

Commission de l'Education du
PARLEMENT
DE LA
COMMUNAUTÉ FRANÇAISE

Session 2005-2006

20 DÉCEMBRE 2005

COMPTE RENDU INTÉGRAL

SÉANCE DU MARDI 20 DÉCEMBRE 2005

TABLE DES MATIÈRES

1	Interpellation de M. Yves Reinkin à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative à « l'évaluation de la modification des règles de priorité des enseignants temporaires » (article 59 du règlement)	3
2	Question orale (article 64 du règlement)	4
2.1	Question de Mme Véronique Jamouille à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative à la « place des aînés dans notre système éducatif »	4
3	Interpellation de M. Yves Reinkin à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative à la « circulaire relative au contrôle des subventions D+ » (article 59 du règlement)	6
4	Questions orales (article 64 du règlement)	9
4.1	Question de Mme Anne-Marie Corbisier-Hagon à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative aux « mineurs détenus en centres fermés »	9
4.2	Question de M. Philippe Fontaine à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative à la « création de classes du patrimoine et de la citoyenneté »	10
4.3	Question de M. Philippe Fontaine à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative à la « dyscalculie, trouble de l'apprentissage du calcul »	11
4.4	Question de M. Philippe Fontaine à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative à la « décision française de supprimer l'apprentissage de la lecture au moyen de la méthode globale »	12

Présidence de Mme Julie de Grootte, présidente.

– *L'heure des questions et interpellations commence à 9 h 10.*

Mme la présidente. – La séance est ouverte.

1 Interpellation de M. Yves Reinkin à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative à « l'évaluation de la modification des règles de priorité des enseignants temporaires » (article 59 du règlement)

M. Yves Reinkin (ECOLO). – Sous la précédente législature, sur proposition des ministres successifs, une réforme du statut de l'enseignement libre a été décidée. Cette dernière porte notamment sur la manière de déterminer l'ordre de priorité des enseignants temporaires. Elle recèle de nombreuses qualités, entre autres celle d'objectiver le recrutement des enseignants. En outre, elle donne la priorité à ceux qui, malgré de nombreuses périodes de travail intérimaire, n'ont pas la chance de bénéficier d'un engagement à titre définitif. Toutefois, certaines difficultés sont apparues. S'il faut éviter des réformes continuelles en la matière, il convient cependant de mesurer la portée de cette option.

L'expérience montre que l'organisation des priorités a ses limites. Ces dispositions peuvent être défavorables à des enseignants temporaires habitant à la frontière de plusieurs entités ou CES. En effet, suite aux diverses possibilités d'emplois, ils accumulent des services auprès de plusieurs pouvoirs organisateurs appartenant à des entités ou des CES différents. Dès lors, malgré plusieurs années d'ancienneté dans l'enseignement, ils ne peuvent acquérir le minimum de 360 jours d'ancienneté auprès d'un seul PO qui leur permettrait d'être prioritaire auprès de ce PO, et encore moins les 1 439 jours d'ancienneté auprès d'un seul PO, nécessaires pour bénéficier de la priorité dans l'entité ou le CES. Ils se voient donc privés de toute priorité, malgré la durée de leurs services cumulés et ne peuvent donc être engagés à titre définitif, avec toutes les conséquences personnelles imaginables. Je suppose que vous en êtes consciente.

Une évaluation de la réforme des priorités a-t-elle été réalisée ou est-elle programmée ? Envisagez-vous de rechercher une solution technique pour améliorer le système ?

Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale. – Vous avez bien expliqué le système des priorités.

Pour rappel, l'introduction d'un régime de priorité par le décret du 19 décembre 2002 avait pour objectif de répondre aux difficultés rencontrées sur les terrain en raison d'une particularité de l'enseignement libre, à savoir qu'une majorité de pouvoirs organisateurs ne compte qu'un seul établissement scolaire.

Le Conseil d'État avait estimé dans son avis du 18 septembre 2002 relatif au décret du 19 décembre 2002 qu'une priorité à l'engagement temporaire pouvait porter atteinte de manière disproportionnée à l'autonomie des PO. En maintenant le régime des priorités, le législateur a réaffirmé au contraire qu'une priorité de proximité servait plus l'égalité qu'elle ne desservait la liberté de l'enseignement.

Il subsiste néanmoins des cas malheureux auxquels les PO et la Communauté française tentent de répondre humainement dans le respect du prescrit légal.

La situation de certains enseignants nous amènera éventuellement à affiner davantage le système en tenant compte de la réalité juridique liée à la qualité d'employeur des PO. Nous corrigerons ce genre de problèmes dans la mesure du possible. Nous sommes attentifs aux effets produits par les réformes dans chaque réseau d'enseignement et pour chaque statut. Je suis à l'écoute des situations de terrain. Les PO et organisations syndicales sont les partenaires de la discussion lors de toute modification statutaire. Je vous rappelle enfin que le Contrat pour l'école vise aussi à travailler sur les statuts.

M. Yves Reinkin (ECOLO). – J'aurais souhaité connaître le calendrier prévu. En effet, certains enseignants se trouvent dans une situation précaire depuis un certain nombre d'années. Vous devez certainement avoir reçu de nombreuses lettres de leur part. Il y a lieu de trouver rapidement, en tout cas avant la rentrée prochaine, des réponses concrètes afin que les enseignants soient égaux face à cette réforme.

Mme la présidente. – L'incident est clos.

2 Question orale (article 64 du règlement)

2.1 Question de Mme Véronique Jamouille à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative à la « place des aînés dans notre système éducatif »

Mme Véronique Jamouille (PS). – Le 27 novembre dernier, un processus participatif de deux mois a été lancé par le PS « pour une société seniors admis ». Quatorze rencontres-débats sont prévues en Wallonie et à Bruxelles pour sonder les besoins des aînés, y réfléchir ensemble et formuler des propositions.

La vision du PS se veut résolument positive : l'espérance de vie des femmes et des hommes ne cesse de croître, il est donc essentiel de défendre une société respectueuse offrant à chacun, et à chaque âge de la vie, un rôle, une place et une parole.

Réfléchir à la place de nos aînés dans la société, c'est inévitablement tenir compte de leurs familles et de leurs proches. La retraite, attendue ou redoutée, provoque à un moment ou un autre un sentiment de vide et d'utilité réduite. On connaît les effets dévastateurs de cette spirale d'émotions négatives : « À quoi puis-je encore servir ? », « Quelle place la société me réserve-t-elle ? ».

Quelle place voulons-nous faire à nos aînés ? Il me semble qu'en matière d'éducation, ils peuvent constituer des « passeurs de mémoire » incontournables. Forts d'un bagage existentiel important, certains d'entre eux ne demandent qu'à ouvrir leurs valises afin d'en sortir, sous les yeux ébahis des enfants, des invitations à l'imaginaire. Je pense ici aux aînés, les papys et mamys conteurs, qui animent les « heures du conte » dans certaines classes maternelles.

Toutefois, il ne faut pas se cantonner aux relations avec les petits enfants. Les ponts à jeter entre les générations concernent aussi les adolescents et les adultes. Dans le secondaire, ne serait-il pas souhaitable de favoriser de tels échanges ? Comment pourrait-on les envisager ?

Ne pourrait-on permettre la mise en place d'une forme de compagnonnage entre les enseignants retraités, désireux de faire partager leur vécu scolaire, pédagogique et relationnel, et les jeunes enseignants qui débutent. En France, dans un esprit de « parrainage », des grands-parents se sont associés pour accompagner des enfants en perte de repères familiaux. Ce type de rencontre valorise autant l'enfant « orphelin » de parents ou

de grands-parents que l'aîné en manque de relations. Par ailleurs, certains aînés souhaitent s'impliquer dans les écoles ou les écoles de devoirs.

Ces échanges intergénérationnels sont essentiels pour permettre à l'enfant de découvrir la filiation au travers d'initiatives intergénérationnelles. Partager avec un aîné, c'est aussi un moyen de donner un sens aux mots « demain » et « grandir ».

Apprendre, c'est plus que transmettre un savoir, c'est partager une pratique, livrer un vécu, s'ouvrir à l'autre et lui permettre de s'ouvrir à nous. Ce n'est pas seulement envisager l'aîné au service de l'enfant, mais aussi l'enfant au service de l'aîné. L'outil informatique est un bon exemple. Les enfants y sont sensibilisés très tôt alors qu'il reste un immense mystère technologique pour certains adultes.

Aussi, madame la ministre-présidente, pourriez-vous nous informer de l'état de votre réflexion ?

Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale. – Vous avez abordé, madame Jamouille, toutes les pistes envisageables pour associer les aînés au processus éducatif et évoqué la question des relations intergénérationnelles ainsi que la place des aînés dans notre société de la connaissance qui est aussi une société « grands-parents admis ».

En Communauté française, il existe des initiatives qui permettent aux aînés d'entrer dans l'école. Certains directeurs d'école décident, par exemple, d'associer une communauté d'aînés au projet pédagogique. De telles démarches ponctuelles sont positives et méritent des félicitations. Nous discuterons ces prochains jours de la proposition de décret relatif à la culture à l'école. En ce domaine également, de nombreuses initiatives sont prises par les directions. Nous devons être très attentifs au profil de la direction d'une école qui doit être à même de susciter ce type d'initiative car il s'agit d'une valeur ajoutée au projet pédagogique de l'école.

Par ailleurs, la Communauté finance également des projets comme celui lancé par la Ligue des familles et six autres partenaires associatifs francophones qui est soutenu également par la Région wallonne et qui a permis à des adultes pensionnés ou ayant du temps libre d'intervenir bénévolement dans les écoles maternelles pour y animer des séances de lecture. Une centaine de personnes bénévoles participent déjà à cette opération.

Si les aînés donnent aux enfants, les adolescents donnent aussi aux aînés. C'est particulièrement vrai en ce qui concerne l'utilisation des nouvelles technologies, un domaine dans lequel les adolescents peuvent transmettre leur savoir aux aînés.

Vous avez parlé aussi de la possibilité du compagnonnage entre enseignants retraités et enseignants au travail. Nous en débattons certainement avec les organisations syndicales dans le cadre des DPPR. Aujourd'hui, des enseignants prennent leur retraite anticipée à 55 ans. Appartient-on à la catégorie des aînés à 55 ans ? Quelles sont les plus-values que ces personnes peuvent apporter aux jeunes enseignants ? En quittant l'école normale, de jeunes enseignants déclarent avoir « le vertige de la classe », avoir peur de la classe. Ils se demandent si leur formation théorique, bien que complétée par des stages pratiques, leur permettra de répondre aux attentes de chaque enfant. Et c'est là que l'expérience des aînés peut se révéler utile, notamment pour expliquer comment gérer une classe.

Selon le professeur français, M. de France, un enseignant qui a identifié les forces et les faiblesses des uns et des autres n'est pas seul devant sa classe car il y a alors autant de référents que d'élèves dans la classe. Un enfant qui présente de bonnes dispositions dans certaines matières peut en effet servir de référent pour un autre.

M. de France, qui doit avoir près de 65 ans, n'aurait pas pu dire cela à 25 ans. Le transfert de savoirs, de pratiques et d'expériences entre les générations est essentiel et nous nous engageons pleinement dans la réflexion. Dans le cadre de l'avenir des DPPR, des réflexions analogues devraient être engagées, en partenariat avec les organisations syndicales. Beaucoup d'enseignants sont demandeurs. Comptons sur eux pour transmettre leurs expériences.

Mme Véronique Jamouille (PS). – Je remercie la ministre, en espérant que la réflexion avancera. Le travail entre les générations présente, certes, une valeur ajoutée mais qu'en est-il des projets des directions ? Est-il possible de réaliser des échanges de bonnes pratiques et de partager des idées, car il existe des projets fabuleux ? Ceux-ci dépendent, il est vrai, de la qualité, de l'enthousiasme et du dynamisme d'un directeur ou d'une équipe pédagogique mais, une fois partagés, ils pourraient donner des idées à d'autres qui restent quelque peu enfermés dans leurs murs. Beaucoup de choses sont à faire pour combler le vide affectif que connaissent des personnes âgées se sentant un peu seules et inutiles ou encore des enfants n'ayant plus de

grands-parents ou vivant dans des familles éclatées et ayant peu de repères.

Mme la présidente. – Souvenez-vous que, lors des grèves relatives au pacte des générations, les aînés se sont visiblement mobilisés en assurant une présence dans les écoles.

Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale. – Des journées de réflexion sur le thème de la lecture ont été organisées. Les moyens mis sur pied par l'école pour inciter à la lecture furent évoqués. Des échanges de projets existent bel et bien, comme celui réalisé par l'École des Ursulines à Tournai, via la Maison de la lecture. Dans le hall de l'école furent disposées des maisonnettes en carton. Une fois par semaine, les enfants s'y retrouvaient pour lire, les plus grands aidant les plus petits.

Ce projet très intéressant et peu coûteux a par ailleurs fait « des petits », notamment dans l'école de mon fils. Lui-même, me disait-il, devait lire un conte de manière approfondie pour le raconter ensuite aux enfants de l'école maternelle. De telles pratiques s'échangent entre les réseaux, notamment de l'enseignement libre vers le provincial. Il revient d'ailleurs aux réseaux d'organiser ces échanges. Dans le réseau communal, par exemple, le PO organise des journées thématiques, ce qui permet les échanges de bonnes pratiques. Il est vrai que jusqu'à présent, on a beaucoup travaillé sur un axe vertical et beaucoup moins sur l'axe horizontal. Durant toute la législature, l'organisation de telles journées sera favorisée pour que les beaux projets se rencontrent.

Mme Véronique Jamouille (PS). – On peut aussi utiliser le site du ministère.

Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale. – Le site www.education.be est un site de référence. Les meilleurs projets et les partenariats de l'école devraient s'y trouver. Ce travail se met en place, mais il prend du temps car il nécessite un travail important sur le contenu et le suivi afin de s'assurer de ce qu'on y met.

3 Interpellation de M. Yves Reinkin à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative à la « circulaire relative au contrôle des subventions D+ » (article 59 du règlement)

M. Yves Reinkin (ECOLO). – Madame la présidente, cette question concerne la circulaire 1 278 adressée par la ministre-présidente aux écoles bénéficiant de discriminations positives et relative au contrôle de l'utilisation des subventions et dotations supplémentaires octroyées dans le cadre des articles 9 et 12 du décret sur les discriminations positives.

Il importe d'emblée de reconnaître que, dans une société démocratique, il est normal de contrôler l'utilisation de l'argent public. Les récents événements en Région wallonne nous montrent d'ailleurs tout l'intérêt d'un tel contrôle.

Cependant, la lecture de cette circulaire m'a conduit à plusieurs réflexions et questions.

Premièrement, la circulaire précise, dans son introduction, qu'elle a pour but de rappeler les dispositions en vigueur en matière d'utilisation des dotations et subventions octroyées dans le cadre des discriminations positives, pour que les services de la vérification puissent exercer leur contrôle.

Étant donné que le décret sur les discriminations positives ne comporte, selon moi, aucune disposition explicite relative au contrôle de l'utilisation des dotations et subventions octroyées, je suppose que ce contrôle repose sur les dispositions reprises par l'arrêté royal du 2 août 1973 relatif au contrôle de l'emploi des subventions de fonctionnement et d'équipement accordées en vertu des articles 32 et 34 de la loi du 29 mai 1959 modifiant certaines dispositions de la législation de l'enseignement. Cependant cet arrêté concerne, à mon sens, le contrôle des subventions ordinaires de fonctionnement. Il convient d'ailleurs de souligner que l'arrêté royal du 2 août 1973 prévoit que le contrôle de l'emploi des subventions est effectué, au moins une fois par an, par les vérificateurs.

Pour rappel, grâce au refinancement de la Communauté française, le décret du 12 juillet 2001, dit de la Saint-Boniface, a introduit le principe d'une différenciation financière au cœur même des mécanismes de financement des établissements scolaires.

Il s'agit d'une modification majeure puisque l'on différencie l'accroissement des subsides essen-

tiellement en fonction du public accueilli dans les écoles. Cela constitue donc une étape importante dans le développement d'une politique de redistribution équitable des richesses impliquant que les écoles qui accueillent des élèves défavorisés reçoivent davantage que celles accueillant des élèves plus favorisés. Ce décret précise notamment que le chef d'établissement, dans l'enseignement organisé par la Communauté française, ou le pouvoir organisateur, dans l'enseignement subventionné, veille à ce que chaque implantation bénéficie des moyens qui lui sont dus en application des dispositions du décret.

Compte tenu de ces diverses réflexions, madame la ministre-présidente, pourriez-vous me confirmer la base légale sur laquelle repose le contrôle de l'utilisation des subventions et dotations supplémentaires octroyées dans le cadre des articles 9 et 12 du décret sur les discriminations positives ?

Pourriez-vous également préciser si le contrôle des subventions ordinaires de fonctionnement a été effectué lors de la dernière année scolaire ? Je pense à l'application de la disposition visant à ce que chaque implantation bénéficie des moyens qui lui sont dus.

Sinon, quelles sont les raisons de cette absence de contrôle et quelles sont vos intentions ? Pourquoi seules les implantations accueillant un public défavorisé, à savoir celles bénéficiant de discriminations positives, se voient-elles rappeler que l'utilisation des subventions doit être contrôlée ?

Deuxièmement, la circulaire instaure également une déclaration sur l'honneur à compléter par le chef d'établissement ou le pouvoir organisateur en fin d'année scolaire, concernant l'utilisation de la dotation ou de la subvention octroyée et mentionnant éventuellement un montant à rembourser à la Communauté.

Si le contrôle de l'utilisation des subventions est indispensable, sa mise en œuvre doit tenir compte des réalités du terrain. Le travail administratif requis pour répondre à ces directives est, selon moi, assez conséquent. Or ce sont essentiellement les directions qui prennent en charge le travail administratif destiné aux pouvoirs organisateurs, en particulier dans les écoles libres ou dans les écoles communales de petites localités comme la mienne, à Stavelot. À l'heure où les directions réclament légitimement à la fois une assistance et une simplification administrative, les mesures imposées risquent d'être perçues comme une surcharge de travail. En outre la circulaire, par ses aspects plutôt tatillons, peut donner l'impression qu'elle part de l'hypothèse que les en-

seignants pourraient être des tricheurs, puisqu'ils doivent absolument déclarer sur l'honneur qu'ils n'ont rien fait de travers.

Ce serait un comble si les implantations accueillant un public fragilisé devaient utiliser une partie ou la totalité de leurs subventions de fonctionnement pour engager un comptable afin de s'y retrouver dans les documents à remplir et répondre aux contrôles prévus. Qu'en pensez-vous, madame la ministre ? Je vous remercie d'avance des réponses que vous pourrez m'apporter.

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

M. Mohamed Daïf (PS). – Comme vous le savez sans doute, madame la présidente, je suis très sensible à la question des discriminations positives dans l'enseignement. C'est pourquoi j'ai souhaité saisir l'opportunité de cette interpellation pour soulever différentes questions.

Afin de contribuer à l'instauration de chances égales d'émancipation sociale pour tous les élèves, les discriminations positives se traduisent par l'octroi de moyens humains et de fonctionnement différenciés.

L'attribution d'un capital-périodes supplémentaire aux pouvoirs organisateurs, pouvant servir à l'engagement d'instituteurs, pour doubler une classe ou créer une classe d'adaptation, de maîtres d'éducation physique, d'auxiliaires sociaux ou paramédicaux ou de conseillers psychopédagogiques dans les CPMS ou encore de puéricultrices, est essentiel pour défendre des apprentissages différenciés.

Les budgets permettent d'améliorer les espaces – je pense aux bibliothèques et aux espaces de rencontre – d'acheter du matériel pédagogique, – livres, CD ROM, etc. – ou encore d'assurer au personnel le bénéfice de formations spécifiques, d'organiser des sorties culturelles, ô combien importantes pour certains élèves.

Bien qu'essentiels, ces moyens supplémentaires ne suffisent pas : dans certaines écoles, la situation reste préoccupante, en dépit des renforts. Et pour cause ! Comme l'intitulé du décret le précise, les discriminations positives consistent en « *moyens octroyés afin de garantir à tous des chances égales d'émancipation sociale* ». Il me semble bon de le rappeler car les D+ ne sont pas une finalité en soi ! Développées à outrance, elles risqueraient de renforcer les ghettos, déjà trop nombreux tant au niveau scolaire que social. Dans une société où l'égalité des chances serait acquise, les pouvoirs publics ne seraient pas à ce point sollicités pour mettre en œuvre de telles discriminations. Celles-ci n'ont de sens que si elles ne consti-

tuent ni un idéal ni une finalité en soi, mais bien des moyens au service d'un objectif d'équité.

Aussi, madame la ministre-présidente, pourriez-vous nous indiquer quels sont les critères grâce auxquels un pouvoir organisateur peut bénéficier d'un complément de périodes ?

Dans certaines écoles, il existe un décalage évident entre un environnement positif et une population scolaire fort défavorisée. Certains établissements se voient ainsi privés de moyens D+, alors qu'ils en ont grand besoin. Quels sont dès lors les outils mis en place pour aider ces écoles ?

Pour certains, et M. Reinkin en a parlé, le Service des vérifications interviendrait trop tardivement, empêchant l'école ou le PO de réguler leur mode d'utilisation des crédits. Cela les plongerait de surcroît dans de grandes difficultés pour effectuer des remboursements intervenant après plusieurs années.

Confirmez-vous de telles pratiques de la part des services de contrôle ?

La reconnaissance en D+ vaut pour trois ans. Or, chaque année, les pouvoirs organisateurs reçoivent un volumineux dossier à compléter, ce qui se traduit par une surcharge administrative importante. Ne faudrait-il pas dispenser les pouvoirs organisateurs de cette charge annuelle ?

Le décret précise également que la commission des discriminations positives peut recourir, lorsqu'elle l'estime nécessaire, à l'avis d'experts sur différentes questions relatives aux D+. Pouvez-vous nous préciser la fréquence et l'objet de telles demandes ?

Par ailleurs, la commission a pour mission, notamment, de coordonner le plan d'évaluation et de suivi des D+. Pouvez-vous nous informer sur l'état de cette évaluation ? Un rapport est-il disponible ? Qu'en est-il de la collaboration entre cette commission et la commission de pilotage ?

Au-delà de ces questions, je félicite la ministre-présidente pour la sensibilité dont elle a fait preuve dans ce domaine. Je me réjouis de constater que le budget 2006 prévoit une augmentation des moyens consacrés aux discriminations positives dans le fondamental et dans le secondaire. Les crédits ont augmenté dans le fondamental pour maintenir l'encadrement de l'année précédente dans les écoles à discrimination positive et lutter contre l'échec scolaire ; et dans le secondaire, pour les projets de prévention de la violence, le paiement du personnel et le fonctionnement du service de médiation.

Mme la présidente. – Avec l'accord des

membres de la commission, je souhaiterais intervenir à titre personnel.

Mme Julie de Grootte (cdH). – Les contrôles dont nous venons de parler constituent, en réalité, la contrepartie d'un projet généreux, dont l'objectif est de prendre en charge davantage d'enfants. Certains directeurs d'écoles nous ont fait part de la lourdeur et du coût de la charge de la preuve, non seulement pour les pouvoirs organisateurs eux-mêmes, mais aussi pour les familles concernées. Tel est le cas de la vérification de la composition des ménages (12 euros) ou de la nationalité (12 euros). Ce coût constitue un obstacle pour des familles déjà *a priori* en difficulté, d'autant que la procédure doit être répétée chaque année. Serait-il envisageable de simplifier les démarches *via* l'administration, laquelle a accès au registre national, afin de ne pas en faire supporter la charge aux familles et aux directeurs ?

Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale. – Les propos de M. Reinkin sur les contrôles m'ont surpris. Je pense qu'il généralise à l'ensemble de nos écoles des pratiques qui sont très locales et que je ne souhaite pas étendre.

Certes, les dispositifs de contrôle appliqués en Communauté française doivent être améliorés. Nous y travaillons d'ailleurs, en collaboration avec le ministre de la Fonction publique, car tout système de contrôle implique la présence de fonctionnaires et d'une administration compétente, avec du personnel à la disposition des écoles. Certains services de l'administration font l'objet d'un plan de recrutement visant à étoffer les effectifs ou à réaffecter des moyens vers les départements qui en ont le plus besoin, comme la direction de l'enseignement et, plus particulièrement, les services chargés des contrôles dans les écoles.

La base légale sur laquelle repose le contrôle de l'utilisation des subventions et dotations supplémentaires octroyées dans le cadre des D+ est constituée par la Section 3 « Du contrôle de l'emploi des subventions » du Chapitre III « Du contrôle des dépenses » du Titre II « Des services de l'administration générale de l'État » des lois coordonnées du 17 juillet 1991 sur la comptabilité de l'État.

Les articles 55, 56 et 57 précisent notamment que toute subvention accordée par l'État doit être utilisée aux fins pour lesquelles elle est accordée ; tout allocataire d'une subvention doit justifier de l'utilisation des sommes reçues, à moins que la loi ne l'en dispense ; par le seul fait de l'acceptation de la subvention, l'allocataire reconnaît à l'État le droit de faire procéder sur place au contrôle de

l'emploi des fonds attribués.

Le contrôle des subventions ordinaires de fonctionnement, à la suite de la mise en œuvre du financement différencié – le « Dido » –, par le décret du 28 avril 2004, n'a pu être mis en œuvre. En effet, il fut impossible de vérifier sur place que chaque chef d'établissement avait bien octroyé à chaque implantation le montant effectivement dû, étant donné le nombre insuffisant de vérificateurs comptables.

La formule « Dido » a été difficile à appliquer à la rentrée scolaire, en raison de sa complexité. Un plan de recrutement est prévu. Il sera progressivement mis en œuvre afin d'étoffer les effectifs de la direction générale de l'enseignement obligatoire, et de lui permettre d'effectuer les contrôles nécessaires. Il est à noter que nous parlons de subventions de fonctionnement ordinaires qui servent à couvrir les dépenses de fonctionnement général de l'école et pas de projets spécifiques clairement identifiés comme la subvention D+.

Pourquoi un rappel des modalités de contrôle uniquement pour les implantations en D+ ?

La circulaire portant sur l'utilisation des subventions et dotations supplémentaires octroyées dans le cadre des articles 9 et 12 du décret relatif aux discriminations positives est la conséquence d'un audit réalisé par la Cour des comptes et des recommandations qui en découlent. L'objectif est de faire rentrer dès que possible dans les caisses de la Communauté les montants non utilisés, au terme des actions menées conformément aux projets pédagogiques approuvés par le gouvernement. Le but n'est pas de menacer les implantations accueillant un public défavorisé par le contrôle de l'utilisation des subventions octroyées mais au contraire de leur rappeler clairement les dispositions auxquelles elles doivent se conformer. Si la circulaire comporte des aspects tatillons, elle ne part en aucun cas de l'hypothèse que les enseignants sont des tricheurs. Il s'agit de lever toute ambiguïté et d'éviter autant que possible aux implantations d'avoir la mauvaise surprise de devoir rembourser un montant en raison d'une ignorance des règles. Nous nous sommes, bien entendu, référés aux recommandations de la Cour des comptes.

La déclaration sur l'honneur à compléter par le chef d'établissement n'occasionnera pas un lourd travail administratif. Il y a simplement lieu de reprendre chaque poste du projet, de rappeler le montant de la subvention octroyée pour chacun et, en fin d'année scolaire, d'indiquer le montant total utilisé pour chaque poste. Fournir cette information ne devrait poser aucun problème si la comptabilité a bien été tenue à jour dans les écoles,

ce qui est la moindre des choses. Aucune pièce comptable ne doit être jointe au dossier. Cette déclaration sur l'honneur a pour seul but de permettre à la Communauté française de récupérer plus rapidement le montant des subventions qui n'auraient pas été entièrement utilisées. L'examen détaillé des pièces comptables sera réalisé par le vérificateur lors de son passage dans l'établissement ou ultérieurement auprès du pouvoir organisateur. Aucune sanction n'est prévue en cas d'erreur dans la déclaration sur l'honneur. Ce n'est pas dans cet esprit que la circulaire a été rédigée.

Qu'advient-il dans une école qui n'est plus D+? Un régime transitoire de sortie (« *phasing out* ») permet de quitter progressivement le régime D+ si l'école ne satisfait plus aux critères.

Il est vrai qu'il y a parfois des déceptions quand la population et la situation de l'école n'ont pas changé. En effet, le classement sur l'ensemble des écoles de la Communauté française peut avoir été modifié. C'est ainsi qu'après trois ans, même si la population d'une école n'a pas changé, celle d'une autre a pu enregistrer des changements qui la font grimper dans le classement. Et, étant donné l'effet de seuil, conséquence du travail à enveloppes constantes, l'une ou l'autre école risque de sortir du classement, même si les moyens en D+ ont été augmentés cette année.

En raison de la précarisation croissante de la population, de plus en plus d'écoles relèvent du dispositif D+. Nous devons absolument mener une réflexion approfondie sur la manière d'en accroître les moyens. Autrement, les écoles qui n'ont pas accès à la D+ mais qui font malgré tout face à des difficultés ne pourront recourir qu'au dispositif « Dido » qui n'est pas suffisamment incitatif en termes de financement. Il faut donc rouvrir le débat pour un financement plus incitatif.

Dans le cadre de la simplification administrative, il faudrait de prévoir l'allègement des démarches administratives des parents dont beaucoup sont socialement défavorisés. En outre, à partir du moment où une école est classée pendant trois ans en D+, est-il vraiment nécessaire de recommencer chaque année les mêmes démarches?

Il faut également que l'évaluation des D+ relève de la commission de pilotage car elle doit s'insérer dans un cadre global, faute de quoi nous risquerions de passer à côté de nos objectifs.

M. Yves Reinkin (ECOLO). – Je suis heureux de constater qu'une interpellation uniquement centrée sur une circulaire envoyée aux écoles en D+ ait permis d'élargir le débat.

Madame la ministre, vous indiquez qu'il n'a

pas été possible de réaliser un contrôle ordinaire et qu'à la suite d'un audit, on a procédé à une évaluation du dispositif D+. J'aimerais avoir les références de cet audit afin de pouvoir dissiper le malaise des directeurs qui se demandent pourquoi ils sont particulièrement visés par ces contrôles.

Vous parlez par ailleurs d'un plan de recrutement destiné à étoffer le cadre des contrôleurs.

Je souhaiterais qu'on puisse également accroître l'aide aux directeurs car, même si la comptabilité est tenue à jour par les directions, il est clair que dans les petites écoles, qu'elles soient libres ou communales, cela représente un travail administratif important. Sans une simplification administrative pour les directeurs, ceux-ci seront toujours confrontés à un travail complémentaire alors que le but est de contrôler la destination de l'argent.

Je ne manquerai pas de poursuivre avec vous la réflexion sur la discrimination positive dans les mois à venir.

Mme la présidente. – L'incident est clos.

4 Questions orales (article 64 du règlement)

4.1 Question de Mme Anne-Marie Corbisier-Hagon à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative aux « mineurs détenus en centres fermés »

Mme Anne-Marie Corbisier-Hagon (cdH). – Récemment le Haut commissariat aux réfugiés (HCR) a attiré à nouveau l'attention de la Belgique sur les cas de plusieurs mineurs détenus en centres fermés. La législation internationale impose aux pays de scolariser ces enfants mais leur interdit aussi d'enfermer les « illégaux » afin qu'ils puissent être scolarisés. Le ministre de l'Intérieur est-il au courant de ce problème? A-t-il pris contact avec les communautés pour s'acquitter de ses obligations?

Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale. – Il existe deux catégories de mineurs sur le territoire belge. Tout d'abord, les mineurs non accompagnés pour lesquels la ministre Catherine Fonck, en collaboration avec le ministre fédéral Dupont, met en place une politique d'accueil. Ces mineurs, qu'ils relèvent des initiatives locales d'accueil (ILA) ou des centres ouverts, sont scolarisés dans nos écoles et bénéficient des

« classes-passerelles » étendues afin que l'enseignement s'adapte à leurs besoins

Les mineurs de la deuxième catégorie séjournent dans les centres fermés. Je m'insurge contre l'attitude du fédéral qui enferme des mineurs dans les centres fermés. Mais cela ressortit exclusivement de la compétence du ministre de l'Intérieur. Aussi longtemps que ce dernier ne se mettra pas en conformité avec les conventions internationales, la Communauté française ne pourra pas scolariser cette catégorie de mineurs. À ce jour, le ministre Dewael n'a pris aucune mesure allant dans le sens de la scolarisation. Je m'insurge contre cette situation car ces enfants ne devraient pas se trouver dans des endroits qui ne répondent pas aux conventions légales internationales et les placent à nouveau dans des situations traumatisantes qu'ils ne devraient plus vivre.

J'ai pris contact avec le délégué général aux droits de l'enfant pour étudier les propositions que nous pourrions formuler ensemble. Faute d'initiative de M. Dewael, nous pourrions peut-être proposer des mesures applicables à ces enfants pendant leur séjour en centres fermés. Certains de leurs droits seraient ainsi déjà en partie respectés. Mais s'agissant d'une compétence fédérale, notre marge de manœuvre est limitée.

Mme Anne-Marie Corbisier-Hagon (cdH). – Je constate avec plaisir que nous sommes sur la même longueur d'onde. C'est peu face au drame qui se joue pour ces enfants.

Vous confirmez qu'il s'agit d'une compétence fédérale et que le ministre de l'Intérieur n'a jusqu'à présent pas levé le petit doigt. Il faudra donc que nous ruions dans les brancards à un autre niveau de pouvoir.

4.2 Question de M. Philippe Fontaine à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative à la « création de classes du patrimoine et de la citoyenneté »

M. Philippe Fontaine (MR). – La Région bruxelloise vient de lancer le projet « classes du patrimoine et citoyenneté » en collaboration avec la Fondation Roi Baudouin qui en sera l'opérateur.

Ce projet destiné aux classes de l'enseignement primaire et secondaire vise à sensibiliser les jeunes au patrimoine architectural, industriel ou monumental en leur permettant de regarder nos monuments et notre architecture comme une vitrine de notre culture et d'en faire un instrument d'apprentissage de la vie en société. Ce projet s'inscrit

dans le prolongement de deux autres initiatives : les « lundis du patrimoine », organisés au lendemain du week-end des Journées du patrimoine, et les « classes archéologiques », une expérience pilote moins récente mais couronnée de succès.

En Région wallonne, votre collègue chargé du patrimoine, Michel Daerden, dit vouloir intensifier ses efforts de sensibilisation. En effet, des « cartables du patrimoine » et des classes d'éveil existent déjà dans cette région.

Le projet bruxellois envisage de dispenser ces classes dans les écoles mais aussi sur site en y consacrant entre une demi-journée et trois jours par classe, avec l'ambition de les intégrer à terme dans le programme de l'année.

En outre, bien que ces classes s'adressent aux jeunes de tous les types d'enseignement, l'accent sera surtout mis sur l'enseignement technique et professionnel.

L'initiative vient d'Émir Kir, le secrétaire d'État bruxellois chargé des monuments et sites, y a-t-il des projets semblables en Région wallonne ? Si oui, quelles sont les filières et les classes concernées ? Comment ces classes du patrimoine se déroulent-elles dans les écoles ? Disposez-vous de chiffres permettant d'évaluer cette opération ? Si non, y a-t-il une évaluation du « cartable du patrimoine » et des classes d'éveil à même d'apprécier l'opportunité d'organiser également ces « classes du patrimoine et de la citoyenneté » en Région wallonne ?

La première phase de cette opération bénéficiera d'une subvention de 150 000 euros de la Région bruxelloise. Pensez-vous organiser une action similaire avec votre collègue Daerden pour permettre aux élèves de Wallonie d'avoir leurs « classes du patrimoine » ?

Ne devrait-on pas encourager ce type d'activités pendant des périodes creuses pour l'élève, par exemple pendant la période des délibérations ? Cela permettrait de continuer à former les élèves plutôt que de les laisser livrés à eux-mêmes en ces périodes où les enseignants sont très occupés. C'est d'ailleurs ce que suggère Mme Françoise Bertiaux dans une proposition de décret déposée le 21 juin 2005 et visant à compléter l'article 9 de la loi du 19 juillet 1971 relative à la structure générale et à l'organisation de l'enseignement secondaire.

Merci pour les réponses que vous voudrez bien me donner.

Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promo-

tion sociale. – Diverses initiatives de sensibilisation des plus jeunes aux valeurs du patrimoine ont été prises tant en Région bruxelloise qu'en Région wallonne. Le projet lancé par la Région bruxelloise rejoint en effet les initiatives lancées dès 2001 par le ministre Daerden en matière de pédagogie du patrimoine. En Région wallonne, le ministre Daerden a d'abord développé les classes d'éveil aux métiers du patrimoine et ensuite les stages de pédagogie du patrimoine pour les enseignants. Ces activités se déroulent essentiellement avec la collaboration de l'Institut du patrimoine wallon et le Centre de la Paix-Dieu. Elles rencontrent un grand succès et, de ce fait, les enseignants doivent fixer l'agenda des visites un an à l'avance.

En ce qui concerne « les cartables du patrimoine » le projet évolue vers un outil pédagogique qui sera destiné aux instituteurs de sixième primaire et sera réalisé sur la base du nouvel inventaire. Ce dernier n'est mis en œuvre que récemment. Dès lors, en attendant qu'il soit suffisamment étoffé, le développement d'un jeu éducatif et interactif sur Internet à l'intention des élèves de l'enseignement primaire est actuellement à l'étude.

En ma qualité de ministre de l'Enseignement obligatoire et de la Promotion sociale, je ne peux que soutenir favorablement les initiatives des régions pour le développement avec le monde scolaire de projets relatifs au patrimoine, à l'environnement et à la citoyenneté.

Les écoles sont libres d'organiser ces activités à leur meilleure convenance. J'estime qu'il revient aux chefs d'établissements de définir les moments les plus opportuns à consacrer à ce genre de sensibilisation.

Au sujet des différents outils et activités proposés aux écoles, je prévois d'insérer dans le décret relatif aux manuels scolaires un volet relatif à l'octroi d'un agrément aux outils pédagogiques. Ainsi, à l'avenir, les écoles disposeront d'une information claire sur les supports qui sont reconnus d'utilité pédagogique pour et par la Communauté française.

M. Philippe Fontaine (MR). – Je remercie la ministre de sa réponse et de l'intérêt qu'elle porte à ce genre d'activité. Il me paraît normal de faire confiance aux directeurs en la matière ; la liberté pédagogique doit être respectée. Mais il serait peut-être utile d'attirer leur attention sur le fait que ces activités pourraient utilement être prévues pendant des périodes calmes où les élèves sont un peu livrés à eux-mêmes et où, malheureusement, on raccourcit l'année scolaire.

4.3 Question de M. Philippe Fontaine à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative à la « dyscalculie, trouble de l'apprentissage du calcul »

M. Philippe Fontaine (MR). – Cinq à six pourcent des enfants scolarisés en Belgique souffrent d'un trouble méconnu de l'apprentissage du calcul appelé la dyscalculie. Pendant de la dyslexie pour la lecture, la dyscalculie est un trouble de l'acquisition des mathématiques. Elle est durable si elle n'est pas détectée à temps et peut représenter un réel handicap entraînant des difficultés d'insertion sociale et professionnelle. Ce trouble peut être défini comme un échec dans l'apprentissage des premiers éléments de calcul. Il est dû à un dysfonctionnement dans le domaine de la logique et des opérations sur les nombres. Il ne constitue pas une pathologie mais il représente l'effet secondaire d'apprentissages imparfaits. Il existe toute une série de signes qui doivent, sinon mettre en alerte, car de nombreux troubles disparaîtront avec les progrès de l'enfant, du moins attirer l'attention de son entourage.

La détection de la dyscalculie est absolument nécessaire dès les premiers doutes. Quelle formation spécifique les enseignants reçoivent-ils à cet effet ? Les centres PMS disposent-ils de personnel qualifié, de batterie de tests, etc. pour détecter ou confirmer un diagnostic de dyscalculie ? Dans la négative, quelles mesures comptez-vous mettre en place pour permettre la prise en charge la plus efficace possible de ce trouble grave ?

Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale. – La dyscalculie, la dyslexie et la dysorthographe font partie des troubles de l'apprentissage qui perturbent parfois gravement l'enfant pendant son apprentissage scolaire et même au-delà dans de nombreux cas. Le législateur l'avait bien compris lorsqu'il a organisé en 1970 l'enseignement spécialisé de type 8 pour répondre à ces problèmes. La dyscalculie est donc un trouble connu même si les causes ne sont pas encore très précisément identifiées.

Les enfants relevant de l'enseignement spécialisé de type 8 bénéficient, en plus d'une prise en charge spécifique sur le plan scolaire, de l'intervention d'un logopède. Cela ne signifie nullement que les enfants doivent être systématiquement orientés vers l'enseignement spécialisé.

Pour tous les troubles de l'apprentissage, plus la détection est précoce, plus les chances de succès de l'intervention seront élevées. La formation des

enseignants les rend attentifs aux difficultés des élèves. En outre, leur pratique leur permet déceler ces problèmes, notamment ceux liées au passage de la dizaine. Ils attirent alors l'attention des centres PMS dont une des missions est d'objectiver, par une série de tests, les plus connus sont ceux qui constituent la batterie de tests de Piaget. Les centres PMS sont parfaitement compétents et outillés en ce domaine.

Parallèlement, une investigation est poursuivie au niveau des troubles instrumentaux – notion spatiale ou temporelle – ou au niveau de l'installation des pré-requis et de la mise en place des premiers apprentissages.

Les formations en cours de carrière permettent aussi aux enseignants qui le désirent de recevoir une information précise. Vous comprendrez que le constat des difficultés et la remédiation sont vraiment le fil conducteur du suivi des élèves.

4.4 Question de M. Philippe Fontaine à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative à la « décision française de supprimer l'apprentissage de la lecture au moyen de la méthode globale »

M. Philippe Fontaine (MR). – Madame la ministre-présidente, votre homologue français de l'Éducation, Gilles de Robien, vient de supprimer la méthode « globale » comme méthode d'apprentissage de la lecture.

Opposée à la méthode syllabique ou synthétique qui consiste à reconnaître d'abord les lettres puis les syllabes pour ensuite lire le mot, la méthode globale ou analytique part, elle, de l'ensemble du mot avant d'en analyser les éléments.

Les deux méthodes semblent cohabiter tant bien que mal et divisent les enseignants en trois clans : ceux qui soutiennent l'une ou l'autre méthode et, les plus nombreux, ceux qui combinent les deux. Votre chef de cabinet adjoint a déclaré à la presse qu'il y aurait même autant de méthodes que de professeurs. En effet, les programmes n'imposent pas de méthode.

Vous avez, semble-t-il, demandé de dresser un état des lieux des méthodes utilisées afin de confirmer l'inclination du professeur « à prendre le meilleur dans chaque méthode ».

Avez-vous l'intention de suivre la décision de votre collègue français afin de rendre plus « clairs » les choix méthodologiques des enseignants en matière d'apprentissage de la lecture ?

Dans votre déclaration de politique communautaire, vous disiez vouloir « organiser un débat sur les méthodes d'apprentissage de la lecture afin de promouvoir celles qui assurent le plus de chances de succès au plus grand nombre ». Un colloque ainsi que des formations ont eu lieu ou sont en cours sur ce thème. Consistent-ils en une concrétisation de la DPC ? Pouvez-vous nous dire ce qu'il est ressorti de ce colloque et de ces formations ?

Nous avons déjà eu l'occasion de vous dire ce que nous pensions des méthodes uniques, notamment en ce que nous les considérons comme des entraves à la liberté pédagogique du professeur, qui est primordiale pour nous. Actuellement, la plupart des professeurs proposent une méthode « propre » qui reprend des aspects de la méthode globale et de la méthode analytique. Nous pensons qu'il est important que les enseignants puissent « choisir » la méthode qui leur convienne le mieux et qui convienne le mieux à leurs élèves. Cependant, force est de constater que les résultats en lecture de nos élèves ne sont pas toujours à la hauteur. Ne pensez-vous pas qu'il conviendrait de mieux former et outiller les enseignants, de leur fournir un meilleur matériel ou davantage de matériel d'apprentissage ? Dans ce sens, vouloir les contraindre à utiliser une seule méthode ne risquerait-il pas d'être encore plus contre-productif ?

Avez-vous l'intention de faire un état des lieux des capacités en lecture de nos jeunes, ou bien devons-nous attendre la prochaine enquête PISA pour situer le niveau des élèves de la Communauté française en lecture ?

Quelles mesures comptez-vous prendre pour améliorer les capacités en lecture de nos jeunes ?

Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale. – J'ai effectivement lu avec beaucoup d'attention les positions prises en France par M. de Robien. Il est en effet toujours intéressant de voir ce qui se passe dans les pays voisins. Cependant, je ne partage pas du tout son point de vue en matière d'apprentissage de la lecture. Dans ce domaine, un débat a eu lieu sur les méthodes. Il a fait apparaître qu'en Communauté française, nous n'utilisons pas une seule et unique méthode bien au contraire. À certains moments, on en utilise plusieurs en fonction du public concerné.

Cela nous a permis de nous rendre compte que les plus mauvais résultats sont obtenus lorsqu'une seule et unique méthode d'apprentissage est utilisée. Cette dernière n'est en effet pas toujours adaptée à l'ensemble des enfants. L'utilisation d'une approche dogmatique fait parfois passer l'enseignant

à côté du constat de problèmes et de la remédiation.

En Communauté française, lorsque nous avons décidé de mener le débat sur l'apprentissage de la lecture, nous avons bien dit que notre objectif était de faire l'état de la situation par rapport aux pratiques sur le terrain, et de ne pas aboutir au choix d'une méthode unique, mais au contraire d'essayer de disposer d'une boîte à outils la plus complète possible à mettre à la disposition des enseignants. Cette boîte à outils doit être proposée aux enseignants dès leur formation initiale. Avec le concours de Mme Simonet, nous examinons les moyens d'élargir la connaissance des enseignants en matière de méthodes d'apprentissage de la lecture. Cette boîte à outils doit aussi être remise à niveau dans les formations en cours de carrière.

Je suis personnellement en faveur de la recherche en pédagogie, et quelles que soient les méthodes d'apprentissage utilisées aujourd'hui, peut-être que dans dix ans d'autres s'ajouteront, ce dont je ne pourrai que me réjouir. Les évolutions de la pédagogie permettent de comprendre de mieux en mieux les schémas d'apprentissage de nos enfants.

Quant à nos intentions, premièrement, nous avons organisé des journées relatives à la remédiation aux premiers problèmes d'apprentissage de la lecture, dans le but de donner aux enseignants des techniques de repérage des stratégies mises en place par les enfants pour cacher leurs difficultés d'apprentissage, et leur permettre de démonter ces stratégies et comprendre ainsi le mode d'apprentissage de l'enfant. Nous nous sommes en effet rendu compte que les enfants mettent en place des stratégies très complexes pour cacher leurs difficultés d'apprentissage. L'enseignant incapable d'identifier ces stratégies passe à côté de l'apprentissage. Il a l'impression que l'enfant a appris alors qu'il n'en est rien. Un phénomène de déconstruction doit pouvoir s'établir pour mieux répondre aux problèmes de l'enfant.

Nous avons donc organisé les « samedis de remédiation » concernant les premiers apprentissages à la lecture. Nous ferons la même chose pour les mathématiques dans le courant du premier semestre 2006. Un réel travail est donc effectué à ce niveau. Nous rencontrons un succès important pour ce qui est de la participation des enseignants à ces différentes rencontres.

Deuxièmement, l'application du décret « P1-P2 » permet de mettre à la disposition des enseignants des moyens d'identifier les problèmes des enfants, et ce dès les première et deuxième années primaires, voire dès la maternelle. Moins il y a d'élèves par enseignant, et plus il y a de mé-

thodes de remédiation, mieux les enseignants seront à même de constater les difficultés de l'élève. Le décret « P1-P2 » contribue donc effectivement à améliorer le système.

Nos méthodes sont moins superficielles que celles de nos voisins français. Nous ne nous limitons pas à une seule méthode d'apprentissage de la lecture. Nous travaillons sur les moyens et stratégies d'apprentissage des enfants afin de répondre au mieux aux problèmes auxquels ils sont confrontés.

Troisièmement, l'évaluation. Il est assez inconfortable pour un pouvoir quel qu'il soit, politique ou public, de se limiter à une évaluation internationale ayant lieu tous les trois ans.

Avant de se comparer à d'autres pays, il est intéressant de s'évaluer en fonction de ses propres objectifs. L'évaluation de l'année scolaire 2006-2007 a pour thème prioritaire la lecture ; cette évaluation sera informelle, c'est-à-dire non certificative, en deuxième et cinquième années primaires et en deuxième secondaire. Les thèmes des prochaines années sont les mathématiques et l'éveil. Cette évaluation permet de suivre des cohortes d'élèves et d'éventuellement corriger les matières. Constater ne suffit pas, il faut apporter des solutions.

Ce sont les trois actions que nous proposons. Nous ne nous limitons pas à un débat intellectuel sur une méthode d'apprentissage, ce qui est intéressant mais réducteur. Nous travaillons au contraire sur les approches qui répondent aux besoins de l'enfant.

M. Philippe Fontaine (MR). – Je suis d'accord ; il ne faut pas d'approches dogmatiques dans un domaine comme celui-ci. Imposer une méthode n'est pas la meilleure solution pour obtenir des résultats de qualité. Il est bon de faire un état de la situation afin de fournir la boîte à outils nécessaire aux enseignants, encore faut-il qu'ils sachent l'utiliser et adapter leur enseignement à leur public. L'apprentissage de la lecture est fondamental, c'est une base et un outil pour la vie.

Même si nous pouvons ne pas être d'accord sur les méthodes, il est cependant clair que sans évaluation, il est impossible de se situer. L'important n'est pas la comparaison internationale, comme vous le souligniez, mais de savoir si les bases sont acquises par l'ensemble des élèves de la Communauté française. Cela permettra de corriger le tir et d'organiser une remédiation si elle se révèle nécessaire.

Mme la présidente. – Voilà qui clôt l'heure des questions et interpellations.

– L'heure des questions et interpellations se termine à 10 h 20.