'Inspection pédagogique est l'organe qui vérifie que les programmes suivis par les enseignants des différentes disciplines ont été officiellement approuvés par la Communauté française. Il en va de même pour l'enseignement des sciences. Je fais confiance aux inspecteurs concernés qui ne manqueront pas d'avertir leur hiérarchie de toute écart à cette règle de la part d'un enseignant.

Je puis assurer M. Fontaine que je suivrai de près ce dossier.

M. Philippe Fontaine (MR). – J'entends bien que nombre d'instruments sont prévus afin d'armer les enseignants déjà présents dans les écoles à répondre aux interrogations des élèves. J'attirais l'attention sur la loyauté des futurs enseignants qui éviteraient volontairement cette partie du programme.

3.3 Question de M. Philippe Fontaine à M. Marc Tarabella, ministre de la Jeunesse et de la promotion sociale relative à « l'intégration de l'enseignement de promotion sociale au processus de Bologne »

M. Philippe Fontaine (MR). – Le gouvernement de la Communauté française a récemment approuvé, en première lecture, l'avant-projet de décret relatif à l'intégration de l'enseignement supérieur de promotion sociale dans le processus de Bologne. Je ne vais pas rappeler à notre assemblée ce qu'est l'enseignement de promotion sociale. Par contre, je tiens particulièrement à insister sur la qualité des formations qui y sont dispensées, du primaire au supérieur en passant par le secondaire. Il s'agit d'une formule de proximité qui rend pos-

sible l'insertion socioprofessionnelle ou l'acquisition d'une formation diplômante. Il faut également souligner la motivation spécifique des enseignants et des étudiants de promotion sociale qui assurent respectivement leur charge et leurs études souvent en horaires décalés au détriment parfois de leur qualité de vie.

Il s'agit donc d'une reconnaissance de ce qu'on appelle communément les cours du soir. Si, en effet, l'enseignement de promotion sociale délivre bien des diplômes analogues à ceux de l'enseignement de plein exercice, supérieur et universitaire, il n'existait pas jusqu'à présent d'équivalence. Ainsi, notamment, les passerelles vers l'enseignement universitaire de plein exercice étaient impossibles et le diplôme de promotion sociale n'était pas reconnu dans les autres pays européens.

En marge du décret, monsieur le ministre, vous proposez la création d'un Bureau permanent chargé d'assurer la concertation entre l'enseignement de plein exercice et celui de promotion sociale. Comment fonctionnera-t-il ? Quelles en seront les principales missions ? Comment sera-t-il constitué ? Enfin, envisagez-vous une mesure d'équivalence des diplômes déjà délivrés ?

M. Marc Tarabella, ministre de la Jeunesse et de la promotion sociale. – Je vous remercie, monsieur Fontaine, de souligner la qualité des formations dispensées en promotion sociale et plus globalement la pertinence de cet enseignement au service des travailleurs, des demandeurs d'emploi, de l'insertion socioprofessionnelle et de l'émancipation citoyenne. En effet, cet enseignement concerne 170 000 étudiants, dont 30 % dans l'enseignement supérieur, répartis dans 165 établissements et il s'exerce dans 224 implantations en Communauté française. Il s'inscrit pleinement dans le cadre de la formation tout au long de la vie en permettant à chacun de capitaliser des acquis scolaires et des expériences professionnelles.

L'avant-projet de décret relatif à l'intégration de cet enseignement dans le processus de Bologne constitue une étape importante car il apporte une base juridique aux titres de l'enseignement supérieur de promotion sociale. De cette façon, il permet son intégration dans les différents dispositifs européens.

Après le décret du 16 avril organisant l'enseignement de promotion sociale et redéployant celui-ci en système modulaire, ce nouveau projet de décret donne un souffle nouveau à cet enseignement encore mal connu du grand public et des institutions socio-économiques.

En ce qui concerne la création du Bureau per-

manent chargé d'assurer la concertation entre l'enseignement de plein exercice et de promotion sociale, il est prévu que celui-ci ait pour mission d'examiner toute question qui lui est soumise par le ministre chargé de l'enseignement de promotion sociale ou par le ministre chargé de l'enseignement supérieur de plein exercice relatif à l'organisation de ces enseignements, à l'équivalence des ensembles de compétences sanctionnés par les titres correspondants de l'enseignement de promotion sociale ou à l'équivalence de niveau pour les grades de bachelier, de master ou de spécialisation non correspondants. Il peut à tout moment se saisir d'une question relative au même objet et rendre d'initiative un avis au ministre concerné.

Il se réunit autant de fois que l'intérêt l'exige et au moins trois fois par an. Il est convoqué par le président, soit à son initiative, soit à la demande de deux de ses membres au moins. La convocation contient l'ordre du jour ainsi que les documents et projets de textes qui lui sont soumis. Le Bureau permanent ne délibère valablement que sur des points contenus dans l'ordre du jour. Il délibère quel que soit le nombre de membres présents. Les avis sont rendus par consensus et, en cas d'absence de celui-ci, il est procédé au vote à la majorité simple des membres présents, compte non tenu des permanents.

Le Bureau est composé de deux représentants du ministre de l'enseignement de promotion sociale et de deux représentants du ministre de l'enseignement supérieur de plein exercice, du président et d'un vice-président du Conseil supérieur de l'enseignement de promotion sociale, du président et du vice-président du Conseil général des hautes écoles, du président de la commission de concertation de l'enseignement de promotion sociale, de l'inspecteur chargé de la coordination de l'inspection de l'enseignement de promotion sociale et d'un représentant des services de l'administration désigné par le gouvernement.

Lorsque le Bureau permanent traite de la question relative aux masters, il s'adjoint le président et deux vice-présidents du conseil inter-universitaire de la Communauté française.

Le Bureau permanent est présidé et vice-présidé alternativement, et ce, pour une période de deux ans par un représentant du ministre de l'enseignement supérieur de plein exercice, et par un représentant du ministre de l'enseignement de promotion sociale. Il peut à tout moment faire appel à des membres extérieurs à titre d'experts qui n'ont pas voix délibérative.

Je ne sais pas si on a prévu le cas où le ministre de l'enseignement supérieur est aussi celui de l'en-

seignement de promotion sociale.

En ce qui concerne les diplômés déjà délivrés, un titre spécifique de l'enseignement supérieur de promotion sociale de type court, de régime 1, comportant au moins 1 200 périodes d'activités d'enseignement, obtenu avant l'entrée en vigueur du présent décret, est réputé équivalent au titre de brevet d'enseignement supérieur visé à l'article 49 du décret du 16 avril 1991 précité, tel que modifié par le présent décret.

Un titre correspondant de l'enseignement supérieur de promotion sociale de type court obtenu avant l'entrée en vigueur du présent décret est équivalent au grade de bachelier visé à l'article 48 du décret du 16 avril 1991 précité, tel que modifié par le présent décret.

Enfin, un titre correspondant de l'enseignement supérieur de promotion sociale de type long obtenu avant l'entrée en vigueur du présent décret est équivalent au grade de master en sciences de l'ingénieur industriel.

Je pense avoir été complet et je vous remercie de votre bonne attention.

M. Philippe Fontaine (MR). – Je vous remercie de votre réponse détaillée, monsieur le ministre.

3.4 Question de M. Marc Elsen à M. Christian Dupont, ministre de l'Enseignement obligatoire, relative à « l'avenir des CPMS »

M. Marc Elsen (cdH). – Au cours de cette législature, j'ai interrogé à plusieurs reprises Mme Arena, alors en charge des CPMS. Mes questions portaient essentiellement sur la place des CPMS, leur avenir et l'évolution de leur encadrement. Le Conseil supérieur de guidance avait d'ailleurs remis, à l'unanimité, un avis sur ce sujet.

En janvier dernier, Mme Arena me répondait : « L'objectif est de lever le moratoire et de lier cette levée au financement différencié prévu en avril 2008. Cela permettra de prendre en considération de nouvelles demandes et une spécification des moyens pour les publics défavorisés ». Le moratoire portait, je le rappelle, sur l'interdiction de créer de nouveaux CPMS.

J'aimerais savoir si nous nous inscrivons toujours dans le même calendrier et si nous comptons sur les mêmes moyens.

M. Christian Dupont, ministre de l'Enseignement obligatoire. – L'engagement a été pris, lors de la promulgation du décret du 14 juillet 2006 redéfinissant les missions des CPMS, de lier ce décret à une réflexion sur l'optimisation du cadre desdits

CPMS. J'ai l'intention d'aborder ce dossier dans la perspective plus globale du financement différencié. Cela me permettra de cibler les populations scolaires les plus défavorisées, les plus exposées aux risques d'exclusion scolaire et de décrochage précoce et d'amplifier les moyens à mettre en place par les équipes des CPMS pour optimiser leur accompagnement. Ce sont bien évidemment ces populations qui, prioritairement, requièrent davantage de préoccupation des équipes PMS.

Le renforcement du cadre ne peut, par ailleurs, pénaliser les autres CPMS sur lesquels les communautés éducatives doivent pouvoir s'appuyer au quotidien face à la multitude de problèmes à gérer. Les pistes retenues s'appuient sur les avis remis par le secteur, notamment par le comité supérieur de guidance PMS. Le blocage de la création de centres a été levé et de nouvelles créations sont à l'étude pour septembre 2008, sur la base des textes légaux en vigueur.

Je pense que tout le monde a besoin de formation continuée, y compris ceux qui ont quelques compétences en enseignement et au nombre desquels je ne me compte que modestement.

M. Marc Elsen (cdH). – Il me semble logique de continuer à s'inscrire dans une réflexion générale sur l'encadrement différencié puisque celui-ci ne concerne pas uniquement les centres PMS.

Je pense comme vous, monsieur le ministre, qu'il est nécessaire de respecter le calendrier qui était prévu, sachant que les vacances d'été se rapprochent doucement.

Vous avez ajouté qu'il ne s'agit pas de faire jouer le système de vases communicants, c'est-à-dire reprendre à certains pour donner à d'autres. Ce ne serait pas une bonne chose compte tenu des nécessités sur le terrain. En outre, puisqu'on s'inscrit dans une perspective d'encadrement différencié, il convient de définir des paramètres de différenciation devant aller dans le sens de l'équité. Nous sommes sur la même longueur d'onde à ce sujet.

Prendre en considération les avis est également positif. Des demandes de création ont été déposées à la suite de la levée du moratoire, et c'est logique puisque les créations de centres sont devenues au fil du temps les seuls moyens d'essayer de faire converger au mieux le ressort avec l'encadrement. Il s'agit toutefois d'un moyen détourné puisque c'est la réflexion générale sur l'encadrement qui apportera une réponse structurelle aux besoins.

Je suis d'accord pour en rediscuter. Puisque des engagements ont été pris, il est nécessaire au-

jourd'hui de veiller à leur mise en œuvre dans les meilleurs délais.

3.5 Question de M. Philippe Fontaine à M. Christian Dupont, ministre de l'Enseignement obligatoire, relative à « l'orthographe en Communauté française »

M. Philippe Fontaine (MR). – Réunis en mars dans les locaux de la Haute École provinciale de Mons-Borinage-Centre, des enseignants et régents en français ont dressé un état des lieux des lacunes des élèves de la Communauté française. La principale lacune est une piètre orthographe qui place l'enseignement de notre Communauté au 25^e rang alors que celui de la Flandre est troisième dans ce même classement. Les résultats en lecture ne sont pas meilleurs. À l'évidence, il faut remédier à cette lacune grave qui conditionne tous les autres apprentissages. Mme Arena ne s'est pas suffisamment penchée sur la question, malgré l'urgence.

Êtes-vous conscient du problème relatif à la lecture, monsieur le ministre ? Confirmez-vous la position des élèves de la Communauté française dans le classement de l'Association internationale pour l'évaluation du rendement scolaire ? Je sais que ces classements ne reflètent pas la vérité absolue, mais puisqu'ils donnent tous les mêmes résultats, on doit quand même s'en inquiéter.

Quelles dispositions Mme Arena avait-elle prises dans ce domaine ? L'Association belge des professeurs de français annonce qu'elle se tournera vers les responsables politiques pour demander une aide. Quel type de soutien êtes-vous prêt à accorder pour améliorer la situation ? Cette même association pense que certaines réformes contribueraient à obtenir de meilleurs résultats dans l'apprentissage du français. Elle évoque la stabilisation du début de carrière des enseignants, les manuels scolaires gratuits, une mise à disposition plus importante du matériel informatique, etc. Que pensez-vous de l'association pour l'amélioration de l'apprentissage du français et des nouvelles réformes qu'elle demande ?

M. Christian Dupont, ministre de l'Enseignement obligatoire. – Je ne connais pas cette étude, je ne peux donc vous confirmer la place éventuelle de la Communauté française dans le classement. Par contre, depuis les études Pisa à la fin des années 1990, on sait que nos élèves ont de sérieuses lacunes.

En tout cas, les études montrent que les élèves les plus brillants et les moyens obtiennent des résultats comparables à ceux des autres pays mais

que, par contre, les faibles montrent des déficiences très importantes.

Comparé à d'autres pays, l'apprentissage de la lecture et de l'écriture en Communauté française connaîtrait un problème particulier lié apparemment à un retard dans le passage du décodage d'un mot au décodage du sens de ce mot.

Cependant, en vertu de la liberté d'enseignement, il n'appartient pas aux ministres de définir la méthode à adopter pour résoudre les problèmes. Je suis donc prêt à prendre des mesures à condition qu'elles respectent la liberté de choix des méthodes pédagogiques. Je suis également disposé à rencontrer les enseignants afin de connaître leurs difficultés, car on ne fera rien de substantiel sans en discuter avec eux. Je ne remets absolument pas en cause la liberté de choix des méthodes dès lors qu'elles respectent la diversité des moyens d'accès au savoir. Cependant, je suis convaincu que certaines méthodes sont plus aptes que d'autres à répondre aux besoins de certains.

Si ce n'est pas le gouvernement, ce sont souvent les enseignants et les écoles qui sont désignés comme les responsables de la situation. Or, les enseignants font des efforts extraordinaires. Il s'agit en effet plutôt d'un problème de système que de personnes.

Il faut donc réfléchir à ce qui doit être fait car la lecture et l'écriture sont les matrices indispensables à l'acquisition des autres savoirs. Nous avons déjà amélioré l'encadrement dans les écoles maternelles. La préparation à la maîtrise de la langue écrite passant par le travail sur la langue orale dès le plus jeune âge s'imposait. L'introduction des livres dès le maternel, voire dès la crèche, est également bénéfique pour l'apprentissage à la lecture.

L'encadrement a été amélioré dans les deux premières années du primaire, années essentielles où le miracle se produit : celui qui ne lisait pas lit ! Le nombre d'heures de français dans le premier degré de l'enseignement secondaire a été augmenté. Des évaluations externes ont été initiées qui permettront de suivre le phénomène de manière plus structurelle et au moyen d'enquêtes propres à notre communauté. Une évaluation précise de l'évolution de la situation est préférable à la poursuite de vaines querelles d'estimation de niveau entre alarmistes et optimistes. Tous les enfants en âge d'obligation scolaire doivent savoir écrire, ce qui n'était pas le cas quand cette obligation s'arrêtait à 16 ans, ni en 1914-1918 où les cartes envoyées par les soldats étaient bourrées de fautes d'orthographe. Dire qu'on écrit plus mal aujourd'hui n'a guère de sens.

Nous devons avant tout nous situer dans une perspective d'avenir. Il n'est pas possible d'édicter des recommandations à partir d'ici, il faut le faire avec les gens de la base. Ceux-ci ne feront jamais que ce en quoi ils croient fondamentalement. Chaque enseignant est seul devant sa classe.

En résumé, des initiatives ont été prises mais il faudra encore du temps pour en voir les effets et, surtout, il faudra faire preuve d'une volonté d'agir de façon systématique, progressive, rapide et en intégrant les avis des personnes de terrain.

M. Philippe Fontaine (MR). – Vous sachant convaincu de la nécessité d'agir, je ne suis pas déçu par votre réponse. Les choses ne se régleront effectivement pas en six mois ni même en deux ou trois ans. Il faudra du temps pour que l'on comprenne que la liberté pédagogique, certes à conserver, doit tendre vers un objectif commun, qui est que les enfants issus de notre enseignement soient mieux armés pour la vie. L'apprentissage de la langue, de la lecture, de l'orthographe est fondamental. Oui à la liberté pédagogique mais oui également à un objectif commun. Si beaucoup d'enseignants sont passionnés par leur métier, ils doivent néanmoins adhérer à cet objectif et s'inscrire dans l'effort général.

4 Ordre des travaux

Mme la présidente. – La question de Mme Jamouille à M. Christian Dupont, ministre de l'Enseignement obligatoire, relative « au rapport de la CODE sur l'éducation aux droits de l'enfant », est transformée en question écrite.

5 Interpellation de M. Richard Miller à M. Christian Dupont, ministre de l'Enseignement obligatoire, relative à la « nécessité d'enseigner les éléments de connaissance requis par la pluralité des valeurs au sein de la société multiculturelle » (Article 59 du règlement)

M. Richard Miller (MR). – Monsieur le ministre, je ne vous cacherai pas qu'au plaisir de vous retrouver parmi nous s'ajoute l'espoir encore vague mais auquel votre réponse donnera peut-être, qui sait, quelque consistance. Tel est mon souhait en vous interpellant sur un sujet que vous connaissez bien, non seulement parce qu'il a souvent été évoqué au sein de notre assemblée, mais parce que vous y avez apporté une contribution remarquable et remarquable

Mon intention n'est pas de vilipender à tout prix votre prédécesseur, Mme Arena. Pour un responsable politique, avoir un engagement idéologique est la moindre des choses. Le défendre fait partie du débat. Il n'empêche que dans la discussion portant sur la nature des idées et la multiplicité des principes et des valeurs, Mme Arena ne s'est jamais départie d'une lecture « sociale » de la problématique. Or, si le volet social a son importance, il ne constitue évidemment pas à lui seul l'ensemble des causes et effets relatifs à la pluralité des valeurs dans notre société.

Monsieur le ministre, vous avez participé avec brio au débat relatif à la création d'un cours de philosophie dans l'enseignement secondaire. Dans *La philosophie à l'école*, ouvrage collectif publié par notre parlement en 2001, vous avez écrit : « À la question de savoir s'il faut enseigner la philosophie à l'école, nous répondons clairement oui. Oui à l'enseignement d'une démarche, d'une discipline, d'une méthode qui permette aux élèves de renforcer leur capacité de juger, de questionner, de conceptualiser, de réfléchir, bref de mieux vivre dans une société pluraliste. »

Nous sommes en 2008 et il n'existe toujours aucun cours solidement structuré, avec un programme précis et des objectifs définis, un cours destiné à tous les élèves sans distinction d'origine nationale, confessionnelle, culturelle et sociale, un cours répondant à ce que vous – et bien d'autres avant et après vous – avez souhaité pour organiser et réussir pacifiquement et librement – je vous cite – « le mieux vivre dans une société pluraliste ».

Pourtant, cette société composée d'une pluralité de systèmes de valeurs ne nous a pas attendus ; elle a poursuivi ses évolutions, d'une manière pas toujours heureuse, faut-il le rappeler. Je ne m'étendrai pas sur les faits violents, sanglants, racistes ou xénophobes rapportés par la presse et que l'on doit déplorer. Par contre, l'approfondissement des tendances culturelles, des appartenances communautaristes et des distinctions religieuses est de plus en plus réel. Parler de radicalisation dans la Communauté Wallonie-Bruxelles serait excessif. Cependant, précisément, n'est-ce pas ce risque de radicalisation que les démocrates doivent s'efforcer de prévenir et de saper, au plus vite et de la façon la plus durable qui soit, c'est-à-dire par l'enseignement et l'éducation ?

Dans ses éditions des 11 et 12 mars derniers, le quotidien *La Libre Belgique* a publié un document important. Il s'agit du « Baromètre 2008 du phénomène religieux en Belgique francophone ». Ce baromètre avait été réalisé une première fois en 2005. Il est fondé sur une enquête menée en

face à face auprès de 658 habitants de Wallonie et de Bruxelles âgés de plus de 18 ans.

Les informations apportées sont à la fois intéressantes et variées, et nombre d'enseignements peuvent en être tirés. Ainsi, l'appartenance confessionnelle est de plus en plus une composante essentielle du vivre ensemble au sein de la Communauté Wallonie-Bruxelles et ne peut donc être négligée en tant que phénomène de société. Autres enseignements : la position dominante du catholicisme à Bruxelles et en Wallonie qui concerne 43 % des personnes, et l'accroissement de la population de confession musulmane à Bruxelles, soit un tiers de la population croyante de la capitale. Une capitale bruxelloise, je le souligne au passage, où l'on parle aujourd'hui plus de deux cents langues. Permettez-moi également, puisque j'évoquais des statistiques, une digression relative à l'information diffusée par voie de communiqué de presse la semaine dernière par le Vatican quant au fait que, pour la première fois dans le monde, le nombre de croyants musulmans – 19,2 % de la population mondiale – a dépassé le nombre de croyants catholiques évalué à 17,4 %.

Un autre élément de ce baromètre, non négligeable, concerne les modes de transmission des valeurs religieuses et laïques. Le journaliste écrit dans son article de présentation du Baromètre religieux : « À l'heure de la famille éclatée, l'école est le premier lieu d'éducation religieuse ou philosophique. » Et d'ajouter un point peut-être annexe mais qui pourrait aussi susciter la réflexion : « À l'autre bout de l'échelle, les médias sont considérés comme n'entrant pas du tout dans l'éducation religieuse ou philosophique par 55 % des personnes concernées. » Les médias relèvent aussi de nos compétences. Peut-être ne nous appartient-il pas, en tant que responsables politiques, de nous pencher sur ce phénomène, mais c'est peut-être un indice de la qualité de nos médias.

Par contre, notre responsabilité politique vis-à-vis de l'école est bel et bien engagée, et si celle-ci est devenue le premier lieu d'éducation des cultes et de la laïcité, il me paraît évident que l'organisation de l'enseignement et de la vie scolaire rejaillit sur la façon dont les différentes communautés religieuses se côtoient, se comprennent et se respectent mutuellement sur le territoire de la Communauté Wallonie-Bruxelles. Notre attitude doit être empreinte d'un volontarisme pluraliste conciliant la neutralité de l'autorité publique, la liberté confessionnelle et/ou philosophique de chacune et de chacun avec la nécessité de réussir le maintien d'un tissu social, une harmonie de vie commune entre toutes ces singularités.

La présente interpellation, en plus de susciter votre réponse, qui me paraît devoir être importante, est pour moi l'occasion de rappeler les deux propositions de décret que j'ai déposées, l'une avec M. Neven, l'autre avec M. Wahl dans une vie antérieure, et qui, *mutatis mutandis*, portent sur le même sujet, à savoir la création d'un enseignement de la philosophie et d'une histoire culturelle des religions.

Mon objectif principal est de renforcer dans l'enseignement obligatoire la connaissance interculturelle et interconfessionnelle, de même que l'esprit d'analyse, d'objectivité et de critique intellectuelle nécessaires au vivre ensemble, conformément aux valeurs de notre système démocratique.

J'ose formuler le vœu que vous dépasserez la vision étroite de votre prédécesseur, sans vous retrancher derrière les arguments budgétaires, statutaires et organisationnels, et que vous aurez à cœur d'affronter, en faisant preuve de volontarisme et d'innovation, ce problème de plus en plus aigu qui est très certainement le grand défi auquel les démocraties sont confrontées en ce début du XXI^e siècle. Comptez-vous apporter rapidement un enseignement qui soit, pour nos jeunes, l'outil dont ils ont le plus urgent besoin afin de vivre librement et en pleine connaissance de cause dans une société ouverte à plusieurs systèmes de valeurs ?

Mme la présidente. – La parole est à M. Neven.

M. Marcel Neven (MR). – Il n'y a rien à ajouter à ce que M. Miller vient d'exposer. Je voudrais simplement rappeler que l'apprentissage de la philosophie, à quelque niveau que ce soit, est déficitaire en Belgique. Vous et moi, monsieur le ministre, sommes licenciés en philosophie et lettres, mais nous n'avons pas fait beaucoup de philosophie.

Les étudiants français qui présentent le bac littéraire ont fait plus de philosophie que nous n'en avons fait à l'université. Chez nous, ce mal touche l'enseignement secondaire et se poursuit à l'université. Nous n'avons eu que deux heures de philosophie par semaine chaque année, et encore !

Mme la présidente. – La question de la distinction entre cours de philosophie, de morale et de religion revient de manière récurrente. Cette distinction n'est pas faite non plus par les philosophes eux-mêmes. Chez Nietzsche ou Sartre, pour prendre deux extrêmes, la religion est centrale dans les réponses qui peuvent être apportées à des questions critiques telles que la condition humaine, le rapport à la mort, etc.

Aujourd'hui, la religion, dans un sens large, est de plus en plus souvent utilisée comme réponse philosophique. Développons un sens critique multiconfessionnel dans nos écoles. C'est très difficile car la philosophie n'est pas la morale pas plus que la religion. De nombreux rapports et déclarations ont souligné cette nécessité de développer le sens critique dans notre société progressiste. Je suis agacée de voir certains cours de religion se transformer en cours de morale.

M. Richard Miller (MR). – Je voudrais insister sur l'aspect de plus en plus multiconfessionnel de notre société. Je n'allais pas, dans le cadre de cette interpellation, développer les deux propositions de décret mais mon souhait n'est pas vraiment de favoriser le développement d'une analyse critique du phénomène religieux ou autre. Je veux surtout permettre aux enfants, quelle que soit leur confession, de mieux connaître la croyance de l'autre.

Dans nos écoles, les petits musulmans reçoivent un enseignement qui ne leur apprend rien de ce qu'est le culte catholique et inversement. Je ne veux certainement pas en finir avec les religions, bien au contraire. Chacun est libre d'avoir ses propres convictions, mais il est de plus en plus – politiquement et sociologiquement – fondamental de permettre une connaissance plus grande de tous les cultes.

M. Christian Dupont, ministre de l'Enseignement obligatoire. – Je commencerai par vous livrer un état des lieux, monsieur Miller, puis j'exprimerai mon propre point de vue. Je me suis, antérieurement, occupé de sociétés multiculturelles, ce qui m'inspire l'une ou l'autre idée, même si je me suis un peu éloigné du débat « philosophie et école ».

Le parlement de la Communauté française a adopté, en juin 2005, un décret instituant un Conseil consultatif supérieur des cours philosophiques. Il se compose de représentants des religions enseignées dans les établissements d'enseignement, de la morale non confessionnelle, des réseaux d'enseignement, des enseignants, des parents d'élèves et de la Communauté française. Cette composition reflète l'ensemble des tendances philosophiques présentes dans notre société et dans nos écoles.

Le débat en ces matières est riche au sein du conseil, qui étudie les deux aspects que vous mentionnez, à savoir l'enseignement de la philosophie et l'interconfessionnel au travers de trois pistes qui lui ont été soumises par Mme Arena : l'élaboration d'un cadre décretaal favorisant et permettant les contacts et les activités rassemblant professeurs et élèves de cours différents autour d'une même thématique ou d'un même projet, une formation

interréseaux rassemblant les professeurs des différents cours philosophiques, notamment dans des modules interconfessionnels, la définition d'un référentiel de compétences communes, à construire à travers les différents cours philosophiques, selon la méthodologie prévue par le décret « missions ».

Le Conseil vient de me remettre le deuxième avis sur cette question; je suis en train d'en prendre connaissance. Vous le constatez, la collaboration entre les titulaires des différents cours et la découverte des cultures sont à l'ordre du jour. Ensemble, les réseaux d'enseignement doivent pouvoir collaborer par d'éventuels projets communs entre écoles.

Parallèlement à cette demande, le conseil a travaillé à la prise de connaissance du concept de communauté de recherche philosophique. Pour ce faire, il a d'ailleurs travaillé avec M. Michel Sasseville, professeur de philosophie à l'Université Laval, en octobre 2007. Cette séance de travail s'est poursuivie par une conférence sur le sujet à l'intention des enseignants des cours philosophiques. Cette conférence a eu un réel succès puisque plus de trois cents participants y ont assisté, un vendredi après-midi. Ce concept jouit donc d'un accueil très positif sur le terrain, tous réseaux confondus, et de nombreux enseignants réclament des modules de formation continue sur ce sujet.

Je compte suivre de près l'avancement des travaux du conseil afin de mettre en œuvre les dispositions utiles dès que possible.

Voilà donc où nous en sommes. Depuis le fameux débat sur la philosophie, que vous aviez initié avec le ministre-président de l'époque, M. Hasquin, la conscience de vivre dans un monde fait de diversité culturelle est devenue une évidence. À l'échelon fédéral, la Commission du dialogue interculturel, dont je vous invite à lire ou à relire les travaux et qui est composée de représentants de la société civile mais aussi de philosophes, s'est posé la question de savoir ce qu'est une société multiculturelle et s'est intéressée aux valeurs qui en constituent la base, qui composent un socle commun.

Cette commission a constaté que la diversité culturelle est une source de richesse. D'ailleurs, toutes les grandes sociétés du monde se sont fondées sur le multiculturalisme. Rome, Athènes, la civilisation égyptienne, la civilisation andalouse... sont des exemples de sociétés de richesse pluriculturelle reposant sur un socle de valeurs communes. Ces dernières sont sans doute celles qui figurent dans les différentes déclarations qui, depuis 1950, fondent les droits de l'homme. De

manière théorique, on peut dire que ces valeurs sont une chance, une richesse et un approfondissement. Il n'empêche que des frictions, des difficultés existent sur le terrain.

Vous posez un beau débat et l'école doit tenter de répondre aux questions évoquées. Elle doit le faire en affirmant ce que sont les valeurs que le législateur lui a assignées. Pour l'instant, ce sont les valeurs qui figurent dans le décret « missions » et qui me semblent universalistes. Dans ce décret, il est déjà précisé qu'il faut préparer les élèves à vivre dans une société pluriculturelle. Je me souviens d'une discussion qui s'était déroulée à Limelette – y participaient notamment Pierre Hazette et Didier van Eyll – et au cours de laquelle la question du pluriculturalisme ou du multiculturalisme avait été largement évoquée. Si je me souviens bien, on avait finalement opté pour le terme pluriculturalisme, mais j'ai maintenant tendance à utiliser multiculturalisme.

Quoi qu'il en soit, c'est un très beau sujet, mais vous me prenez un peu de court. Nous devons nous préoccuper de la question, comme de celle de la diffusion d'idées créationnistes dans notre enseignement. Je n'ai pas de solution en poche et je suppose que vous ne vous attendiez pas à ce que je vous en propose une. Ce ne serait ni très sage, ni très philosophe, ni très intelligent de ma part. Je vous livre simplement à chaud ma réflexion d'honnête homme.

M. Richard Miller (MR). – Monsieur le ministre, je vous prends en effet quelque peu de court. Il est vrai qu'au départ, j'avais préparé cette interpellation à l'intention de Mme Arena sur la base du baromètre religieux publié par *La Libre Belgique*. Mon texte était un peu plus musclé parce que j'avais déjà interpellé la ministre-présidente à plusieurs reprises sur la question. J'ai ensuite appris que vous repreniez le flambeau, mais mon propos, en début d'interpellation, est totalement sincère.

J'entends bien que vous n'avez pas de réponse toute faite à ces questions, sinon elle aurait été appliquée depuis longtemps.

Monsieur le ministre, vous nous avez fait part de l'importance que ce dossier revêt à vos yeux et de sa place toujours plus grande dans notre société. Vous avez fait, par ailleurs, référence à des travaux importants. Je termine en vous demandant de prendre ce dossier à cœur et de tenter, peut-être encore durant l'année qui nous sépare de cette fin de législature, de prendre une initiative.

Mme la présidente. – L'incident est clos

Voilà qui clôt l'heure des questions et interpel-

lations.

– *L'heure des questions et interpellations se termine à 16 heures.*