

ASSEMBLEE DE LA COMMISSION COMMUNAUTAIRE FRANÇAISE

2 juillet 1990

SESSION ORDINAIRE 1989-1990

AUDITIONS DANS LE DOMAINE DE L'ENSEIGNEMENT

1^{re} PARTIE : ALPHABETISATION

Rapport fait au nom de la Commission de la Culture par M. LEDUC

SOMMAIRE

PREMIÈRE SÉANCE

- Audition de M. Zwick et discussion.....	2
- Audition de M. Cousin et M ^{me} Stercq, et discussion	4

SECONDE SÉANCE

- Audition de M. Adriaens et discussion.....	8
- Audition de M. Wibrin et discussion.....	11
- Audition de M. Hurtmans et discussion.....	12
- Audition de M ^{me} Grandjean et discussion.....	13

DISCUSSION GÉNÉRALE

15

APPROBATION DU RAPPORT ET EXAMEN DE LA PROPOSITION DE RÉSOLUTION SUR LA LUTTE CONTRE L'ANALPHABÉTISME DANS LA RÉGION DE BRUXELLES-CAPITALE

18

ANNEXE I

19

ANNEXE II

23

Ont participé aux travaux :

Membres effectifs : MM. Cools, De Coster, de Patoul, Deman-
nez, M^{me} Dupuis, M. Drouart, M^{me} Guillaume-Vanderroost,
MM. Hermans, Harmel, M^{me} Huytebroeck, M. Leduc, M^{mes} Le-
mesre, Stengers, M. van Eyll, M^{me} Willame.

Membre suppléants : M. Esclar.

Ont également participé aux travaux :

MM. Cornelissen, de Looz-Corswaren, Duponcelle, Galand,
Parmentier, M^{me} Van Tichelen.

Mesdames,
Messieurs,

La Commission de la Culture s'est réunie les 10, 18 et 29 mai 1990 pour entendre des spécialistes de l'alphabétisation en Région Bruxelloise dans le cadre général de ses auditions sur l'enseignement.

PREMIÈRE SÉANCE

Audition de M. Zwick

M. Zwick, qui préside aujourd'hui le Comité belge de l'Année internationale de l'Alphabétisation, brossé un tableau général du problème de l'analphabétisme.

Il s'agit d'un phénomène à la fois mondial et local. En 1985, on comptait, à l'échelle de la planète, près de 890 millions d'adultes analphabètes auxquels ils s'ajoutaient 100 millions d'enfants non scolarisés. Si, en termes relatifs, l'analphabétisme a baissé, en terme absolu, il a bien augmenté; il touchait 33 % de la population mondiale en 1970 contre 27 % en 1985.

Le phénomène de l'analphabétisme touche aussi bien le Tiers monde que les pays industrialisés. Dans les pays industrialisés, le taux d'analphabétisme est généralement estimé à 7 à 13 % de la population.

En Communauté française, d'après une évaluation du collectif « Lire et Ecrire », il y aurait, au moins, 300.000 analphabètes. Le phénomène a été découvert au début de la crise lorsqu'on s'est rendu compte du fait qu'un grand nombre de chômeurs n'arrivaient pas à se recycler, faute de savoir correctement lire et écrire. Jusqu'alors on croyait le phénomène circonscrit aux seuls immigrés.

M. Zwick distingue trois types d'analphabétisme : global, fonctionnel, linguistique (le fait de posséder à l'origine une autre langue, de partir d'une autre écriture, etc.).

Il insiste encore sur l'importance du concept de « désalphabétisation » ou d'analphabétisme « de retour » : on peut désapprendre à lire par non usage, par non lecture, etc. L'orateur souligne ici les effets négatifs de la télévision.

Quelles sont les conséquences de l'analphabétisme ?

Du point de vue psychologique, c'est d'abord la honte (cf. le récent film américain « Stanley et Iris »), la dévalorisation. L'analphabète cherche par tous les moyens à camoufler son handicap. Tous les subterfuges lui sont bons. En conséquence, la difficulté que l'on a à saisir réellement l'ampleur du phénomène.

Socialement c'est la marginalisation, la « mutité sociale », et au plan culturel, l'exclusion de modes

majeurs d'expression et de communication. Pour M. Zwick « illettrisme » et « inculture » ne doivent pas être confondus. L'illettré est également porteur de culture.

Qui plus est, une grande aspiration à l'éducation caractérise les illetrés : d'où le slogan d'ATD/Quart monde « J'ai faim dans ma tête ».

L'analphabétisme est bien une réalité sociale contemporaine, d'où l'organisation de l'Année internationale de l'Alphabétisation. L'objectif de l'année est ambitieux : l'éradication d'ici l'an 2000 de l'analphabétisme. Pour y parvenir, les promoteurs proposent :

- d'accroître l'action des gouvernements;
- de sensibiliser l'opinion publique;
- d'accroître la participation de la population;
- d'accroître la solidarité et la participation entre les Etats;
- d'accroître la coopération entre les organisations intergouvernementales et les ONG.

M. Zwick présente les pistes d'action du Comité francophone. Il s'agirait de dresser, dans un premier temps, une sorte d'inventaire de l'analphabétisme en Communauté française pour permettre de mieux détecter les groupes concernés. Jusqu'à présent, on ne dispose que de statistiques partielles, comme celles de l'armée, par exemple.

Les statistiques de l'armée, tout intéressantes qu'elles soient, ne reflètent pas, en effet, l'état réel de la question en Belgique. La population des conscrits n'est pas représentative de l'ensemble de la population belge : s'en trouvent exclus les femmes, les immigrés, les personnes âgées, etc. Le taux d'analphabétisme est supérieur, en effet, chez les femmes que chez les hommes, chez les immigrés que chez les Belges.

Les statistiques de l'armée n'en sont pas moins utiles et intéressantes. M. Zwick fournit aux commissaires présents quelques chiffres particulièrement éclairants : on constate de grandes différences entre la Communauté française et la Flandre.

En 1963, l'armée signalait, du côté néerlandophone, 1,10 % d'analphabètes complets et 1,40 % de quasi-analphabètes, soit au total 2,5 %. Du côté francophones, on comptait 1,10 % d'analphabètes complets et 4,8 % de quasi-analphabètes, soit 5,9 % au total.

En 1989, du côté flamand, la moyenne des analphabètes tombait à 0,16 % du total des appelés (0,04 % analphabètes complets pour 0,12 % partiels) tandis que du côté francophone, on comptabilisait encore 2,77 % d'analphabètes (0,11 % complets et 2,66 % partiels). Alors qu'il semble avoir été éradiqué de Flandre, l'analphabétisme est loin d'avoir disparu en Communauté française.

L'orateur s'interroge sur ces chiffres. La société belge serait-elle duale? Personne n'a jamais pu lui fournir la moindre explication logique. Une première priorité serait donc de dresser un véritable inventaire de l'analphabétisme.

M. Zwick clôt cette question en stigmatisant les méthodes pédagogiques rétrogrades du Centre d'alphanétisation d'Heverlee. Il a pu constater avec le Ministre Coëme que les méthodes d'enseignement y étaient archaïques.

M. Zwick conclut son exposé en insistant sur la nécessaire distinction à faire entre « la piste de la prévention » et celle « de la remédiation ».

La prévention se fait principalement au niveau scolaire. La priorité est ici de favoriser les défavorisés, les jeunes d'origine étrangère, de promouvoir les zones d'éducation prioritaires, les écoles de devoirs, les maisons des enfants, les centres d'expression et de créativité; il évoque ici le rôle du prix Bernard Versele.

Dans le cas de la remédiation, il s'agit de favoriser l'enseignement de promotion sociale, les filières de formation à horaire réduit, le partenariat avec les organisations d'éducation permanente concernées comme ATD Quart monde, les forums de la pauvreté et les associations comme les collectifs d'alphanétisation et « Lire et Ecrire ».

Une coopération avec les médias audio-visuels, pourrait s'avérer ici très utile.

Il s'agit de travailler avec des organisations de la société civile.

De toute manière, il lui paraît essentiel d'éviter toute relation dominant/dominé.

Discussion

Un conseiller interroge M. Zwick sur les perspectives d'avenir. Tout sombre que paraisse son tableau, y aurait-il lieu d'être optimiste?

M. Zwick, s'inspirant de Gramsci, déclare avoir le pessimisme de l'intelligence et l'optimisme de la volonté.

S'il se dégageait une réelle volonté politique, on pourrait éradiquer l'analphabétisme en quelques années.

Un autre l'interroge sur les moyens dont on dispose pour évaluer le taux d'analphabétisme chez les femmes, en l'absence d'un outil comparable aux statistiques de l'armée pour les hommes. Que faire encore pour sensibiliser les pouvoirs publics à cette problématique spécifique?

Pour M. Zwick, une solution évidente s'impose. Dans la mesure où l'enseignement est obligatoire jusqu'à 18 ans, soit en plein exercice, soit en alternance, il suffirait de sonder scientifiquement la population scolaire. L'enquête devrait naturellement être menée de manière anonyme pour éviter toute manipulation ou « tricherie », pour cause de prestige par exemple.

Un conseiller s'interroge sur le nombre d'analphabètes pris en charge par des associations spécialisées et sur le nombre de personnes que ces associations parviennent à remettre dans le circuit de la lecture.

En ce qui concerne le centre d'alphanétisation de l'armée d'Heverlee, ce commissaire s'étonne qu'on y enseigne « comme il y a quarante ans ». Le corps enseignant n'est-il pas constitué de tout jeunes diplômés?

Ce conseiller insiste ensuite sur le problème du calcul des périodes. Les directeurs d'écoles préfèrent des « professeurs à la tête des classes », au détriment des professeurs d'adaptation, qui travaillent avec quelques élèves. Ils préfèrent naturellement augmenter le nombre de professeurs titulaires pour diminuer le nombre d'élèves par classe.

De plus les rares professeurs d'adaptation sont utilisés de plus en plus souvent, à des tâches de remplacement.

Le même intervenant termine son exposé en rappelant que l'analphabétisme ne constitue qu'un symptôme parmi d'autres : les enfants analphabètes sont victimes de troubles bien plus généraux : impossibilité de calculer, difficultés de spatialisation, difficultés motrices, etc.

Il convient donc de travailler dès la classe maternelle. Il faudrait intensifier les recherches à partir du pré-gardiennat.

M. Zwick ne connaît pas le nombre exact d'analphabètes pris en charge à Bruxelles. L'évaluation de la situation bruxelloise est difficile. La capitale est à multiples facettes; y cohabitent francophones, flamands et immigrés.

De plus, les concepts eux-mêmes ne sont pas neutres. Qu'entend-on par immigré? Certainement pas les ressortissants de la CE ou des EU. M. Zwick en revient à souhaiter l'organisation d'une enquête pour évaluer l'ampleur du phénomène.

En ce qui concerne le centre d'Heverlee – qui n'emploie qu'un seul conseiller pédagogique (néerlandophone) – il n'a pu que constater l'archaïsme des méthodes pédagogiques.

Pour le calcul des périodes, il approuve les propos du précédent conseiller. La formule du tutorat devrait être étendue. Il est d'accord également pour ce qui concerne la détection de l'analphabétisme dès la maternelle, voire le pré-gardiennat. Le décrochage commence très tôt. Encore faut-il travailler par persuasion plutôt que par contrainte. De toute façon, l'effort devra être poursuivi, continu tout au long des études.

Un intervenant pose la question de la définition de l'analphabétisme. Il y a, selon les chiffres fournis par M. Zwick, près de 890 millions d'analphabètes dans le monde. Combien parmi eux n'ont-ils jamais été scolarisés ? Quelle est la proportion d'analphabètes avec cursus scolaire ?

Dans la mesure où l'enseignement est obligatoire, cet intervenant se demande par quel hasard l'on pourrait échapper à l'alphabétisation ?

En corollaire, ce conseiller s'interroge sur l'utilité réelle de l'enquête proposée par M. Zwick. Comment croire que des analphabètes puissent suivre jusqu'à 18 ans le cursus scolaire ? Ne disparaissent-ils pas plus tôt ? Reste que le problème de la détection reste entier. Comment détecter les analphabètes en rupture scolaire ?

Enfin, pour terminer, l'intervenant souligne que l'école, en tant que telle, n'entre pas directement dans les compétences de la CCF.

Pour clarifier le débat M. Zwick rappelle que selon l'UNESCO :

« Est analphabète, toute personne qui n'a pas acquis les connaissances et compétences indispensables à l'exercice de toutes les activités où l'alphabétisation est nécessaire pour jouer efficacement un rôle dans son groupe et sa communauté, et dont les résultats atteints en lecture, en écriture et en arithmétique sont tels qu'ils ne lui permettent pas de continuer à mettre ces aptitudes au service de son développement propre et du développement de la communauté, et de participer activement à la vie du pays. »

Des études prouvent, que malgré l'enseignement obligatoire, des franges entières de la population arrivent à échapper à la scolarité. Il faut donc passer par les écoles mais aussi par les associations. Une enquête réalisée par l'Université de Liège, en collaboration avec la Communauté européenne, décrit les parcours possibles de l'analphabétisme. Il s'agit souvent de personnes qui placées en classes d'accueil, redoublent ou s'absentent. S'y ajoutent encore les immigrés, bien souvent analphabètes dans leur propre langue maternelle.

Un commissaire considère qu'il faudrait travailler à partir de données précises. L'analphabétisme est un phénomène très important.

Les chiffres fournis par le centre de l'armée d'Heverlee doivent être considérés comme minimaux puisqu'ils excluent les femmes, les personnes âgées, les handicapés, les inaptes, les enfants de familles nombreuses, les immigrés.

S'il n'y avait que 3 % d'analphabètes en Communauté française, compte tenu d'une population bruxelloise francophone de 700.000 personnes, le nombre d'analphabètes à Bruxelles serait de 21.000, chiffre auquel il faudrait ajouter les immigrés.

Il rappelle que dans le recensement de 1971 figuraient pour Bruxelles 125.000 personnes dont on ne connaissait pas le cursus scolaire. Le collectif « Lire et écrire », quant à lui, cite le chiffre de 100.000 analphabètes complets et de 100.000 partiels. 100.000 personnes semble le chiffre-plancher d'analphabètes bruxellois.

M. Zwick partage le point de vue de l'intervenant. Le phénomène d'analphabétisme est bien plus important que ne le laissent penser les statistiques de l'armée.

Pour un autre conseiller, les divers chiffres donnés jusqu'ici masquent des réalités différentes. Il faut tenir compte de l'importance du phénomène d'analphabétisme en milieu défavorisé, belge ou immigré. Dans ces milieux, où la natalité est la plus forte, les parents se révèlent incapables d'aider leurs enfants. Il faut tenir compte aussi des risques accrus d'analphabétisme en milieu défavorisé féminin.

Il conviendra d'aider les enfants issus des milieux défavorisés dès la maternelle et de trouver les moyens nécessaires pour aider leurs parents.

M. Zwick rappelle que des expériences associant parents/enfants sont en cours actuellement à Anderlecht.

La Présidente remercie M. Zwick et donne la parole à M. Cousin, fonctionnaire à la CCF.

Audition de M. Cousin, fonctionnaire à la CCF

En guise d'introduction, M. Cousin juge nécessaire de rappeler que le Service Enseignement du Centre Bruxellois de Recherche et de Documentation Pédagogique (CBRDP) de la CCF ne s'était pas jusqu'ici occupé véritablement d'alphabétisation ; d'autres priorités dans le cadre du CBRDP devant être satisfaites.

M. Cousin rappelle que le droit à l'éducation est inscrit dans la Déclaration universelle des Droits de l'homme.

Il est évident que privé du droit d'apprendre, l'homme ne saurait connaître de véritable développement. La conférence mondiale sur l'éducation des adultes organisée à Paris en 1985, a clairement établi que le droit d'apprendre plus qu'un simple instrument du développement économique, est un droit fondamental dont la possession ne pourrait être réservée à une partie seulement de l'humanité.

Les programmes d'alphabétisation doivent être destinés non seulement à apprendre à lire, écrire et calculer mais aussi à inculquer des connaissances professionnelles et techniques qui permettront aux adultes de participer pleinement à la vie économique, civique et sociale de leur pays.

890 millions d'analphabètes dans le monde : est-ce raisonnable, est-ce admissible se demande l'intervenant ? Quelle somme d'insatisfactions humaines cela ne représente-t-il pas ?

L'orateur insiste, entre autres, sur les pertes que cause l'analphabétisme à l'économie mondiale.

La productivité des travailleurs alphabètes est nettement supérieure à celle des travailleurs analphabètes.

Pour M. Cousin, les résultats de l'alphabétisation sont généralement bons lorsque la population y trouve des avantages d'ordre économique. Dans les pays en voie de développement comme en Communauté française, le désir des parents de voir leurs enfants recevoir une instruction apparaît comme le motif le plus fort d'aspiration à l'alphabétisation.

A propos de définition :

Si les statistiques fournies par diverses sources ne sont pas toujours concordantes, la responsabilité en revient aux différentes définitions données aux mêmes concepts.

Par exemple, on parle d'analphabétisme ou d'illettrisme, concepts qui ne se chevauchent pas. Pour sa part, M. Cousin retient la définition fournie par l'UNESCO en 1978 et déjà donnée par M. Zwick.

Trop souvent, pour M. Cousin, on commet l'erreur d'utiliser le vocable « analphabétisme » lorsque l'on présente des projets de lecture et d'écriture destinés à l'enseignement primaire ou l'enseignement secondaire. Les spécialistes parlent surtout de mise à niveau ou de cours de rattrapage. Une pédagogie de soutien et de prévention est préférable à une pédagogie curative.

Si l'UNESCO a entrepris diverses campagnes de lutte contre l'analphabétisation dans les pays en voie de développement, il est urgent que les pays industrialisés se préoccupent aussi de ce problème car il devient important au plan social, humain et économique. Le nombre d'analphabètes fonctionnels dans les pays occidentaux développés est impressionnant : la Communauté européenne l'estimait en 1981 à 4 à 6 % de la population adulte.

Les éducateurs comme les responsables des politiques éducatives ont mené de nombreuses offensives contre l'échec et les difficultés scolaires.

L'orateur insiste sur le fait que le système d'enseignement n'est pas seul responsable; on reproche de plus en plus aux établissements scolaires de mal préparer les jeunes à la vie d'adulte. On presse l'école de mieux remplir sa mission tout en lui demandant plus d'efficacité et moins de gaspillage.

M. Cousin reconnaît à des sociologues de l'éducation comme Bourdieu, Passeron, Husen, etc., le grand mérite d'avoir mis en évidence l'étroite corrélation qui existe entre la réussite scolaire et le milieu social et plus particulièrement le climat socio-culturel du milieu familial.

Quant aux actions à entreprendre, M. Cousin rappelle le rôle et l'importance :

- des écoles de devoirs;
- de divers groupes qui s'occupent d'alphabétisation;
- de la publication de documents didactiques pour une pédagogie différente, curative, en collaboration avec les personnes qui travaillent déjà sur le terrain (cf. publications de la CCF);
- des cours d'alphabétisation dans le cadre des relations parents/écoles en milieux socio-culturels défavorisés.

D'autres méthodes restent à étudier avec l'ensemble des associations qui travaillent depuis des années dans le domaine de l'alphabétisation. Pour M. Cousin, la CCF doit aider les groupements existants plutôt que créer de nouvelles cellules. Il propose de réunir leurs divers responsables, d'analyser leurs propositions et de les aider financièrement.

Le principal, au plan proprement scolaire, pour éviter l'analphabétisation et l'illettrisme, est d'organiser une véritable pédagogie de la réussite.

En conclusion, M. Cousin présente aux commissaires présents les études théoriques commandées et/ou réalisées par ses services. Il expose ensuite les diverses réalisations de la CCF et plus particulièrement l'expérience originale des « Robinsonnades ».

**Audition de M^{me} Stercq,
Directrice du Collectif d'alphabétisation
« Lire et Ecrire »**

Depuis vingt ans le Collectif d'alphabétisation organise à Bruxelles des activités de formation pour adultes illettrés et participe activement à toute initiative permettant de développer et de soutenir les actions dans ce domaine. C'est ainsi, qu'en 1982, il lança l'idée d'une campagne d'alphabétisation à Bruxelles, idée qui aboutit à la création de la coordination « Lire et Ecrire ».

1982 fut également l'année de la prise de conscience par les groupes d'alphabétisation, travaillant jusqu'alors avec un public immigré, de l'existence d'analphabètes parmi la population belge ... Par ailleurs, cette même année, les gouvernements français et belges, répondant à une interpellation des Communautés européennes, déclaraient officiellement qu'il n'y avait plus d'analphabétisme, dans leurs pays industrialisés...

Quel est donc ce phénomène qui « n'existe pas » en 1982, mais qui faisait l'objet d'études officielles poussées à peine deux ans plus tard (sous la pression du mouvement ATD Quart monde et des Communautés européennes) et qui est actuellement chiffré, par des enquêtes précises, menées en Angleterre, en France et au Canada, entre 9 et 24 % de la population autochtone ? Ces chiffres sont ceux de l'analphabétisme fonctionnel qui, selon la définition de l'UNESCO la plus communément admise, concerne toute « personne incapable de lire et d'écrire, en le comprenant, un exposé simple et bref de faits en rapport avec sa vie quotidienne ».

Si l'analphabétisme au sens le plus strict se réduit (sans toutefois disparaître ce qui reste préoccupant), l'analphabétisme fonctionnel lui a tendance à augmenter et concerne un public ayant été massivement scolarisé ! Il concerne tous ceux qui, ayant été « alphabétisés » à l'école, ont par la suite perdu tout ou une partie de leurs acquis, par manque de raisons de lire :

- manque de contacts avec une « culture de l'écrit » qui est actuellement la culture d'une minorité de la population (85 % de la production écrite est consommée par 13 % de lecteurs);
- exclusion des circuits de communication sociale et des possibilités d'agir socialement.

Les raisons de l'intérêt actuel pour cette problématique sont de deux ordres. Les premières sont de type économique. La reconnaissance de la persistance de l'analphabétisation dans les pays industrialisés est sans conteste liée à la crise et au développement économique actuel, qui nécessite un niveau de formation générale plus élevé qu'auparavant.

Contrairement à certaines prédictions, savoir lire, est de plus en plus nécessaire et de plus en plus complexe. L'on estime qu'un niveau d'humanités inférieures générales est un minimum pour pouvoir s'adapter aux exigences actuelles. On est loin du compte. De plus, l'illettrisme, comme l'échec scolaire, « coûte cher ».

A ces raisons économiques, se superposent des préoccupations de type démocratique. La lutte contre l'analphabétisme, fait partie du refus d'une société duale. Notre démocratie peut-elle survivre sans donner à tous, non pas la chance, mais le droit, d'accéder au savoir de base ?

Ainsi à Bruxelles, des associations diverses se sont mobilisées pour répondre, tant bien que mal, aux demandes de formation d'un public très divers : des jeunes, de plus en plus nombreux, des personnes fort âgées aussi, autant d'hommes que de femmes, des immigrés et des réfugiés politiques, mais aussi de nombreux Belges, certains dans des situations très précaires (tous ceux, particulièrement difficiles à toucher, du « Quart monde »), d'autres qui travaillent et vivent, comme tout un chacun, mais pour qui l'illettrisme est une honte quotidienne.

A public diversifié, demandes diversifiées : certains désirent passer le certificat d'étude primaire, aider des enfants en scolarisation, accéder à une promotion au travail ou suivre l'évolution technologique, d'autres viennent à nous pour rompre des solitudes, trouver un point d'ancrage pour de nouveaux projets d'insertion, etc.

Pour répondre à ces demandes le Collectif d'alphabétisation a ouvert trois centres de formation à Saint-Gilles, à Forest et à Molenbeek, des cours du soir et des cours du jour. Il organise également dans les écoles, des cours pour les mères. 300 adultes sont ainsi accueillis chaque année.

M^{me} Stercq précise que son centre gère également un important centre de documentation ouvert à tous (formateurs, enseignants, étudiants) et mène des recherches au niveau pédagogique.

Elle se réjouit de l'aide de la Région bruxelloise qui – en accordant des postes de travail TCT et ACS à la coordination « Lire et Ecrire » – apporte déjà un soutien non négligeable à l'alphabétisation. Celui-ci est néanmoins insuffisant pour accueillir l'ensemble des demandes d'une part, et y répondre de manière efficace d'autre part.

M^{me} Stercq clôture son intervention en insistant sur les énormes tâches qui restent à accomplir.

Discussion

Un conseiller s'intéresse au centre de documentation de la CCF. Quel est le matériel à disposition, quelles sont les heures d'ouvertures ? Le centre est-il accessible après les heures de travail des enseignants ?

M. Cousin rappelle que le centre qu'il dirige n'est plus ouvert qu'aux heures normales de bureau : de 8 à 12 et de 14 à 16 heures. Il y a deux ans, une permanence assurait l'ouverture du centre jusqu'à 19 heures ce qui n'est plus possible en l'absence de personnel. Le centre n'emploie plus qu'une seule personne. Il est conscient des difficultés que cela pose aux enseignants mais humainement il n'est guère possible d'agir autrement. Il faudrait engager une seconde personne.

Mme Stercq décrit le fonctionnement de la bibliothèque du Collectif d'alphanétisation. La bibliothèque est ouverte de 9 heures à 16 h 30, sans interruption, et peut être accessible en soirée, voire même le samedi, sur rendez-vous. Le public est très varié, de plus en plus d'enseignements la fréquentent.

Un autre conseiller trouve que l'on discute de deux points passionnats mais d'ordre différent. Il ne faut pas confondre remédiation et prévention.

Ce conseiller demande ensuite à Mme Stercq une évaluation, quantitative et qualitative, de l'analphabétisme en région bruxelloise. Il l'interroge ensuite sur les orientations qu'elle souhaiterait voir prendre par les pouvoirs publics, et plus particulièrement la CCF. En bref, quelles sont les attentes du terrain ?

Ce conseiller se demande s'il ne serait pas opportun pour la Commission de se rendre précisément « sur le terrain » ; pourquoi n'irait-elle pas, parallèlement à ses auditions, visiter un centre d'alphanétisation ?

Mme Stercq rappelle à nouveau qu'on ne dispose pas pour Bruxelles d'une étude précise : il y aurait, en région bruxelloise, plus ou moins 100.000 analphabètes.

« Lire et Ecrire » accueille 1.500 personnes, autant d'hommes que de femmes. La moyenne d'âge a tendance à diminuer : la génération des 20/30 augmente alors que celle des 30/40 diminue.

Par principe le centre ne s'intéresse qu'aux personnes de plus de 18 ans mais reçoit tous les jours des personnes de 12 à 18 ans. Ce n'est pas le rôle du centre.

En ce qui concerne les attentes du terrain, le Collectif travaille avec le secteur enseignement de la CCF.

Reste que l'aide fournie par la CCF est très faible, de l'ordre de 40.000 F l'an. Il faudra donc en priorité développer les synergies et les liens.

Quant à la lecture publique, il faudrait développer – comme cela se pratique en France – des cours d'alphanétisation dans les bibliothèques.

Il faudrait encore organiser des cours pour les formateurs eux-mêmes. La CCF pourrait se charger de mener les recherches pédagogiques adéquates.

En ce qui concerne le Collectif d'alphanétisation, les cours sont complets en permanence. Qui plus est, le centre est obligé d'employer un grand nombre de bénévoles. Or, le bénévolat a ses limites. Une formation est nécessaire. De toute façon, il faut encadrer les bénévoles. Mme Stercq insiste sur le fait qu'on ne peut faire l'économie d'un minimum de structures.

M. Cousin tient à rappeler la nouvelle politique du Collège en matière d'alphanétisation. Trois articles s'y attachent dans le nouveau budget qui concernent quelques centaines de milliers de francs. Ce n'est certes pas encore considérable, mais il s'agit bien de l'amorce d'une nouvelle politique.

Pour un intervenant si l'analphabétisme touche bien réellement 100.000 personnes à Bruxelles, il faudrait absolument dégager des fonds beaucoup plus importants. Comment accepter l'idée qu'une association comme « Lire et Ecrire » soit obligée de refuser des élèves ? De même, à ses yeux, le recours au bénévolat est choquant.

Un effort doit être fait pour augmenter les sommes inscrites au budget de la CCF. On doit généraliser les cours de rattrapage, les prises de contact avec les parents, la prévention, pour éviter de devoir trop agir au stade de la remédiation.

Ce même conseiller évoque ensuite le problème de la pauvreté, du Quart monde. Ne devrait-on pas développer les services de prégarde gratuits ? Des études récentes démontrent l'importance des stimuli de 0 à 3 ans, période où le système nerveux est encore en plein développement.

Il s'interroge, enfin, sur la réelle diffusion des excellentes revues et travaux réalisés par les services de M. Cousin. Sans en contester la qualité, il se demande si beaucoup d'enseignants ont le temps et l'envie de les lire : le jargon psycho-pédagogique est insupportable.

La CCF ne devrait-elle pas plutôt organiser des séminaires qui seraient plus efficaces pour des enseignants submergés de travail ?

M^{me} Stercq admet qu'il est fondamental de travailler « dès la naissance », de 0 à 18 ans et que la prévention passe par les parents d'où la nécessité de cours du soir. La promotion sociale est un créneau fondamental.

Le Ministre Désir s'intéresse également à l'environnement de l'enfant en rappelant toutefois qu'on ne peut songer à forcer les parents à emmener leurs enfants à la crèche. Il rappelle les difficultés posées par la spécificité multilinguistique de Bruxelles.

M. Cousin s'étonne du fait que l'information n'arrive pas là où elle devrait arriver. La CCF fait pourtant des efforts considérables de diffusion et de promotion. Au début de l'année scolaire, elle a diffusé sa brochure pédagogique à plus de 5.000 exemplaires, elle a invité les différents échevins de l'éducation des communes à visiter ses services de documentation (une heure de visite plus un exposé), etc. La CCF ne peut guère faire mieux.

Il tient à souligner que la CCF s'intéresse aussi au prégardienat.

M^{me} Lemesre remercie les trois invités pour leur excellente contribution ainsi que les commissaires présents et clôt la première séance d'auditions.

SECONDE SÉANCE DES AUDITIONS

Audition de M. Adriaens, Inspecteur Cantonal

M. Adriaens souligne, en préambule, la place privilégiée qu'occupent les inspecteurs cantonaux dans le paysage scolaire bruxellois. Ils travaillent dans 94 % des écoles maternelles et 93 % des écoles primaires. Leur connaissance de la réalité scolaire bruxelloise et des problèmes d'alphabétisation est donc excellente.

Pour M. Adriaens, s'inquiéter de l'analphabétisme débouche immanquablement sur la mise en place de structures pour y remédier, suivant le type de « population » auquel on s'adresse.

Deux voies sont ouvertes :

- le système scolaire (niveaux maternel, primaire, secondaire) pour les mineurs d'âge;
- les collectifs d'alphabétisation pour les adultes n'ayant pas retiré tous les fruits de l'enseignement obligatoire ou n'ayant pas été scolarisés au cours de leur enfance/adolescence.

« L'alphabétiseur potentiel » doit encore prendre en compte les spécificités bruxelloises.

Quelles populations faut-il, en effet, alphabétiser prioritairement dans la Région de Bruxelles-Capitale ?

Pour M. Adriaens, il ne fait guère de doute qu'à l'horizon de l'an 2000, la grande partie de la population à alphabétiser sera composée d'enfants d'origine immigrée. Tous niveaux confondus, la population scolaire émigrée a connu une augmentation de 48 %, dans la période allant de 1973 à 1985.

La « progression immigrée » est nette à tous les niveaux scolaires. Si dans l'enseignement préscolaire (progression de 21,04 %) et dans l'enseignement primaire (+ 24,69 %), le taux de croissance du nombre d'élèves étrangers est modéré, aux niveaux secondaires inférieur et supérieur, il se révèle spectaculaire avec respectivement des augmentations de 125,6 % et 81,8 %.

Inversement, les Belges se retrouvent de moins en moins nombreux :

- * préscolaire : - 24,0 %;
- * primaire : - 37,0 %;
- * secondaire : - 12,4 %.

Ici se pose, pour M. Adriaens, le problème plus général de la dénatalité et du vieillissement de la population belge. Il faut retenir une diminution prévisible du nombre des Belges (- 132.000) et une augmentation de la population étrangère (+ 90.000). Parmi celle-ci, les étrangers non-CEE de seconde génération sont majoritaires (+ 80.000).

Cette situation particulière à Bruxelles devra être gérée par le système scolaire. Or, actuellement, souligne M. Adriaens, l'apprentissage du français comme langue orale d'abord, comme langue écrite ensuite, est déficient : peu ou rien n'est fait pour aider et/ou former les enseignants à affronter les problèmes posés par cette nouvelle réalité bruxelloise.

L'intervenant insiste sur les problèmes épineux qui constituent la spécificité scolaire de Bruxelles. Ils concernent les enfants et les enseignants.

1. La scolarité des migrants : ghettos et échecs scolaires

a) M. Adriaens souligne la complexité de la réalité bruxelloise. Si pour l'ensemble des élèves francophones, les quatre niveaux d'enseignement présentent une proportion d'à peu près 80 % d'élèves belges pour 20 % d'étrangers, certaines communes comptent, en réalité, plus d'élèves immigrés que belges.

Le phénomène croissant de « ghettoïsation » de certaines communes bruxelloises doit donc absolument être pris en compte. Les statistiques masquent d'énormes différences entre les communes.

Ainsi, pour le maternel et le secondaire, les communes de Bruxelles, Molenbeek-Saint-Jean, Saint-Gilles, Saint-Josse-ten-Noode et Schaerbeek comptent plus d'élèves « étrangers » que belges. Certaines communes deviennent de véritables ghettos.

- b) En ce qui concerne les échecs scolaires, les chiffres sont particulièrement éclairants. L'inspection constate globalement – il y a d'heureuses exceptions – l'échec du système scolaire pour les enfants de milieux défavorisés. Cela concerne les enfants du Quart monde comme les enfants migrants de la première ou de la deuxième génération.

Les retards dans l'enseignement primaire et secondaire sont plus importants chez les élèves étrangers que chez les Belges. 76 % des Belges mais 50 % d'étrangers atteignent le primaire à l'âge normal. En ce qui concerne la 6^{me} secondaire, les résultats sont respectivement de 39,7 % pour les Belges et de 21,8 % pour les étrangers.

On ne peut que constater une faillite du système scolaire qui n'arrive pas à juguler le problème de l'intégration des immigrés.

Pour M. Adriaens, la cause principale de cet état de fait réside dans le manque d'adaptation générale des enseignements dispensés :

- les enseignants n'ont reçu aucune formation en pédagogie interculturelle;
- les contenus proposés aux élèves ont souvent peu de sens pour eux;
- l'école devient inintéressante pour les jeunes, d'où dégoût et dérivation dans la violence, le vandalisme;
- les familles comptent beaucoup sur l'école tout en ayant peur : leur action auprès de leurs enfants est mal adaptée et l'action des enseignants peu efficace pour motiver les jeunes;
- les enseignants ignorent souvent tout des cultures d'origine de leurs élèves; ils sont aussi découragés par l'absentéisme des enfants et le manque de soutien des parents.

Il résulte de ce qui précède que l'on fabrique, à terme, pour Bruxelles, « une bombe sociale à retardement dont la mise à feu commence dans le secondaire professionnel ».

Quelques réussites ne peuvent masquer ce constat de faillite. Le problème de l'intégration est devenu prioritaire pour l'inspection. Il devient urgent de rechercher des solutions si l'on ne veut pas que Bruxelles devienne une « autre ville », en l'occurrence une « véritable ville à l'américaine », ghettos inclus.

2. L'apprentissage obligatoire de la seconde langue nationale

Pour l'orateur, la deuxième spécificité qui pose problème au stade primaire est l'apprentissage du néerlandais. Pour rappel, les élèves des 3^{me} et 4^{me} années primaires reçoivent 3 h/semaine de néerlandais, ceux de 5^{me} et 6^{me} 5 h/semaine.

Cette obligation devient une très réelle difficulté pour les enfants non francophones pour qui le néerlandais constitue souvent une quatrième langue. En outre, les méthodes d'apprentissage employées sont trop souvent livresques : la langue n'est pas considérée comme un outil de communication (même problème que pour le français) mais comme une occasion d'étude grammaticale, phraséologique...

Si la loi est maintenue il faudra, au moins, tenter de rentabiliser ces heures de classe, songer à passer par un autre recrutement ou, à défaut, par une formation des professeurs actuels.

Par ailleurs, il est inacceptable que les enseignants porteurs d'un brevet de néerlandais ne reçoivent aucun dédommagement sous forme de prime pour formation supplémentaire. Celle-ci reste à leurs frais.

3. Autres difficultés dans le maternel et dans le primaire

Outre les deux problèmes évoqués ci-dessus, d'autres difficultés existent tant pour le niveau maternel que le niveau primaire, à savoir :

- la réelle impossibilité de vérifier l'obligation scolaire;
- la formation des enseignants (écoles maternelles et primaires) globalement inefficace parce que saupoudrée, ponctuelle. De plus, rien n'est prévu pour remplacer dans sa classe l'enseignant en formation;
- l'organisation de l'établissement scolaire : le chef d'établissement a un rôle primordial dans l'école, ses choix reposent souvent sur des critères non pédagogiques;
- l'absence de toute formation continue pour les enseignants de la région bruxelloise : la formation se fait sur le tas. Qui plus est, fait unique, elle est à la charge des enseignants;
- la vétusté des bâtiments scolaires : les bâtiments scolaires sont souvent très peu entretenus, ce qui ne crée pas un milieu de travail, de vie, stimulant, accueillant. Les communes qui désirent moderniser leurs écoles sont soumises à des règles trop strictes. Elles se heurtent aux lenteurs de l'administration.

En conclusion, M. Adriaens suggère pour Bruxelles une politique volontariste. Toutefois, dans la mesure où la CCF n'exerce pas actuellement ses compétences de pouvoir organisateur, il lui suggère un rôle de sensibilisation, de « lobby » auprès des différents pouvoirs organisateurs et plus particulièrement la Communauté française.

Les spécificités bruxelloises doivent être prises en compte et faire l'objet d'un traitement différencié et cela d'autant plus que le système scolaire bruxellois va vers la désintégration.

Si l'on souhaite éviter à la ville de Bruxelles de connaître un sort comparable aux villes américaines, il faut agir au plus vite pour l'intégration, c'est-à-dire lutter, entre autres, contre les forces centripètes qui agitent actuellement l'enseignement bruxellois (création d'écoles islamiques).

L'intégration ne peut, toutefois, être le seul fait de l'école. L'école ne peut pas tout résoudre. Doit s'ajouter un investissement dans le parascolaire intégratif (loisirs, socio-culturel, sports) avec, en sus, une aide concrète aux enseignants – tant en formation initiale qu'en formation continuée – pour un enseignement adapté et de qualité.

Pour la seconde langue, un choix est à opérer. Des lois sont peut-être à revoir. En attendant, une formation spécifique est à mettre sur pied. Ne faudrait-il pas mettre Bruxelles à égalité avec la Wallonie ?

Pour les autres problèmes, un ordre de priorité est à déterminer. Il faudrait ainsi moderniser les bâtiments scolaires (l'environnement provoque de l'agressivité et du vandalisme) et le système de vérification de l'obligation scolaire (cf. tentatives récentes du Ministre Grafé, commission informatisation).

Pour l'inspection, les formations initiales et continues sont la base de la réussite du système scolaire à Bruxelles.

Discussion

Un intervenant, qui rappelle aux conseillers présents le rôle pionnier de M. Adriaens dans le domaine de la certification (CEB) de l'alphanétisation des adultes, l'interroge sur le nombre supposé d'enfants en rupture d'école.

Tout en admettant qu'il faudrait « un regard appuyé » de la CCF sur la Communauté française, cet intervenant se demande comment l'envisager. Si l'on écarte l'idée d'une régionalisation de l'enseignement, on doit envisager une concertation étroite Communauté/Région.

En ce qui concerne l'inspection scolaire, le jugement de M. Adriaens est sans appel. A l'heure actuelle, en l'absence de fiche scolaire, il est absolument impossible de vérifier la fréquentation scolaire. Il cite le cas de la commune de Molenbeek, où lors d'une inspection, en janvier dernier, on a reconnu avoir perdu la trace de près de 2.000 élèves.

Un conseiller rappelle qu'à l'heure actuelle, pour le cas des écoles du secondaire, il n'y a aucune obligation de replacer dans un autre établissement, un élève exclu.

M. Adriaens suggère une politique de sensibilisation à l'endroit des pouvoirs organisateurs, de manière volontariste et en concertation avec les trois secteurs. Il suggère encore la création d'une formation permanente gratuite et axée sur les problèmes très particuliers de Bruxelles.

Un commissaire insiste sur les complexités institutionnelles bruxelloises. Il prend comme exemple les problèmes rencontrés par les ZEP. La CCF ne devrait-elle pas recevoir plus de compétences ?

En ce qui concerne les bâtiments scolaires, ce commissaire se demande si les collèges communaux n'en sont pas arrivés à sacrifier l'enseignement communal.

M. Adriaens reconnaît aux ZEP une certaine utilité, mais se demande si le concept même de ZEP n'est pas déjà dépassé, s'il ne faudrait pas agir de manière plus structurelle. Concernant les rénovations des bâtiments scolaires, les divers pouvoirs organisateurs « se renvoient systématiquement la balle ». Les dossiers traînent, l'argent manque, etc. Des solutions structurelles doivent être trouvées. L'enseignement communal, le seul véritablement pluraliste, le seul où coexistent les cinq grandes confessions, doit être prioritairement soutenu.

Un conseiller souligne l'échec des maîtres d'adaptation à la langue française. Que peut faire la Commission en la matière ?

Pour M. Adriaens, des cours de rattrapage fractionnés ne servent à rien : mieux vaut globaliser les heures de rattrapage, comme cela se fait en France, c'est-à-dire faire travailler les élèves dans des établissements séparés, jusqu'à ce qu'on puisse les remettre dans l'enseignement normal.

Un autre conseiller constate qu'un certaine anarchie règne dans l'enseignement bruxellois, au niveau des méthodes pédagogiques. Ne faudrait-il pas uniformiser ?

M. Adriaens est également préoccupé par cette question complexe, compte tenu de la liberté pédagogique laissée aux pouvoirs organisateurs d'où l'obligation d'agir par persuasion et coordination.

Le temps presse : d'ici l'an 2000 Bruxelles aura 200.000 Belges de moins et 90.000 immigrés de plus.

Mme Lemestre donne la parole à M. Wibrin, coordinateur à l'APAJI.

Audition de M. Wibrin

M. Wibrin commence par présenter aux commissaires présents l'APAJI, une petite institution d'enseignement professionnel, située à Schaerbeek, qui compte 95 % d'élèves immigrés. L'APAJI s'attache plus particulièrement à la scolarisation des « exclus », au sens large du terme, de l'enseignement officiel.

L'analphabétisme est directement lié à l'exclusion.

L'APAJI s'intéresse ainsi à l'alphanabétisation de jeunes qui ont bénéficié, à priori, des mêmes possibilités que la grande majorité des jeunes du pays.

L'orateur part de l'hypothèse de spécificités dans l'analphabétisme. L'analphabétisme des jeunes dans la Communauté française provient de causes radicalement différentes de l'analphabétisme d'autres couches de la population.

La première interrogation de M. Wibrin fait suite à son étonnement de rencontrer autant de jeunes analphabètes dans les centres urbains, particulièrement à Bruxelles, alors que depuis 1983, l'obligation scolaire a été portée à 18 ans. Notre pays d'instruction obligatoire fabrique, en effet, des jeunes analphabètes.

Quelles conclusions peut-on tirer de la loi de juin 1983 ? Quelles sont les dispositions nouvelles qui ont été prises à sa suite ?

Pour M. Wibrin, à part les CEHR (Centres d'enseignement à horaire réduit), la loi de 1983 n'a rien apporté de neuf. Elle fut d'ailleurs adoptée pour des motifs essentiellement économiques : retirer 40.000 jeunes des statistiques du chômage.

M. Wibrin explique ensuite aux commissaires le fonctionnement de l'APAJI et de l'Atelier Marollien.

Il s'agit de deux dispositifs insérés dans les secteurs de l'Education communautaire et de la Protection de la Jeunesse, ayant comme objectif principal l'accueil de jeunes exclus, ou, ce qui revient au même, de jeunes « décrocheurs ». L'APAJI et l'Atelier Marollien sont ainsi amenés à une confrontation directe avec tous les modes d'analphabétisme.

Pour M. Wibrin, le concept généralement admis d'analphabétisme doit être élargi. Il songe, par exemple, à l'analphabétisme en mathématique, rarement évoqué mais bien réel, d'où l'initiative récente de la Fondation Roi Baudouin de publier un ouvrage à l'intention des « analphabètes en mathématiques ».

L'orateur aborde ensuite la question des ZEP. Autant, à l'origine, le projet a pu paraître séduisant, autant il semble aujourd'hui au point mort. Des 180 millions de francs prévus initialement, seuls 43 emplois ACS ont été jusqu'à présent débloqués par la Région bruxelloise. M. Wibrin en arrive à se demander si le concept même de ZEP n'est pas déjà complètement dépassé, complètement caduc ?

L'orateur s'attache à expliquer les torts causés par l'introduction de la réforme du « capital périodes ».

Il y a cinq ans, dans les écoles, on organisait les classes d'après des normes fixes pour chaque forme d'enseignement. Une classe de première professionnelle, par exemple, pouvait s'ouvrir avec huit élèves. On pouvait dès lors organiser toutes les heures de cours et avoir du personnel pour cette classe. Avec seize élèves, il était possible de dédoubler une classe et de donner tous les cours dans chacune d'elles. Si le nombre d'« heures » de cours ou de périodes de cinquante minutes à donner à ces classes était de trente deux « heures »/semaine, l'école organisait 64 périodes pour les deux classes.

Depuis 1986/1987, chaque établissement d'enseignement doit organiser toutes les classes de toutes les options avec son capital périodes, c'est-à-dire avec le nombre de périodes (50 minutes) dont il dispose. Ces périodes ou cours de cinquante minutes sont amenés par les élèves inscrits et se calcule d'après un coefficient préétabli. Un élève peut « valoir » 2,4 (en professionnel à Bruxelles) comme il peut « valoir » 4,7 (en professionnel en milieu rural) et dès lors amener plus de périodes à l'établissement scolaire.

Bruxelles est l'objet d'une discrimination incroyable. Comment justifier les différences de coefficient de cadre d'encadrement entre Bruxelles et la province (2,4 pour telle école à Bruxelles contre 4,7 pour telle autre dans la province de Luxembourg) ?

Il faut tenir compte de la réalité bruxelloise.

Les problèmes spécifiques de la Région bruxelloise devraient être pris en compte comme fut prise en compte la spécificité rurale de la province du Luxembourg. Pourquoi la solidarité a-t-elle fonctionné en province, pour la spécificité rurale du Luxembourg, et pourquoi ne fonctionnerait-elle pas à Bruxelles pour la spécificité immigrée ? La population maghrébine de Bruxelles mérite une attention toute particulière. Il faut savoir qu'avec les coefficients prévus pour les écoles bruxelloises, il est pratiquement impossible de mettre les enfants bruxellois à niveau.

Si Bruxelles n'est pas une zone sinistrée, s'interroge M. Wibrin, quelle région pourrait prétendre l'être ?

Discussion

Un commissaire soutient le point de vue de M. Wibrin quant aux torts causés par le système du « capital périodes ». Ce système défavorise non seulement certaines régions mais encore certaines classes par rapport aux autres. Il évoque le cas du « professionnel inférieur » qui est véritablement sacrifié. M. Wibrin ne peut qu'agréer et dénoncer le scandale de Val Duchesse.

Un intervenant se demande d'abord si la CCF ne pourrait pas supporter financièrement l'initiative de la Fondation Roi Baudouin (projet d'édition d'un ouvrage destiné aux « analphabètes mathématiques ») ? Il se demande ensuite si l'existence de l'APAJI – une école à méthodes pédagogiques « alternatives », mais pourtant reconnue par la Communauté française – n'est pas une reconnaissance de la faillite du système d'éducation francophone ?

M. Wibrin précise que bien que « parallèle », l'APAJI respecte toutes les contraintes scolaires. Elle vit effectivement au rythme imposé des 32 périodes.

Liberté pédagogique est bien loin de signifier anarchie : son école est soumise aux mêmes contrôles que les autres écoles bruxelloises.

M. Adriaens, inspecteur cantonal, confirme les propos de M. Wibrin. Il souligne, en outre, la grande liberté pédagogique dont jouit l'enseignement en Belgique.

Un commissaire voudrait recentrer le débat. Il ne faut pas confondre l'ACCF avec le Conseil de la Communauté française.

En ce qui concerne les ZEP, ce commissaire estime que l'on ne doit pas jeter le bébé avec l'eau du bain. S'il est vrai que la Communauté française a sacrifié l'enseignement à Val Duchesse, il tient à rappeler les sommes importantes dégagées par la Région bruxelloise à l'intention des ZEP. Tout en restant insuffisantes, ces sommes sont loin d'être négligeables.

Il exprime ainsi le souhait que, dans la question des ZEP, l'on prenne soin de distinguer l'action de la Région de celle de la Communauté française.

Mme Lemesre donne la parole à M. Hurtmans, inspecteur à la Ville de Bruxelles, plus particulièrement chargé de la lecture publique.

Audition de M. Hurtmans

M. Hurtmans donne quelques chiffres pour situer le problème de la lutte contre l'analphabétisme qu'il lie directement à la lutte contre l'exclusion de la lecture.

Hors les chiffres fournis par l'armée (environ 4 % d'analphabètes par contingent annuel), il n'existe en Communauté française ou en Belgique unitaire aucun dénombrement précis des illettrés.

D'après les renseignements fournis par les centres d'emploi, les mouvements volontaires et diverses administrations, on estime, en Communauté française, le nombre d'illettrés et d'illettrés de retour entre 300.000 et 350.000, soit environ 10 % de la population.

Pour Bruxelles, on avance généralement le chiffre de 100.000 analphabètes.

Fort de son expérience professionnelle à la Ville de Bruxelles, M. Hurtmans aborde le problème de l'alphanétisation via celui de la lecture. Il existe pour M. Hurtmans diverses formes d'exclusion de la lecture.

Dans la mesure où pour l'orateur la lutte pour l'alphanétisation passe par la mise en place d'une véritable politique de la lecture, il propose des moyens d'action – certains déjà acquis, d'autres, pour la plupart, restant à créer – directement liés à un essor de la lecture publique bruxelloise :

- l'apprentissage de la lecture dans l'enseignement;
- la sensibilisation de l'opinion publique à l'importance de l'écrit et de la lecture;
- l'infrastructure en matière de lecture publique à Bruxelles;
- la politique culturelle générale menée en Communauté française.

Pour M. Hurtmans, la situation de la lecture publique bruxelloise est inquiétante. Les moyens mis en œuvre jusqu'ici sont très insuffisants.

Le nombre des bibliothèques publiques régresse ; les communes sont obligées de fermer ou de regrouper leurs bibliothèques, de limiter leurs achats. Le bilan semble d'autant plus inquiétant comparé au dynamisme de la Communauté flamande en région bruxelloise : les bibliothèques flamandes sont neuves et multi-média, de plus elles proposent jusqu'à 25 % d'ouvrages en langues étrangères.

L'infrastructure en matière de lecture publique à Bruxelles est à revoir totalement.

Jadis, en avance, la région de Bruxelles-capitale compte aujourd'hui quelques années de retard. M. Hurtmans tient à rappeler que Bruxelles fut une ville pilote en matière de lecture publique. Elle avait créé, dès 1919, la première bibliothèque spécialisée pour l'enfance et l'adolescence. Il est important de donner, dès l'enfance, le goût de la lecture.

M. Hurtmans présente aux commissaires certains programmes élaborés par les services de la Ville de Bruxelles.

Pour développer l'apprentissage de la lecture dans l'enseignement, la Ville de Bruxelles fournit gratuitement aux enseignants des sélections de livres, classés par âge, avec dossier à l'appui. Elle organise également à l'intention des enseignants des rencontres pour les tenir au courant des meilleures publications destinées à la jeunesse. Il faut, en effet, conseiller les enseignants en matière de lecture. On a pu constater qu'ils avaient tendance à recommander des lectures par trop « démodées ». Il faut opérer une médiation entre le texte et l'étudiant.

La Ville de Bruxelles, avec ses 11 écoles et ses 36.000 élèves compte vingt bibliothèques, qui prêtent 1,5 million de livres par an, dont 203.000 via les écoles.

Organisé de manière bicéphale, en deux districts, avec bibliothèques principales et dépôts décentralisés, le réseau de bibliothèques coûte à la Ville 85 millions de francs par an. Ce budget est couvert pour 25 % par des subventions de la province du Brabant et de la Communauté française. Aucune aide n'est apportée par la Région bruxelloise.

M. Hurtmans suggère de créer, comme en France, une sorte d'observatoire de la lecture.

L'exclusion de la lecture est la première exclusion d'une longue série qui crée des dépendances insoutenables à autrui et des exclusions sociales. La Communauté française doit absolument comprendre qu'elle doit augmenter ses budgets en matière de lecture publique : il s'agit d'un service auquel chaque citoyen a droit.

Discussion

Un intervenant tient d'abord à rappeler que sa commune ne reçoit, contrairement à la Ville de Bruxelles, aucune subvention pour les matières liées à la lecture publique.

En ce qui concerne précisément les pouvoirs publics, ce conseiller estime qu'il ne peut être question de voir la CCF se substituer à la Communauté française. La marge de manœuvre du Ministre Désir est réduite. Il suffit de rappeler que la Ville de

Bruxelles a inscrit dans ses budgets la somme de 85 millions de francs pour la seule lecture publique, alors que le budget culturel global de la CCF est de l'ordre de 110 millions. En cette matière, la CCF ne peut sérieusement songer qu'à jouer un rôle de sensibilisation.

Elle peut interroger la Communauté française sur ses choix : pourquoi privilégie-t-elle, par exemple, Canal + et pas les bibliothèques publiques ?

Un autre intervenant estime également que ni la CCF ni la Région bruxelloise ne peuvent suppléer les carences de la Communauté française.

Un conseiller se déclare frappé par le dynamisme des bibliothèques flamandes en province comme à Bruxelles. Elles apparaissent non seulement plus riches en ouvrages étrangers, mais surtout plus accessibles, plus « visibles » que leurs homologues francophones. Ce conseiller en arrive à se demander si la Communauté française ne s'est pas trompée en décentralisant la lecture publique bruxelloise.

Ne faudrait-il pas procéder à un regroupement des bibliothèques francophones ?

De toutes façons, celles-ci devraient pratiquer une politique pluriculturelle d'achats, en l'occurrence acheter des livres dans les langues parlées par les immigrés.

M. Hurtmans se déclare plutôt partisan de l'implantation des bibliothèques de quartier. Il ne faut pas exclure par la distance.

En revanche, il soutient le point de vue de l'intervenant en ce qui concerne une politique d'achats de livres dans la langue d'origine des immigrés. Pourquoi ne ferait-on pas comme en Hollande où les bibliothèques emploient du personnel « immigré » ?

Pour un conseiller, la Communauté française doit respecter ses décrets. Est-il normal que les bibliothèques flamandes soient subventionnées à 100 %, alors que certaines bibliothèques francophones ne reçoivent aucune aide ?

Audition de M^{me} Grandjean, Coordinatrice de la ZEP de Saint-Gilles

Toutes décriées qu'elles soient, M^{me} Grandjean entend défendre les ZEP : elles se révèlent, en effet, des plus utiles pour prévenir l'analphabétisme.

Un enseignement malade vivant à l'heure de l'austérité, un enseignement où ni les programmes, ni les moyens, ni la souplesse administrative n'ont suivi l'évolution de la société, un enseignement ne tenant

pas compte des élèves de milieu populaire, et ne formant pas ses normaliens à s'y adapter et où le décrochage scolaire fait régulièrement la une des journaux : c'est dans ce contexte que 6 zones d'éducation prioritaires ont été définies dans certains quartiers particulièrement défavorisés de la Communauté française pour tenter – à titre expérimental – d'y apporter la réussite scolaire des élèves.

Mme Grandjean rappelle que deux d'entre elles fonctionnent réellement à Bruxelles grâce aux moyens attribués par la Région (43 ACS) : l'une à Saint-Gilles et une partie de Forest et de Bruxelles 1000, l'autre à Molenbeek et Saint-Josse-ten-Noode.

Améliorer la réussite scolaire des élèves implique évidemment d'améliorer la maîtrise de la lecture et de l'écriture et par là de lutter contre l'analphabétisme. C'est pourquoi, à Saint-Gilles, la ZEP a choisi d'articuler principalement son projet autour de l'amélioration de la maîtrise du français.

En effet, comme le souligne l'orateur, la situation est grave : l'école forme des analphabètes ! Nombreuses sont les institutions qui font part quotidienne-ment aux responsables des ZEP de leurs difficultés à apprendre à lire et écrire dans des classes surpeuplées de l'enseignement primaire.

Les enseignants du secondaire ne peuvent que confirmer ce constat : un nombre croissant d'élèves y parviennent (même avec CEB) sans savoir lire ou déchiffrant à peine.

Les écoles des quartiers défavorisés sont les plus concernées par cette problématique. Il n'y est pas suffisamment tenu compte du milieu socio-culturel des enfants auxquels elles s'adressent.

Une étude réalisée à Saint-Gilles pour préparer le projet de zone d'éducation prioritaire permet de se faire une idée assez précise de la population scolaire saint-gilloise et met notamment en évidence que la grosse majorité des élèves provient de milieux socio-professionnels défavorisés et que plus de 60 % des enfants ne parlent pas français chez eux.

Pour Mme Grandjean, il est évident que les résultats de cette étude dépassent largement le cadre local saint-gillois et sont extrapolables à d'autres quartiers similaires de l'agglomération bruxelloise.

L'école n'apprend donc plus à lire et écrire aux enfants de milieux défavorisés...

Ces enfants, comme le démontre l'étude, proviennent souvent de familles immigrées. Le français n'y est encore que très rarement la langue maternelle. C'est donc à l'école qu'ils l'apprennent; une école où bien des enseignants sont démunis, peu ou pas formés

à enseigner le français comme seconde langue, pas habitués ni formés à fonctionner dans des classes comprenant 80 % d'enfants immigrés et n'ayant pas les moyens d'individualiser leur enseignement.

Mais, le problème de la maîtrise insuffisante du français est, plus largement, un phénomène lié au milieu socio-culturel des familles (belges et non belges).

Dans beaucoup de familles de milieux défavorisés, on ne sait pas suffisamment lire et écrire. La lecture n'est pas encouragée. Comment dès lors, l'enfant aurait-il envie de lire, en comprendrait-il l'utilité et le plaisir qu'il peut en retirer... Et si les livres sont absents du vécu quotidien des enfants, c'est que bien souvent les parents eux-mêmes sont analphabètes, incapables de soutenir les élèves dans leur scolarité. Or, malheureusement, bien souvent l'enseignement continue à fonctionner comme si tous les parents étaient capables de suivre les études de leurs enfants et de les aider à faire leurs devoirs ou à étudier. Ils en sont loin et ont bien du mal à nouer avec cette école qu'ils ne comprennent pas et qui leur fait peur, un dialogue bien nécessaire.

Voilà la réalité dans laquelle ont démaré les ZEP, mises en place pour prévenir l'échec scolaire dans quelques quartiers particulièrement défavorisés... Celle de Saint-Gilles a réellement été opérationnelle dès le mois de janvier dernier. Pour Mme Grandjean, le système fonctionne bien.

Cinq axes de travail ont été définis pour tenter d'améliorer la maîtrise du français chez les élèves :

1. Susciter le plaisir de lire chez les enfants, et ce dès les dernières classes de maternelles :
 - des coins lecture et des bibliothèques/centres de documentation sont installés dans les écoles;
 - des animations autour du livre y sont organisées par les animateurs de la ZEP parfois avec la participation des enseignants, ces animations étant l'occasion de valoriser les cultures d'origine des enfants en choisissant par exemple de raconter des contes berbères ou d'Afrique centrale, etc.;
 - des prêts de livres sont organisés pour permettre à chaque enfant d'emprunter au moins un livre chaque semaine. Mme Grandjean tient à souligner que ce système fonctionne bien. Dans plusieurs établissements, on apprend aux grands élèves de 5^{me} et 6^{me} à gérer eux-mêmes la bibliothèque. Ils acquièrent ainsi autonomie et responsabilité;
 - les centres de documentation sont enrichis, dynamisés et utilisés plus largement par les enseignants et leurs élèves.

2. Faire intervenir des logopèdes dans les petites classes pour tenter de déceler rapidement les enfants rencontrant des difficultés particulières d'apprentissage de la lecture et de l'écriture et d'y remédier le plus précocelement possible.
3. Mettre en place au niveau secondaire, des cours d'alphabétisation pour tenter (mais un peu tard) en tout petits groupes d'apprendre à lire et écrire aux élèves analphabètes ou quasiment analphabètes (qu'ils arrivent de l'étranger ou qu'ils sortent du primaire...).
4. Organiser des activités théâtrales dans 9 classes où au départ d'une formation d'enseignants à la technique DRAMA des scénarios de pièces ont été imaginés, joués par les enfants, puis écrits de manière à ce qu'elles puissent être mieux structurées et montrées à l'extérieur. On cherche un éditeur qui accepterait de publier ces textes de théâtre écrits par des enfants pour des enfants.
5. Ecrire un journal, conçu et réalisé par des enfants de toutes les écoles primaires de Saint-Gilles, ce grâce à Formation Insertion Jeunes qui en assure la responsabilité et avec l'aide d'un animateur de la ZEP.

Indépendamment des questions purement pédagogiques sur le type de méthode d'apprentissage de la lecture utilisée (le vieux débat « globale/analytique »), le principe fondamental du projet est de tenir compte des spécificités des enfants et de les plonger dans un bain de français et de livres (comme cela se fait dans les familles de milieux favorisés). On espère ainsi leur donner l'envie de lire, d'apprendre, de communiquer. Les enseignants sont impliqués étroitement à ces projets, en sorte que la réforme soit durable et s'enracine.

Il est trop tôt pour tirer des conclusions de cette expérience. Mais les mentalités sont en train de changer grâce à ces quelques moyens supplémentaires et... insuffisants, rappelle M^{me} Grandjean. Les enseignants s'impliquent progressivement dans les projets.

L'application d'une discrimination positive semble aider à ce que tous les enfants aient réellement les mêmes chances de réussite à l'école. Apprendre à lire et à écrire doit se faire à l'école primaire. Il faut lui en donner réellement les moyens (les ZEP actuelles, même si elles démontrent leur pertinence, ne sont encore qu'un embryon). A défaut, une frange de plus en plus grande de la population sera marginalisée.

M^{me} Grandjean résume les quatre axes qui ont été définis par les responsables des trois réseaux de la commune de Saint-Gilles dans leur projet commun initial :

- maîtrise du français;
- amélioration des relations entre la famille et le quartier;
- aide au passage du primaire vers le secondaire;
- développement du parascolaire : loisirs, culture, sport.

Les responsables de la ZEP de Saint-Gilles devront rendre leur rapport le 8 juin, leur contrat se terminant le 30 juin.

Discussion

Pour un commissaire, l'analphabétisme est un problème de culture, pas seulement de lecture. Ce conseiller qui insiste sur la nécessaire compréhension du vécu familial de l'enfant, se demande s'il ne faudrait pas revoir la formation des enseignants.

Un autre commissaire considère qu'on touche ici un problème purement et fondamentalement bruxellois : il faut réussir la scolarisation des immigrés de la région de Bruxelles-capitale. La ZEP ne peut être que la première étape d'un long processus. Si des transferts vont s'opérer entre la Région bruxelloise et la Communauté française, il faudra en assurer le contrôle.

Le rôle de la Commission de la culture de la CCF sera de définir les priorités, les axes de ces transferts.

Pour un troisième commissaire, il ne peut s'agir de transfert mais bien de prise en charge de responsabilités non assumées.

Un conseiller considère qu'il faut être attentif à cette problématique : les efforts de la Région à l'attention de l'enseignement francophone sont importants (43 ACS) mais comment oublier les 163 ACS libérés pour l'enseignement néerlandophone ?

M^{me} Lemesre remercie M^{me} Grandjean et clôture la séance.

3^{me} Séance sur l'alphabétisation : 29 mai 1990

Discussion générale clôturant les auditions

Un conseiller estime que l'on peut proposer une structuration du rapport. Celui-ci devrait être rédigé en trois parties.

Une partie descriptive, d'abord, relative au problème de l'analphabétisme en tant que tel. Ce conseiller rappelle que les milieux concernés attendent depuis près de 20 ans qu'un Ministre ou qu'une Assemblée se prononcent clairement sur la question. Il serait temps de dire publiquement que l'analphabétisme touche au moins 100.000 habitants de la Région de Bruxelles-Capitale.

La seconde partie devrait être consacrée aux diverses approches curatives. Quel axe privilégié, préventif ou curatif, et à quel niveau (Région, Communauté française ou CCF) ?

Une troisième partie s'attacherait à l'élaboration de solutions et programmes pratiques pour la Région de Bruxelles-Capitale.

M. le Ministre Désir souhaite rappeler aux commissaires qu'ils sont réunis dans une commission de l'ACCF, qu'ils ne sont pas là pour diriger les travaux d'autres assemblées. La CCF s'intéresse au pré-, post- et parascolaire, pas aux matières scolaires proprement dites. Il rappelle encore le nécessaire réalisme dont ceux-ci devront faire preuve au moment de l'élaboration des programmes.

Un commissaire estime qu'une politique de sensibilisation devra être menée auprès des pouvoirs organisateurs. Il souhaite encore que l'on insère dans la partie descriptive du rapport le problème spécifiquement bruxellois de l'enseignement obligatoire du néerlandais et ses conséquences.

Pour un second commissaire, les programmes d'alphanétisation devraient prendre en compte certaines catégories bien spécifiques de Bruxellois. Il pense tout particulièrement aux femmes immigrées de la première génération.

Pour ce commissaire, encore, la commission devrait Songer à transmettre ses conclusions à l'Assemblée de la Commission communautaire flamande. Ce serait un geste à la fois important et symbolique.

Un troisième commissaire, qui s'intéresse aux spécificités bruxelloises, aimeraient connaître l'implantation de l'analphabétisme dans les 19 communes. Il s'interroge aussi sur la réelle distinction à opérer entre Région et CCF.

Un conseiller comprend les remarques de M. le Ministre. Il n'en reste pas moins que la CCF peut toujours agir par persuasion. Elle peut suggérer des approches et des programmes à la Communauté française et à la Région.

Pour ce conseiller, sans aller jusqu'à la régionalisation de l'enseignement, il faut absolument que l'on prenne en compte la spécificité régionale bruxelloise.

Bruxelles doit, par exemple, bénéficier d'un coefficient d'encadrement préférentiel.

L'ACCF pourrait agir auprès de la Région bruxelloise, qui a l'emploi dans ses compétences, pour qu'elle place l'alphanétisation dans ses priorités et y consacre des ACS et TCT.

Pour le cas de la CCF, il estime qu'il ne faut pas tant changer de politique que stimuler une réflexion chez ses partenaires déjà subventionnés.

Il songe encore à la possibilité de lier la lecture publique à la lutte pour l'alphanétisation, à l'organisation d'animations et de cours d'alphanétisation dans des bibliothèques.

La CCF pourrait éditer ou coéditer les romans écrits par les différents collectifs d'alphanétisation bruxellois. Ce projet, qui vise le plaisir d'écrire, pourrait être réalisé par CFC-Editions et un grand éditeur, sans grands frais.

Des articles budgétaires devraient être consacrés à la formation de formateurs en alphanétisation. Télé-Bruxelles pourrait consacrer quelques émissions à l'alphanétisation.

Pour ce qui concerne le premier degré de l'enseignement professionnel, les CEHR et les ZEP, la CCF devrait agir en complémentarité avec la Communauté française, sinon à sa place. Cet intervenant ne recommande pas de grandes actions de type « Cirque Barnum » : la CCF doit principalement agir auprès des organisations de terrain.

Pour un commissaire, reconnaître l'acuité du problème de l'analphabétisme est déjà en soi une grande première.

M. le Ministre met à nouveau les commissaires en garde. On s'intéresse aux ZEP mais comment oublier que sans l'intervention de la Région ce programme n'aurait pu voir le jour.

Le Ministre songe, quant à lui, à des solutions moins coûteuses. Il évoque quelques-unes des idées étudiées dans ses services. Ne pourrait-on, par exemple, utiliser les nombreux professeurs en retraite et semi-retraite pour aider les jeunes immigrés en difficulté ?

Pour le Ministre, cette idée de parrainage scolaire, à la fois généreuse et peu coûteuse puisque basée essentiellement sur le volontariat et le bénévolat, va dans le sens d'une meilleure intégration.

Un intervenant insiste sur le malaise qui existe actuellement dans l'enseignement. Si les écoles sont obligées de faire appel à des retraités et des pré-retraités, c'est que se posent déjà de nombreux problèmes. Il faut selon eux se rendre compte des problèmes posés par la question de l'analphabétisme d'un point de vue institutionnel.

Les compétences communautaires et les budgets régionaux ne nous appartiennent pas.

En ce qui concerne les romans collectifs, cet intervenant se demande si la CCF ne pourrait pas consacrer aux organismes de terrain qui s'y intéressent un crédit symbolique de l'ordre de deux ou trois millions. Il propose en tout cas de financer un projet ponctuel pour bien marquer l'intérêt de la CCF.

En ce qui concerne la prévention, il reconnaît qu'il est nécessaire de soutenir les expériences développées dans l'enseignement professionnel, les CEHR et les ZEP. Il relève que sur les six ZEP initialement prévues en région de Bruxelles-capitale, deux seulement ont trouvé financement. Le soutien de deux projets ne peut se faire au détriment des autres.

Un autre intervenant trouve, quant à lui, les bibliothèques francophones trop discrètes, trop peu connues. Il propose de faire connaître la lecture publique (bibliothèques et collectif d'alphabétisation) par une signalisation adéquate dans des lieux publics comme les stations de métro.

Evoquant ensuite l'exposition organisée, il y a trois ans, par le collectif « Lire et Ecrire », cet intervenant se demande si la CCF ne pourrait pas organiser une journée de promotion de l'alphabétisation au moyen du matériel pédagogique (vidéo, ouvrages, etc.) qui avait été rassemblé pour l'occasion. Le matériel réuni par le collectif est remarquable. Bien diffusé, il permettrait à de nombreuses associations de ne plus devoir bricoler des méthodes d'alphabétisation.

Cet intervenant souligne encore l'aide importante que pourrait apporter Télé-Bruxelles, avant d'interroger le Ministre sur les actions spécifiques de ses services.

M. le Ministre rappelle l'excellent travail réalisé par l'ex-CFC est la CCF actuelle. Il reconnaît toutefois une carence au niveau de l'information et de la diffusion des publications réalisées par ses services. Le Centre de Document pédagogique de la CCF n'est pas assez fréquenté.

Il admet qu'il faudrait absolument reprendre le travail d'information pour mieux faire connaître les réalisations de la CCF. Une campagne dans les stations de métro n'y suffirait pas. Il se propose d'agir école par école, pouvoir organisateur par pouvoir organisateur.

Le Ministre estime encore que les différentes écoles devraient entreprendre un effort particulier en créant chacune un début de bibliothèque pédagogique, comme cela a été fait à Woluwe-Saint-Lambert.

Le problème de l'analphabétisme fonctionnel, dont l'importance n'est plus à souligner puisqu'il concerne 8 à 9 % de Bruxellois, belges et immigrés confondus, dépasse largement le domaine de l'enseignement. Il

déborde peut-être des compétences de la CCF. Le Ministre estime néanmoins que des recommandations doivent être faites.

Un conseiller rappelle les deux approches de l'alphabétisation : prévention et remédiation. Ces deux approches appellent toutes deux une certaine réorientation de la politique du Collège vers « le terrain ».

Un autre conseiller estime également qu'il est temps d'engager des actions d'information et de sensibilisation par une campagne d'affichage ou via Télé-Bruxelles.

Des articles spécifiques du budget de la CCF pourraient être mis à contribution (formation, etc.).

Il lui semble encore important de rappeler à l'Exécutif, qu'au premier degré de l'enseignement des priorités doivent être fixées. On devrait, par exemple, songer à organiser à l'intention des enseignants une formation sur « le français comme seconde langue ».

Il reconnaît et déplore la trop grande confidentialité des publications pédagogiques de la CCF. Il estime qu'une campagne d'information devrait être menée pour mieux les faire connaître. La CCF devrait repenser sa politique de diffusion.

Un commissaire juge, quant à lui, les publications scientifiques de la CCF trop « jargonnantes ». Les écrits psycho-pédagogiques sont par trop abscons. Ils peuvent être utiles à des formateurs mais certainement pas à des enseignants qui ont besoin d'outils adaptés. Le langage de la recherche n'est guère adapté au terrain.

Un autre commissaire souhaite que la CCF soutienne les projets qui existent déjà sur le terrain, tout en adoptant une démarche dynamique. La CCF doit, en effet, aller en priorité « vers et sur le terrain », par l'implantation, par exemple, de petites bibliothèques.

Ce commissaire estime toutefois qu'il faudrait trouver d'autres méthodes, être surtout plus pratique et moins bureaucratique.

Il faudra avoir le courage de changer ce qui ne fonctionne pas, d'être véritablement critique. Il insiste surtout sur la nécessité de rencontrer l'ensemble des problèmes. Reconnaissant que l'on sera amené à décider de priorités, il souhaite ne pas voir privilégier systématiquement les projets déjà soutenus. Il s'agit de se tourner vers l'ensemble des expériences en cours et qui ne sont peut-être pas encore reconnues. En ce qui concerne le cas spécifique des ZEP, cet intervenant souhaiterait avoir une cartographie de la situation bruxelloise.

Il propose à cet effet l'organisation d'une campagne d'information pour sensibiliser et se faire connaître de l'ensemble des associations concernées par la lutte contre l'analphabétisme.

Un conseiller estime que cette campagne ne doit pas viser seulement les enseignants et les organisations spécialisées mais bien toute la société.

Un autre conseiller aimerait connaître la totalité des actions de la CCF sur le terrain, des services de M. Cousin comme d'autres départements (immigration et l'éducation permanente).

M. le Ministre Désir propose d'annexer ces renseignements au rapport.

Un conseiller en réponse à la première proposition de rapport insiste sur la nécessité de disposer aussi d'un rapport complet. Il estime qu'on risque de perdre trop d'éléments essentiels par une simple synthèse.

La Présidente considère également que le rapport devra être un résumé fidèle de tout ce qui a été dit et clôt la séance. La prochaine séance sera consacrée à l'adoption du rapport complet.

**

Réunion du 2 juillet 1990

1. Approbation du rapport concernant les auditions dans le secteur de l'alphanétisation

a) Lecture du rapport

Moyennant une modification de forme, le rapport est adopté à l'unanimité des membres présents.

b) Lecture du rapport de synthèse

Sur proposition d'un conseiller et en accord avec l'ensemble des membres de la Commission, le document initialement « Rapport de synthèse » devient « Document introductif du Rapporteur à la proposition de résolution sur la lutte contre l'analphabétisme dans la Région de Bruxelles-Capitale ». Ce document, qui figure en annexe, n'engage pas la Commission.

2. Examen de la proposition de résolution sur la lutte contre l'analphabétisme dans la Région de Bruxelles-Capitale

Il est décidé à l'unanimité de présenter à l'Assemblée la proposition de résolution sous la signature des membres présents.

3. Adoption du rapport de la réunion du 2 juillet 1990

Il est fait confiance au Rapporteur et à la Présidente pour la rédaction du rapport.

*Le Rapporteur,
A. LEDUC*

*La Présidente,
M. LEMESRE*

ANNEXE I

DOCUMENT INTRODUCTIF DU RAPPORTEUR A LA PROPOSITION DE RESOLUTION SUR LA LUTTE CONTRE L'ANALPHABETISME DANS LA REGION DE BRUXELLES-CAPITALE

Première partie : analphabétisme faits et chiffres

L'analphabétisme est un phénomène mondial. En 1985, on comptait, à l'échelle de la planète, près de 890 millions d'adultes analphabètes auxquels s'ajoutaient près de 100 millions d'enfants non scolarisés. Si, en termes relatifs, l'analphabétisme a baissé (en 1970, il touchait 33 % de la population mondiale, contre 27 % en 1985), en termes absolus, il a bien augmenté.

Rappelons la définition de l'UNESCO :

« Est fonctionnellement analphabète, toute personne incapable d'exercer toutes les activités pour lesquelles l'alphanétisation est nécessaire dans l'intérêt du bon fonctionnement de son groupe et sa communauté et aussi pour lui permettre de lire, écrire, calculer en vue de son propre développement et celui de sa communauté. »

Ce phénomène touche aussi bien le Tiers monde que les pays industrialisés.

Si l'analphabétisme au sens le plus strict se réduit (sans toutefois disparaître, ce qui reste préoccupant), l'analphabétisme fonctionnel (qui, selon la définition la plus communément admise, concerne toute « personne incapable de lire et d'écrire, en le comprenant, un exposé simple et bref de faits en rapport avec sa vie quotidienne ») a, lui, tendance à augmenter et concerne un public ayant été massivement scolarisé.

Dans les pays occidentaux développés, le nombre d'analphabètes fonctionnels est important : il est généralement admis que dans ces pays industrialisés 7 à 13 % de la population est analphabète.

En Belgique, le phénomène a été découvert au début de la crise. On s'est rendu compte alors du fait qu'un grand nombre de chômeurs n'arrivaient pas à se recycler, faute de savoir correctement lire et écrire. Jusqu'alors on croyait le phénomène circonscrit aux seuls immigrés.

Hors les chiffres fournis par l'armée, il n'existe en Communauté française ou en Belgique aucun dénombrément scientifiquement établi des illettrés.

D'après les renseignements fournis par les centres d'emploi, les mouvements volontaires et diverses administrations, en Communauté française, le nombre d'analphabètes totaux ou fonctionnels serait de 300.000 à 350.000, soit environ 10 % de la population.

Pour Bruxelles, le collectif d'alphanétisation cite le chiffre de 100.000 analphabètes complets et de 100.000 partiels : 100.000 personnes sembleraient le chiffre-plancher d'analphabètes bruxellois.

Le cas spécifique de Bruxelles

Trois facteurs concourent à la spécificité bruxelloise en matière d'analphabétisme :

- la forte présence immigrée dans certaines communes;
- un enseignement défavorisé par le système du « capital-périodes »;
- l'apprentissage obligatoire du néerlandais.

a) Forte présence immigrée à Bruxelles

Les divers chiffres donnés jusqu'ici masquent des réalités différentes.

Il faut tenir compte, en effet, de l'importance du phénomène d'analphabétisme dans certains milieux : il touche plus particulièrement les milieux défavorisés, belge (Quart monde) ou immigré.

La concentration de ces défavorisés et/ou immigrés dans certaines zones (phénomène de ghetto) doit être prise en compte par « l'alphanétiseur potentiel ». Certaines communes comptent, en effet, plus d'élèves d'origine étrangère que belges. Tous niveaux confondus, la population scolaire issue de l'immigration a connu une augmentation de 48 % dans la période allant de 1973 à 1985.

Pour l'Inspection, il ne fait guère de doute qu'à l'horizon de l'an 2000, la grande partie de la population à alphanétiser sera composée d'enfants d'origine immigrée, isolés dans certains quartiers.

Compte tenu de cette situation particulière, force serait de gérer le système scolaire bruxellois de manière différenciée, de faire bénéficier Bruxelles d'un traitement de faveur. Or, au contraire, on doit constater que l'enseignement bruxellois est discriminé par rapport aux zones rurales. En cause, le système du « capital-périodes ».

b) Enseignement bruxellois défavorisé

Bruxelles est l'objet d'une discrimination dans l'application du système du capital-périodes entraînant un coefficient d'encadrement scolaire défavorable à Bruxelles.

Pour les milieux concernés, il est certain qu'avec le coefficient pédagogique moyen prévu pour les écoles bruxelloises, il n'est pas possible de mettre les enfants bruxellois à niveau.

Comment justifier les différences de coefficient d'encadrement entre Bruxelles et la province (2,4 pour telle école de Bruxelles contre 4,7, par exemple, pour telle école du Sud Luxembourg) alors que précisément la population immigrée de Bruxelles mériterait une attention toute particulière.

A cela s'ajoute le fait que le système du « capital-périodes » défavorise non seulement certaines régions mais encore certaines classes par rapport aux autres. Le « professionnel inférieur », où étudient un grand nombre de ces jeunes défavorisés, est ainsi sacrifié.

c) Apprentissage obligatoire de la seconde langue nationale

Il résulte des lois linguistiques de 1963 et n'aide guère à l'alphanétisation des jeunes bruxellois.

Pour rappel, les élèves des 3^{me} et 4^{me} années primaires reçoivent 3 h/semaine de néerlandais, ceux de 5^{me} et 6^{me}, 5 h/semaine.

Cette obligation devient une très réelle difficulté pour les enfants issus de l'immigration pour qui le néerlandais constitue parfois la quatrième langue (cas de l'immigration marocaine, après le dialecte parental, l'arabe classique et le français).

Deuxième partie : les pistes de la prévention et de la remédiation

Deux pistes s'ouvrent à la lutte contre l'analphabétisme : celle de la prévention et celle de la remédiation.

a) *La prévention* se fait principalement au niveau scolaire (niveaux maternel, primaire, secondaire) pour les mineurs d'âge.

La situation est grave : nombreuses sont les institutions qui font part quotidiennement de leurs difficultés à enseigner la lecture, l'écriture et le calcul dans des classes de l'école primaire.

Les enseignants du secondaire ne peuvent que confirmer ce constat : un nombre croissant d'élèves y parviennent (même parfois avec leur CEB) sans savoir lire ou déchiffrer à peine.

Les écoles des quartiers défavorisés sont les plus concernées par cette problématique. Il n'y est pas suffisamment tenu compte du milieu socio-culturel des enfants auxquels elles s'adressent. L'école ne parvient pas à apprendre à lire, écrire et calculer à une force proportion d'enfants de milieux défavorisés.

L'Inspection constate globalement l'échec du système scolaire pour les enfants de milieux défavorisés : cela concerne les enfants du Quart monde comme les enfants issus de la première ou de la seconde génération de l'immigration.

Le système scolaire n'arrive pas à juguler le problème de l'intégration des immigrés. Les retards dans l'enseignement primaire et secondaire sont plus importants, en effet, chez les élèves étrangers que chez les Belges.

Pour éviter tout risque d'explosion sociale, l'alphanétisation des jeunes défavorisés doit constituer une priorité bruxelloise dès l'enseignement maternel et même le prégardienat.

L'application d'une discrimination positive est nécessaire pour assurer à tous les enfants les mêmes chances de réussite à l'école. Apprendre à lire et à écrire doit se faire à l'école primaire.

Les écoles comme l'APAJI, « l'Atelier Marollien », les zones d'éducation prioritaires (ZEP) constituent les embryons d'une politique à mener d'urgence. Il est urgent, en effet, de soutenir les expériences développées dans le para- et postscolaire, dans l'enseignement professionnel, les CEHR et les ZEP, actuelles ou à créer. A défaut, une frange de plus en plus grande de la population sera définitivement marginalisée.

b) *La remédiation* est organisée par des collectifs d'alphanétisation pour des adultes n'ayant pas retiré tous les fruits de l'enseignement obligatoire ou n'ayant pas fréquenté un système scolaire au cours de leur enfance/adolescence (ex. mères de jeunes immigrés en âge scolaire).

A Bruxelles existent de nombreuses associations qui tentent de répondre aux demandes de formation d'un public très diversifié : des jeunes, des personnes âgées, des immigrés et des réfugiés politiques ainsi que de nombreux Belges, certains dans des situations très précaires (tous ceux, particulièrement difficiles à toucher, du « Quart monde »), d'autres qui travaillent et vivent, comme tout un chacun, mais pour qui l'illettrisme est une honte quotidienne.

Dans le cas de la remédiation, il s'agit de favoriser l'enseignement de promotion sociale, les filières de formation à horaire réduit, le partenariat avec les organisations d'éducation permanente concernées comme ATD/Quart monde, les forums de la lutte contre la pauvreté, les associations comme « le Collectif d'alphanétisation », « Lire et Ecrire », bref de travailler avec des organisations de la société civile.

Troisième partie : rôle et actions de la CCF

Une réelle volonté politique permettrait d'éradiquer l'analphabétisme en quelques années. Au niveau de notre Région de Bruxelles-Capitale, il s'agirait de lutter sur trois fronts à la fois, en jouant sur les compétences régionales, les compétences de la Communauté française et les compétences de la CCF.

a) Un rôle de sensibilisation

Pour Bruxelles une politique volontariste s'impose. Toutefois, dans la mesure où la CCF n'exerce pas actuellement les compétences de pouvoir organisateur en matière scolaire, elle doit agir principalement par persuasion, c'est-à-dire mener une politique de sensibilisation à l'endroit des différents pouvoirs organisateurs, de la Communauté française et de la Région.

Communauté française

La CCF pas plus que la Région bruxelloise ne peuvent suppléer les carences de la Communauté française. Tout en écartant l'idée d'une régionalisation de l'enseignement, une concertation étroite Communauté/Région doit être envisagée.

Il faut absolument que la Communauté française prenne en compte la spécificité régionale bruxelloise, comme fut prise en compte, à l'époque de la négociation du pacte d'Egmont, la spécificité des écoles rurales de la province du Luxembourg. Bruxelles doit bénéficier d'un coefficient d'encadrement préférentiel pour ses écoles. La Communauté française doit comprendre que le système scolaire bruxellois va vers la désintégration.

La CCF peut suggérer des approches et des programmes à la Communauté française, l'interroger sur ses choix : pourquoi privilégie-t-elle, par exemple, Canal + et pas les bibliothèques publiques ?

La CCF peut suggérer à la Communauté française de :

- dresser, dans un premier temps, une sorte d'inventaire de l'analphabétisme en Communauté française pour permettre de mieux détecter les groupes concernés. Dans la mesure où l'enseignement est obligatoire jusqu'à 18 ans, soit en plein exercice, soit en alternance, il suffirait de sonder scientifiquement la population scolaire;
- développer les zones d'éducation prioritaires (ZEP). Si des transferts s'opèrent entre la Région bruxelloise et la Communauté française, il faut en assurer le contrôle. Le rôle de la CCF pourrait être de contribuer à définir les priorités, les axes de ces éventuels transferts;

- renforcer le contrôle de la fréquentation scolaire. Malgré l'enseignement obligatoire, des études prouvent que des franges entières de la population arrivent à échapper à la scolarité obligatoire;
- développer la lecture publique bruxelloise. La Communauté française doit respecter ses décrets. L'infrastructure bruxelloise en matière de lecture publique est à revoir totalement. La CCF peut proposer des moyens d'action directement liés à un essor de la lecture publique bruxelloise (politique pluriculturelle d'achats, décentralisation, rénovation, etc.).

Région bruxelloise :

La déclaration de l'Exécutif de la Région de Bruxelles-Capitale ainsi que les études récentes de l'ORBEM placent l'alphabétisation dans les premières priorités en matière d'attribution d'ACS. Comment accepter que les associations d'alphabétisation bruxelloises soient obligées de refuser des élèves et de recourir au bénévolat ?

D'autre part, l'action non négligeable de soutien des ZEP par la Région devrait pouvoir, elle aussi, être amplifiée pour prévenir l'analphabétisme dans les quartiers défavorisés.

b) La CCF : un rôle d'appoint dans la lutte contre l'analphabétisme

En ce qui concerne la CCF, il ne faut pas tant changer de politique que stimuler une réflexion générale, auprès des pouvoirs organisateurs et des partenaires déjà subventionnés.

La CCF devrait néanmoins consentir un effort au-delà des sommes inscrites à son budget. La nouvelle politique du Collège en matière d'alphabétisation (trois articles dans le nouveau budget qui concernent quelques centaines de milliers de francs) toute positive qu'elle soit, doit être elle aussi amplifiée.

La CCF pourrait :

- organiser des actions d'information et de sensibilisation par une campagne d'affichage ou via Télé-Bruxelles à l'intention du corps enseignant, des organisations spécialisées mais également de l'ensemble de la population;
- soutenir financièrement les actions des collectifs d'alphabétisation;
- aider à la généralisation des cours de rattrapage et des écoles de devoirs, pour éviter de devoir trop agir au stade de la remédiation;
- éditer ou coéditer les romans collectifs écrits par les apprenants des différents collectifs d'analphabètes;
- suggérer à Télé-Bruxelles de consacrer une série d'émissions de sensibilisation à l'alphabétisation;

- amorcer à l'intention des enseignants et des formateurs en alphabétisation une formation permanente, gratuite et axée sur les problèmes très particuliers de Bruxelles;
 - organiser à l'intention des enseignants une formation sur « le français comme seconde langue »;
 - repenser la politique de diffusion de la CCF;
 - publier des documents didactiques plus accessibles pour une pédagogie curative, en collaboration avec les personnes qui travaillent sur le terrain;
 - organiser avec le matériel pédagogique (vidéo, ouvrages, etc.) réuni par « Lire et Ecrire », une journée de promotion de l'alphabétisation pour permettre à de nombreuses associations et enseignants d'avoir accès aux meilleures méthodes existantes;
 - encourager les écoles à créer des « coins-bibliothèque »;
 - organiser des visites dans des collectifs d'alphabéti-
- sation.

Conclusion :

La lutte contre l'analphabétisme : une priorité

Si l'UNESCO a entrepris diverses campagnes de lutte contre l'analphabétisme dans les pays en voie de développement, il est urgent que les pays industria-

lisés se préoccupent également de ce problème car, il devient important au plan social, humain et économique.

Contrairement à certaines prédictions, savoir lire, est de plus en plus nécessaire et de plus en plus complexe. L'on estime qu'un niveau d'humanités inférieures générales est un minimum pour pouvoir s'adapter aux exigences actuelles. On est loin du compte. De plus, l'illettrisme, comme l'échec scolaire, « coûte cher ».

A ces raisons économiques, se superposent des préoccupations de type démocratique. La lutte contre l'analphabétisme fait partie du refus d'une société duale. Notre démocratie peut-elle survivre sans donner à tous, non pas la chance, mais le droit, d'accéder aux savoirs de base ?

L'analphabétisme, qui touche au minimum 100.000 personnes à Bruxelles, doit être prioritairement combattu. Il faut dégager des fonds et programmes pour l'éradiquer définitivement du paysage bruxellois. C'est un défi majeur posé à la jeune Région de Bruxelles-Capitale.

Il appartient à l'Assemblée de la CCF de devenir la première assemblée reconnaissant la gravité du problème de l'analphabétisme.

A. LEDUC

M. LEMESRE

ANNEXE II

ACTIVITES DE LA COMMISSION COMMUNAUTAIRE FRANÇAISE EN MATIERE D'ALPHABETISATION ET D'ACQUISITION DE LA LANGUE FRANÇAISE PAR LES IMMIGRES

1. Introduction

Depuis 1974, la Commission française de la Culture a retenu comme étant l'une de ses priorités en matière d'éducation permanente, l'organisation d'activités d'apprentissage de la langue française.

Pour la population immigrée, il va sans dire que la méconnaissance de la langue française supprime toute possibilité de communication et de reconnaissance, rend difficile les relations quotidiennes et les démarches administratives et exacerbé avec plus d'intensité encore les problèmes de cohabitation et d'insertion sociale. Dans tous les domaines de la vie quotidienne (chercher un emploi, un logement, s'orienter dans les transports...) ou sociale (intervenir dans les réunions de parents, participer aux réunions d'une maison de quartier...), l'autonomie suppose l'accès aux informations, la possibilité de comprendre et de se faire comprendre. L'alphabétisation et l'apprentissage de la langue française sont donc la condition première pour permettre à la plupart des immigrés de s'insérer dans la vie sociale, publique et de travail, de connaître leurs droits et devoirs et d'accéder aux cours et stages de préformation et formation professionnelle.

Il est important de souligner que les difficultés rencontrées par la population immigrée sont analogues à celles rencontrées par une population belge économiquement et culturellement défavorisée, même si elles sont plus aiguës pour la population immigrée en raison des différences de culture en présence.

Depuis plus de dix ans, des associations développent des activités qui répondent aux demandes de formation et, d'une façon générale, de promotion culturelle des publics défavorisés. Dans les quartiers sont organisés des cours du jour et du soir (français, calcul, initiation à la vie sociale, etc.) où des formateurs dispensent une formation de base et de remise à niveau des connaissances afin d'aider les défavorisés à se réinsérer socialement et, par là même, à quitter leur isolement et à lutter contre leur marginalisation.

Cependant, bon nombre de formateurs en alphabétisation ont été obligés de se former sur le tas et d'acquérir ou d'inventer des outils méthodologiques et pédagogiques à partir de leur expérience sur le terrain. Les principales difficultés auxquelles ils doivent faire face sont : les relations dans le groupe, la confrontation culturelle des participants, les diffé-

rences de niveaux, la préparation des contenus de cours, les techniques d'animation des groupes, mais surtout, tous les problèmes liés à l'apprentissage de la langue orale, de la lecture et de l'écriture de la langue française. Dès lors, pour ces intervenants se pose la question de leur perfectionnement tant sur le plan des méthodes d'apprentissage, d'animation, d'organisation des cours que sur le plan de l'évaluation du travail mis en œuvre.

2. Les acquis de la Commission communautaire française, anciennement dénommée Commission française de la Culture.

1. Le Service Education permanente de la Commission communautaire française a organisé avec le réseau bruxellois de « Lire et Ecrire » un cycle de formation qui avait pour objectif de permettre aux formateurs d'améliorer la maîtrise théorique et de perfectionner leur savoir-faire. Ce cycle a tenté d'allier savoir et pratique en proposant 12 conférences traitant des aspects théoriques de l'alphabétisation et 6 ateliers abordant les situations concrètes des animateurs dans leur travail.
2. Ce cycle a fait l'objet d'une importante publication sur le problème de l'alphabétisation aux points de vue théorique et pratique.
3. Depuis 1974 également, la Commission subsidie les associations immigrées et belgo-immigrées selon des critères définis en concertation avec ces organisations.

Les organismes d'éducation permanente pour immigrés qui ont pour objet principal l'apprentissage de la langue française sont subventionnés par la Commission communautaire française. Il s'agit de :

- Groupe Alpha-Botanique;
- Le Local;
- Le Centre social arménien;
- L'Asbl Joseph Swinnen – Maison de quartier Nord;
- Allouane;
- Collectif d'alphabétisation;
- Info-Turk;
- L'association des Arméniens démocrates de Belgique.

3. Les nouveaux projets de la Commission communautaire française

La déclaration du Collège de la Commission communautaire française d'octobre 1989 détermine les objectifs poursuivis en matière d'alphabétisation et d'apprentissage de la langue française :

« L'accent sera mis sur les associations qui axent leur réflexion et leur action sur l'épanouissement des personnes et l'intégration des populations d'origine étrangère aux structures de la Région bruxelloise, c'est-à-dire celles qui s'attachent au travail de quartier, à la problématique sociale, scolaire, familiale et féminine des populations immigrées. » (...)

« Pour les enfants, le Collège favorisera l'organisation d'écoles de devoirs et l'apprentissage de la langue française. Parallèlement, des modules d'accompagnement des parents seront mis en place afin que ceux-ci puissent suivre le travail pédagogique fait avec leurs enfants. » (...)

« Il faut réussir le pari de former et de favoriser l'insertion socio-professionnelle des jeunes cadres issus de l'immigration. »

Pratiquement, la Commission communautaire française a l'intention d'entreprendre ou de promouvoir les projets suivants :

- des écoles de devoirs;
- des groupes d'alphabétisation;
- des publications de documents didactiques pour une pédagogie différente en collaboration avec les personnes qui travaillent déjà sur le terrain;
- des cours d'alphabétisation dans le cadre des relations parents/écoles en milieu socio-culturel défavorisé;

- des modules de formation en relation avec la langue française dans les classes à forte densité d'enfants défavorisés;
- des modules d'été intitulés : « enseignement du français aux immigrés à l'intention des enseignants du cycle fondamental et secondaire ».

Ceci peut se faire par l'aide aux groupements existants, plutôt que par la création de nouvelles structures.

Sur le plan scolaire, il convient d'organiser une pédagogie de la réussite pour éviter l'analphabétisme et l'illettrisme.

En décembre 1990, il est prévu d'organiser en collaboration avec la Maison de la Francité un colloque intitulé « Le français et les immigrés », dont l'objectif est d'aborder les points de vue politique, sociologique, psycho-pédagogique et linguistique de la question.

Enfin, un projet d'alphabétisation des jeunes par des professeurs retraités est actuellement à l'étude et pourrait être mis en place dès le mois de septembre 1990.

Bruxelles, le 1^{er} juin 1990.

G. DESIR,
Ministre, Membre du Collège, chargé de la Culture
et de l'Aide aux Personnes.