



CONSEIL DE LA COMMUNAUTE FRANÇAISE

Session 1993-1994

13 OCTOBRE 1994

PROJET DE DECRET

ORGANISANT LA CONCERTATION
POUR L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE(1)

RAPPORT

PRESENTE AU NOM DE LA COMMISSION
DE L'ENSEIGNEMENT, DE LA FORMATION ET DE LA RECHERCHE
PAR **MME BURGEON**

(1) Voir Doc. Conseil n° 170 (1993-1994) n° 1.

SOMMAIRE

	Pages —
I. EXPOSE DE M. PH. MAHOUX, MINISTRE DE L'EDUCATION	3
II. PREMIERE PARTIE DE LA DISCUSSION GENERALE	4
III. REPRISE DE LA DISCUSSION GENERALE	12
Interventions des membres	12
Réponses du ministre de l'Education	22
Répliques des commissaires et réponses complémentaires du ministre de l'Education	26
IV. EXAMEN DES ARTICLES ET VOTES	28
Chapitre premier — Du Conseil général de concertation et de ses missions générales	28
Articles 1 et 2	28
Chapitre 2 — De la composition et du fonctionnement du Conseil général de concertation	30
Article 3	30
Articles 4 et 5	32
Chapitre 3 — De la définition des profils de formation	32
Article 6	32
Article 7	33
Article 8	34
Chapitre 4 — Des missions particulières du Conseil général de concertation	34
Article 9	34
Article 10	35
Article 11	37
Article 12	38
Chapitre 5 — Dispositions modificatives et abrogatives	38
Articles 13 à 17	38
Article 18	39
Chapitre 6 — Disposition finale	39
Article 19	39
Vote sur l'ensemble du projet de décret	40
Texte adopté par la Commission	41
Annexes	45
Amendements déposés en Commission	50

MESDAMES, MESSIEURS,

Votre Commission de l'Enseignement, de la Formation et de la Recherche (1) a examiné, au cours de ses réunions des 14 juin, 5, 6 et 7 juillet 1994, le projet de décret organisant la concertation pour l'enseignement secondaire.

*
* *

A l'occasion de la visite officielle qu'il a effectuée au Conseil de la Communauté française le 14 juin 1994, Sa Majesté le Roi Albert II a assisté aux travaux de la Commission de l'Enseignement, de la Formation et de la Recherche.

Au cours de cette réunion, la commission a entendu l'exposé introductif de M. Mahoux, ministre de l'Education et a procédé à la première partie de la discussion générale au cours de laquelle un membre de chacun des groupes politiques représentés au sein de la commission a fait une première intervention. La deuxième partie de la discussion générale a commencé le 5 juillet 1994.

*
* *

I. EXPOSE DE M. PH. MAHOUX, MINISTRE DE L'EDUCATION

Le ministre déclare que ce projet de décret devrait représenter une étape importante de la réforme des structures d'enseignement dans la

(1) Ont participé aux travaux de la commission :

Mme Corbisier-Hagon (présidente), MM. Ph. Charlier, Collart, Daras, Detienne, Mme de T'Serclaes, MM. Duquesne, Gilles, M. Harmegnies, Hazette, Henneuse, Janssens, Léonard, Liesenborghs, Mairesse, Marchal, Grimberghs (en remplacement de M. Nothomb), Poncelet, Poty, Sênéca, Severin, Mme Stengers, M. Walry, Mme Burgeon (rapporteuse).

Ont assisté aux travaux de la commission :

M. Janssens, membre du conseil;
M. Mahoux, ministre de l'Education;
M. Legrand, représentant Mme Onkelinx, ministre-présidente du Gouvernement;
M. Weber, représentant M. Lebrun, ministre de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique;
M. Cadiat, directeur de cabinet de M. le ministre de l'Education;
M. Leroy, conseiller au cabinet de M. le ministre de l'Education;
M. Bertholomé, secrétaire du groupe PS;
M. Dubois expert du groupe PSC;
M. Delvaux expert du groupe PS;
Mme Pacco, expert du groupe PSC;
M. Nollet expert du groupe Ecolo;
Mme Van Opdenbosch, expert du groupe Ecolo.

Communauté française et de l'harmonisation des relations entre les différents réseaux. A la suite des différents arrêtés qui ont réglé la programmation des options dans l'enseignement secondaire, rappelle le ministre, ce projet entend contribuer à mettre un terme aux concurrences stériles, et particulièrement nuisibles à l'efficacité pédagogique des établissements, entre les deux caractères (le non-confessionnel et le confessionnel) par l'institutionnalisation accrue de la concertation entre ceux-ci.

La clé de voûte de ce projet de décret organisant la concertation dans l'enseignement secondaire tient en la création d'un conseil général chargé d'assister le Gouvernement de la Communauté française. Il est investi à cet effet d'une compétence d'avis et de proposition.

Par souci de cohérence avec les structures mises en place par l'arrêté du 15 mars 1993, le conseil est composé des présidents et des délégués des comités de concertation de l'enseignement de caractère non-confessionnel et de l'enseignement de caractère confessionnel. A ceux-ci viennent s'ajouter avec voix délibérative des représentants de l'administration de l'enseignement et des organisations syndicales.

Le conseil est composé de manière paritaire. Sur les quatorze délégués des comités de concertation, sept représentent l'enseignement subventionné libre confessionnel, trois l'enseignement de la Communauté française, trois l'enseignement subventionné officiel et un l'enseignement libre non confessionnel.

Afin de garantir la nature consensuelle des propositions déposées par le conseil et des avis qu'il sera amené à formuler, le projet de décret soumet le processus interne de décision à la réunion de plusieurs majorités. En effet, non seulement la majorité des deux tiers des membres présents est requise au sein du conseil, mais également la majorité absolue des représentants présents de chacun des comités de concertation.

Fort de ces procédures qui feront de ses décisions l'expression de l'opinion et de la volonté des représentants autorisés des deux caractères d'enseignement, le conseil général sera amené à remplir trois missions d'importance.

Le conseil est tout d'abord chargé d'assister le Gouvernement dans sa revalorisation de l'enseignement technique et professionnel qui est une priorité sociale et politique. Il devra à ce titre proposer au Gouvernement la définition des profils de formation, autrement dit des compétences que les élèves doivent acquérir pour obtenir leur certificat de réussite, correspondant aux options groupées organisées au troisième degré de l'enseignement de qualification. La détermination des profils sera effectuée

à l'intérieur de groupes de travail mis en place par la Commission communautaire des professions et des qualifications, également créée par le présent projet de décret, qui réunit en son sein des représentants et responsables de l'administration de l'enseignement, des syndicats, des employeurs et des comités de concertation.

Afin que le conseil général puisse mener à bien cet important volet de son action, le Gouvernement pourra mettre, sur proposition du conseil, un maximum de six enseignants en congé pour mission dans l'intérêt de l'enseignement. Et ceci, pour un mandat renouvelable de deux ans.

Ensuite, le conseil est appelé à exercer une compétence générale d'avis, de sa propre initiative ou à la demande du Gouvernement. Parmi les domaines concernés, le ministre cite l'enseignement et la formation par alternance, les grilles horaires, les titres requis, ou encore les « socles de compétence » qui définissent le niveau requis des études. Bref, ajoute le ministre, des domaines qui se situent au cœur de la réforme pédagogique en cours.

Enfin, le conseil général devra jouer le rôle d'un interface entre les réseaux, chargé de la diffusion, entre les enseignants et les établissements des deux caractères, des fruits des expériences menées par chacun pour combattre l'échec scolaire, déjà responsable de trop d'exclusions d'adolescents de la société.

Le ministre ajoute que s'il a qualifié de « principales » ces trois premières missions du conseil général, ce n'est pas que les autres tâches que ce nouvel organe sera appelé à remplir soient sans importance.

Le conseil général succédera à la commission de planification en matière de création de nouveaux établissements et de dérogation aux normes de rationalisation.

Le conseil sera également chargé de proposer au Gouvernement des mesures permettant de limiter et de coordonner à l'échelle des zones de concertation la publicité en faveur des écoles.

Mais surtout, le conseil général est appelé à devenir rapidement un des acteurs importants de la lutte contre le décrochage scolaire. Il est en effet chargé de dresser dans les six mois la liste des écoles confrontées à une gestion particulièrement difficile du fait de leur climat social et scolaire. Ces établissements seront susceptibles de bénéficier de « discriminations positives » notamment sous la forme de compléments d'encadrement. D'autre part, il aura à proposer dans le même délai au Gouvernement toute mesure à même de faciliter la réinsertion

des élèves exclus d'un établissement d'enseignement secondaire.

En conclusion de son exposé, le ministre de l'Education forme des vœux pour que cette nouvelle institution, qu'il propose au Conseil de créer, soit à la fois l'instance d'un dialogue fécond entre les grands réseaux qui structurent notre enseignement et un instrument efficace du combat à mener contre la marginalisation scolaire, (et l'exclusion sociale qui en est souvent le corollaire), de couches importantes de notre jeunesse.

II. PREMIERE PARTIE DE LA DISCUSSION GENERALE

1^o Intervention de M. Pierre Hazette

Le projet qui nous est présenté s'inscrit dans les préoccupations qu'ont exprimées les signataires du pacte scolaire en 1958 et qu'ils ont rappelées en 1973 lors de la révision du pacte. Il n'est pas sans intérêt de rappeler les résolutions relatives à la concertation entre les réseaux.

1^o) Résolution n° 4 — 1.1958

« A l'exclusion des créations d'écoles et à l'exception des expériences pédagogiques, les réformes fondamentales de l'enseignement feront l'objet d'une confrontation des points de vue entre notamment les délégués de l'enseignement de l'Etat, des provinces, des communes et de l'enseignement privé. Par réformes fondamentales, il faut entendre une modification dans l'orientation générale des études et dans les conditions d'admission des élèves. »

2^o) Résolution de 1973 — 2.1973

« ... Les partis seront guidés par les grands objectifs suivants :

— mettre au point une rationalisation et une programmation applicable à toutes les formes d'enseignement...

— favoriser la concertation et encourager la collaboration comme le rapprochement des réseaux scolaires, notamment par l'école pluraliste. »

3. Annexe 3 — Chapitre II

« Il a été accepté de constituer les organes communs de concertation de sorte que les représentants de l'enseignement neutre et engagé y soient représentés sans équivoque sur base paritaire. »

4. Annexe 3 — Chapitre IV

« Les partis proposent de mettre en œuvre les moyens nécessaires pour réglementer et favoriser la mise en commun de l'équipement et des services des divers réseaux d'enseignement.

Il est proposé de réaliser les conditions qui doivent rendre possible la création de l'école pluraliste.»

La lecture de ces textes révèle :

1) que la concertation des réseaux a été voulue par tous les partis signataires du pacte,

2) que la concertation a été décidée notamment pour rendre possible la création de l'école pluraliste,

3) que la concertation en projet ne respecte pas les exceptions explicitement formulées dans le pacte scolaire et qui sont :

- la création d'écoles,
- les expériences pédagogiques.

Force est de constater que l'on se trouve en présence d'un projet qui exécute certaines des résolutions du pacte scolaire, mais qui s'en écarte sur des points importants.

Le cadre solennel de notre réunion m'invite à rappeler — dans le prolongement de mes réflexions — la résolution 30 de 1958.

Résolution 30

« La plupart des mesures prises en exécution des présentes résolutions doivent faire l'objet des lois ou arrêtés dont les principaux seront communiqués en projet à la Commission permanente que constituera la Commission nationale en vue de veiller à l'exécution du pacte. »

et l'engagement final de 1973 :

« Les partis signataires considèrent que le pacte scolaire, conclu en 1958, a apporté une contribution précieuse à l'instauration de la paix scolaire, qui a favorisé la démocratisation et le développement de l'enseignement au cours des quatorze années écoulées. Il s'engage à respecter les principes et l'esprit de ce pacte et se considère comme liés par ses résolutions tant qu'elles n'auront pas été modifiées par un nouvel accord. »

On observera que :

1) en contradiction avec l'esprit de la résolution 30, aucune communication préalable n'a été faite aux parties signataires encore présentes dans notre Communauté,

2) en contradiction avec l'engagement de 1973, le Gouvernement de la Communauté s'écarte des résolutions alors que celles-ci n'ont pas été modifiées par un nouvel accord.

Je crois pouvoir démontrer que ce rappel n'est pas étranger à l'objet même du décret en projet. La paix scolaire peut en effet être mise en péril par certaines dispositions du projet.

En effet :

1) le projet établit la concertation entre écoles de caractère confessionnel, d'une part, non-confessionnel d'autre part.

Or,

a) il existe des écoles organisées par les pouvoirs publics et qui ont de fait un caractère confessionnel ou un caractère qui n'est ni confessionnel, ni non-confessionnel.

Comment seront représentées les écoles publiques confessionnelles ou non-catégorisables ?

Combien existe-t-il d'écoles de ce type ?

b) il existe une infime minorité d'écoles confessionnelles qui relèvent de confessions autres que catholiques.

Le projet étant muet sur la représentation de ces écoles confessionnelles minoritaires, comment leur défense sera-t-elle assurée ?

c) l'article 9 du projet soumet à l'avis favorable du conseil, la création d'un nouvel établissement secondaire. Cette disposition est-elle compatible avec la liberté de l'enseignement reconnue par la Constitution ? Si la triple majorité prévue dans les votes au conseil n'est pas atteinte pour donner un avis favorable à la création d'une école répondant aux prescrits constitutionnels et légaux, le Gouvernement se mettra dans l'illégalité en refusant la création proposée.

d) le pacte scolaire établit un lien direct entre la concertation des réseaux et l'objectif de créer des écoles pluralistes.

Ce lien est-il maintenu dans le projet ?

Si oui, le Gouvernement a-t-il résolu le problème de l'insertion de l'école pluraliste dans la définition du libre choix ?

Ces quatre questions démontrent à suffisance (et j'aurais pu y ajouter des observations sur la programmation) :

1) que la paix scolaire doit rester une préoccupation constante des partis politiques,

2) qu'elle peut être menacée par des dispositions imprudentes et insuffisamment concertées avant que ne s'ouvre le débat parlementaire.

Je conclurai sur un appel : par les effets néfastes de la loi de financement, notre Communauté est incapable d'assurer le développement de son enseignement. Des choix douloureux sont inévitables. Les défis qui s'amoncellent devant notre enseignement rendent impérieuses la négociation et la conclusion d'un pacte scolaire adapté à notre Communauté et à ses moyens d'action.

Je souhaiterais, en tous cas, que notre discussion générale ne soit pas close sans que le Gouvernement apporte aux questions que j'ai formulées, les réponses que nous sommes en droit d'attendre.

1. Abordant le fond du projet, je puis marquer mon accord sur le principe de la concertation. Nous sommes d'ailleurs engagés en ce sens depuis 1958. Toutefois, dans les missions générales définies à l'article 2, une omission doit être soulignée.

En 1958 déjà, le pacte scolaire prévoyait que « des dispositions seront prises afin d'assurer la promotion des élites et d'éviter que la démocratisation de l'enseignement n'entraîne un affaiblissement du niveau des études ». En 1973, les partis signataires rappelaient encore que « sur base des informations recueillies à ce sujet, le problème de la formation des élites scolaires fera l'objet de nouvelles initiatives. »

Ne conviendrait-il pas de rappeler ce souci de permettre aux élèves les plus performants d'aller au maximum de leurs possibilités ? L'omission de ce point dans les missions générales suscite notre inquiétude.

2. Je souhaite plein succès à la commission des professions et des qualifications. Elle peut jouer un rôle décisif dans la revalorisation de notre enseignement technique et professionnel. Le défi qu'elle aura à relever sera de maintenir à l'école sa fonction d'éducation et d'associer de plus en plus étroitement l'entreprise aux séquences de formation technique ou professionnelle. Il faudra trouver le point d'équilibre entre le « Tout à l'école » — dont l'échec est patent — et le « Tout à l'entreprise » dont la perspective n'est pas acceptable.

3. Par l'article 9, le Gouvernement ouvre la porte aux dérogations qu'il entend apporter au plan de rationalisation et de programmation de l'enseignement secondaire, adopté il y a douze ans. C'est une mesure dangereuse qu'il met en œuvre. La pression syndicale, l'intérêt des réseaux iront inévitablement dans le sens d'un assouplissement des normes et d'un donnant-donnant entre réseaux. La question se pose : le Gouvernement aura-t-il les moyens budgétaires de cette politique d'assouplissement ?

4. Le Gouvernement signe l'acte de décès des zones d'éducation prioritaire et les remplace par des écoles à risques désignées par les pouvoirs organisateurs. L'échec est reconnu. Je souhaite que la formule de remplacement soit plus efficace. J'exprimerai mes doutes à ce sujet dans la discussion de l'article.

Je terminerai par une observation qui, je l'espère, ne révélera pas une difficulté politique :

le projet de décret est signé par le seul ministre de l'Education, M. Mahoux. Or, l'article 8 et l'article 15 visent explicitement l'ensei-

gnement de promotion sociale dont la compétence appartient au ministre de l'Enseignement supérieur, M. Lebrun. Il eût été normal dans ces conditions que les deux ministres signent le projet de décret. Pourquoi cette dérogation aux règles de fonctionnement habituelles de notre Conseil ?

2^o Intervention de M. J.M. Léonard

Si chaque projet ou proposition de décret qui nous est soumis peut, parce qu'il traite d'enseignement, être qualifié d'important, celui de ce jour est d'une extrême importance pour l'enseignement secondaire.

Une analyse générale me permet de tirer six satisfactions du texte et d'émettre un souhait.

Premièrement, parce qu'il permet de mettre un toit sur le bâtiment enseignement secondaire que nous reconstruisons. Depuis des mois, nous analysons et votons des décrets relatifs à l'organisation de l'enseignement secondaire et le Gouvernement prend des arrêtés d'application.

Si le texte organisant l'enseignement secondaire par zones et instituant un comité de concertation par caractère est d'application, il manquait une instance de dialogue entre les réseaux.

Le conseil général qu'on nous propose de constituer va institutionnaliser, au plus haut niveau, la recherche d'une unité d'actions dans le but d'améliorer l'efficacité de l'enseignement secondaire.

Deuxièmement, parce qu'il semble être tout autre chose qu'un comité de plus. Chacun de nous connaît des instances qui ont été constituées par le passé et dont l'efficacité n'a jamais été vraiment démontrée. Soit par leur non-représentativité, soit par leur discrétion, soit surtout par le caractère diffus de leurs missions, ces instances n'ont souvent eu que peu d'impact sur le devenir de l'enseignement.

Aujourd'hui, le conseil général qui nous est proposé, par les missions générales qui lui sont dévolues ne pourra qu'être une instance efficace. Une lecture de l'article 2 indique l'importance et la qualité de ses missions générales.

Troisièmement, parce que le conseil général, bien que se basant sur une répartition par caractère d'enseignement, par sa composition et ses règles de fonctionnement se donne des gages de réussite.

En s'articulant sur le décret du 29 juillet 1992, il réunit les principaux décideurs et acteurs en matière d'enseignement secondaire.

Tout en favorisant la position consensuelle, il évite le blocage des propositions par la

possibilité d'une majorité des deux tiers. Enfin, il préserve les règles de notre démocratie en agissant par voie de propositions et conseils laissant à notre Assemblée et au Gouvernement, chacun pour ce qui le concerne, le soin de décider.

Quatrièmement, parce qu'il se donne la mission spécifique de proposer au Gouvernement les profils de formation correspondant aux options groupées organisées au troisième degré de l'enseignement de qualification. Tout en attendant la discussion article par article pour en parler, je tiens à signaler que cette prise en considération particulière de l'enseignement technique et professionnel me satisfait. La revalorisation de l'enseignement technique et professionnel, élément important de formation des jeunes en Wallonie est une revendication générale mais peut être plus particulièrement de l'enseignement provincial qui, sociologiquement, lui a donné sa justification. La liaison avec l'enseignement de promotion sociale ne fait que conforter ma satisfaction.

Cinquièmement, parce qu'il concrétise enfin la notion d'écoles en difficulté. Le conseil général aura la responsabilité, au-delà des particularismes, de dresser une liste des écoles en grande difficulté.

Les critères dont il devra tenir compte et qui sont énumérés dans le commentaire de l'article 10, me paraissent cerner avec précision la problématique de ces écoles.

Ceci devrait permettre d'une part d'éviter le saupoudrage des moyens, et d'autre part de réaliser enfin cette discrimination positive que nous réclamons chacun.

L'article 11, dans le même sens de lutte contre le décrochage scolaire, permet de régler un problème extrêmement délicat et qui déclenche souvent des controverses entre établissements, celui de la réinsertion scolaires d'élèves exclus.

Enfin, sixièmement, parce que dans ses missions particulières, le conseil général qui nous est proposé reçoit trois compétences de propositions essentielles:

a) La concurrence scolaire par publicité a pris des proportions grandissantes ces dernières années. De plus, le contenu publicitaire prenait parfois des libertés avec la déontologie indispensable en matière scolaire. Enfin, les sommes toujours plus importantes consacrées à la publicité finissent par être indécentes face aux besoins réels des établissements. Il est bien que ce projet se propose de régler ce problème.

b) Les deux autres compétences particulières dévolues au conseil général innove en responsabilisant les réseaux d'enseignement. Il appar-

tiendra au conseil général et à ses composantes de remettre un avis sur deux points essentiels, la création d'un nouvel établissement secondaire et la dérogation aux normes de rationalisation.

Pour conclure, comme je le signalais d'emblée, il s'agit d'un projet essentiel pour l'organisation de l'enseignement secondaire.

Au-delà d'ailleurs de l'organisation générale, il vise à régler des problèmes majeurs comme la mise en place de la discrimination positive et des problèmes qu'on peut considérer comme moins essentiels, comme la réglementation de la publicité.

Pour ma part, je considère que dans sa philosophie générale, il s'agit d'un projet qui allie responsabilité et générosité.

On peut en espérer une amélioration encore de la qualité de l'enseignement. Mais bien qu'il contienne des échéances, il serait heureux, et c'est mon souhait, que le ministre vienne dans quelques mois nous informer sur le travail concret déjà réalisé par ce conseil général.

3^o Intervention de M. J. Liesenborghs

Le projet de décret organisant la concertation dans l'enseignement secondaire aborde plusieurs secteurs qui mériteraient tous un examen critique et approfondi.

Relevons:

— les nombreuses et importantes missions générales,

— la mise en place d'un conseil général dont on se réjouira de la structure inter-réseaux, mais où on regrettera l'absence (l'oubli?) des parents,

— la définition des profils de formation dans l'enseignement technique de qualification (énorme tâche qui risque d'être longue).

Mais j'ai choisi de centrer ma brève intervention sur une des missions particulières:

Article 10

« Dans les trois mois qui suivent l'entrée en vigueur du présent décret, sur avis conforme du conseil, le Gouvernement fixe la liste des établissements d'enseignement secondaire accueillant une proportion importante d'élèves qui, en raison de leur milieu socio-culturel, rencontrent de grandes difficultés d'insertion scolaire. La liste est adaptée au minimum tous les deux ans. Si le conseil ne remet pas cet avis dans le délai imparti, le Gouvernement fixe d'autorité la liste.

Le Gouvernement fixe annuellement et dans les limites des possibilités budgétaires les moyens supplémentaires humains et matériels mis à la disposition de ces établissements.»

I. Le principe de « discrimination positive »

Cet article 10 veut donc traduire dans l'enseignement secondaire le principe de discrimination positive. Il s'agit là d'un principe fort :

— D'abord parce qu'il souligne que l'école est un des lieux où de profondes inégalités de notre société agissent. En effet, s'il faut parler de discriminations positives à l'école, c'est parce qu'il y a des quartiers où la concentration des problèmes est énorme; chômage massif, logements insalubres, infrastructures culturelles et sportives insuffisantes, sous-qualification...

— Il y a donc des enfants et des adolescents qui arrivent tous les jours (ou presque) à l'école de ces quartiers marqués par cet univers noir :

- a) ils vivent la violence du quartier,
- b) ils fuient des logements exigus et parfois insalubres,
- c) ils manquent de possibilités d'expression culturelles et sportives,
- d) beaucoup n'ont jamais vu leur père partir au travail!

On ne dira jamais assez les conséquences dramatiques sur la vie familiale et la construction d'un projet d'avenir chez les adolescents dont les parents sont victimes de ce chômage structurel dans certaines zones de relégation.

Si j'ai voulu rappeler le cadre, c'est parce que les réponses en termes de « discriminations positives » doivent être à la hauteur du défi à relever : aux inégalités profondes du tissu social, la société devrait répondre par l'inégalité profonde des efforts consentis. Cette attitude rompt évidemment avec toute une logique du service public basée sur le strict respect de l'égalité entre les usagers qui explique, ici et là, les résistances, voir les refus rencontrés.

Ce principe de discrimination positive a suscité beaucoup d'espoir et mobilisé beaucoup d'énergies dans les années 80. Principe qui — à notre avis — perd aujourd'hui de sa force de remise en question des inégalités et se traduit par de timides mesures de « soutien » aussi bien au niveau fondamental (école de la réussite) que secondaire (le présent décret).

II. Comment traduire ce principe dans les faits ?

On assiste à une certaine confusion et à des propositions de natures très différentes. J'en citerai trois :

1. Les propositions les plus ambitieuses, les plus généreuses :

— Par exemple, les « écoles-aimants » proposées par Mme D'Hondt et M. Vinikas dans le rapport du Commissariat royal à la politique

de l'immigration : il s'agit de créer de véritables pôles d'excellence dans les quartiers de la relégation. On trouve le même type de propositions dans plusieurs publications de la Fondation Roi Baudouin (e.a. dans « Pauvreté et scolarisation »).

— A quelles conditions est-ce possible ?

En termes de moyens :

Des moyens humains de toute première valeur, c'est-à-dire :

- a) des enseignants volontaires, formés et travaillant en équipes,
- b) des directions volontaires, formées et travaillant en équipe,
- c) des collaborateurs extérieurs pour réaliser des projets d'excellence comme dans les écoles riches (pour faire l'ascension du Mont Blanc, monter une comédie musicale, faire un voyage en Afrique, réaliser un film...)

Des moyens matériels nettement plus importants que les timides efforts consentis jusqu'ici.

En termes de projets :

Il s'agit de rompre avec les images négatives

— que les jeunes ont d'eux-mêmes et de leurs parents

— que les jeunes adultes ont de leurs « écoles-poubelles »,

— que les enseignants ont du public et des écoles de ces quartiers.

Il y a là un potentiel exceptionnel, des richesses trop souvent gaspillées.

En termes de partenariat :

Il est impossible de réussir ces projets tout seul (cfr. « L'école n'est pas toute seule », Fondation Roi Baudouin, De Boeck). D'où la nécessité d'articuler les efforts des écoles de ces quartiers avec tous les partenaires locaux.

J'insisterai particulièrement sur les parents. Leur association aux projets est indispensable. Elle doit être envisagée à travers :

— Le tissu local d'alphabétisation et d'éducation permanente.

— Une représentation de ces parents dans les instances de décision (par des associations qui les connaissent : Aide à toute détresse - Quart monde, Vie féminine, Femmes prévoyantes socialistes, ...).

Vous aurez compris que j'y crois, par expérience.

2. Des propositions réalistes : un système d'incitants pour casser les quasi-ghettos

C'est le cas en Communauté flamande où des écoles « riches » sont encouragées à accueillir de plus en plus de jeunes issus de l'immigration (elles bénéficient d'un coefficient d'encadrement supplémentaire).

3. La multiplication des remédiations, soutiens et médiations « pauvres » en personnels et en moyens financiers

C'est la situation actuelle en Communauté française.

En conclusion, la question fondamentale est celle de savoir si l'on veut passer du droit formel à un droit réel à l'éducation pour tous.

Si c'est vraiment le cas, seul des projets ambitieux animés par des hommes et des femmes volontaires et disposant de moyens importants (inscrits dans la durée) peuvent permettre la double rupture indispensable :

— rupture profonde avec des pratiques scolaires assistanciennes coupées du tissu social et culturel,

— rupture des jeunes et leurs familles avec la spirale de l'exclusion qui les détruit.

Seuls ces projets ambitieux amèneront les jeunes de la galère à croire à nouveau aux valeurs d'une société démocratique.

4^o Intervention de M. Ph. Charlier

Se concerter, rapprocher les points de vue, mettre en commun les expériences sont des choses qui, tout comme la réussite de l'élève, semblent aller de soi. S'il n'en est pas ainsi, c'est probablement parce que notre enseignement, sur sa route difficile, s'est, à certains moments, trompé de direction.

Nous avons donc besoin d'un guide comme l'élève, perdu dans le dédale des options où la complexité de la matière, a besoin d'un maître qui lui tienne la main, un maître qui, comme le dit Gabriel Ringlet, Vice-Recteur de l'UCL, n'est pas un magicien, n'est pas un vendeur de sens mais un chercheur de route.

Ce conseil général de concertation sera-t-il notre guide ou une structure d'avis supplémentaire chargée d'apporter des solutions à des problèmes que nous sommes incapables de résoudre ?

A la lecture des missions générales qui lui sont confiées, j'opte pour la première solution avec optimisme mais aussi avec réalisme, car je crois que cet organe consultatif apportera des éléments nouveaux dans les décisions à prendre pour nous conduire, petit à petit, vers la rénovation de l'école secondaire. Cette rénovation qui, plutôt que de rester l'exception due à

quelques initiatives ponctuelles, doit devenir la règle.

En regrettant que l'enseignement spécial soit absent de ce décret, je regrette également que la participation de tous les acteurs du monde éducatif ne soit pas une réalité. Cette participation est, pour le PSC, un axe essentiel de sa politique éducative car elle engendre la rencontre, le dialogue, l'élaboration et la concrétisation en commun d'objectifs.

Je me réjouis par contre que, même si le mot n'est pas clairement cité dans le texte, le projet de décret soit un pas évident vers le pilotage de notre enseignement, car on parle beaucoup des problèmes financiers et des dépenses importantes du secteur de l'enseignement, mais on s'interroge peu sur la gestion du qualitatif de l'enseignement et de la formation.

Cependant, cet aspect des choses est important et d'ailleurs les mouvements qui ont secoué notre Communauté en 1990 avaient mis en évidence les aspects quantitatifs et qualitatifs de la crise, et donc de l'enseignement.

Piloter l'enseignement, c'est viser l'objectif qui entend assurer et conserver un enseignement et une formation qui, dans la plus large mesure possible, rencontrent les objectifs fixés.

En sortant du cadre habituel dans lequel s'inscrivent les choix politiques ou idéologiques, les méthodes ou la pédagogie, il s'agit d'organiser un ensemble de démarches d'objectivation, d'évaluation et de contrôle qui impliquent toute notre Communauté et singulièrement la communauté éducative.

Il est vrai que nous n'avons guère de tradition en matière d'évaluation des études et encore moins d'évaluation de notre système d'enseignement. Cela est dû à l'indépendance des pouvoirs organisateurs, à la froideur des rapports entre réseaux et peut-être, il faut oser le dire, à la frilosité avec laquelle on aborde généralement la question de la transparence du fonctionnement interne de notre système d'enseignement.

Cette idée du pilotage n'est pas nouvelle. Dès la mise en place de l'enseignement rénové, il était prévu de maîtriser le foisonnement pour réaliser une certaine harmonie.

Aujourd'hui, cette notion de pilotage est présente un peu partout. Liée au principe de subsidiarité, elle vise la responsabilisation accrue de chacun mais aussi les interactions pour éviter la rupture sociale et au contraire reconstruire les relations.

Si piloter c'est harmoniser ce n'est en rien nier les différences. En reconnaissant la pluralité, il conduit à mettre en œuvre des méthodes

d'approche diversifiées en situant chacun par rapport aux autres.

Piloter c'est évaluer, c'est auto-évaluer, c'est prévoir sans tout remettre en question mais en visant le mieux, le progrès, le plus et d'ailleurs la démocratie n'est-elle pas liée à cette obligation de faire toujours un peu mieux ?

Pour y parvenir l'information est indispensable, le dialogue est incontournable et le rejet des clichés habituels est inévitable.

Une évaluation objective sous-entend des évaluateurs formés qui feront connaître à d'autres les concepts et les méthodes.

Cette réaction en chaîne tissera alors la toile d'une évaluation constante, réelle et positive, source d'un dynamisme nouveau dans le respect, l'ouverture et la confiance c'est-à-dire un pilotage inséparable d'une conception humaniste des choses.

Comme l'interdisciplinarité est indispensable dans le cadre d'une pédagogie de la réussite, le rapprochement des réseaux est une nécessité dans l'approche d'une efficacité plus réelle des moyens dont nous disposons.

Sans perdre les spécificités de chacun, sans nier les différences mais en rapprochant les informations et en confrontant les expériences, ce conseil général conduira, je l'espère, à l'amélioration des actions entreprises dans et avec le monde éducatif.

Ce conseil est comparable à une salade de fruits : aujourd'hui la corbeille de fruits qu'est l'enseignement est faite de diversité mais de juxtaposition. Si on passe ces fruits dans un mixer il en sortira un jus plein de vitamines mais sans y retrouver chaque fruit distinctement ; par contre si on réalise une salade de fruits, chaque fruit restera lui-même.

Si les réseaux et les caractères sont comparables à ces fruits ils ne perdront pas leur personnalité mais travailleront ensemble à la qualité du résultat !

Le conseil général est donc la création d'un lieu de rapprochement entre réseaux. Ce rapprochement, base d'un partenariat, induit l'approche d'objectifs nouveaux ou la remise à jour d'objectifs oubliés ou laissés sur le côté. Ce conseil aura à s'exprimer sur de nouveaux dossiers comme ceux relatifs à la limitation des dépenses publicitaires dans les écoles ou encore la réinsertion scolaire des élèves exclus d'un établissement et l'élaboration d'une liste d'établissements d'enseignement secondaire qui accueillent des populations difficiles, dossiers que nous avons déjà largement évoqués et qui restent jusqu'ici sans réponses.

L'intérêt que je porte à l'enseignement technique et professionnel, c'est-à-dire à ce que je préfère appeler la filière qualifiante de notre enseignement, m'entraîne à souligner qu'outre le fait qu'une des missions du conseil sera de s'intéresser à l'enseignement et à la formation en alternance, un de ses principaux objectifs sera d'enfin définir les profils de formation.

En insérant ces objectifs dans un texte législatif, l'actuelle majorité marque clairement sa volonté de valoriser la filière qualifiante. Il s'agit là, il est vrai, d'objectifs ambitieux mais combien nécessaire à atteindre si nous voulons redynamiser l'école et donner au monde éducatif les raisons d'une nouvelle motivation.

Aujourd'hui et depuis trop longtemps le monde éducatif a l'impression de marcher contre la nuit ; il est donc temps, plus que temps, de lui donner de réelles raisons d'espérer.

L'éducation est une aventure risquée, une traversée difficile, un parcours aux chemins escarpés, mais si les défis à relever sont grands ils sont aussi motivants ; c'est pourquoi il faut se donner les moyens de les gagner.

Que l'école soit en difficulté n'est pas nouveau mais il faut le reconnaître, il n'y a pas de honte à dire ses faiblesses, ses fissures, ses cassures ou ses rides. Un être aussi grand soit-il a des fissures mais il faut qu'elles ouvrent sur un autre univers.

L'éducation est avant tout un manque à combler ; il faut donc accueillir la déchirure, accepter la faille, reconnaître les fragilités et avec elles ou à cause d'elles être capables de relever et de gagner les défis.

Les chantiers pédagogiques doivent s'ouvrir, certains le sont déjà et si les constructions à réaliser sont des défis, il faut dépasser nos peurs, surmonter nos craintes, oser mettre de côté nos habitudes et réaliser ensemble des choses nouvelles.

*
* *

Après ces quatre interventions, le ministre Mahoux présente de premières réponses, de portées générales, se réservant de développer celles-ci et d'autres remarques encore à l'issue de la discussion générale.

Le ministre de l'Education souligne tout d'abord que ce projet de décret n'a pas pour ambition de régler tous les problèmes de l'enseignement secondaire, ni même de régler le contenu de tous ceux qui sont abordés dans ce projet de décret. Il importe de souligner ce point, insiste le ministre, sous peine de formuler à son égard un ensemble de critiques qu'il ne

mérite certainement pas car il ne s'agit pas de l'ensemble du travail du pouvoir législatif ni de celui de l'exécutif qui serait ainsi résumé dans un seul décret.

Répondant tout d'abord à M. Charlier et évoquant ses comparaisons poétiques, le ministre confirme qu'effectivement, à l'intérieur de l'enseignement (comme dans d'autres secteurs de la société du reste), il est opportun que l'on n'ait pas une dynamique d'amalgames, mais plutôt une dynamique qui fasse en sorte que chacune des composantes soit respectée dans ses différences, ses spécificités. Précisément, le conseil général est le lieu où celles-ci vont pouvoir s'exprimer avec la volonté d'aboutir à un consensus. Ce dernier n'a pas pour objectif de gommer les différences puisque les règles qui président au vote à l'intérieur du conseil (qui, faut-il le rappeler, est une instance d'avis et non une instance décisionnelle) garantissent le fait que ces différences pourront être identifiées.

Abordant ensuite rapidement l'intervention de M. Liesenborghs, le ministre tient à indiquer qu'il marque son accord, d'un point de vue général, sur ses conceptions au sujet de la relation entre l'enseignement et la société et il rappelle ses déclarations en ce qui concerne notamment l'enseignement technique et professionnel. Le ministre tient à insister sur le fait qu'en matière de discriminations positives, la mission du conseil général ne consiste pas à déterminer la nature des problèmes qui existent au sein des écoles, ni non plus le contenu des projets qui pourraient être mis en œuvre pour remédier à ces problèmes. La mission du conseil général est de déterminer les écoles qui justifient de bénéficier d'une discrimination positive en fonction de critères objectifs qui sont communs à l'ensemble des réseaux mais qui n'existent pas nécessairement avec la même acuité dans chacun de ceux-ci. Ainsi, il pourrait exister des différences dans le nombre d'établissements, selon les réseaux, et c'est au conseil général, en fonction de critères objectifs, qu'il appartiendra de déterminer le nombre d'établissements qui mériteront l'octroi d'une discrimination positive.

Bien entendu, le ministre peut marquer son accord avec une bonne partie de l'analyse qu'a faite l'intervenant sur la nature des projets à mettre en œuvre pour remédier aux disparités qui existent au sein des écoles et qui peuvent justifier l'octroi de discriminations positives; mais ce n'est pas là la mission du conseil général.

Si le Gouvernement en vient à demander au conseil général d'identifier les écoles qui pourront bénéficier des discriminations positives, ce n'est pas parce qu'il renonce à l'idée d'éviter l'existence d'écoles ghettos. Sur le plan

éthique, il n'y a aucune justification, en effet, à la création d'écoles ghettos, insiste le ministre mais d'un point de vue réaliste, il y a lieu de reconnaître en urgence que ces ghettos se sont créés. Mais effectivement il faut tenter de faire éclater ceux-ci et mener des actions pour rendre la composition des écoles plus hétérogène du point de vue de la situation socio-économique des élèves. Pour l'instant on peut constater que ce n'est pas le cas et qu'il y a des écoles qui rassemblent dans leur sein tous les problèmes que la société peut présenter. L'objectif du projet de décret est précisément de tenter d'y remédier d'abord en identifiant ces écoles qui pourront bénéficier de discriminations positives.

Le risque bien entendu est qu'en les nommant, on ne colle à certaines écoles une étiquette à connotation péjorative. C'est un risque, mais il faut bien admettre que dans la situation présente, ces écoles sont très bien connues à la fois des parents, des élèves, et des professeurs, sans avoir été nommées. Il faut tenir compte de cet état de fait, sans abandonner pour autant l'objectif de voir disparaître ce type d'écoles où se trouve concentrée une population rassemblant un ensemble de difficultés socio-économiques.

M. Liesenborghs évoque encore le concept d'écoles «aimant» et rappelle que l'objectif poursuivi par Mme D'Hondt et M. Vinikas à ce sujet visait justement à rompre l'image négative de ces écoles. Pour rompre avec celle-ci, il faut donner à ces écoles des moyens humains et matériels pour pouvoir développer des projets exceptionnels, sous peine de devoir multiplier les médiations, soutiens et remédiations de tous ordres.

Le ministre Mahoux confirme que les objectifs poursuivis sont bien ceux-là, mais indique à l'intervenant qu'il se trouve déjà en aval par rapport au projet de décret présenté par le Gouvernement car ce commissaire aborde le contenu des actions qui seront menées quand les écoles auront été identifiées, en concertation avec les réseaux.

Le ministre ajoute encore que le travail de collaboration, de concertation à mener entre tous les acteurs doit rassembler non seulement ceux qui se trouvent à l'intérieur de l'école, mais également à l'extérieur, c'est-à-dire les collectivités locales et les associations sociales et culturelles. Cette collaboration est tout à fait indispensable, insiste le ministre pour optimiser le travail qui sera fait à l'intérieur des écoles.

Le ministre remercie ensuite M. Léonard pour ses remarques positives à l'égard du projet de décret et tient à l'assurer, comme d'ailleurs en d'autres occasions, que non seulement le Gouvernement (ce qui va de soi), mais le

Conseil et en particulier sa commission de l'Enseignement sera tenu informé de l'évolution du travail du conseil général.

Le ministre en vient ensuite aux diverses remarques de M. Hazette. Evoquant les risques de non-conformité au pacte scolaire, le ministre estime que les craintes de l'intervenant ne sont pas fondées. En particulier, il estime que l'ensemble des écoles pourront avoir une représentation à l'intérieur du conseil général à travers les organes de concertation confessionnels et non confessionnels. Ainsi, les écoles juives que le commissaire évoquait, mais d'autres confessions aussi d'ailleurs peuvent être représentées à l'intérieur de la représentation de l'enseignement confessionnel. Quant aux remarques de l'intervenant au sujet de la création d'écoles, le ministre rappelle qu'il s'agit, dans le cas présent, de créations d'écoles qui pourront faire l'objet de subsidiation; mais rien n'empêche évidemment la création d'écoles en fonction de la règle du pacte scolaire. Ici, il doit s'agir d'écoles justifiant une subsidiation.

La remarque relative aux dérogations est importante mais paraît relever d'une mauvaise compréhension du texte. En effet, les dérogations par rapport aux normes sont déjà prévues actuellement et sont décidées, dans l'état actuel des choses, par le Gouvernement de la Communauté française sur proposition du ministre de l'Education. Afin de rendre les dérogations plus objectives, il est proposé qu'elles donnent lieu tout d'abord à un avis du conseil général. Cet avis constitue donc un frein supplémentaire aux dérogations qui, souligne le ministre, sont accordées avec une extrême parcimonie, en raison de critères objectifs liés à des situations généralement à caractère exceptionnel et elles sont octroyées pour une durée extrêmement limitée.

*
* *

III. REPRISE DE LA DISCUSSION GENERALE

M. Hazette, reprenant son intervention dans la discussion générale, le 5 juillet 1994, rappelle qu'en 1958, les grands partis signataires du pacte scolaire ont souhaité qu'une concertation soit instaurée. Mais il fut dit clairement que celle-ci ne pouvait pas porter sur deux points: la création d'écoles et les expériences pédagogiques dans les différents réseaux. Or, souligne l'intervenant, lorsqu'on lit le texte proposé par le présent projet de décret, on s'aperçoit que celui-ci fait explicitement référence à ces deux points.

En premier lieu, en effet, l'article 9, § 1^{er}, du projet vise expressément la création d'un nouvel établissement d'enseignement secondaire. Le Gouvernement sort donc des limites fixées par le pacte scolaire, insiste ce commissaire, en soumettant la création d'écoles à l'avis favorable du conseil général de concertation, en contradiction avec l'article 4, 1^o et 2^o, de la loi du 29 mai 1959. M. Hazette se demande dès lors ce qui se passerait si l'avis du conseil général était défavorable à la création d'une école alors que cette demande aurait été clairement formulée. Ce membre évoque, par exemple, l'hypothèse de la demande qui serait formulée par des parents d'un des cultes reconnus et envisage la possibilité de frictions avec les représentants des communautés confessionnelles minoritaires.

En deuxième lieu, pour ce commissaire, l'article 6 de la loi de 1959 stipule qu'« à condition de respecter un programme et un horaire minimum légalement fixés, chaque pouvoir organisateur jouit pour son réseau d'enseignement, et même pour chaque institution d'enseignement, de la liberté d'aménager ses horaires, sous réserve d'approbation ministérielle, en vue d'assurer le niveau des études, d'élaborer ses programmes. Chaque pouvoir organisateur est libre en matière de méthode pédagogique ». Il s'agit là des fondements de la liberté pédagogique des réseaux, souligne l'intervenant, et à l'intérieur des réseaux, le texte vise également la liberté des institutions d'enseignement. Or, en vertu du présent projet de décret, on part du point de vue que si le conseil général de concertation émet un avis au ministre, cet avis lie l'ensemble du réseau. Dès lors, s'il est acquis que chaque réseau se lie, en toutes ses composantes, par sa présence au conseil général, il conviendrait de prévoir l'abrogation de l'article 6 de la loi du 29 mai 1959. Pourquoi donc cet article n'est-il pas visé par les dispositions abrogatoires, demande ce membre.

Ce commissaire poursuit en constatant que le projet fait choix de distinguer les écoles confessionnelles et les non confessionnelles. C'est un choix qui n'est pas sans conséquences. Ainsi, les écoles non catégorisables (qui ne répondent pas aux critères 3/4, 1/4) ne seront-elles pas représentées au sein du Conseil; et qu'en sera-t-il des écoles confessionnelles n'appartenant pas à la confession catholique mais à la religion islamique, protestante ou israélite? Enfin, le projet semble complètement abandonner toute référence à l'école pluraliste.

M. Hazette se déclare ensuite surpris qu'une mission générale du Conseil consiste à faire des propositions visant l'amélioration de la qualité de l'enseignement et de son fonctionnement. De telles préoccupations visant une amélioration qualitative se retrouvent dans chaque déclaration de Gouvernement, constate-t-il. Mais quel-

les seront les conséquences de cette mission du conseil général? S'agit-il d'établir un meilleur rapport qualité/coût? Dans ce cas, le Gouvernement n'aurait-il pas dû, au préalable, liquider ce qui empêche toute rationalisation sérieuse. En effet, estime ce membre, si on avait accepté de régler le problème de la neutralité imposée à tous les réseaux de l'enseignement officiel (Communauté, provinces et communes) et non seulement aux établissements de la Communauté, on serait plus à l'aise pour envisager une rationalisation. On peut en effet constater que l'enseignement officiel a des implantations qui sont parfois en concurrence et que telle école provinciale organise un enseignement technique industriel à cinq cents mètres de tel établissement communal organisant, pour sa part, un enseignement technique agricole. Le bon sens voudrait qu'on aille dans le sens d'un rapprochement. Mais il ne conviendrait pas que les économies et les rationalisations ne se fassent que dans l'enseignement public et non dans le réseau libre. Le risque existe, insiste ce commissaire, que les mesures d'économies n'apparaissent que dans l'enseignement organisé par les pouvoirs publics et il doute que le conseil général puisse peser sur tous les substrats politiques des rationalisations à opérer. Il voudrait en tout cas s'assurer qu'il y aura un équilibre dans toutes les positions qui seront proposées. Ce membre s'inquiète ensuite du fait que l'avis ait été demandé en urgence au Conseil d'Etat. Le ministre Mahoux rappelle qu'il n'existe pas de position intermédiaire pour le Gouvernement entre un avis demandé dans un délai de trois jours et une demande d'avis sans fixation de délai ce qui permet au Conseil d'Etat de fixer ceux-ci *ad libitum*.

Soulignant néanmoins l'urgence demandée, ce commissaire rappelle que l'article 5, § 4, 4^o, du décret du 5 février 1990 fixe, pour les années 1990 à 1994, une dotation annuelle de 1,575 million de francs à charge du budget du ministère de l'Education, de la Recherche et de la Formation pour ce qui concerne les bâtiments scolaires de l'enseignement de la Communauté. Le même décret, en son article 8, § 3, *b*), fixe, également pour les années 1990 à 1994 la dotation annuelle pour les bâtiments scolaires de l'enseignement officiel subventionné. Enfin, l'article 11, § 4, du même décret, fixe le montant maximum des emprunts qui peuvent être garantis pour le réseau libre et pour le réseau provincial et communal, pour les années qui vont de l'exercice 1990 à l'exercice 1994 inclu.

Rien dès lors n'est prévu dans le décret du 5 février 1990 relatif aux bâtiments scolaires de l'enseignement non universitaire organisé ou subventionné par la Communauté française, à partir de l'exercice 1995. Dès lors, l'intervenant relève que le projet de décret, en prévoyant pour

le conseil général de concertation une mission visant à améliorer le fonctionnement de l'enseignement intervient à un moment où les discussions relatives aux bâtiments scolaires vont être entamées pour l'exercice 1995.

Evoquant ensuite le chapitre des grilles horaires, ce membre constate qu'un rapprochement significatif a été opéré. L'harmonisation envisagée ici ira-t-elle au-delà de la notion d'horaire minimum prescrite par l'article 6 de la loi du Pacte scolaire? On sait qu'en application de cette disposition, on peut avoir des écoles à plusieurs vitesses.

Une autre mission générale consiste à faire des propositions au Gouvernement en relation avec l'enseignement en alternance et la formation en alternance. Compte tenu des délégations de compétences attribuées aux Régions, l'intervenant se demande si cette référence à la formation en alternance est encore de mise car, dans l'hypothèse où le conseil général ferait des propositions en cette matière, comment la Communauté pourrait-elle envisager d'en négocier l'exécution par les Régions? Par contre, pour ce qui concerne l'enseignement en alternance, le même membre estime que c'est une excellente initiative d'avoir mis l'accent sur cette forme d'enseignement.

Evoquant la composition du conseil général, il souligne la présence de représentants de l'enseignement officiel, de l'enseignement libre subventionné, du directeur général de l'enseignement secondaire, des inspecteurs généraux et enfin des représentants des syndicats de la fonction publique. Il estime que d'autres partenaires y auraient également leur place, à savoir les syndicats représentés au Conseil national du travail d'une part et les représentants du monde patronal telle l'Union wallonne des entreprises d'autre part. En effet, rien ne pourra se faire pour stimuler la deuxième séquence de l'enseignement en alternance sans participation active des partenaires sociaux présents dans l'entreprise. On ne voit pas dès lors pourquoi privilégier la représentation syndicale du seul secteur fonction publique sans y ajouter une représentation syndicale du secteur privé mais également une représentation patronale.

A propos des socles de compétences ensuite, ce membre estime que le Conseil d'Etat fait remarquer, avec raison, que le texte n'en donne aucun contenu juridique, de sorte qu'on risque d'avoir des écoles à deux vitesses, certaines pouvant décider d'aller au-delà des socles de compétences (il en sera ainsi, par exemple, dans l'enseignement de la Communauté pour ce qui concerne certains grands athénées). Nous aurons des écoles à contenu variable, insiste ce commissaire, dans lesquelles nous aurons ces socles, ou plus que ces socles.

A propos du littera g) de l'article relatif aux missions générales, l'intervenant s'étonne que les dispositions de la loi du Pacte scolaire qui concernent ce sujet ne fasse pas l'objet d'une référence explicite. En effet, l'article 12bis, § 2, de la loi du 29 mai 1959 prévoit que « le Roi fixe d'une manière uniforme pour tous les réseaux d'enseignement et pour tous les membres du personnel rémunérés ou subsidiés par l'Etat, les titres requis pour l'exercice des différentes fonctions et, à défaut d'être porteur des titres requis, les titres jugés suffisants... ».

L'intervenant s'interroge sur l'opportunité qu'il y aurait à prévoir, dans cet article 12bis, une référence à l'avis du conseil général pour ce qui concerne l'enseignement secondaire. Il se demande par ailleurs si les discussions qui auront lieu au sein de ce conseil se fonderont sur le prescrit de la loi de 1959 car on a l'impression, souligne le commissaire, que le texte de cette loi et le présent projet de décret évoluent dans des sphères juridiques différentes.

Ce membre tient à rappeler ensuite un propos déjà tenu lors du début de la discussion générale. Il a relevé à ce moment que tant en 1958 qu'en 1973, les parties signataires du Pacte scolaire avaient marqué à deux reprises leur intérêt pour la promotion des élites scolaires. Il s'étonne que ce souci présent à ces époques en faveur de la promotion des élèves les plus performants n'apparaisse plus dans le texte présenté et il estime cette omission critiquable. En effet, souligne l'intervenant, c'est de ceux-ci que nous aurons le plus grand besoin dans l'avenir pour préserver un niveau de vie suffisant dans une époque difficile. Le souci de maintenir la prospérité et le niveau de vie de l'ensemble de la société dépendra du fait que nous aurons donné à ces élèves la possibilité d'atteindre le maximum de leurs potentialités. Il ne s'agit pas d'une préoccupation visant une élite bourgeoise, souligne l'intervenant, mais de la volonté de permettre à ceux des élèves qui peuvent dépasser la moyenne de le faire réellement.

M. Hazette souhaite développer des considérations sur ce qui fonde, à son sens, les conditions d'une bonne réussite scolaire et il estime que le projet de décret ne donne pas tous les apaisements sur le point de savoir si ces conditions seront bien réunies. Le membre cite, pour étayer son point de vue, un passage de la thèse de doctorat de Mme Nicole Delruelle sur « Les notables en Belgique ». Traitant des chances de poursuivre des études universitaires — qui peuvent constituer un des critères d'appréciation de la réussite scolaire dans le secondaire —, l'auteur affirme que ces chances sont en relation étroite avec le niveau social de la famille. Elle écrit: « La décision de poursuivre des études supérieures est prise en dehors du système éducatif. L'orientation est le plus souvent déter-

minée en fonction des désirs des parents ou de l'idée qu'ils se font de l'avenir de leurs enfants. Les familles les moins favorisées, qui n'ont pas de contacts avec les universitaires, envisagent une occupation professionnelle à brève échéance, craignent bien souvent que l'université ne rende leurs enfants étrangers à leur famille. Les familles les plus favorisées considèrent au contraire l'accès à l'enseignement supérieur comme un droit, et les échecs de leurs enfants sont souvent ressentis comme de véritables déchéances. »

Ainsi, poursuit l'intervenant, les capacités individuelles peuvent se trouver limitées par des barrières socialement imposées, mais aussi par un manque d'aspiration, de motivation individuelle ou familiale. On le sait, la réussite scolaire d'abord, professionnelle ensuite, implique plus qu'un bon niveau d'intelligence. Il faut y ajouter la curiosité intellectuelle, la persévérance, la confiance en soi, un pouvoir d'adaptation émotive et sociale et un haut niveau d'aspiration. Au moment de l'adolescence, lorsque l'enfant forme ses projets d'avenir, sa personnalité est déjà formée et il a déjà sa conception de lui-même, des structures sociales, de la place qui lui est réservée et de ses rôles ainsi que des comportements approuvés ou désapprouvés. Ces motivations à l'égard de l'enseignement supérieur et ses projets d'avenir dérivent principalement de ses expériences familiales. Or, d'une manière générale, les élèves issus des milieux défavorisés éprouvent moins de goût pour les études, ce qui se traduit par de moins bons résultats scolaires et l'envie d'exercer au plus tôt une profession. Au contraire, les étudiants venant d'une famille favorisée s'identifient aisément aux valeurs du système scolaire. En partie à cause des conseils de leurs parents, en partie parce que chez leurs parents et à l'école, ils rencontrent les mêmes valeurs.

Les niveaux d'aspirations, en terme d'études ou de carrière, insiste l'intervenant, sont donc liés étroitement au milieu d'origine. De nombreuses études ont mis en évidence l'influence du statut social sur le niveau d'aspiration. Dans des expériences de groupe; le sujet tend à s'identifier à son groupe, le niveau moyen de réussite du groupe devient sa norme et définit ainsi son statut. Dès lors les conditions économiques défavorisées, du fait qu'elles s'accompagnent d'un manque d'éducation et, sans doute, d'une certaine habitude de la soumission et de l'échec, se traduisent ainsi par des restrictions psychologiques qui viennent renforcer les restrictions économiques. Tout un système de valeurs réduit les actions volontaires qui pourraient améliorer les positions des plus défavorisés.

Et même si ce système de valeurs vient d'une appréciation réaliste de la société, il joue en

somme le rôle d'une barrière que les plus défavorisés s'imposent à eux-mêmes.

Dès lors, poursuit M. Hazette, il faudrait davantage insister sur chacune des composantes de la réussite scolaire, et il n'est pas certain que le projet de décret se situe dans cette vision globale. Il faudrait davantage tenir compte de l'ensemble des critères qui fondent le niveau d'aspiration des adolescents (en raison de l'appartenance familiale, de sa culture propre, de ses centres d'intérêt culturels) et pour ce qui concerne les adolescents issus des milieux les plus défavorisés, il faudrait davantage les aider à vaincre les obstacles de nature à freiner leur niveau d'aspiration. Or et c'est un véritable drame, souligne ce commissaire, l'école, en fait, laisse reproduire en son sein les stratifications sociales sans qu'un soutien suffisant soit apporté à ceux qui sont l'objet de démotivations de par leur appartenance à un certain milieu social. Un exemple, le fait pour un enfant pauvrement habillé de s'asseoir sur le même banc que ceux qui ne portent que des vêtements à marques lui rappelle constamment à quel niveau il se situe par rapport à la stratification sociale. Il risque de se résigner et tendre à s'insérer dans la strate dont ses parents sont issus.

Pourtant des jeunes de milieux sociaux défavorisés ressentent parfois intensément le fait que l'école pourrait leur permettre d'améliorer plus tard leur statut social. Nous devons nous demander, insiste l'intervenant, si nous sommes suffisamment attentifs à la nécessité qu'il y a d'aider ces jeunes qui sont en fait des « déviants » par rapport au niveau d'aspiration et aux motivations de leur milieu d'origine.

Evoquant ensuite un article paru récemment dans la presse quotidienne dans laquelle une enseignante critique le fait que certains élèves réussissent leur année à coup de certificats médicaux, ce commissaire estime que l'on devrait mieux veiller à ne pas énerver l'effort de ceux qui font tout pour s'en sortir. L'intervenant insiste sur le fait qu'il faut proscrire les regroupements par niveau, mais il souhaite que l'on soit davantage attentif à la constitution de groupes de jeunes en marge ou à l'intérieur des établissements, qui se dotent de leur propre système de valeurs et niveau d'exigence et risquent de freiner les plus volontaires dans leur désir de réussite scolaire. Pour les enfants issus d'un milieu social très aisé et exigeant sur le plan des aspirations intellectuelles, l'action de l'école peut se borner en fait à respecter le niveau des motivations. Mais par contre, pour les enfants issus de milieux peu favorisés qui mettent des obstacles non seulement économiques mais, ainsi que nous l'avons vu, d'ordre sociologique à l'élévation sociale, l'école doit permettre à la « condition déviante » par rapport aux normes de références du milieu d'origine de pouvoir

s'affirmer. C'est pourquoi ce membre propose d'ajouter au texte une disposition relative à la prise en compte d'une véritable promotion des élites scolaires.

M. Hazette estime dommage que le projet ne précise en rien la composition des représentants de l'enseignement confessionnel et pense qu'avant la conclusion des travaux, la commission devrait entendre des représentants des autres cultes reconnus outre le culte catholique, à savoir les cultes protestant, israélite et islamique. Il souhaite ensuite des précisions quant à l'importance quantitative des écoles non catégorisables dans l'enseignement officiel.

Ce commissaire demande si dans la représentation de l'enseignement non confessionnel, le vote du directeur général de l'enseignement secondaire et des inspecteurs généraux sera pris en compte pour la définition de la majorité ou si l'on tiendra compte seulement des huit représentants des zones de concertation.

Ce membre tient à rappeler le texte de l'article 24 du décret du 29 juillet 1992 sur lesquels s'est fondée l'organisation de la concertation par zone: article 24 « après concertation avec les représentants des divers pouvoirs organisateurs, l'Exécutif:

...3° définit par zone géographique qu'il détermine, les obligations de concertation entre établissements de même caractère ». C'est sur cette base, rappelle l'intervenant, que l'organisation zonale a été mise en place et il estime qu'il s'agit là d'un excès de pouvoir car le décret aurait dû fixer le cadre de cette organisation. La référence à cet article 24 dans le présent décret représente dès lors également un excès de pouvoir, souligne l'intervenant.

Evoquant ensuite la définition des profils de formation, M. Hazette déclare que si le Gouvernement peut obtenir une accélération de ce dossier, il applaudira certainement. Mais il est frappé par l'imbrication qui apparaît quand on compare la composition du conseil général d'une part et de la Commission communautaire des professions et des qualifications de l'autre (cf. schéma annexé au présent rapport). Du fait de cette imbrication, certains participeront aux travaux des deux organes et d'autres ne participeront qu'aux travaux d'un seul. Il en est ainsi des représentants des syndicats du secteur privé et des représentants patronaux. Ils pourront délibérer au sein de la Commission des professions et des qualifications, mais ne pourront défendre eux-mêmes leurs points de vue devant le conseil général, puisqu'ils n'en font pas partie. Par ailleurs, le travail réalisé une première fois devant la commission devra être repris au sein du conseil pour huit membres seulement qui ne font pas partie de la commission. L'intervenant estime qu'il y a là un risque réel de dysfonction-

nement. Ayant plaidé pour une présence des syndicats du secteur privé et des représentants patronaux au conseil général, ce commissaire pense dès lors qu'on pourrait faire l'impasse de la Commission des professions et des qualifications, supprimant ainsi une étape devenue inutile.

Le même membre rappelle son observation au sujet de l'article 9 et estime cette disposition à la fois anticonstitutionnelle et contraire à la loi du 29 mai 1959 qui organise le libre choix des parents. Le ministre Mahoux intervient pour souligner que l'article 9 prescrit clairement « le respect des dispositions légales, décrétales et réglementaires ». Le commissaire estime néanmoins que la prescription d'un avis favorable est contraire aux dispositions en vigueur.

Evoquant l'arrêté royal du 30 mars 1982 de rationalisation, le même membre rappelle qu'il s'agissait vraiment d'un arrêté de consensus puisqu'il a été élaboré par le ministre Busquin, puis publié par le ministre Tromont après le changement de majorité au pouvoir. Les représentants de ces deux majorités différentes étaient donc l'un et l'autre attentif au fait qu'il fallait une rationalisation. En donnant au conseil général la faculté d'émettre un avis favorable moyennant lequel le Gouvernement pourra déroger aux normes de rationalisations adoptées en 1982, M. Hazette fait observer que le Gouvernement organise une alliance objective entre les pouvoirs organisateurs (qui sont toujours friands d'obtenir de telles dérogations) et les organisations syndicales (en raison de leurs préoccupations relatives au maintien de l'emploi). Ce membre s'étonne dès lors de la suppression de la commission de programmation et de son remplacement par cette mission conférée au conseil général.

Une autre mission particulière du conseil général consiste à fixer la liste des établissements qui pourront bénéficier de ce que l'on appelle les discriminations positives. Tout en comprenant les réactions du Conseil d'Etat, M. Hazette estime qu'il y a risque à suivre la haute juridiction en ce domaine en fixant une norme mathématique quant à la présence d'élèves présentant de grandes difficultés d'insertion scolaire.

La norme de 75 p.c., en effet, va créer un effet de seuil déplorable. Que penser des écoles qui comptent 74,5 p.c. d'élèves dans cette situation ? En vue d'observer cette norme, on risque de créer des difficultés énormes entre réseaux. Ce commissaire pense que le Gouvernement devrait dès lors revenir à une conception susceptible de rencontrer les deux points de vue : la prise en compte de la réalité vécue par les écoles ayant une population difficile à gérer et la responsabilité des pouvoirs organisateurs à qui doit revenir le choix de ces écoles. Cette procé-

sure serait plus souple et plus respectueuse des pouvoirs conférés aux pouvoirs organisateurs.

La quatrième mission particulière est relative à la réinsertion d'élèves exclus. A ce propos, il faut prendre en compte le point de vue des chefs d'établissements (qui souhaitent rejeter un élève jouant un rôle perturbateur) mais il faut s'assurer du respect de certaines missions sociales et assurer à l'élève exclu un accompagnement pédagogique suffisant. Ce commissaire pense que si on ne donne pas aux pouvoirs organisateurs d'autres moyens pour scolariser les élèves en difficultés, cette mesure restera sans effet. La commission devrait réfléchir aux moyens nécessaires pour assurer un accompagnement pédagogique suffisant. A titre d'exemple, on peut imaginer que des éléments perturbateurs pourraient être intégrés dans une entreprise d'apprentissage professionnel, moyennant un encadrement pédagogique et social. Il faudrait, dans cette hypothèse, élargir les moyens d'action des entreprises d'apprentissage professionnel.

On peut imaginer également la réinsertion des élèves exclus par le biais de l'enseignement de promotion sociale, avec un accompagnement et en donnant à l'élève la possibilité d'aborder le monde du travail. Il faudrait donc élargir le champ d'action et donner des pistes au conseil général pour qu'il puisse rencontrer cette mission. Abordant la mission relative à la publicité, le même membre déclare qu'il n'est pas convaincu que les établissements d'enseignement secondaire fassent trop de publicité. Il semble qu'au contraire il serait nécessaire de mieux informer certaines familles sur l'éventail des choix possibles. En ordre principal, l'enseignement technique et professionnel mériteraient une meilleure publicité. L'intervenant fait ensuite remarquer que ce chapitre est déjà balisé par les articles 41 à 44 de la loi du 29 mai 1959 et il estime que l'on devrait rester dans cette orientation tout en ajoutant qu'une coordination s'impose.

A propos des articles abrogatoires, le même commissaire pense qu'il faudrait repenser l'ensemble de la concertation au sein du département de l'éducation, rappelant le nombre de conseils consultatifs qui existent. Un nouvel organe consultatif est créé, vis-à-vis duquel l'intervenant n'a aucune objection de principe, mais il rappelle que beaucoup d'espoirs s'étaient placés, précédemment, dans la création du conseil consultatif de l'enseignement technique et professionnel qui est supprimé par le présent décret. On en attendait beaucoup dans la perspective d'une revalorisation de l'enseignement technique et professionnel.

Le ministre Mahoux fait remarquer qu'à présent, en ce qui concerne l'enseignement technique et professionnel, si l'attente est moins

large, elle est beaucoup plus ciblée puisque d'emblée il est question de définition de profils de formation.

Evoquant ensuite la suppression de la commission de planification, l'intervenant déclare ne pas être convaincu que la concertation ici proposée pourra donner tous les résultats attendus et il souhaite obtenir un bilan des activités des organes de concertation dont la suppression est proposée par les articles abrogatoires. On a dit, lors de la création du Conseil de l'éducation et de la formation qu'il s'agissait d'une réponse à la disparition de la Commission nationale du pacte scolaire. On retrouve ici des préoccupations similaires, souligne l'intervenant, qui attend de pouvoir juger sur pièce.

*
* *

M. Liesenborghs rend hommage à la connaissance approfondie que possède M. Hazette de notre législation en matière d'enseignement. Il souligne que son parti est favorable depuis longtemps à une concertation entre les réseaux, qu'il estime être un objectif très utile. Personnellement, l'intervenant a une longue expérience d'une pratique de la concertation entre les différents réseaux, dans le monde associatif, dont il conclut qu'elle a été très profitable pour le monde enseignant.

Toutefois, le conseil général de concertation proposé dans le projet de décret à l'examen sera un organe de responsabilité à un niveau très élevé; on ne peut donc être sûr qu'il favorisera les échanges souhaités entre les réseaux. En outre, ce projet a un côté un peu « fourre-tout », estime ce commissaire: il traite, en effet, du problème des élèves exclus, de l'encadrement complémentaire accordé aux écoles accueillant des élèves d'un milieu socio-culturel défavorisé, de la définition des profils de formation... Enfin, certaines des missions du futur conseil général sont définies de manière vague et aucun délai pour leur accomplissement n'est prévu, tandis que d'autres missions revêtent un caractère urgent. Ce projet donne l'impression que le futur conseil général de concertation devrait être le lieu où s'effectueraient le pilotage des nombreux projets « en pagaille » lancés par le ministre précédent.

Une première interrogation de M. Liesenborghs est relative au traitement très privilégié du troisième degré de l'enseignement technique et professionnel dans ce décret; c'est la seule mission du conseil général pour laquelle le projet de décret précise les moyens humains qui y seront affectés. En revanche, l'enseignement général, en particulier aux deuxième et troisième degrés est apparemment considéré comme ayant

fait l'objet d'une réforme et aucune mission spéciale n'est donc prévue à son endroit. Si ce commissaire est également favorable à ce que l'enseignement technique et professionnel fasse l'objet d'une attention privilégiée, il estime cependant qu'on ne peut pas considérer que la réforme des grilles horaires dans l'enseignement secondaire général soit une réforme suffisante de l'enseignement de transition. L'intervenant ne s'explique pas pourquoi le Gouvernement a choisi de traiter de façon privilégiée le troisième degré de l'enseignement de qualification alors que l'exclusion scolaire prend déjà sa source au premier degré. Quelles sont les intentions du Gouvernement à l'égard des deux premiers degrés de l'enseignement technique et professionnel, demande M. Liesenborghs.

La deuxième réflexion générale de ce commissaire est que l'article 10 du projet comporte une mesure (parmi une série d'autres) qui devrait, à elle seule, faire l'objet d'un décret: il s'agit de la remédiation à l'inégalité des élèves devant le système scolaire. Un décret devrait traiter de cette problématique, de l'école maternelle à la fin du parcours scolaire. Or, dans son exposé initial, le ministre avait souligné l'importance de la problématique en présentant cette mesure comme un instrument de combat contre la marginalisation scolaire.

La troisième remarque générale de l'intervenant est relative à la composition du conseil général: plus de vingt personnes, qu'on va retrouver dans une large mesure dans la Commission communautaire des professions et des qualifications. Cette commission comptera dans ses membres des personnes qui, dans leur vie professionnelle, sont, quoique très qualifiées, distantes de la réalité quotidienne des écoles. On voit mal, en effet, comment un directeur d'école technique aurait le loisir de participer à toute les réunions du conseil.

Evoquant une remarque de l'intervenant précédent, M. Liesenborghs demande que le ministre communique une évaluation du travail des trois organes qui vont être supprimés au profit de celui nouvellement créé. Il souhaiterait, en particulier, être informé du travail du conseil de l'enseignement technique et professionnel, dont la suppression est prévue à l'article 18. Donnant lecture des paragraphes 1 et 2 de l'article 2 de l'arrêté royal du 17 novembre 1988 portant organisation du conseil de l'enseignement technique et professionnel, l'intervenant demande pourquoi, dans le présent projet de décret, certaines des missions du conseil supprimé n'ont pas été reprises, notamment celles relatives à l'enseignement secondaire spécial.

Ce commissaire demande ensuite des précisions sur l'articulation des travaux menés par le conseil de l'enseignement et de la formation,

d'une part, et par le conseil général de concertation, d'autre part, puisque les missions générales confiées à ce deuxième organe sont connexes à celles du CEF.

Toujours au sujet des missions générales du conseil général, le même intervenant demande pourquoi le Gouvernement n'a pas retenu la formulation proposée par le Conseil d'Etat à l'article 2, 2°.

En ce qui concerne ces mêmes missions, M. Liesenborghs souligne l'importance de la compétence du futur conseil général en matière de grilles horaires. En effet, même si la réforme de l'année dernière a suscité des réactions corporatistes, elle n'a pas touché à une organisation, qu'il qualifie d' ancestrale. Le rééquilibrage des contenus dans l'enseignement général lui paraît très important, ainsi que la prise en charge par l'enseignement secondaire de la formation des élèves en tant que citoyens. En outre, il convient de changer la culture de sélection qui existe dans un certain nombre d'écoles et qui a pour conséquence de faire de l'enseignement technique un second choix.

A l'instar de M. Hazette, M. Liesenborghs ne voit pas clairement en quoi consistent les missions du conseil général en matière d'enseignement en alternance et de formation en alternance. Il évoque de plus la concurrence qui s'est engagée entre certaines écoles techniques et professionnelles, qui se sont ralliées à la charte de l'enseignement en alternance, et certains CEFA (centre d'éducation et de formation en alternance). Il arrive, en effet, que des élèves des CEFA ne trouvent pas de stage parce que les employeurs préfèrent s'adresser aux écoles. Lors de la séance publique du 27 juin 1994, le ministre a répondu à M. Detienne, qui l'interpellait à ce sujet, qu'il évaluait positivement l'alternance élargie par la charte mais il n'a pas fourni de réponse satisfaisante sur cette question de concurrence.

Au sujet des socles de compétences, l'intervenant évoque la remarque du Conseil d'Etat mais souligne que, même si son groupe aurait préféré une autre dénomination, il se satisfait de l'objectif visé. Toutefois, aucune étape de mise en œuvre n'est prévue et les enseignants manquent d'éclaircissements relatifs à la mise en place de la réforme de l'évaluation au premier cycle de l'enseignement secondaire. L'intervenant fait observer à cette occasion que l'on aurait pu associer à cette réforme des experts extra-scolaires même si, en définitive, ce sont les spécialistes de l'école qui doivent avoir le dernier mot en la matière.

Ce commissaire s'étonne de la limitation des missions générales du conseil général de concertation à sept questions précises. Même si le premier alinéa de l'article 2 permet au conseil

d'« adresser au Gouvernement toute proposition de nature à améliorer la qualité et le fonctionnement de l'enseignement secondaire », les sept questions prévues au deuxième alinéa revêtent manifestement plus d'importance que d'autres : pourquoi ne pas avoir prévu que le conseil général doit remettre des avis relatifs aux modalités de l'évaluation, à l'âge de l'obligation scolaire, aux conditions de certification ?

Le 3° de l'article 2 s'inspire de l'arrêté royal précité, poursuit le même intervenant, qui se demande toutefois si c'est bien au type d'instance envisagé par le projet de décret qu'il revient de faire circuler les documents utiles et d'assurer l'échange des expériences acquises. Avec quels moyens financiers et quelles ressources humaines cette circulation et cet échange seront-ils assurés ? Ne serait-il pas plus judicieux de confier cette tâche à d'autres niveaux de l'édifice scolaire, par exemple les formateurs pour le premier cycle, demande encore l'orateur, qui relève cependant que les rencontres des formateurs prévues en inter-réseaux n'ont pas eu lieu au cours de l'année écoulée. A cet égard, M. Liesenborghs dénonce le fait que la création d'un « grand machin » aille de pair avec l'oubli des chantiers ouverts par des acteurs de terrain.

Le même commissaire fait remarquer que la composition du conseil, telle qu'elle est prévue par l'article 3 du projet, est impressionnante mais beaucoup trop centrée sur le monde scolaire. Tant qu'à faire, l'intervenant aurait préféré que les utilisateurs et des représentants de la société civile en soient membres. Il met également en garde contre la présence de hauts responsables de différents réseaux, lesquels ont parfois tendance à faire reculer la participation de la base. Ce même commissaire aurait préféré que l'on s'inspire de l'esprit qui avait présidé à la création et aux travaux de la CREF (Commission de réforme de l'enseignement fondamental).

Passant au chapitre 3 du projet, l'orateur souligne qu'il est d'accord avec l'objectif de celui-ci et que la définition des profils de formation est une tâche importante du conseil. Mais ainsi qu'il l'a dit précédemment, il y manque un article relatif à la définition de missions et de moyens consacrés aux deux premiers degrés de l'enseignement. A ce sujet, M. Liesenborghs rappelle que, en 1979, le ministre Hoyaux, avait mis en place un dispositif de réforme de l'enseignement professionnel en inter-réseaux et que de nombreux enseignants, qui s'étaient investis dans cette réforme, avaient conçu beaucoup d'amertume de la mise de celle-ci sous l'éteignoir. L'intervenant craint, comme M. Hazette, que l'on ne doive attendre plusieurs années la définition de ces profils.

Se référant au commentaire de l'article 6, le même commissaire demande si le Gouverne-

ment a craint que des membres de la Commission communautaire des professions et des qualifications ne s'inscrivent pas dans la perspective souhaitée. Il relève en outre que la notion d'« adéquation » aux besoins économiques et sociaux est ambiguë. Si le Gouvernement craint une réduction de la définition des profils de formation à l'aspect de « métier », il convient d'affirmer le caractère plus général et plus global de ces profils dans le dispositif du décret, estime ce commissaire. M. Liesenborghs conclut sur ce point en demandant si le moment ne serait pas opportun pour relancer une campagne de valorisation de la formation technologique.

Passant à l'examen des missions particulières du conseil général de concertation, M. Liesenborghs estime que les mesures prévues à l'article 10 du projet relèvent plutôt d'une politique de soutien que d'une politique de discrimination positive. Or, il aurait été préférable de privilégier ce dernier type. L'intervenant répète que son groupe aurait été favorable à un projet de décret portant des discriminations positives à tous les niveaux de l'enseignement. Aux inégalités profondes existant dans la société et, partant, dans le système scolaire, il convient de répondre par d'aussi profondes discriminations, positives cette fois.

L'acteur principal dans un système scolaire fondé sur les discriminations positives, souligne l'orateur, est l'enseignant. Il faut que celui-ci s'engage volontairement. Evoquant les profils définis en France en vue d'un travail dans les ZEP, l'intervenant suggère que l'on prévoie, pour certains, des engagements à durée de 5 ans, en raison de la difficulté du travail. S'il ne faut exclure d'office les plus jeunes diplômés d'un emploi dans les milieux scolaires défavorisés, il convient d'éviter qu'ils n'y constituent la majorité du corps enseignant. Il faut que ce personnel enseignant bénéficie prioritairement d'une formation continuée et des mesures positives destinées à les soulager. Enfin, il faut remédier à l'image négative qu'enseignants, élèves et parents ont eux-mêmes des écoles situées dans les ZEP.

Au cours des années 80, ce sont les ZEP qui ont incarné la réponse aux inégalités de la société et du système scolaire. Elles ont été mises en place, en France, par le ministre Savary et, en Belgique, par les ministres Duquesne et, ensuite, Ylief et Grafé.

Dans la vie associative, l'idée a également fait son chemin. Toutefois, le soutien politique accordé aux actions, forcément modestes, développées par des asbl, comme DEFI par exemple, a été timide et tardif. En outre, une des difficultés de la discrimination positive des milieux défavorisés réside dans la nécessité d'articuler les mesures spécifiques au milieu scolaire, au quar-

tier, au logement et à la formation des adultes. Les partenaires de ce travail sont donc multiples, sans que cela puisse expliquer le recul actuel du soutien accordé aux ZEP. L'intervenant rappelle dans ce contexte que 400 millions francs avaient été promis par le prédécesseur du ministre Mahoux aux écoles accueillant des élèves d'un milieu défavorisé et n'ont toujours pas été injectés, alors que les projets sont rentrés.

Un autre sujet de perplexité pour M. Liesenborghs à l'égard du texte proposé à l'article 10 du projet est que la logique préconisée ici se fonde sur une référence au caractère des écoles, tandis que dans l'enseignement fondamental, elle se fonde sur une référence aux réseaux.

Toujours au sujet des écoles défavorisées, l'intervenant relève que l'affectation, décidée par le ministre Mahoux, d'un certain nombre d'ACS (agents contractuels subventionnés) comme éducateurs et auxiliaires sociaux au bénéfice des écoles précitées suscite des réactions négatives. Le statut de ces personnes n'est sans doute pas le plus adéquat pour cette fonction et ne correspond pas au profil, déjà décrit par l'intervenant, de personnes s'engageant volontairement pour plusieurs années. Pour appuyer son point de vue, M. Liesenborghs donne lecture d'une lettre que lui a adressé une « personne de terrain », déplorant l'initiative ministérielle comme étant aléatoire, peu rentable en termes de changements réels et qui réduit à néant tout un travail d'innovation pédagogique et de formation (voir annexe n° 1). Si le commissaire peut souscrire à l'idée d'une mise en contact des expériences semblables, telle qu'elle est suggérée par l'auteur de la lettre, il ne lui paraît pas que le futur conseil général de concertation en sera le lieu adéquat. En outre, la décision tombe à contretemps et sera la cause de plusieurs suppressions d'emplois. Au lieu de diversifier les actions, on abandonne les projets!

Enfin, l'orateur rappelle qu'il aurait souhaité que notre commission poursuive le débat qu'elle avait entamé sur la reconnaissance et la valorisation de la formation continuée dans l'enseignement secondaire. Il faut permettre aux enseignants motivés de sortir de leur carrière plane.

Pour conclure sur ce point, M. Liesenborghs donne lecture des conclusions de l'analyse, coordonnée par M. Bernard Charlot, sur l'action réalisée dans 25 ZEP de France (voir annexe n° 2). L'intervenant souhaiterait vivement que les personnes qui seront ultérieurement chargées de dresser la liste des écoles accueillant au moins 75 p.c. d'élèves rencontrant de grandes difficultés d'insertion scolaire aient connaissance de l'analyse de M. Charlot.

Evoquant ensuite ses réticences à l'égard de l'expression « en raison de leur milieu socio-culturel » insérée à l'article 10, l'intervenant

craint que, même modifiée en « raison de leur milieu socio-économique », elle ne donne lieu à une infériorisation des milieux concernés. M. Hazette lui fait observer qu'il ressort du rapport de la Commission de l'Enseignement sur le projet de décret portant organisation de l'enseignement secondaire de plein exercice (1), et en particulier de la déclaration de M. Daras sur l'amendement n° 28, que cette expression a été introduite à l'article 16 du décret précité avec l'appui d'Ecolo. M. Liesenborghs convient volontiers que son groupe a fait une erreur à l'époque et qu'il vaut mieux éviter toute expression dont la connotation induirait une hiérarchisation des cultures dans le chef des enseignants. M. Hazette répond que le vrai problème est l'articulation des cultures et du milieu scolaire.

L'intervenant demande si le ministre possède un état de la question : a-t-on des chiffres précis relatifs au nombre d'élèves exclus ? Au nombre d'élèves réintégrés ? Quant à l'évolution de cette problématique au cours des dernières années ? Dispose-t-on de données permettant de progresser dans l'égalité entre les réseaux dans cette question ?

A cet égard, Ecolo a déposé un amendement tendant à mettre l'accent sur le travail de prévention, qui doit être considéré comme prioritaire par rapport aux mesures relatives à la réinsertion des exclus. L'auteur principal souligne que des expériences ont été réalisées en la matière et valent la peine d'être prises en considération. Il cite en guise d'exemple des initiatives locales, notamment celle prise à l'initiative de M. A. Hutchinson, échevin à Saint-Gilles, qui avait amené une série d'acteurs à signer une charte exprimant une préoccupation active à l'égard des élèves exclus.

Passant ensuite à la question de la publicité en faveur des établissements, qui fait l'objet de l'article 12 du projet, M. Liesenborghs rappelle que, dans son exposé initial, le ministre avait évoqué la concurrence stérile que se livrent les différents réseaux, ainsi que le souhait d'une intensification de la concertation entre ceux-ci sous l'égide du présent Gouvernement. L'intervenant fait observer que, si la concurrence entre les réseaux a sans doute reculé, c'est nettement moins le cas à l'intérieur même des réseaux. Le ministre relevant que cette concurrence est le plus souvent due à une défense de l'emploi (peu efficace) à très court terme, M. Liesenborghs reconnaît qu'il s'agit effectivement de la conséquence d'intérêts corporatistes et d'une logique de marché. Sur ce point, il se dit proche également du point de vue défendu par M. Hazette précédemment.

(1) Doc. Conseil 55 (SE 1992) n° 2.

Lisant les conclusions publiées par M. P. Hullebroeck sur cette question (voir annexe n° 3), et notamment qu'il devient « urgent de développer de façon beaucoup plus volontariste que par le passé une véritable politique de marketing des écoles publiques », l'intervenant souligne que les défenseurs de l'enseignement public ne peuvent que se rallier à cette position et que c'est également son cas. Il ne voit pas là de contradiction avec la disposition contenue à l'article 12, mais une nécessité de veiller à bien informer sur les qualités des écoles de la Communauté, des villes et des provinces.

En revanche, une autre préoccupation de l'intervenant n'est pas prise en considération dans le décret. Il s'agit de la publicité à l'école. Est-il acceptable que des parcs récréatifs, par exemple, promettent aux enseignants et à leur famille des avantages personnels s'ils y organisent des voyages scolaires ? Il s'agit là d'un domaine où des mesures décrétales seraient souhaitables, selon l'intervenant, qui rappelle que le prédécesseur du ministre Mahoux s'était engagé à créer une commission de déontologie en la matière. Le projet à l'examen ne serait-il pas l'occasion de concrétiser les préoccupations sur ce sujet que les ministres de l'Education ont déjà pu exprimer ?

Intervenant dans ce débat, M. Detienne souligne qu'une solution sur cette question ne pourra être trouvée qu'en concertation et donc via le projet à l'examen. En effet, il ne serait pas sain qu'un seul pouvoir organisateur prenne des mesures à l'égard de cette politique de marketing délibérée à l'intérieur des écoles car des parents ou des enseignants pourraient s'estimer lésés.

M. Hazette répond qu'il suffit de respecter la disposition contenue à l'article 41 de la loi du pacte scolaire, selon laquelle « Toute activité et propagande politiques ainsi que toute activité commerciale sont interdites dans les établissements d'enseignement organisés par les personnes publiques et dans les établissements d'enseignement libre subventionnés. Toute pratique déloyale est de même interdite dans la concurrence entre ces établissements. La propagande en faveur d'un enseignement doit rester objective et exempte de toute attaque contre un autre enseignement. » L'intervenant souligne à nouveau qu'il ne voit pas l'intérêt d'une concertation spécifique en la matière puisqu'il faut et il suffit qu'une volonté politique conduise à l'application de l'article 41 de la loi du 29 mai 1959.

M. Léonard réitère sa satisfaction à l'égard du projet proposé à l'examen de la commission de l'Enseignement. On réalise enfin, souligne-t-il, ce que le législateur de 1958 souhaitait : faire davantage confiance aux pouvoirs organisateurs. Les partenaires les plus impliqués dans l'organisation de l'enseignement vont pouvoir

remettre leur avis, sans que cela exclue la possibilité de demander des avis en dehors du conseil général de concertation. Jusqu'ici, une pléthore d'organes consultatifs avaient été mise sur pied, ce qui n'entraînait nullement qu'après une longue concertation une décision ministérielle aboutisse.

Ce commissaire souhaite faire une remarque relative à l'emploi de l'expression « de caractère non confessionnel » (article 3, § 1^{er}, 2^e alinéa) à l'égard des deux réseaux d'enseignement officiel. Cette définition est négative, en creux. Du reste, c'est à l'unanimité que les membres du groupe de travail sur la neutralité de l'enseignement de la Communauté avaient accepté que l'article 5 du décret définissant la neutralité de l'enseignement de la Communauté parle de « morale inspirée par l'esprit de libre examen » plutôt que de « morale non confessionnelle ». L'intervenant déclare qu'il ne déposera pas d'amendement sur ce point, mais souhaite que des définitions plus positives soient proposées à l'avenir. En outre, il est également question d'enseignement libre non confessionnel et les pouvoirs organisateurs de cet enseignement devraient également avoir voix à ce chapitre. L'orateur conclut qu'une concertation entre la Communauté française, le CEPEONS et le SEGEC devrait avoir lieu sur cette question.

Le même intervenant répond à M. Hazette qu'il n'existe que très peu d'écoles secondaires relevant de ce qu'on appelle le « non catégorisable ». Il n'existe pas, selon les informations dont il dispose, d'écoles pluralistes. Il juge cependant un vaste débat sur cette problématique de l'école pluraliste tout à fait opportun, mais s'opposerait à ce que les prémices de ce débat consistent à faire de l'école non catégorisable l'école pluraliste de demain. Il ne pourrait en être question en ce qui concerne l'enseignement fondamental en particulier.

Lorsque viendra le moment de ce débat, il sera utile de tirer parti des réflexions qui ont été menées autour de la neutralité de l'enseignement public. En tout état de cause, souligne M. Léonard, il conviendra d'éviter que ce débat sur l'enseignement pluraliste ne s'appuie sur les « gommages » d'aujourd'hui pour déboucher sur les réalités de demain.

M. Léonard attire également l'attention sur le risque que l'on court de voir un jour de bons établissements scolaires être rayés de la carte à la suite de mesures décrétales. Il faut donc bien réfléchir, d'autant plus que les esprits ne sont pas mûrs à l'heure actuelle, conclut l'intervenant.

En ce qui concerne les socles de compétences, ce même commissaire souhaiterait que l'on s'interroge sur la nécessaire liaison qui doit exister entre la définition de ces socles aux niveaux primaire et secondaire. Il faudra veiller

en effet à ce qu'il existe une relation suffisante entre les socles de compétences qui seront définis en l'an 2005 pour les dernières années d'études primaires et ceux qui vont être définis maintenant pour le premier degré de l'enseignement secondaire.

Evoquant la réflexion d'un intervenant précédent, M. Léonard ne craint pas, pour sa part, une mise en sommeil du conseil général, même à la suite d'un changement ministériel; ce serait en effet accorder peu de crédit au dynamisme des pouvoirs organisateurs.

Pour M. Charlier, le projet de décret proposé ne constitue pas une révolution, mais une évolution. Il s'agit en fait d'une application du décret portant organisation de l'enseignement secondaire de plein exercice, adopté en 1992. D'ores et déjà, la concertation entre les PO fonctionnent assez bien. D'autres intervenants ont évoqué le pacte scolaire; on aurait pu également rappeler la mise en place de l'enseignement secondaire rénové en 1971, l'installation de la commission de concertation de l'enseignement secondaire en 1976 et, également, l'organisation d'un conseil de l'enseignement technique et professionnel en 1988.

Il est donc permis d'attendre beaucoup de ce conseil général de concertation, que ses travaux débouchent sur des avis intéressants et qu'il relance des débats, comme le débat sur l'école pluraliste. Sur ce dernier point, l'intervenant constate que cette problématique n'est jamais arrivée à maturité et que l'on a même fini par cesser d'inscrire au budget les montants qui y seraient affectés, en l'absence de toute demande. L'intervenant souligne qu'il faut donc bien constater l'absence de demande en matière d'écoles pluralistes et en conclure que le libre choix des parents s'est concrétisé dans la création de réseaux distincts.

Au sujet de l'enseignement et de la formation en alternance, ce commissaire, se référant aux propos de M. Hazette, estime que les deux vont de pair. Il est temps de conclure ce débat, souligne-t-il, et de mettre en place une véritable formation en alternance. Celle-ci a déjà été organisée par le passé, notamment avec Fabrimetal, mais de façon très coûteuse. D'autres possibilités existent à l'heure actuelle, par exemple, avec les centres de technologies nouvelles, où les élèves suivraient une formation valorisante et qualifiante. Cela doit se faire au troisième degré de l'enseignement de qualification, ajoute l'intervenant, à l'intention de M. Liesenborghs.

Ce même commissaire demande quand les nouveaux programmes, qui seront fonction de la définition des socles de compétences, entreront en vigueur et si ce sera le cas dans les différents réseaux.

Le projet de décret à l'examen suscite de nombreuses questions, souligne M. Charlier, notamment celles des moyens supplémentaires qui devront être mis en œuvre en vertu de l'article 16 du décret de 1992. Le décret à l'examen ne constituera une avancée sur ce point que si les intentions sont concrétisées et non pas encommissionnées.

Enfin, le seuil de 75 % d'élèves rencontrant des difficultés d'insertion scolaire dont il est question à l'article 10 du projet, risque d'avoir des effets pervers. En effet, les critères permettant d'atteindre ce chiffre ne sont pas définis et certaines écoles ayant besoin d'aide pourraient être obligées d'y parvenir de façon artificielle.

M. Daras tient à attirer l'attention sur les établissements scolaires qui ne seront pas représentés au sein du conseil général parce qu'ils font partie de ce qui se trouve « en marge » du type de représentation organisée et il souhaiterait une réponse précise du ministre à ce sujet. Il s'agit notamment des écoles non catégorisables par rapport au critère quantitatif 3/4 — 1/4, mais également de toutes celles qui ne sont pas clairement identifiées comme telles mais qui le seraient, en fait, si on auscultait de plus près la composition de leur personnel. Lors de l'examen du décret définissant la notion de neutralité de l'enseignement de la Communauté française, la Commission a renoncé à remettre en question les dispositions imposant une répartition 3/4 — 1/4, estimant que cette remise en question n'était pas opportune. Sans doute ces établissements non catégorisables sont-ils plus nombreux dans l'enseignement fondamental que dans le secondaire où ils représentent peu d'élèves, mais on peut néanmoins se poser la question de leur représentation. Ensuite, poursuit l'intervenant, le projet de décret semble renoncer définitivement à faire entrer en vigueur les dispositions relatives à l'école pluraliste.

Evoquant les missions particulières du conseil général, M. Daras fait observer qu'elles risquent de prendre beaucoup de temps, notamment la première de ces missions. Il faut donc s'intéresser aux moyens dont pourra disposer le conseil pour ses activités. Plusieurs personnes devront participer à la fois aux travaux du conseil général et à ceux de la Commission communautaire des professions et des qualifications puisqu'ils feront partie de ces deux institutions. Cela va représenter un investissement en temps considérable. Ce commissaire en vient donc presque à souhaiter qu'on ne fasse pas appel à des chefs d'établissements pour y siéger par crainte de leur imposer un emploi du temps trop chargé risquant de les détourner de leurs responsabilités à l'égard de leur établissement. Leur absence serait pourtant regrettable car ils connaissent particulièrement bien le terrain. Une réponse partielle pourrait être trouvée

dans les moyens qui pourraient être mis à la disposition du conseil général pour son fonctionnement.

Plusieurs articles du projet parlent d'un « avis favorable ». L'article 10, qui est relatif à une matière qui tient particulièrement à cœur à ce commissaire (qui rappelle avoir déposé un texte à ce sujet il y a 10 ans), fait référence, pour sa part, à un « avis conforme ». L'intervenant s'interroge donc sur les pouvoirs qui sont ainsi conférés au conseil général. On s'était en effet déjà préoccupé de l'identification de ces discriminations positives il y a plus de 10 ans, à Namur, suite à une demande qui émanait de l'université de Paix. Ensuite, il y eut l'expérience des zones d'éducation prioritaire. Maintenant, ce projet indique que le conseil devra assumer cette mission spéciale, en urgence, dans un délai de trois mois seulement. Enfin le texte fixe sa date d'entrée en vigueur le 1^{er} juillet 1994, ce qui est tout à fait irréaliste, souligne l'intervenant. Relisant le commentaire de l'article 10 qui énumère les difficultés de cette tâche et les critères qui devraient être pris en considération, ce commissaire se demande si le conseil ne sera pas confronté à une tâche insurmontable dans un délai si court. Depuis 10 ans, en effet, l'identification des établissements susceptibles de pouvoir bénéficier de discriminations positives reste insatisfaisante. Comment dès lors, le conseil pourrait-il faire mieux en aussi peu de temps ?

Poursuivant ses remarques, M. Daras évoque l'article 11 visant la réinsertion des élèves exclus et il doute sérieusement que le conseil puisse prendre des mesures en cette délicate matière.

Quant à la publicité visée à l'article 12, ce commissaire rejoint à priori M. Hazette qui a proposé de supprimer purement et simplement cet article qui confère au Conseil général une tâche impossible.

Réponses de M. Mahoux, ministre de l'Éducation

Répondant tout d'abord aux remarques formulées au sujet des discriminations positives à l'égard de certains établissements et de la difficulté qu'il y aurait à remplir cette mission en un si court délai, le ministre Mahoux souligne que l'essentiel de la difficulté réside non dans l'identification des établissements, que dans la volonté politique de les identifier. Pendant longtemps, en effet, on a éludé l'identification de ces établissements, refusant ainsi de leur coller une étiquette à connotation péjorative. Celle-ci pourtant existe, en fait, sinon officiellement. Il importait donc avant tout de vaincre ce refus d'identifier les établissements à problèmes.

Le ministre insiste sur le fait que, d'une manière empirique les établissements en difficultés sont bien connus. Encore fallait-il élaborer des critères de base pour fonder l'octroi de discriminations positives. Il est apparu, en effet, que le critère géographique n'était pas, en soi, un critère adéquat en raison de la mobilité des élèves. On observe aussi que ce critère se justifie pour certaines écoles, mais pas pour d'autres, situées dans la même zone géographique.

Evoquant la remarque de plusieurs commissaires se demandant si fixer une proportion de 75 % d'élèves rencontrant des difficultés d'insertion scolaire était opportune, le ministre confirme son sentiment de malaise à cet égard. Un exemple: si dans un établissement comportant 400 élèves au total, on compte 300 élèves en difficultés, il pourra y avoir discrimination positive; si l'établissement compte 1 300 élèves au total dont 300 en difficultés, en application de cette règle il ne pourra pas y avoir une aide particulière. Dans le premier cas, les 300 élèves en difficultés pourront être aidés et dans l'autre cas, rien ne pourra être fait pour eux. Manifestement, on peut se poser la question de l'opportunité de fixer une proportion d'élèves en difficultés par rapport au nombre total des élèves de l'établissement.

Les remarques faites par les commissaires au sujet du caractère trop contraignant et arbitraire de la norme de 75 % paraît dès lors fondée.

Evoquant les remarques relatives à l'expression « milieu-socio-culturel », le ministre indique qu'elle se réfère au libellé de l'article 16 du décret du 29 juillet 1992 mais il estime pour sa part qu'une autre expression pourrait mieux convenir, dans la mesure où elle ferait mieux apparaître la dimension socio-économique des difficultés rencontrées dans l'insertion scolaire. Il y a lieu de faire également apparaître la dimension économique des difficultés rencontrées.

Le ministre de l'Education ne pense pas que tous les problèmes rencontrés en matière de publicité en faveur des établissements scolaires pourront être résolus par le conseil, mais celui-ci pourra néanmoins utilement faire des propositions de règles à respecter.

En matière de publicité, il est donc demandé au conseil général de remettre un avis qui pourrait constituer un code de bonne conduite quant aux règles à suivre et aux dépenses admissibles. L'objectif, bien entendu, n'est pas d'empêcher toute forme de publicité en faveur des écoles, mais de porter remède aux dérives qui sont constatées et le ministre se déclare étonné des réactions que semblent susciter l'article 11 car plusieurs membres de la commission ont déjà exprimé, en séance publique du

conseil et à plusieurs reprises, leurs inquiétudes quant à la manière inopportune dont certaines publicités étaient réalisées.

M. Hazette s'est longuement étonné de l'absence de référence à la promotion des élites. Le ministre Mahoux ne veut pas donner l'idée qu'il ne souhaite pas que les élèves les plus performants puissent atteindre le maximum de leurs potentialités au sein de l'école. Toutes les réformes proposées pour le premier cycle, pour l'enseignement fondamental, pour la définition des socles de compétences, pour l'instauration d'une évaluation formative et certificative et enfin le dépôt du projet de décret relatif à l'école de la réussite, attestent clairement la volonté du Gouvernement de permettre à chacun, y compris à ceux qu'on qualifie d'élites, d'arriver au maximum de leurs possibilités. Mais le ministre se refuse à inscrire une différenciation au profit des plus performants. Quand on procède à une évaluation du niveau de l'enseignement, ajoute le ministre, on constate que globalement le niveau de formation augmente. Mais les difficultés de certains élèves, à l'intérieur de l'enseignement secondaire, sont plus accentuées; c'est pourquoi il est essentiel d'organiser des discriminations positives à l'intention de ces élèves en difficultés d'insertion scolaire, tout en permettant à chacun d'atteindre pleinement la réalisation de ses potentialités.

Le ministre Mahoux en vient ensuite à des questions de caractère plus juridique abordées par M. Hazette.

Au sujet de la question relative à la création des écoles, le ministre rappelle qu'effectivement la résolution n° 4 du pacte scolaire précise qu'« à l'exclusion de la création d'écoles et à l'exception des expériences pédagogiques, les réformes fondamentales feront l'objet d'une confrontation préalable des points de vue entre, notamment, les délégués de l'enseignement de l'Etat, de l'enseignement provincial, communal et privé. » Le ministre souligne qu'à l'époque on parlait de « confrontation » là où on parle à présent de « concertation » et pense qu'il s'agit là, sans doute, d'un signe des temps. Il poursuit en rappelant que la loi du 18 septembre 1981 a introduit dans la loi de 1959 la création et les missions de la Commission de planification, à savoir émettre un « avis motivé sur des demandes de création ou de subventionnement », l'alinéa 6 prévoyant que le ministre ne pouvait prendre de décision que sur « avis conforme de la commission ». Ce que nous faisons par notre article 9, ajoute le ministre, n'est que reprendre cette mission et mettre un terme à une situation totalement inacceptable d'un texte légal non appliqué dans les faits. Il souligne enfin que c'est donc en 1981, et non en 1994, que l'on a abandonné cette partie de la résolution n° 4.

Le ministre aborde ensuite la question des écoles non catégorisables et de la représentation des pouvoirs organisateurs organisant un enseignement de caractère confessionnel autre que le caractère catholique.

Le ministre concède volontiers que l'article 24 du décret du 29 juillet 1992 n'apportait pas une précision extrême. Cependant, le Conseil d'Etat, examinant en février 1993 le projet d'arrêté créant la concertation zonale, qui allait devenir l'arrêté du 15 mars 1993, n'a fait aucune remarque sur un défaut d'habilitation. C'est là une information que le ministre entend verser au dossier.

Mais l'élément le plus important est autre, poursuit le ministre. En juillet 1993, le Conseil de la Communauté française a voté une modification importante à cet article 24, qui assure cette fois une habilitation précise et surtout qui répond exactement aux justes inquiétudes de la commission de l'Enseignement. En effet, l'alinéa 1^{er}, 3^o, dont M. Hazette a cité l'ancienne version a été remplacé par la disposition suivante :

« 3^o Définit, par zone géographique qu'il détermine, les organes et les obligations de concertation entre établissements de même caractère; »

Et surtout, l'article a été complété par les alinéas suivants :

« Les établissements dont l'enseignement n'appartient ni à l'enseignement de caractère non confessionnel ni à l'enseignement de caractère confessionnel peuvent adhérer à l'un des organes de concertation par caractère créés en application de l'alinéa 1^{er}, 3^o, sous réserve de l'accord de ce dernier.

Tout établissement dont l'enseignement n'appartient ni à l'enseignement de caractère non confessionnel ni à l'enseignement de caractère confessionnel et qui ne peut adhérer à l'un des organes de concertation par caractère créés en application de l'alinéa 1^{er}, 3^o, introduit ses demandes de programmation auprès d'une Commission communautaire de concertation pour l'enseignement secondaire que le Gouvernement crée. »

C'est donc à juste titre que l'ancienne version de l'article 24 du décret du 29 juillet 1992 a été critiqué, mais le Gouvernement a fait droit à cette critique dès l'année dernière par son projet de décret modifiant cet article 24.

Sur cette organisation de l'enseignement sur la base des caractères, le ministre estime qu'il faut également rappeler un troisième élément : le décret relatif à la formation en cours de carrière dans l'enseignement secondaire, décret voté à l'unanimité par le Conseil de la Commu-

nauté, faut-il le rappeler. Or, sur quoi repose ce décret, sinon sur les mêmes organes de concertation, par caractère. Le ministre en conclut que le principe de la concertation entre établissement de même caractère est un principe acquis, largement partagé et qui n'a plus à faire l'objet de longs débats.

Pour en terminer avec la quatrième résolution du pacte, qui excluait les expériences pédagogiques de toutes « confrontations », le ministre rappelle que, dès la loi du 19 juillet 1971, une commission fut créée dont le principal objet était de « rendre possible l'échange de tous documents utiles ainsi que l'expérience acquise dans chaque réseau d'enseignement afin de favoriser la convergence vers les buts poursuivis ». Dès 1971, il a donc semblé possible d'aller plus loin qu'en 1959.

Le ministre Mahoux souligne encore que par rapport à un passé récent, une évolution est en cours et que la notion de caractère pourrait être discutée évidemment. De même, la notion d'un enseignement « non confessionnel » par rapport à un enseignement « confessionnel » n'est pas satisfaisante comme ne l'est pas la terminologie qui identifie le secteur « non marchand » en l'opposant au secteur « marchand ». Le ministre fait donc appel à l'imagination des parlementaires pour l'avenir. Le présent projet de décret s'inscrit, pour sa part, dans le contexte actuel et utilise la terminologie qui vient d'être évoquée parce que l'on ne dispose pas, pour l'instant, d'une terminologie plus satisfaisante qui reste à proposer.

Pour ce qui concerne l'école pluraliste, il n'y a pas lieu de prévoir sa représentation dans le Conseil général, mais il est souhaitable de poursuivre les efforts en faveur de ce qui pourrait la promouvoir.

Suite à la question de M. Liesenborghs demandant clairement au ministre si le Gouvernement de la Communauté française est favorable à l'école pluraliste, le ministre déclare qu'il est prêt à accueillir toute forme de demande de reconnaissance d'école pluraliste. Si une demande devait me parvenir, insiste le ministre, j'y répondrais de manière favorable. Il faut que cette demande « vienne du terrain ».

M. Léonard rappelle que le ministre a déclaré qu'il ne voyait aucun inconvénient à ce qu'un groupe de travail institué par la commission de l'Enseignement du Conseil de la Communauté se penche sur la problématique de l'école pluraliste.

Le ministre confirme que de telles réflexions sont bien du ressort de la commission de l'Enseignement. Divers commissaires de cette commission ont exprimé leur intérêt quant à la problématique de l'école pluraliste, quant à

l'opportunité d'étendre l'obligation de neutralité à l'enseignement officiel subventionné ou encore quant à une recherche sémantique sur la définition de l'enseignement confessionnel et de l'enseignement non confessionnel (puisque cette dernière appellation paraît aussi peu satisfaisante à certains que la définition du secteur non marchand par rapport au secteur marchand). Le travail qui pourrait être mené par la commission de l'Enseignement peut être important et celle-ci a déjà donné la preuve de l'efficacité de son travail et de la méthodologie adoptée.

Revenant sur les missions assignées au conseil général, le ministre Mahoux rappelle que lui sont assignées, d'une part, des missions générales, qui visent le moyen et le long terme (car on souhaite à ce conseil une certaine forme de pérennité, avec une activité salubre et roborative).

Il est clair que ce décret ne va pas régler tous les problèmes, mais il permettra sans doute d'avancer dans le règlement d'un certain nombre de ceux-ci.

La prolongation de la scolarité ne paraît pas devoir relever des missions générales du conseil. La problématique de la durée de l'obligation scolaire a été confiée à un groupe d'experts émanant des universités de Liège, de l'UCL et de l'ULB et travaillant sous la présidence de M. Alaluf. Le ministre estime qu'il n'y a pas lieu d'ajouter cette matière aux missions du conseil général.

Dans le court terme, d'autre part, plusieurs missions particulières lui sont assignées, qui relèvent d'une approche urgentiste, puisque des délais pour la remise des avis sont prescrits par divers articles. Le fait de prescrire de tels délais indique clairement que le Gouvernement souhaite que le conseil général fonctionne.

En ce qui concerne le délai imposé pour la première mission particulière (relative aux discriminations positives), le ministre souligne qu'on n'a pas attendu l'avis du conseil général pour mettre en place une série de mesures de discriminations positives qui intègrent, d'une manière générale, la présence de plusieurs cultures, la situation économique des parents (personnes émergeant au CPAS, parents en chômage de longue durée etc.).

Ce qui importe, c'est la volonté politique de reconnaître la notion de discriminations positives, en prenant en compte divers éléments qui ne sont pas nécessairement géographiques, dans une structure interréseaux et dans laquelle il pourrait y avoir un nombre non homogène d'établissements identifiés, selon les réseaux.

Evoquant les autres structures consultatives existantes, le ministre souligne qu'il ne s'agit pas

d'enlever des prérogatives aux autres conseils tel le Conseil de l'Education et de la Formation qui poursuit ses missions. Il est un fait qu'il existe un grand nombre de conseils consultatifs auprès du ministère de l'Education, en raison même de la différenciation des types et des niveaux d'enseignement, par exemple. Il est un fait également que certaines structures créées n'ont pas toujours été réunies ou composées. A cet égard, le conseil général de concertation devra apporter une réelle clarification par rapport à diverses structures existantes.

A propos de la procédure de vote, le système proposé est largement consensuel, mais non unanime. En l'absence d'avis, il revient au Gouvernement de reprendre l'ensemble des prérogatives; mais dans certains cas, l'absence d'avis favorable équivaut à une absence d'avis. Le ministre insiste sur le fait qu'en tout état de cause, le conseil général dispose d'une compétence d'avis.

A propos des remarques relatives à la nécessaire revalorisation de l'enseignement technique et professionnel, le ministre insiste sur le fait que la campagne de revalorisation de cet enseignement est largement entamée, mais pas en termes de spots publicitaires. Le dernier avis remis par le Conseil de l'Education et de la Formation au sujet des réformes pédagogiques en cours doit aboutir à cette revalorisation. Le ministre annonce son intention de continuer à promouvoir cette revalorisation en se préoccupant des situations concrètes sur le terrain.

Le ministre souligne que des progrès peuvent être rapidement engrangés en matière de définition des profils de formation lorsqu'il y a une volonté manifeste d'aboutir. C'est déjà le cas pour divers secteurs d'activités pour lesquels les profils de formation sont déjà réalisés. Ainsi, dans le secteur des transports pour les poids lourds. Ce qui est possible dans un secteur, peut l'être aussi dans d'autres, mais les résultats ne pourront évidemment pas être atteints avec la même rapidité pour tous les secteurs.

Le ministre rappelle que le « profil » représente quelque chose de plus large que la qualification par rapport à une fonction déterminée. Le profil dépasse l'approche utilitaire d'une formation.

La concurrence dans l'enseignement en alternance, quant aux possibilités de stage existe effectivement sur le terrain, poursuit le ministre et elle est liée au fait que certaines entreprises acceptent ou non d'entrer dans l'alternance. Le ministre insiste pour que tous agissent ensemble pour augmenter le nombre d'entreprises acceptant de s'inscrire dans cette démarche. Pour cela, un effort tout particulier d'information doit être mené en direction des entreprises. Or, on doit constater qu'il est parfois difficile de

pénétrer dans certaines d'entre elles. L'information doit être faite de manière individualisée et pertinente pour qu'elle puisse avoir un réel impact. Le ministre rappelle qu'il a procédé lui-même à diverses visites en entreprises et parfois au sein de petites entreprises car il ne croit pas que de grandes campagnes d'information médiatisées puissent donner, en ce domaine, les meilleurs résultats. Il faut procéder à des démarches individualisées au niveau subrégional.

Enfin, en ce qui concerne les socles de compétences, le ministre indique que cette appellation a été préférée par les pédagogues. Entre le primaire et le secondaire, il y a déjà une large harmonisation sur la définition des socles de compétences. Dans le cas du projet de décret relatif à l'école de la réussite, on trouve deux zones charnières, se situant au début et englobant l'enseignement maternel et les premières années de l'enseignement primaire, puis une seconde zone charnière, à la fin des études primaires, mais englobant le premier cycle du secondaire.

On élabore actuellement la deuxième version des socles de compétences.

REPLIQUES DES COMMISSAIRES ET REPNSES COMPLEMENTAIRES DU MINISTRE DE L'EDUCATION

M. Hazette regrette que le ministre refuse d'insérer dans le décret la promotion des élites en tant qu'un des objectifs de la concertation. Et cependant — la réponse du ministre le prouve — ce refus repose sur un manque de compréhension mutuelle. L'intervenant souligne à nouveau qu'une des missions spécifiques dans tous les types d'enseignement devrait être de permettre aux élèves les plus performants d'exploiter leurs possibilités au maximum. Cette mission du futur conseil général est conforme aux pactes scolaires de 1958 et 1973 et doit répondre à la nécessité de conscientiser le milieu scolaire à cet égard.

La question de l'évaluation au premier degré de l'enseignement secondaire est également liée à ce qui précède. Telle qu'elle est proposée et liée à la définition des socles de compétences, si elle est mal comprise (« tout le monde peut passer sans examen ») on aboutira à un abaissement des exigences et un nivellement par le bas.

En ce qui concerne la création d'écoles, c'est une erreur, estime ce commissaire, d'évoquer l'article 3, § 3 de la loi du 29 mai 1959, introduit par la loi du 18 septembre 1981. En effet, la Cour d'arbitrage trancherait aujourd'hui sur la base de la liberté d'enseignement (article 24 de la Constitution) et du libre choix des parents

(article 24 de la Constitution et article 4 de la loi de 1959).

Ce même commissaire tient à redire que la non-représentation au conseil général des cultes minoritaires est une lacune importante du projet et ne lui paraît pas respecter le prescrit constitutionnel. Quelle attitude la Communauté adopterait-elle si le culte islamique, par exemple, proposait l'organisation d'un enseignement secondaire? M. Hazette demande avec insistance que le dialogue sur ce sujet soit poursuivi.

A l'article 2, le Gouvernement a suivi l'avis du Conseil d'Etat et éliminé la référence à l'article 6 de la loi de 1959, lequel article fonde la liberté pédagogique des pouvoirs organisateurs. Il est dès lors permis de se demander si les représentants des réseaux subventionnés seront liés par l'avis du conseil général, avis à l'élaboration duquel ils auront participé. En d'autres termes, le ministre a-t-il le pouvoir de prendre des mesures contraignantes, par voie d'arrêté, par exemple, en matière de grilles horaires et de les imposer à ces réseaux?

Le ministre répond que le conseil général a une compétence d'avis, ni plus ni moins. La concertation, ainsi visée et concrétisée, permet précisément d'octroyer une pertinence plus grande aux décisions qu'il prendra à l'avenir.

M. Hazette réplique qu'il considère que cette concertation constitue un pas dans la bonne direction mais qu'il n'est pas suffisant et qu'il n'empêchera pas des problèmes de se faire jour.

En ce qui concerne l'école pluraliste, poursuit le même orateur, la concertation avait été souhaitée, en 1958 et en 1973, en vue du lancement d'un tel enseignement. On peut toutefois se demander si le même état d'esprit règne aujourd'hui à l'égard de l'école pluraliste. Le ministre a déclaré souhaiter des initiatives issues du terrain. N'est-ce pas plutôt en demandant aux trois réseaux existants de rendre un avis sur cette question et, éventuellement, de concilier leurs points de vue, que l'on progresserait sur cette question, suggère ce même commissaire. Ceux-ci devraient notamment étudier la question d'une substitution de l'enseignement pluraliste à l'enseignement confessionnel et non confessionnel ou, au contraire, d'un ajout de cet enseignement aux deux autres. M. Hazette propose une extension des compétences du conseil général en cette matière et suggère que le conseil étudie l'introduction de l'enseignement pluraliste dans l'enseignement technique et professionnel, où cette problématique est moins conflictuelle que dans l'enseignement général.

Le même commissaire déclare ne pas comprendre la réponse du ministre au sujet de la mission générale décrite à l'article 2, b) et c) et,

ne pas saisir en particulier, la distinction entre compétence communautaire et régionale. Le ministre Mahoux répond qu'il est compétent en matière d'enseignement en alternance, quand celui-ci relève de la charte de l'enseignement en alternance et pour les CEFA (Centre d'éducation et de formation en alternance). Il ne s'agit donc pas de la formation pour adultes (laquelle relève de l'Orbem, du Forem, de la Formation des classes moyennes, etc.). Lorsqu'on parle d'alternative à l'école, c'est-à-dire d'alternative à l'enseignement en alternance également, d'autres interlocuteurs peuvent intervenir, par exemple les comités subrégionaux pour l'emploi, y compris à l'intérieur de l'école. Cette formation en alternance est néanmoins de la compétence du ministre de l'Education.

Pour clarifier le débat, M. Detienne suggère que l'on prenne pour référence le décret du 3 juillet 1991 organisant l'enseignement secondaire à horaire réduit, lequel comporte une définition très précise de la pédagogie sur laquelle doit s'appuyer ce type d'enseignement et sur les relations de cet enseignement avec l'entreprise. Lorsque l'on parle d'enseignement en alternance, il s'agit donc des CEFA (ancien CEHR) et des établissements ayant signé la charte de l'alternance au cours de l'année scolaire écoulée.

Reprenant la parole, M. Hazette fait observer que si le ministre souhaite que les entreprises se montrent plus dynamiques et accueillantes à l'égard des élèves suivant un enseignement en alternance, il aura quelque peine à œuvrer en ce sens s'il exclut du conseil général de concertation les représentants patronaux et syndicaux du secteur privé, c'est-à-dire l'interface dont il aurait précisément besoin.

Cette réflexion amène l'intervenant à revenir sur ses remarques générales relatives à la composition du conseil général: les pouvoirs organisateurs des enseignements officiels trouveront en face d'eux des représentants syndicaux du secteur public, tandis que les PO de l'enseignement libre subventionné n'auront pas d'interlocuteurs syndicaux. Ce commissaire souhaiterait réentendre le ministre se justifier sur ce traitement à géométrie variable. Il ajoute que la présence des syndicats du secteur privé devrait logiquement entraîner la présence du patronat.

M. Hazette se déclare satisfait de la réponse fournie par le ministre sur la question de la réinsertion scolaire.

Quant à la question de la publicité, visée à l'article 12 du projet, ce même commissaire répète son opinion, selon laquelle un simple ajout aux articles 41 et 44 de la loi du Pacte scolaire permettrait de confier au conseil général une mission de coordination en la matière.

La norme-seuil de 75 p.c. d'élèves en difficulté, mentionnée à l'article 10 du projet, a, selon les propres dires du ministre, un effet de couperet. Il est donc préférable de ne pas la conserver. L'orateur pense qu'il vaut mieux confier aux réseaux le soin de sélectionner les écoles mais en les soumettant à un contrôle. On ne pourrait en effet admettre que les aides octroyées soient affectées à autre chose qu'à l'adaptation des élèves connaissant des difficultés d'insertion scolaire.

En guise de conclusion, M. Hazette fait part de son scepticisme à l'égard du principe de concertation en général. Il ajoute que l'on a abusé dans notre Communauté de ce qu'il appelle l'effet d'annonce: le Gouvernement présente des intentions, la presse les répercute et ces intentions ne sont pas concrétisées. Aussi, c'est tout d'abord à la réaction du ministre aux propositions d'amélioration du texte formulées par son groupe et ensuite à l'usage qu'il jugera de l'intérêt du projet.

M. Liesenborghs remercie le ministre pour ses réponses mais fait remarquer qu'il n'en a pas reçues à certaines de ses questions. Il demande, notamment, que le bilan (sommaire) du travail des trois conseils supprimés par le projet de décret figure en annexe au présent rapport. Le ministre marque son accord sur cette demande.

A l'instar de l'intervenant précédent, ce commissaire fait observer que l'on a une fâcheuse tendance à mettre des organes en place en grande pompe et ensuite à les supprimer, après qu'ils aient quelque peu fait avancer les choses.

Revenant à l'articulation des travaux du conseil général de concertation et du conseil de l'éducation et de la formation, l'orateur évoque les avis rendus début juillet par le CEF et demande comment le ministre compte faire circuler ces deux documents relatifs aux cycles, d'une part, et aux objectifs particuliers de l'enseignement secondaire, d'autre part. Le conseil général de concertation en sera-t-il saisi? C'est d'autant plus nécessaire, à l'estime de l'intervenant, que l'enseignement secondaire général également doit faire l'objet d'une vaste réflexion.

M. Liesenborghs insiste à nouveau pour que l'accent mis par le décret sur le troisième degré de l'enseignement de qualification ne dispense pas le conseil d'une réflexion et de l'élaboration des dispositifs aux premier et deuxième degrés de l'enseignement technique et professionnel. En effet, la recherche pédagogique à ces degrés a déjà été entamée.

Cet enseignement doit faire l'objet d'une revalorisation active de la part du pouvoir

politique, tant à l'égard des PME, et peut-être même d'entreprises plus grosses, qu'à l'égard des parents et des élèves en fin d'études primaires ou au début des études secondaires. Des campagnes ont déjà eu lieu et ont ralenti l'exode de ces élèves. Elles ont souvent été le fruit d'initiatives du tissu local, c'est-à-dire du réseau de relations, parfois exemplaires, qui se tissent entre dirigeants d'entreprises et écoles. Mais elles doivent être soutenues par le pouvoir politique, qui doit faire valoir que la filière qualifiante peut déboucher sur l'obtention d'un diplôme de qualification, une insertion professionnelle et un emploi. Evoquant la visite qu'avait rendue le ministre Di Rupo à Fabrimetal en 1992 et l'importante mobilisation qu'elle avait suscitée, l'orateur souligne qu'il est tout à fait possible de modifier la représentation sociale de cet enseignement dans notre culture.

Se référant aux propos de M. Hazette sur l'école pluraliste, M. Liesenborghs rappelle qu'il a personnellement fait l'objet de remontrances de la part de son pouvoir organisateur lorsqu'il a collaboré à un numéro spécial de la Revue Nouvelle consacré en 1971 à l'école pluraliste, à l'époque où il dirigeait une école libre catholique. Depuis lors, il a multiplié les expériences de type pluraliste, notamment aux Ateliers marolliens. De ces expériences, l'intervenant pense pouvoir affirmer que les acteurs de terrain sont favorables au pluralisme mais connaissent des blocages en cours de route, certains pouvoirs organisateurs étant plus souples que d'autres.

Ce même commissaire a connaissance du souhait de l'école Le Snark de La Louvière de se transformer en école pluraliste. M. Liesenborghs conclut sur ce point en se disant très sensible à l'invitation formulée par le ministre à l'adresse de la commission de l'Enseignement de se saisir de cette question mais il souhaiterait savoir si cette ouverture du ministre Mahoux correspond à une ouverture de l'ensemble du Gouvernement sur la question.

M. Mairesse reconnaît que le principe de l'école pluraliste est inscrit dans la loi depuis 20 ans mais s'oppose vivement à ce que l'on généralise l'enseignement pluraliste, en sorte que la pluralité des réseaux, à laquelle son groupe est attaché, disparaîtrait. Plutôt que des affirmations non étayées relatives au souhait de telle ou telle école tentée par le pluralisme, l'intervenant demande la liste et le nombre des demandes réellement formulées et reçues par le département.

M. Léonard se déclare pleinement d'accord avec les propos de l'intervenant précédent, au sens où nulle contrainte en la matière ne peut exister. Mais, si l'enseignement pluraliste ne peut pas être créé par contrainte, il ne peut pas non plus y être fait obstacle, souligne-t-il, en se

référant explicitement à l'Eglise catholique dans le second cas.

Le ministre Mahoux répond à M. Mairesse que le département n'a pas enregistré de demande formelle, ce qui s'explique par le fait que les obstacles à de telles demandes existent à l'intérieur même des sociétés de pouvoirs organisateurs. Les exemples cités par M. Liesenborghs (Ateliers marolliens, Snark, CGAM...) lui sont connus. Le ministre n'est pas partisan d'une référence à l'école pluraliste dans le projet de décret mais est favorable en revanche à un nouveau débat sur cette question d'actualité. Il faudrait ne fût-ce que clarifier la question de la nature des pouvoirs organisateurs d'écoles pluralistes: relèveront-ils du public ou du privé?

IV. EXAMEN DES ARTICLES ET VOTES

CHAPITRE 1^{er}

Du conseil général de concertation et de ses missions générales

Article 1^{er}

M. Liesenborghs insiste pour savoir pourquoi l'enseignement spécial n'est pas concerné par le présent projet de décret, alors que cet enseignement fait bien partie de l'enseignement secondaire. Ce fait implique-t-il un changement de la définition de l'enseignement secondaire?

Le ministre Mahoux répond que l'enseignement spécial vise à rencontrer des problèmes spécifiques, problèmes qui ne doivent pas relever nécessairement de l'ensemble des missions du conseil général. On peut dissenter longuement sur la division entre enseignement spécial et ordinaire, ajoute le ministre.

L'article 1^{er} est adopté à l'unanimité des 17 membres présents.

Article 2

M. Hazette, Mme Stengers et M. Duquesne déposent un amendement n° 1, libellé comme suit:

1. « A l'article 2, 1^o, insérer après « toute proposition », les mots « de sa propre initiative ou à la demande du Gouvernement »;

2. « Ajouter *in fine* de l'article 2, 1^o, les mots « dans le respect des dispositions légales, décrétales et réglementaires »;

Justification: 1. On peut estimer que la remarque du Conseil d'Etat, exprimée au point 3, sub. article 2, est également applicable

aux propositions visant la qualité ou le fonctionnement de l'enseignement secondaire.

2. L'ajout vise principalement les propositions relatives au fonctionnement. Il n'appartient pas au conseil de se placer au-dessus des lois régissant l'implantation géographique des écoles relevant des différents pouvoirs organisateurs. Si la loi du 29 mai 1959 doit être modifiée en ses articles 3 et 4, elle doit l'être sur base d'une décision politique, impliquant la révision du pacte scolaire.

L'auteur principal de l'amendement, à propos du point 2, souligne encore qu'il est attentif aux remarques formulées par le Conseil d'Etat selon lesquelles l'article 6 du pacte scolaire s'impose, même s'il n'est pas visé par le présent projet de décret; mais il est néanmoins utile de rappeler aux membres du conseil général le cadre légal dans lequel se situe leur action.

Le ministre de l'Education ne voit pas d'objection à ce que la commission retienne cet amendement.

M. Hazette, Mme Stengers et M. Duquesne déposent un amendement n° 2, libellé comme suit:

1. « A l'article 2, 2°, supprimer l'alinéa c) de formation en alternance.

2. Remplacer le d) par « des règles définissant le niveau requis des études ».

3. A l'alinéa g) ajouter *in fine* les mots « en application de l'article 12bis, § 2, de la loi du 29 mai 1959. »

Justification: 1. La formation en alternance est gérée par la Région wallonne, d'une part, la Région bruxelloise d'autre part. La composition du conseil général ne relève pas le souci d'associer ces pouvoirs à la réflexion sur la formation en alternance. On ne voit pas dès lors quel usage le Gouvernement pourrait faire d'un avis portant sur cette compétence qu'il n'exerce plus.

2. A défaut d'avoir donné au concept « socles de compétences » un contenu juridique précis, le Gouvernement doit suivre la recommandation du Conseil d'Etat.

3. Il importe de situer exactement la marge de manœuvre du conseil général: la matière est explicitée à l'article 12bis, § 2, de la loi du pacte scolaire, qui n'est pas modifié dans le décret en projet.

MM. Detienne et Liesenborghs déposent un amendement n° 39 ayant pour objet de:

« — supprimer l'alinéa b);

— compléter l'alinéa c) par « dispensée dans les établissements d'enseignement. »

Justification: rien dans le cadre décretaal ne permet de faire la distinction entre enseignement et formation en alternance. Le décret du 3 juillet 1991 a donné un cadre définitif aux centres d'éducation et de formation en alternance. Il semble donc qu'il faille retenir l'appellation « formation en alternance » tout en précisant qu'il s'agit de filière d'enseignement et en ne limitant pas la nature de ceux-ci.

M. Detienne estime très positif que la formation en alternance ait été clairement inscrite dans les missions du conseil. Il rappelle à cet égard les initiatives menées, principalement à Bruxelles, en interréseaux et estime qu'elles devraient être encouragées. Elles démontrent que cette collaboration permet d'éviter des doubles emplois; en outre, les personnes du terrain sont ravies de pouvoir travailler ensemble.

L'intervenant ne peut suivre M. Hazette quand il déclare que les formations des classes moyennes et celles données en entreprises d'apprentissage professionnel constituent des cas de formation en alternance. Pour l'intervenant, la formation en alternance est un concept nouveau; elle se définit de manière plus exigeante, plus positive que le simple fait de sortir de l'école et d'aller en entreprise. Elle implique nécessairement une interrelation entre les deux volets de l'alternance, qui doivent être imbriqués l'un dans l'autre. Elle suppose une réflexion sur la pédagogie du contenu, exigeant une nécessaire relation entre l'école et les entreprises. Elle doit pouvoir déboucher sur une certification du type de celles qui sont reçues dans l'enseignement (avec possibilité de passerelles vers une poursuite des études). On sait, souligne le commissaire, que la certification des formations suivie au FOREM ne peut être valorisée pour accéder à une formation de niveau supérieur, car ces formations n'ont pas d'existence légale.

M. Hazette se demandait s'il était opportun de citer successivement l'enseignement et la formation en alternance. Pour sa part, l'intervenant préconise plutôt l'expression formation en alternance dispensée dans des établissements d'enseignement.

M. Duquesne, en qualité d'ancien responsable de la formation permanente des classes moyennes, déclare que si cette formation ne peut être considérée comme une formation en alternance, il ne voit pas ce que cela peut être car elle a bien les caractéristiques associant un volet théorique et un volet pratique, ce dernier, fixé en termes contractuels fait l'objet d'un contrôle permanent tant au point de vue social qu'au point de vue des apprentissages.

Revenant au texte de l'amendement n° 2, le ministre estime ne pas pouvoir marquer son accord avec le 1° et le 2°, mais bien avec le 3°.

A propos du 1^o, le ministre précise que la formation en alternance fait référence à l'enseignement à horaire réduit, tandis que l'enseignement en alternance concerne plutôt l'enseignement de plein exercice. M. Detienne demandant pourquoi ne pas retenir plutôt la formule enseignement en alternance de plein exercice et à horaire réduit, le ministre rappelle que ces deux formes s'adressent à des publics très différents, la formation en alternance ayant lieu dans les structures particulières que sont les CEFA; le ministre préfère dès lors le maintien des *b*) et *c*) de l'article 2 et cette réponse vaut également pour l'amendement n° 39.

Pour ce qui concerne la proposition de modification du *d*), le ministre préconise le maintien de l'expression « socles de compétences » qui commence à passer dans le langage courant.

Enfin, comme pour l'amendement n° 1, le ministre se rallie à la proposition incluse dans le 3^o de l'amendement, visant à préciser le cadre légal en vigueur.

M. Hazette, Mme Stengers et M. Duquesne déposent un amendement n° 3, libellé comme suit :

« A l'article 2, ajouter un 4^o rédigé comme suit :

4^o recueillir les informations et proposer les initiatives destinées à assurer au meilleur niveau possible, la formation des élites scolaires, dans toutes les formes de l'enseignement secondaire. »

Justification: 1. L'amendement reprend les termes et l'esprit de la résolution 4 de l'annexe n° 1 au protocole du 4 avril 1973 (Pacte scolaire).

2. La réussite scolaire visée au 3^o doit être entendue dans le contexte actuel de lutte contre l'échec scolaire. Elle ne vise pas directement la promotion des élites scolaires.

3. Il convient d'explicitier le concept d'élites scolaires, il ne s'agit pas de réduire le propos aux seules considérations relatives à l'enseignement général. L'enseignement artistique, l'enseignement technique, l'enseignement professionnel doivent eux aussi participer à l'effort, nécessaire en Communauté française, de permettre aux étudiants les plus performants d'aller au bout de leurs possibilités. Le maintien du niveau de vie de la société est à ce prix.

Le ministre Mahoux rappelle la réponse donnée lors de la discussion générale. Il estime que le terme d'élite est inadéquat, mais il n'est pas opposé à une autre formule qui montrerait la préoccupation visant à ce que chacun puisse réellement atteindre le niveau maximal de ses potentialités.

M. Hazette et consorts déposent dès lors l'amendement subsidiaire n° 31 visant à ajouter à l'article 2, 3^o, *in fine* les mots :

« A l'article 2, 3^o, ajouter *in fine* les mots « et de manière à conduire chaque élève à son niveau le plus élevé possible de compétence, dans toutes les formes de l'enseignement secondaire. »

— L'amendement n° 1 est adopté à l'unanimité.

— Pour l'amendement n° 2, le 1^o et le 2^o sont rejetés par 12 voix contre 3 et 2 abstentions; le 3^o est adopté à l'unanimité.

— L'amendement n° 3 est retiré.

— L'amendement subsidiaire n° 31 est adopté à l'unanimité; le n° 39 est rejeté par 15 voix contre 2; l'article 2 ainsi amendé est adopté par 15 voix et 2 abstentions.

*
* *

MM. Liesenborghs et Daras déposent un amendement n° 29 visant à la création d'un nouvel article à insérer à la suite de l'article 2; il est ainsi libellé :

« Le conseil général de concertation remet annuellement un rapport au Conseil de la Communauté française. »

Justification: les membres du Conseil de la Communauté française souhaitent être informés du travail réalisé par le conseil général de concertation.

Le ministre doute qu'il faille ajouter cette tâche supplémentaire à celles qui sont assignées au conseil général, car il revient au Gouvernement d'informer le Conseil de la Communauté sur les activités des conseils consultatifs.

M. Liesenborghs souligne qu'il est essentiel que les parlementaires soient bien informés pour pouvoir assumer leur mandat.

Le ministre confirme qu'il n'y a pas lieu que ces avis restent secrets et qu'il est donc souhaitable que le Gouvernement informe le Conseil de la Communauté des rapports et propositions qui lui seront faits par le conseil général de concertation.

L'amendement n° 29 est rejeté par 12 voix contre 5.

CHAPITRE 2

De la composition et du fonctionnement du conseil général de concertation

Article 3

M. Hazette, Mme Stengers et M. Duquesne déposent un amendement n° 4, libellé comme suit :

« A l'article 3, § 1^{er}, insérer après les mots « de plein exercice », les mots « modifié par le décret du 19 juillet 1993. »

Justification: il importe de préciser que le décret du 29 juillet 1992 a été modifié en 1993, précisément pour donner un cadre à l'organisation de la concertation zonale.

Cet amendement, souligne l'auteur, qui remplace un autre amendement resté en projet, est issu des réponses données par le ministre lors de la discussion générale.

Le ministre estime qu'il est effectivement utile d'apporter cette précision et que celle-ci devra également être portée dans l'article 12, sous forme d'un nouvel amendement technique à celui-ci.

M. Hazette, Mme Stengers et M. Duquesne déposent un amendement n° 5, libellé comme suit:

«Ajouter l'alinéa suivant *in fine* de l'article 3, § 1^{er}: «En ce qui concerne la délégation du comité de concertation de l'enseignement de caractère confessionnel, elle comprend:

1° cinq délégués représentant l'enseignement catholique;

2° un délégué représentant la religion protestante;

3° un délégué représentant la religion israélite;

4° un délégué représentant la religion islamique.»

Justification: Le décret en projet ne permet pas d'apprécier quelle est la composition de la délégation de l'enseignement confessionnel. Or la loi du 20 février 1978 a reconnu quatre cultes en Belgique. Il importe dès lors que toute discrimination soit évitée. D'autant plus que la Constitution et la loi du 29 mai 1959 ouvrent la possibilité de créer un établissement confessionnel aux quatre religions, sur le modèle de ce qu'a réalisé l'église catholique. Le Gouvernement a tout intérêt à amener à la concertation qu'il met en œuvre, les représentants des cultes reconnus.

L'auteur, M. Hazette, rappelle les remarques faites lors de la discussion générale et regrette que le projet ne dise rien de la composition de la délégation du comité de concertation de l'enseignement confessionnel. Il propose donc la précision donnée dans l'amendement n° 5 pour pallier cette carence, en accordant ainsi une représentation aux cultes minoritaires.

Le ministre de l'Education répond qu'il s'est déjà expliqué sur cette proposition lors de la discussion générale et qu'il ne voit pas la possibilité de retenir cet amendement.

Un amendement n° 21 est présenté par MM. Liesenborghs et Daras, et libellé comme suit:

«Ajouter au paragraphe 2, deux points 4° et 5° ainsi libellés:

4° un membre représentant les familles;

5° trois délégués représentant les centres psycho-médico-sociaux.»

Justification: Il nous semble important d'associer les parents et les centres PMS au conseil général de concertation en tant qu'acteurs dans la sphère de l'enseignement.

Le ministre propose de ne pas retenir cet amendement qui ne correspond pas à la philosophie générale de la concertation proposée.

M. Hazette, Mme Stengers et M. Duquesne déposent un amendement n° 6, libellé comme suit:

1. «A l'article 3, § 2, ajouter un 4° rédigé comme suit: «4° trois membres représentant chacun une des organisations syndicales siégeant au Conseil national du travail.»

2. A l'article 3, § 2, ajouter un 5° rédigé comme suit: «5° dix représentants des organisations des employeurs»

3. A l'article 3, § 2, avant dernier alinéa, ajouter «et patronales» après «organisations syndicales».

4. Supprimer le dernier alinéa.»

Justification: 1° Si les syndicats du secteur public sont membres du conseil général, les syndicats du secteur privé ont un droit égal à être représentés. L'argument qui vaut pour admettre les syndicats du secteur public doit être appliqué vis-à-vis de l'enseignement confessionnel. L'amendement proposé permet, de plus, d'assurer la présence du Sel et de l'Appel au conseil général.

2° L'UWE ne peut être négligée dans un conseil où le fonctionnement de l'enseignement secondaire est à l'ordre du jour. Elle s'exprime souvent — avec des arguments dérangeants — sur cette question. De surcroît, si l'enseignement en alternance est de la compétence du conseil général, il faut autour de la table des représentants des entreprises.

3° Cf. 2°.

4° La faculté donnée par cet alinéa aux représentants syndicaux ne se justifie pas. Il faut s'en tenir au § 3 de l'article 3 en projet.

L'un des auteurs de l'amendement, M. Hazette, rappelle encore les observations qu'il a formulées à ce sujet lors de la discussion générale, estimant regrettable de priver les trois syndicats représentés au conseil national du travail d'une représentation en face des pouvoirs organisateurs. Dans un souci d'efficacité, il préconise d'y associer une représentation des organisations patronales.

Le ministre Mahoux insiste sur le fait qu'il faut établir une différence entre la Commission communautaire des professions et des qualifications et le conseil général de concertation. Si la représentation des syndicats du secteur privé et

des organisations patronales se justifient pour la première de ces instances, ce n'est pas le cas pour la seconde qui se situe essentiellement dans le monde de l'enseignement. Le ministre ajoute que la représentation syndicale à l'intérieur du conseil général a été admise à l'unanimité par les organisations syndicales elles-mêmes. Il estime en outre que dans un souci d'efficacité il ne faut pas élargir exagérément la composition de ce conseil, qui peut par ailleurs décider de procéder à des consultations.

Si l'amendement n° 6 est rejeté, M. Hazette, Mme Stengers et M. Duquesne déposent un amendement n° 40, au § 2, 3°, visant à supprimer cet alinéa.

Justification : Si l'on n'admet pas la représentation syndicale du secteur privé, il n'y a pas de raison de maintenir la délégation de la fonction publique.

L'auteur insiste sur le fait qu'il ne faut pas y voir une réaction hostile aux syndicats mais il ne peut comprendre cette vision asymétrique de leur représentation.

Le conseiller du ministre, M. Leroy, rappelle que la représentation syndicale a été longuement débattue avec les trois organisations syndicales qui ont admis le texte proposé.

Enfin, M. Hazette, Mme Stengers et M. Duquesne proposent (amendement n° 38), au § 1^{er}, d'ajouter un alinéa supplémentaire rédigé comme suit :

« Lorsque ces délégués exercent une fonction de direction dans un établissement, il est créé, dans cet établissement un poste supplémentaire de proviseur pendant la durée de cette délégation. »

Justification : L'ampleur des missions générales et particulières du conseil général et de la Commission communautaire est telle que la présence des délégués dans les écoles deviendra de plus en plus rare.

Le ministre se déclare sensible au fait que la participation à une structure de concertation implique un travail important, mais il ne peut se rallier à cette suggestion dont l'impact budgétaire est non négligeable. Dans l'avenir, il sera peut-être nécessaire de se pencher sur ce problème.

M. Charlier intervient pour faire remarquer, à l'auteur de l'amendement, que sa proposition serait de nature à creuser davantage encore le fossé entre l'enseignement secondaire et fondamental.

— L'amendement n° 4 est adopté à l'unanimité.

— Les amendements n° s 5 et 38 sont rejetés par 12 voix contre 3 et 2 abstentions.

— L'amendement n° 40 est rejeté par 14 voix contre 3.

— L'amendement n° 6 est rejeté par 12 voix contre 5.

— Le sous-amendement (n° 28) à l'amendement n° 21 est rejeté par 13 voix contre 5; l'amendement n° 21 est rejeté par 13 voix contre 2 et 3 abstentions.

— L'article 3 ainsi amendé est adopté par 13 voix contre 3 et 2 abstentions.

Article 4

M. Hazette, Mme Stengers et M. Duquesne déposent un amendement n° 7, libellé comme suit :

« A l'article 4, alinéa 1^{er}, *in fine*, ajouter « et s'il échet, une note de minorité. »

Justification : Le Gouvernement doit pouvoir apprécier la pertinence des arguments des minorités. Tout notre enseignement a été jusqu'à présent conçu dans le respect du droit des minorités.

Le ministre répond que l'expression des minorités est tout à fait acceptable.

— L'amendement n° 7 et l'article ainsi amendé sont adoptés à l'unanimité.

Article 5

M. Liesenborghs s'inquiétant d'une évaluation des moyens et infrastructures ainsi que du personnel qui seront mis à la disposition du conseil, le ministre répond que ces moyens seront à sa disposition en fonction des besoins et de la manière la moins dispendieuse qui soit.

— L'article 5 est adopté à l'unanimité.

CHAPITRE 3

De la définition des profils de formation

Article 6

MM. Liesenborghs et Daras déposent un amendement n° 22 libellé comme suit :

« Au paragraphe 1^{er}, second alinéa, après les termes « à acquérir », ajouter « y compris les compétences pour exercer une citoyenneté lucide et critique. »

Justification: Il est important de conserver une approche globale de la formation tant dans l'enseignement général que dans l'enseignement technique, professionnel et artistique.

L'auteur principal, s'appuyant sur le commentaire de l'article précise que l'objectif de l'amendement est d'introduire dans le dispositif un élément de ce commentaire pour éviter que les profils de formation ne débouchent sur une formation trop restreinte.

Le ministre Mahoux préfère ne pas retenir l'amendement qui pourrait, selon lui, avoir un effet pervers, dû à la dissociation entre ce qui figurerait dans le dispositif du décret et d'autres éléments devant nécessairement faire partie de la formation globale également mais qui n'y figureraient pas.

Le ministre suggère que les travaux parlementaires précisent clairement que l'acquisition des compétences permettant d'exercer une citoyenneté lucide et critique fait nécessairement partie de la formation globale de l'élève.

MM. Liesenborghs et Daras déposent un amendement n° 23 libellé comme suit:

« Ajouter un paragraphe 4 ainsi libellé:

« § 4. Le Conseil est chargé de proposer au Gouvernement les principes d'une réforme des premier et deuxième degrés de l'enseignement professionnel. En vue d'assumer cette tâche, le Gouvernement peut mettre en congé pour mission dans l'intérêt de l'enseignement, pour un mandat de deux ans renouvelable, un maximum de six membres du personnel directeur et enseignant, sur proposition du Conseil. Ces membres du personnel sont placés sous l'autorité du Conseil. »

Justification: Pour promouvoir l'enseignement professionnel, le Gouvernement a considéré la définition des profils de formation comme une priorité. Mais il nous semble totalement insuffisant de s'arrêter uniquement au troisième degré de l'enseignement de qualification. Nous proposons donc une intervention pour les premier et deuxième degrés de l'enseignement professionnel.

L'auteur principal rappelle ses remarques relatives à la nécessité d'une réflexion sur les profils aux deux premiers degrés de l'enseignement de qualification, de l'enseignement professionnel particulièrement. Ce commissaire ne s'explique pas le traitement tout à fait privilégié accordé au troisième degré et dont l'importance ressort clairement de la disposition contenue au § 3 de cet article, laquelle permet le détachement de six membres du personnel directeur et enseignant en vue de participer à l'expérience.

Le ministre répond que le décret n'indique nullement qu'une définition des profils de formation ne peut pas être prise en considération aux premier et deuxième degrés. Plus généralement, le ministre juge qu'il ne serait pas heureux de préciser déjà au premier degré de l'enseignement secondaire des notions qualificatives. Le texte, tel qu'il est proposé à l'approbation de la commission lui paraît satisfaisant.

— L'amendement n° 22 est rejeté par 13 voix contre 5.

— L'amendement n° 23 est rejeté par 13 voix contre 2 et 3 abstentions.

— L'article 6 est adopté par 13 voix contre 2 et 3 abstentions.

Article 7

M. Hazette, Mme Stengers et M. Duquesne déposent un amendement n° 8 supprimant l'article 7.

Justification: Pour exercer la mission que lui attribue l'article 6, le conseil général peut agir sans l'intermédiaire de la Commission communautaire. On a vu dans l'amendement n° 6 que les syndicats du secteur privé et les organisations patronales seraient mieux à leur place dans le conseil général. Si l'on suit ce point de vue, on ne voit pas pourquoi la commission formée des mêmes personnes — à six représentants près — que le conseil, devrait délibérer des propositions venant des commissions consultatives, puis transmettre ses conclusions au conseil général qui en délibérerait à son tour retrouvant autour de la table une majorité des participants à la première délibération. L'argument est aussi fort si l'amendement n° 6 est rejeté. Voit-on les syndicats du secteur privé et les organisations patronales délibérer en commission et accepter de ne pouvoir défendre leur point de vue au conseil général, alors que leurs autres partenaires (pouvoirs organisateurs libres — pouvoirs organisateurs publics — syndicats du secteur public — fonctionnaires généraux) siègeront eux aux deux niveaux. Le souci d'efficacité commande de fusionner le conseil général et la Commission communautaire. Le travail y gagnera en cohérence et en rapidité.

Mme Stengers rappelle que, pour son groupe, le conseil général et la Commission communautaire des professions et des qualifications font double emploi. En proposant, de supprimer cet article, l'amendement n° 8 supprime une étape inutile. Mme Stengers fait encore observer que si l'amendement n° 6 à l'article n° 3 était adopté et l'article 7, tel qu'il est proposé, adopté également, la situation serait tout à fait loufoque.

Avec ses collègues Hazette et Duquesne, l'intervenante a déposé un amendement subsidiaire n° 9, visant à combler une lacune dans le libellé de l'article 7, § 1^{er}, 5^o, au cas où l'amendement précédent serait rejeté, bien entendu.

Le ministre répond qu'il s'est déjà longuement expliqué sur la nécessité de créer, d'une part, une commission communautaire des professions et des qualifications et, d'autre part, un conseil général de concertation, dont la mission sera beaucoup plus large.

En ce qui concerne l'amendement subsidiaire n° 9, le ministre demande que le rapport mentionne le fait que les représentants doivent être choisis par le Gouvernement. Moyennant cette précision dans les travaux parlementaires, il préfère ne pas retenir l'amendement.

— L'amendement n° 8 est rejeté par 13 voix contre 3 et 2 abstentions.

— L'amendement subsidiaire n° 9 est rejeté par 13 voix contre 5.

— L'article 7 est adopté par 13 voix et 5 abstentions.

Article 8

M. Hazette, Mme Stengers et M. Duquesne déposent un amendement n° 10 libellé comme suit :

« A l'article 8, 1^{er} alinéa, remplacer dans la première phrase les mots « La Commission communautaire des professions et des qualifications » par les mots « le conseil général ».

Supprimer la deuxième phrase du premier alinéa. »

Justification : on voit clairement à travers cet amendement que le conseil général peut faire sans la moindre difficulté ce qui est attendu de la commission communautaire. On voit aussi qu'une étape de la procédure est supprimée par la deuxième partie de l'amendement.

Cet amendement étant la suite logique de l'amendement n° 8 des mêmes auteurs, il est considéré comme ayant déjà été défendu.

M. Liesenborghs demande quel est le calendrier du travail d'ensemble de la Commission communautaire et quels délais seront accordés à cette commission pour définir les profils.

Le ministre répond qu'il est difficile de fixer, d'ores et déjà une date précise. En effet, l'identification des profils peut poser des problèmes. Il est en mesure cependant de répondre qu'au cours de la première année, un nombre important de profils devront être définis de manière significative. Il n'est pas possible, à

l'heure actuelle, de donner la liste de tous les secteurs qui seront définis l'année prochaine. Mais on peut, par exemple, penser que le secteur des transports par poids lourds aboutira car la discussion y est déjà bien avancée. L'objectif final est d'aboutir à une harmonisation des grilles et des programmes dans le respect de la liberté pédagogique des uns et des autres.

— L'amendement n° 10 est rejeté par 13 voix contre 2 et 2 abstentions.

— L'article 8 est adopté par 13 voix et 5 abstentions.

CHAPITRE 4

Des missions particulières du conseil général de concertation

Article 9

M. Hazette, Mme Stengers et M. Duquesne déposent un amendement n° 11 libellé comme suit :

« A l'article 9, § 1^{er}, 1^{er} alinéa, remplacer les mots « sur avis favorable », par les mots « après consultation ».

Justification : le Gouvernement ne peut soumettre l'obligation de créer — ou de subventionner — à d'autres conditions que celles énoncées à l'article 4 de la loi du 29 mai 1959. Qu'il consulte le conseil général, il l'a créé pour cela. Mais si l'avis du conseil est défavorable, la création peut être réclamée sur base de la Constitution et de l'article 4 susvisé.

MM. Léonard et Sénéca déposent un amendement n° 33 à l'article 9, § 1^{er}, alinéa 1^{er}, libellé comme suit :

« Ajouter les mots « ou le subventionnement » après les mots « la création »

Justification : le mot « création » pourrait être compris comme ne visant que l'enseignement de la Communauté. La loi de 1981 avait indiqué « la création ou le subventionnement ».

Le ministre propose de retenir ces amendements afin de conformer le décret projeté au prescrit constitutionnel et à la loi du pacte scolaire.

M. Hazette, Mme Stengers et M. Duquesne ont déposé un amendement n° 12 tendant à supprimer le § 2 de cet article, Mme Stengers explique que l'objectif de l'amendement est d'éviter des surenchères qui grèveraient très lourdement le budget de la Communauté française. Il est préférable de s'en tenir aux règles existantes et, du reste, peu contraignantes.

Le ministre répond que le § 2 précise que le Gouvernement « peut » déroger; il garde donc sa liberté. En outre, si le conseil ne donne pas son accord en vertu de la double majorité prévue à l'article 4, on considère que l'avis n'est pas rendu et il appartient au Gouvernement de trancher. La proposition d'amendement n° 12 n'a pas la même pertinence que la proposition d'amendement n° 11, souligne le ministre.

M. Daras demande au ministre s'il souhaite maintenir dans le libellé du § 2 le caractère favorable de l'avis du conseil.

Le ministre répond que c'est le cas car les procédures d'avis prévues au §§ 1^{er} et 2 de cet article, sont différentes. Dans le deuxième cas, il s'agit d'une procédure particulière. Actuellement, on soumet au Gouvernement une demande de dérogation. Dorénavant, cette demande sera soumise à l'avis favorable du conseil général. Si l'avis est favorable, le Gouvernement pourra déroger aux normes de rationalisation; s'il ne l'est pas, il ne pourra pas y déroger. Le deuxième alinéa du deuxième paragraphe prévoit que, en cas de carence d'avis, le Gouvernement considère que l'avis est favorable.

— Les amendements n° 11 et 33 sont adoptés à l'unanimité.

— L'amendement n° 12 est rejeté par 13 voix contre 3 et 2 abstentions.

— L'article 9 ainsi amendé est adopté par 13 voix contre 3 et 2 abstentions.

Article 10

MM. Liesenborghs et Daras déposent un amendement n° 27, libellé comme suit:

« Article 10 — Supprimer les mots « en raison de leur milieu socio-culturel ».

Justification: on n'aperçoit pas la partie opérationnelle de cette disposition. Qui déterminera si les difficultés d'insertion sont dues au milieu socio-culturel?

MM. Léonard et Séneca déposent un amendement n° 35, libellé comme suit:

« Remplacer les mots « en raison de leur milieu socio-culturel » par les mots « en raison de leur milieu socio-économique et culturel »

Justification: l'expression indique mieux le public visé.

MM. Liesenborghs et Daras déposent un amendement n° 24 libellé comme suit:

« Ajouter à la fin du premier alinéa, la phrase suivante: « Il s'agira de tenir compte du respect de la vie privée dans les démarches éventuelles de récoltes des données. »

Justification: toutes précautions doivent être prises dans ce domaine délicat.

M. Hazette, Mme Stengers et M. Duquesne déposent un amendement n° 13 libellé comme suit:

1. « A l'article 10, remplacer les mots « au moins 75 p.c. d'élèves » par les mots « des élèves ».

2. Ajouter un troisième alinéa rédigé comme suit:

« Le Gouvernement contrôle l'usage qui est fait des moyens supplémentaires dans les établissements figurant sur la liste visée au premier alinéa. Si les moyens alloués ne servent pas les projets de promotion de la réussite scolaire, le Gouvernement peut en décider la suppression au terme de l'année scolaire. »

Justification: 1. Le Gouvernement a modifié le texte de son avant-projet sur la recommandation du Conseil d'Etat. Il se crée de la sorte une difficulté qui risque fort de paralyser le système. Si l'on adopte la philosophie gouvernementale, il s'agit de responsabiliser les pouvoirs organisateurs. C'est eux qui désignent les écoles, sous leur responsabilité. L'amendement vise aussi à éliminer l'effet détestable du nombre seuil: à 74 p.c. on perd les moyens que l'on obtiendrait avec quelques élèves « difficiles » en plus. Le système est intenable.

2. Cette partie de l'amendement complète le dispositif de responsabilisation des pouvoirs organisateurs: le maintien de l'aide est conditionné à l'usage qui en est fait.

MM. Léonard et Séneca déposent un amendement n° 34, libellé comme suit:

« Remplacer les mots « au moins 75 p.c. des élèves » par les mots « une proportion importante d'élèves »

Justification: le retour au texte initial évitera des situations de blocage dans des établissements qui recueillaient un pourcentage légèrement inférieur.

M. Liesenborghs rappelle qu'il avait demandé au ministre des éclaircissements sur l'octroi d'ACS.

Il demande également quels sont les principes généraux définis pour l'attribution des moyens supplémentaires, dont il est question au troisième alinéa du commentaire de l'article 10.

Le même commissaire objecte qu'un encadrement pédagogique supplémentaire d'une demi-charge est trop peu pour les établissements dont il est question à l'article 10 et que cela ne va pas faciliter la désignation de volontaires.

Enfin, une décision a-t-elle été prise au sujet des moyens financiers exceptionnels prévus par cet article? Les écoles retenues le seront-elles pour une période précise et la mesure fera-t-elle l'objet d'une évaluation à l'issue de celle-ci? Pourquoi, le Gouvernement n'a-t-il pas plutôt retenu l'idée de contrats à terme, demande l'intervenant, qui estime que le terme d'«exceptionnel» est dangereux, en ce sens qu'il pourrait détourner les écoles de s'engager dans une nouvelle dynamique.

Le ministre répond à la première question de ce commissaire que la discussion est en cours avec les régions, les pouvoirs organisateurs et les organisations syndicales pour répartir les ACS en fonction des besoins pédagogiques. Cela concerne surtout l'enseignement fondamental et, particulièrement, le niveau maternel. L'objectif est de faire de cet octroi une discrimination positive en tenant compte des situations difficiles. Le ministre ajoute qu'il sera en mesure de donner une réponse plus concrète et précise lorsque les discussions seront finalisées.

En ce qui concerne la distinction entre discrimination positive et soutien, le ministre apprécie l'importance de la réflexion menée par M. Liesenborghs mais fait observer qu'une approche pragmatique est indispensable également. Trop de distance par rapport à la problématique ou une vision trop théorique peuvent faire perdre le contact avec la réalité. Personnellement, le ministre a visité des établissements qui connaissaient des situations très difficiles et y a constaté que les discussions au sein des conseils de classes pouvaient entraîner des tensions très fortes. Dans ces cas, un supplément d'encadrement et l'aide directe peuvent jouer un rôle important.

Cela n'empêche pas le ministre d'être très sensible à l'importance du développement de projets nouveaux, ainsi que le souligne M. Charlot dans son analyse. Il faut observer que cela est vrai également pour la coopération nord/sud.

Au sujet des demi-charges qui constitueront le complément d'encadrement pédagogique, le ministre répond qu'il s'agit d'un seuil en dessous duquel on ne peut pas descendre. Bien entendu, deux demi-charges seront possibles. Dans ce secteur là, comme dans d'autres, les limites seront celles du cadre budgétaire. Cela signifie que des demandes émises par certains établissements ne pourront peut-être pas être prises en considération. Une comparaison entre les différentes zones géographiques sera un des critères d'octroi de ces moyens supplémentaires.

A la suggestion de M. Liesenborghs de baser l'engagement des enseignants dans les écoles visées à l'article 10 sur la spécialisation et le volontariat, le ministre répond que ces notions

n'ont pas encore émergé dans notre Communauté. Il existe du personnel enseignant très mobilisé et du personnel qui ne l'est plus du tout. Il retient la suggestion qui consiste à limiter dans le temps pour tous le travail dans ce type d'établissement.

L'encadrement supplémentaire prévu au deuxième alinéa de cet article n'est pas nécessairement du personnel enseignant. En effet, de nombreux professeurs considèrent qu'ils pourront plus facilement se consacrer à leur tâche d'enseignement si on les décharge de tout ce qui est périphérique. Il est important que le problème ne soit pas abordé uniquement en termes d'enseignants.

Les moyens supplémentaires cités au deuxième alinéa de cet article le sont à titre d'exemple mais le vrai critère pour l'octroi de moyens supplémentaires est que ceux-ci sont affectés de manière principale à ces établissements et aux élèves qui rencontrent de grandes difficultés d'insertion scolaire.

M. Liesenborghs se déclare heureux de sentir une ouverture chez le ministre à l'égard de ses propres réflexions. Il fait observer que la France connaît un statut du personnel enseignant encore plus rigide que le nôtre et que cela n'a pas empêché le ministre Lang d'introduire le volontariat et la mobilité dans le monde enseignant. Enfin, l'orateur accepte difficilement d'être traité de théoricien alors qu'il connaît le terrain au moins aussi bien que le ministre.

Le ministre Mahoux propose de retenir l'amendement n° 35 qui permet de faire mieux coïncider le libellé de l'article avec la réalité et qui tient compte des remarques des uns et des autres. Il propose également de retenir l'amendement n° 34 dont la formulation reflète le consensus qui s'était dégagé lors de la discussion de ce point.

Mme Stengers défend la proposition d'amendement n° 13 par le fait que tout critère quantitatif est très difficile à gérer. Il est connu que l'on peut créer artificiellement des élèves en difficultés pour parvenir à la norme seuil.

Le ministre répond que cet amendement lui paraît proposer un libellé par trop imprécis en son point 1. En revanche, le point 2 de cet amendement traduit assez bien l'objectif de discrimination positive visé par le décret. Toutefois, il doit être bien clair que les termes de «promotion de la réussite scolaire» signifient bien promotion de la réussite de tous et non pas d'une élite. Moyennant cette précision, le ministre est favorable au point 2 de l'amendement n° 13.

L'auteur principal de l'amendement n° 24 justifie l'amendement par le fait que toutes

précautions doivent être prises dans ce domaine délicat et qu'il convient, par prudence, de les inscrire dans le dispositif du décret.

Le ministre répond qu'il est très sensible à cette problématique et qu'il avait d'ailleurs, en son temps, participé aux travaux consacrés par la Commission de la Justice du Sénat à la protection de la vie privée. Toutefois, le texte proposé par l'amendement n° 24 est imparfait, dans la mesure où cette protection ne doit pas viser simplement la récolte des données.

M. Henneuse ajoute que le secret professionnel doit s'appliquer également à l'utilisation des résultats de la collecte de données.

MM. Liesenborghs et Daras retirent l'amendement n° 24 et déposent, avec M. Henneuse, un amendement n° 41 tendant à : « Ajouter à la fin du premier alinéa, la phrase suivante : « La constitution et l'utilisation de la liste susvisée se font dans le respect de la vie privée » ».

Le ministre marque son accord sur cette nouvelle formulation.

— L'amendement n° 35 est adopté par 16 voix et 2 abstentions, ce qui entraîne le rejet de l'amendement n° 27.

— La première partie de l'amendement n° 13 est retirée; la deuxième partie est adoptée à l'unanimité.

— L'amendement n° 34 est adopté à l'unanimité.

— L'amendement n° 41 est adopté à l'unanimité.

— L'article 10 est amendé est adopté par 16 voix et 2 abstentions.

Article 11

MM. Liesenborghs et Daras déposent un amendement n° 25 libellé comme suit :

« Ajouter après les termes « des mesures visant », les mots suivants « à éviter l'exclusion et. » »

Justification : La prévention dans le domaine de l'exclusion scolaire doit être prise en considération avant de prendre des mesures concernant la réinsertion scolaire des exclus, rappelle M. Liesenborghs en se référant à la discussion générale.

Le ministre propose de retenir cet amendement.

M. Hazette, Mme Stengers et M. Duquesne déposent un amendement n° 14 libellé comme suit :

« A l'article 11, à l'avant-dernière ligne, supprimer l'adjectif scolaire et ajouter *in fine*, les mots « dans un système d'encadrement pédagogique et psychologique mieux adapté à leurs difficultés. » »

Justification : La réinsertion scolaire ne s'indique pas nécessairement, pour deux raisons :

1. l'étudiant exclu peut rejeter l'école et sa réinsertion n'apaise pas sa révolte;

2. l'étudiant exclu et réinséré peut constituer une source de perturbation dans le groupe-classe où il est réinséré. Il serait préférable de chercher la solution en dehors de l'école : par exemple dans les secrétariats d'apprentissage dans l'apprentissage industriel, dans les cours de promotion sociale, voire dans le monde associatif. L'amendement ouvre cette possibilité sans fermer la réinsertion scolaire proprement dite. Dans cette opération, les CPMS ont un rôle essentiel à jouer.

Les auteurs de l'amendement préféreraient que le décret permette d'ores et déjà d'exploiter des possibilités, dont certaines existent, pour les élèves à qui le milieu scolaire classique ne conviendra jamais. Dans le cas contraire, on risque de laisser s'aggraver rapidement la situation de certains établissements et de certains élèves.

Le ministre fait remarquer que certains établissements excluent trop facilement les élèves et que c'est d'abord là-dessus qu'il convient de s'interroger. Il faut, en effet, selon lui, trouver la solution dans le cadre scolaire d'abord. Une formulation plus large, telle que proposée par l'amendement n° 14 risquerait d'affaiblir cet objectif. Par ailleurs, il lui paraît souhaitable de disposer du rapport du groupe de travail interuniversitaire chargé d'étudier toutes les questions liées à la prolongation de la scolarité obligatoire jusqu'à 18 ans. C'est pourquoi, il est préférable de ne pas modifier le dispositif proposé mais d'inscrire au rapport que d'autres formules que la réinsertion scolaire *stricto sensu* pourront être étudiées à la suite de la remise des conclusions du groupe de travail.

MM. Liesenborghs et Daras déposent un amendement n° 26, libellé comme suit :

« Ajouter à la fin de l'article les mots suivants : « en respectant le libre choix des parents. » »

Il ne s'agit en aucune manière d'imposer une solution de réinsertion scolaire ne convenant pas aux parents, en vertu du prescrit constitutionnel, souligne l'auteur principal. Ce commissaire ajoute qu'il faut espérer que le groupe de travail interuniversitaire apportera des solutions.

Le ministre répond qu'il n'est pas favorable à l'adoption de cet amendement, étant donné ses réticences à inscrire dans un texte législatif une référence au libre choix des parents, qui relève de catégories plus générales.

— L'amendement n° 25 est adopté à l'unanimité.

— L'amendement n° 14 est rejeté par 12 voix contre 4.

— L'amendement n° 26 est rejeté par 12 voix contre 2 et 3 abstentions.

— L'article 11 ainsi amendé est adopté par 12 voix et 5 abstentions.

Article 12

M. Hazette, Mme Stengers et M. Duquesne déposent un amendement n° 15, tendant à supprimer cet article.

Justification: 1. La matière est visée de manière explicite par les articles 41 à 44 de la loi du 29 mai 1959. Le caractère objectif et non agressif de la publicité scolaire y est établi. Ces limites ne suffisent-elles pas? La publicité informative n'est pas condamnable, pourvu qu'elle reste dans ces limites légales. N'est-il pas souhaitable que les établissements d'enseignement technique et professionnel bénéficient d'un large effort publicitaire?

2. On verra aussi l'amendement subsidiaire n° 18 qui en modifiant l'article 41 de la loi du 29 mai 1959 rencontre le vœu du Gouvernement concernant la coordination zonale.

L'amendement subsidiaire n° 18, tendant à insérer un article nouveau au chapitre 5 des mêmes auteurs est libellé comme suit:

« Ajouter un article nouveau au chapitre 5, rédigé comme suit: « Article ... A l'article 41, de la loi du 29 mai 1959 est ajoutée *in fine* la phrase suivante: « Dans l'enseignement secondaire, la publicité en faveur des établissements secondaires est coordonnée au niveau des zones de concertation visées à l'article 3, § 1^{er}, du décret du ... 1994. »

Justification: Puisque le décret n'abroge pas les articles 41 à 44 de la loi du 29 mai 1959, le Gouvernement rencontre l'objectif qu'il poursuit à l'article 12 en modifiant l'article 41.

L'auteur principal, M. Hazette, se réfère à la discussion générale et explique que les amendements de son groupe visent une meilleure coordination de notre législation, objectif auquel le ministre a déclaré souscrire.

M. Liesenborghs rappelle sa question relative à la publicité dans l'école, problème que le décret en projet n'aborde pas.

Le ministre répond qu'il préfère maintenir le libellé de l'article 12 en projet. Il s'engage à veiller à ce qu'il n'y ait pas de dérive au sujet de la publicité à l'intérieur des écoles et réagira à tout manquement à cet égard.

M. Hazette fait observer que le ministre avait accepté son amendement n° 4 à l'article 3, qui consistait en une modification technique. L'intervenant suggère de modifier l'article 12 de la même façon et dépose à cet article un amendement identique à son amendement n° 4.

Le ministre est favorable à l'adoption de cet amendement technique.

— L'amendement technique est adopté à l'unanimité.

— L'amendement n° 15 est rejeté par 12 voix contre 5.

— L'article 12 ainsi amendé est adopté par 12 voix contre 3 et 2 abstentions.

CHAPITRE 5

Dispositions modificatives et abrogatives

Article 13

M. Hazette, Mme Stengers et M. Duquesne déposent un amendement n° 16 supprimant l'article 13.

Justification: Comme on l'a dit à l'amendement n° 12, il est dangereux de remettre au conseil général la mission de programmation assumée par la commission instituée par l'article 3, § 3, de la loi du 29 mai 1959.

L'auteur ajoute encore que la disposition proposée par le Gouvernement soumet les demandes de dérogations à des personnes qui ont en fait intérêt à les autoriser. Il existe donc un risque non négligeable de supprimer la commission de planification.

Le ministre, tout en comprenant l'argumentation du commissaire, estime devoir maintenir la réponse qu'il a donnée.

— L'amendement n° 16 visant la suppression de l'article est rejeté par 12 voix contre 3 et 2 abstentions.

— L'article 13 est adopté par 12 voix contre 3 et 2 abstentions.

Articles 14 à 16

Ces articles ne donnent lieu à aucun commentaire et sont adoptés à l'unanimité.

Article 17

M. Hazette, Mme Stengers et M. Duquesne déposent un amendement n° 20 tendant à supprimer l'article 17.

Justification : On se référera à la justification des amendements 12 et 16.

— L'amendement n° 20 est rejeté par 12 voix contre 3 et 2 abstentions.

— L'article 17 est adopté par 12 voix contre 3 et 2 abstentions.

Article 18

M. Liesenborghs rappelle que lors de la discussion générale il a demandé des informations sur les activités des institutions supprimées. Pourquoi ne pas envisager un rapport de clôture ?

Le ministre répond que ce conseil a bien fonctionné. L'implication des uns et des autres a donné de bons résultats. Une note de synthèse relative au travail qui fut mené par ce conseil sera annexée au présent rapport.

M. Hazette, Mme Stengers et M. Duquesne déposent un amendement n° 17 visant la création d'un nouvel article :

« Ajouter un article nouveau au chapitre 5, rédigé comme suit : « Article ... A l'article 4, 2^e alinéa, après les mots « est obligé », ajouter les mots « après avoir consulté le conseil général créé par le décret du ... 1994. »

Justification : Il importe de mettre la loi du 29 mai en concordance avec le décret en projet, plus particulièrement son article 9.

Cet amendement est sous-amendé en séance (n° 37) afin de le compléter par : ajouter après « 2^e alinéa », les mots « de la loi du 29 mai 1959 » et en précisant que cette consultation a lieu « pour l'enseignement secondaire ».

— L'amendement n° 37, sous-amendant le n° 17 et celui-ci visant la création d'un article nouveau, sont adoptés à l'unanimité.

M. Hazette, Mme Stengers et M. Duquesne déposent un amendement n° 18 libellé comme suit :

« Ajouter un article nouveau au chapitre 5, rédigé comme suit : « Article ... A l'article 41, de la loi du 29 mai 1959 est ajoutée *in fine* la phrase suivante : « Dans l'enseignement secondaire, la publicité en faveur des établissements secondaires est coordonnée au niveau des zones de concertation visées à l'article 3, § 1^{er}, du décret du ... 1994. »

Justification : Puisque le décret n'abroge pas les articles 41 à 44 de la loi du 29 mai 1959, le Gouvernement rencontre l'objectif qu'il poursuit à l'article 12 en modifiant l'article 41.

Le ministre ne préconise pas de retenir cet amendement qui est rejeté par 12 voix contre 5.

M. Hazette, Mme Stengers et M. Duquesne déposent un amendement n° 19 libellé comme suit :

« Ajouter un article nouveau au chapitre 5, rédigé comme suit : « Article ... A l'article 12*bis*, § 2, de la loi du 29 mai 1959, insérer entre les mots « du conseil des ministres » et « le Roi », les mots « après consultation du conseil général créé par le décret du ... 1994 pour ce qui concerne l'enseignement secondaire. »

Justification : L'article 2, 2^o alinéa g) vise la matière dont il est question à l'article 12*bis*, § 2, de la loi du 29 mai 1959. Il importe de mettre le texte de la loi en conformité avec les dispositions du présent décret.

Cet amendement n° 19 visant la création d'un article nouveau est adopté à l'unanimité.

MM. Léonard et Séneca déposent un amendement n° 36 visant à insérer un article nouveau et rédigé comme suit :

« A l'article 16 du décret du 29 juillet 1992 portant organisation de l'enseignement secondaire de plein exercice, les mots « en raison de leur milieu socio-culturel » sont remplacés par les mots « en raison de leur milieu socio-économique et culturel. »

Les auteurs s'en réfèrent à la justification de l'amendement n° 4.

Le ministre rappelle ses remarques lors de la discussion générale qui vont dans le sens du texte proposé.

— L'amendement n° 36 est adopté à l'unanimité.

CHAPITRE 6

Disposition finale

Article 19

MM. Léonard et Séneca proposent, par l'amendement n° 32 de remplacer les mots « le premier juillet 1994 » par les mots « dès la sanction par le Gouvernement de la Communauté ».

M. Daras signale que cette formule n'est pas courante; le Gouvernement doit sanctionner les décrets le plus tôt possible, mais cette date n'a aucun caractère de publicité.

M. Duquesne confirme que la sanction, qui est indispensable dans le cadre du processus législatif, n'entre pas dans la procédure de mise en vigueur et propose d'indiquer que le décret entrera en vigueur le jour de sa publication au *Moniteur belge*.

Plusieurs commissaires s'inquiétant d'une publication tardive, soit plusieurs semaines après le vote en séance publique qui devrait intervenir au mois d'octobre, l'amendement est corrigé en séance et devient « à la date fixée par le Gouvernement et au plus tard le 15 novembre 1994 ».

Cet amendement n° 32, ainsi modifié, et l'article ainsi amendé sont adoptés à l'unanimité.

VOTE SUR L'ENSEMBLE DU PROJET DE DECRET

Le projet de décret, ainsi amendé, est adopté par 12 voix et 5 abstentions.

Le rapport a été lu et approuvé à l'unanimité au cours de la réunion du 13 octobre 1994.

La Rapporteuse, *La Présidente,*
C. BURGEON. A.-M. CORBISIER-HAGON.

TEXTE ADOPTE PAR LA COMMISSION

CHAPITRE 1^{er}

Du conseil général de concertation et de ses missions générales

Article 1^{er}

Il est créé un conseil général de concertation pour l'enseignement secondaire ci-après dénommé conseil.

Par enseignement secondaire, il faut entendre l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice et l'enseignement secondaire ordinaire à horaire réduit.

Art. 2

Le conseil est chargé des missions générales suivantes :

1° adresser au Gouvernement toute proposition de sa propre initiative ou à la demande du Gouvernement de nature à améliorer la qualité et le fonctionnement de l'enseignement secondaire dans le respect des dispositions légales, décrétales et réglementaires;

2° remettre au Gouvernement des avis, de sa propre initiative ou à la demande du Gouvernement, en matière :

- a) de grilles-horaires dans les différentes formes d'enseignement;
- b) d'enseignement en alternance;
- c) de formation en alternance;
- d) de socles de compétences définissant le niveau requis des études;
- e) de répertoire des options de base;
- f) de classement des cours;
- g) de titres dont doivent être porteurs les membres du personnel pour l'exercice des différentes fonctions en application de l'article - 12bis, § 2 de la loi du 29 mai 1959;

3° assurer l'échange de tout document utile ainsi que de l'expérience acquise entre l'ensemble des établissements d'enseignement secondaire en vue de favoriser la convergence vers la promotion de la réussite scolaire et de manière à conduire chaque élève à son niveau le plus élevé possible de compétence, dans toutes les formes de l'enseignement secondaire.

CHAPITRE 2

De la composition et du fonctionnement du conseil général de concertation

Art. 3

§ 1^{er}. Le conseil est composé des présidents et de sept délégués de chacun des organes de concertation créés en application de l'article 24 du décret du 29 juillet 1992 portant organisation de l'enseignement secondaire de plein exercice, modifié par le décret du 19 juillet 1993, et compétents pour l'ensemble de la Communauté française, dénommés ci-après comités de concertation. Chaque comité de concertation désigne ses délégués en son sein.

En ce qui concerne la délégation du comité de concertation de l'enseignement de caractère non confessionnel, elle comprend :

1° trois délégués représentant l'enseignement de la Communauté française;

2° trois délégués représentant l'enseignement subventionné officiel;

3° un délégué représentant l'enseignement subventionné libre non confessionnel.

§ 2. Sont également membres du conseil avec voix délibérative :

1° le directeur général de l'enseignement secondaire ou son délégué;

2° les inspecteurs généraux en charge de l'enseignement secondaire;

3° trois membres représentant chacun une des organisations syndicales représentatives au sens de l'article 7 de la loi du 19 décembre 1974 organisant les relations entre les autorités publiques et les syndicats des agents relevant de ces autorités.

Pour chacun des membres effectifs représentant les organisations syndicales, il est en outre désigné un suppléant qui ne siège qu'en l'absence du membre effectif. Ces membres effectifs et suppléants sont désignés par le Gouvernement. Chaque représentant syndical peut se faire accompagner d'un expert, avec voix consultative.

§ 3. Le conseil peut faire appel à des experts et constituer des groupes de travail.

Art. 4

Le conseil décide à la majorité des deux tiers des membres présents. La majorité absolue est en outre requise séparément, d'une part pour l'ensemble des membres présents représentant le comité de concertation de l'enseignement de caractère non confessionnel, d'autre part pour l'ensemble des membres présents représentant l'enseignement de caractère confessionnel. Tout avis comprend la mention des votes et s'il échec, une note de minorité.

Le conseil est présidé alternativement par le président de chaque comité de concertation.

Il arrête son règlement d'ordre intérieur et le soumet à l'approbation du Gouvernement.

Art. 5

Le Gouvernement détermine l'administration dont le personnel assure le secrétariat du conseil.

CHAPITRE 3

De la définition des profils de formation

Art. 6

§ 1^{er}. Le conseil est chargé de proposer au Gouvernement les profils de formation correspondant aux options groupées organisées au troisième degré de l'enseignement de qualification.

Par profil de formation, on entend l'ensemble des compétences à acquérir en vue de la délivrance du certificat de qualification à l'issue de l'enseignement secondaire.

§ 2. Le conseil informe la commission de concertation de l'enseignement de promotion sociale créée en application de l'article 15 du décret du 16 avril 1991 organisant l'enseignement de promotion sociale de ses travaux en matière de profils de formation.

§ 3. En vue d'assumer la tâche définie au paragraphe 1^{er}, le Gouvernement peut mettre en congé pour mission dans l'intérêt de l'enseignement, pour un mandat de 2 ans renouvelable, un maximum de six membres du personnel directeur et enseignant, sur proposition du conseil. Ces membres du personnel sont placés sous l'autorité du conseil.

Art. 7

§ 1^{er}. Il est créé une commission communautaire des professions et des qualifications.

La commission communautaire des professions et des qualifications comprend 24 membres :

1° le directeur général de l'enseignement secondaire ou son délégué;

2° six représentants des organisations des employeurs;

3° trois membres représentant chacun une des organisations syndicales siégeant au Conseil national du Travail;

4° trois membres représentant chacun une des organisations syndicales représentatives au sens de l'article 7 de la loi du 19 décembre 1974 organisant les relations entre les autorités publiques et les syndicats des agents relevant de ces autorités;

5° dix représentants du conseil, choisis pour moitié parmi les 8 membres représentant le comité de concertation de l'enseignement de caractère non confessionnel et pour moitié parmi les 8 membres représentant le comité de concertation de l'enseignement de caractère confessionnel;

6° l'inspecteur général ayant en charge l'enseignement technique et professionnel.

Pour chacun des membres effectifs visés sous 2°, 3° et 4°, il est en outre désigné un suppléant qui ne siège qu'en l'absence du membre effectif.

Les membres de la commission communautaire des professions et des qualifications visés sous 2°, 3° et 4° sont désignés par le Gouvernement.

La commission communautaire des professions et des qualifications peut faire appel à des experts.

§ 2. Le Gouvernement fixe les règles de fonctionnement de la commission communautaire des professions et des qualifications.

Art. 8

La commission communautaire des professions et des qualifications crée des commissions consultatives qui préparent les profils de formation. La commission communautaire des professions et des qualifications transmet ces profils au conseil.

Lorsque les travaux des commissions consultatives concernent un des profils de formation qui ont déjà fait l'objet d'une adaptation par la commission de concertation de l'enseignement de promotion sociale, conformément à l'article 17, § 1^{er}, alinéa 2, 3° du décret du 16 avril 1991 précité, deux experts, désignés par le conseil supérieur de l'enseignement de

promotion sociale visé à l'article 78 du même décret, participent aux travaux relatifs au profil de formation concerné. Un des experts appartient à l'enseignement de caractère non confessionnel, le second à l'enseignement confessionnel.

CHAPITRE 4

Des missions particulières du conseil général de concertation

Art. 9

§ 1^{er}. Après consultation du conseil et dans le respect des dispositions légales, décrétales et réglementaires, le Gouvernement peut autoriser la création ou le subventionnement d'un nouvel établissement d'enseignement secondaire.

Le transfert d'un ou de plusieurs établissements à un autre pouvoir organisateur ne constitue pas une création.

§ 2. Sur avis favorable du conseil, le Gouvernement peut déroger aux normes de rationalisation prévues par l'arrêté royal du 30 mars 1982 relatif aux centres d'enseignement secondaire et fixant le plan de rationalisation et de programmation de l'enseignement secondaire de plein exercice.

Pour l'application de l'alinéa 1^{er} du présent paragraphe, l'absence d'avis du conseil dans le délai de deux mois à compter de la demande d'avis qui lui est adressée par le Gouvernement est assimilée à un avis favorable.

Art. 10

Dans les trois mois qui suivent l'entrée en vigueur du présent décret, sur avis conforme du conseil, le Gouvernement fixe une liste des établissements d'enseignement secondaire accueillant une proportion importante d'élèves qui, en raison de leur milieu socio-économique et culturel, rencontrent de grandes difficultés d'insertion scolaire. La liste est adaptée au minimum tous les deux ans. Si le conseil ne remet pas cet avis dans un délai de trois mois, le Gouvernement fixe d'autorité la liste. La constitution et l'utilisation de la liste susvisée se font dans le respect de la vie privée.

Le Gouvernement fixe, annuellement et dans les limites des possibilités budgétaires, les moyens supplémentaires mis à la disposition de ces établissements. Les moyens supplémentaires peuvent consister en des compléments d'encadrement pédagogique, pour des fractions au moins égales à une demi-charge et en des moyens financiers exceptionnels, alloués en fonction des

projets de promotion de la réussite scolaire mis en œuvre dans l'établissement et du nombre d'élèves concernés.

Le Gouvernement contrôle l'usage qui est fait des moyens supplémentaires dans les établissements figurant sur la liste visée au premier alinéa. Si les moyens alloués ne servent pas les projets de promotion de la réussite scolaire, le Gouvernement peut en décider la suppression au terme de l'année scolaire.

Art. 11

Dans les six mois qui suivent l'entrée en vigueur du décret, le conseil propose au Gouvernement des mesures visant à éviter l'exclusion et à faciliter, au niveau des zones de concertation déterminées en application de l'article 24 du décret du 29 juillet 1992 précité, la réinsertion scolaire des élèves exclus d'un établissement d'enseignement secondaire.

Art. 12

Dans les six mois qui suivent l'entrée en vigueur du décret, le conseil propose au Gouvernement des mesures visant à limiter et à coordonner, au niveau des zones de concertation déterminées en application de l'article 24 du décret du 29 juillet 1992 précité, modifié par le décret du 19 juillet 1993, la publicité en faveur des établissements d'enseignement secondaire.

CHAPITRE 5

Dispositions modificatives et abrogatoires

Art. 13

L'article 3, § 3, de la loi du 29 mai 1959 modifiant certaines dispositions de la législation de l'enseignement, introduit par la loi du 18 septembre 1981 est abrogé.

Art. 14

L'article 10 de la loi du 19 juillet 1971 relative à la structure générale de l'enseignement secondaire, modifié par le décret du 19 juillet 1991, est abrogé.

Art. 15

A l'article 17 du décret du 16 avril 1991 organisant l'enseignement de promotion sociale dont le texte actuel formera le § 1^{er}, il est ajouté un § 2, rédigé comme suit :

« § 2. Lorsque la commission est chargée de l'adaptation d'un des profils de formation qui a déjà fait l'objet d'une proposition du conseil général de concertation pour l'enseignement secondaire, deux experts désignés par ledit conseil participent aux travaux relatifs au profil de formation concerné. Un des experts appartient à l'enseignement de caractère non confessionnel, le second à l'enseignement confessionnel.

La commission informe le conseil général de concertation créé en application de l'article 1^{er} du décret organisant la concertation pour l'enseignement secondaire de ses travaux en matière de profils de formation. »

Art. 16

L'arrêté royal du 23 mars 1976 portant organisation et fonctionnement des commissions de concertation et de perfectionnement de l'enseignement secondaire est abrogé.

Art. 17

L'arrêté royal du 15 février 1984 fixant la composition et le fonctionnement de la commission de planification pour l'enseignement secondaire de plein exercice est abrogé.

Art. 18

L'arrêté royal du 17 novembre 1988 portant organisation du conseil de l'enseignement technique et professionnel est abrogé.

Art. 19

A l'article 4, 2^e alinéa de la loi du 29 mai 1959, après les mots « est obligé », ajouter les mots « après avoir consulté, pour l'enseignement secondaire, le conseil général créé par le décret du ... 1994 ».

Art. 20

A l'article 12*bis*, § 2, de la loi du 29 mai 1959, insérer entre les mots « du Conseil des ministres » et « le Roi », les mots « après consultation du conseil général créé par le décret du ... 1994 pour ce qui concerne l'enseignement secondaire ».

Art. 21

A l'article 16 du décret du 29 juillet 1992 portant organisation de l'enseignement secondaire de plein exercice, les mots « en raison de leur milieu socio-culturel » sont remplacés par les mots « en raison de leur milieu socio-économique et culturel ».

CHAPITRE 6

Disposition finale

Art. 22

Le présent décret entre en vigueur à la date fixée par le Gouvernement et au plus tard le 15 novembre 1994, à l'exception de l'article 18, dont la date d'entrée en vigueur est fixée par le Gouvernement.

**Lettre adressée le 4 juillet 1994 au Sénateur J. Liesenborghs
au sujet de l'octroi d'agents contractuels subsidiés aux écoles
accueillant des élèves de milieux défavorisés**

(...) Les ministres communautaires et régionaux semblent vouloir disposer d'un contingent important d'ACS sous forme d'éducateurs et d'auxiliaires sociaux au bénéfice des écoles à population, à risques et ainsi manifester — devant l'opinion publique en tout cas — leur souci à l'égard de celles-ci. A défaut de moyens nouveaux, ils en récupèrent par l'application stricte de la loi dont l'esprit permettait le système du « détachement ».

Nombreux sont ceux qui — bien évidemment — partagent le souci d'un enseignement de qualité pour tous afin que ne se creuse le fossé — pourtant toujours croissant — entre ceux à qui profite l'élévation globale du niveau scolaire et les laissés pour compte du système scolaire aujourd'hui, de la société dès demain. Certes, la « discrimination positive » est une des réponses possibles à ce constat, mais encore faut-il que l'investissement soit pertinent et efficace. Or, comme tel, l'implantation artificielle et le « saupoudrage » aléatoire de ressources complémentaires au bénéfice des écoles « difficiles » n'est pas une stratégie rentable, ni pour ces écoles, ni pour la collectivité, ni dans l'immédiat, ni à moyen ou long terme. Il n'est d'ailleurs, par parenthèse, pas du tout évident que le ministre sera en mesure de mobiliser en nombre et en compétences ces éducateurs et auxiliaires sociaux.

A l'inverse de ce que le ministre veut faire et depuis plus de deux années scolaires, un travail efficace se réalise au pas à pas, mais sur le long terme, dans les écoles qui en font la demande. C'est qu'on y analyse les demandes pour les mettre en adéquation avec des besoins réels et spécifiques, lesquels sont rapprochés des ressources de l'institution — souvent suffisantes lorsqu'elles sont bien utilisées. C'est une réalité vécue dans le cadre de projets très concrets qui, s'ils sont toujours le fait de quelques-uns, doivent avoir le soutien des responsables institutionnels et ont le souci de la ré-appropriation par le plus grand nombre pour en assurer la longévité. Faut-il rappeler au ministre les propos — que plus personne ne met en doute — de P. Ducros et D. Finkelsztein comme quoi « l'innovation scolaire ne s'implante pas par des décrets. Le changement planifié est un processus complexe qui doit prendre en compte notamment le monde subjectif de l'enseignant, l'écologie spécifique de la classe et l'établissement comme organisation » ?

C'est pourquoi, à cet accompagnement pédagogique doit venir s'articuler une formation continuée des enseignants. Si elles touchent un groupe d'enseignants dans leur école, qui y trouvent des réponses concrètes en liaison avec une réflexion théorique, des « micro-formations intégrées » peuvent amener les décalages déterminants dont l'innovation scolaire a besoin.

Cette double action d'accompagnement et de formation est maintenant remise en cause par la décision du ministre dans la mesure où accompagnateurs et formateurs ont besoin des ressources du « détachement par ACS ».

Concrètement, cela implique par exemple que ne pourront plus être accompagnés dans leur réflexion et leur recherche-action des enseignants et des directions qui s'étaient, depuis de nombreux mois parfois, mobilisés sur des problématiques telles que :

- la tenue des notes de cours et du matériel de base de la scolarité : « il n'a pas ses affaires » est déjà pour bon nombre d'élèves la cause première de son échec;

- la compréhension des consignes : « j'ai étudié, je connaissais, mais je n'ai pas su répondre aux questions » est le constat, souvent honnête, d'élèves évalués sur leur capacité à répondre à des questionnaires auxquels ils n'étaient pas préparés plutôt que sur leurs aptitudes réelles;

- le comportement : « ils sont grossiers et ne veulent rien faire » sont des jugements superficiels qui permettent néanmoins de remonter aux causes profondes du décrochage scolaire et mettent en cause des représentations comme celle d'autorité ou de paresse;

- les rythmes différenciés : « les classes sont hétérogènes, je ne peux abandonner ceux qui ont compris au profit de quelques canards boiteux » permet de construire, à tous les degrés, des stratégies de remédiations intégrées et de travail autonome;

- la motivation et le projet personnel : « j'ai toujours raté et on m'a d'ailleurs souvent dit que j'étais un bon-à-rien » doivent pouvoir être le départ d'un travail de revalorisation de jeunes en situation d'échec chronique;

- la communication dont l'évaluation est une forme : « peut faire mieux ! ou courage ! » sont des expressions indignes d'une information claire aux parents et d'une évaluation qui permette à l'élève de progresser.

Qui donc ira travailler avec ces groupes d'enseignants motivés, en recherche, soucieux d'améliorer la qualité de leur enseignement et de leur école? Ils donnent le plus souvent de leurs loisirs pour se remettre en question et mobiliser des ressources nouvelles ou mieux utiliser celles dont ils disposent. Mais, pour y parvenir, il est bon qu'un observateur externe les aide à poser les bonnes questions, à construire le bon projet et à bien le conduire. Et les mette en contact avec les expériences semblables qui sont menées en parallèle ou avec les apports théoriques et pratiques de la psychopédagogie, de la psychologie des adolescents de la dynamique des groupes,...

La réponse est brève: sur huit accompagnateurs pédagogiques du GRAP (1) en 1993-1994, il n'en restera que deux ou trois pour une centaine d'écoles secondaires à Bruxelles et dans le Brabant wallon.

Qui ira former ces enseignants sur les contenus aussi variés et essentiels que ceux qui viennent d'être évoqués? La formation permanente réclamée par tous et que le ministre dit vouloir soutenir, ne peut se satisfaire des 200 millions alloués. Elle a besoin également des ACS qui permettent de libérer les formateurs que les budgets ne peuvent tous rémunérer. Encore une réponse brève: sur vingt formations programmées par la FPE-Brabant pour 1994-1995, six d'entre elles ne pourront être organisées. (...)

(1) Ce nombre ne comprend bien sûr pas les « chargés de missions » pour le 1^o degré pour lesquels le GRAP a constitué une ressource importante en terme de compétences ou tout simplement de personnel. Tout investir dans le premier degré conduit à déjà gravement délaisser les 2^o et 3^o degrés et l'ensemble du technique et du professionnel qui ont — eux aussi — bien besoin d'innovation pédagogique!

Extraits de documents présentés par M. Liesenborghs

a) «L'Ecole et le territoire: nouveaux espaces, nouveaux enjeux»

Ouvrage coordonné par Bernard CHARLOT;

Bibliothèque européenne des Sciences de l'Education; éd. Armand Colin

Les dossiers que nous avons analysés, nous l'avons dit, ne reflètent pas nécessairement de façon fidèle «ce qui se passe» dans les zones d'éducation prioritaires (ZEP). Mais, nous l'avons également souligné, ils constituent un matériau fiable pour comprendre «ce qui s'y pense», et parfois ce qui y fait norme.

A partir de l'analyse de ces dossiers, nous dirons que «ce qui se pense» dans les ZEP:

1. Relève d'une logique d'actions plus que d'une logique de projet. Les rédacteurs des dossiers pensent moins projet qu'action, et souvent pensent condition de possibilité d'une action.

2. Repose souvent sur une représentation déficitariste des enfants et des parents.

3. Exprime «l'habitus» des enseignants et plus généralement des classes moyennes — ou, si l'on préfère, le rapport de la petite bourgeoisie intellectuelle à la culture, au savoir et à l'école.

4. Intègre, en la «récupérant», l'idéologie du «partenariat» et de «l'ouverture de l'école».

Cette «pensée» met en œuvre des actions qui correspondent à des opinions, à des intérêts (à tous les sens du terme) plus qu'à des tentatives pour définir avec précision les problèmes des enfants et les résoudre en mobilisant de façon optimale les ressources disponibles. Cela ne veut d'ailleurs pas dire que ces actions ne puissent pas être de qualité; mais elles le sont alors par intuition heureuse ou par «expérience» plus que par compétence professionnelle. Cette «pensée» renvoie sur les familles la responsabilité de l'échec des enfants, y compris dans des apprentissages comportant une part technique, comme celui de la lecture. L'incitation à ouvrir l'école et à travailler en partenariat confirme d'ailleurs les enseignants dans leur opinion que la réussite ou l'échec des enfants dépend de ce qui se passe hors de l'école.

La démarche de projet, encouragée dans les ZEP d'abord, dans tous les établissements ensuite, aurait dû rationaliser les pratiques enseignantes et l'utilisation des moyens. Mais elle a produit un effet pervers: on a cru que

pour obtenir des moyens il fallait élaborer un projet nouveau, faisant table rase (dans les dossiers bien sûr, et non dans les faits ou dans les têtes) de ce qui avait été réalisé auparavant. Plus ces projets seraient spectaculaires, ou tout au moins visibles, et plus les chances d'obtenir un financement seraient grandes. Dès lors, ce qui est présenté comme projet, c'est en fait une action nouvelle, à haute visibilité.

Une telle conception du projet engendre parfois des réalisations intéressantes ou dont l'utilité scolaire est indéniable (comme les BCD). Mais dans de nombreux cas, l'action est coupée du travail quotidien de lutte contre l'échec scolaire, ce travail au jour le jour que les enseignants continuent à faire, en marge, en quelque sorte, du projet visible qu'ils ont présenté à financement. Il est sans doute temps, aujourd'hui, de sortir de cette activité en double piste, schizophrénique, où la territorialisation de l'action éducative qu'expriment en principe les idées de zone et de projet aboutit paradoxalement à marginaliser le quotidien au profit de l'inaugurable. Pour ce faire, il faudrait garder l'esprit de la démarche de projet tout en se libérant des dérives et des rites qui tendent aujourd'hui à la pervertir:

- + Identification précise des problèmes que l'on entend résoudre (ou des améliorations que l'on cherche à obtenir), éventuellement des ressources sur lesquelles on pense s'appuyer. Une simple description de la population, reposant sur quelques statistiques et sur beaucoup de fantasmes idéologiques des classes moyennes, ne saurait en aucun cas tenir lieu d'identification précise des problèmes. Un bilan des actions antérieurement engagées serait en général beaucoup plus pertinent.

- + Description précise des actions que l'on pense mettre en œuvre. Non pas simple description des conditions matérielles de mise en œuvre mais description de ces actions elles-mêmes, avec précision des effets que l'on en attend.

- + Projet d'évaluation, précisant ce qui sera évalué (les changements attendus), le dispositif d'évaluation (étapes permettant une évaluation régulatrice, moment prévu pour l'évaluation finale) et les modalités et outils d'évaluation cohérents avec les problèmes à résoudre et les effets attendus.

Une telle clarification de la situation exige également que l'on se mette au clair sur la

question du partenariat et de « l'ouverture de l'école sur le quartier ».

Premièrement, le partenariat ne présente aucune valeur en soi: il peut être positif (il permet de mieux atteindre les objectifs), inutile (l'objectif peut être atteint par une seule instance) ou nuisible (au nom du partenariat, n'importe qui fait n'importe quoi, chacun oubliant sa mission et son domaine de compétence).

Deuxièmement, l'idée de partenariat renvoie à trois modes au moins de collaboration, qui ne sont pas de même nature et n'engagent pas les mêmes partenaires: le partenariat de conception, le partenariat de réalisation, le partenariat de financement.

Troisièmement, l'expression « ouverture de l'école sur le quartier » est un slogan, qui peut être efficace, ce n'est pas une idée. L'expression ne devient porteuse d'idées que si on la spécifie. L'« ouverture de l'école sur le quartier », cela peut être — sans prétention à l'exhaustivité:

- l'école met un équipement, ou ses locaux, à la disposition du quartier (équipement informatique, bibliothèque...);

- l'école participe au fonctionnement d'un équipement ou d'un dispositif de quartier (maison de quartier par exemple);

- l'école participe à la réalisation d'un projet collectif défini par le quartier (prévention anti-drogue, sécurité routière...);

- l'école assure de la formation d'adultes (alphabétisation, formation de base, formation professionnelle...);

- l'école se montre et se valorise dans le quartier (à travers une politique de « communication », des expositions, la participation aux événements du quartier);

- l'école prend le quartier comme objet de connaissance (histoire du quartier et de ses habitants, approche urbanistique et architecturale...);

- l'école accepte, ou sollicite, l'aide du quartier pour atteindre ses propres objectifs (intervention de personnes du quartier dans l'école, aide aux devoirs...).

Les formes d'« ouverture » sont donc très distinctes. En outre, l'ouverture ne serait qu'escroquerie si l'école « s'ouvrait » mais était incapable d'apprendre des choses aux enfants, de leur permettre de passer dans la classe suivante, d'obtenir des diplômes et de se présenter en position correcte sur le marché du travail. La première mission de l'école dans un quartier en difficulté est de former les jeunes et de leur permettre de réussir à l'école: « l'ouverture » de

l'école sur le quartier peut être un moyen pertinent pour mieux y parvenir, elle ne doit pas se substituer à cette mission fondamentale.

Rappelons enfin que, telle qu'elle fonctionne actuellement, cette ouverture de l'école s'opère dans une dimension artistique, culturelle, dans une intention de « communication », c'est-à-dire sous des formes qui correspondent à « l'habitus » enseignant, en ignorant très largement une question qui répond, elle, aux demandes des familles populaires, et aux besoins « objectifs » de ces zones: la question des métiers, de la qualification et de l'insertion professionnelle. Par référence aux lacunes qui apparaissent dans les dossiers analysés, il serait sans doute souhaitable aujourd'hui:

- de mettre en œuvre des projets développant une culture scientifique, technique, professionnelle, une connaissance des métiers et, plus largement, de la réalité du travail dans notre société;

- d'impliquer dans les projets les lycées professionnels (dès la conception), et sans doute les entreprises (en prenant certaines précautions, bien sûr);

- d'ouvrir l'école sur la formation d'adultes (alphabétisation, formation de base, formation professionnelle...), considérés comme tels, et non comme « parents » ou « familles ».

De telles évolutions sont aujourd'hui nécessaires pour que le dévouement des personnes qui interviennent dans ces zones, indéniable, devienne efficace en prenant appui sur une professionnalité accrue. Et pour que les ZEP, les DSQ et la mobilisation générale des institutions et des bonnes volontés soient autre chose qu'une version moderne du projet de « moraliser le peuple » par l'éducation qui traverse le XIX^e siècle.

Bernard CHARLOT
ESCOL, Université Paris 8

b) Extrait de « Eduquer — Tribune laïque », juin 1994, pp. 9-10

Les réseaux publics et privé se trouvent donc à présent au coude à coude dans une situation de concurrence presque parfaite. Concurrence pour concurrence, ne devient-il pas urgent de développer de façon beaucoup plus volontariste que par le passé une véritable politique de marketing des écoles publiques, évaluant le marché, les ressources humaines, la qualité des services proposés et l'image de marque de chaque établissement? Un établissement public, avec ses valeurs et sa culture propres, peut-il, parce que « public », se soustraire à la dure loi du marché, de l'offre et de la demande?

L'évolution des statistiques montre que non. L'évolution de l'offre et de la demande d'enseignement le montre également. Acquisition d'outils performants (aussi bien sur le plan de la gestion qu'au niveau pédagogique), nouveaux savoir-être et savoir-faire, créativité, volonté de gagner sont la condition d'un réel avenir pour l'enseignement public. Autrement, la tendance régressive de ces dix dernières années ne s'inversera pas: elle s'accélérera. Il faut renverser aujourd'hui la tendance. Demain il sera trop tard.

Patrick HULLEBROECK.

AMENDEMENTS DEPOSES EN COMMISSION

Amendements déposés par M. Hazette, Mme Stengers et M. Duquesne

N° 1

1. A l'article 2, 1°, insérer après « toute proposition », les mots « de sa propre initiative ou à la demande du Gouvernement ».

2. Ajouter *in fine* de l'article 2, 1°, les mots « dans le respect des dispositions légales, décrétales et réglementaires ».

Justification

1. On peut estimer que la remarque du Conseil d'Etat, exprimée au point 3, sub article 2, est également applicable aux propositions visant la qualité ou le fonctionnement de l'enseignement secondaire.

2. L'ajout vise principalement les propositions relatives au fonctionnement. Il n'appartient pas au Conseil de se placer au-dessus des lois régissant l'implantation géographique des écoles relevant des différents pouvoirs organisateurs. Si la loi du 29 mai 1959 doit être modifiée en ses articles 3 et 4, elle doit l'être sur base d'une décision politique, impliquant la révision du Pacte scolaire.

N° 2

1. A l'article 2, 2°, supprimer l'alinéa c) de formation en alternance.

2. Remplacer le d) par « des règles définissant le niveau requis des études ».

3. A l'alinéa g) ajouter *in fine* les mots « en application de l'article 12bis, § 2, de la loi du 29 mai 1959 ».

Justification

1. La formation en alternance est gérée par la Région wallonne, d'une part, la Région bruxelloise d'autre part. La composition du conseil général ne révèle pas le souci d'associer ces pouvoirs à la réflexion sur la formation en alternance. On ne voit pas dès lors quel usage le Gouvernement pourrait faire d'un avis portant sur cette compétence qu'il n'exerce plus.

2. A défaut d'avoir donné au concept « socles de compétences » un contenu juridique

précis, le Gouvernement doit suivre la recommandation du Conseil d'Etat.

3. Il importe de situer exactement la marge de manœuvre du conseil général : la matière est explicitée à l'article 12bis, § 2, de la loi du Pacte scolaire, qui n'est pas modifié dans le décret en projet.

N° 31 (subsidaire à l'amendement n° 3)

A l'article 2, 3°, ajouter *in fine* les mots « et de manière à conduire chaque élève à son niveau le plus élevé possible de compétence, dans toutes les formes de l'enseignement secondaire ».

Justification

Cf. la justification de l'amendement n° 3 (points 2 et 3).

N° 3

A l'article 2, ajouter un 4°, rédigé comme suit :

« 4° recueillir les informations et proposer les initiatives destinées à assurer au meilleur niveau possible, la formation des élites scolaires, dans toutes les formes de l'enseignement secondaire. »

Justification

1. L'amendement reprend les termes et l'esprit de la résolution 4 de l'annexe n° 1 au protocole du 4 avril 1973 (Pacte scolaire).

2. La réussite scolaire visée au 3° doit être entendue dans le contexte actuel de lutte contre l'échec scolaire. Elle ne vise pas directement la promotion des élites scolaires.

3. Il convient d'explicitier le concept d'élites scolaires, il ne s'agit pas de réduire le propos aux seules considérations relatives à l'enseignement général. L'enseignement artistique, l'enseignement technique, l'enseignement professionnel doivent eux aussi participer à l'effort, nécessaire en Communauté française, de permettre aux étudiants les plus performants d'aller au bout

de leurs possibilités. Le maintien du niveau de vie de la société est à ce prix.

N° 4

A l'article 3, § 1^{er}, supprimer les mots « créés en... de plein exercice » et les remplacer par les mots « créés par le Gouvernement en date du... »

Justification

C'est par erreur que le décret en projet fonde la création des comités de concertation sur l'article 24 du décret du 21 juillet 1992. Cet article stipule en effet: «Après concertation avec les représentants des différents pouvoirs organisateurs, l'Exécutif...» La concertation visée en cet article 24 n'implique pas la création de comités de concertation, ne précise ni leur nombre, ni leur composition. La concertation n'est envisagée à l'article 24 qu'en termes vagues et de portée tout à fait générale. L'article 24 de la Constitution donne au conseil le pouvoir d'organiser l'enseignement. Le Gouvernement a tiré de l'article 24 du décret du 29 juillet 1992 un pouvoir excessif dès lors qu'en cet article 24, il ne précisait pas le cadre dans lequel il comptait organiser la concertation.

N° 5

In fine de l'article 3, § 1^{er}, ajouter l'alinéa suivant:

«En ce qui concerne la délégation du comité de concertation de l'enseignement de caractère confessionnel, elle comprend:

1° cinq délégués représentant l'enseignement catholique;

2° un délégué représentant la religion protestante;

3° un délégué représentant la religion israélite;

4° un délégué représentant la religion islamique.»

Justification

Le décret en projet ne permet pas d'apprécier quelle est la composition de la délégation de l'enseignement confessionnel. Or la loi du 20 février 1978 a reconnu quatre cultes en Belgique. Il importe dès lors que toute discrimination soit évitée. D'autant plus que la Constitution et la loi du 29 mai 1959 ouvrent la possibilité de créer un établissement confessionnel aux quatre religions, sur le modèle de ce qu'a réalisé l'église catholique. Le Gouvernement a tout

intérêt à amener à la concertation qu'il met en œuvre, les représentants des cultes reconnus.

N° 38

A l'article 3, § 1^{er}, ajouter un alinéa supplémentaire rédigé comme suit: «Lorsque ces délégués exercent une fonction de direction dans un établissement, il est créé, dans cet établissement un poste supplémentaire de proviseur pendant la durée de cette délégation.»

Justification

L'ampleur des missions générales et particulières du conseil général et de la Commission communautaire est telle que la présence des délégués dans les écoles deviendra de plus en plus rare.

N° 40

A l'article 3, § 2, 3°, supprimer cet alinéa.

Justification

Si l'on n'admet pas la représentation syndicale du secteur privé, il n'y a pas de raison de maintenir la délégation de la fonction publique.

N° 6

1. A l'article 3, § 2, ajouter un 4° rédigé comme suit: «4° trois membres représentant chacun une des organisations syndicales siégeant au Conseil national du travail.»

2. A l'article 3, § 2, ajouter un 5° rédigé comme suit: «5° six représentants des organisations des employeurs.»

3. A l'article 3, § 2, avant dernier alinéa, ajouter «et patronales» après «organisations syndicales».

4. Supprimer le dernier alinéa.

Justification

1° Si les syndicats du secteur public sont membres du conseil général, les syndicats du secteur privé ont un droit égal à être représentés. L'argument qui vaut pour admettre les syndicats du secteur public doit être appliqué vis-à-vis de l'enseignement confessionnel. L'amendement proposé permet, de plus, d'assurer la présence du Sel et de l'Appel au conseil général.

2° L'UWE ne peut être négligée dans un conseil où le fonctionnement de l'enseignement

secondaire est à l'ordre du jour. Elle s'exprime souvent — avec des arguments dérangeants — sur cette question. De surcroît, si l'enseignement en alternance est de la compétence du conseil général, il faut autour de la table des représentants des entreprises.

3° Cf. 2°.

4° La faculté donnée par cet alinéa aux représentants syndicaux ne se justifie pas. Il faut s'en tenir au § 3 de l'article 3 en projet.

N° 28

A l'article 3, modifier l'amendement n° 21 (relatif à l'article 3, 4°) comme suit: «4° un membre représentant les familles dont les enfants fréquentent l'enseignement confessionnel et un membre représentant les familles dont les enfants fréquentent l'enseignement non confessionnel.»

Justification

Si l'on accepte d'appeler les représentants des familles au conseil général, il faut tenir compte des choix différents desdites familles à l'égard du caractère des établissements scolaires.

N° 7

A l'article 4, 1^{er} alinéa, *in fine*, ajouter «et s'il échec, une note de minorité».

Justification

Le Gouvernement doit pouvoir apprécier la pertinence des arguments des minorités. Tout notre enseignement a été jusqu'à présent conçu dans le respect du droit des minorités.

N° 8

Supprimer l'article 7.

Justification

Pour exercer la mission que lui attribue l'article 6, le conseil général peut agir sans l'intermédiaire de la Commission communautaire. On a vu dans l'amendement n° 6 que les syndicats du secteur privé et les organisations patronales seraient mieux à leur place dans le conseil général. Si l'on suit ce point de vue, on ne voit pas pourquoi la commission formée des mêmes personnes — à six représentants près — que le conseil, devrait délibérer des propositions venant des commissions consultatives, puis

transmettre ses conclusions au conseil général qui en délibérerait à son tour retrouvant autour de la table une majorité des participants à la première délibération. L'argument est aussi fort si l'amendement n° 6 est rejeté. Voit-on les syndicats du secteur privé et les organisations patronales délibérer en commission et accepter de ne pouvoir défendre leur point de vue au conseil général, alors que leurs autres partenaires (PO libres — PO publics — syndicats du secteur public — fonctionnaires généraux) siégeront eux aux deux niveaux. Le souci d'efficacité commande de fusionner le conseil général et la commission communautaire. Le travail y gagnera en cohérence et en rapidité.

N° 9

A l'article 7, § 1^{er}, 5°, ajouter après «choisis» les mots «par le Gouvernement sur proposition des deux comités».

Justification

Curieusement, le texte en projet ne précise pas qui choisit les représentants des comités de concertation. L'amendement a pour but de clarifier cette question.

N° 10

A l'article 8, 1^{er} alinéa, remplacer dans la première phrase les mots «La commission communautaire des professions et des qualifications» par les mots «le conseil général».

Supprimer la deuxième phrase du premier alinéa.

Justification

On voit clairement à travers cet amendement que le conseil général peut faire sans la moindre difficulté ce qui est attendu de la commission communautaire. On voit aussi qu'une étape de la procédure est supprimée par la deuxième partie de l'amendement.

N° 11

A l'article 9, § 1^{er}, 1^{er} alinéa, remplacer les mots «sur avis favorable», par les mots «après consultation».

Justification

Le Gouvernement ne peut soumettre l'obligation de créer — ou de subventionner — à d'autres conditions que celles énoncées à

l'article 4 de la loi du 29 mai 1959. Qu'il consulte le conseil général, il l'a créé pour cela. Mais si l'avis du conseil est défavorable, la création peut être réclamée sur base de la Constitution et de l'article 4 susvisé.

N° 12

A l'article 9, supprimer le § 2.

Justification

L'arrêté de programmation et de rationalisation a été conçu en 1981 et soumis à l'époque à la Commission du Pacte scolaire. Son adoption conditionnait la mise en œuvre du Fonds national de garantie. Ses normes ne sont guère contraignantes. On ne pouvait prévoir à l'époque les difficultés que la loi de financement créerait dans l'enseignement. Il est donc particulièrement inopportun d'ouvrir la porte aux dérogations et d'en laisser la proposition aux PO toujours demandeurs et aux syndicats, inspirés par la défense de l'emploi. Ces alliés objectifs trouveront inévitablement les moyens de négocier entre eux, par concessions réciproques, des propositions de dérogations qui excéderont les capacités financières du Gouvernement.

N° 13

1. A l'article 10, remplacer les mots « au moins 75 p.c. d'élèves » par les mots « des élèves ».

2. Ajouter un troisième alinéa rédigé comme suit: « Le Gouvernement contrôle l'usage qui est fait des moyens supplémentaires dans les établissements figurant sur la liste visée au premier alinéa. Si les moyens alloués ne servent pas les projets de promotion de la réussite scolaire, le Gouvernement peut en décider la suppression au terme de l'année scolaire. »

Justification

1. Le Gouvernement a modifié le texte de son avant-projet sur la recommandation du Conseil d'Etat. Il se crée de la sorte une difficulté qui risque fort de paralyser le système. Si l'on adopte la philosophie gouvernementale, il s'agit de responsabiliser les pouvoirs organisateurs. C'est eux qui désignent les écoles, sous leur responsabilité. L'amendement vise aussi à éliminer l'effet détestable du nombre seuil: à 74 p.c. on perd les moyens que l'on obtiendrait avec quelques élèves « difficiles » en plus. Le système est intenable.

2. Cette partie de l'amendement complète le dispositif de responsabilisation des pouvoirs organisateurs: le maintien de l'aide est conditionné à l'usage qui en est fait.

N° 14

A l'article 11, à l'avant-dernière ligne, supprimer l'adjectif scolaire et ajouter *in fine*, les mots « dans un système d'encadrement pédagogique et psychologique mieux adapté à leurs difficultés ».

Justification

La réinsertion scolaire ne s'indique pas nécessairement, pour deux raisons:

1. L'étudiant exclu peut rejeter l'école et sa réinsertion n'apaise pas sa révolte;

2. L'étudiant exclu et réinséré peut constituer une source de perturbation dans le groupe-classe où il est réinséré. Il serait préférable de chercher la solution en dehors de l'école: par exemple dans les secrétariats d'apprentissage, dans l'apprentissage industriel, dans les cours de promotion sociale, voire dans le monde associatif. L'amendement ouvre cette possibilité sans fermer la réinsertion scolaire proprement dite. Dans cette opération, les CPMS ont un rôle essentiel à jouer.

N° 15

Supprimer l'article 12.

Justification

1. La matière est visée de manière explicite par les articles 41 à 44 de la loi du 29 mai 1959. Le caractère objectif et non agressif de la publicité scolaire y est établi. Ces limites ne suffisent-elles pas? La publicité informative n'est pas condamnable, pourvu qu'elle reste dans ces limites légales. N'est-il pas souhaitable que les établissements d'enseignement technique et professionnel bénéficient d'un large effort publicitaire?

2. La référence à l'article 24 du décret du 29 juillet 1992 a fait l'objet des critiques exposées à l'amendement n° 4.

3. On verra aussi l'amendement subsidiaire n° 18 qui en modifiant l'article 41 de la loi du 29 mai 1959 rencontre le vœu du Gouvernement concernant la coordination zonale.

N° 16

Supprimer l'article 13.

Justification

Comme on l'a dit à l'amendement n° 12, il est dangereux de remettre au conseil général la mission de programmation assumée par la commission instituée par l'article 3, § 3, de la loi du 29 mai 1959.

N° 20

Supprimer l'article 17.

Justification

On se référera à la justification des amendements 12 et 16.

N° 37 — Sous-amendement

1. A l'amendement n° 17 ajouter les mots « pour l'enseignement secondaire » après les mots « après avoir consulté ».

2. Ajouter après le 2^e alinéa, les mots « de la loi du 29 mai 1959 ».

Justification

Le décret en projet vise le seul enseignement secondaire. Il faut le préciser dans la modification apportée à l'article 4, alinéa 2, de la loi du 29 mai 1959.

N° 17

Ajouter un article nouveau au chapitre 5, rédigé comme suit : « Article... A l'article 4, 2^e alinéa, après les mots « est obligé », ajouter

les mots « après avoir consulté le conseil général créé par le décret du... 1994 ».

Justification

Il importe de mettre la loi du 29 mai en concordance avec le décret en projet, plus particulièrement son article 9.

N° 18 — Amendement subsidiaire

Ajouter un article nouveau au chapitre 5, rédigé comme suit : « Article... A l'article 41, de la loi du 29 mai 1959 est ajoutée *in fine* la phrase suivante : « Dans l'enseignement secondaire, la publicité en faveur des établissements secondaires est coordonnée au niveau des zones de concertation visées à l'article 3, § 1^{er}, du décret du... 1994. »

Justification

Puisque le décret n'abroge pas les articles 41 à 44 de la loi du 29 mai 1959, le Gouvernement rencontre l'objectif qu'il poursuit à l'article 12 en modifiant l'article 41.

N° 19

Ajouter un article nouveau au chapitre 5, rédigé comme suit : « Article... A l'article 12bis, § 2, de la loi du 29 mai 1959, insérer entre les mots « du conseil des ministres » et « le Roi », les mots « après consultation du conseil général créé par le décret du... 1994 pour ce qui concerne l'enseignement secondaire ».

Justification

L'article 2, 2^e alinéa, g, vise la matière dont il est question à l'article 12bis, § 2, de la loi du 29 mai 1959. Il importe de mettre le texte de la loi en conformité avec les dispositions du présent décret.

Amendements déposés par MM. Liesenborghs et Daras

N° 29

Ajouter un article 2bis :

« Article 2bis : Le conseil général de concertation remet annuellement un rapport au Conseil de la Communauté française. »

Justification

Les membres du Conseil de la Communauté française souhaitent être informés du travail réalisé par le conseil général de concertation.

N° 21

A l'article 3, ajouter au paragraphe 2, deux points 4^o et 5^o ainsi libellés :

4^o un membre représentant les familles;

5^o trois délégués représentant les Centres psycho-médico-sociaux.

Justification

Il nous semble important d'associer les parents et les Centres PMS au conseil général de concertation en tant qu'acteurs dans la sphère de l'enseignement.

N° 22

A l'article 6, au paragraphe 1^{er}, second alinéa, après les termes « à acquérir », ajouter « y compris les compétences pour exercer une citoyenneté lucide et critique ».

Justification

Il est important de conserver une approche globale de la formation tant dans l'enseignement général que dans l'enseignement technique, professionnel et artistique.

N° 23

A l'article 6, ajouter un paragraphe 4 ainsi libellé : « § 4 le conseil est chargé de proposer au Gouvernement les principes d'une réforme des premier et deuxième degrés de l'enseignement professionnel. En vue d'assumer cette tâche, le Gouvernement peut mettre en congé pour mission dans l'intérêt de l'enseignement, pour un mandat de deux ans renouvelable, un maximum de six membres du personnel directeur et enseignant sur proposition du conseil. Ces membres du personnel sont placés sous l'autorité du conseil. »

Justification

Pour promouvoir l'enseignement professionnel, le Gouvernement a considéré la définition des profils de formation comme une priorité. Mais il nous semble totalement insuffisant de s'arrêter uniquement au troisième degré de l'enseignement de qualification. Nous proposons donc une intervention pour les premier et deuxième degrés de l'enseignement professionnel.

Amendements déposés par MM. Léonard et Séneca

N° 33

A l'article 9, § 1^{er}, alinéa 1^{er}, ajouter les mots « ou le subventionnement » après les mots « la création ».

N° 27

A l'article 10, supprimer les mots « en raison de leur milieu socio-culturel ».

Justification

On n'aperçoit pas la partie opérationnelle de cette disposition. Qui déterminera si les difficultés d'insertion sont dues au milieu socio-culturel ?

N° 24

A l'article 10, ajouter à la fin du premier alinéa, la phrase suivante : « Il s'agira de tenir compte du respect de la vie privée dans les démarches éventuelles de récoltes des données. »

Justification

Toutes précautions doivent être prises dans ce domaine délicat.

N° 25

A l'article 11, ajouter après les termes « des mesures visant », les mots suivants « à éviter l'exclusion et ».

Justification

La prévention dans le domaine de l'exclusion scolaire doit être prise en considération avant de prendre des mesures concernant la réinsertion scolaire des exclus.

N° 26

A l'article 11, ajouter à la fin de l'article les mots suivants : « en respectant le libre choix des parents ».

Justification

Il ne s'agit en aucune manière d'imposer une solution de réinsertion scolaire ne convenant pas aux parents.

Justification

Le mot « création » pourrait être compris comme ne visant que l'enseignement de la Communauté. La loi de 1981 avait indiqué « la création ou le subventionnement ».

N° 35

A l'article 10, remplacer les mots « en raison de leur milieu socio-culturel » par les mots « en raison de leur milieu socio-économique et culturel ».

Justification

L'expression indique mieux le public visé.

N° 34

A l'article 10, remplacer les mots « au moins 75 p.c. des élèves » par les mots « une proportion importante d'élèves ».

Justification

Le retour au texte initial évitera des situations de blocage dans des établissements qui recueillaient un pourcentage légèrement inférieur.

N° 36

A l'article 16 du décret du 29 juillet 1992 portant organisation de l'enseignement secondaire de plein exercice, les mots « en raison de leur milieu socio-culturel » sont remplacés par les mots « en raison de leur milieu socio-économique et culturel ».

Justification

Identique qu'à l'amendement n° 35.

N° 32

A l'article 19, devenant l'article 22, les mots « le 1^{er} juillet 1994 » sont remplacés par les mots « dès sa sanction par le Gouvernement de la Communauté ».

Justification

Il paraît raisonnable de ne pas maintenir l'entrée en vigueur au 1^{er} juillet étant donné le calendrier des travaux du conseil.

Amendement déposé par MM. Detienne et Liesenborghs

N° 39

Justification

A l'article 2,

— supprimer l'alinéa *b*),

— compléter l'(alinéa *c*) par « dispensée dans les établissements d'enseignement ».

Rien dans le cadre décretal ne permet de faire la distinction entre enseignement et formation en alternance. Le décret du 3 juillet 1991 a donné un cadre définitif aux centres d'éducation et de formation en alternance. Il semble donc qu'il faille retenir l'appellation « formation en alternance » tout en précisant qu'il s'agit de filière d'enseignement et en ne limitant pas la nature de ceux-ci.