

Commission de l'Education du
PARLEMENT
DE LA
COMMUNAUTÉ FRANÇAISE

Session 2006-2007

28 MARS 2007

COMPTE RENDU INTÉGRAL

SÉANCE DU MERCREDI 28 MARS 2007

TABLE DES MATIÈRES

1	Questions orales (Article 64 du règlement)	3
1.1	Question de Mme Isabelle Emmery à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative à la « faisabilité d'une collaboration ou d'une concertation entre les enseignants des différents cours de religion et de morale »	3
2	Ordre des travaux	4
3	Questions orales (Article 64 du règlement)	4
3.1	Question de Mme Françoise Fassiaux-Looten à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative à la « sécurité routière »	4
3.2	Question de Mme Véronique Bonni à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative à « l'intégration de l'enfant malade et handicapé à l'école »	5
3.3	Question de M. Marc Elsen à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative aux « États généraux de l'intégration scolaire »	5
3.4	Question de Mme Véronique Jamouille à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative aux « crédits d'apprentissage européen pour la formation de l'enseignement professionnel »	9
3.5	Question de Mme Véronique Jamouille à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative à la « diffusion de l'ouvrage « L'Atlas de la Création » »	11
3.6	Question de M. Yves Reinkin à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative à « l'évaluation et à la poursuite du projet « Éveil aux langues » »	11
3.7	Question de M. Yves Reinkin à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative aux « titres requis pour les puériculteurs et puéricultrices des établissements d'enseignement maternel ordinaire »	13
4	Ordre des travaux	14
5	Interpellation de M. Philippe Fontaine à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, et à M. Claude Eerdeken, ministre de la Fonction publique et des Sports, relative à la « Commission d'homologation et à l'équivalence des diplômes de l'enseignement obligatoire » » (Article 59 du règlement)	14

Présidence de Mme Julie de Grootte, présidente.

– *L'heure des questions et interpellations commence à 15 heures.*

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

1 Questions orales (Article 64 du règlement)

1.1 Question de Mme Isabelle Emmery à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative à la « faisabilité d'une collaboration ou d'une concertation entre les enseignants des différents cours de religion et de morale »

Mme Isabelle Emmery (PS). – Le récent décret visant à renforcer l'éducation à la citoyenneté a déclenché une série de réflexions sur la place de cette thématique dans les cours dits « philosophiques ».

Cela a amené notamment le Conseil consultatif supérieur des cours philosophiques, que vous avez consulté pour le cours de citoyenneté, madame la ministre, à exprimer une réserve à propos de la faisabilité d'une collaboration ou d'une concertation entre les enseignants de ces différents cours de religion et de morale.

Le conseil semble souhaiter un décret qui instituerait une cellule de concertation des enseignants et rendrait illégale toute interdiction de collaboration entre les maîtres de cours philosophiques.

Si un élément important de la question reste celui de la forme concrète de la collaboration, en termes d'horaire, de partage des thématiques, il me semble que c'est dès l'élaboration même d'un projet pédagogique lié à ces cours que les enseignants doivent pouvoir la penser. Or, les approches didactiques sont multiples et les outils pédagogiques utilisés par les uns et les autres relèvent de leurs formations initiales. Si l'on peut penser que la formation initiale des agrégés de l'enseignement secondaire inférieur en morale et en religion permet une mise en commun des ressources didactiques et facilite l'émergence d'une volonté de coopération, les autres maîtres de religion, désignés par le pouvoir religieux compétent, souvent formés par lui, n'ont pas de point de convergence. La formation didactique ne les amène pas à réfléchir sur une collaboration ou une rencontre, encore moins sur une approche transversale.

Si l'on ajoute le fait que certains enseignants

de morale non confessionnelle sont désignés hors de la cohorte des agrégés français-morale, du fait de la pénurie relative et du choix du français comme matière enseignée par la plupart, cela signifie que la didactique de la discipline est peu ou inégalement enseignée et que certains se retrouvent dans la même situation que les maîtres de religion isolés dans leur discipline et formés par leurs instances religieuses.

Dès lors, ne pensez-vous pas qu'il serait opportun de définir, soit en complément de la formation initiale des maîtres de morale et de religion, soit en formation continuée, un module de didactique où une place serait réservée à l'élaboration de projets de cours transversaux, ce qui faciliterait les objectifs de rencontre et de coopération liés aux projets interdisciplinaires ? Il ne s'agirait pas d'interférer sur les matières, et donc de remettre en cause la liberté pédagogique, mais bien d'élaborer une sorte de boîte à outils commune aux diverses matières philosophiques, en relation avec l'interdisciplinarité et l'application des mesures décrétées par le texte récent sur la citoyenneté.

Cette formation ne pourrait-elle pas être envisagée dans le cadre d'un décret tel que souhaité par le Conseil consultatif ? Pourrait-on envisager un appel d'offre aux opérateurs existants de formations, soit au niveau macro, soit au niveau méso, pour proposer une formation *ad hoc* ?

Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale. – La question de Mme Emmery fait référence à certaines propositions émanant du Conseil consultatif supérieur des cours philosophiques. Celles-ci concernent tout particulièrement la collaboration entre les enseignants chargés des différents cours philosophiques.

Le Conseil supérieur avance deux pistes. Tout d'abord, il suggère de définir un cadre décretaal favorisant surtout les contacts et les activités rassemblant les professeurs et les élèves de cours différents autour d'une même thématique et d'un même projet. Le Conseil souhaite qu'il soit à tout le moins impossible d'interdire cette collaboration. Ensuite, il propose d'organiser à l'échelon inter-réseaux une formation rassemblant les professeurs de différents cours philosophiques, notamment dans des modules « interconvictionnels ».

Je partage entièrement l'analyse de Mme Emmery. Si nous souhaitons que les enseignants concernés participent à la réalisation des objectifs communs de citoyenneté, tout en respectant la liberté des méthodes pédagogiques et les différentes approches philosophiques, il importe de mettre à

leur disposition les outils pédagogiques adéquats. Pour ce qui relève de mes compétences, la formation en cours de carrière au niveau macro constitue assurément un instrument précieux pour réaliser cette boîte à outils.

Le travail entamé avec le conseil se poursuit afin de concrétiser les deux pistes évoquées par celui-ci dans les meilleurs délais. À cet égard, nous sommes en train de formuler diverses propositions avec l'IFC. Elles ont trait à l'élaboration de la boîte à outils et à la formation aux outils pédagogiques.

J'envisage de proposer au Conseil supérieur de définir un référentiel de compétences communes à construire à travers les différents cours philosophiques. Il s'agit non pas d'intervenir sur le contenu des cours philosophiques, mais d'examiner les zones possibles d'intersection.

En résumé, le travail est en cours. Nous mettons tout en œuvre afin d'aboutir au plus vite, en veillant à susciter l'adhésion des différentes sensibilités au projet.

Mme Isabelle Emmery (PS). – Je remercie la ministre-présidente de sa réponse. Je prends acte de la collaboration avec le Conseil consultatif. En ce qui concerne les modules de formation, je voudrais savoir si la ministre-présidente est prête à lancer un appel d'offre aux opérateurs.

Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale. – Il vaut mieux définir le référentiel commun avant de lancer une offre de formation. Ensuite, nous inviterons les opérateurs à soutenir le travail.

2 Ordre des travaux

Mme la présidente. – La question de M. Jean-Luc Crucke à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative à la « sensibilisation des jeunes aux dangers de la vitesse », est transformée en question écrite.

3 Questions orales (Article 64 du règlement)

3.1 Question de Mme Françoise Fassiaux-Looten à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative à la « sécurité routière »

Mme Françoise Fassiaux-Looten (PS). – Nous

sommes régulièrement interpellés par des statistiques et des chiffres sur la sécurité routière. En moyenne, pas moins de 1 500 personnes trouveraient la mort chaque année sur nos routes. Dans la zone de police couvrant le territoire géographique du Sud Hainaut, qui compte 25 000 personnes, on constate annuellement le décès de 14 à 17 personnes. 80 % de ces décès concernent des jeunes de moins de 30 ans. Pour lutter contre ces nombreux drames, s'est tenue, le week-end dernier, la deuxième édition des états généraux de la sécurité routière.

Composés d'un comité de pilotage, qui rassemble les ministres concernés, et d'un comité d'accompagnement, qui comprend des experts et des représentants de divers groupes, tels que des clubs automobiles ou la Ligue des familles, ces états généraux sont une occasion de dresser un bilan et de formuler des recommandations en matière de sécurité routière.

À cet effet, le ministre de la Mobilité Renaat Landuyt a livré huit pistes pour réduire de moitié au moins le nombre de tués sur nos routes à l'horizon 2015. Parmi ces pistes, j'ai relevé celle d'enseigner le Code de la route à l'école. Le ministre remarque que les initiatives scolaires restent très ponctuelles et il propose donc de mettre en place un enseignement systématique et graduel des règles de circulation. L'idée n'est pas mauvaise, l'école étant un lieu idéal de sensibilisation et de prévention vis-à-vis de ces dangers qu'encourent tous les usagers de la route : piétons, cyclistes, automobilistes, etc. Cette sensibilisation a lieu de manière ponctuelle dans presque toutes les écoles, principalement au niveau primaire.

Mon collègue M. Crucke vous a aussi interrogé à ce sujet, madame la ministre, ce qui montre la préoccupation des parlementaires pour le sujet.

Pourriez-vous nous donner votre avis sur la question et nous informer de vos projets éventuels ?

Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale. – En tant que citoyens, responsables politiques, mères de famille, conducteurs, piétons ou usagers de la route, nous sommes tous interpellés par ce chiffre impressionnant de 1 500 personnes tuées chaque année sur nos routes. Il convient également de tenir compte des personnes qui ne décèdent pas, mais subissent des séquelles importantes à la suite d'accidents de la route.

La Communauté française a un rôle à jouer dans ce cadre, notamment par l'éducation. Cependant, elle dispose de moins de moyens d'action di-

rects que le pouvoir fédéral ou les Régions.

La Communauté française contribue activement, par l'enseignement, à sensibiliser les jeunes au code de la route. Lors des formations à la citoyenneté, il importe d'apprendre aux jeunes à se préserver et à adopter des comportements prudents, notamment à prendre l'habitude de traverser la rue en empruntant le passage pour piétons et de regarder des deux côtés. Un certain nombre de choses sont donc organisées dans les écoles.

Mais l'éducation du futur adulte qui sera sans doute amené à conduire un véhicule relève aussi de l'école. La Communauté française doit effectivement mener, par le biais de l'enseignement, une action de sensibilisation, sans toutefois charger l'école de l'apprentissage du code de la route. En son temps, le ministre Landuyt avait été plus loin en proposant que l'école forme au permis de conduire. Je pense qu'il faut veiller à éviter ce genre de dérive car tout citoyen ne conduira pas nécessairement une voiture. L'école ne doit pas être le fournisseur du permis de conduire de nos adolescents.

La Communauté française ne reste pas inactive dans ce domaine. Il y a tout d'abord les actions quotidiennes des enseignants quand ils sont sur la voie publique avec leurs élèves. Ils adoptent des comportements de respect et de prudence et informent les enfants des attitudes à prendre. On n'en parle pas suffisamment, et il est important de le signaler. Les sorties scolaires doivent être mises à profit pour apprendre le code de la route.

Il y a aussi toutes les actions menées dans les écoles en partenariat avec les associations. Ainsi, pas moins de quatorze personnes qui dépendent directement de la Communauté française y font un travail de sensibilisation au code de la route. Entre autres, huit équivalents temps plein sont attribués à l'APPER (l'Association de parents pour la protection des enfants sur la route), trois à l'Association régionale pour la prévention des accidents et deux à l'Association Provélo. Il s'agit d'actions bien identifiées et connues de tous les acteurs de l'enseignement.

En termes pédagogiques, en tant que pouvoir organisateur du réseau de la Communauté, j'ai expressément demandé à mon administration de refondre son programme scolaire de sécurité routière et de l'amplifier. Je soutiens également de manière ponctuelle diverses associations tels que l'IBSR. À ce sujet, vu les différentes initiatives prises, j'ai demandé de réaliser un référentiel de toutes les actions menées. Il pourra être consulté par toutes les écoles afin qu'elles aient accès à toutes les initiatives dans ce domaine.

Je salue et appuie aussi toutes les initiatives régulièrement menées dans les écoles, sans qu'une demande de soutien particulier ne soit introduite auprès de l'administration.

J'encouragerai également la création d'un cours de sécurité routière, à condition que son objectif ne soit pas de délivrer le permis de conduire dans les écoles. Celles-ci ont d'autres missions. Cette précision est importante car quelques idées ont été lancées dans ce domaine au nord du pays. Je tiens à préciser que ce n'est pas l'objectif en Communauté française.

En agissant ainsi, on garantit à l'école son rôle premier de formation et d'éducation, tout en lui offrant l'assise nécessaire pour prendre également des responsabilités dans des domaines aussi fondamentaux que la prévention, la sensibilisation des jeunes à la route ainsi qu'à ses dangers. On évite par là aussi certaines dérives qui voudraient qu'écoles et enseignants règlent seuls tous les maux de notre société, et particulièrement les comportements peu citoyens de certains conducteurs et parents qui ne respectent pas la sécurité des enfants sur les passages pour piétons.

Mme Françoise Fassiaux-Looten (PS). – Je vous remercie pour cette réponse particulièrement complète. S'agissant d'un problème qui touche les jeunes, il ne peut être complètement ignoré de l'école. Notre rôle éducatif passe bien entendu par cette sensibilisation qui s'insère dans la formation à la citoyenneté.

3.2 Question de Mme Véronique Bonni à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative à « l'intégration de l'enfant malade et handicapé à l'école »

3.3 Question de M. Marc Elsen à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative aux « États généraux de l'intégration scolaire »

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

Mme Véronique Bonni (PS). – La Ligue des droits de l'enfant vient de tenir trois mois durant, dans l'ensemble de la Communauté française, des états généraux de l'intégration scolaire. L'un des thèmes abordés était l'« intégration de l'enfant malade et handicapé à l'école ». Avant même les conclusions de ces travaux, j'aimerais relever quelques éléments qui me paraissent importants pour une meilleure intégration ou inclusion

des enfants handicapés et malades dans le système scolaire dit « ordinaire ».

Plusieurs études menées à la suite d'expériences d'inclusion dans des écoles, voire des classes « normales », ont montré que les bénéfices de cette scolarisation intégrée sont nombreux sur le long terme : parmi ceux-ci, on peut citer le développement du sens de la solidarité, la sensibilité à la différence, la sociabilité, l'ouverture aux autres, une meilleure compréhension et une démythification du handicap et de la maladie et un niveau d'apprentissage relevé pour les enfants handicapés.

Plus encore, on peut dire que l'intégration, dans les écoles dites normales, des enfants handicapés et malades relève d'un véritable projet de société, celui d'une société inclusive et équitable où chacun, quelles que soient ses différences, a sa place ; celui d'une société où les enfants « différents » ne sont plus placés dans des institutions à l'écart de la société mais intégrés dans les écoles « ordinaires » puis, plus tard, dans des entreprises « ordinaires », au même titre que les gens « ordinaires ». L'intégration par l'école est donc un moyen essentiel pour fonder une société ouverte et accessible à tous.

En France, à la suite d'une loi votée en 2005, presque un enfant handicapé sur deux est désormais accueilli en milieu scolaire ordinaire, qu'il soit porteur de handicap physique, comme la surdité, la cécité ou la tétraplégie, ou mental, comme la trisomie. L'objectif de cette loi est clair : chaque fois que la scolarisation en milieu ordinaire est possible – cela ne concerne donc logiquement pas les cas de handicap très lourd –, l'enfant doit y être accueilli. Diverses mesures d'encadrement ont été mises en place : engagement d'auxiliaires de vie scolaire accompagnant individuellement l'enfant dans son parcours scolaire, création de classes adaptées dans les écoles ordinaires, mise en place d'un système d'enseignant référent, formation et sensibilisation des enseignants, etc. Des budgets ont été dégagés en conséquence.

La Communauté française, quant à elle, est encore très loin de ces résultats. Seule une poignée d'élèves présentant un handicap léger est aujourd'hui scolarisée dans des écoles ordinaires. Plusieurs raisons à cet état de fait : locaux non accessibles, moyens et services d'accompagnement insuffisants, manque d'information et de formation des enseignants, craintes des parents d'être ainsi exposés au regard des autres, peurs, préjugés, manque de volonté politique. Une très grosse majorité des enfants présentant un handicap physique ou mental sont ainsi relégués dans des éta-

blissements spécialisés parfois très éloignés de leur domicile et ainsi isolés du monde des enfants et des adultes « ordinaires ».

Vous avez déjà été interrogée à ce sujet et je vous y sais sensible.

L'intégration des enfants handicapés et malades dans un milieu scolaire ordinaire peut s'avérer bénéfique tant pour l'enfant lui-même que pour son entourage. Ce constat m'amène à poser quelques questions. Quels sont les types de collaboration avec l'AWIPH, mis en place ou qui devraient l'être, pour l'encadrement des enfants d'une part, et la sensibilisation et la formation des enseignants de l'autre ?

Madame la ministre, avez-vous participé aux états généraux de l'intégration scolaire ? Que pensez-vous des propositions qui y ont été émises ? Avez-vous pu suivre certaines d'entre elles ou orienter les spécialistes par rapport à certaines attentes ?

M. Marc Elsen (cdH). – Je partage assez l'opinion de Mme Boni sur ce sujet, mon intervention ne sera donc pas fondamentalement différente de la sienne.

La Ligue des droits de l'enfant a organisé un vaste chantier. Le secteur de l'éducation et de l'enseignement en Communauté française peut y trouver une forme de réponse ou de réaction. Cela a été souligné de manière positive.

Madame la ministre, vous avez participé au week-end de conclusion des cinq tables rondes organisées dans les différentes provinces. Elles avaient rassemblé près de 300 personnes, et pour y avoir participé, je puis vous dire que l'enthousiasme était au rendez-vous. Un message clair vous a été adressé dans des propositions concrètes. Pouvez-vous nous exposer les grandes lignes de vos propositions ?

Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale. – J'ai effectivement pu participer à l'organisation de ces états généraux à Mons.

Avant de répondre, je voudrais mentionner que nous sommes souvent tentés d'observer ce qui se passe dans d'autres pays en la matière, et ce de manière partielle. Il est vrai que la France, par exemple, travaille plus que nous sur l'intégration des personnes handicapées. Mais cela est dû à l'absence d'un service d'enseignement spécialisé aussi bien organisé que celui de la Communauté française. D'ailleurs, la plupart des écoles et des internats d'enseignement spécialisé situés à la frontière franco-belge sont occupés par des Français, qui ne

jouissent pas dans leur pays de dispositifs aussi organisés que les nôtres.

Cette situation peut entraîner des difficultés. La France accorde une grande importance à l'organisation du déplacement des personnes handicapées et rembourse en frais réels les déplacements individuels en taxi du jeune handicapé, de son domicile à l'établissement d'enseignement spécialisé. Il est donc parfois moins coûteux de ne prendre en charge que le taxi, et de laisser le reste des frais à charge de l'établissement situé en Communauté française.

Or, certains de nos jeunes souffrant d'handicaps lourds doivent parfois faire plusieurs heures de trajet pour se rendre dans un établissement spécialisé alors qu'ils habitent à proximité, tout simplement parce que le transport organisé doit faire de nombreux détours pour le ramassage des élèves. Cette situation conduit à des frustrations chez certains jeunes qui voient leurs condisciples français bénéficier d'un transport individuel en taxi.

Une des difficultés rencontrées par notre enseignement spécialisé est effectivement l'organisation du transport des élèves handicapés. Nous devons examiner de concert avec la Région bruxelloise et la Région wallonne comment optimiser le transport des enfants. De manière générale, le transport scolaire fonctionne selon le principe du libre choix. Ce libre choix doit rester une priorité, car au niveau de l'école ce n'est pas le cas. Au vu de leur handicap, ces élèves n'ont d'autre choix que de fréquenter l'école qui est équipée pour les accueillir.

Nous devons être attentifs à cette question, et je l'ai d'ailleurs mentionné à M. Antoine au gouvernement de la Région. Priorité doit être donnée aux élèves handicapés, avant de parler d'organiser le libre choix ailleurs.

Nous avons des transports publics de qualité pour les personnes ne présentant pas de handicap, ce qui leur permet de choisir librement l'établissement scolaire, alors que des personnes handicapées connaissent de grandes difficultés pour se rendre dans certaines écoles spécialisées.

Je voudrais rendre hommage à la Ligue des droits de l'enfant non seulement pour l'organisation des états généraux, mais aussi pour la réussite des cinq tables rondes qui ont précédé la manifestation, et enfin pour leur travail en général. Celui-ci est assuré par les membres de l'asbl qui sont tous bénévoles. Ces personnes réalisent un travail précieux d'analyse de l'intégration de la personne handicapée.

L'intégration de l'enfant atteint d'une maladie chronique ou d'un handicap au sein des classes de l'enseignement dit « ordinaire » est au cœur de toutes les réflexions. Le nombre élevé des participants aux états généraux témoigne de l'importance de ce sujet. Je me réjouis de constater, au terme de ces journées, que la question de l'intégration n'est pas posée en termes de « pour » ou « contre ».

Souvent, le système d'enseignement spécial est mis en opposition avec l'enseignement ordinaire. La place de tous les enfants et adolescents est à côté de leurs pairs ; ils doivent vivre préférentiellement au milieu des autres jeunes et de leurs amis du quartier ou de la commune. Ainsi, l'école ordinaire devrait être sans conteste le premier choix. L'intégration en enseignement ordinaire ou spécialisé ne doit pas être abordée comme la solution mais plutôt comme une réponse possible aux besoins propres de chaque enfant. C'est dans cette voie que semblent se diriger toutes les prises de position actuelles. Il s'agit de remettre l'enfant, et non pas l'institution, au cœur de la problématique et d'envisager les meilleures réponses.

Je suis consciente que la pratique est souvent éloignée de ce principe. Les raisons sont nombreuses et parfois légitimes. Invoquer l'absence d'ascenseur pour refuser un élève en chaise roulante n'est pas légitime. On peut utiliser les classes du rez-de-chaussée. L'école peut s'organiser autour de l'élève à mobilité réduite. Il peut exister des difficultés liées à l'accompagnement, aux compétences, à l'autonomie de l'enfant, aux choix des parents, au Conseil des organismes d'orientation ou au corps médical, ou encore au refus d'inscription en enseignement ordinaire. Cette dernière raison est regrettable.

Plus de 30 000 jeunes sont scolarisés en enseignement spécialisé. Cela répond à un besoin. Le travail effectué est de grande qualité. Je ne pense pas que l'on puisse parler systématiquement de ghetto ou de relégation. Toutefois, nous devons être respectueux du choix des parents pour l'intégration directe. Cela concerne environ 1 200 jeunes. Il s'agit là d'une estimation puisque si le jeune est directement inscrit dans l'enseignement ordinaire, il n'est pas identifié comme handicapé.

Aucune étude ne prouve qu'une pratique soit absolument meilleure que l'autre. Des bénéfices sont évoqués mais ne peuvent être généralisés. La démarche d'intégration est également importante pour l'élève de l'enseignement ordinaire. Il aura en effet côtoyé dès son plus jeune âge des enfants à besoins spécifiques qu'il aura appris à connaître et à respecter. L'intégration devient ainsi également

un outil de formation citoyenne. Un jeune garçon de quinze ans m'avait interpellée à la Foire du Livre en disant qu'il ne voulait pas avoir un faible à ses côtés. Il faut ouvrir l'esprit des jeunes et leur faire rencontrer des gens différents.

Consciente de l'intérêt d'une évaluation de l'accueil d'enfants handicapés ou malades chroniques dans l'enseignement ordinaire, je viens de répondre favorablement à une demande de financement d'une recherche introduite auprès de mes services qui analysera l'intégration directe sans passage par le spécialisé. Il existe par contre un processus d'évaluation des pratiques pour les 200 enfants intégrés au départ de l'enseignement spécialisé. Cette évaluation fait partie des compétences du Conseil supérieur de l'enseignement spécialisé qui travaille à l'amélioration des outils qu'il a créés et utilise. Ce conseil parachève actuellement un avis sur l'intégration qu'il sera utile de mettre en perspective avec les conclusions des états généraux.

Le décret du 3 mars 2004 organisant l'enseignement spécialisé permet aux enfants et adolescents qui fréquentent cet enseignement d'être intégrés et accompagnés dans l'enseignement ordinaire de façon permanente ou temporaire, totale ou partielle. Ces dispositions très positives sont souvent basées sur les compétences des enfants et des adolescents. Elles semblent de prime abord destinées à ceux que l'on appelle les « bons élèves » de l'enseignement spécialisé. Il faut donc veiller à ce que elles soient ouvertes à tous les enfants et ne deviennent pas un outil de sélection.

La réussite de l'intégration dans l'enseignement ordinaire nécessite de remplir des conditions. D'une part, elle ne peut être une contrainte, mais doit reposer sur le volontariat de la famille et de l'école d'accueil. D'autre part, un important travail de sensibilisation doit être accompli dans les écoles de la Communauté française. À cet effet, des actions importantes sont ou seront prochainement réalisées.

La circulaire du 17 janvier 2006 sur l'accueil de l'enfant handicapé ou malade dans l'enseignement ordinaire a été envoyée à toute la communauté éducative. Elle attirait tout d'abord l'attention des enseignants sur le livre blanc de l'intégration scolaire, ensuite sur les enjeux de l'intégration en joignant la copie d'un article écrit par Jean-Pierre Detraux. Elle rappelait enfin l'article 67 du décret « missions » de 1997 qui oblige les écoles à définir des choix pédagogiques et des actions prioritaires à mettre en œuvre pour favoriser l'intégration des élèves issus de l'enseignement spécialisé. Il serait bon d'étendre la mesure à tous les enfants

ayant des besoins spécifiques.

Un guide des bonnes pratiques pour l'accueil de l'enfant à besoin spécifique a été publié en partenariat avec les ministres Simonet et Huytebroeck. Ce guide, présenté sous forme d'un cé-dérom, sera envoyé à toutes les écoles fondamentales, secondaires et supérieures. Il sera également accessible à tous sur le site de l'enseignement en Communauté française.

J'ajouterai à ces mesures la reconduction de l'accord de coopération conclu avec la Région wallonne qui permet aux services d'aide à l'intégration et aux services d'aide précoce subsidiés par la Région d'intervenir auprès des jeunes dans les classes ordinaires ou spécialisées. Au terme de cet accord, les classes d'enseignement spécialisé ne perdent pas le bénéfice des heures d'intervention paramédicale générées par les enfants concernés par cet accompagnement. Mes services travaillent actuellement à la mise en place d'un accord similaire avec la Région bruxelloise.

En dehors de la multiplication d'expériences du type de celle menée avec bonheur grâce à l'intégration de petits groupes d'enfants accompagnés, je ne pense pas qu'il soit actuellement possible de répondre à une intervention personnalisée pour les jeunes intégrés directement dans l'enseignement ordinaire. Chaque enfant présente des besoins singuliers auxquels il s'agit de répondre avec pertinence. Ainsi, une aide en *nursing* est différente d'un accompagnement pédagogique, une intervention paramédicale est sans rapport avec une aide technique. Les besoins sont variables tant du point de vue du temps à accorder que du point de vue de la qualité des intervenants. S'il est clair que l'enfant sourd a besoin d'une traduction gestuelle permanente, l'enfant atteint d'une infirmité motrice ne nécessite parfois « que » des soins de *nursing*. Dans certains cas, l'enseignement ne peut répondre seul aux besoins spécifiques de ces élèves. Les équipes pédagogiques sont donc invitées à réfléchir à l'aménagement des locaux, à la présentation de la matière et au choix des activités qu'elles proposent. Je plaiderai donc avant tout pour une synergie entre les deux formes d'enseignement.

J'attends avec impatience la finalisation des travaux des états généraux. Les conclusions de ces tables rondes seront formalisées en juin. Lorsque nous disposerons de ces propositions et de l'avis du Conseil général, nous pourrons œuvrer à l'intégration des personnes aux besoins spécifiques dans l'enseignement ordinaire. Nous devons tout mettre en œuvre pour apporter la réponse la plus adéquate et la plus réaliste possible en poursuivant le travail déjà été réalisé.

Mme Véronique Bonni (PS). – L'accueil des élèves handicapés doit se poursuivre. Le but n'est pas forcément que les enfants les plus handicapés apprennent à lire ou à écrire, mais qu'ils soient avec les autres.

Les besoins prioritaires des enfants handicapés ne sont pas spéciaux. Ce sont des besoins essentiels. Les enfants handicapés ont besoin de nourriture, d'accueil, d'amour et d'affection, de protection et d'éducation.

M. Marc Elsen (cdH). – Je vous remercie pour cette réponse détaillée qui ouvre de nombreuses perspectives. Vous avez bien dit qu'il s'agissait de poursuivre sur notre lancée.

Le contexte social et scolaire actuel encourage ces initiatives. Les circulaires envoyées aux écoles ou encore les états généraux, tout cela concourt à stimuler un environnement favorable au développement des enfants quelle que soit leur condition.

Vous nous dites, à juste titre, qu'ils sont tous gagnants. Nous devons cependant individualiser chaque projet et chaque aide. Vous avez parlé d'un projet de recherche que vous soutenez. Je pense que nous avons beaucoup à gagner en évaluant ces expériences.

La Ligue des droits de l'enfant a entendu favorablement votre message. Je me réjouis de votre souhait de donner dès le mois de juin une suite concrète aux conclusions des tables rondes, complétées de l'avis du Conseil général. Ce n'est pas une tâche aisée. Nous continuerons donc à nous intéresser à cette question avec vous.

3.4 Question de Mme Véronique Jamoulle à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative aux « crédits d'apprentissage européen pour la formation de l'enseignement professionnel »

Mme Véronique Jamoulle (PS). – La déclaration de Copenhague a fait suite à un séminaire tenu à Bruges sous la présidence belge. Elle vise à lancer un dispositif de crédits d'apprentissage européen. Il s'agit d'un processus similaire à celui de Bologne mais relatif à la formation et à l'enseignement professionnel.

La Commission européenne a élaboré un document de travail en octobre 2006 qui a été soumis à une consultation européenne. Le Conseil de l'éducation et de la formation (CEF) a remis un rapport au gouvernement en février 2007. La consultation devrait s'achever sous peu. Ses résultats seront discutés lors d'un Conseil informel en

juin 2007 sous la présidence allemande.

Ce rapport met en évidence différents risques et difficultés. Il formule plusieurs remarques intéressantes. Le système européen de transfert et d'accumulation des crédits (ECTS) pourrait être le meilleur système permettant le transfert et la reconnaissance de formations et d'expériences acquises, parfois à l'étranger, mais il pourrait aussi ouvrir la porte à une privatisation de la formation professionnelle, dont on sait qu'elle est un enjeu de ce que certains appellent « le grand marché de l'enseignement ». Les offensives peuvent être plus importantes dans ce domaine que dans celui de l'enseignement obligatoire par exemple.

Il y a sans doute des choses positives, mais également des risques importants. Quelle est la position du gouvernement sur le document de la Commission? Des concertations ont-elles ou auront-elles lieu avec les Régions et les Communautés? Quelle est la position des autres entités fédérées? Que défendra la Belgique en juin 2007 à Munich.

Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale. – La création d'un système de crédit d'apprentissage européen pour l'éducation et la formation professionnelle a fait l'objet d'une large consultation, qui est d'ailleurs toujours en cours. Y ont participé pour la partie francophone du pays, des représentants du Conseil d'éducation à la formation, du Conseil consultatif de la formation, de l'emploi et de l'enseignement, du Forum, de l'enseignement, des cabinets ministériels de l'enseignement obligatoire et de promotion sociale et de celui de l'enseignement supérieur, du Conseil économique et social de la Région wallonne, etc.

Le 19 mars dernier, un groupe de travail a déposé un projet de contribution francophone, rédigé sur la base de textes présentés par la CCPQ, la Commission consultative emploi-formation, le Conseil de coordination de l'enseignement de promotion sociale de la Communauté, le Conseil de l'éducation et de la formation, le Conseil général de la concertation de l'enseignement spécialisé, le Conseil supérieur de l'enseignement de promotion sociale, le Consortium de validation des compétences, l'enseignement supérieur, l'Institut bruxellois francophone pour la formation professionnelle, l'Institut wallon de formation permanente pour les classes moyennes et l'Institut wallon pour l'évaluation de la prospective et de la statistique (Iweeps).

La proposition de contribution constitue une synthèse des avis remis par tous ces conseils. Il comprend un volet sur l'objet et la raison d'être

d'un système d'ECVET. Un autre regarde les bases techniques de ces dispositifs et leur mise en œuvre, et un troisième évalue la capacité d'organisation et d'amélioration de la mobilité dans ce cadre. Il est important que ce système soit un outil de régulation publique au bénéfice de chaque apprenant pour éviter la marchandisation de l'enseignement obligatoire. C'est dans cette seule perspective que nous pouvons souscrire au projet.

De même il nous paraissait essentiel d'insister sur la nécessité de tenir compte de l'investissement humain et financier pour introduire un tel système dans l'enseignement obligatoire.

Le projet de contribution énumère les principes indispensables pour l'ensemble des acteurs. Un premier principe dit d'équité devra contraindre l'outil à s'adresser à tous les publics, y compris aux plus fragilisés du monde de l'enseignement et de la formation professionnelle, et aux plus éloignés du marché du travail.

Un deuxième principe dit de qualité obligera le système à s'insérer dans une logique de véritable éducation tout au long de la vie pour encourager l'accès de tous à des emplois meilleurs et durables.

Un troisième principe dit de diversité forcera, au contraire d'un système de développement hiérarchisé, le système à participer au développement d'un système européen d'enseignement et de formation qui fera la part belle à des acquis non formels comme informels, et sera adapté au public qualifié comme aux publics les moins qualifiés.

Le quatrième porte sur le principe de subsidiarité. Le système ne devra pas s'appliquer systématiquement et de manière exhaustive à l'ensemble des dispositifs d'enseignement et de formation mais il conviendra de laisser aux opérateurs le choix d'organiser des actions d'apprentissage qui ne rentrent pas dans le système de capitalisation en unités de crédit.

Le cinquième concerne l'accessibilité à la mobilité. Le système doit comprendre un objectif de mobilité. Il devra permettre de faciliter et de renforcer non seulement les pratiques connues de mobilité prévues dans le cadre des programmes d'action communautaires, mais également encourager de nouvelles pratiques de mobilité adaptées aux contextes nationaux et internationaux.

Les définitions constituent le sixième principe. Il est important, dans le processus de mise en place du système, de pouvoir s'appuyer sur des définitions stabilisées, seule manière de fonder une compréhension commune entre les différents acteurs et autorités compétentes.

Voilà les principes qui ont été installés pour éviter les dérives auxquelles vous faisiez allusion : perdre la capacité politique d'organiser l'enseignement obligatoire et éviter une marchandisation de ce dernier.

Mme Véronique Jamoulle (PS). – Je suis davantage rassurée. Au début du processus de Bologne, nous avons dû batailler ferme pour mettre en place ces balises qui nous tenaient à cœur. Nous avons ainsi dû insister auprès de la Communauté flamande qui était moins attentive à ces principes. Lors du séminaire de Bruges, les partis francophones et néerlandophones n'étaient pas sur la même longueur d'onde. De plus, il était difficile de trouver un accord entre tous les opérateurs francophones. J'espère que les discussions actuelles aboutiront. Je ne sais qui siège à Munich.

Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale. – C'est la Communauté flamande.

Mme Véronique Jamoulle (PS). – De toute manière, ils ne peuvent rien faire sans un accord entre nos Communautés.

Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale. – Sans compromis entre les deux Communautés, la Belgique s'abstiendra. Il est toujours quelque peu ennuyeux de ne pas avoir de position claire sur des thèmes comme celui-là. La Belgique se privera alors de son droit d'exprimer sa sensibilité.

Mme Véronique Jamoulle (PS). – Après la déclaration de Copenhague, le ministre Mélenchon avait proposé de développer des projets pilotes de mécanique automobile entre plusieurs pays, dans la même veine que ce que nous faisons à la CCPQ mais en collaboration avec l'Allemagne et, si mes souvenirs sont bons, la Belgique également. A-t-on procédé, à l'échelle européenne, à une évaluation de ces projets pilotes ?

Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale. – Je ne sais pas. Je vais vérifier mais je n'ai pas connaissance d'une évaluation.

Mme Véronique Jamoulle (PS). – Ces projets étaient censés jeter les premiers jalons pour avancer dans la déclaration de Copenhague.

Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale. – Il est déjà difficile de mettre d'accord les différents opérateurs d'un même pays ou d'une même communauté pour valider les compétences sur un même territoire. Tout cela n'est donc pas

encore prêt au niveau européen.

3.5 Question de Mme Véronique Jamouille à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative à la « diffusion de l'ouvrage « L'Atlas de la Création » »

Mme Véronique Jamouille (PS). – J'ai reçu comme plusieurs collègues *L'Atlas de la Création*, livre luxueux et abondamment illustré de superbes photos. Il est signé par Harun Yahya et son objectif est de réfuter la théorie de l'évolution des espèces et de démontrer tout le mal dont sont responsables les théories de Darwin.

Darwin deviendrait même la source du terrorisme ! De tels propos sont choquants !

Nous étions nombreux à recevoir ce livre. L'offensive a commencé en France. Elle ne s'est pas limitée à quelques parlementaires mais a touché aussi des universités et des écoles qui ont reçu le même ouvrage. Alerté, le ministre français de l'Éducation nationale a réagi et a immédiatement demandé que ce livre ne soit pas mis dans les mains des élèves.

En Communauté française, il semble que cet ouvrage soit aussi arrivé dans nos écoles. Certains enseignants, de sciences notamment, éprouvent des difficultés avec quelques élèves qui soit refusent d'assister au cours de biologie, soit refusent toute discussion. Aux États-Unis par exemple, un arrêt constitutionnel a même dû être pris afin d'éviter ce genre de dérive. C'est une situation inquiétante.

À la suite de ma question, j'ai fait – et je le déplore – un communiqué de presse qui a fait la une du journal *La Libre Belgique*. J'ai ainsi déjà pu lire votre réponse. Il n'est toutefois pas inutile, me semble-t-il, de refaire le point aujourd'hui.

Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale. – J'ai le souvenir d'un cours de biologie extraordinaire que j'ai suivi pendant mes études. Le professeur nous avait fait élever des mouches à longues ailes, des drosophiles. Placées dans certaines conditions, peu de vent par exemple, et par le biais de la sélection naturelle et de la génétique, après quelques semaines seulement, elles donnaient naissance, à la suite de divers croisements, à des mouches à plus petites ailes. Il illustre ainsi clairement et en peu de temps les théories darwiniennes de l'évolution. Cette démonstration rapide est peu coûteuse, nous pourrions presque la conseiller à toutes les écoles !

J'en reviens à l'« *Atlas de la création* ». La semaine dernière, j'ai adressé une circulaire au corps enseignant, avertissant que cet ouvrage ne devait pas être utilisé comme outil pédagogique car il est contraire au décret « missions ». Qu'un professeur en tire quelques extraits afin de proposer une analyse critique à ses étudiants, l'intention est louable. Mais, l'ouvrage en tant que tel ne peut être utilisé dans l'école comme outil pédagogique, je le répète.

Les enseignants doivent pouvoir utiliser tout ce qui est à leur disposition pour aider les élèves à détricoter les thèses exposées dans cet atlas. Je les encourage à faire des élevages de mouches, ils comprendront vite que l'homme et la femme ne sont pas tombés du ciel !

Mme Véronique Jamouille (PS). – Il faut simplement être attentif, avertir, fournir des outils et des exemples de bonnes pratiques, comme celui des mouches. Il n'est pas toujours évident pour les parents ou pour les animateurs de réfuter les thèses d'un ouvrage si bien construit.

3.6 Question de M. Yves Reinkin à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative à « l'évaluation et à la poursuite du projet « Éveil aux langues » »

M. Yves Reinkin (ECOLO). – Je vous ai déjà interrogée sur l'éveil aux langues en décembre 2004. Cette méthode a été initiée sous l'ancienne législature. On parle beaucoup des langues aujourd'hui. Des articles paraissent toutes les semaines à ce sujet. Certains prônent l'immersion – j'ai lu avec attention que douze règles avaient été mises en place pour l'immersion, on en reparlera – ; d'autres prônent l'école bilingue.

Il y a par ailleurs une méthode qui mérite notre attention et qui a été expérimentée. Quand on interroge des jeunes, francophones en particulier et élèves du secondaire, sur l'apprentissage d'une langue, très souvent revient dans leur bouche : « Cela ne m'intéresse pas. » L'éveil à l'intérêt mériterait d'être valorisé. La méthode « éveil aux langues » développe cette perspective puisqu'elle vise à préparer les individus à vivre dans des sociétés linguistiquement et culturellement diverses. Selon certains sondages, le Vlaams Belang a augmenté de six points entre 2003 et 2007. Le parti qui grimpe le plus en Wallonie pour la même période, c'est le Front National. C'est tout de même inquiétant ! Cette ouverture culturelle à l'autre a toute son importance. La méthode met l'élève en contact avec des matériaux sonores et visuels provenant d'une variété de langues de divers statuts.

L'élève est amené à effectuer des activités de découverte de ces matériaux, à les explorer et à les comparer. L'oreille est éveillée à travers toute une série d'activités.

Les objectifs sont multiples : faire évoluer les attitudes face à la diversité linguistique et culturelle ; donner envie d'apprendre les langues dès le plus jeune âge ; développer les attitudes dites métalinguistiques, à savoir pouvoir mémoriser et discriminer auditivement dans des langues non familières, dès la troisième maternelle.

Si l'éveil aux langues prépare à leur apprentissage ou l'accompagne, il ne vise pas à inculquer une langue. Mais stimuler dès le plus jeune âge, sans nécessairement faire apprendre la langue, semble très enrichissant.

Un rapport a été rédigé en juillet 2004 par le service de pédagogie expérimentale de l'ULg, auprès des cinq écoles pilotes de l'époque.

Lors de ma première interpellation, en décembre 2004, vous m'aviez indiqué que beaucoup d'expériences étaient en cours. J'estime également qu'il faut tester une série de choses avant de se lancer dans une politique générale. Vous annonciez également que vous nous tiendriez au courant de l'évaluation des dispositions prises et des orientations choisies suite à cette évaluation.

Deux années ont passé. Pouvez-vous nous dire quelles ont été les conclusions du rapport de l'ULg sur ce projet pilote avant de nous faire part de votre décision ? Allez-vous poursuivre la démarche d'éveil linguistique ou l'abandonner purement et simplement, ce que je ne souhaite vraiment pas ?

Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale. – Vous avez mis en avant toutes les qualités de ce projet d'éveil aux langues. En effet, il permet de sensibiliser les enfants dès leur plus jeune âge aux différentes langues et de leur apprendre l'ouverture à la différence. En ce sens, c'est un excellent outil pour lutter contre le racisme et la xénophobie. Par ailleurs, nous avons des enseignants capables de le mettre en œuvre assez facilement, moyennant des outils pédagogiques adéquats. Cette méthode est assez accessible.

Néanmoins, je n'ai pas l'intention de généraliser une méthode. En Communauté française nous défendons le principe de la liberté pédagogique. Nous poursuivons donc les travaux avec l'ULg et nous en diffuserons les résultats sur un site internet qui est en voie de finalisation. Nous étudions également l'éventualité de les diffuser par d'autres voies, je l'espère, pour la rentrée scolaire prochaine.

Dans un esprit de sensibilisation, les chercheurs affinent la méthode en insistant sur le fait que l'on ne doit pas forcément être un « locuteur natif » pour enseigner les langues. Il faut décomplexer l'enseignant pour que le plus grand nombre puisse être à l'aise et aller vers l'autre.

L'enquête du journal *Le Soir* sur les Flamands et les francophones de ce matin montre que les francophones sont beaucoup plus modestes que les Flamands quant à la connaissance de la langue de l'autre. Pas à l'aise, craignant de faire des fautes, ils ont moins envie de s'exprimer dans la communauté voisine. Or, les Flamands, qui parlent tous des dialectes différents, ont l'habitude de ne pas parler le même néerlandais partout. À Gand, on les comprendra différemment qu'à Anvers. Lorsqu'ils regardent la VRT, il y a des sous-titres même quand la personne parle en flamand. Le Flamand se dit alors que ce n'est pas grave s'il commet des fautes en français puisqu'il en fait dans sa propre langue.

Je pense que toute action pouvant décomplexer l'enseignant par rapport à sa connaissance de l'anglais ou du néerlandais est de nature à sensibiliser nos enfants aux langues. Nous poursuivrons donc notre collaboration avec l'ULg, sachant que si nous ne pouvons pas imposer une méthode pédagogique, nous pouvons au moins la promouvoir.

M. Yves Reinkin (ECOLO). – Je suis heureux d'apprendre que vous souhaitez promouvoir à nouveau l'éveil aux langues, car depuis les expériences pilotes, rien n'a été fait. Je peux comprendre qu'un temps d'évaluation ait été nécessaire, mais le moment est venu de relancer le processus.

Les études montrent que cette méthode satisfait les enfants et les directions, et que les professeurs fixent comme objectif cinq ou six modules par an. Sans généraliser la méthode, cela vaudrait certainement la peine de l'envoyer aux écoles. J'ai entendu dire qu'un document allait être publié. . .

Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale. – Nous travaillons avec les chercheurs sur la manière dont nous pourrions informer les enseignants de l'existence de cette méthode. Il serait en effet vain de l'envoyer aux enseignants qui ne seraient pas intéressés. Il me semble plus pertinent de leur faire savoir qu'elle est à leur disposition sur le site enseignement.be et de l'inscrire comme méthode reconnue de sensibilisation aux langues. Une telle formule serait en outre plus économique.

M. Yves Reinkin (ECOLO). – Mon seul re-

gret est que nous ayons perdu nos droits sur un CD de musiques et de chansons, faute de les avoir renouvelés. La création d'un nouvel outil exigera d'autres financements, ce qui est regrettable. Je suivrai avec attention la relance de la méthode en question, car je crois en ses qualités pédagogiques et culturelles.

3.7 Question de M. Yves Reinkin à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative aux « titres requis pour les puériculteurs et puéricultrices des établissements d'enseignement maternel ordinaire »

M. Yves Reinkin (ECOLO). – Ma question sera technique. Elle porte sur les personnes titulaires du certificat d'études de sixième année scolaire de l'enseignement secondaire professionnel et du certificat de qualification de sixième année de l'enseignement secondaire, spécialité monitrice pour collectivités d'enfants, visés par l'arrêté royal du 29 juin 1984, relatif à l'organisation de l'enseignement secondaire.

Jusqu'ici, ces personnes avaient accès aux emplois de puéricultrices et puériculteurs dans l'enseignement maternel ordinaire organisé et subventionné par la Communauté française.

Cela découlait de l'article 6 du décret du 12 mai 2004 fixant les droits et les obligations des puériculteurs et puéricultrices, et portant diverses dispositions relatives à la valorisation des jours prestés par le personnel non statutaire de la Communauté française.

Malheureusement, cette disposition a été abrogée par le décret du 2 juin 2006 relatif au cadre organique et au statut des puériculteurs et puéricultrices des établissements d'enseignement maternel ordinaire organisé et subventionné par la Communauté française.

Seuls les titulaires de ce diplôme ayant travaillé au moins 600 jours en tant qu'APE dans l'enseignement peuvent désormais continuer à prêter en tant que puéricultrice ou puériculteur.

Ces nouvelles dispositions créent une situation ressentie comme injuste par certaines personnes : elles se sont lancées dans un métier qu'elles apprécient et pour lequel elles ont très certainement les capacités nécessaires mais elles ne peuvent plus l'exercer aujourd'hui.

Combien de personnes sont concernées par l'abrogation de cette disposition ? Quelles raisons objectives ont amené à écarter les monitrices pour collectivités d'enfants du champ d'application du

décret du 2 juin 2006 ? Le gouvernement compte-t-il prendre des mesures pour corriger cette anomalie ?

Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale. – Vous m'interrogez sur les changements intervenus dans le décret du 2 juin 2006 concernant les titres requis pour les puériculteurs et puéricultrices dans l'enseignement maternel. M. Crucke m'avait posé la même question le 17 octobre dernier. Je vous invite à relire la réponse que je lui avais fournie.

Je rappellerai simplement que l'octroi d'un statut à des personnes qui en sont dépourvues passe par un alignement des conditions sur celles du régime des personnes exerçant déjà leur métier dans une situation similaire, par respect du principe constitutionnel d'égalité.

Pour les puéricultrices de l'enseignement ordinaire, c'est la situation statutaire de celles de l'enseignement spécialisé qui a servi de modèle. Comme dans tout nouveau texte statutaire, des dispositions transitoires très classiques, à savoir la pratique de 600 jours en dérogation aux règles organiques, ont été prévues dans le décret. On a donc le modèle existant et la mesure transitoire qui permet d'intégrer un certain nombre de choses.

Le décret du 2 juin 2006, qui ouvre pour la première fois un cadre de nomination aux puéricultrices de l'enseignement ordinaire, répondait à un vœu pressant du secteur. Les syndicats, porteurs de cette demande, ont plébiscité ce texte et souhaitent aujourd'hui poursuivre son objectif. Le parlement s'est montré enthousiaste et n'a pas proposé d'amendements à l'article portant sur les mesures transitoires.

L'examen de l'opportunité de rajouter le titre en question pour l'exercice de la fonction, tant pour l'enseignement ordinaire que spécialisé, passe par la réforme générale des titres. On doit y travailler en auditionnant des experts en pédagogie, soumettre le projet aux partenaires de négociation et de concertation, le faire examiner par le Conseil d'État et, enfin, le soumettre au parlement. Ce grand chantier est actuellement en cours.

M. Yves Reinkin (ECOLO). – De fait, les syndicats étaient d'accord et nous avons tous voté ce décret. Il arrive néanmoins que l'on oublie une catégorie de personnes qui se retrouvent au milieu du gué. C'est ce qui s'est passé ici.

Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale. – Quand on opte pour un statut, on doit trouver un objectif. Nous avons travaillé sur le sta-

tut en vigueur dans l'enseignement spécialisé et sur les mesures transitoires.

M. Yves Reinkin (ECOLO). – Je pense qu'il faut trouver une solution pour ces personnes qu'on a laissées sur le côté.

Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale. – C'est le dossier le plus lourd de la législation. On parlait tout à l'heure de se hâter lentement... Le décret « pub » datait de 1959. Concernant la réforme des titres, si l'on arrive à obtenir quelque chose des organisations syndicales et des pouvoirs organisateurs, j'en serai ravie, mais je n'oserais pas donner de délai...

4 Ordre des travaux

Mme la présidente. – La question de Mme Caroline Persoons à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative à la « nouvelle offensive flamande à l'égard de l'inspection pédagogique dans les écoles francophones des communes à facilités », est reportée.

5 Interpellation de M. Philippe Fontaine à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, et à M. Claude Eerdeken, ministre de la Fonction publique et des Sports, relative à la « Commission d'homologation et à l'équivalence des diplômes de l'enseignement obligatoire » » (Article 59 du règlement)

M. Philippe Fontaine (MR). – L'équivalence de diplômes de l'enseignement obligatoire est nécessaire pour tous les étudiants qui ont accompli totalement ou en partie leur cursus scolaire à l'étranger, afin de poursuivre des études en Communauté française ou d'y travailler, sur la base du diplôme obtenu à l'étranger.

Lorsqu'une demande d'équivalence est introduite, le processus est le suivant : l'administration reçoit le dossier et, s'il est complet, elle le transmet à la Commission d'homologation pour analyse. Dans la majorité des cas le service des équivalences prendra une décision sur la base de son avis.

En 2006, ce service des équivalences a reçu 19 658 demandes, ce qui est énorme. Ces agents

abattent un travail considérable, d'autant plus que la moitié de leur temps est consacrée à gérer les relations publiques : téléphone, visites, contacts. Nous aurions d'ailleurs dû, fin février 2007, recevoir le rapport de fonctionnement du service des équivalences. Ce document est-il déjà en votre possession ?

Indéniablement, ce département cristallise bien des espoirs et des frustrations, et son personnel en est conscient. Depuis quelques années, de nombreux efforts ont été consentis en faveur d'une amélioration de la qualité du contact avec le public. Je pense à l'édition d'une brochure fort bien faite, à la diffusion d'une circulaire destinée à toutes les écoles et universités, à la mise en place d'une possibilité de contact spécifique pour les établissements scolaires et à la mise à jour du site internet.

Pourtant, le rapport 2006 du service de la médiatrice de la Communauté française relève encore certaines améliorations à apporter au service des équivalences. Je me propose d'en relever quelques-unes.

Il recommande aujourd'hui formellement de pérenniser son organisation et sa structure en renforçant le personnel et en le dotant d'un statut non précaire. En octobre 2005, mon collègue Pierre Boucher avait déjà eu l'occasion d'interroger à ce sujet M. Eerdeken, qui semblait conscient du problème. Pourriez-vous, en ce début d'année 2007, faire le point sur ce département dont la moitié des agents ont un statut précaire et qui subit une forte rotation du personnel ?

Par ailleurs, il apparaît que certains dossiers n'ont pas été correctement remplis, les informations délivrées par les établissements scolaires en Communauté française étant erronées ou incomplètes. Bien entendu, une circulaire et un site internet existent, mais l'étudiant étranger n'en est pas toujours informé. A-t-il des raisons de douter de l'information délivrée par l'école où il désire s'inscrire ?

Or, apparemment, le service des équivalences ne reconnaît pas qu'une mauvaise information diffusée par un tiers – même s'il s'agit d'un établissement scolaire – puisse être considérée comme une circonstance exceptionnelle pour réexaminer un dossier. Quelles mesures préconisez-vous pour résoudre ce problème spécifique ?

Par ailleurs, si le dossier est introduit quelques semaines ou quelques jours avant la date limite du 15 juillet, le personnel étant très occupé, le demandeur n'aura quasi aucune possibilité de compléter son dossier. Or, il suffit parfois de peu de

chose et les conséquences peuvent être lourdes comme le report de la demande à l'année suivante, par exemple. L'étudiant n'est pas spécialement informé de ces conséquences lors de l'introduction de son dossier. . .

Bien entendu, il est toujours préférable d'introduire un dossier le plus tôt possible, mais les étudiants n'en ont pas tous la possibilité. Que recommandez-vous pour aider les demandeurs à ne pas être ainsi discriminés parce que la date du dépôt de leur dossier les désavantage ?

La médiatrice pense également que la seule absence de preuve de paiement dans un dossier, alors même que les frais ont été versés dans les délais requis – le 15 juillet –, ne peut être une cause de renvoi du dossier à l'année suivante. Pour elle, un assouplissement de l'exigence réglementaire inscrite dans l'article 9bis de l'arrêté royal du 20 juillet 1971 est nécessaire. Partagez-vous cette analyse ?

Dernière remarque à propos du service des équivalences : la date de production du diplôme définitif. S'il a fait ses études dans certains pays bien spécifiques, le demandeur doit produire un diplôme original. Or – et je cite le rapport du médiateur – : « certains demandeurs attendent plusieurs années pour obtenir ce dernier, soit parce que l'impression n'a pas encore été réalisée, soit parce que le gouvernement ne délivre ceux-ci qu'après un temps déterminé pour éviter notamment les contrefaçons, soit parce que l'instabilité règne dans le pays. »

Une dérogation de production de l'original du diplôme ne peut être introduite auprès du Service des équivalences qu'à deux reprises. Ensuite, l'intéressé risque de voir son parcours académique réduit à néant puisque, sans équivalence, l'ensemble du parcours effectué dans notre enseignement supérieur ne sera pas valide. Sans doute me répondrez-vous que ce problème ne se pose que pour une minorité de demandeurs, ce qui est exact. Mais faut-il pour autant ne pas chercher une solution à ces cas spécifiques indépendants de la volonté des demandeurs ? Comment croyez-vous pouvoir lever cet obstacle ?

Cependant, d'après les informations qui me sont parvenues, le plus problématique est le fonctionnement de la Commission d'homologation des certificats de l'enseignement secondaire. Pourriez-vous tout d'abord m'expliquer clairement le fonctionnement et la composition de cet organe ? Autant le Service des équivalences possède un site internet clair et bénéficie d'une visibilité auprès des demandeurs, autant la Commission d'homologation reste dans le flou aux yeux du public. Une certaine opacité engendre des soupçons de mauvaise

organisation interne, ce qui est sans doute loin d'être le cas. Une plus grande transparence et une meilleure communication ne pourraient qu'être bénéfiques à cette Commission d'homologation.

Celle-ci a été créée par arrêté en 1989. Elle délibère de manière indépendante, au nom du gouvernement de la Communauté française. Ses membres sont certainement fort compétents et travaillent sans doute énormément, j'en suis convaincu. Malheureusement, les avis qu'elle rend sont souvent peu compréhensibles pour le citoyen moyen, sans parler de l'étudiant étranger un peu perdu dans les méandres de nos administrations et filières d'enseignement.

La médiatrice signale combien la forme manuscrite et les abréviations sont encore largement utilisées. Le langage n'est pas toujours accessible, les avis rendus, pas toujours très compréhensibles et donc sujets à interprétation.

En octobre 2004, vous affirmiez, madame la ministre-présidente, en commission de l'Éducation : « La jurisprudence du Conseil d'État permet, quand il y a un afflux de demandes, d'avoir des motivations restreintes. Celles-ci peuvent sembler dangereuses en termes de stabilité juridique parce qu'elles pourraient ouvrir la porte à des recours. . . Nous avons fait un choix de procédure. . . Cela nous a permis de traiter un maximum de demandes en matière d'équivalence. »

La surcharge de travail impose d'aller à l'essentiel. Mais motivations restreintes ne signifient pas motivations peu compréhensibles. N'y a-t-il pas moyen de trouver une voie médiane, d'utiliser un langage un peu moins technique et de faire comprendre aux demandeurs les raisons de la décision prise ?

Par ailleurs, la Commission d'homologation analyse les documents contenus dans le dossier sur le fond et sur la forme. Certains dossiers restent bloqués dans l'attente de la vérification de tel ou tel document. Le plus souvent, le demandeur n'est pas au courant des enquêtes en cours.

De manière générale, n'y aurait-il pas moyen d'améliorer la communication entre la Commission d'homologation et le Service des équivalences, nécessaire au bon traitement de ces dossiers ?

Le temps excessif qui s'écoule entre l'introduction du dossier et la décision finale est parfois du temps perdu pour le demandeur, vu les délais d'inscription dans les écoles, aux épreuves de jury de la Communauté française ou au diplôme d'accès à l'enseignement supérieur, ou encore à l'examen de maturité organisé par la Com-

munauté française. Ne serait-il pas possible de mieux synchroniser les échéances administratives et scolaires ?

Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale. – Depuis le début de la législature, toutes les personnes concernées s'efforcent d'améliorer le fonctionnement du Service des équivalences. Le rapport de la médiatrice souligne les progrès effectués. L'accès, l'accueil du public, le délai de traitement des dossiers et le suivi des demandes ont été améliorés de façon significative. Nous nous en félicitons, mais nous sommes conscients qu'il reste bien des problèmes à résoudre.

Le rapport d'activités 2006 du Service des équivalences est en gestation. Il sera disponible le 15 avril 2007. En ce qui concerne l'organisation et la structure du service, M. Eerdekens indique que ce dernier souffre d'une importante rotation du personnel, principalement due aux exigences de la fonction. Les responsables du Service ont engagé l'équipe dans un processus intensif de changement qui semble être bénéfique et avoir un impact direct sur les usagers. Le personnel n'est pas plus précaire que dans d'autres entités du ministère, qui compte plus ou moins 46 % de contractuels. Cette situation découle de la difficulté d'organiser des concours de recrutement auprès du Sclor. Un concours de recrutement de niveau 2, qualification générale, sera toutefois annoncé avant les vacances scolaires. La fonction publique de la Communauté française devrait donc pouvoir bientôt compter plus de personnel statutaire dans ses rangs.

La communication vers les citoyens est un souci constant du Service des équivalences. L'avancement des dossiers peut désormais être suivi en temps réel sur internet. Dès le 18 avril, ce sera également possible via le centre d'appels téléphoniques. La brochure *Petit guide des équivalences de diplômes de l'enseignement secondaire* a été améliorée. En outre, des affiches rappellent l'existence et le fonctionnement du Service des équivalences.

La mise hors délai de dossiers incomplets ne concerne que 0,61 % des dossiers traités par le Service des équivalences. La réglementation prévoit la possibilité de demander une dérogation si la date limite pour le dépôt n'a pu être respectée. Sur les 809 demandes de dérogation introduites, tous pays confondus, 40 % ont été refusées. Mes services mettent tout en œuvre pour diffuser une large information auprès des demandeurs afin de réduire encore le nombre de dossiers problématiques.

J'en viens à la preuve de paiement. L'exigence réglementaire inscrite dans l'article 9bis de l'arrêté royal du 20 juillet 1971 dispense mes services de procéder à une vérification du crédit bancaire pour chaque dossier. En période d'intense activité, pendant les mois de juin, de juillet et d'août, il faudrait vérifier plus de 8 257 demandes, ce qui représente plus du tiers de la charge annuelle de travail. Il faut mettre en balance l'effort à fournir par le service pour vérifier tous ces paiements et l'effort pour le demandeur qui doit fournir un document adéquat.

Enfin, j'attire l'attention sur la différence entre l'obligation de fournir le diplôme original imposée aux demandeurs en provenance de pays à haut potentiel de production de faux diplômes et l'obligation de produire le diplôme définitif. La première obligation est justifiée par la mission de contrôle de l'authenticité des pièces confiées au Service des équivalences par les textes réglementaires, confirmés par plusieurs arrêts du Conseil d'État. Mes services se sont dotés de moyens à la hauteur de la mission. Ils possèdent notamment un microscope binoculaire permettant de détecter les falsifications invisibles à l'œil nu.

La deuxième obligation trouve son origine dans l'article 6 de l'arrêté royal du 20 juillet 1971 relatif à l'équivalence des diplômes qui impose l'obligation de produire le diplôme définitif d'études secondaires dans un délai déterminé. Certaines dérogations sont prévues, notamment pour les candidats réfugiés. Cette exigence se justifie par analogie avec les situations existantes pour les diplômés en Communauté française qui sont soumis à l'obligation de contrôle de leur dossier scolaire par la Commission d'homologation. Il est donc logique de soumettre les étudiants étrangers, titulaires de titres étrangers, à la même obligation que les étudiants de la Communauté française.

Je voudrais signaler que les éléments du rapport de la médiatrice relatif à la procédure d'homologation m'interpellent autant que vous. C'est pourquoi j'ai interrogé les présidents indépendants de la Commission d'homologation afin qu'ils me présentent leurs éléments de réponse. Force est de constater qu'il est difficile d'avoir un rapport d'autorité avec ces présidents indépendants. Cependant, je ne manquerai pas d'être vigilante à cet égard, le sujet me tenant fort à cœur. Un suivi particulier sera donné car je me sens interpellée par le rapport de la médiatrice.

Mme la présidente. – La parole est à M. Fontaine pour une réplique.

M. Philippe Fontaine (MR). – Je remercie la ministre pour ses réponses. Même si le personnel de ce département ne bénéficie pas d'un statut plus

précaire qu'un autre, il faudrait peut-être encore diminuer le caractère précaire de l'emploi dans ce type de service si on veut que le personnel garde sa motivation et son efficacité. Un autre problème est celui de la rotation importante du personnel qui est soumis à de fortes tensions. Vous nous dites que le pourcentage de problèmes n'est pas très important mais il faut noter que derrière les pourcentages, il y a des gens. Même si on ne peut pas résoudre tous les problèmes, il faut faire preuve de souplesse et de transparence. C'est ainsi que j'ai pu constater que la transparence existe pour les équivalences mais pas pour l'homologation où règne une opacité totale.

Un autre problème est celui des mauvaises informations. Dans le rapport de la médiatrice, il est dit que des dossiers sont refusés parce que l'établissement scolaire a donné une mauvaise information aux étudiants. Il faudrait faire preuve de plus de souplesse dans ces cas pour que l'examen du dossier ne soit pas remis à l'année suivante.

La Commission d'homologation est indépendante dans le traitement des dossiers mais cela ne permet pas de justifier l'opacité totale, elle a une mission de service public à garantir. Travailler sans contrainte ne veut pas dire se réfugier derrière un silence total, sans rendre de comptes.

Comme moi, vous trouvez inadmissible que la seule justification qui vous est donnée soit l'indépendance du service. Même la justice n'ose invoquer ce motif pour justifier l'arriéré judiciaire.

Mme la présidente. – L'incident est clos.

Cela clôt également l'heure des questions et interpellations.

– L'heure des questions et interpellations se termine à 16 h30.