

Commission de l'Education du  
PARLEMENT  
DE LA  
COMMUNAUTÉ FRANÇAISE

Session 2009-2010

---

22 JUIN 2010

---

COMPTE RENDU INTÉGRAL

SÉANCE DU MARDI 22 JUIN 2010 (APRÈS-MIDI)

---

## TABLE DES MATIÈRES

<b>1</b>	<b>Questions orales (Article 78 du règlement)</b>	<b>3</b>
1.1	Question de M. Jean-Luc Crucke à Mme Marie-Dominique Simonet, ministre de l'Enseignement obligatoire et de promotion sociale, intitulée « Phénomène du harcèlement au sein du milieu scolaire » . . . . .	3
1.2	Question de Mme Julie de Grootte à Mme Marie-Dominique Simonet, ministre de l'Enseignement obligatoire et de promotion sociale, intitulée « Espoirs sportifs fréquentant l'enseignement primaire ou le qualifiant » . . . . .	4
1.3	Question de Mme Julie de Grootte à Mme Marie-Dominique Simonet, ministre de l'Enseignement obligatoire et de promotion sociale, intitulée « Enseignement en alternance pour les élèves du spécialisé » . . . . .	6
1.4	Question de M. Philippe Dodrimont à Mme Marie-Dominique Simonet, ministre de l'Enseignement obligatoire et de promotion sociale, intitulée « Répartition des aides complémentaires » . . . . .	7
1.5	Question de M. Philippe Dodrimont à Mme Marie-Dominique Simonet, ministre de l'Enseignement obligatoire et de promotion sociale, intitulée « Opportunité du Programme de transition professionnelle » . . . . .	8
1.6	Question de Mme Annick Saudoyer à Mme Marie-Dominique Simonet, ministre de l'Enseignement obligatoire et de promotion sociale, intitulée « Projet 'Food4U' » . . . . .	9
1.7	Question de Mme Olga Zrihen à Mme Marie-Dominique Simonet, ministre de l'Enseignement obligatoire et de promotion sociale, intitulée « Ouverture des écoles à la pédagogie numérique » . . . . .	10
<b>2</b>	<b>Ordre des travaux</b>	<b>12</b>
<b>3</b>	<b>Questions orales (Article 78 du règlement)</b>	<b>12</b>
3.1	Question de M. Yves Reinkin à Mme Marie-Dominique Simonet, ministre de l'Enseignement obligatoire et de promotion sociale, intitulée « Formation continuée et révision des barèmes des gradués dans les CPMS » . . . . .	12
3.2	Question de M. Marc Elsen à Mme Marie-Dominique Simonet, ministre de l'Enseignement obligatoire et de promotion sociale, intitulée « Négociation des accords sectoriels »	13

**Présidence de M. Jean-Luc Crucke, président.**

– *La séance est ouverte à 14h10.*

**M. le président.** – Mesdames, messieurs, la séance est ouverte.

*(Mme de Grootte prend la présidence de la séance)*

## 1 Questions orales (Article 78 du règlement)

### 1.1 Question de M. Jean-Luc Crucke à Mme Marie-Dominique Simonet, ministre de l'Enseignement obligatoire et de promotion sociale, intitulée « Phénomène du harcèlement au sein du milieu scolaire »

**M. Jean-Luc Crucke (MR).** – Le phénomène du harcèlement, qui n'est évidemment pas propre au milieu scolaire, est souvent flou, peu aisé à cerner et ses conséquences sont difficilement quantifiables. À l'école, il peut exister diverses situations de harcèlement : entre enseignants et élèves ou inversement, entre élèves ou encore entre enseignants. Le phénomène peut revêtir des formes diverses, mais dans tous les cas de figure, l'un se croit faible et l'autre fort. Le fort stigmatise les faiblesses de l'autre et la personne harcelée commence à souffrir de sa différence. Cette situation peut mener au décrochage scolaire, au mal-être, voire, dans des cas extrêmes, au suicide.

Quelles réponses peut-on apporter ? Y a-t-il des études sur le problème, en particulier en milieu scolaire ? Ces études ont-elles conduit à définir des réactions appropriées et précoces ? L'absence de réaction rapide pousse souvent la victime à s'installer dans le silence, la peur, la passivité.

Comment les directions scolaires réagissent-elles ? Répercutent-elles ce genre de faits auprès des instances judiciaires ? Quels conseils prodiguet-on aux directions d'écoles ? Quel encadrement propose-t-on à la victime ?

**Mme Marie-Dominique Simonet,** ministre de l'Enseignement obligatoire et de promotion sociale. – La question du harcèlement est préoccupante au même titre que toute forme de violence à l'école. Comme je l'ai fait savoir en réponse à de précédentes questions parlementaires, mon administration met progressivement en place, en concertation avec des acteurs de terrain, un plan d'action visant à garantir les conditions d'un apprentissage serein, le Pagas.

La création d'un Observatoire de la violence scolaire est l'une des mesures prévues par le plan.

Ce type de violence ou de harcèlement peut revêtir différentes formes : des garçons envers des garçons, des garçons envers des filles, des filles envers des filles, des filles envers des garçons... L'Observatoire devrait, entre autres, permettre de récolter des données quantitatives et de développer des indicateurs de violence voire de décrochage scolaire, lorsque le harcèlement induit la peur de se rendre à l'école. Sa mission consistera à analyser qualitativement et statistiquement le phénomène afin de mieux le comprendre, de distinguer les différents types de violence ou de harcèlement et de proposer des réponses adaptées.

Les réseaux sociaux, les messageries instantanées, l'internet et Twitter favorisent de nouvelles formes de harcèlement auxquelles nous ne sommes pas encore habitués. L'Observatoire devra bien entendu en tenir compte dans ses analyses.

Une autre mesure de ce plan, particulièrement pertinente dans la lutte contre le harcèlement entre élèves, consiste à former les élèves à la médiation scolaire. En effet, des formations réalisées dans certaines écoles ont révélé une capacité surprenante de responsabilisation chez certains élèves.

L'idée centrale de la mesure se fonde sur la conviction qu'accompagnés, les élèves sont souvent compétents, ou susceptibles de le devenir, pour gérer les conflits dont ils sont les auteurs, les victimes ou les observateurs. Il ne faut toutefois pas perdre de vue le devoir des adultes dont le rôle est bien sûr de responsabiliser les élèves. Même dans l'enseignement fondamental, l'équipe pédagogique a constaté beaucoup moins de violence dans les cours de récréation. Une telle mesure ne s'improvise pas : elle se travaille et se construit. Chaque génération doit se familiariser avec ce système.

L'installation de l'Observatoire et l'ensemble des mesures du plan Pagas s'ajoutent aux moyens déjà à la disposition des enseignants, des éducateurs, des chefs d'établissement et des équipes des CPMS, présentés sur le site [www.enseignement.be](http://www.enseignement.be). L'Institut de formation en cours de carrière propose régulièrement des formations sur le sujet. Les autres services de mon administration, les médiateurs scolaires et les équipes mobiles peuvent aussi utilement renforcer l'action des acteurs de première ligne.

Ce n'est pas toujours facile car les enseignants et les équipes pédagogiques sont régulièrement confrontés à des soucis et tracasseries. Certaines actions, groupées ou isolées, sont beaucoup plus subtiles qu'on ne l'imagine. Il faut donc que des équipes spécialisées travaillent avec les acteurs de première ligne pour traiter ces cas particuliers. Ces

services sont accessibles aux victimes qui y trouveront l'aide et le soutien de professionnels. Mon objectif est de valoriser les compétences de chacun et de prendre le temps de la construction de relations constructives.

Quant aux sanctions et dénonciations éventuelles auprès des autorités judiciaires, tout est dans la mesure. Des problèmes peuvent survenir au sein d'une famille. Il arrive, par exemple, qu'un des enfants de la fratrie soit dominant, sans qu'il n'y ait de dérapage. S'il y a dérapage, il doit être porté à la connaissance des autorités judiciaires. Cela relève de la compétence des équipes éducatives et enseignantes, des directions, des pouvoirs organisateurs. Il leur appartient d'opter pour la mesure adéquate. Le recours à la justice n'est évidemment jamais souhaitable, mais parfois nécessaire. Il faut en effet que les jeunes sachent qu'il n'y a pas d'impunité et que la vie en société implique des limites.

**M. Jean-Luc Crucke (MR).** – Votre réponse me satisfait. L'Observatoire permettra de mieux connaître le phénomène. Vous relevez également l'importance des réseaux sociaux sur l'internet qui ont tendance à amplifier ce qui se passe à l'école et à étendre le harcèlement hors les murs de l'établissement.

La médiation scolaire me semble une excellente idée. Un travail doit évidemment être fait avec la victime, mais aussi avec l'agresseur, afin de ne pas susciter de la rancœur.

La dénonciation auprès des autorités judiciaires doit se faire dans les cas les plus extrêmes. Il serait sans doute utile d'informer l'inspection afin de pouvoir évaluer statistiquement l'ampleur du phénomène. On peut parfois être surpris de l'endroit, du moment ou du milieu dans le lequel ces phénomènes se produisent.

*(M. Jean-Luc Crucke, président, reprend la présidence de la séance.)*

## 1.2 Question de Mme Julie de Grootte à Mme Marie-Dominique Simonet, ministre de l'Enseignement obligatoire et de promotion sociale, intitulée « Espoirs sportifs fréquentant l'enseignement primaire ou le qualifiant »

**Mme Julie de Grootte (cdH).** – J'ai été interpellée par un adolescent officiellement reconnu comme espoir sportif en athlétisme. Son cas met en évidence un double problème : l'inexistence d'une filière qualifiante à orientation sportive ou équivalente et les problèmes d'aménagement des horaires

des élèves reconnus comme espoirs sportifs.

Un espoir sportif qui fréquente l'enseignement général ou technique de transition peut, outre suivre les options « sport » du programme de cours de son école, demander à voir son horaire scolaire aménagé grâce à une dispense de cours pour trente demi-jours par année scolaire et à plusieurs dérogations afin de parfaire son entraînement sportif.

Les élèves fréquentant l'enseignement primaire, technique de qualification ou professionnel n'ont pas droit à cette dispense ou à ces dérogations. Ils ne peuvent donc aménager leurs horaires. Or on sait que, dans certaines disciplines comme le tennis ou la gymnastique rythmique et sportive, il est important de déceler très tôt les jeunes talents. On ne permet pas à des adolescents doués de s'entraîner tout en conservant la possibilité d'opter pour n'importe quelle filière professionnelle, en autres pour des métiers à orientation technique. Si un espoir sportif ne se confirme pas, il doit en effet pouvoir se réorienter.

En réponse à une précédente question, vous aviez indiqué avoir pris des contacts avec le ministre Antoine pour préparer un décret étendant le statut d'espoir sportif aux élèves de l'enseignement primaire. Qu'en est-il des élèves fréquentant l'enseignement qualifiant ? Envisage-t-on de leur permettre d'aménager leurs horaires comme le font les élèves de l'enseignement général ou de l'enseignement technique de transition, malgré les contraintes singulières qui pèsent sur ces élèves pour les visites, les stages, les ateliers, etc ? Je suppose que l'organisation de ces derniers conjointement à celle d'une pratique sportive serait un véritable casse-tête.

Peut-on par ailleurs imaginer la création d'une filière technique ou professionnelle dite sportive amenant à des métiers du sport tels que les éducateurs sportifs, les maîtres nageurs sauveteurs, les entraîneurs, etc ? À la fin de chaque session de Jeux olympiques, on se demande si on a des sportifs de haut niveau, mais plusieurs métiers liés au sport ne donnent pas nécessairement des champions olympiques.

Connaissez-vous le nombre de jeunes élèves concernés par le sport de haut niveau et bénéficiant de facilités horaires pour pratiquer leur discipline ?

J'imagine que la solution est relativement complexe étant donné le nombre de sports pratiqués par nos jeunes et la diversité des niveaux. Toutefois, dans le prolongement de l'action du ministre Antoine, il est utile de faire le point sur ces

questions, et pas uniquement après des Jeux olympiques. En effet, c'est aussi grâce à la promotion de nos élites sportives que nous pouvons stimuler la pratique du sport par les jeunes.

**Mme Marie-Dominique Simonet**, ministre de l'Enseignement obligatoire et de promotion sociale. – Comme vous le soulignez, depuis le début de cette législature, nous travaillons à la promotion du sport en milieu scolaire. Nous avons déjà réfléchi à plusieurs pistes.

Ainsi le statut de sportif de haut niveau, d'espoir sportif ou de partenaire d'entraînement est-il octroyé par la commission 14. Cette instance, pluridisciplinaire, se prononce sur les dossiers remis par les fédérations sportives et les soumet au ministre des Sports. L'obtention de ce statut ne relève donc pas de mes compétences.

À ce jour, sept élèves ayant le statut d'espoir sportif fréquentent l'enseignement fondamental. Actuellement, rien n'est prévu pour l'organisation de leur temps scolaire. Il faudrait donc introduire une certaine souplesse afin que l'enfant et sa famille puissent réaliser leur projet.

C'est pour cela que je vais proposer un aménagement du décret du 23 novembre 1998 relatif à la fréquentation scolaire afin de l'adapter à la situation des élèves de l'enseignement primaire ayant obtenu le statut pour des sports à maturité précoce. Nous y travaillerons en réfléchissant bien aux limites du projet et aux types d'activités concernées car les enfants dont on parle sont très jeunes.

Les aménagements porteront sur le nombre de demi-jours de dispense de cours, à l'instar de ce qui existe dans le secondaire, et sur l'aménagement de l'horaire des élèves afin d'assurer la continuité avec les dispositions prévues en première année de l'enseignement secondaire.

Je précise que les missions des professeurs d'éducation physique définies dans les socles de compétences et leur rôle restent inchangés. Ce n'est en effet pas à eux d'assumer les responsabilités des fédérations ou des clubs pour l'entraînement, le recrutement ou la détection de sportif à haut potentiel.

Au premier degré du secondaire, il est prévu que le sportif ayant ce statut puisse bénéficier de trente demi-jours de dispense de cours et avoir la possibilité de ne pas prêter les quatre périodes d'activités complémentaires en plus des deux ou trois périodes d'éducation physique. Cela revient à un total de sept périodes de dispense hebdomadaire pour un horaire minimal de vingt-cinq périodes. Au niveau du deuxième et du troi-

sième degrés de l'enseignement général et de transition technique, différentes possibilités s'offrent aux athlètes de haut niveau. La première consiste à suivre l'enseignement technique de transition en sports études ou dans toute autre filière en ne présentant pas les sept à onze périodes d'options groupées, qui sont dès lors disponibles pour les entraînements.

Une autre possibilité est d'inscrire l'élève en humanités sportives de haut niveau. Cette organisation a pour avantage de ne pas devoir respecter les normes de création. Cela permet à tout élève, quels que soient l'école et le niveau, de suivre une scolarité allégée de vingt-trois périodes au minimum, même si l'établissement n'organise que du général.

Rien n'est encore défini pour les élèves qui fréquentent l'enseignement qualifiant ou professionnel. Toutefois, nous réfléchissons à la manière de permettre aux jeunes de mener de front deux objectifs ambitieux : poursuivre leur parcours scolaire et s'investir dans le sport.

La première piste envisagée est la mise en place d'une filière pour les métiers du sport. Ces métiers doivent être définis et présentés au Service francophone des métiers et qualifications (SFMQ), organisme récemment créé, le seul habilité à définir l'organisation des filières qualifiantes. La démarche demandera un certain délai et ne pourra pas concerner tous les élèves ayant obtenu le statut. Les besoins dans le secteur sont évidents et il serait intéressant que des jeunes puissent en même temps faire du sport et se former à un métier.

Une deuxième piste consiste à aménager l'horaire pour les élèves fréquentant l'enseignement technique de qualification, à l'instar de ce qui se fait dans l'enseignement général. La difficulté réside dans la spécificité de l'horaire de ce type d'enseignement, qui comprend notamment des stages. On pourrait cependant envisager de répartir le cursus de deux années sur trois.

J'ai saisi le Conseil général de l'enseignement secondaire de cette question afin de recevoir un avis compétent avant de poursuivre la réflexion.

La question me tient à cœur et je suis consciente des difficultés rencontrées par les familles. Il est essentiel de trouver des solutions permettant de garantir un niveau d'études suffisant et une qualité de vie acceptable pour les élèves qui choisissent le sport de haut niveau.

Je précise que mon cabinet travaille en collaboration étroite avec les services de l'Adeps, plus particulièrement avec les responsables de la cellule Ariane, en charge de l'aménagement de la qualité

de vie des athlètes de haut niveau pendant et après leur carrière sportive.

**Mme Julie de Grootte (cdH).** – Madame la ministre, je constate avec satisfaction que des projets viendront à échéance dans un futur relativement proche. En effet, vous avez notamment saisi le Conseil général de l'enseignement secondaire, le SFMQ. Un aménagement similaire à celui prévu pour l'enseignement secondaire pourrait assez facilement se mettre en place dans le primaire.

Pour l'enseignement qualifiant et professionnel, vous évoquez le SFMQ. Cette question ne pourrait-elle pas être également intégrée à la réflexion sur les bassins scolaires? Comme vous le dites très justement, il s'agit aussi de former à des métiers liés aux sports. Il serait intéressant de savoir si cela fait partie de l'identification des nouveaux métiers dont il est discuté dans ce cadre, même si ce n'est pas à ce niveau que se prendra la décision d'ouvrir de nouvelles options.

J'ai bien noté que vous avez soumis au Conseil général de l'enseignement secondaire la possibilité d'échelonner les deux années sur trois ans, ce qui permettrait d'aménager un horaire qui était difficilement compatible avec les stages notamment.

### 1.3 Question de Mme Julie de Grootte à Mme Marie-Dominique Simonet, ministre de l'Enseignement obligatoire et de promotion sociale, intitulée « Enseignement en alternance pour les élèves du spécialisé »

**Mme Julie de Grootte (cdH).** – Voilà plus de sept ans qu'un cadre expérimental inter-réseaux a été mis en place afin de tester l'enseignement en alternance pour les élèves issus de l'enseignement spécialisé. Je trouve dès lors intéressant de faire un bilan de ces différentes expériences.

Concernant les objectifs visés, quelles sont les raisons qui ont motivé la création d'une forme d'alternance pour les élèves à besoins spécifiques? Évidemment, cette possibilité va à l'encontre de la relégation et vise à introduire plus facilement ces élèves dans un monde du travail qui leur soit adapté.

Quel était le public visé? Était-ce l'ensemble des élèves de l'enseignement spécialisé, ou certains types particuliers de handicapés?

Si l'expérience se concrétise, ce que j'espère, l'alternance pour les élèves de l'enseignement spécialisé sera-t-elle calquée sur celle en vigueur dans l'enseignement ordinaire? En pratique, les élèves seront-ils amenés à signer un contrat avec un employeur? De quoi seront composées les périodes

en classe? Le certificat de qualification sera-t-il identique? Quels seront les points communs et les divergences des deux types d'enseignement en alternance? Les publics sont sensiblement différents et leurs différences doivent être prises en compte.

Vu les difficultés propres des élèves de l'enseignement spécialisé, leur accompagnement durant les périodes en entreprise est fondamental. Quelles mesures particulières ont été et seraient prises, dans le cas où cette initiative serait pérennisée, afin d'assurer aux élèves un accompagnement optimal, flexible et adapté?

Les diverses expériences ont-elles permis d'identifier les facteurs favorables pour accroître le nombre des entreprises intéressées? S'agit-il d'entreprises particulières ou de toute entreprise apte à accueillir un jeune à besoins spécifiques? Qu'en est-il des entreprises de travail adapté? Il faut savoir que, lorsqu'une entreprise fait l'effort d'engager une personne à besoins spécifiques, ce travailleur restera souvent dans l'entreprise. La première étape est la plus difficile, d'où l'importance du système en alternance. Madame la ministre, quand pensez-vous rendre ce système structurel?

**Mme Marie-Dominique Simonet,** ministre de l'Enseignement obligatoire et de promotion sociale. – Comme vous l'avez signalé, madame, depuis 2002-2003, des formations en alternance ont été organisées dans l'enseignement secondaire spécialisé à titre expérimental. Menées dans les différents réseaux, elles ont été suivies par un comité d'accompagnement dont un des membres était un représentant du ministre compétent pour l'enseignement spécialisé.

Le décret du 3 juillet 1991 organisant l'enseignement secondaire en alternance a été modifié par le décret du 26 mars 2009 portant diverses dispositions en matière d'enseignement en alternance, d'enseignement spécialisé et d'enseignement de promotion sociale. L'enseignement secondaire spécialisé en alternance peut donc être organisé sur une base décrétole, depuis le 1er septembre 2009.

Plusieurs constats ont amené les directions d'écoles à réfléchir à la mise en place d'un enseignement secondaire spécialisé en alternance. Certains élèves éprouvaient d'énormes difficultés à suivre un enseignement de plein exercice. D'autres souhaitaient travailler directement en entreprise, même si leurs compétences de base étaient insuffisantes pour rencontrer toutes les demandes du monde du travail. De plus, la législation sur les stages, notamment en termes de durée, ne permettait pas de répondre à la demande des jeunes désireux d'avoir plus de temps de formation en entre-

prise. Il était donc nécessaire de passer à la concrétisation d'un projet susceptible de répondre à leurs attentes.

Aujourd'hui, les jeunes concernés par l'alternance dans l'enseignement secondaire spécialisé proviennent principalement de l'enseignement de formes 3 et 4. Pour eux, cette filière de formation représente un réel projet. On n'y retrouvera donc pas tous les élèves de l'enseignement spécialisé. L'alternance dans l'enseignement secondaire spécialisé est une filière de formation qualifiante à part entière. Ce n'est en aucun cas une filière de relégation où aboutissent tous les élèves sans motivation ou en décrochage. Les élèves de l'enseignement en alternance sont confrontés à des exigences beaucoup plus sévères que les élèves de l'enseignement spécialisé de plein exercice. Les élèves en alternance doivent maîtriser plus vite que les autres les compétences professionnelles de base, mais aussi les compétences disciplinaires (ponctualité, capacité de s'intégrer) et transversales (régularité au travail, écoute, application des consignes, autonomie), qui leur permettront d'entrer dans une entreprise mais, surtout, d'y rester.

J'en arrive à l'enseignement secondaire spécialisé en alternance. Toute école spécialisée qui souhaite organiser des formations en alternance doit se déclarer « établissement coopérant avec un CEFA de son choix ». Cette coopération est régie par une convention. Dans l'enseignement secondaire spécialisé, un élève est en alternance à partir du moment où celui-ci souscrit, soit un contrat d'apprentissage d'une profession exercée par les travailleurs salariés, soit une convention emploi-formation, soit une convention d'insertion socio-professionnelle ou toute autre forme de contrat reconnue par la législation du travail et s'inscrivant dans le cadre d'une formation en alternance.

Tout élève en alternance aura au préalable suivi un module préparatoire qui doit lui permettre d'acquérir les compétences socioprofessionnelles nécessaires à son intégration en entreprise. Dès son entrée en alternance, l'élève poursuivra sa formation trois jours en entreprise et deux jours en école. Pendant sa formation, il restera élève de l'enseignement spécialisé. Il sera encadré pendant ses périodes en entreprise par un enseignant du spécialisé et par un accompagnateur du CEFA. Un plan de formation basé sur le plan individuel d'apprentissage permettra de suivre l'évolution de l'élève. Ce plan, élaboré en collaboration avec l'école et l'entreprise, précisera notamment la liste de compétences-seuil de l'apprentissage assuré par l'école ou par l'entreprise. À la fin de sa formation, l'élève obtiendra le même certificat de qualification qu'un élève qui

aura suivi la même formation en enseignement secondaire spécialisé de plein exercice. Aujourd'hui, quarante-deux élèves de l'enseignement spécialisé ont souscrit un contrat et sont donc officiellement inscrits en alternance.

Le projet d'arrêté du gouvernement de la Communauté française visant à organiser l'enseignement en alternance dans l'enseignement secondaire spécialisé et la coopération avec les centres d'éducation et de formation en alternance a été adressé pour avis au Conseil d'État. Il sera ensuite présenté en dernière lecture au gouvernement. Cet arrêté devait prendre ses effets rétroactivement au 1er septembre 2009. Dès l'adoption du décret, une circulaire visant à expliquer l'ensemble des dispositions décrétales et réglementaires régissant l'organisation de l'enseignement secondaire spécialisé en alternance sera alors adressé à tous les établissements d'enseignement secondaire spécialisé.

Comme vous le constatez, l'enseignement spécialisé s'adapte progressivement à l'évolution du marché du travail. C'est dans ce sens que je compte demander au Conseil général de concertation pour l'enseignement spécialisé de me remettre un avis sur l'opportunité d'organiser, en partenariat avec les entreprises de travail adapté, un enseignement en alternance pour les élèves de la forme 2.

**Mme Julie de Grootte (cdH).** – Madame la ministre, je vous remercie pour votre réponse exhaustive. Vous avez longuement expliqué la procédure complexe et exigeante de l'organisation et de l'accompagnement de ces élèves. Je n'ai pas bien compris la portée de l'arrêté soumis pour avis au Conseil d'État. Pouvez-vous m'éclairer sur ce point ?

#### **1.4 Question de M. Philippe Dodrimont à Mme Marie-Dominique Simonet, ministre de l'Enseignement obligatoire et de promotion sociale, intitulée « Répartition des aides complémentaires »**

**M. Philippe Dodrimont (MR).** – Le 4 mai, je vous ai posé une question sur les aides complémentaires à laquelle vous m'avez répondu par écrit.

J'ai bien compris le mécanisme d'attribution des postes de programme de transition professionnelle (PTP) dans un même réseau d'enseignement. Cette fois, j'aimerais recevoir des précisions sur la répartition entre réseaux des trois cents postes prévus pour l'année scolaire 2010-2011.

Selon les chiffres communiqués, ces postes

passeront de huit à vingt-trois en Communauté française, de 196 à 160 dans l'enseignement officiel subventionné, de 96 à 116 dans l'enseignement libre confessionnel et de zéro à un dans l'enseignement libre non confessionnel.

Cette répartition résulte-t-elle d'une règle proportionnelle ? Quels sont les chiffres et les critères pris en considération ?

**Mme Marie-Dominique Simonet**, ministre de l'Enseignement obligatoire et de promotion sociale. – La répartition des postes PTP entre réseaux obéit au même mécanisme que leur répartition entre zones.

Comme je vous l'ai rappelé le 4 mai, jusqu'en 2009-2010, les postes PTP sont répartis au pro rata du nombre d'enfants en discrimination positive dans les écoles et implantations maternelles, indépendamment du nombre global d'élèves. Ensuite, les moyens sont répartis en fonction de ce nombre total.

À partir de l'année scolaire prochaine, la clé de répartition sera celle communément utilisée, notamment pour les ACS et APE. La base de calcul sera le nombre réel d'enfants présents dans l'enseignement maternel d'un réseau donné. Ensuite, la répartition sera opérée dans les différents réseaux.

Ce mode de calcul me semble plus logique, car il permet d'éviter des distorsions qui ne sont pas liées au nombre réel d'enfants. Ce changement de méthode fait suite à l'adoption par notre parlement, le 30 avril 2009, du décret organisant l'encadrement différencié dans les établissements scolaires de la Communauté française. Un nouvel avant-projet a été adopté ce matin en commission. Le décret vise à donner à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale dans un environnement pédagogique de qualité.

Ce décret attribue de nouveaux moyens importants aux établissements bénéficiaires : 15 millions en 2009, 10 millions supplémentaires en 2010-2011, soit un total de 25 millions dont la moitié est destinée à l'enseignement fondamental.

Il me paraît équitable de ne plus réserver les postes du programme de transition professionnelle (PTP) de puériculteur ou puéricultrice aux seuls établissements en discrimination positive (D+) mais d'appliquer simplement, comme pour les ACS ou APE, une règle de trois, compte tenu du fait que les établissements en D+ seront dotés progressivement de 25 millions d'euros et de moyens supplémentaires.

Pour l'année scolaire 2010-2011, comme vous l'avez rappelé, ces postes sont répartis entre

les réseaux. En Communauté française ils sont vingt-trois contre huit en 2009-2010 ; dans l'enseignement officiel subventionné : cent soixante contre cent nonante-six ; dans l'enseignement libre confessionnel : cent seize contre nonante-six et dans l'enseignement libre non confessionnel : un contre zéro.

La même règle de répartition est appliquée dans les zones qui ont retenu votre attention. Pour garantir la transparence, cette répartition de postes par zone au sein de chaque réseau a été communiquée dans une circulaire. Il s'agit du même mécanisme de répartition que pour les ACS et les APE ; il tient compte du nombre d'élèves par réseau et par zone.

**M. Philippe Dodrimont (MR)**. – À la suite d'une réunion organisée par le Conseil de l'enseignement des communes et provinces, le doute a été jeté sur la méthode de répartition, laissant sous-entendre qu'elle favorisait l'enseignement libre. Votre réponse me convainc du fait qu'une règle de proportionnalité assure l'équité. Je vous en remercie.

#### 1.5 Question de M. Philippe Dodrimont à Mme Marie-Dominique Simonet, ministre de l'Enseignement obligatoire et de promotion sociale, intitulée « Opportunité du Programme de transition professionnelle »

**M. Philippe Dodrimont (MR)**. – Cette répartition de postes du « programme de transition professionnelle » concerne surtout l'accueil de la petite enfance dans nos écoles. Dans l'enseignement fondamental, des puériculteurs mais surtout des puéricultrices apportent ainsi leur aide aux enseignants.

J'ai constaté que les emplois qui relèvent du programme de transition professionnelle sont en réalité de véritables sous-emplois. Les bénéficiaires ont des conditions de vie difficiles, il s'agit de personnes qui dépendent du CPAS ou sont chômeurs de longue durée. Avoir enduré deux ans de chômage fait partie des conditions d'accès à ce type de travail. On ne peut mettre en doute leur utilité, notamment auprès d'un enseignant maternel qui doit souvent s'occuper de groupes de vingt ou vingt-cinq enfants. Cette aide est donc particulièrement appréciée.

Cependant, je me pose la question de la pertinence d'octroyer ces emplois d'assistant à des personnes qui n'ont souvent aucune qualification ou aucune compétence pour la tâche qui leur sera confiée.

Les pouvoirs organisateurs apprécient de pouvoir engager une personne dans le cadre du programme de transition professionnelle. Il est toutefois regrettable que cette personne n'ait parfois aucun diplôme. De tels emplois devraient profiter à des personnes plus productives qui ont une expérience dans le domaine de l'enseignement. De nombreux enseignants sont à la recherche d'un emploi et pourraient répondre aux offres.

Ne pourrait-on assouplir les conditions d'engagement ? Les personnes relevant du programme de transition professionnelle sont-elle bien indiquées pour ce type d'emploi ?

De plus, si ce programme permet à certaines personnes de statut précaire de se réinsérer temporairement dans le monde du travail, elles sont très peu nombreuses à rester en activité après le terme de 24 mois.

Pouvez-vous nous faire part de votre sentiment ?

**Mme Marie-Dominique Simonet**, ministre de l'Enseignement obligatoire et de promotion sociale. – La mise à disposition de personnes dans la fonction d'assistant de l'enseignant en maternelles améliore indéniablement les conditions de travail de l'enseignant et la qualité de l'accueil et de l'encadrement des enfants.

Leur présence est très appréciée. Lors de la législature précédente, le gouvernement a permis la création d'emplois grâce à la prise en compte de deux dates supplémentaires de comptage des élèves. Certaines classes ont ainsi pu être scindées, d'autres toutefois restent surpeuplées. C'est grâce à l'aide financière des régions wallonne et bruxelloise en phase avec les politiques fédérales de soutien à l'emploi que le programme de transition professionnelle permet aux personnes engagées sous ce statut d'acquérir une expérience de travail encadrée par des professionnels de l'enseignement. Cette expérience peut susciter l'intérêt pour une formation dans le domaine de l'enseignement qui connaît régulièrement un manque d'effectifs, spécialement dans certaines zones géographiques où l'enseignement primaire est déjà touché ; l'enseignement maternel pourrait aussi être concerné si la croissance de la population se poursuit, notamment à Bruxelles.

Malgré des contrats limités dans le temps, les programmes de transition professionnelle permettent d'offrir un travail de qualité et rencontrent l'intérêt des établissements. La précarité de ces contrats peut certes compromettre l'organisation des équipes éducatives mais le contexte budgétaire actuel ne permet pas d'envisager des ré-

formes fondamentales.

**M. Philippe Dodrimont (MR)**. – Nous aimerions proposer aux directions d'écoles et aux enseignants des emplois structurels qui permettent une gestion de l'école sur le long terme. Nous apprécions les désignations qui peuvent se faire via le programme de transition professionnelle. Cependant, il n'est pas toujours facile d'expliquer aux candidats malheureux les procédures et les critères qui les empêchent d'accéder à ces emplois, notamment l'obligation d'avoir bénéficié pendant deux ans d'allocations de chômage.

Il est difficile d'expliquer à l'équipe éducative que quelqu'un qui convient particulièrement bien et qui s'est dévoué pendant vingt-quatre mois doit rejoindre les rangs des chômeurs.

#### 1.6 Question de Mme Annick Saudoyer à Mme Marie-Dominique Simonet, ministre de l'Enseignement obligatoire et de promotion sociale, intitulée « Projet 'Food4U' »

**Mme Annick Saudoyer (PS)**. – Madame la ministre, au cours de nos réunions, il a souvent été question de la qualité de l'alimentation dans les cantines scolaires. Aujourd'hui, je voudrais me pencher sur le projet « Food4U » de l'entreprise de restauration collective Sodexo. Ce projet vise à permettre aux enfants et adolescents de nos établissements scolaires de découvrir la cantine sous un nouvel angle et de les inciter à changer leurs habitudes alimentaires. Il est axé sur l'alimentation équilibrée, saine, variée pour qu'aucun repas ne se ressemble et qu'ils soient tous des moments de plaisir et de détente.

La cantine scolaire n'a plus la cote. Les jeunes la considèrent souvent comme un endroit triste, peu accueillant, où l'on ne mange pas bien. De plus en plus d'élèves bouder les restaurants scolaires. Ils préfèrent manger à l'extérieur en privilégiant les frites, les hamburgers, les pizzas ou les pitas.

Le projet « Food4U » entend donner envie aux enfants de reprendre le chemin de la cantine en modifiant le mobilier, la décoration et la présentation des aliments. Il prétend aussi leur donner envie de manger équilibré. Frites, pâtes et pizzas sont parfois au menu, mais les élèves apprennent à manger sainement et à varier les plaisirs. Les diététiciens de chez Sodexo intègrent des féculents peu ou pas connus, proposent des fruits et légumes à découvrir ou agrémentent les plats, par exemple en y mettant des épices ou des condiments.

Le Collège Saint-Hubert de Watermael-

Boitsfort serait le premier établissement à s'être lancé dans l'aventure au début de l'année scolaire 2008-2009 et plusieurs écoles du pays auraient opté pour la formule en 2010.

Le PS a toujours été attentif à éviter la présence de groupes commerciaux privés dans les bâtiments scolaires. Il ne s'agit pas de jeter l'opprobre sur toute initiative émanant du secteur privé, mais il faut être vigilant pour éviter le mélange des genres. Il existe certains garde-fous, notamment à l'article 41 du Pacte scolaire, dont nous devons tenir compte.

Madame la ministre, que pensez-vous du projet « Food4U » ? Un appui vous a-t-il été demandé ? Combien d'établissements scolaires ont opté pour cette formule ? Disposez-vous d'un bilan de l'expérience du Collège Saint-Hubert de Watermael-Boitsfort ? Quelles sont les démarches à suivre pour qu'une école transforme sa cantine selon le principe « Food4U » ? Vous a-t-on demandé de prévoir un budget pour les écoles qui choisissent ce programme ?

**Mme Marie-Dominique Simonet**, ministre de l'Enseignement obligatoire et de promotion sociale. – J'ai déjà eu l'occasion de préciser que l'organisation de la pause de midi relève des compétences de Mme Laanan, ministre de la Santé, les miennes se limitent au temps de l'obligation scolaire. Les problèmes d'organisation et d'aménagement des bâtiments sont de la compétence du ministre Nollet.

Je rappelle aussi qu'il appartient à chaque pouvoir organisateur d'organiser la pause de midi et le recours éventuel à des services. Il ne me revient donc pas de demander une évaluation ou un rapport à ce sujet. Je n'ai d'ailleurs pas été sollicitée.

Par contre, l'application du Pacte scolaire relève bien de mes compétences. Dans le Pacte, la possibilité de mener une enquête sur des pratiques commerciales douteuses est aménagée, à condition qu'une requête ait été introduite auprès de la commission du Pacte scolaire comme le prévoit l'article 43. Cette commission rend aussi des avis à la demande du gouvernement.

Mon rôle n'est pas de juger ou d'évaluer les pratiques des établissements qui ont fait appel à ce service. Toutefois, lorsque la commission est saisie d'une requête, il m'appartient de veiller au respect du Pacte scolaire. Sur la base des informations dont je dispose, le Pacte semble respecté. Dans le cas contraire, une plainte aurait été déposée et la commission aurait été saisie.

**Mme Annick Saudoyer (PS)**. – Je remercie la

ministre de sa réponse. J'interpellerai donc les ministres compétents pour obtenir davantage de précisions.

#### 1.7 Question de Mme Olga Zrihen à Mme Marie-Dominique Simonet, ministre de l'Enseignement obligatoire et de promotion sociale, intitulée « Ouverture des écoles à la pédagogie numérique »

**Mme Olga Zrihen (PS)**. – La dernière enquête de l'AWT rappelle une nouvelle fois le déficit des élèves de la Communauté française en éducation aux techniques de l'information et de la communication.

Lors d'une récente question sur l'intégration des nouvelles technologies de l'information et de la communication à l'école, nous avons pris acte que vous envisagiez d'organiser un colloque sur ce thème au printemps 2011. Nous ne pouvons que nous réjouir de cette initiative. En effet, les TIC constituent sans conteste des instruments privilégiés de découverte et de compréhension de la société contemporaine. Elles ouvrent la voie à de nouvelles interactions entre les individus et leur environnement, elles donnent des instruments incontestables de maîtrise du monde.

Dès lors, l'ouverture des écoles à la pédagogie numérique est une priorité. Le processus est en cours, notamment grâce au plan « cyberclasses » qui vise non seulement à doter les écoles d'outils informatiques modernes, mais aussi à préparer les élèves et les enseignants à leur utilisation. À cet égard, l'éducation à un usage adéquat doit faire l'objet d'une attention particulière car elle ne se fait qu'à l'école pour un pourcentage non négligeable d'enfants. Toutefois, il existe des situations problématiques sur le terrain voire une méconnaissance des TIC par les acteurs de l'école. De ce fait, certains projets d'informatisation des écoles et d'éducation au numérique se heurtent à divers écueils comme le manque de place ou de personnel formé à la pédagogie numérique. À défaut de disposer de locaux spécifiques pour l'informatique, le matériel est très souvent réparti dans les salles de classe. On m'a également rapporté que des ordinateurs livrés depuis près de deux ans n'auraient jamais été installés. Dans un certain nombre d'écoles, les besoins sont criants et l'urgence avérée.

De même, l'accompagnement pédagogique et la gestion technique des équipements sont majoritairement assurés bénévolement par des enseignants chevronnés. Cela ne suffit pas à relever le défi d'une intégration effective des TIC à l'école.

Nul doute que les initiatives de votre administration, telle que l'organisation d'un colloque, y contribueront. Je crains toutefois que ces mesures ne manquent d'ampleur et de souffle. Aussi, je plaide pour une réflexion en profondeur.

Combien d'ordinateurs ont-ils été livrés et installés pour le plan « cyberclasses » ? Quelle est la situation actuelle du parc informatique ? De manière plus générale, où en sont les programmes d'équipement ? Leur installation est-elle contrôlée et évaluée ? Si oui, selon quelles modalités ? Au-delà du colloque « École et nouvelles technologies », dans quel cadre peut-on envisager la mise en place d'un programme de formation au numérique pour les enseignants ?

**Mme Marie-Dominique Simonet**, ministre de l'Enseignement obligatoire et de promotion sociale. – Je voudrais vous rappeler, comme je l'ai fait lors de ma réponse à M. Reinkin qui, en séance plénière le 16 mars, m'interrogeait sur l'avancement de l'équipement informatique, que le plan « cyberclasses » relève directement des compétences de mon collègue Jean-Claude Marcourt en charge des technologies nouvelles. Je vous invite à lui demander des réponses précises sur les statistiques et sur le plan d'équipement, son contrôle et son évaluation. La Direction des politiques transversales entre les Régions et les Communautés gère ce dossier sur le plan administratif au sein du service public de Wallonie. Mon collègue, mieux habilité, vous fournira toutes les informations précises nécessaires. Cependant, je peux vous rassurer, le processus des cyberclasses avance bien.

Le nombre d'ordinateurs commandés le 21 juin était de 10 143 alors qu'il était de 5 525 le 26 mars. Le processus connaît donc une véritable accélération. C'est une bonne chose. Ce plan d'équipement est déterminant pour favoriser l'ouverture des écoles à la pédagogie numérique. Nous en avons déjà parlé à la faveur d'autres questions. Comme je le disais dans une réponse à Mme Péciaux, les progrès sont considérables mais il convient de continuer à informer et à rassurer les directions d'école sur le processus d'installation et surtout sur les implications pédagogiques offertes par les cyberclasses.

Des formations réservées en priorité aux directions contribuent à sensibiliser les communautés éducatives aux opportunités qu'offrent les logiciels éducatifs déjà labellisés par la commission de pilotage. Utilisés lors de séquences d'apprentissage spécifiques à chaque discipline, ils stimulent les élèves à augmenter leurs compétences ou à remédier à leurs lacunes.

Il existe des logiciels capables d'identifier les

faiblesses des élèves et de leur proposer des exercices appropriés tout en évitant de leur faire répéter la matière déjà assimilée. C'est très utile. J'ai visité des classes où les élèves étaient disposés en cercle, ce qui permettait à l'enseignant de les suivre lors de la préparation de travaux, de devoirs ou d'exercices de remédiation ciblés grâce à ces logiciels.

Nous menons des actions de sensibilisation dans le cadre des formations continuées. Ces actions sont complétées par la création d'une banque d'outils et de documents décrivant la meilleure façon d'intégrer les logiciels éducatifs dans les différentes étapes d'apprentissage afin d'offrir un outil pédagogique motivant et individualisé, proposant un rythme adapté pour l'acquisition des matières et un apprentissage différencié.

Pendant qu'un élève pratique, s'exerce et répète, l'enseignant peut prendre en charge un ou deux autres élèves, les mettre au travail sur un ordinateur et passer ensuite à un autre groupe. Ces méthodes donnent de bons résultats et les logiciels peuvent s'avérer précieux pour l'apprentissage de certaines matières.

Je souligne également les nombreuses initiatives prises par la cellule « cyberécoles » au sein du service du pilotage. À titre d'exemple, le passeport TIC destiné aux élèves du premier degré de l'enseignement secondaire s'étend progressivement à l'enseignement fondamental. Le service de pilotage veille à adapter les tâches de communication qui intègrent les TIC aux référentiels et aux programmes.

Des initiatives similaires soutiennent les enseignants lors de la conception de séquences d'apprentissage. L'enjeu est de permettre aux élèves d'utiliser les outils informatiques pour s'informer, structurer leur pensée et communiquer les résultats de leurs recherches sur internet ou ailleurs.

Ce nouvel équipement favorise également l'accès des jeunes à internet et aide les aînés à structurer leurs démarches, leurs recherches et la communication de leurs informations, lors de leur travail de fin d'études, par exemple.

Le troisième rendez-vous « École et nouvelle technologie », prévu en mars 2011, proposera des exemples et des outils précis pour favoriser l'ouverture des écoles à la pédagogie numérique. Il s'efforcera de convaincre les enseignants d'intégrer l'usage des TIC dans leur pratique professionnelle.

L'aménagement du plan stratégique d'intégration des TIC sera bientôt soumis à l'approbation du gouvernement et centrera ses recommandations sur l'apport des TIC dans l'enseignement

des différentes disciplines.

**Mme Olga Zrihen (PS).** – Nous devons malheureusement constater que malgré une volonté indéniable mue par d'excellentes intentions et l'acquisition d'un équipement de base important, l'environnement permettant d'accueillir cet équipement dans les conditions adéquates fait défaut. Cela pose souvent problème dans les écoles : soit les salles ne sont pas adaptées, soit elles ne sont pas sécurisées. C'est là où le bât blesse. Indépendamment de la formation aux technologies numériques, ces problèmes élémentaires restent entiers. En effet, on ne peut installer autant d'ordinateurs sans disposer de locaux sécurisés. Cela entraîne des coûts importants qui sont parfois un obstacle. Peut-être des portables conviendraient-ils mieux ?

## 2 Ordre des travaux

**M. le président.** – La question de Mme Florine Pary-Mille à Mme Marie-Dominique Simonet, ministre de l'Enseignement obligatoire et de promotion sociale, intitulée « Modalités de l'étude sur les rythmes scolaires en Communauté française », est retirée.

## 3 Questions orales (Article 78 du règlement)

### 3.1 Question de M. Yves Reinkin à Mme Marie-Dominique Simonet, ministre de l'Enseignement obligatoire et de promotion sociale, intitulée « Formation continuée et révision des barèmes des gradués dans les CPMS »

**M. Yves Reinkin (ECOLO).** – Madame la ministre, je vous ai interpellée en mars dernier sur l'évaluation de la réforme et sur le renfort des CPMS, conformément au décret de 2009. Je vous interrogerai à nouveau prochainement sur les rapports que doivent vous remettre en commun les CPMS et les services de promotion de la santé à l'école, en vue d'identifier les lacunes éventuelles et les collaborations possibles entre ces deux services. Vous m'aviez promis une réponse pour fin juin. J'attendrai, bien entendu, que vous soyez en possession du rapport.

Je souhaite vous interroger aujourd'hui sur deux points précis : les barèmes différents entre gradués titulaires d'un même diplôme et la formation continuée des agents CPMS.

L'arrêté du gouvernement de la Communauté française du 20 juin 2008 prévoit-il une révision

du barème 501 pour certaines fonctions dans l'enseignement, notamment pour les titulaires d'un master ou les assistants sociaux ? Comment expliquer aux gradués détenteurs d'un master en psychologie, aux infirmiers, aux assistants sociaux des CPMS qu'ils ne peuvent bénéficier du barème 501 ? Cela signifie-t-il que le diplôme d'un assistant social porteur d'un master aurait moins de valeur en CPMS que dans l'enseignement ? Cette anomalie devrait être résolue rapidement car cette situation injuste risque de créer un réel malaise.

Par ailleurs, le financement de la formation des CPMS et des enseignants a été réduit de 15 pour cent. Cela n'a posé aucun problème dans le monde de l'enseignement. Par contre, les agents CPMS sont mécontents car ils sont demandeurs de formations complémentaires. Une grande partie des problèmes tient au fait que les moyens octroyés pour le coût des formations sont revus à la baisse alors que le coût reste stable parce que le nombre de participants ne peut augmenter vu la petite taille des structures. Il semble désormais impossible d'accueillir des formateurs renommés alors que les spécificités du travail ne cessent de croître. Comment répondre à cette demande croissante de soutien à la formation dans les CPMS ? Une amélioration est-elle envisageable dès l'ajustement budgétaire ?

**Mme Marie-Dominique Simonet,** ministre de l'Enseignement obligatoire et de promotion sociale. – La Communauté française compte près de 900 statuts différents dans l'enseignement. Cela génère beaucoup de discussions et d'erreurs. Nous évoquons ce dossier délicat depuis des années.

Le protocole d'accord 2009-2010, signé le 20 juin 2008 par le gouvernement de la Communauté française et les organisations syndicales représentatives dans l'enseignement, prévoit pour l'enseignement obligatoire de valoriser au barème 501 les membres du personnel prestant certaines fonctions déterminées et titulaires d'un master en lien avec leur enseignement. Ce n'était pas le cas avant. Cette demande, bien compréhensible, émanait des organisations syndicales. Ne sont visés par cette disposition que les membres du personnel prestant dans l'enseignement obligatoire et non ceux des CPMS. Cette disposition a été exécutée par l'arrêté du gouvernement de la Communauté française du 14 mai 2009. Les membres des CPMS sont toujours exclus de la réglementation actuelle. Dans quelques mois, nous reprendrons la discussion avec les organisations syndicales qui ne manqueront certainement pas d'aborder ce point lors de l'élaboration du prochain protocole.

La DPC fait de la formation initiale ou continuée des enseignants une priorité. J'ai malheureu-

sement dû prendre des mesures d'économie. Dès que le budget de la Communauté le permettra, nous solliciterons des moyens complémentaires pour l'IFC.

**M. Yves Reinkin (ECOLO).** – Le nombre de cas et de barèmes est en effet élevé. Toutefois, il s'agit ici d'une anomalie. Une erreur a été commise. Toutes les personnes titulaires d'un master n'ont pas eu droit au barème 501. Cela n'incite donc pas des assistants sociaux porteurs d'un master, par exemple, à travailler dans ces CPMS puisqu'ils peuvent obtenir un barème supérieur ailleurs.

Aussi j'insiste pour que, dans quelques mois, lors de la reprise des négociations sectorielles, vous soyez particulièrement attentive aux erreurs du passé afin que les problèmes puissent être résolus. De même, il n'est pas normal que seuls les psychologues puissent devenir directeurs des CPMS. La logique voudrait en effet que, lorsque différents métiers sont présents dans une structure, chacun d'eux puisse avoir accès à la fonction de directeur.

La formation continuée des enseignants et le travail de l'IFC font l'objet d'une évaluation. Pour les CPMS, il s'agit d'autre chose. Le public est tout à fait différent. À cause de la réduction du budget, ces centres éprouvent de réelles difficultés d'organisation. Sans la possibilité d'organiser des formations de qualité pour ces agents de première ligne dont nous savons toute l'importance, ces centres se retrouveront dans une situation difficile, alors qu'on a créé dans le passé de nouvelles structures pour réaliser des travaux que les CPMS pouvaient assurer. Je vous demanderai, madame la ministre, d'y être attentive dans les mois qui viennent.

### 3.2 Question de M. Marc Elsen à Mme Marie-Dominique Simonet, ministre de l'Enseignement obligatoire et de promotion sociale, intitulée « Négociation des accords sectoriels »

**M. Marc Elsen (cdH).** – Le mois de juin voit s'approcher la traditionnelle et non moins nécessaire négociation des accords sectoriels. Je voudrais faire le point avec vous, madame la ministre, sur l'état d'avancement de la préparation de ces négociations. Une méthode a-t-elle déjà été choisie ?

À la fin de la précédente législature, un projet de modèle tripartite incluant les pouvoirs organisateurs pour certains thèmes avait été proposé, sans toutefois avoir été adopté. Mon groupe et le secteur y attachent cependant beaucoup d'importance. Ce modèle sera-t-il déjà opérationnel pour les prochaines négociations des accords sectoriels ?

**Mme Marie-Dominique Simonet,** ministre de l'Enseignement obligatoire et de promotion sociale. – La Communauté française a en effet une longue tradition de concertation avec les partenaires de l'école.

Le mécanisme de négociation entre autorités publiques et syndicats des agents de l'enseignement officiel existe depuis 1974. En 2004, un décret a complété ce dispositif en créant un comité de négociation *ad hoc* pour le personnel de l'enseignement libre dans lequel siègent une délégation de l'autorité et une délégation des organisations syndicales. Ce comité fonctionne de manière similaire à celui de l'enseignement officiel depuis 1974. La plupart des réunions de négociations relatives au personnel se font d'ailleurs en même temps et regroupent les différents comités concernés. J'y vois un gage de transversalité et d'harmonisation, en particulier des règles statutaires.

En 2004, à la suite de la modification de compétence du comité A, un espace de négociations intersectorielles a également été créé afin d'organiser des concertations tous les deux ans. En 2006, la Communauté française s'est également dotée d'un lieu de dialogue avec les représentants des employeurs des réseaux subventionnés, transposant ainsi dans un décret une pratique de concertation déjà bien ancrée.

Il est alors apparu utile d'élargir les discussions relatives à la négociation intersectorielle à l'ensemble des partenaires de l'enseignement pour aborder les questions communes. C'est dans cet esprit qu'une proposition de décret a été déposée le 9 mars 2009 et approuvée en commission. Elle a ensuite été envoyée au Conseil d'État qui a rendu un avis dont il importera de tenir compte dans la définition des futures règles de négociations intersectorielles. Mon cabinet travaille actuellement à ce texte qui sera soumis au gouvernement et au parlement.

Comme vous le signalez un nouvel accord 2011-2012 pour l'enseignement doit être conclu et les négociations préalables devront se baser sur ce texte futur.

**M. Marc Elsen (cdH).** – Votre rappel historique souligne à quel point cette question est importante. Nous progressons dans le respect des modèles historiques de négociation.

Vous êtes revenue sur l'évolution positive de la concertation avec les organes représentant les pouvoirs organisateurs. L'objet de ma question était de savoir comment nous pouvions créer les conditions favorables à un accord sectoriel constructif et garantir un climat favorable à sa réalisation.

J'entends donc avec intérêt que vous travaillez à un texte prometteur qui servira de référence à la future négociation intersectorielle.

**M. le président.** – Voilà qui clôt l'heure des questions et interpellations.

– *L'heure des questions et interpellations se termine à 15 h 40.*