

# Éducation, formation : un défi syndical

Comptes rendus des forums 2007 et 2008 de la FGTB de Bruxelles

**L**es défis sociaux auxquels Bruxelles doit faire face sont majeurs : désindustrialisation, précarisation du travail, chômage massif, exclusion sociale, coût prohibitif du logement, équipements collectifs insuffisants, systèmes d'éducation et de formation sous-financés... Bien que son action soit principalement ancrée dans les entreprises et vise la conquête de droits sociaux aux côtés des travailleurs, la FGTB a toujours également été présente – notamment à Bruxelles – sur les autres terrains de lutte sociale, par exemple pour le droit au logement, à l'éducation, à la culture ou encore à la santé.

Depuis 2005, la FGTB de Bruxelles, la Centrale culturelle bruxelloise et

Habiter Bruxelles animent un forum de discussion consacré aux politiques sociales de la ville.

Le compte-rendu des travaux des deux premiers forums a été publié dans un précédent numéro hors série de *Politique*<sup>1</sup>. Les thèmes ainsi mis en débat en décembre 2005 et 2006 touchaient plus particulièrement à *l'équipement des quartiers populaires et aux nouveaux plans d'activation des travailleurs sans emploi*.

Ce nouveau numéro hors série rend compte des réflexions qui ont animé les trois forums suivants et qui ont traité de différents enjeux syndicaux de la réforme initiée par l'Europe de notre système éducatif et de formation.

En 2000, dans le cadre de la déclaration de Lisbonne sur l'économie de la connaissance, l'Union européenne engage les États membres à réformer en profondeur leurs systèmes éducatifs et de formation pour faire de ceux-ci des facteurs-clés de la compétitivité européenne. C'est sous la bannière de l'État social actif que l'éducation et la formation des adultes sont

avancées comme éléments de réforme de notre système social. Le déficit de qualifications des jeunes Bruxellois est dans ce cadre brandi comme une des causes principales du chômage. Et la formation est présentée comme un élément important de la sécurisation de la carrière d'un individu, au moment même où les emplois précaires se multiplient et où les diverses formes de protection sociale sont remises en cause.

Pour le monde du travail, le droit à la formation est bien sûr un acquis social très important, à défendre et à renforcer. En ce sens, la «formation tout au long de la vie» pourrait contenir une dimension émancipatrice ; elle pourrait mettre en marche, dans une démarche égalitaire, des chances de promotion sociale pour toutes et tous. Mais ce concept peut également devenir un simple instrument mécanique d'adaptation permanente des travailleurs aux besoins des entreprises ! On le sait : celles-ci n'ont que trop tendance à considérer les travailleurs comme de simples outils. Dans un tel cadre, la formation tout au long de la vie ne ferait qu'augmenter la flexibilité, la précarité et l'exclusion ! Ce fut la question centrale du forum organisé fin 2007<sup>2</sup>.

Le forum suivant a abordé, au printemps 2008<sup>3</sup>, la formation comme outil de lutte contre les discriminations, sur base d'une expérience concrète en cours dans le secteur du nettoyage. En effet, de nombreux travailleurs luttent dans leurs entreprises et leurs secteurs professionnels pour que ce droit à l'éducation et à la formation puisse se concrétiser, dans une perspective collective de progrès social. Mais comme on sait, malgré les déclarations d'intention des employeurs et de multiples accords interprofessionnels, ce droit est inégalement garanti, entre hommes et femmes, entre cadres et non-cadres, entre travailleurs d'origine différente. L'effort permanent de formation syndicale paraît plus essentiel que jamais pour y remédier.

Ces questions essentielles de la formation à Bruxelles nous renvoient inévitablement à la formation initiale et au défi de l'école à Bruxelles. Le 3<sup>ème</sup> forum s'y est consacré à l'hiver 2008<sup>4</sup>.

**L'**école est en crise. L'enseignement bruxellois ne parvient pas à réduire les inégalités. Il a manifestement échoué dans sa mission d'intégration des

populations fragilisées, souvent d'origine immigrée : la mixité sociale, économique et culturelle n'est pas au rendez-vous. Un système équitable d'enseignement serait un système où le diplôme et la situation économique et sociale des parents n'auraient pas d'influence sur la réussite de l'enfant. À lire des études internationales, ce n'est pas le cas en Belgique (et à Bruxelles en particulier). Bref, l'ascenseur social est en panne. Quelles que soient la répartition de compétences entre les différents niveaux de pouvoir, la prochaine législature régionale 2009-2013 devra s'emparer de ce défi majeur pour les Bruxellois et poursuivre, avec les Communautés française et flamande, la réforme de notre système éducatif et de formation. Les efforts déployés par la Région depuis sa création, il y a tout juste 20 ans, pour rénover la ville et stimuler son essor économique ne porteront pleinement leurs fruits que si les Bruxellois bénéficient d'un enseignement leur donnant les connaissances et les

compétences suffisantes pour participer activement au développement de la ville, à la fois comme travailleurs mais aussi et surtout comme citoyens. Le monde du travail ne peut permettre que cette réforme de l'école soit instrumentalisée par le marché et la loi du plus fort. Quelles mesures prendre pour lutter contre l'échec scolaire et promouvoir la mixité ? Quelles connaissances et quelles compétences enseigner ? Quelles ouvertures de l'école aux autres acteurs de la ville : culturels, économiques et sociaux ? Quel statut, quelle formation pour les enseignants ?...

Dans la vie économique et sociale, la FGTB sait fort bien qu'il existe des «nécessités», notamment celles des entreprises ; mais de son point de vue, il existe surtout des droits sociaux : le droit à l'éducation et à la formation en est un !

Le débat reste bien largement ouvert, au sein du mouvement syndical et de la société bruxelloise. ■

**Le Bureau d'études de la FGTB de Bruxelles**

<sup>1</sup> «Le syndicat dans la ville - comptes rendus du forum de la FGTB-Bruxelles», *Politique*, n° HS 8, décembre 2007.

<sup>2</sup> «Le droit à la formation tout au long de la vie !? Entre contraintes et émancipations des travailleurs», Forum du 12 décembre 2007, Maison des huit heures, Bruxelles.

<sup>3</sup> «Pour l'égalité des femmes et des hommes dans la carrière. Enseignements de l'action syndicale des délégué(e)s du secteur du nettoyage», Forum du 12 mars 2008, Auditorium des Femmes prévoyantes socialistes, Bruxelles.

<sup>4</sup> «Le défi de l'école à Bruxelles», Forum du 4 décembre 2008, Bibliothèque royale de Belgique, Bruxelles.

Ce numéro hors série de la revue *Politique* a été réalisé par le Bureau d'études de la FGTB de Bruxelles et la Centrale culturelle bruxelloise (Service d'éducation permanente), avec le soutien du Centre d'éducation populaire André Genot (Cépag) et du ministère de la Communauté française. Les comptes rendus des débats en forum et la synthèse des contributions ont été réalisés par Olivier Bailly, journaliste.

**POLITIQUE**  
revue de débats



Paraît 5 fois par an + 2 numéros hors série  
Abonnement annuel : 30 €  
15 € pour étudiants, travailleurs sans emploi et Omnia  
35 € si une facture est souhaitée  
Compte bancaire 210-0327119-87  
au nom de POLITIQUE asbl

#### Administration et rédaction

POLITIQUE, rue Coenraets 68  
B-1060 Bruxelles  
téléphone : +32 (0)2 538 69 96  
télécopie : +32 (0)2 535 06 93  
courriel : redaction@politique.eu.org  
http://politique.eu.org

#### Direction

Henri Goldman (rédacteur en chef),  
Hugues Le Paige et Bernard Richelle

#### Secrétaire de rédaction

Jérémie Detober

#### Mise en page

ZINC

POLITIQUE est éditée par l'asbl POLITIQUE avec l'aide de la Communauté française de Belgique et le soutien logistique du CNCND pour l'expédition aux abonnés.



# Entre contrainte et émancipation des travailleurs

Se former tout au long de la vie est un projet qui génère à la fois espoirs et craintes. Peu de voix s'élèvent pour s'opposer au principe de base : une éducation pour tous et en permanence. Mais une fois dépassé l'objectif initial commun, à savoir l'accès à un emploi, les vues des acteurs du monde du travail sont radicalement différentes. Les syndicats veulent encourager les travailleurs à s'émanciper. Les entreprises souhaitent une main-d'œuvre de plus en plus qualifiée. Et de plus en plus malléable ?<sup>1</sup>

OLIVIER BAILLY

**A**vant même d'aborder la question de la formation tout au long de la vie, questionner ce principe même d'éducation permanente est nécessaire. Le concept n'est pas nouveau mais il charrie son lot d'interprétation et d'incompréhension. Pourquoi ? L'éducation permanente est enfant de l'éducation populaire. Portée par la gauche, la formation est alors outil d'intégration sociale, outil d'égalité, outil d'insertion des jeunes et des nouveaux migrants. Mais reprise par la droite, elle devient levier de compétitivité. Dès 1959, la déclaration commune sur la productivité<sup>2</sup> des partenaires sociaux belges entérine cette double vision et scelle le compromis des idéologies. Nous marcherons ensemble vers la croissance et la formation professionnelle et humaine.

En 1976 naît l'«éducation permanente»<sup>3</sup>. Jean-Pierre Nossent rappelle ses trois sources d'inspiration : les travaux du sociologue Adorno, les mouvements de résistance en 1940-45 et l'éducation populaire.

Adorno veut décloisonner le temps de l'école, la formation du travail, la vie sociale, la vie de famille, la vie militante. Tous ces espaces sont des espaces d'éducation et de formation. Et tous les champs de la vie contiennent des périodes d'éducation.

Autre source, les pratiques culturelles des résistants de la Seconde Guerre mondiale qui devaient décider collectivement, se former ensemble. L'éducation populaire enfin développe l'idée que le pouvoir n'appartient qu'aux citoyens. Le partage juste du pouvoir dans l'entreprise,

et aussi la conviction que le changement de société ne peut passer que par la transformation des modèles culturels, expliquant l'accent mis sur la culture de production plutôt que la culture d'assimilation dans la traduction de l'éducation populaire.

La crise du pétrole de 1973 est encore dans les esprits. Aussi, le concept d'«éducation permanente» se nourrit de la prise de conscience de l'évolution et de la transformation de la société et de la nécessité de s'adapter à celle-ci.

Pour la gauche, fidèle à l'éducation populaire (par et pour le peuple), il s'agit de transformer le monde, modifier les structures là où la droite voit un moyen pour le peuple de répondre aux petits dysfonctionnements sociaux. Quand les libéraux votent le décret de 1976, ils pensent que l'éducation permanente va servir à la régénération du travail dans le loisir : apprendre à travailler en équipe, à s'exprimer, à prendre des initiatives. Le malentendu reste entier.

Et en 2003, année de l'abrogation du décret de 1976, l'évaluation attendue des politiques d'éducation permanente n'aura pas lieu. L'argument initial est maintenu sans véritable questionnement ; le décret est rédigé à couteaux tirés, par des groupes de pression qui négocient des emplois stables, plus de moyens, de la prévisibilité. Ce ne sont pas des avancées anecdotiques certes, mais il n'y a pas de travail d'évaluation, soit le procédé central de... l'éducation permanente ! Sortir la valeur de l'action...

## LE DÉBAT PERSISTE

Il y aura toujours des conceptions d'intégration pour panser les plaies de la société, et des visions radica-

les de révolution de société et de culture de résistance.

Le malentendu persiste et se résigne, jusqu'au forum «Le droit à la formation... tout au long de la vie ?! Entre contrainte et émancipation des travailleurs», organisé par la FGTB.

Marc Thommes, directeur général adjoint de Bruxelles Formation, y émit d'emblée une crainte : «En arrivant ce matin, je me suis dit qu'il y allait avoir des cow-boys et des indiens. Les indiens de la formation populaire et les cow-boys de l'éducation permanente. D'un côté une vision critique de la société, une éducation par et pour le peuple. Et de l'autre, une vision économique de la formation au service des entreprises

de développement économique». Entre former pour l'emploi et émanciper le sens critique, les syndicats se trouvent eux aussi dans une position inconfortable. «Un administrateur délégué de la FEB assume que son objectif politique est de formater l'offre de formation publique aux besoins du marché, rappelle Philippe De Muyllder, secrétaire général de la FGTB-Bruxelles. Mais nous, comme organisation syndicale, devons garder les deux objectifs : éducation permanente et formation professionnelle. Par exemple, on a reçu une demande dans le secteur des "maisons passives" de 300 000 m<sup>2</sup> de cons-

truction. Est-ce être de droite que de vérifier si, dans l'état actuel du marché de l'emploi, il y a des formations professionnelles disponibles pour conduire des camarades dans ce secteur ? Mais sans le cynisme de la FEB, avec nos propres valeurs.»

Et celles-ci, dans le débat sur la formation professionnelle tout au long de la vie, sont mises à rude épreuve. Si la base a rappelé les tensions sur les formations créées par l'activation des chômeurs, les «gestionnaires du social» ont rappelé à reconnaître le réel dans ce qu'il est, et à le prendre à bras le corps pour le modifier et l'améliorer au béné-

fice de travailleurs.

Ainsi, après avoir mis en garde sur les dangers du concept de «formation tout au long de la vie», Marc Thommes a aussi tenté de dresser un tableau des combats à mener.

«Le concept fut lancé par la Commission européenne comme une arme pour accroître la formation du capital humain dans une logique de compétition internationale et dans le cadre de la mondialisation de l'économie, rappelle-t-il. Mais progressivement il y a eu un changement, on ne s'est pas contenté de dire qu'il fallait former pour faire face aux défis technologiques mais former les individus partout et de toutes les manières possibles sur toute une série de champs. On a ajouté des aspects liés à la citoyenneté, la culture générale, au citoyen actif.»

Il signale également que ces évolutions significatives ont été obtenues parce que les syndicats et la société civile sont de plus en plus impliqués. Une des volontés de la formation tout au long de la vie est de lutter contre la déscolarisation précoce. Les problèmes de décrochage sont plus rapidement pris en charge. La

participation, l'accès et l'équité sont aussi au rendez-vous avec comme objectif 12,5% des travailleurs entre 24 et 64 ans impliqués dans des formations tout au long de la vie.

Chacun pourra se former à tout moment, de manière large et avec toute une série d'instruments. Chaque compétence apprise dans la vie, même par «bricolage», pourra être valorisée. Bien sûr, le directeur général adjoint de Bruxelles Formation ne se berce pas d'illusions sur la dominante économique qui sous-tend la formation des travailleurs, mais le défi sur le terrain est considérable, notamment à Bruxelles.

«Quatre-vingt-cinq pour-cent de candidats stagiaires pour des formations échouent aux quatre tests de base en calcul et en connaissance en langue.

Ils n'ont pas les prérequis minimums nécessaires. Deux tiers des chômeurs n'ont pas atteint le secondaire supérieur, 30% des jeunes sortent de l'école sans aucune qualification.» Et de conclure face à ce constat : «Nous ne ferons pas l'économie d'une vaste offensive sur la formation et la prise en compte de la formation



<sup>1</sup> Ce texte est le compte rendu synthétique du Forum de la Centrale culturelle bruxelloise du 12 décembre 2007, au cours duquel ont pris la parole : Eric Buysens (FGTB Bruxelles), Jean-Pierre Nossent (Institut d'histoire ouvrière, économique et sociale), Marc Thommes (Bruxelles Formation), Didier Florys (CGSP), Hugues Esteveny (Setca), Anne-Marie Andrusyszyn (Centre d'éducation populaire André Genot), Nordin Boullhamoum (Mission locale de Forest), Alain Bultot (Conseil de l'éducation et de la formation), Françoise Dupuis (ministre bruxelloise de la Formation professionnelle), Mateo Alaluf (ULB), Philippe Van Muyllder (FGTB Bruxelles).

<sup>2</sup> <http://www.ccecrb.fgov.be/txt/fr/1959.pdf>

<sup>3</sup> Le décret de la Communauté française du 8 avril 1976 a défini les conditions de reconnaissance et d'octroi de subventions aux organisations d'éducation permanente des adultes en général et aux organisations de promotion socioculturelle des travailleurs. Il sera abrogé par le nouveau décret du 17 juillet 2003.





*tout au long de la vie, tout en étant attentif aux risques inhérents. Il y a une individualisation de l'acte de formation, le mouvement ouvrier et les politiques progressistes doivent se réappropriier le champ de la formation, et y remettre du collectif.»*

### LES PISTES D'ENGAGEMENT NE MANQUENT PAS.

Au sein même de l'entreprise, les syndicats doivent prendre en main la formation des délégués syndicaux à la nouvelle gestion des compétences. Des instruments au sein des entreprises doivent être réinvestis. Le plan de formations par exemple, mais aussi le bilan social de l'entreprise qui contient des informations souvent imprécises sur les chiffres de la formation. Aux travailleurs à être plus exigeants.

La négociation collective doit reprendre pied, faire intrusion dans les questions de formation, nouvel objet de marchandage, presque aussi important que les salaires ou les conditions de travail.

Les opérateurs de formation sont évidemment des relais et acteurs essentiels. Sans surprise, le directeur général adjoint de Bruxelles Formation défend le nouveau projet pédagogique et la nouvelle manière d'organiser les cours de son organisme : «*La démarche préférentielle est d'entrer dans la démarche compétence en la liant à des référentiels métiers, liés à des familles professionnelles, liées à des domaines de formations*». Ces grappes permettent d'éviter une simple adaptation des formations aux besoins de l'entreprise. Des compétences transversales sont données, ne cloisonnant pas le stagiaire dans un profil professionnel si étroit qu'il en devient camisole d'emploi.

### L'ÉDUCATION PERMANENTE TRANSVERSALE

Dans sa volonté d'élargir les thématiques, Bruxelles Formation intègre ainsi depuis cinq ans l'éducation à la citoyenneté dans ses formations. «*Des comités de stagiaires élus des délégués qui prennent la parole, accroissent leur participation à la vie de Bruxelles Formation, interpellent la direction ; il faut que les gens puis-*

*sent devenir des citoyens et prennent la parole.*» Moins enthousiaste sur ces modules, Didier Florys, délégué CGSP à Bruxelles Formation apporte un autre éclairage, de terrain : «*Les forums des stagiaires ne débouchent pas sur des débats passionnés sur des enjeux de société. Ils disent qu'il manque du savon dans les toilettes du fond au 3<sup>e</sup> étage. Les stagiaires sont généralement perplexes, voire condamnent ces modules parce qu'ils n'en voient pas l'intérêt. Cela ne correspond pas à ce qu'ils sont venus chercher d'une formation professionnelle*». Il y aurait contradiction entre le degré d'urgence sociale à trouver un emploi et le fait de rester plus longtemps en formation pour des modules citoyens. «*La sensibilisation fonctionne lorsqu'à l'intérieur d'une formation se crée une possibilité d'élargir un débat sur une question de société*», constate Didier Florys. Faire de la citoyenneté un thème transversal et non un module en soi en quelque sorte. Mais encore faudrait-il qu'on en laisse l'opportunité aux travailleurs sociaux.

Car de cette mission citoyenne, émancipatrice, productrice de créa-

tivité et de sens critique, il en serait peu question dans les Missions locales, à en croire Nordin Boulahmoum, co-administrateur délégué d'une de ces structures à Forest. «*Par rapport à la question de l'éducation permanente, il est difficile de nous inscrire dans un processus critique avec la contrainte que les gens doivent être employables. Nous participons à rendre plus docile notre public pour lui permettre de s'insérer plus aisément sur le marché du travail. Les missions abordent individuellement les gens, elles travaillent sur l'exclusion, la désaffiliation, mais très peu sur le potentiel humain des gens*». Prises en tenaille entre un État social actif prompt à culpabiliser le chômeur et une gestion comptable des «réinsertions», les Missions locales ne participe quasi pas au processus de conscience collective. «*Est-ce à nous de le faire ?*», s'interroge Nordin Boulahmoum. *Nous sommes tenus par un cahier des charges, la dimension d'éducation permanente est peu présente et le politique insiste peu dessus. Il y a peut-être des pistes sur lesquelles réfléchir en termes d'articulation, notamment avec le*

*mouvement syndical. Il existe des liens mais très faibles au quotidien.*»

Pointant ces exposés contradictoires des divers responsables et des personnes de terrain, le sociologue et professeur à l'Institut des sciences du travail (ULB) Mateo Alaluf y voit «*l'écart entre un fonctionnement formel et un fonctionnement effectif*» et constate que «*cette distance est effectivement très grande*».

Le politique identifie un autre écart : celui entre les volontés et les possibilités. Ainsi, Françoise Dupuis, ministre bruxelloise de la Formation professionnelle, souligne que la formation tout au long de la vie peut signifier une réelle opportunité, mais elle complète toutefois ce commentaire de trois précautions : «*Il ne faut pas lui faire endosser des espoirs qu'elle ne peut pas porter. Ne négligeons pas l'enseignement de base. Les déficiences peuvent être compensées par un deuxième souffle, mais prétendre que c'est facile serait mentir. Pour moi, le retour sur l'âge obligatoire serait*

*d'ailleurs une erreur.*»

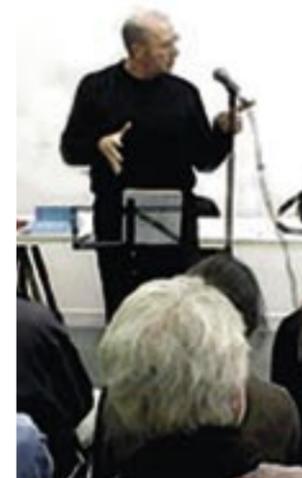
Deuxième précaution : présenter la formation tout au long de la vie comme une solution face à des pénuries de main-d'œuvre est erroné et dangereux. «*Il ne suffit pas d'augmenter la formation pour augmenter le niveau d'emploi. Les offres vacantes restent bien souvent insatisfaites en raison surtout de la pénibilité des postes.*» Et de rappeler qu'un programme de formation ne peut pas être une forme de sanction.

Enfin, troisième précaution et faisant écho à l'importance de réinvestir le champ des formations : la nécessité de garder la maîtrise d'un système dans le giron public, sous contrôle démocratique. «*Les entreprises sont avides de faire rentrer ce domaine (la formation, ndlr) dans le secteur privé. Attention donc à la maîtrise de la certification.*»

### DES CHIFFRES DE QUALITÉ ?

Mais la formation à Bruxelles ne se porte pas si mal assure la ministre Françoise Dupuis. Depuis le début de la législature, le volume de formation a augmenté de 17% en nombre d'heures. Il y a 30% en plus de personnes formées, grâce essentiellement au raccourcissement des modules, soit 2 000 stagiaires formés en plus en deux ans et demi. Et les organismes d'insertion socioprofessionnelle qui s'adressent aux demandeurs d'emplois les moins qualifiés ont créé 300 places de formations supplémentaires.

Philippe Van Muylder complète ce bilan quantitatif par d'autres chiffres : «*Ces progrès ont été enregistrés avec une augmentation du budget de 3% seulement ! Et de manière plus générale, quand l'actuel gouvernement régional a prononcé sa première déclaration de politique générale, trois priorités étaient identifiées : l'emploi, l'économie et le logement. Pourtant ces trois secteurs mobilisent aujourd'hui seulement 17% du budget régional.*» Dégager des moyens nouveaux supplémentaires en



*point de vue qualitatif. L'école des uns n'est pas celle des autres. Certains emplois ne permettent pas de sortir de la pauvreté, il faut en avoir deux pour nouer les deux bouts.»*

### DES COW-BOYS INDIENS

Reprenant la formule à son compte, Mateo Alaluf s'interroge «*non pas sur le fait qu'il y ait des cow-boys et des Indiens surtout sur le fait que les Indiens sont devenus les cow-boys*». Entendez par là que les anciens défenseurs de la pensée critique en sont devenus les géoliers dociles. «*C'est un choc pour notre génération aux cheveux blancs, militants de l'éducation populaire, de voir que ce à quoi nous rêvions est devenu une réalité (la formation tout au long de la vie, ndlr) et de constater que c'est devenu exactement l'opposé de ce que nous voulions ! Pour nous, l'éducation permanente était une démarche de promotion sociale collective, alors que maintenant, elle est un obstacle dans les trajectoires professionnelles des personnes. L'obstacle s'appelle formation et il s'agit de le franchir. Sans quoi c'est l'exclusion.*»

Proposant de prendre un peu de recul, Mateo Alaluf nuance les avancées en termes d'éducation et d'emploi : «*Les succès des politiques publiques et éducatives sont très importants. La scolarisation de toute une classe d'âge est un progrès réel. Il y a peu, il y avait encore une jeunesse étudiante et une autre travailleuse. L'école a massivement scolarisé. C'est un succès*». Dans cette logique productiviste, le flux scolaire doit capter rapidement les signaux du marché. C'est à partir de ces signes que fonctionnent les mécanismes d'orientation vers des segments de marché. Les prêts d'étude participant à cette logique. À partir de ce point, les étudiants qui devront rembourser plus tard doivent envisager leur apprentissage en fonction du système du marché, ils doivent calculer leurs actes pour qu'ils soient le plus rentables possibles.

Le résultat quantitatif a toujours été au rendez-vous concernant l'emploi, assure également Mateo Alaluf. «*L'emploi n'a jamais diminué en Belgique. Quand Guy Verhofstadt annonça 200 000 emplois, ce n'était peut-être pas gagné mais en obtenir 150 000 allait de soi. Des années 1970 à aujourd'hui, ce fut une succession de succès sur le plan quantitatif mais des échecs d'un*

À la tribune du forum, le sociologue de l'ULB dénonça également l'état d'esprit dominant intériorisé par les tenants de la gauche : le secteur public a intégré les critères de compétitivité, d'individualisation, de mise en concurrence. Il fonctionne dans la nouvelle gestion publique. «*Quand on dit aujourd'hui que 80% (de candidats à des formations, ndlr) n'ont pas les prérequis, 30% n'ont pas de diplôme, nous nous inscrivons dans une logique de 'à quoi est-il bon ?'. Mais la question pertinente est autre : que sommes-nous à même de proposer à ces personnes pour qu'ils puissent entrer dans un système qui leur permette de vivre avec un minimum de dignité ?*» Et tout au long de la vie. ■



© Alain Bachellier

# Regards du terrain

Inquiète, dubitative, si pas méfiante vis-à-vis du concept de «formation tout au long de la vie», des nouvelles politiques de formations et plus globalement de l'évolution du secteur (du marché diront certains). Voilà en une phrase le résumé des sentiments des délégués syndicaux, réunis dans le cadre d'un séminaire<sup>1</sup>.

OLIVIER BAILLY

**A**ctiris n'a pas la cote auprès des travailleurs sociaux, c'est une certitude. Pourquoi ? Actiris<sup>2</sup> est devenu le grand ordonnateur de la politique régionale de l'emploi en Région de Bruxelles-Capitale. De plus, c'est à l'ancien Orbem d'assurer le bon fonctionnement de ce marché. À ce titre, Actiris pourra procéder, pour chaque convention, à des appels à projets ou à des appels d'offres. Une fois la convention passée avec un des partenaires, Actiris procédera à des évaluations du travail effectuées sur le terrain, sur base d'indicateurs de performances. Le risque, pour le partenaire, de voir sa convention non renouvelée après trois ans, sera réel.

De plus, les sociétés d'intérim font leur grande entrée dans le champ de l'action sociale ! Elles sont désormais reconnues comme des organismes d'insertion professionnelle et, à ce titre, peuvent bénéficier de subventions publiques. Cette perspective de mise en concurrence entre le secteur privé marchand et l'associatif satisfait le grand manitou bruxellois de l'emploi. Mais au service de qui ? Du chômeur ou du marché ?

Théâtre de tensions internes de plus en plus importantes, Actiris adopte une gestion managériale qui éloigne responsables et personnes de terrain. Les travailleurs sociaux ont la conviction de ne pas être reconnus par leur direction, voire d'être méprisés par elle.

Les Missions locales, dont 70% de leurs moyens financiers transitent par Actiris, ne peuvent se targuer d'un meilleur climat social. De la nouvelle ordonnance et outre cette fragilité structurelle, les Missions locales ont reçu en guise de re-

connaissance de leur travail des objectifs à atteindre, des publics à toucher et des méthodologies à mettre en œuvre. Avec un délai de trois ans renouvelables pour confirmer l'agrément. Sur base d'évaluations évidemment.

## EXISTER, LA NOUVELLE LUTTE

Aussi et paradoxalement, la posture des organismes impliqués dans la formation devient de plus en plus défensive et de moins en moins citoyenne ! La spontanéité collective des citoyens à s'organiser dans des associations, à organiser leur prise de responsabilité et leur action s'évaporent. L'enjeu devient à présent, pour les associations, de réussir leur professionnalisation et simplement réussir à exister, par la pérennisation des organisations et des emplois. Cette évolution met donc en tension les objectifs de l'éducation (populaire ou permanente) et les moyens de les réaliser.

Mais les tensions viennent également d'ailleurs. Les délégués le soulignaient : «Il y a deux catégories qu'il s'agit de ne pas opposer : les usagers – nos "publics" – et les travailleurs des asbl et des services publics». La pression des chômeurs sur le guichet ? Bien sûr. Ou plutôt des politiques qui leur sont imposées. Aujourd'hui, forcément «activé», le demandeur d'emploi doit prouver sa bonne foi. Le dos au mur et la peur au ventre, il débarque à la recherche d'une formation, pas forcément souhaitée, mais qui le maintiendra à niveau pour toucher ses allocations de chômage. Le public traqué afflue donc aux Missions locales. Elles enregistrent plus de 30% d'augmentation en l'espace de deux ans, mais avec un personnel identique pour les accueillir.

Comme les indicateurs de performance des organismes de formation restent, pour une large part, quan-

titatifs, les travailleurs sont soumis à une espèce de «course aux chiffres en hausse». Alors on travaille au kilo, à la masse d'individus, aux flux, aux stocks. Mais, quitte à subir une logique, autant en exploiter les codes : «Si nous sommes soumis à une rentabilité économique, on peut se demander où se trouve la prise en compte de la rentabilité sociale de notre action, c'est-à-dire l'élargissement de l'horizon de nos stagiaires, leur projection dans l'avenir et leur accompagnement psycho-social ?».

## LE CHÔMEUR, CE PROFITEUR

Car les relations sont d'autant plus difficiles que le chômeur, déjà dans une position précaire, est de plus en plus stigmatisé comme responsable de sa situation. À en croire le discours dominant, le chômeur ne serait pas assez disponible sur le marché de l'emploi. Certains disent qu'il faut revoir à la baisse la notion d'emploi convenable, qu'il faut réorienter les chômeurs vers les emplois à pénurie, que les allocations sont trop élevées, qu'il faut pouvoir joindre un chômeur par téléphone, par SMS, par mail... Pourquoi ? Pour lui rappeler qu'il doit rester constamment à la recherche d'un emploi et répondre aux offres qui lui sont faites. Mais qui dénonce encore un système économique responsable d'un taux de chômage important voire insupportable ?

Il y a de quoi s'insurger : L'État social actif pervertit les motivations des chômeurs. Il autorise l'Onem à demandé aux organisations de formation des explications sur les abandons des formations. La situation est d'autant plus absurde qu'aujourd'hui, bon an mal an, il y a 7 700 places de formations ouvertes alors que 35 à 40 000 personnes peuvent se voir reprocher de ne pas avoir accédé à une formation professionnelle !

Plus le temps passe et plus la vie est rendue difficile aux chômeurs et aux employés chargés de les recevoir. La souffrance du chômeur ne fait que précéder de peu celle du travailleur, et en particulier du travailleur social de première ligne.

## LA FORMATION ?

La chasse aux chômeurs a pour effet de pousser vers les formations des demandeurs d'emploi motivés par la volonté d'échapper aux sanctions de l'Onem.

Dans un système qui vise à faire de chaque individu l'entrepreneur de sa propre vie, on pourra attendre de ceux-ci qu'ils considèrent la formation

comme un investissement dont ils pourront plus tard tirer profit. Il leur appartiendra dès lors de supporter, en tout ou en partie, le coût de cet investissement personnel. La partie publique du coût de cet investissement bénéficiera soit à un opérateur privé marchand soit à un opérateur privé du non-marchand ou un organisme public, selon le choix du demandeur d'emploi de se tourner vers tel ou tel opérateur.

Déjà, dans certaines entreprises, des travailleurs sont amenés à avancer les frais d'inscription à une formation (même quand il s'agit de suivre une formation utile à l'entreprise), et ils ne

pourront prétendre à bénéficier du remboursement que dans la mesure où ils réussissent les examens. D'autres doivent se former sur leur pause de midi, c'est-à-dire sur leur temps libre. Et pour les organismes de formations, comment assurer un suivi individuel ? «Nous n'avons pas des boutons quand on nous parle de l'employabilité des travailleurs. Par contre, ce concept est individuel et dans tout ce qui nous est présenté, nous n'avons pas de dispositifs qui organisent des parcours individuels de formations. Nous vivons une phase de modernisation, mais l'installation de ces dispositifs n'est pas achevée et nous manquons de temps et de recul pour analyser en profondeur les conséquences.»

## L'ÉDUCATION PERMANENTE ? UNE PLUS-VALUE

La dérégulation effrénée a du bon... L'éducation permanente avait quasi disparu des pratiques et des objectifs des Missions locales. Maintenant que la mise en concurrence des associations d'insertion avec les opérateurs privés du secteur marchand s'accroît, le personnel des Missions locales assiste à un début de revalorisation de la démarche d'éducation permanente. Un peu comme on arbore un signe distinctif que pour mieux souligner sa différence, en l'occurrence par rapport au secteur privé

marchand.

Mais la formation est courte, technocratique, totalement orientée vers la satisfaction des besoins des employeurs. Telle que dispensée, elle ne vise plus à faire des travailleurs des citoyens «complets», dotés d'un esprit critique, à même de s'émanciper de la logique de l'entreprise, capables de mener leur vie propre, de s'impliquer socialement pour changer l'ordre des choses. Actuellement, il ne s'agit plus de changer l'ordre existant, il s'agit d'y trouver une place, même précaire.

Et une fois cette place acquise, encore faut-il la défendre... toute sa vie ? Le concept de «formation tout au long de la vie» est inquiétant. Tout employé vieillissant devra-t-il continuellement avoir un couteau entre les dents ? Devra-t-il, en guise de bonne volonté, financer son «employabilité» sous peine d'être éjecté par un multiforme qui patiente, prêt à dévaloriser ses diplômes pour décrocher ce qui semblerait non plus un droit, mais un privilège : un travail ?

«Les syndicats s'opposent donc à la formation de ses membres», auront beau jeu de dire les partisans d'une formation permanente et sous la responsabilité de l'employé. Non, les affiliés proposent la formation comme un droit et non un devoir. Le droit de demander, le droit d'obtenir (et d'obtenir un motif du refus), avec un principe de gratuité pour le travailleur, un temps de formation considéré comme temps de travail, pour tous, et avec possibilité d'obtenir une reconnaissance de la formation liée à une évolution de carrière (carrière fonctionnelle sur base volontaire).

Ce n'est qu'en ce sens que le concept de «formation tout au long de la vie» doit être compris. Et accepté par les syndicats. ■

<sup>1</sup> Pendant trois jours, en préparation au forum du 12 décembre 2007 (voir texte introductif en page 2), une vingtaine de travailleurs sociaux d'Actiris, de Bruxelles Formation, des Missions locales et des CPAS ont échangé sur les thèmes touchant à la formation : les missions locales, l'éducation populaire, la flexicurité, la validation des compétences. Voici les regards qu'ils posent sur leurs pratiques de terrain ! Ils ont ressorti de ces cogitations quelques constats, et quelques demandes...

<sup>2</sup> Jusque dans le nouveau nom de l'Orbem, l'activation des chômeurs est la pierre angulaire de l'état social actif.

# L'Europe en formations serrées

L'Europe veut voir ses travailleurs mobiles dans le temps et dans l'espace. Géographiquement, les travailleurs bougeront de pays en pays en fonction des attentes et des envies. Dans le temps, la distinction entre formation initiale et formation continue s'estompera. Chaque pas en avant dans l'acquisition de compétences sera comptabilisé. Pour parvenir à ces objectifs, l'Europe a mis, met et mettra plusieurs outils à disposition des acteurs de l'emploi, de la formation et de l'enseignement<sup>1</sup>.

OLIVIER BAILLY

Imaginons une personne qui souhaite travailler à l'étranger, ailleurs en Europe. Pour lui permettre de valoriser son diplôme, la Commission européenne a instauré le cadre européen des certifications<sup>2</sup> (CEC). Il s'agit d'une grille de correspondance des certifications en Europe. Son objectif est double : promouvoir la mobilité en Europe et faciliter l'apprentissage tout au long de la vie.

Adoptée par le Parlement européen en avril 2008, la recommandation propose 2010 comme date aux pays membres pour établir une correspondance entre leurs systèmes de certification nationaux et le CEC. Ce vaste processus d'enregistrement et d'équivalence s'achèverait en 2012.

Les certifications seront classées en huit niveaux. Ces références sont décrites en termes d'acquis de formation et d'éducation et non de parcours. Elles se basent sur le résul-

tat de l'apprentissage, peu importe le temps passé ou la méthode utilisée pour acquérir le savoir. Par acquis de l'éducation et de la formation, le CEC entend ce qu'un apprenant connaît, comprend et peut faire à l'issue d'un processus d'éducation et de formation.

Ces niveaux permettent à tout le monde d'avoir un langage commun, à savoir les acquis d'apprentissage.

Ce classement de référencement de l'offre de formation pourrait cependant contribuer à une nouvelle régulation du marché du travail. Le principe du CEC avait reçu d'ailleurs le soutien de la Confédération européenne des syndicats qui le considère « comme une étape importante pour la mise en œuvre d'un marché européen de l'emploi. (...) Pour les syndicats et les travailleurs, le Cadre européen de certification est un outil pour la mobilité et une aide à l'accès à l'apprentissage tout au long de la vie. »

## SE FORMER POUR GRIMPER

Par ailleurs, ces niveaux ne seront pas figés. Chaque formation dispensée et donnant l'acquis d'une nouvelle compétence pourra être valorisée. Ensuite, un «paquet» de ces modules de compétences composera l'équivalent de nos diplômes de plus ou moins longue durée, permettant l'accès au niveau supérieur.

Ce système recèle aussi un autre avantage considérable : il permet de valoriser des connaissances rapidement. Il fait apparaître des ensembles de cohérences de compétences en blocs valorisables sur le marché du travail. Le jeune qui abandonne ainsi des études en cours de route ne repart pas à zéro s'il souhaite reprendre des cours. Le système scolaire belge perd près d'un tiers de ses jeunes entre la 3<sup>e</sup> et la 6<sup>e</sup> secondaire, ils se retrouvent sans rien en main, avec aucune reconnaissance d'un certain savoir. Le nouveau système de module permettra de «tracer»

leurs savoirs. Ce système de module s'appelle les «Crédits d'apprentissage européens pour la formation et l'enseignement professionnels» (European Credits for Vocational Education and Training), ou ECVET<sup>3</sup>.

L'ECVET permettra aussi de créer des ponts entre les milliers de formations en tout genre que connaît l'Europe. L'acquis ne sera pas mince. À travers l'Europe, la multiplicité et l'hétérogénéité des formations, des enseignements professionnels ou des acteurs sont des freins à la mobilité et à la formation des travailleurs. En effet, un employé qui travaille et se forme dans un pays a beaucoup de difficultés à valoriser ses acquis dans un autre pays.

S'appuyant sur le système européen de transfert et d'accumulation de crédits (ECTS – en place depuis 1989), l'ECVET est avant tout un cadre méthodolo-

gique qui traduit les savoirs en unités d'acquis d'apprentissages transférables à travers l'Europe. Muni de ses unités, le travailleur se déplacera ainsi dans n'importe quel pays européen (qui reconnaît et applique la méthode) avec ses compétences reconnues.

L'avantage du modèle pour les pays adhérents est de ne pas forcer l'harmonisation des formations. Avec une participation sur base volontaire, l'ECVET permet la diversité des enseignements et le respect des visions d'éducation. Les parties prenantes gardent des certifications différentes mais des parties communes ont été identifiées et pourront être traduites en crédit.

Le chantier est énorme. Les pays doivent se mettre d'accord sur un référentiel métier et font passer des unités similaires de manière à pouvoir passer

d'un réseau d'enseignement d'un pays à un autre. «Une telle réalisation est d'autant plus remarquable qu'il existe plus de 30 000 établissements de formation professionnelle dans l'Union européenne», soulignait Jan Figel, commissaire européen à l'Éducation, à la Formation, à la Culture et à la Jeunesse.

Cependant, il y a un risque à morceler et limiter les acquis des formations à ce qu'elles permettent à l'apprenant de faire, en dépit de tout enrichissement personnel. La culture générale, la citoyenneté critique, ou d'autres enseignements moins directement «vendables» ne trouveront dans ce cadre qu'une valorisation toute relative.

De plus, «le danger est qu'on n'arrive plus à piloter l'avion, ou avec un pilotage informel, sectoriel ou au profit des États les plus forts. Cela ne conviendrait ni aux opérateurs, ni aux usagers, donc il y a un danger de dérégulation», constate Alain Bultot, chargé de mission au Conseil de l'éducation et de la formation. Comment dès lors éviter le bateau ivre? «Ma vision personnelle est que la

Commission communautaire des professions et des qualifications (CCPQ) pourrait, en Belgique, gérer les accords, de façon à ce

que même la plus petite asbl de formation puisse s'y retrouver dans les multiples certifications. La CCPQ garantirait également le respect de nos valeurs. S'il n'y a pas interface, je crains qu'on soit très vite noyé. Une gestion cohérente du système pourrait déboucher à terme sur un dispositif au service d'une nouvelle régulation du travail, évitant par exemple une micro certification.»

## MAIS QUI VALIDERA ?

Le jeune ou le moins jeune acquiert donc des compétences, elles correspondent à un module ECVET qui, accumulés, lui permettront de passer un niveau du CEC. Mais qui va lui donner le feu vert pour la validation de ses nouvelles compétences ? Et quelles compétences ?

Avec la validation des acquis de compétences, reconnaître des savoirs en Europe ne se base plus sur l'enseignement reçu mais sur les compétences acquises. Le travailleur valorise sa formation «sur le tas» et les entreprises identifient mieux les capacités de chacun.

En novembre 1995, le Livre blanc<sup>4</sup> de la Commission européenne<sup>5</sup> sur l'éducation et la formation posait déjà le constat : «La reconnaissance mutuelle des

<sup>1</sup> Dans les faits, ces outils ont surtout été mis en place dans l'optique des enseignements techniques et professionnels.

<sup>2</sup> [http://ec.europa.eu/dgs/education\\_culture/publ/pdf/eqf/broch\\_fr.pdf](http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/eqf/broch_fr.pdf)

<sup>3</sup> [http://ec.europa.eu/education/policies/educ/ecvet/index\\_en.html](http://ec.europa.eu/education/policies/educ/ecvet/index_en.html)

<sup>4</sup> Les livres blancs de la Commission européenne contiennent un ensemble argumenté de propositions d'action communautaire dans un domaine spécifique. Ils visent à donner naissance à des décisions politiques et une politique européenne concertée. Source : <http://www.europeplusnet.info/article529.html>.

<sup>5</sup> «Enseigner et apprendre, vers la société cognitive», accessible en version électronique à l'adresse : [http://europa.eu/documents/comm/white\\_papers/pdf/com95\\_590\\_fr.pdf](http://europa.eu/documents/comm/white_papers/pdf/com95_590_fr.pdf).



diplômes est garantie pour les professions réglementées, et a été confirmée par la jurisprudence communautaire. Mais elle se heurte encore à des limitations pour les autres professions». Et de poursuivre quelques lignes plus loin : «La validation des acquis professionnels, en dehors d'un diplôme, d'un Etat membre à l'autre est encore plus difficile à faire prévaloir».

Qu'à cela ne tienne, ce Livre blanc qui a également lancé la formation tout au long de la vie émettait le souhait que «dans la société cognitive, l'individu doit pouvoir faire valider des compétences fondamentales techniques ou professionnelles, indépendamment du fait qu'il passe ou non par une formation qualifiante».

Voici donc les systèmes de validation des acquis de compétence (VAE) placés sur les rails européens. Se concentrant sur les résultats d'apprentissage, la VAE, se focalisant sur les compétences acquises plus que sur l'enseignement reçu, permettra par exemple à une personne dépourvue de diplôme de faire valoir des connaissances en langues ou en informatique. Ces compétences auront préalablement été testées par un centre agréé et pourront être considérées comme acquises. En soi, le raisonnement est logique et très fonctionnel. Le processus (l'enseignement donné) intéresse moins que le résultat (la compétence acquise).

Tout bénéfique pour les travailleurs, enfin estimés (et payés) à leur juste valeur ?

Attention. La prudence est de mise et les risques de dérégulation importants.

D'abord, le bénéfice ira au travailleur déjà formé. Comme le souligne Hugues Esteveny, délégué syndical du secteur de l'insertion socioprofessionnelle (Setca) : «Ne comptons pas trop sur la VAE pour réduire l'écart en termes de compétences entre le bas et le haut de l'échelle sociale. On mesure depuis longtemps que les travailleurs les mieux dotés en capital culturel et scolaire sont souvent mieux situés dans la structure hiérarchique et profitent davantage des offres de formations que les autres travailleurs». Sans volonté de réduire l'écart déjà existant entre les

travailleurs, les formés seront un peu plus bardés de diplômes. Les autres resteront à la traîne.

L'intrusion du milieu privé dans le secteur pourrait aussi être préjudiciable. Des organismes privés marchands pourront délivrer leur diplôme en faisant porter une partie du coût de cette validation sur les épaules du candidat lui-même, ce qu'Alain Bultot nomme les certifications propriétaires (posées par un groupe privé ou un secteur). L'hypothèse est déjà réalité, précise Hugues Esteveny. «Le prix de la validation peut, en France, varier selon la 'densité' de l'accompagnement. Les frais de pure certification pour l'accès au diplôme complet 'd'auxiliaire de vie', s'élèvent à 930 euros.» Le marché s'avérerait juteux. Un exemple de «sectorialisation» des validations est l'EMU-pass. Ce passeport informatique européen n'est valable que pour le monde du métal. Il permet de passer d'une entreprise à une autre si elles sont affiliées à l'organe patronal, mais en dehors du secteur, ce passeport n'est plus valable, et n'est pas lisible par d'autres<sup>6</sup>.

Autre danger, la logique de la compétence peut pour un certain nombre de catégories de travailleurs provoquer une déstabilisation des qualifications et donc des salaires. De plus, cette reconnaissance individuelle d'un niveau de formation affaiblit les relations collectives de travail. Face à cette individualisation des niveaux de compétences, comment encore négocier des barèmes, des qualifications, des postes de travail pour un ensemble aussi hétéroclite de diplômés ?

L'enseignement et les formations sont aussi remis en cause par le système de VAE. Le monde du travail envoie à ces distributeurs de diplômes et de certificats un signal culpabilisant : «Vous n'êtes pas capables de produire les gens qu'ils nous faut», sans préciser que face à l'abondance de chômeurs, les employeurs pratiquent la surqualification à l'embauche.

Alors, la VAE est-elle un concept contre lequel il faut lutter jusque mort s'en suive ? La question peut sembler incongrue. Le système est



installé en Belgique, en France, au Danemark, en Finlande, au Luxembourg, au Portugal et en Norvège. D'autres pays lancent les prémices du système ou privilégient une approche décentralisée. Le processus est donc en cours et il sera difficile de l'arrêter. Faut-il le combattre ou le transformer ? Partisan de cette deuxième option, Marc Thommes, directeur général adjoint de Bruxelles Formation, s'interroge : «Quand les organisations syndicales s'empareront-elles de la validation pour en faire un élément de négociation au niveau des conventions collectives salariales ?». Ces outils mis à disposition par l'Europe peuvent en effet être une opportunité pour réinventer une régulation sur le marché du Vieux Continent.

Des personnes non formées pourront également faire valoir des

compétences et diplômes. En Belgique, des titres de compétence sont déjà disponibles pour des métiers comme aide-ménagère, coiffeur, coffreur, conducteur d'engins de terrassement, couvreur, carreleur, maçon, opérateur de call center ou encore peintre en bâtiment. De plus, comme le souligne la ministre de la Formation Française Dupuis : «Il faut garder la maîtrise d'un système d'éducation sous contrôle démocratique (...). Dans cette logique, le maintien du dispositif de validation des compétences dans un système de gestion publique est une bonne option».

Le débat est loin d'être clos. Et l'attention sur ce processus européen de validation doit être permanente, afin qu'il se mène au bénéfice de tous les travailleurs. ■

## La VAE en Belgique francophone

La validation de compétences dans le champ de la formation professionnelle continue est régie en Belgique francophone par l'Accord de coopération du 24 juillet 2003 conclu entre les trois gouvernements francophones (la Région wallonne, la Communauté française et la Commission communautaire française de la Région de Bruxelles-Capitale). Cet accord vise d'une part à créer un système de reconnaissance des compétences acquises par une formation acquise en dehors du système scolaire ou par l'expérience professionnelle et/ou l'expérience de la vie. D'autre part, il établit des passerelles entre les opérateurs de formation professionnelle continue, afin que des compétences acquises chez l'un puissent être reconnues par l'autre.

Dans la mise en place des références pour valider les compétences, la priorité a été donnée aux métiers pour lesquels il existe une tension sur le marché du travail. Pour chaque métier, des activités-clés sont établies. Ces activités sont appelées «unités de compétences». Une fois acquise, cette «unité» donne droit à un titre de compétence moyennant la réussite d'une épreuve. Par exemple, le métier de maçon a été divisé en cinq unités de compétences (comme «réaliser des ouvrages en maçonnerie "traditionnelle" avec pose d'étanchéité et d'isolation thermique») pour chacune desquelles peut être organisée une épreuve. Ces épreuves ont lieu dans des centres de validation répartis dans toute la partie francophone de la Belgique et aboutissent à un document légal, reconnu par les trois gouvernements de la Belgique francophone.

Ces titres peuvent être un moyen de se valoriser auprès d'un employeur mais également d'obtenir des dispenses dans le cadre d'une formation.

En Communauté française, on dénombre 1 367 épreuves de validation de compétences avec un taux de réussite de 62,3%. (Chiffre arrêté le 7 août 2008, source : Consortium de validations des compétences, [www.cvdc.be](http://www.cvdc.be)) ■

## Peintre en bâtiment

Voici les compétences vérifiées pour obtenir la compétence «Préparer les surfaces des subjectiles destinés à recevoir des finitions types : peintures, revêtement souple de mur et/ou de sol» (liée au métier de «peintre en bâtiment»).

### 1. Quelles compétences seront vérifiées lors de l'épreuve ?

- Installer une plate-forme de travail
- Placer la signalisation du chantier
- Monter un échafaudage mobile
- Placer des échelles
- Installer les écrans de protection
- Démonter et ranger les éléments
- Réaliser les travaux préliminaires des supports
- Masquer les éléments à protéger
- Déposer les anciens revêtements (manuellement et mécaniquement)
- Analyser les supports (nature, degré d'humidité, degré d'alcalinité, dureté, état poudreux, farineux, écaillé, friabilité, planéité, oxydation...)
- Préparer les supports (dépolir, laver, décaper, poncer, dérouiller, lessiver, démonter les accessoires...)
- Apprêter les supports (préparer, enduire, égaliser, appliquer une couche d'adhérence, fixer des matériaux isolants...)

### 2. Sur base de quels critères le jury jugera-t-il votre travail ?

- Les règles de sécurité sont respectées
- La gestion du travail est rationnelle
- La gestion du travail est cohérente
- Les consignes sont suivies
- Le travail est correct
- Le travail de préparation des subjectiles est de qualité

### 3. Durée de l'épreuve

L'épreuve a une durée de quatre heures maximum

Source : Consortium de validations des compétences, [www.cvdc.be](http://www.cvdc.be). ■



# Stratégie de Lisbonne, nouvelle mode d'emplois ?

Quand l'Europe parle d'emplois qualitatifs et de cohésion sociale, et les syndicats d'augmentation généralisée du travail précaire...

**À** peine sortie du deuxième millénaire, l'Union européenne en a eu marre de son passé poussiéreux, marre de se débattre avec les crises sidérurgiques, avec une population vieillissante, et un système social en péril. Le «Vieux Continent» voulait fêter son entrée dans la modernité avec fracas. On allait voir ce qu'on allait voir ! L'Europe allait relever le défi de l'emploi et du bien-être avec brio. Mieux ! Nous allions être les meilleurs, tout simplement. Ainsi, en 2000, l'Union Européenne lança la Stratégie de Lisbonne, une formule magique qui permettrait à l'Europe de devenir dix ans plus tard «l'économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique du monde, capable d'une croissance économique durable accompagnée d'une amélioration quantitative et qualitative de l'emploi et d'une plus grande cohésion sociale»<sup>1</sup>. Rien que cela... Et comment ? Via «non seulement une transformation radicale de l'économie européenne, mais aussi un programme ambitieux en vue de moderniser les systèmes de sécurité sociale et d'éducation». Cette stratégie présentait alors les trois piliers classiques d'un développement durable : une économie développée par la connaissance (pilier économique), la lutte contre l'exclusion sociale, un bien-être et une qualité de l'emploi accrue (pilier social), et une attention écologique<sup>2</sup>, notamment par le biais d'une consommation énergétique contrôlée (pilier environnemental).

## PLUS FACILE À DIRE...

L'Union européenne mit alors sur pied des procédures fastidieuses pour une quantité considérable d'objectifs à atteindre. Engoncée dans cette usine à gaz, la Stratégie de Lisbonne

n'avança pas pendant cinq ans. Ce surplace fut qualifié de «*premiers résultats relativement modestes*» par les décideurs européens qui relancèrent le processus en le simplifiant de manière drastique. Deux objectifs furent alors jugés prioritaires : un taux d'investissement dans la Recherche et le Développement égal à 3% du PIB européen et 70% de la population en âge de travailler qui occupe un emploi d'ici 2010. Cette politique porte-t-elle ses fruits, huit ans après avoir été plantée ? Oui, estime José Barroso lors d'un débat entre le Parlement, le Conseil et la Commission européenne<sup>3</sup>. Le président de la Commission européenne a ainsi rappelé que pas moins de 6,5 millions d'emplois avaient été créés dans l'Union européenne ces dernières années (et sept autres millions devraient l'être en 2008 et 2009<sup>4</sup>), avec une productivité européenne plus rapide que celle des États-Unis et une croissance de 2%.

## UN MARCHÉ À PAS FORCÉS

Voilà pour les chiffres<sup>5</sup>... mais tout le monde ne s'en contente pas. Nombreux craignent que la qualité des emplois ne pâtisse de cette course à la productivité. Ainsi, le groupe socialiste du Parlement européen demandait le 20 février 2008 «*avantage d'investissements dans la Recherche et le Développement et une amélioration de la qualité des*

*systèmes éducatifs publics ; une modernisation de l'économie au contact de l'écologie, avec une mobilisation des moyens offerts par l'efficacité énergétique et les énergies renouvelables ; une meilleure régulation des fonds d'investissements et des marchés financiers ; la prise en compte des gains de productivité dans les négociations salariales ; enfin, des services sociaux de qualité, disponibles pour tous et bon marché*». Bref, replacer les enjeux sociaux au cœur du projet de la stratégie.

Dans la foulée, Véronique De Keyser, député socialiste européenne, tordit le cou à l'inévitable «flexibilité» (des employés, pas des employeurs), élément incontournable de la compétitivité : «*Le fait de perdre ses repères et ses copains, de ne plus se parler, de cultiver le struggle for life en culpabilisant ceux qui ne réussissent pas et de faire peser de manière permanente une menace sur l'emploi provoque des ruptures, des pertes d'identité et des suicides sur les lieux de travail. Et l'on ne se pose pas la question de savoir si la flexibilité a quelque chose à voir*». De quoi pointer une Union européenne indifférente à la notion d'intérêt collectif ? «*Je ne retrouve plus le même souci de l'Europe de protéger les travailleurs. Elle a abdiqué sur ce qu'il se passe à l'intérieur des entreprises, se disant que les syndicats n'ont qu'à se débrouiller*»<sup>6</sup>.

<sup>1</sup> Conseil européen, Lisbonne, mars 2000.

<sup>2</sup> La dimension environnementale n'était pas présente à la naissance de la Stratégie de Lisbonne en 2000 mais fut ajoutée en juin 2001 lors du Conseil européen de Göteborg.

<sup>3</sup> «Quelles priorités pour le Sommet de printemps ?», communiqué de presse du Conseil européen, 12 mars 2008, [http://www.europarl.europa.eu/news/expert/infopress\\_page/004-23717-070-03-11-901-20080311PR23706-10-03-2008-2008-false/default\\_fr.htm](http://www.europarl.europa.eu/news/expert/infopress_page/004-23717-070-03-11-901-20080311PR23706-10-03-2008-2008-false/default_fr.htm)

<sup>4</sup> Stratégie de Lisbonne, la situation au printemps 2007 : [http://ec.europa.eu/growthandjobs/faqs/developments/index\\_fr.htm#faq01](http://ec.europa.eu/growthandjobs/faqs/developments/index_fr.htm#faq01).

<sup>5</sup> Précisons que l'objectif des 3% du PIB consacrés à la Recherche et Développement n'est pas encore atteint et ne le sera sans doute pas en 2010. La moyenne européenne était en 2007 de 1,9% (cité par André Sapir, professeur d'économie à l'ULB dans *La Libre Belgique* du 13 mars 2008).

<sup>6</sup> Sabine Verhelst, «Un immense gâchis social», *La Libre Belgique*, 29 février 2008.

<sup>7</sup> Toutes les informations et citations de ce paragraphe sont issues de Sabine Verhelst, «Mais le



# Le verrouillage des compétences informatiques

**L**es demandes de compétences en informatiques sont nombreuses. Pour obtenir une vision homogène et commune de ces savoirs, il était intéressant de développer un diplôme de qualification pour attester de la maîtrise des outils de la société de l'information. Et ce à travers le monde. Bonne nouvelle : ce fut fait ! Mauvaise nouvelle : par une fondation privée.

Le constat de ce besoin avait pourtant été posé en 2000 par la Commission européenne. Mais cinq ans auparavant, une fédération d'associations professionnelles dans le domaine de l'informatique, le Cepis, avait lancé un programme de certification de compétences en informatiques, un «permis de conduire un PC». Appelé «*European Computer Driving*» (ECDL ou permis de conduire informatique européen), cette méthode est composée de sept étapes et autant de tests (voir l'encadré). Les droits de cette méthode appartiennent à une fondation basée en Irlande. Le modèle a été développé avec l'aide de l'Union européenne.

Au fur et à mesure de travail de concertation et de lobby, l'ECDL s'est imposé comme

programme incontournable de certifications de compétences en informatique. «Imposé» est le mot. Depuis sa mise en place en 1996, près de huit millions de personnes ont suivi les programmes de l'ECDL via 22 000 centres de formation à travers 148 pays aussi divers que le Pakistan, la Chine, le Qatar, la Lybie ou le Lesotho. Une licence d'utilisation est vendue par pays. Le détenteur de la licence assure la formation des formateurs, l'accréditation des centres d'examens. La fondation, elle, n'intervient en rien dans ces missions.

En Belgique francophone, le Forem s'est manifesté pour «détenir» les certifications de l'ECDL. Cette implication visait à maintenir l'accréditation dans le service public et à rendre accessible à tous cette certification de renommée internationale.

L'intention est louable, mais il est difficile de ne pas voir le service public en dindon de la farce dans ce processus. Via l'Europe, il appuie la création puis la diffusion de cette certification qui s'impose comme standard européen et international au niveau des compétences informatiques. Cela fait, l'ECDL reste payant pour les opérateurs, fussent-ils publics. Aujourd'hui, la Communauté française participe et finance ainsi l'organisation d'un système qui est une propriété privée. Outre l'aspect financier, le contrôle sur le contenu (et donc la qualité) de la certification est inexistant. La situation est d'autant plus regrettable que la Communauté française disposait de certifications proches qui auraient pu être mises en concordance avec les normes ECDL.

Ce constat amène Alain Bultot du Conseil de l'éducation et de la formation à affirmer que «*seule une certification assurée par les pouvoirs publics ainsi qu'un processus de validation des compétences organisé et contrôlé par les opérateurs publics de formation, en collaboration avec les partenaires sociaux, permet d'assurer au citoyen un accès équitable à la certification ou à la validation de ses compétences*».

L'avertissement est clair. Pour les compétences informatiques, il est trop tard. Reste à réagir pour les autres. ■ **OB**

Tout aussi capable d'avancer des chiffres, les syndicats ont sorti leur calculatrice pour nuancer l'optimisme de Monsieur Barroso et des dirigeants européens. Avec 32 millions de salariés sous contrat à durée déterminée (soit 10 millions de plus en 10 ans), 40 millions à temps partiel (dont 20 pc n'ont d'autre choix), 29 millions comme faux indépendants et 17 millions qui ne gagnent pas de quoi vivre au-dessus du seuil de pauvreté, «*un grand nombre des emplois créés sont précaires, instables, flexibles*» affirme John Monks, le secrétaire général de la Confédération européenne des syndicats. «*La dimension sociale de l'Europe a été mise au frigo il y a 10 ans et en a rarement été ressortie (...) le ressort de la croissance n'est pas le travail précaire, il faut corriger cette tendance*»<sup>7</sup>.

Vu la direction prise, le changement de cap devra se faire aux forceps... ■ **OB**

## Les sept étapes de l'ECDL

Le programme de certification compte sept modules :

1. Les connaissances générales dans le domaine des technologies de l'information (IT). Le premier module fait un tour d'horizon des connaissances générales du candidat dans divers domaines des technologies de l'information avec des concepts de base tels que la mémoire de stockage des données, l'utilisation d'une programmation et les possibilités qu'offrent les réseaux de l'information.
2. L'utilisation d'un ordinateur et la gestion de fichiers (les gérer, les organiser, les copier, les déplacer et les modifier).
3. Le traitement de texte
4. Le tableur
5. La base de données
6. La présentation assistée par ordinateur, à savoir : effectuer des tâches simples comme la création, la mise en page et la préparation de présentations. Ce module comprend également la création de diaporamas pour différents groupes ou situations.
7. L'information et la communication, soit des recherches simples sur internet, le stockage et le classement des résultats, l'habileté à utiliser la messagerie électronique, les fichiers attachés et la gestion des dossiers. ■

# Apprendre à écrire son émancipation

Dénigrées, les travailleuses du secteur du nettoyage manquent fréquemment de qualifications pour sortir des torchons et serpillières. Pour pallier à cette absence de formation, la FGTB-Bruxelles a initié un projet pilote de formation ciblé sur les femmes. Les enseignements de ce projet ont fait l'objet d'un forum le 12 mars 2008<sup>1</sup>.

**A**u printemps 2005, la Centrale culturelle bruxelloise<sup>2</sup> de la FGTB-Bruxelles a initié dans le secteur du nettoyage un projet pilote de lutte contre les discriminations dont sont victimes les femmes dans l'accès aux postes à responsabilités. Pourquoi les hommes occupent-ils les fonctions requérant le plus de savoirs techniques (utilisation de machines, par exemple) et plus élevées dans la hiérarchie (chef de chantier, inspecteur), dans un secteur pourtant où les femmes sont très présentes ? Quelle formation faut-il proposer à ces travailleuses afin d'augmenter leurs possibilités d'émancipation par l'amélioration de

leurs conditions de vie ou l'accès à d'autres champs professionnels plus valorisés ?

Pour répondre à ces questions, la première action de la CCB a été de... poser ces questions !

Quinze délégués de cinq grandes entreprises bruxelloises ainsi que la permanente du secteur se sont mobilisés.

Le projet a immédiatement intégré la nécessité de partir de la réalité de terrain. Aussi, des entretiens individuels, des animations de groupe posent un constat et une analyse qui sont partagés par les principaux intéressés. Un des avantages de cette méthode est l'appropriation du projet par les travailleuses et ce dès sa phase initiale. Cette approche augmente les chances d'aboutir à une action qui soit réellement en

adéquation avec leurs attentes.

Certes, des erreurs ont été commises. Ainsi, les chercheurs ont tenté de mettre en place une analyse de fonctions, qui devait permettre d'identifier concrètement les tâches associées aux différents postes ainsi que les qualifications et compétences qui y étaient requises. Sans succès. Les questionnaires distribués aux travailleuses n'ont pas été remplis en quantité suffisante pour pouvoir s'en servir lors de l'étude. La méthode de distribution des questionnaires (en masse et par des personnes peu impliquées dans le projet) ainsi que le manque d'information sur son utilisation par les chercheurs ont peut-être suscité de la méfiance ou du désintérêt de la part des travailleuses. Le secteur fonctionne beaucoup par bouche-à-oreille, et la

méfiance est de mise lorsqu'un document doit être rempli. Par ailleurs, le document avait été distribué en juin, juste avant les vacances. À leur retour, les travailleuses avaient sans doute d'autres priorités. Mais surtout, et comme nous le verrons, les personnes ont-elles simplement pu lire le document ?

Cet échec n'a cependant pas freiné l'enthousiasme. L'information fut malgré tout collectée correctement. Dans l'expérience pilote, les réunions avec les délégués ont permis l'émergence de premiers constats, concernant le système de promotion en vigueur dans les entreprises, les formations existantes, les rapports femmes-hommes et les relations entre personnes d'origines ethniques différentes, les conditions de travail (emploi intérimaire, multiplication des fonctions...).

Certains constats ont été affinés par des entretiens individuels. Les conseils d'entreprises et responsables de la gestion des ressources humaines (GRH) des entreprises ont également eu droit à la parole.

## FORMATION ADAPTÉE AUX BESOINS

«Ce travail de récolte d'informations a permis de comprendre mieux comment le secteur fonctionne», souligne Dominique Fervaille, secrétaire du secteur nettoyage de la Centrale générale (FGTB). Certains mécanismes qui font que les femmes accèdent moins vite aux postes de responsabilités ont été identifiés. Il y en a plusieurs, culturels, liés à l'entreprise. Mais ce qui est apparu clairement dans beaucoup d'entreprises est ceci : une dame à partir d'un niveau d'instruction suffisamment élevé parvient à obtenir un poste à responsabilité. À l'inverse, une dame analphabète ou qui a des difficultés à s'exprimer en français ou néerlandais

n'a aucune chance d'évoluer. Cet aspect de formation de la maîtrise de la langue est un élément déterminant pour évoluer dans la profession. Une dame qui sait parfaitement s'exprimer en français, qui est capable de gérer un planning, de s'occuper des pointages et qui parle un minimum le néerlandais est carrément recherchée !»

D'autant plus que la plupart des clients sont en partie ou totalement néerlandophones à Bruxelles. Dans le secteur public, il s'agit des institutions fédérales, flamandes ou bruxelloises. Et même dans les sociétés privées, le néerlandais est majoritaire.

Sur base de ce constat, un plan de formation a été mis sur pied. Son objectif ? Répondre aux besoins et attentes spécifiques des travailleuses. Aussi, des cours de base en français langue étrangère et néerlandais ont été organisés avec Bruxelles Formation, le Collectif Alpha et le fonds sectoriel<sup>3</sup>.

Pour mettre toutes les chances de réussite de son côté, la FGTB lança une enquête sur le terrain pour déterminer les obstacles potentiels qui empêcheraient les femmes de suivre ces cours. Les heures et les jours les plus favorables pour les femmes ont été choisis : le mardi et le jeudi de 10 à 13/14h. Soit deux heures deux fois par semaine. «C'est à la fois peu et beaucoup pour des personnes qui ne sont pas issues d'un milieu social favorisé et qui n'ont pas ou plus intégré les mécanismes d'apprentissage. En fait, ces cours constituent pour elles un très gros effort.»

En place depuis avril 2008, un premier module accueille un public composé à 60% par des femmes. Objectif rempli donc.

Autre difficulté à appréhender : une grande variété des profils de base.



<sup>1</sup> Compte rendu synthétique du forum de la Centrale culturelle bruxelloise du 12 mars 2008 au cours duquel ont pris la parole Éric Buysens (FGTB-Bruxelles), Sophie Behselmann (CCB), Estelle Krzeslo (ULB), Dominique Fervaille (Centrale générale - FGTB), Bonaventure Kagne (Mission régionale de l'emploi à Charleroi), Francine Devriese (Actiris), Anne Loontjens (Collectif Alpha), Francine Royer (CFDT-Lille), Philippe Van Muylder (FGTB-Bruxelles)

<sup>2</sup> La CCB est l'organisme d'éducation permanente francophone de la FGTB de Bruxelles.

<sup>3</sup> Fonds de formation du secteur du nettoyage, financé par les employeurs et gérés par ces derniers et les syndicats.

## Un secteur en voie de masculinisation

Contrairement à ce qui se passe en Wallonie ou en Flandre, le secteur du nettoyage a tendance à se masculiniser à Bruxelles. Plusieurs données peuvent expliquer cette particularité.

D'abord, beaucoup d'hommes d'origine étrangère se retrouvent sur le marché de l'emploi à Bruxelles. La discrimination à l'embauche les empêche d'accéder à des postes valorisés. À l'inverse, le secteur du nettoyage les accueille les bras ouverts. La pression les amène à accepter un emploi dans le secteur du nettoyage.

Ensuite et surtout, le nettoyage n'est pas (plus ?) un secteur facile. Les heures de travail surtout dans le nettoyage de bureaux (l'essentiel à Bruxelles) se fait le matin très tôt ou/et le soir après 17h, jusque parfois jusque 22h. Ces horaires sont incompatibles avec une vie de famille. Les syndicats se sont rendu compte que lorsqu'un couple cherche un emploi avec des horaires coupés, c'est davantage les hommes qui répondent à l'offre dans le ménage.

Par ailleurs, ces bureaux se trouvent parfois dans des zonings ou des endroits isolés comme le quartier européen par exemple. Le soir, ces lieux ne sont pas rassurants pour une femme seule.

Autre phénomène capital, la charge de travail est de plus en plus lourde. Ce secteur vend de la main-d'œuvre. Dans un marché en concurrence énorme (plus forte à Bruxelles qu'ailleurs compte tenu du nombre élevé de prestataires), les clients font un appel d'offre et veulent le prix le moins cher, surtout dans les marchés publics. Cette réduction du coût a un impact direct sur l'intensité du travail : il y a moins d'heures à prêter pour un même travail à accomplir. Cette spirale infernale a débuté il y a une dizaine d'années. Dans les années 1990, les nettoyeurs tournaient autour de 250/300 mètres carré de surface à nettoyer par heure. L'Autriche a légiféré en la matière et 300 mètres carrés est la surface maximum par personne par heure à estimer pour une offre de prix. Aujourd'hui en Belgique, de nombreux chantiers tournent à du 700 mètres carrés. Ce travail de plus en plus physique épuise et/ou décourage de plus en plus de femmes. ■



Les travailleurs sont souvent des personnes à faible scolarité mais des personnes avec une formation poussée (techniciens en prothèse dentaires, professeurs de mathématique...) travaillent également dans le nettoyage. Par ailleurs, le secteur emploie beaucoup de personnes d'origine marocaine ou turque. La population du Maroc est très diversifiée en termes de savoir. Certains sont diplômés quand d'autres sont analphabètes en arabe. En Turquie, l'enseignement est obligatoire. Logiquement, il n'y a pas d'analphabète et ils ont déjà tous acquis les mécanismes d'écriture.

## ENTREPRISES PARTENAIRES, MALGRÉ ELLES ?

La formation correspondait clairement à un besoin. De nombreuses demandes ont été enregistrées pour suivre ces modules d'apprentissage de trois mois. Les candidats étaient enthousiastes, les entreprises un peu moins... Pour des motifs pécuniaires ? Pas vraiment, le fonds de formation du secteur les indemnise (même si ce sont eux qui l'alimentent) quasi totalement. Seuls les formateurs et la location des locaux ne sont pas pris en charge.

Mais les entrepreneurs étaient naturellement plus intéressés par des formations techniques qui augmentent la productivité. L'investissement par rapport à l'individu pour qu'il puisse lire ou écrire les intéresse moins. Il est cependant impossible de dresser un tableau homogène et commun des réactions récoltées. La réaction des entreprises dépend beaucoup de la fibre de la personne en charge de la gestion des ressources humaines. La formation était bien accueillie lorsqu'elle était convaincue de ce qu'elle pouvait apporter aux travailleurs et par ricochet aux entreprises. À l'inverse, certaines entreprises accueillirent l'initiative avec dédain : «pourquoi l'entreprise s'occuperait-elle d'alphabétisation et de formation en langues ? Les possibilités à l'extérieur de l'entreprise existent. Celui qui veut peut. Sans nous.» Voilà en bref quelques réflexions recueillies lors de la présentation du projet pilote.

## ACQUIS SOCIAL AU QUOTIDIEN

Pourtant, la formation tente de couvrir la connaissance la plus large possible, dont le champ professionnel. Elle aborde des situations où la maîtrise du français est importante, comme s'orienter, se rendre au travail, acheter un abonnement, prendre le tram. La sécurité est aussi un sujet essentiel, l'employeur reste très attentif aux consignes de sécurité. Le nettoyage utilise des produits chimiques corrosifs. Il ne s'agit pas de les confondre ou de les mélanger. Certes, des cours de sécurité existent, ces modules utilisent beaucoup de pictogrammes, mais ce n'est pas toujours suffisant.

Malgré les matières orientées sur le nettoyage, les motivations des personnes suivant la formation dépassent le cadre du travail. «Les travailleuses s'inscri-

vent parce la formation répond à une solution par rapport à leur réalité de leur vie de tous les jours : lire le journal de classe du gamin, rencontrer son professeur sans interprète...»

Aussi, cette formation s'inscrit dans un cadre d'éducation permanente, visant à l'autonomie et l'émancipation des citoyens.

Dans un monde du travail omnibulé par la productivité et le rendement immédiat, l'acquis n'est pas mince et l'objectif à terme serait de transposer le modèle d'action ainsi mis en œuvre à d'autres secteurs et entreprises. D'autant plus que comme le rappela Estelle Krzeslo (chercheuse au Centre de sociologie du travail, de l'emploi et de la formation de l'Université libre de Bruxelles) au forum du 12 mars 2008, ce qui importe, «ce n'est pas uniquement la formation en soi, c'est le fait de permettre à ces femmes de prendre conscience de leur force collective en tant qu'actrices sociales». ■ OB

## Un secteur pas très net

La concurrence qui fait rage dans le secteur du nettoyage met une pression considérable sur les ouvriers, qui représentent 80% du coût des contrats.

Pour Dominique Fervaille, secrétaire du secteur nettoyage de la Centrale générale (FGTB), seules quelques sociétés sur les milliers recensés respectent les barèmes. Si les fiches de paie indiquent un salaire conforme aux conventions du secteur, de nombreuses heures prestées ne sont pas reprises. Autres entorses aux droits du travailleur, les frais de déplacement ne sont pas payés ou les vêtements de travail ne sont pas remboursés.

De plus, le travail syndical est difficile dans le secteur du nettoyage. Les ouvriers bougent énormément, certains sont menacés de licenciement. La sous-traitance empêche aussi de créer un dialogue avec un acteur-clé des conditions de travail : le client. Ce dernier refuse souvent aux syndicalistes la visite de chantier, ne tolérant pas de personnes étrangères dans leurs locaux (comme c'est le cas pour les banques par exemple).

Des témoignages recueillis par les délégués syndicaux évoquent des pressions au travail pour prester des heures non payées. «C'est un véritable fléau à Bruxelles. Les ouvriers n'osent rien dire. Certaines entreprises n'engagent que des allochtones et des primo-arrivants qui ne comprennent rien et qui sont plus manipulables.» Certaines d'entre elles travaillent dans le secteur public. Dominique Fervaille s'en offusque : «Il y a une croyance juridique erronée dans les marchés publics : l'offre la moins chère devrait remporter obligatoirement le marché. C'est tout à fait faux ! L'offre établit ses critères et le prix en est un parmi d'autres.» Le public n'a d'ailleurs aucun intérêt à descendre les prix trop bas. Ceux-ci provoquent des licenciements, des heures prestées en noir, voire des accidents de travail. ■

# Le nettoyage, secteur gangrené

Horaires éclatés, travailleurs isolés, fortes pressions patronales, syndicats rejetés...

Il ne fait pas bon travailler dans le secteur du nettoyage.

## ENTRETIEN AVEC DOMINIQUE VERFAILLE

secrétaire du secteur nettoyage de la Centrale générale de la FGTB

### Quelles sont les conséquences de la pression des employeurs sur les nettoyeurs et nettoyeuses ?

La recherche de productivité est permanente. Il y a beaucoup de recherche pour améliorer la productivité technique, pour rendre une loque plus nettoyante, mais surtout, il y a des limites humaines. Les travailleurs doivent de plus en plus négliger leur travail. Il devient de plus en plus visuel, les coins ne sont plus nettoyés. Avant tout, les travailleurs visent à obtenir un «aspect propre». Tout le monde se retrouve perdant. La société de sous-traitance doit proposer des prix écrasés pour obtenir des marchés, le travailleur est sous pression constante, et le client n'a pas de bureaux propres.

### Parmi vos revendications, vous réclamez des horaires de jour. Ils permettraient aux travailleuses notamment d'obtenir des temps pleins.

Oui. Nous menons campagne pour ramener le travail à des heures correctes. Il n'y a pas de raison que des poubelles ne soient pas vidées en cours de journée. Les sanitaires peuvent aussi être nettoyées en matinée. Les conditions de travail sont mauvaises pour des questions de confort du client. Il n'existe pas de solidarité entre travailleurs. Les employés de bureaux devraient prendre conscience que tous les jours, il y a quelqu'un qui époussette la photo du gamin. Il faut créer cette solidarité entre travailleurs, mais c'est très difficile parce que ces personnes ne se croisent pas.

### Avec le principe de sous-traitance, ils ne se perçoivent pas comme collègues.

C'est un des gros problèmes. Il faut ramener un maximum de travail en journée et recréer des liens entre travailleurs sur un même site. Les usagers et délégués ne sont même pas au courant de l'appel d'offre. Or le moment où le contrat est négocié détermine les conditions de travail. Il faudrait regarder si les sociétés ne descendent pas en dessous du prix. Le barème est le même dans les entreprises. Le coût brut est connu. Normalement dans les offres remises, les prix ne devraient pas énormément varier compte tenu du fait que les salaires sont la donnée principale et qu'elle est supposée stable. Les différences devraient se marquer par l'encadrement, le matériel fourni, les produits, l'organisation du travail.

### Combien gagne un ouvrier du secteur ?

Un temps plein est de 37 heures par semaine avec un coût salaire horaire brut de 11,17 euros. C'est un salaire relativement plus élevé que les autres secteurs ouvriers. Un temps plein

peut espérer entre 1000 et 1300 euros net par mois pour un salaire brut de 1700/1800 euros.

Mais peu de travailleurs ont réellement ce salaire. Les travailleurs bénéficient d'un 13<sup>e</sup> mois payé par le fonds social. Ce sont les organisations syndicales qui servent de caisses de paiement. Donc je vois passer les primes qui équivalent à la moyenne des salaires gagnés sur l'année. Dans la région de Bruxelles-Capitale, la moyenne est de 600 euros, parce que les gens n'ont pas de temps plein. Avoir un temps plein signifie se lever à 5h, travailler jusqu'à 9h. Se remettre en route à 16h sur la route pour espérer un retour à la maison vers 22h. Et le lendemain matin, être debout à 5 heures. Qui peut assumer pareil horaire ? D'ailleurs, les employeurs ne le proposent plus. Ils font deux équipes. Souvent, ou on nettoie le matin ou c'est le soir.

### Il y a des sociétés constamment en défaut dans le secteur, des moutons noirs ?

Certainement. Et elles ont de gros clients, notamment dans les services publics. L'une d'entre elle n'emploie quasi que des Turcs. Elle met une pression terrible sur les travailleurs, les obligent à arriver plus tôt, à partir plus tard. Et ceux qui ne marchent pas dans la combine sont dehors. Quand les gens parlent correctement le français, ils sont engagés via interim. S'ils rouspètent, c'est plus facile pour les éjecter. Bien sûr les travailleurs sont déclarés, mais pour combien d'heures vraiment prestées ? Dans ces entreprises, je me suis fait jetée dehors. Le secteur est gangrené. ■

Propos recueillis par Olivier Bailly.

# Vingt ans dans le nettoyage : Beaucoup de pressions, aucune formation

**Pour cette travailleuse de longue expérience, le secteur du nettoyage rime avec attitudes et décisions sexistes, horaires pénibles, absence de formations et, quand on est déléguée syndicale, aucune augmentation...**

## ENTRETIEN AVEC RACHIDA JELOULI

travailleuse dans le secteur du nettoyage depuis vingt ans (dix ans pour la société ISS et dix autres pour la société Gum, où elle est déléguée syndicale). Elle a participé au processus qui a débouché sur des formations en alphabétisation dans son secteur.

### Quelle est la situation des femmes dans le secteur du nettoyage ?

Le secteur est régi par une mentalité de macho. Lorsqu'un inspecteur me voit affairée à mes documents syndicaux, il me lance : «*Mais tu n'as rien d'autre à faire, Rachida ? Tu ne retournerais pas à tes cuisines et tes tajines ?*». Aucune responsabilité n'est octroyée aux femmes. Elles ne sont ni chef d'équipe, ni inspectrice. Même pour l'utilisation d'une bête machine comme l'auto-laveuse, le poste est octroyé aux hommes. Le métier est physique et ce type de poste est recherché. Il est plus reposant et mieux rémunéré. Dans notre secteur, dès qu'il y a l'utilisation d'une machine, le salaire est plus élevé.

### En 20 ans de carrière et n'ayant connu que deux sociétés, vous avez progressé hiérarchiquement dans le secteur ?

Non. Certes, le travail syndical est mal vu et je ne progresserai sans doute jamais, mais auparavant, avant d'être déléguée, rien ne m'avait été proposé. On nettoie, puis c'est tout...

### Être déléguée syndicale, cela signifie être plus exposée ?

Maintenant, ça va mieux, mais au début, tout a été fait pour me dégoûter. J'ai eu une surveillance quotidienne pendant le premier mois. C'était contrôle sur contrôle, rapport sur rapport. Ils venaient à plusieurs, inspecteur, chef d'équipe, district manager...

Nous avons des chefs partout, c'est un des aspects les plus pénibles du travail. C'est une pression constante qui débouche sur des avertissements écrits. Avec trois avertissements, vous êtes dehors. En consultant mon dossier, je me suis rendu compte qu'un de ces avertissements écrits avait été inséré sans que je ne

reçoive de recommandé à la maison et sans que mon syndicat en soit informé. J'avais déjà entendu d'autres expériences similaires auparavant.

### L'horaire de travail est aussi un moyen de pression ?

Là, je dois reconnaître que je suis gâtée. Depuis deux semaines, je preste de 9h à 16h30. C'est une vraie chance dans le secteur. Auparavant, je travaillais de 11h à 19h30 en service coupé, soit de 11h à 14h, et de 16h à 19h30. Les heures creuses ne sont évidemment pas payées alors que j'étais en chemin de 10h à 20h30 et lorsque j'ai demandé un congé parental, on m'a expliqué que ce travail correspondait à un trois quarts temps parce que je ne prestais pas 37 heures par semaine...

### Pour quel salaire ?

Pour un temps plein, à peu près 1000, 1100 euros.

### Il y a eu une évolution dans le secteur en 20 ans ?

La charge de travail est trois fois plus lourde qu'avant ! Il y a dix ans, on savait s'appliquer, nettoyer correctement, aller dans les coins, mais maintenant ce n'est plus possible. On fait beaucoup de visuel. La liste de travail par jour est énorme. Les gens courent.

### Concrètement, cela signifie quoi travailler en visuel ?

On observe le bureau. S'il est couvert de papiers, on n'y touche pas. Si la moquette ou le sol semblent propres, on n'aspire pas et on ne nettoie pas. On se contente de ramasser quelques crasses.

### Et si quelqu'un est soigneux dans son bureau et que le lieu paraît correct ?

On ouvre la porte et on la referme aussitôt. Sinon, on ne s'en sort pas.

**Vous évoquiez les auto-laveuses, inaccessibles aux femmes. Faut-il une formation particulière pour mener ce type d'appareil ?**

Non, pendant les vacances, l'étudiant qui reprend la machine a droit à une démonstration et puis il travaille. La seule formation qui est octroyée dans le secteur est la formation de sécurité de base, sur les produits.

### Qu'avez-vous suivi comme formation en 20 ans ?

La formation de base pour les produits et les formations syndicales, c'est tout.

### La demande de formation en alphabétisation de la part de vos collègues vous a surprise ?

Oui. Je ne pensais pas qu'elles voudraient apprendre à leur âge (environ quarante ans en moyenne). Mais c'est apparu très important. L'une d'entre elles me confiait qu'elle était gênée d'aller chez le médecin avec un interprète, tandis qu'une autre, qui était puéricultrice aux Pays-Bas, voulait apprendre le français pour pratiquer son métier chez nous.

Le fait que les cours soient payés constitue aussi une des clés du succès, il faut être honnête. Les heures sont payées comme des heures de travail. À raison de quatre heures par semaine pour des personnes qui essaient de boucler leur fin de mois, ce n'est pas négligeable. Il y a des maris qui s'opposaient à la formation mais une fois qu'ils apprenaient qu'elle était rémunérée, ils incitaient leur femme à y aller.

### Et vous, vous étiez demandeuse d'une formation ?

Oui. De cours de néerlandais et pourquoi pas d'informatique. Pour avoir une place au secrétariat social de Gom (rires) ! Mais j'ai surtout beaucoup appris avec ce travail d'enquête. Nous avons découvert que nous avions des droits en matière de formation. Dans les documents accessibles via le conseil d'entreprise, c'est en cette matière que la direction reste la plus floue. Les employés en profitent mais rien n'est fait pour les ouvriers. Nous avons pu aussi examiner les processus de recrutement et de promotion en place.

### Ils respectent une certaine impartialité, objectivité ?

Cela dépend. ISS est organisé avec des critères et processus de sélection clairs. Par exemple, chez eux, si vous ne parlez pas au minimum le français ou le néerlandais, vous ne pouvez pas y travailler. Chez Gum, c'est clairement le bouche à oreille, le copinage et la famille.

Notre chef d'équipe est turc. Il a placé un cousin qui ne parle pas un

mot de français ni de néerlandais à un poste de surveillance pour les élèves (Rachida travaille à l'École européenne, NDLR). Sa femme non plus, elle fait le café dans le local des enseignants. En fonction des origines du chef d'équipe, la dominante sera turque ou marocaine, c'est évident. Le copinage se décline aussi par communauté. ■

Propos recueillis par Olivier Bailly.



## L' Université Populaire de Bruxelles : un nouveau lieu de savoir pour tous ...

L' Université Populaire de Bruxelles, créée à l'initiative du CFS asbl et de la FGTB Bruxelles, a pour but de lutter contre le déterminisme social et éducatif en développant des programmes d'éducation populaire pour les adultes.

L' UP de Bruxelles vise l'émancipation individuelle et collective par le savoir partagé, en inscrivant son action dans le cadre de la laïcité politique.

L' Université Populaire défend, sur le terrain de l'éducation des adultes, des solidarités fortes, c'est-à-dire un État et des services publics au



Des locaux fonctionnels et accueillants : une salle polyvalente, un centre de documentation...

Pour atteindre ces objectifs, l'UP de Bruxelles organise des conférences, séminaires, formations ... à l'intention de publics populaires ... dans une dynamique d'ouverture et d'échanges.

Pour prendre connaissance de notre programme, consultez notre site : [www.universitepopulaire.be](http://www.universitepopulaire.be)

Pour plus d'infos, appelez ou écrivez-nous :

Tél. : 02/543.03.03 - Fax : 02/543.03.09

Email : [info@universitepopulaire.be](mailto:info@universitepopulaire.be)

Adresse : 26 rue de la Victoire, 1060 Saint-Gilles

# Le système scolaire à Bruxelles : une ségrégation exacerbée

Malgré le manque de statistiques approfondies, un constat s'impose : l'école à Bruxelles reproduit fortement les inégalités observées dans la société. Les raisons sont multiples : quasi-marché scolaire exacerbé par la mobilité urbaine, inégalités socio-économiques saillantes, inégalités de financement entre Communautés (française et flamande)...

**DONAT CARLIER**

secrétaire de la Commission consultative francophone pour la formation, l'emploi et l'enseignement

**T**out essai d'analyse de l'école en Région bruxelloise se heurte d'emblée à un premier écueil : la rareté de données et de travaux globaux sur le sujet. Si les acteurs de terrain témoignent des difficultés rencontrées par les élèves et les enseignants dans les classes à Bruxelles, cette

question commence seulement à faire l'objet d'un intérêt politique soutenu et d'études spécifiques plus approfondies. Les analyses qui existent ne dressent le plus souvent que des tableaux fort partiels de la réalité bruxelloise. L'enseignement, et la recherche scientifique fondamentale, relevant des Communautés, la production de statistiques scolaires et même la plupart des études en sciences de l'éducation ne concernent

spécifiquement que l'une ou l'autre part de l'ensemble des élèves scolarisés et/ou résidant à Bruxelles : soit les élèves des écoles francophones (un peu moins de 80% des jeunes scolarisés à Bruxelles), soit les élèves des écoles flamandes (plus de 17%). L'information disponible oublie de plus quasi systématiquement les écoles européennes (qui concentrent tout de même à Bruxelles 1,4 % des effectifs du maternel, 3,7% du primaire et 4,9% du secondaire en 2007); sans même parler des publics des établissements internationaux et privés pour lesquels aucune donnée publique n'existe.

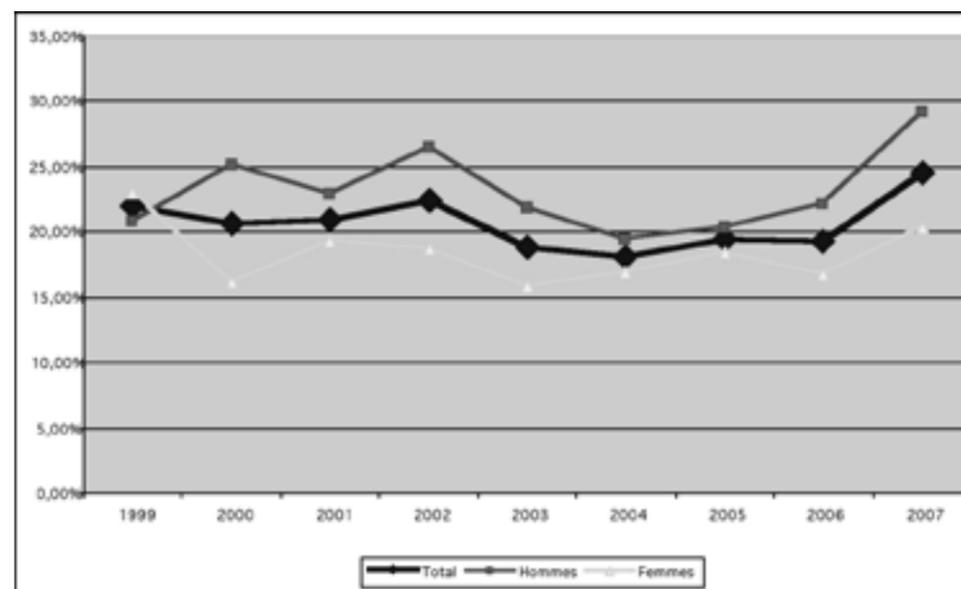
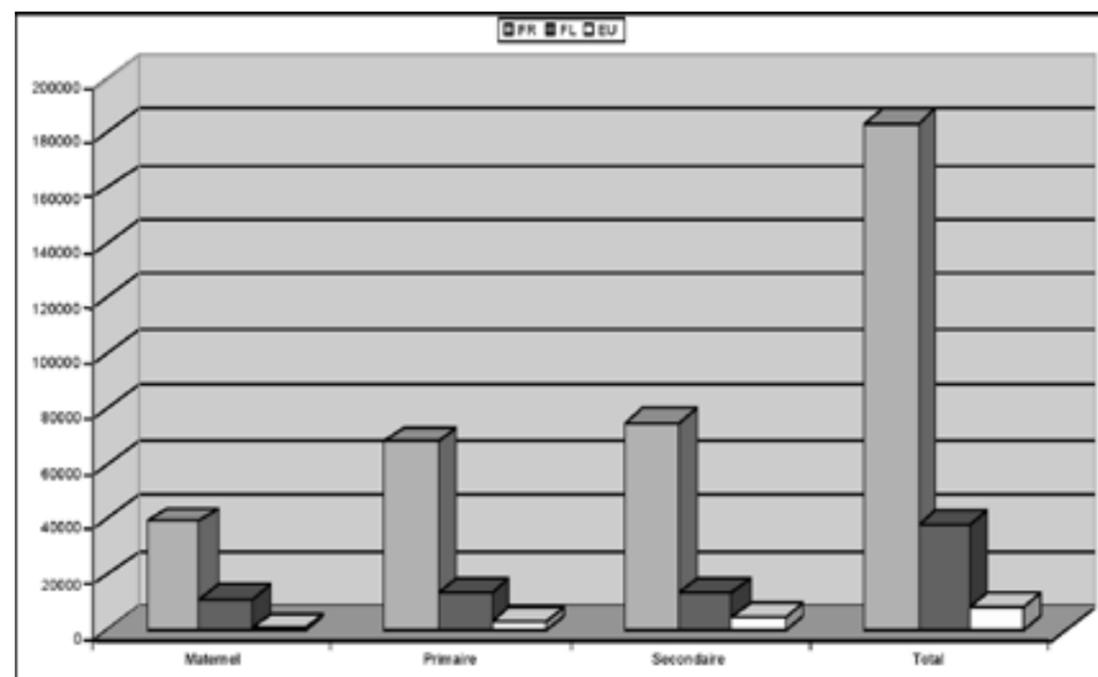
## À LA SORTIE DE L'ENSEIGNEMENT...

Les statistiques scolaires produites par les différents pouvoirs publics compétents sur Bruxelles demandant un long travail de récolte et d'analyse, il est plus aisé

**Graphique 1 : Effectifs totaux des écoles francophones, flamandes et européennes situées en RBC (enseignement spécialisé et enseignement en alternance compris) – 2006-2007.**

	FR FL	EU	Total	
Maternel	39684	11220	677	51581
Primaire	68838	13846	3207	85891
Secondaire	75580	13770	4847	94197
Total	184102	38836	8731	231669

Sources : Etnic - Onderwijsstatistiek - Écoles européennes / Calculs : CCFEE



**Graphique 2. Évolution du pourcentage de la population de 18 à 24 ans qui n'a pas terminé l'enseignement secondaire supérieur et n'est plus dans l'éducation en RBC.**

Source : Enquêtes force de travail, 2007.

de s'appuyer sur des indicateurs externes au système d'enseignement. Les données produites par les recensements de l'Institut national de statistique ou les Enquêtes force de travail peuvent par exemple être sollicitées, tout en ayant en tête leurs limites : tout particulièrement le fait qu'il s'agit d'enquêtes et donc d'estimations comprenant des marges d'erreurs plus ou moins importantes dues à l'absence de réponse dans des quartiers pauvres de la Région ou à la faiblesse de l'échantillon bruxellois. On privilégiera ici les Enquêtes force de travail qui offrent l'avantage d'être mises à jour chaque année (le dernier recensement datant par contre de 2001) et de constituer une base comparable entre Régions belges, mais

également avec l'ensemble des pays européens (les indicateurs de l'Union s'appuient d'ailleurs sur ces données). Pour donner une idée de ce que «produit» l'école, on prendra donc la tranche d'âge qui suit immédiatement la fin de l'obligation scolaire (les 18-25 ans), tout en sachant que bien évidemment toutes les personnes de cette catégorie résidant à Bruxelles n'y ont pas nécessairement fait leurs études fondamentales et secondaires...

À partir de ces enquêtes, on constate par exemple qu'à Bruxelles le pourcentage de jeunes de 18 à 25 ans sortis du secondaire sans diplôme et qui ne se trouvent pas en formation est, depuis 1999, généralement supérieur à 20% (voir graphique

2). Par comparaison, la Flandre a d'ores et déjà atteint l'objectif européen d'un taux de 10% maximum et la Wallonie se situe à environ 13%. En Région de Bruxelles-Capitale, ce pourcentage est même reparti à la hausse selon les derniers résultats de 2007 (près de 25%)...

Pour prendre un autre indicateur des Enquêtes force de travail, un peu moins de 30% de la population de 20 à 24 ans habitant à Bruxelles n'a pas terminé le secondaire (Flandre : 13%, Wallonie 21%), alors que l'objectif européen de 85% de moins de 25 ans ayant terminé le secondaire avec fruits.

Notons bien sûr que certains de ces jeunes de 20 à 24 ans peuvent encore se trouver dans le secondaire et obtiendront peut-être leur diplôme. Mais ils présentent alors un retard scolaire de deux ans au moins, ce qui corrobore les chiffres que l'on peut tirer des statistiques scolaires côté francophone par exemple. Selon Etnic<sup>1</sup>, 60% des élèves qui habitent à Bruxelles fréquentant l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice francophone ont au moins un an de retard (44% pour les élèves habitant en Wallonie); et 29% connaissent un retard de deux ans, voire plus (16% des Wallons). Comment tenter de l'expliquer?

## UN SYSTÈME INÉGALITAIRE...

Le défi auquel l'enseignement est confronté à Bruxelles est le même que partout ailleurs en Belgique : la lutte contre la (re)production des inégalités sociales par l'école. Chez nous, les élèves des milieux populaires obtiennent en effet plus fréquemment que dans d'autres pays de l'OCDE de faibles résultats, comme l'ont bien mis en évidence les évaluations tant internes qu'externes (comme Pisa<sup>2</sup>). À Bruxelles, en Flandre ou en Wallonie, cette (re)production des inégalités procède fondamentalement des mêmes causes structurelles qui sont à présent bien documentées par les chercheurs en sciences de l'éducation : le système scolaire, particulièrement francophone belge, a plus que

<sup>1</sup> Service des statistiques de la Communauté française - <http://www.statistiques.cfwb.be/> (NDLR).



d'autres tendances, via des mécanismes de redoublement et d'orientation, à différencier de manière précoce les parcours des élèves en fonction des formes, des filières et des établissements ; des établissements qui sont en concurrence et fortement hiérarchisés sur un «quasi-marché» scolaire trop peu régulé, ce qui laisse libre cours aux stratégies de «consommateurs d'écoles» des parents les mieux informés. Mais pourquoi la situation bruxelloise est-elle si nettement défavorable ?

**UNE SITUATION SOCIALE PLUS PRÉOCCUPANTE**

À y regarder de plus près, ces mécanismes prennent à Bruxelles des formes particulières. On peut pointer deux aspects parmi l'ensemble des facteurs (socioculturels, familiaux, institutionnels...) qui participent à la production des inégalités scolaires. La situation sociale bruxelloise est tout d'abord plus préoccupante. La pauvreté touche, par exemple, 28% de la population bruxelloise (pour 8% des habitants de Wallonie et 6% en Flandre). En Région bruxelloise, 27% des moins de 18 ans vivent dans un ménage sans emploi (18% en Wallonie, 8% en Flandre).

L'indice socio-économique de l'ensemble des écoles francophones en RBC est plus faible que la moyenne en Communauté Wallonie-Bruxelles. Mais surtout, les écarts entre élèves sont plus importants que partout ailleurs et la proportion d'élèves d'écoles francophones résidant dans des quartiers défavorisés y est plus importante que dans tous les arrondissements wallons. Plus de 30% des jeunes élèves bruxellois des écoles francophones habitent dans des quartiers dont l'indice est inférieur à -1, ce qui, par comparaison, est le cas de «seulement» 19,7% des moins de 18 ans dans l'arrondissement de Charleroi, pourtant le plus mal loti à cet égard.

**UNE SÉGRÉGATION PLUS FORTE**

Le second facteur à mettre en évidence est celui de la plus forte ségrégation scolaire des publics, c'est-à-dire la concentration, particulièrement aiguë à Bruxelles, des

élèves les plus faibles et des élèves les plus performants dans des écoles différentes. Cette concentration serait d'abord un effet de la ségrégation résidentielle plus forte à Bruxelles qu'ailleurs. Mais à Bruxelles, comme dans toutes les grandes villes, un nombre important d'écoles se trouvent concentrées sur un territoire restreint sur lequel il est plus facile de se déplacer (notamment grâce aux transports en commun). Une telle offre d'écoles augmente les effets de quasi-marché, c'est-à-dire les possibilités stratégiques de parents «consommateurs d'école» qui via leur liberté de choix aiguillonnent les concurrences entre établissements. Mais ce qui différencie Bruxelles d'autres réalités urbaines c'est notamment le fait que cette offre scolaire très dense est démultipliée puisque que les deux Communautés organisent et financent des écoles sur le territoire de la Région.

Dans ce contexte, certaines écoles sélectionnent plus fortement

les publics pour ne garder que les élèves scolairement performants (y compris ceux issus des quartiers pauvres), tandis que d'autres sont bien obligées de n'accueillir que les plus faibles. À tel point que la ségrégation scolaire prend à Bruxelles la forme d'une réelle dualisation sociale et ethnique : les milieux populaires, scolairement moins performants et en général d'origine immigrée, se concentrent dans les écoles en discrimination positive du «croissant pauvre»<sup>3</sup>, le plus souvent techniques et professionnelles. Cette tendance à la polarisation des publics est de plus renforcée par le fait que 16% de la population scolarisée à Bruxelles provient en réalité du Brabant (flamand essentiellement - 14%), et grossit les rangs d'écoles sélectives, à l'indice socio-économique très élevé.

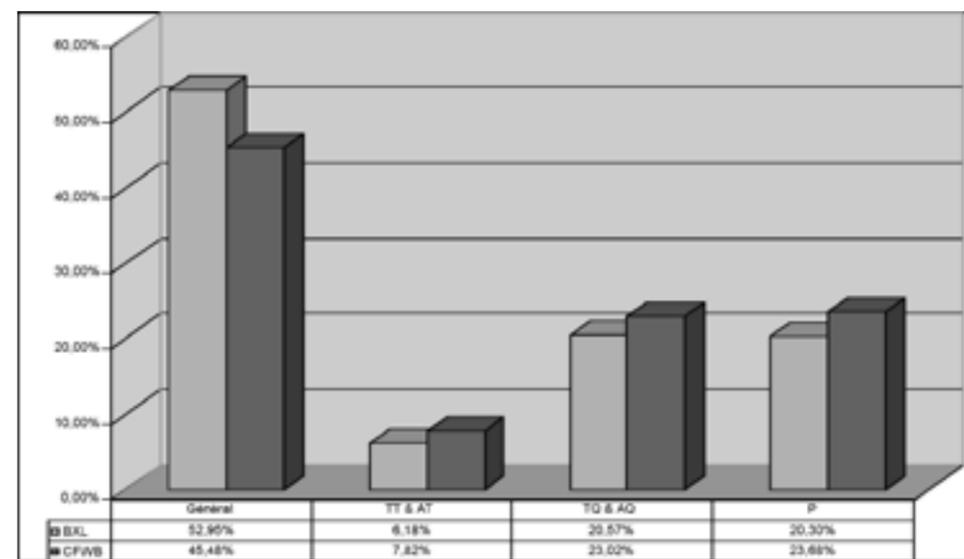
**SPÉCIFICITÉS BRUXELLOISES**

Ces spécificités bruxelloises sont en grande partie liées à ses caractéristiques urbaines de grande ville

**Graphique 3 : Répartition des effectifs par formes dans le secondaire francophone en RBC (2e & 3e degrés), en 2003-2004**

TT : technique de transition ; AT : artistique de transition ; TQ : technique de qualification ; AQ : artistique de qualification ; P : professionnel

Source : Etnic / Calculs : CCFFEE



internationale qui mènent à la dualisation résidentielle et scolaire à travers la ghettoïsation des populations les plus pauvres issues de l'immigration comme des plus riches... Mais

Bruxelles présente également des caractéristiques institutionnelles spécifiques qui influencent négativement l'ensemble de ces phénomènes scolaires, en dédoublant l'offre scolaire à

Bruxelles, comme on l'a vu, mais également en créant divers cloisonnements et des inégalités de financement. La Communauté flamande finance, par exemple, chaque élève à concurrence de 22,7% de plus au primaire ordinaire que la Communauté française (18,1% au secondaire ordinaire)...

Sur ce plan, ce qui pose problème à Bruxelles, c'est qu'institutionnellement coexistent plusieurs systèmes scolaires sans concertation entre eux ; mais que, par contre, au niveau sociologique, des publics passent d'un système à l'autre (d'un réseau à l'autre, d'un régime linguistique à l'autre, voire vers les écoles européennes) et instituent une dynamique scolaire au niveau bruxellois sans régulation publique correspondante.

**PUBLICS EN DIFFICULTÉ**

Sur ce territoire restreint où les situations sociales et scolaires polarisées entre (très)

pauvres et (très) riches semblent bien interdépendantes, les acteurs scolaires (parents, élèves, écoles...) «dominants» cherchent à se différencier via différentes stratégies, comme le choix stratégique d'une école néerlandophone, tandis que les acteurs «dominés» subissent différents mécanismes de sélection, tels que la relégation dans une école de l'enseignement spécialisé de type 8<sup>4</sup>, en discrimination positive ou de l'enseignement technique et professionnel.

Dans ce contexte, deux types d'écoles et de publics se trouvent particulièrement mis sous pression par la compétition scolaire : les écoles ghettos et les publics populaires, très certainement ; mais également les écoles socialement plus mixtes et les classes moyennes, tiraillées entre les deux pôles extrêmes de la hiérarchie des établissements. Si les échecs et redoublements sont plus nombreux à Bruxelles, ce ne serait pas seulement en raison de difficultés socio-économiques plus importantes, mais également parce que les parents des classes moyennes préfèrent, plus encore qu'ailleurs, voir leurs enfants redoubler dans le général plutôt qu'être orientés vers le technique ou le professionnel. Cet évitement d'écoles aux résultats très faibles, concentrant les populations de nationalité étrangères ou d'origine immigrée, fragilise dès lors encore un peu plus un enseignement qualifiant traditionnellement moins important numériquement parlant qu'ailleurs dans cette grande ville de services qu'est Bruxelles (voir graphique 3).



<sup>2</sup> Programme international pour le suivi des acquis des élèves. Il s'agit d'enquêtes triennales de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) qui mesurent les performances des systèmes éducatifs des pays membres. (Wikipédia-NDLR)

<sup>3</sup> Espace formé par les communes de Saint-Josse, Molenbeek, Saint-Gilles et Anderlecht, soit l'ouest du «Pentagone» (NDLR).

<sup>4</sup> Enseignement adapté aux enfants présentant des troubles de l'intelligence, de l'audition ou de la vision (NDLR).





**LES EFFETS DU MARCHÉ DU TRAVAIL**

La fracture sociale à Bruxelles est donc également une fracture ethnique. Cette fracture est aussi générationnelle : les jeunes Bruxellois sont, relativement, moins bien formés que les précédentes générations (voir graphique 4). Si, en RBC comme ailleurs, les générations montantes bénéficient de l'élévation généralisée du niveau de formation, la position relative des classes d'âges bruxelloises vis-à-vis de leurs homologues flamands et wallons s'est détériorée. Alors que dans les catégories plus âgées, Bruxelles connaît un taux de personnes peu diplômées plus faible qu'ailleurs, ce taux est en effet plus élevé que dans les autres Régions pour les personnes en dessous des 45 ans. En moyenne, toutes catégories d'âges confondues, ce taux de personnes peu diplômées reste plus faible à Bruxelles qu'ailleurs mais cette po-

sition avantageuse s'érode un peu plus chaque année... Et cela pose d'autant plus problème que le marché du travail à Bruxelles, premier bassin d'emplois du pays, exige de plus hauts niveaux de qualification qu'ailleurs en Belgique.

Mais on aurait tort d'en déduire un lien trop direct entre les difficultés du système scolaire bruxellois et le taux de chômage qui sévit dans la Région. On peut en effet soutenir l'hypothèse inverse selon laquelle des phénomènes comme la surqualification ou la discrimination à l'embauche ont des effets retour néfastes sur l'école en termes de démotivation ou d'exacerbation des stratégies compétitives. Ainsi par exemple, tous les indicateurs démontrent que les jeunes femmes sont désormais mieux formées que les jeunes hommes. Mais ces efforts de formation tant initiale que continuée des femmes ne semblent pas se traduire en positions correspondantes sur le marché du travail, particulièrement pour les jeunes femmes bruxelloises,

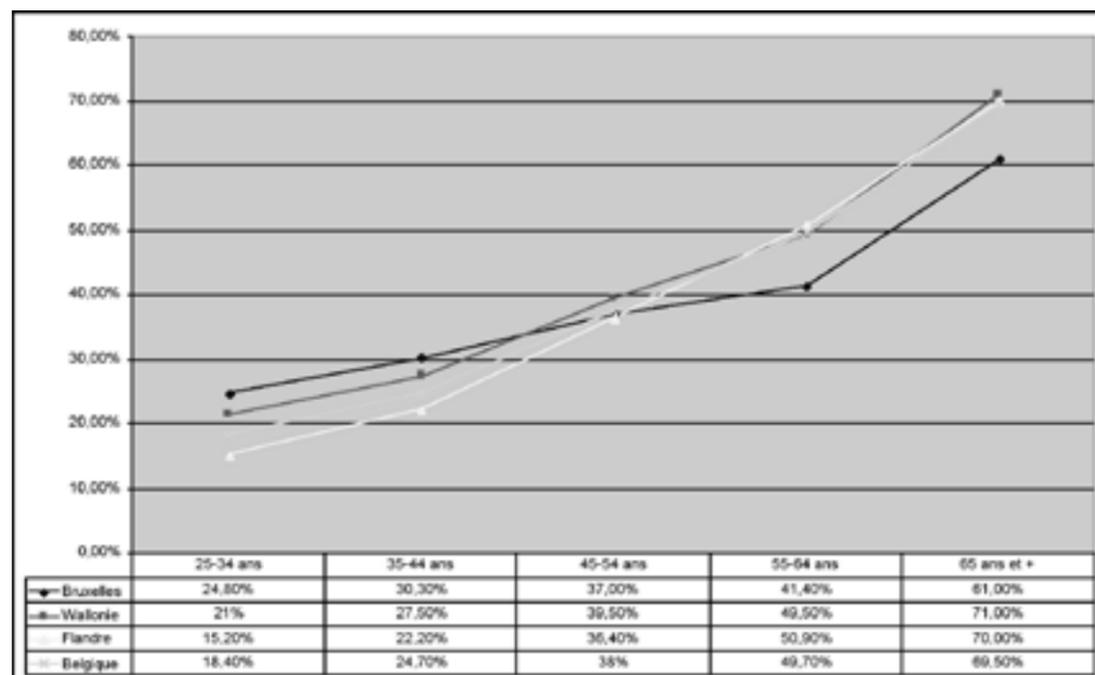
qui sont plus fréquemment issues de l'immigration...

Pour conclure, on insistera sur les limites de cet article qui n'est en aucune façon rentré dans le quotidien des écoles et des classes<sup>5</sup> où le métier même d'enseigner est confronté à des défis importants. Ceux-ci sont loin d'être rencontrés et les taux élevés d'abandon de la profession après cinq ans dans les écoles flamandes de Bruxelles ou la pénurie d'enseignants fortement marquée à Bruxelles dans les écoles du croissant pauvre montre, une fois de plus de façon inquiétante, que ces défis sont loin d'avoir été relevés. ■

<sup>5</sup> Voir pour cela, dans la bibliographie ci-jointe, le récent article de Bernard Rey.

**Graphique 4 : Pourcentage de personnes qui ont au plus un diplôme de secondaire inférieur, par tranche d'âge - 2007**

Source : Enquêtes force de travail, 2007



**Quelques références bibliographiques**

- CCFEE, «État des lieux de la formation professionnelle 2005-2006 : Enseignements et perspectives», Avis n°75, adopté le 18 mars 2008, Bruxelles.
- V. Cortese, M. Hamzaoui, A. Valkeneers et M. Veinstein, «Scolarisation et niveau d'instruction», SPF Economie, décembre 2007.
- B. Delvaux, «Enseignement bruxellois : la nécessité d'une instance de concertation inter-communautaire», Carte blanche parue dans *La Libre Belgique* du 3 septembre 2008.
- «Évolution du marché du travail bruxellois : entre dynamisme et dualité», Observatoire bruxellois du marché de l'emploi et des qualifications, Bruxelles, novembre 2003.
- B. Ghaye (AGERS), N. Jauniaux (DRI) et Chr. Mainguet (IWEPS), «Les systèmes d'indicateurs et leur traduction en Belgique francophone», Séminaire Education et Formation 2010, Liège, 30 septembre 2008. [http://www.dri.cfwb.be/seminaire\\_liege\\_UE.pdf](http://www.dri.cfwb.be/seminaire_liege_UE.pdf).
- D. Jacobs et A. Rea, «Les jeunes Bruxellois, entre diversité et adversité. Enquête parmi les rhétoriciens des écoles de la Ville de Bruxelles», *Brussels studies*, n°8, 3 septembre 2007.
- R. Janssens, D. Carlier et P. Van de Craen, «L'enseignement à Bruxelles», *Brussels Studies*, États généraux de Bruxelles 4, 12 janvier 2009.
- N. Ouali et A. Réa, «Insertion, discrimination et exclusion, Cursus scolaires et trajectoires d'insertion professionnelle des jeunes Bruxellois», Dossier du TEF, 11, Université libre de Bruxelles, septembre 1995. N. Ouali et A. Réa, «La scolarité des élèves d'origine étrangère : différenciation scolaire et discrimination ethnique», *Critique régionale*, n°21-22, 1994.
- «Quels parcours scolaires en Région bruxelloise ?», Powerpoint sur l'enseignement à Bruxelles, CCFEE, Bruxelles, 2008. À télécharger dans les études reprises sur la page «Travaux» du site de la CCFEE : <http://www.ccfée.be/index.php?travaux>.
- A. Rea, C. Nagels et J. Christiaens, «Les jeunes bruxelloises : inégalité sociale et diversité culturelle», *Brussels Studies*, États généraux de Bruxelles 9, 2 février 2009.
- B. Rey, «La ville et l'école», Bruxelles [dans] 20 ans, *Cahier de l'Agence de développement territorial*, n°7, janvier 2009, pp. 241 et ss.
- Ph. Tremblay, «Enquête longitudinale sur le parcours scolaire d'élèves sortants de l'enseignement spécial de type 8», Rapport de recherche, Université libre de Bruxelles, 2003, 150 pages.
- Chr. Vandermotten, «Évolution socio-économique, reproduction sociale et formation à Bruxelles», CCFEE, Bruxelles, février 2008.



**CENTRALE CULTURELLE BRUXELLOISE**  
A.S.B.L.

**La Centrale Culturelle Bruxelloise ASBL**

Le service de formation et d'éducation permanente de la FGTB de Bruxelles.

La Centrale Culturelle Bruxelloise (CCB) a pour objectif d'offrir aux travailleurs bruxellois les outils d'analyse et de savoir nécessaires à l'action collective, à l'émancipation, tant individuelle que collective, et à la compréhension du monde environnant.

Elle organise des activités culturelles et politiques, des formations syndicales et, plus particulièrement pour les travailleurs sans emploi, un service d'insertion socioprofessionnelle.

La CCB participe également au développement de BRISE (réseau bruxellois intersyndical pour l'environnement). Sa mission est d'intégrer les questions d'environnementales dans les pratiques syndicales.

34, boulevard de l'Empereur / 1000 Bruxelles  
(Dans le courant de 2008 :  
45, rue de Suède / 1060 Bruxelles)  
Tél.: 02/213.16.10 - Fax : 02/213.16.79  
ccb@fgtb.be

Avec le soutien de la FGTB de Bruxelles, du Centre d'éducation populaire André Genot, de la Communauté française, de la Commission communautaire française, d'ACTIRIS, de Bruxelles Formation, du Fonds social européen et de Bruxelles Environnement.

# Pourquoi sommes-nous les champions de l'inégalité scolaire ?

Les enquêtes Pisa, qui mesurent les performances scolaires des élèves de 15 ans, sont surtout connues chez nous en raison du classement médiocre de la Communauté française par rapport à la Communauté flamande. Ce qui est moins connu, c'est que les deux communautés belges figurent au rang des «champions»... en matière d'inégalités sociales dans l'enseignement.

NICO HIRT

membre fondateur de l'Appel pour une école démocratique (Aped)

Lorsqu'on observe l'écart de performances entre les 25% d'élèves les plus riches et les 25% les plus pauvres, la Communauté française obtient, avec 126 points d'écart, le plus mauvais résultat d'Europe occidentale. La Communauté flamande se classe quatre places plus loin, avec 102 points. La plupart des pays européens se situent nettement en dessous de 100 points. La Finlande a le meilleur résultat : 63 points d'écart seulement entre riches et pauvres. Un examen plus détaillé des deux extrêmes montre que, dans les classes sociales supérieures, il n'y a guère de différence entre les performances des élèves de Finlande ou de Belgique francophone. Mais le fossé se creuse lorsqu'on descend vers les classes populaires. Tout se passe comme si les performances des élèves de milieux aisés étaient peu sensibles aux caractéristiques des systèmes éducatifs, leurs familles trouvant dans doute facilement à compenser les lacunes de l'école, alors que les enfants du peuple, qui n'ont que l'école pour apprendre, sont beaucoup plus dépendants de son efficacité.

L'inégalité sociale apparaît également dans les taux de retard scolaire. Au premier quartile socio-économique (le quart le plus pauvre), 60% des élèves de 15 ans ont déjà redoublé au moins une année scolaire, contre 24% au quartile supérieur. Quant à nos filières d'enseignement secondaire, elles sont littéralement des filtres sociaux : alors que dans le décile socio-économique inférieur (10% les plus pauvres) un élève sur dix seulement fréquente encore l'enseignement général à l'âge de 15 ans, dans le décile supérieur, ce sont

plus de huit élèves sur dix qui sont dans l'enseignement général.

## À LA RECHERCHE DES MÉCANISMES...

Comment cela se fait-il ? Les enfants du peuple seraient-ils moins «intelligents», ou moins «travailleurs» que les autres ? Même si certains théoriciens racistes ou socio-biologistes ont soutenu des thèses de ce genre, elles ont largement été contredites par une multitude de recherches scientifiques. Il faut pareillement rejeter l'idée que les enfants de milieux sociaux plus faibles échoueraient davantage parce qu'ils sont plus souvent issus de l'immigration. En fait, les études montrent que si on compare les élèves autochtones et allochtones à origine sociale égale, ils réalisent grosso modo les mêmes performances scolaires<sup>1</sup>. L'enfant d'un couple de travailleurs non qualifiés marocains et l'enfant d'un couple de travailleurs non qualifiés belges ont, statistiquement, des résultats équivalents.

D'où provient alors la différence de réussite scolaire selon l'origine sociale ? Un indice nous est fourni par le fait que les meilleures performances à l'école sont celles... des enfants de professeurs. Pourquoi donc ?

Premièrement, le fils ou la fille d'enseignant a la chance d'avoir un précepteur privé à domicile. Ses parents ont les mêmes horaires de travail que lui. Ils sont présents à la maison quand il rentre ; ils peuvent surveiller qu'il fasse son travail scolaire après avoir pris un bon goûter ; ils peuvent aussi efficacement l'aider dans ce travail, non pas en le réalisant à sa place, mais en l'encourageant, en transformant ses erreurs en leviers de progrès, en le dirigeant adroitement, pas à pas, sur les chemins de la compréhension, bref, en faisant leur métier. Les parents-professeurs ont la formation et

l'expérience pédagogique nécessaire et, surtout, ils connaissent parfaitement les règles du «jeu scolaire» : ils savent faire la part entre ce qui est réellement important et ce qui est accessoire, entre les exigences qui vont «compter» et les autres. En résumé, ces enfants bénéficient, en plus des cours collectifs, d'un encadrement individualisé, assuré par un personnel qualifié. Il en va de même, dans une moindre mesure, pour tous les enfants de classes sociales supérieures.

Mais cela n'explique pas tout. Dans les milieux populaires et bourgeois, on cultive aussi un autre rapport à l'école et à ce qu'on y enseigne. Dans les milieux populaires, le savoir n'est valorisé que dans la mesure où il peut être utilisé, sans quoi il constitue une perte de temps. «Ça me sert à rien d'apprendre l'histoire, je serai plombier comme papa...». D'accord, mais pourquoi n'entend-t-on jamais un enfant de médecin dire la même chose ? Votre cardiologue n'a pourtant pas davantage besoin de connaître la Révolution française que votre plombier... C'est que les classes supérieures attribuent au savoir scolaire d'autres fonctions que celles liées aux nécessités d'un métier. Outre qu'il donne accès aux études de haut niveau – passage obligé pour devenir «médecin comme papa» – le savoir remplit également, ici, une fonction symbolique et une fonction politique : il est à la fois un signe d'appartenance sociale et un instrument de pouvoir. Dès lors, reconstruire, avec les enfants du peuple, un rapport positif au savoir et à l'école ne peut se faire qu'en valorisant aussi les fonctions symboliques et politiques du savoir. Comme l'expliquait si bien Bernard Charlot, chercheur en science de l'éducation : «Réintégrer dans le champ du savoir les enfants du peuple en situation d'échec, c'est

leur faire comprendre que le savoir est un enjeu social, qu'il est aussi leur problème en tant qu'individu, qu'on les en exclut : cela vaut la peine de savoir, je peux, je dois, et non pas seulement en tant qu'individu développant ses potentialités intellectuelles mais en tant que membre d'une classe sociale luttant contre l'oppression»<sup>2</sup>.

L'absence d'un encadrement individualisé en dehors des heures de cours, le déficit de sens dans les pratiques pédagogiques, le manque d'ambition dans la formulation des objec-

tifs d'apprentissage, la rupture entre la vie scolaire et la vie tout court, un discours qui tend à réduire l'école à ses missions de pourvoyeur de main-d'œuvre et de promotion sociale, au détriment de l'institution d'un citoyen critique : voilà les facteurs qui alimentent, de prime abord, l'inégalité sociale dans les performances scolaires.

## SÉGRÉGATION SOCIALE ET INÉGALITÉ ENTRE ÉCOLES

Mais pourquoi ces facteurs agissent-ils davantage chez nous que dans d'autres pays ?

En fait, on observe que notre système d'enseignement est caractérisé par de très grands écarts de niveaux entre écoles. Nous avons, plus que d'autres pays, des ghettos «de riches» et des ghettos «de pauvres». On constate aussi que les performances moyennes de ces écoles – leur «niveau» – est également fort variable et étroitement lié à l'origine sociale des élèves. Comment cela se fait-il ?

Une certaine dose de ségrégation sociale est inévitable : tant qu'il y aura des quartiers chics et des quartiers déshérités dans nos villes, tant qu'il y aura des communes plus riches et des communes plus pauvres, il y aura des écoles plutôt riches et des écoles plutôt pauvres. Cependant, la ségrégation sociale initiale se trouve alimentée en Belgique par la liberté d'enseignement, la liberté de choix des parents, l'absence de régulation du recrutement par les écoles et le manque de rigueur dans les programmes.

La situation de la Belgique est, à cet égard, tout à fait exceptionnelle. Seuls deux pays européens partagent avec elle une organisation tout à fait libérale de l'enseignement : les Pays-Bas et l'Irlande. Encore faut-il préciser qu'en Irlande

l'enseignement est géré à 99% par les pouvoirs publics, alors que la Belgique est aussi l'un des champions de la division en réseaux concurrents (seuls 43% des élèves du secondaire sont inscrits dans l'enseignement officiel). Les autres pays européens connaissent, à des degrés divers, l'une ou l'autre forme de régulation ou d'organisation centralisée de l'affectation des élèves aux écoles. Lorsque, dans l'enquête Pisa, on demande aux élèves «pourquoi avez-vous choisi l'école que vous fréquentez actuellement ?», on constate que la Belgique est le pays où le plus faible nombre d'élèves coche la réponse qui semble évidente partout ailleurs, «parce que c'est l'école de mon village, de mon quartier, l'école la plus proche».

Dans une étude récente<sup>3</sup>, nous avons ainsi pu mettre en évidence de façon indubitable l'étroite corrélation statistique entre l'organisation de l'enseignement en quasi-marché et le degré d'inégalité sociale dans les performances scolaires.

## UNE ÉCOLE DE PROXIMITÉ ET MIXTE

L'Appel pour une école démocratique (Aped) recommande une action conjointe sur plusieurs fronts<sup>4</sup>. Nous plaidons en

<sup>1</sup> N. Hirt, «PISA 2003 et les résultats des élèves issus de l'immigration en Belgique», Aped, 2006, disponible à l'adresse <http://www.ecoledemocratique.org/spip.php?article329>

<sup>2</sup> B. Charlot, «Je serai ouvrier comme Papa, alors à quoi ça me sert d'apprendre. Échec scolaire, démarche pédagogique et rapport social au savoir», *Quelles pratiques pour une autre école*, Casterman, 1982, p. 136.

<sup>3</sup> N. Hirt, «Impact de la liberté de choix sur l'équité des systèmes éducatifs ouest-européens», Aped, 2007 (disponible en ligne à l'adresse [www.ecoledemocratique.org/spip.php?article414](http://www.ecoledemocratique.org/spip.php?article414)).

<sup>4</sup> Ces propositions ont été développées dans «Vers l'école commune – Programme de l'Appel pour un enseignement démocratique en Belgique», Aped, octobre 2006 (disponible à l'adresse : <http://www.ecoledemocratique.org/spip.php?article341>).

# Vers un système équitable

**Le constat est unanime : le système scolaire en Belgique est un échec. Il a raté et rate ses missions d'ascenseur social et d'intégration des populations les plus défavorisées. À Bruxelles, la situation est encore plus alarmante. Des milliers de jeunes restent en bord de route, sans formation, sans réelle perspective d'avenir autre que de reproduire le destin social des parents. Il faut changer de modèle. Mais comment ? Et pour quel enseignement<sup>1</sup> ?**

☆☆☆  
faveur d'une école commune, de 6 à 15 ans, dotée d'un programme qui combinerait une solide formation générale avec une formation polytechnique. Nous proposons également de remplacer progressivement la totale liberté de choix des parents par un système d'affectation des élèves aux écoles selon deux critères : la proximité et la recherche de mixité sociale. Ce système implique la fusion de toutes les écoles en un unique réseau public.

Il faut également agir au niveau des pratiques d'enseignement : déterminer les programmes avec plus de rigueur sur le plan des contenus (mais davantage de souplesse sur le plan pédagogique), contrôler plus strictement leur application. Il faut briser les barrières entre le monde scolaire et la vie extrascolaire des enfants en promouvant une école ouverte sur son environnement, une école ouverte en dehors des heures d'école, une école où les enfants de toutes origines se verront proposer les multiples activités émancipatrices (culturelles, sportives, artisanales, artistiques, ludiques...) aujourd'hui réservées à quelques uns.

Tout ceci aura évidemment un coût. Une partie pourra, à terme, être récupérée sur la réduction de l'échec scolaire et sur le coût actuel des filières qualifiantes précoces. Mais en attendant, c'est bien un investissement financier important dans l'éducation dont notre Communauté française a besoin. Voilà peut-être un sujet de débat intéressant pour les négociations institutionnelles actuellement en cours... ■

**A**vec une régularité effrayante, les enquêtes Pisa organisées par l'OCDE stigmatisent la médiocrité des performances scolaires des élèves belges francophones. Au niveau européen, ceux-ci fréquentent le fond de classe. Bien que correctement financé, notre système scolaire est donc inefficace. Fait moins connu, il est aussi une formidable usine à créer de l'inégalité sociale. Ainsi, comme le souligne Nico Hirtt de l'Association pour une école démocratique (Aped), si l'on considère l'écart de performances entre les 25% d'élèves les plus riches et les 25% les plus pauvres, la Communauté française obtient, avec 126 points d'écart, le plus mauvais résultat d'Europe occidentale.

Plutôt que de réduire les écarts sociaux, l'école belge les perpétue et les prolonge, fonctionnant comme un filtre pour gérer l'entre-soi social. Elle organise en son sein des relégations entre écoles et entre filières. L'enseignement technique et professionnel constitue l'école des pauvres tandis que l'enseignement général éduque les personnes aisées. Caricature ? Parmi dix enfants issus de la classe la plus pauvre de Belgique, seul un d'entre eux est encore dans l'enseignement général à quinze ans. Pour les plus nantis et au même âge, ils sont entre huit et neuf dans le cas.

Les enfants défavorisés ne naissent pourtant pas plus bêtes que les autres, mais l'encadrement scolaire leur plonge la tête (?) dans leur destinée sociale. Les parents qui ont la formation et l'expérience pédagogique nécessaire pour maîtriser les règles du « jeu scolaire » font la part entre ce qui est réellement important et ce qui est accessoire, entre les exigences qui vont « compter » et

les autres. Cet encadrement individualisé manque aux enfants moins bien lotis et l'école ne pallie pas à ce manque.

Comme le souligne Nico Hirtt, « tout se passe comme si les performances des élèves de milieux aisés étaient peu sensibles aux caractéristiques des systèmes éducatifs, leurs familles trouvant dans doute facilement à compenser les lacunes de l'école, alors que les enfants du peuple, qui n'ont que l'école pour apprendre, sont beaucoup plus dépendants de son efficacité ».

Comment expliquer une telle incapacité de l'école à remplir sa mission ? La qualité du corps enseignant n'est pas à pointer du doigt. Il s'agit avant tout de problèmes de structures de fonctionnement propre à la Belgique.

## TROP DE LIBERTÉ, TROP DE CONCURRENCE

Notre système d'enseignement favorise les écarts de niveaux entre écoles, créant des établissements miradors pour riches et des écoles ghettos pour pauvres. Nico Hirtt explique cette situation par trois facteurs essentiels : la liberté totale du choix d'établissements des parents, la liberté des directeurs à interpréter les règles communes d'admission, et un véritable marché dérégulé de l'enseignement avec plusieurs réseaux : « Seuls deux pays européens partagent avec la Belgique une organisation tout à fait libérale de l'enseignement : les Pays-Bas et l'Irlande. Encore

faut-il préciser qu'en Irlande, l'enseignement est géré à 99% par les pouvoirs publics, alors que la Belgique est aussi l'un des champions de la division en réseaux concurrents ».

Sur ce marché, les personnes qui peuvent se le permettre choisissent le meilleur pour leur enfant tandis que la personne défavorisée prendra la place qui lui est désignée par le système. Les écoles se lancent dans une lutte acharnée pour obtenir des élèves. Un des principaux arguments pour vanter leur « maison » est la qualité de l'enseignement. Et pour défendre leur image, certains directeurs d'établissements trient les élèves, rassemblant les profils sociaux favorisés entre eux. Sous le couvert de l'anonymat et dans le cadre de Pisa, 58,8% des directeurs interrogés disent tenir compte des résultats scolaires de l'enfant avant d'accepter ce qui devient une « candidature » à une place dans l'école. 57,8% reconnaissent même prendre en considération la religion de l'élève ! Cette sélection s'opère

aussi au sein du corps professoral. Plus subtilement. Puisque chacun peut choisir son établissement, les enseignants les plus expérimentés tendent à opter pour des classes plus facilement gérables, alors que leurs compétences pédagogiques seraient très utiles auprès de publics défavorisés.

Dans une étude récente<sup>2</sup>, l'Aped a ainsi mis en évidence de façon indubitable l'étroite corrélation statistique entre l'organisation de l'enseignement en quasi-marché et le degré d'inégalité sociale dans les performances scolaires.

## L'ÉCOLE VA DONC MAL... ET À BRUXELLES ?

La situation est à la fois unique, voire inique !

La réalité socio-économique de Bruxelles renforce les constats posés sur l'enseignement en Belgique. Comme partout en Europe, Bruxelles est une ville en mutation, vivant la désindustrialisation et quittant une économie manufacturière. L'économie de services prend le relais avec d'autres besoins de compétences, plutôt générales. Alain Leduc, président de Lire & Écrire dresse le contexte extérieur au monde scolaire et spécifique à la Région Bruxelles-Capitale. Notamment la spécificité du marché de l'emploi bruxellois.

La ville comprend à la fois beaucoup d'universitaires et beaucoup de personnes peu ou pas qualifiées. Ainsi, celles-ci représentent deux tiers des demandeurs d'emploi et doivent se partager un tiers seulement des places disponibles (36%). Il y a donc une nette distorsion entre la demande et l'offre sur ce pan du marché.

Autre spécificité bruxelloise,

la démographie y est croissante avec une population jeune, alors que le reste du pays est dans un contexte de dénatalité (si rien ne change, la Belgique aura un demi million d'habitants en moins en 2050). Un vivier de forces de travail existe donc dans la capitale belge. Le considérera-t-on (enfin) comme une opportunité pour tout le pays, y consacrant l'énergie et les fonds nécessaires ? Forcément, cette jeunesse est en partie issue de l'immigration. Elle se concentre dans le « croissant pauvre » bruxellois. Cet espace urbain, formé par les communes de Saint-Josse, Molenbeek, Saint-Gilles et Anderlecht, cumule les difficultés : population peu scolarisée et chômage important. De plus, il existe une discrimination géographique à diplôme égal.

Dans le marché de l'école, Bruxelles ajoute une couche linguistique puisqu'il y a les enseignements francophone, flamand et européen. Ce marché se caractérise aussi et enfin par une forte proportion d'élèves dans des établissements à discrimination positive (23,6% en moyenne par rapport à 9,5% en Wallonie).

L'école bruxelloise a donc peu de chance d'encourager l'égalité, la mixité et la progression sociale. Elle évolue dans une structure duale et dans une ville socialement polarisée. D'ailleurs, si les statistiques de Pisa étaient régionalisées, les écarts de performances entre « bons » et « mauvais » élèves seraient un peu plus catastrophiques encore pour Bruxelles.

L'explication viendrait-elle de cette spécificité de Bruxelles d'accueillir une population immigrée, et donc moins aguerrie



☆☆☆  
<sup>1</sup> Compte rendu synthétique du Forum de la Centrale culturelle bruxelloise du 4 décembre 2008, au cours duquel ont pris la parole Eric Buysens (FGTB-Bruxelles), Nico Hirtt (Aped), Alain Leduc (Député régional), Donat Carlier (Commission consultative formation, emploi, enseignement), Lode Van Loock (Brussels Nederlandstalig Comité voor Tewerkstelling en Opleiding), Alain Deneef (Aula Magna), Valérie De Nayer (CGSP-Enseignement), Roland Speckaert (Sel-Setca) et Philippe Van Muylder (FGTB-Bruxelles).

<sup>2</sup> N. Hirtt, « Impact de la liberté de choix sur l'équité des systèmes éducatifs ouest-européens », Aped, 2007 (disponible en ligne à l'adresse suivante : [www.ecoledemocratique.org/spip.php?article414](http://www.ecoledemocratique.org/spip.php?article414)).



à notre enseignement et à notre langue ?

Non, affirme Nico Hirrt. En retirant les élèves issus de l'immigration, les écarts entre les performances extrêmes sont sensiblement les mêmes. Ainsi, deux fils d'ouvriers ont les mêmes performances, qu'ils soient d'origine turque ou waremienne. La cause principale des grands écarts de performance n'est donc pas due à l'immigration mais à l'origine sociale des élèves.

### QUELLES SOLUTIONS ?

Si les déficits de notre enseignement sont dans l'organisation plutôt que dans la nature du public, quelles sont les modifications nécessaires pour réduire les inégalités sociales et rendre à l'école son rôle premier d'ascenseur social ?

Les acteurs bruxellois de l'enseignement sont unanimes sur plusieurs pistes.

Tous citent l'importance de renforcer le tronc commun des cours pour tous les enseignements. Comme le précise Alain Leduc, «*la culture de base générale est un outil d'analyse du monde et ce tronc commun est important pour comprendre la société et se battre pour monde plus juste*». Pour autant, le président de Lire & Ecrire réfute toute solution miracle : «*Mais un tronc commun de cours jusque quel âge ? Et avec quelle qualité ? Sera-t-il plus juste de garder un enfant jusque 16 ans dans des cours médiocres alors que d'autres auront de très bons cours ?*».

Le modèle finlandais opte pour un tronc commun jusque 15-16 ans. Roland Speeckaert (Sel-Setca) rappelle la position de la FGTB, qui s'est clairement prononcée pour un «*tronc commun jusqu'à la 3<sup>e</sup> ou la 4<sup>e</sup> année du secondaire, où tous les jeunes suivraient un même cursus pluridisciplinaire conçu de manière équilibrée entre branches intellectuelles, manuelles, artistiques et physiques*»<sup>3</sup>. Ce changement impliquerait évidemment une «*réelle refonte des programmes*».

De nombreux arguments plaident en faveur d'un «*tronc commun*» le plus long possible. Il permettrait notamment que les orientations scolaires se basent sur des choix positifs de l'élève (le plus tard possible) et ne soient pas le résultat des diffé-

rentes politiques de ségrégation et de relégation interne (entre filières «fortes» et filières «faibles» dans le même établissement) et externe (selon des caractéristiques d'écoles : «fortes», «faibles», D+, générales, qualifiantes...) existant dans le secondaire<sup>4</sup>.

Autre «solution» qui semble faire l'unanimité : le suivi rapide des élèves en décrochage scolaire. Membre de la Commission consultative formation, emploi et enseignement, Donat Carlier prône un mécanisme suivi de tutorat et «*plus de moyens pour la remédiation dès le plus jeune âge*».

La mise en place d'une détection rapide des lacunes et difficultés des élèves et d'une remédiation immédiate tout au long du cursus scolaire constitue également une des revendications de la FGTB. Elle implique une révision des formations initiale et continuée des enseignants, mais aussi une limitation du nombre d'élèves par enseignant et l'affectation des moyens nécessaires à la remédiation immédiate<sup>5</sup>.

### UN SEUL RÉSEAU ?

Réunir tous les établissements scolaires sous la férule d'un seul et même réseau semble utopique mais souhaitable. Valérie De Nayer, de la CGSP-Enseignement, énumère les conséquences ubuesques et kafkaïennes de cette multiplicité d'acteurs : des personnes avec un même statut et des commissions paritaires différentes, des écoles avec des leviers financiers différents, des lobbys politiques qui débouchent sur du donnant-donnant en dépit du bon sens, des fronts syndicaux émiettés...

Sur base de ces constats, Valérie De Nayer prône fermement un «*réseau unique, public et laïque*». Cependant, Alain Deneef, du think tank Aula Magna, met en garde contre la centralisation du pouvoir de décision : «*Le jour où l'enseignement libre verra qu'on ne veut pas s'attaquer à ce qui fait sa force, à savoir son indépendance et son autonomie, un réseau unique sera envisageable. Sinon, dans 10 ans, il se pourrait qu'il n'y ait plus qu'un seul réseau, mais il ne sera ni public, ni laïque*».

Enfin et sans surprise, les demandes (venues de la salle avant

d'être relayées par les intervenants) d'une revalorisation du métier de l'enseignant et de la mise en place de classes moins importantes ont été bien accueillies par l'ensemble du panel présent.

### RÉDUIRE LE CHOIX DES PARENTS

Certaines options à suivre ont été plus appuyées par l'un ou l'autre intervenant.

L'appel pour une école démocratique propose ainsi de remplacer progressivement la totale liberté de choix des parents par un système d'affectation des élèves aux écoles selon deux critères : la proximité et la recherche de mixité sociale. Cette perspective serait d'autant plus facilement applicable pour Bruxelles que les zones défavorisées et favorisées sont géographiquement proches.

Comment appliquer cette option ? En affectant des élèves à des zones d'écoles en fonction des origines sociales. Cette désignation d'école ne serait pas une décision autoritaire mais l'assurance d'une place garantie jusqu'à une date précise dans un établissement. Cette date passée, les places non confirmées retourneraient sur le marché scolaire qui rendrait la liberté totale à chacun de

faire son choix. «*Nous pensons que cela peut fonctionner parce que le système ne supprime pas la liberté de choix mais repousse l'échéance*, soutient Nico Hirrt. *La plupart des parents choisiront de placer leur enfants dans l'école qui a été désignée plutôt que de devoir démarcher auprès d'écoles mieux cotées et donc avec peu de chance de libération de places.*» Une telle mise en place supposerait soit deux types d'enseignement (un libre et un officiel), soit un réseau unique.

### TROIS POINTS D'ACCROCHAGE (?)

D'autres «solutions» ont suscité plus de débats.

Les relations entre école et entreprises ont inévitablement été abordées. La Flandre et la Bruxelles flamande ont lancé des ponts entre les deux univers. Même les enseignants y font à présent des stages en entreprises. De plus, souligne Lode Van Loock, de la *Brussels Nederlander Comité voor Tewerkstelling et Opleiding*, «*les centres régionaux technologiques réunissent les deux mondes pour les harmoniser via des stages ou*

*l'utilisation d'appareils technologiques sophistiqués*». Suite à un décret, les élèves qui suivent un cursus à temps partiel dans l'enseignement secondaire professionnel devront compléter leurs cours par un volet travail pleinement assumé pour totaliser l'équivalent d'un temps plein scolaire. «*Il faut aussi cultiver à l'école l'esprit d'entreprise, insiste Lode Van Loock, former les élèves à exécuter une activité indépendante, pour qu'ils développent eux-mêmes une activité économique.*»

Donat Carlier veut aussi «*réarticuler des politiques très cloisonnées entre l'enseignement, la formation et l'emploi*». L'enjeu est d'autant plus considérable que le marché bruxellois est très exigeant et qu'environ 30% de jeunes de 20 à 24 ans s'y lancent sans diplôme de fin de secondaire. Il perçoit ainsi l'idée de bassins scolaires<sup>6</sup> comme «*une proposition pragmatique, avec une possibilité de mise en place rapide*».

Cependant, il met en garde sur une liaison formation-emploi pensée souvent à sens unique.

Le marché du travail et ses phénomènes très importants de discrimination ont aussi des impacts sur le système scolaire. Des élèves se découragent parce qu'ils ne sont pas issus du bon quartier, n'ont pas la bonne couleur de peau, le bon accent. Ce marché du travail très sélectif a inévitablement des effets sur l'enseignement, prouvant que la relation est bien à double sens.

Une harmonisation des accompagnements socioprofessionnels vers l'emploi est à travailler, insiste Donat Carlier, mais il ne faut pas confondre les différentes sphères : l'enseignement ne doit pas être une simple boîte aux lettres des demandes du monde du travail.

### PRENDRE LANGUES À BRUXELLES

Les cours de langues ont également fait parler les orateurs. Alain Deneef a rappelé l'importance des langues non seulement à Bruxelles, mais également au cœur de l'enseignement. Prenant modèle sur les écoles européennes (représentant 4% des élèves à Bruxelles), le représentant d'Aula Magna estime qu'il y a une place dans la capitale européenne pour des écoles bilingues ou multilingues. Donat Carlier insiste pour que cette place soit aussi considérée dans les écoles techniques et professionnelles où la connaissance d'une seconde langue est de plus en plus requise.

Comme Alain Leduc, Alain Deneef insiste pourtant sur la maîtrise d'une première langue, mais il souligne que le système des écoles européennes exige d'abord la maîtrise de la langue maternelle avant de passer à une langue de travail de l'UE et ensuite à maximum deux autres au choix. Mettre en place des

cours dans des langues différentes ne serait pas difficile à organiser mais la volonté politique manquerait. Changeons le cadre institutionnel propose Alain Deneef : «*Pourquoi la Région bruxelloise ne pourrait-elle pas organiser son enseignement bilingue ?*», assénant que «*la Région ne contrôle pas son destin si la formation de sa jeunesse, une composante essentielle de son devenir, lui échappe*».

### RÉGIONALISER ?

Ces propos du représentant d'Aula Magna ont fait bouillir Valérie De Nayer.

Elle souligne que tout est une question d'organisation. L'immersion linguistique serait ainsi devenue un Far West scolaire et favoriserait la concurrence entre écoles et réseaux. Le modèle d'écoles européennes, ni mixte, ni gratuit, n'est pas vraiment un exemple. Enfin la régionalisation, à laquelle la CGSP-Bruxelles est opposée, n'est pas un projet en soi. Elle retient que les transports dans l'enseignement spécial sont régionalisés et dysfonctionnent, et surtout, que ce qui compte en premier c'est de créer un projet d'école. La régionalisation en tant que telle ne résoudra pas les problèmes de l'enseignement.

Ceux-ci ne trouveront une solution que si l'on considère l'école dans son univers social, citoyen, économique. L'École n'est pas que le reflet de notre société, elle en est surtout la base. À ce titre, Alain Leduc a raison : «*Les enjeux du système scolaire en discussion aujourd'hui ne concernent pas que la communauté éducative. Toute la société doit s'en emparer*». ■ OB



<sup>3</sup> «Projet de Contrat stratégiques pour l'éducation – Contribution de la FGTB-Bruxelles, la FGTB wallonne, la CGSP-Enseignement et le Sel-Setca», 15 février 2005 (8 pages) et «Contrat pour l'école – Analyse de la FGTB», 14 juin 2005 (24 pages).

<sup>4</sup> *Idem*.

<sup>5</sup> *Idem*.

<sup>6</sup> «Espace[s] géographique[s] construit[s] en observant les flux d'élèves entre écoles (...), flux [qui] font apparaître (...) une série d'espaces interconnectés par la mobilité, voulue ou contrainte (relégation, exclusion...), des élèves». (X. Bodson, «Autour des "bassins scolaires" – une innovation dans l'impasse», *Politique*, n°48, février 2007, p. 50) (NDLR).

# Pour des bassins qualifiants !

Faut-il régionaliser l'enseignement et la formation ? Une fausse bonne idée ? La constitution de bassins d'enseignement et de formation constituerait l'alternative pour assurer les nécessaires articulations avec les dynamiques du marché de l'emploi au niveau régional bruxellois et sub-régional wallon..

MARC THOMMÈS

directeur général adjoint de Bruxelles Formation, vice-président du Conseil de l'éducation et de la formation (Cef)

**A**ujourd'hui, le marché de l'emploi est déréglé significativement par la logique des entreprises de «l'employabilité», de compétences et de flexibilité salariale. Alors que le marché de l'emploi était relativement bien régulé avec des barèmes précis, à l'heure actuelle la crainte est de voir s'accroître la dérégulation des salaires par la dérégulation des qualifications, via cette nouvelle logique des compétences qui individualise très fort la relation au travail et à l'emploi. Cette gestion de «compétences» est gérée à la manière d'un puzzle dont les pièces sont de plus en plus dispersées et qui in fine ne forment plus une image cohérente. On parle de plus en plus de nouveaux métiers, de nouvelles qualifications qu'il est très difficile à cerner de manière collective. La référence aux diplômes diminue à l'embauche. De fait, une quelconque «collection» de compétences ne fait pas nécessairement la qualification, un métier. Il en découle une dérégulation des enseignements qualifiants et de la formation professionnelle, en ce compris au niveau des enseignements supérieurs. Il existe de facto un quasi-marché qui met en concurrence les établissements scolaires non seulement entre eux, mais aussi avec les opérateurs publics de formation professionnelle (Forem, Bruxelles Formation, VDAB) avec des écoles privées, des fonds sectoriels qui créent leur propres centres de formation, des sociétés d'intérim.

À plusieurs reprises, en tant que vice-président du Conseil de l'éducation et de la formation et directeur général adjoint de Bruxelles Formation, je me suis inquiété de la vision

et du traitement parcellaires qui prévalaient dans une série de dossiers tels le Cadre des certifications, la validation des compétences, la modularisation des enseignements qualifiants et des formations professionnelles, l'orientation... Réorganiser les pièces du puzzle est une étape nécessaire. Face à un marché de plus en plus tendu, et sans instrumentaliser pour autant l'enseignement à des fins purement économiques, il s'agit de créer un système d'enseignement et de formation plus intégré qui favorisera à son tour l'émergence d'un système des qualifications et des certifications davantage régulé.

La Communauté Wallonie-Bruxelles doit jouer un rôle important de régulation de l'offre d'enseignement et de formation pour les francophones. Dans cette optique, elle serait appelée à, d'une part, développer divers outils de régulation et, d'autre part, à mettre en place des structures d'appui aux opérateurs d'enseignement et de formation, avec le souci de réaliser des économies d'échelle. La régionalisation de cette compétence publique essentielle serait particulièrement contre-productive, affaiblirait davantage encore le pouvoir de régulation de l'acteur public et accentuerait les

concurrences interrégionales. Il serait incompréhensible, à tout un chacun, qu'un usager de l'enseignement et de la formation professionnelle, en particulier quand il est adulte, ne puisse pas bénéficier d'un même service de qualité, transparent et lisible, qu'il soit bruxellois ou qu'il soit wallon. Force est de constater qu'aujourd'hui ce n'est pas le cas et qu'en formation professionnelle par exemple, quand une personne a suivi deux ou trois modules à Bruxelles, il lui est encore difficile de capitaliser ses acquis s'il veut poursuivre sa formation en Wallonie et inversement.

Suivant cette nécessité tactique de régulation publique, l'espace Wallonie-Bruxelles doit se doter de règles qui s'appliquent à tout le monde, dans l'intérêt des usagers et des entreprises et en tout cas dans ce souci d'un marché du travail moins anarchique. Ces règles communes doivent porter essentiellement sur le cadre des certifications, la modularisation de l'offre, la cartographie des métiers, des professions et des qualifications, la validation des compétences acquises en dehors du système scolaire et les connections avec l'éducation permanente des adultes dans un but de démocratisation culturelle. La consolidation du système éducatif et de formation francophone doit également pouvoir reposer sur des structures mutuelles d'appui qui soient communes aux différents acteurs de l'enseignement et de la formation. La Communauté Wallonie-Bruxelles doit en outre être capable d'apporter aux opérateurs d'enseignement et de formation un appui, en

termes d'études statistiques, de recherche-développement, de formation continue des enseignants et des formateurs et de méthodologie.

Si régionalisation de l'enseignement est une mauvaise piste car elle aggraverait la dérégulation du «marché des compétences», les Régions ont néanmoins un rôle déterminant à jouer, sur le plan opérationnel, dans les articulations du système éducatif et de formation avec le marché de l'emploi. Elles doivent s'impliquer davantage, à partir de leur tissu socio-économique, dans la construction d'une politique cohérente d'éducation et de formation tout au long de la vie.

Concrètement, je propose d'instituer des «bassins d'enseignement et de formation», avec un seul bassin pour Bruxelles, et non de simples bassins scolaires limités au seul domaine de l'enseignement. L'offre d'enseignement et de formation serait davantage territorialisée pour mieux la coordonner et la faire correspondre aux besoins.

Ces bassins seraient cofinancés par les deux Régions, dans le cadre d'une «Communauté Wallonie-Bruxelles», sur base de «contrats de bassins» et dans une association forte avec les interlocuteurs sociaux. De plus, ce système permettrait des économies d'échelle, plus particulièrement entre les centres de formation sectoriels<sup>1</sup>, les opérateurs de formation ou encore les établissements scolaires. Une démarche comparable devrait être contractée à Bruxelles avec la Communauté flamande, avec notamment comme objectif de développer l'apprentissage des

langues.

Ces contrats de bassin permettraient en outre d'assurer structurellement le refinancement régional de l'enseignement en Communauté française et de la formation bruxelloise francophone, en privilégiant l'enseignement technique et professionnel, l'enseignement supérieur de type court, le développement de l'alternance, l'apprentissage des langues.

Ils auraient en outre pour mission de planifier l'offre d'enseignement qualifiant et de formation professionnelle ; d'établir les passerelles entre les différentes formes d'enseignement et de formation dans une perspective de filière «métier», entre notamment l'enseignement obligatoire, la formation professionnelle, la promotion sociale et les formations sectorielles ; de programmer la politique d'équipement technologique ; de mettre en œuvre une politique intégrée d'orientation professionnelle tout au long de la vie...

Des rapprochements entre formation et emploi sont déjà en cours. De nombreux et importants processus sont ou devront être mis en œuvre sous l'impulsion de l'Union européenne. Mais à l'heure actuelle, sauf méconnaissance de ma part, aucun cadre global n'est envisagé dans l'espace francophone.

Qu'attend-t-on pour développer sur ces dossier une vision stratégique d'ensemble ? D'autres montrent plus d'enthousiasme à prendre en main

la formation des générations à venir. Ainsi en Flandre, les autorités gouvernementales sont particulièrement conscientes des enjeux de régulation dans le cadre de l'éducation et la formation tout au long de la vie. Un «agenda compétences» qui compte une dizaine d'axes forts fait l'objet d'une coordination étroite et d'une planification serrée dans sa mise en œuvre.

Une politique coordonnée de régulation dans notre Communauté se fait cependant toujours attendre. Or, entre l'émergence de ces politiques et les actions sur le terrain, les délais sont longs. Les années 2010-2020 se préparaient donc... hier !

Une autre fausse bonne idée serait de fusionner à Bruxelles les organismes publics d'emploi et de formation, en l'occurrence Actiris, Bruxelles Formation et le cas échéant le centre bruxellois du VDAB. Elle compliquerait les coopérations à mettre en œuvre dans le bassin bruxellois. La fusion n'apporterait aucun bonus aux deux organismes visés. Par contre, elle empêcherait la constitution d'un fort espace francophone de l'éducation et de la formation tout au long de la vie, à l'instar de celui qui se met en place en Communauté flamande.

Cette réforme de notre système éducatif et de formation est susceptible de créer les conditions d'une meilleure régulation publique de l'offre d'enseignement et de formation et partant du marché du travail. ■

<sup>1</sup> Les centres de compétences wallons et les centres de référence bruxellois ont été créés par les Régions en partenariat avec les fonds de formation des secteurs professionnels.



# Du «Contrat pour l'éducation» au «Contrat pour l'école»

De la «Déclaration commune» au «Contrat stratégique pour l'éducation», soutenus par une grande majorité des acteurs de l'éducation, jusqu'au «Contrat pour l'école», aux ambitions diminuées, rétroactes d'un positionnement syndical.

ROLAND SPEECKAERT

permanent Setca (Bruxelles-Hal-Vilvorde) du secteur non marchand

**L**ors de la mise en place du gouvernement de la Communauté française en juillet 2004, la ministre-présidente Marie Arena annonçait la mise en œuvre d'un «Contrat pour l'éducation», avec pour objectif de «renforcer la qualité et l'équité de l'enseignement ainsi que l'efficacité dans l'organisation du système» et cela sans se limiter à la seule sphère éducative. Dès le mois de septembre 2004, la ministre réunissait une série d'organisations représentatives pour discuter des orientations futures de l'école : les partenaires sociaux du secteur, les représentants des parents et des étudiants, mais aussi les syndicats interprofessionnels et les fédérations patronales.

## UN DIAGNOSTIC CONSENSUEL

Le 29 novembre 2004, les acteurs de l'enseignement, les interlocuteurs sociaux interprofessionnels et le gouvernement de la Communauté française signaient une «Déclaration commune»<sup>1</sup>. Ce document exprime une analyse de la situation partagée par les signataires, il fixe des objectifs prioritaires à long terme (2013), il détermine des chantiers à entreprendre pour atteindre ces objectifs et se fixe un calendrier de travail.

Au point de départ, les signataires de la Déclaration commune identifient tout d'abord quatre problèmes majeurs inhérents à l'institution scolaire et qui influencent structurellement la qualité, l'efficacité et l'équité de l'enseignement obligatoire : les apprentissages de base (lire, écrire, calculer) ne sont pas suffisamment maîtrisés par tous les élèves, un nombre trop important d'élèves n'acquiescent pas les compétences terminales et trop nombreux

sont ceux qui ne sont pas «à l'heure», le système scolaire est profondément inégalitaire et induit la ségrégation socioculturelle, et enfin le système scolaire organise la relégation des élèves plutôt que leur orientation positive.

Le 21 janvier 2005, le gouvernement de la Communauté approuvait en première lecture le projet de «Contrat stratégique pour l'éducation» qui se voulait concrétiser les priorités de la Déclaration commune avec une double ambition : proposer une refonte globale du système éducatif pour améliorer les performances de l'enseignement obligatoire et présenter un catalogue de mesures concrètes permettant de faire évoluer positivement la situation dans les écoles.

La FGTB-Bruxelles, la FGTB wallonne, la CGSP-Enseignement et le Sel-Setca réagissaient à ce projet en déposant une contribution commune<sup>2</sup>, qui constitue une première réaction au projet de Contrat stratégique.

La FGTB entendait d'emblée souligner qu'elle sera particulièrement attentive à «la cohérence de la réforme proposée afin d'atteindre les objectifs fondamentaux d'équité, de solidarité et d'efficacité de l'enseignement, tels que fixés dans la Déclaration commune». Elle tenait également à souligner sa pleine adhésion à l'objectif : «100% des élèves atteignant le Certificat d'étude de base». Pour la FGTB, «c'est la priorité première aujourd'hui. Les moyens à mettre en œuvre pour y parvenir exigent de prévoir un phasage en vue de faire bénéficier tous les élèves des mesures envisagées. La priorité de ces mesures doit permettre par ailleurs de se donner le temps nécessaire pour pouvoir discuter en profondeur de la réforme du qualifiant.»

## UN CONTRAT POUR L'ÉCOLE... QUI L'EST DÉJÀ BEAUCOUP MOINS

Le 31 mai 2005, le gouvernement de la Communauté française adoptait le «Contrat pour l'école», fruit de multiples consultations organisées «tous azimuts» par le cabinet de la ministre Arena depuis le mois de février (conférences, site internet, visites d'écoles, groupes de travail

au cabinet, débats avec la Région wallonne et la Région bruxelloise ainsi qu'avec sa Commission communautaire française). Pour tenter de répondre concrètement et efficacement aux quatre difficultés structurelles de notre système scolaire, le Contrat pour l'école définit les grandes orientations en matière de politique éducative pour les années à venir.

Les six objectifs sont redéfinis et quantifiés

### 1. Augmenter le niveau d'éducation de la population scolaire :

- 100% d'élèves obtenant le certificat d'étude de base (mesure sur la population scolaire de 14 ans);
- 85% de jeunes obtenant le Certificat d'enseignement secondaire supérieur qualifiant

ou de transition (mesure sur la population des jeunes de 20 ans);

- moins de 10% de jeunes quittant prématurément l'école (c'est-à-dire sans avoir accompli le secondaire supérieur et ne poursuivant ni étude, ni formation).

### 2. Améliorer les performances de chaque enfant :

- au moins rejoindre et dépasser la moyenne des pays de l'OCDE dans le cadre de l'enquête Pisa;
- diminuer la proportion des élèves ayant des résultats très faibles.

### 3. Augmenter le nombre d'élèves «à l'heure» :

- 90% d'élèves à l'heure à l'issue du primaire (venant de 80%);
- 55% à l'issue du secondaire (venant de 40%).

### 4. Favoriser la mixité sociale dans chaque établissement scolaire et dans chaque filière :

- mettre en œuvre des stratégies permettant aux enseignants de détecter les mécanismes de ségrégation et aux pouvoirs organisateurs de les supprimer;
- ramener la part de variance des performances des élèves attribuables à l'établissement à 40% (actuellement 56%);
- réduire le niveau de ségrégation scolaire à moins de 40%.

### 5. Mettre sur pied d'égalité les différentes filières d'enseignement afin que le choix

de la filière soit un choix positif :

- réduire progressivement et fortement le nombre d'attestations d'orientation restrictive délivrées à l'issue du premier degré;
- réduire progressivement la part de variance des performances des élèves attribuable au choix de la filière d'enseignement (pour les matières de base).

### 6. Lutter contre tous les mécanismes de relégation qui existent au niveau des établissements d'enseignement

Le Contrat se fixe aussi dix priorités et, pour chacune d'entre-elles, les moyens pour l'atteindre et un phasage dans le temps : plus d'enseignants pour nos enfants; conduire chaque jeune à la maîtrise des compétences de base; orienter efficacement chaque jeune; choisir et apprendre un métier à l'école; mieux préparer les enseignants; doter les élèves et les enseignants des outils du savoir; valoriser les enseignants; piloter les écoles en permanence; non aux écoles ghettos et renforcer le dialogue écoles-familles.

Le 16 juin, la FGTB de Bruxelles, la FGTB wallonne, la CGSP-Enseignement et le Sel-Setca, sous le titre «Le 'Contrat pour l'école' n'engage que le gouvernement» réagissaient en ces termes : «Le gouvernement de la Communauté française vient d'approuver le "Contrat pour

<sup>1</sup> Déclaration commune entre le gouvernement de la Communauté française, les organisations représentatives de la Communauté éducative et les partenaires sociaux, «Objectifs, principes généraux et priorités du Contrat stratégique pour l'éducation», 29 novembre 2004 (disponible sur demande [eric.buysens@fgtb.be](mailto:eric.buysens@fgtb.be)).

<sup>2</sup> Projet de Contrat stratégique pour l'Éducation, contribution de la FGTB-Bruxelles, la FGTB wallonne, la CGSP-Enseignement et le Sel-Setca, 8 pages, 15 février 2005 (disponible sur demande : [eric.buysens@fgtb.be](mailto:eric.buysens@fgtb.be)).





l'école" qui vise à concrétiser les engagements de la Déclaration commune signée par la quasi-totalité des acteurs de l'éducation et à laquelle la FGTB a souscrit. La FGTB en prend acte mais souligne qu'au contraire de ce que laisse penser l'intitulé de "Contrat pour l'école", ce document n'engage que le gouvernement de la Communauté. Mis à part les nombreuses consultations menées par le gouvernement, les termes du Contrat n'ont pas fait l'objet de concertations. La FGTB, comme toutes les organisations signataires de la Déclaration commune, a participé aux groupes de travail organisés par le cabinet. Nous y avons constaté l'ambiguïté de l'organisation des travaux car ceux-ci n'ont donné lieu à ni un véritable débat, ni à une véritable concertation, le cabinet se réservant «d'arbitrer» (sic) les positions divergentes. Notons que si la Déclaration commune a fait la (quasi) unanimité sur les constats et les objectifs à poursuivre en conséquence, le Contrat pour l'école est signé par le gouvernement de la Communauté française seul. Le Contrat pour l'école a néanmoins le mérite de comporter des mesures concrètes concernant essentiellement le renforcement des apprentissages de base. Même s'il subsiste des incertitudes, ces mesures sont budgétées et agencées dans le temps. Le gouvernement a également fixé des principes pour réformer l'enseignement technique et professionnel, dont les premières concrétisations ne sont pas attendues avant 2007-2008. Elles doivent faire l'objet, entre-temps, de concertations avec les Régions et les secteurs professionnels. Cependant, la FGTB regrette vivement qu'aucune mesure de transition ne soit envisagée pour les élèves (notamment de l'enseignement technique et professionnel) qui n'auront pas ou ne pourront pas encore bénéficier des premiers effets du Contrat.

Les priorités de la FGTB demeurant d'accroître l'équité, l'efficacité et la solidarité du système éducatif, nous serons particulièrement vigilants quant aux éléments suivants :

- la révision de la formation initiale, parce qu'elle concourt fondamentalement à la réussite des

objectifs fixés;

- les évaluations intermédiaires, notamment celles relatives à la croissance annoncée de l'encadrement et ses effets;

- la réforme de l'enseignement technique et professionnel, et particulièrement les politiques croisées et les mesures visant l'implication des secteurs;

- une articulation cohérente et efficace avec les politiques régionales de l'emploi et de la formation (dont le Plan stratégique transversal 2 - PST2 - wallon et le Contrat pour l'économie et l'emploi à Bruxelles).

Il importera également de procéder à des évaluations régulières des mesures et de leurs effets concrets sur l'école.»<sup>3</sup>

#### ET DEPUIS ?

Depuis, un certain nombre de modalités pratiques de mise en œuvre du Contrat pour l'école ont déjà fait l'objet de concertations au sein de la communauté éducative, notamment avec les représentants syndicaux de l'enseignement lors de la négociation des accords sociaux 2006-2007 et 2008-2009.

Néanmoins, un certain nombre de

mesures concernent directement les organisations interprofessionnelles, bruxelloises ou wallonnes. La FGTB bruxelloise met en particulier en évidence la nécessité d'une concertation impliquant les interlocuteurs sociaux bruxellois (sectoriels et interprofessionnels) concernant différentes mesures liées à la réforme des enseignements qualifiants :

«1. la création d'un service d'"information-orientation", réunissant l'enseignement et les organismes régionaux et communautaires de l'emploi et la formation (Orbem, Forem et Bruxelles Formation);

2. les investissements en équipements via les politiques dites "croisées" (Communauté - Régions bruxelloise et wallonne);

3. la systématisation des stages professionnalisant dans le 3<sup>ème</sup> degré de l'enseignement qualifiant de plein exercice ;

4. l'approche "métiers", c'est-à-dire l'élaboration et l'actualisation des profils de qualification et de formation par la Commission communautaire des professions et des qualifications (CCPQ);

5. et l'élaboration d'une charte de l'alternance.»

Par ailleurs, pour la FGTB-Bruxelles, il est primordial d'envisager la problématique de l'enseignement et de l'éducation dans la perspective globale du développement social de la ville, en y intégrant des thèmes comme les équipements collectifs, la politique active d'emploi, la formation, l'économie urbaine, la migration... Notre objectif étant d'essayer de construire un point de vue interprofessionnel sur base non seulement de l'expertise des acteurs de la communauté éducative, mais aussi celle d'autres travailleurs des secteurs sociaux qui par leur travail quotidien sont confrontés chaque jour à ces problématiques. ■

<sup>3</sup> Contrat pour l'école, Analyse de la FGTB, 14 juin 2005, 24 pages (disponible sur demande : eric.buysens@fgtb.be).



## Les dossiers de la FGTB de Bruxelles

- N° 11 Un capitalisme "sans entreprises"? Boutiques de masse et dégradation des conditions de travail - à paraître
- N° 10 Développement économique de Bruxelles : quels enjeux pour les travailleurs ? - Novembre 2007
- N° 9 L'Etat social actif : un projet pour les travailleurs ? - Décembre 2006
- N° 8 Mutations industrielles et transformation du travail : quelles perspectives syndicales pour la FGTB de Bruxelles ? - Février 2006
- N° 7 Pas d'avenir pour Bruxelles sans de vrais emplois pour toutes et tous ! Les priorités de la FGTB pour l'économie et l'emploi à Bruxelles - Juin 2005
- N° 6 Bruxelles : des industries dans la ville ?! - Janvier 2005
- N° 5 Bruxelles, ma belle... Un projet politique et syndical pour Bruxelles - Septembre 2004
- N° 4 Le service public : une évidence ? Campagne pour la promotion et la défense des services publics - 1<sup>er</sup> mai 2004
- N° 3 L'exclusion, un boomerang social ? Campagne Syndicalistes contre l'exclusion - Septembre 2003, épuisé
- N° 2 L'impunité des multinationales - 1<sup>er</sup> mai 2003
- N° 1 Liberté & Tolérance. Campagne contre le fascisme et le racisme - Printemps 2003, épuisé

## Les Cahiers du militant

- N° 6 Défendre le droit de grève. Combattre pour nos droits. Guide pratique pour la défense de nos libertés syndicales - Avril 2008
- N° 5 L'emploi des jeunes à Bruxelles. Guide pratique pour une action syndicale pour et avec les jeunes - Décembre 2008
- N° 4 Égalité de toutes et tous à l'emploi. Guide pratique pour une action syndicale en faveur de la diversité dans les entreprises et les services publics bruxellois - Octobre 2007
- N° 3 Logement et pouvoir d'achat des travailleurs. Guide pratique pour comprendre et agir sur la crise du logement à Bruxelles - Septembre 2006
- N° 2 La Constitution européenne : pour ou contre ? Guide pratique pour comprendre les enjeux du projet de Constitution européenne et adopter une position syndicale de combat - Mars 2005
- N° 1 L'égalité de toutes et tous face à l'emploi. Guide pratique de la lutte contre les discriminations à l'embauche et au travail - Décembre 2004

Ces numéros sont téléchargeables sur [www.fgtbbruxelles.irisnet.be](http://www.fgtbbruxelles.irisnet.be) ou sont disponibles gratuitement et sur demande auprès du Bureau d'Etudes de la FGTB de Bruxelles  
Par téléphone au 02/552.03.53 ou  
Par e-mail : [dominique.vanderose@fgtb.be](mailto:dominique.vanderose@fgtb.be)

Si vous désirez recevoir nos prochaines publications, communiquez-nous vos coordonnées complètes.



# Pas de régionalisation de l'enseignement!

**FGTB wallonne et bruxelloise se divisent sur l'avenir institutionnel de l'enseignement. Pour la première, il faut régionaliser la matière. Pour la seconde et la CGSP-Enseignement de Bruxelles, il n'en est pas question. En voici les raisons.**

**PHILIPPE UYTTEBROECK ET VALÉRIE DENAYER**

président et secrétaire générale de la CGSP-Enseignement de Bruxelles

**L**a FGTB wallonne a pris délibérément position en faveur de la régionalisation de l'enseignement francophone. Si elle propose le maintien d'une couple bi-régionale assurant l'unité du système éducatif, elle revendique la prise en charge, par les pouvoirs régionaux, de l'organisation et du financement de l'offre d'enseignement.

Nous comprenons parfaitement que le sous-financement chronique de la Communauté française exaspère l'ensemble des enseignants francophones de ce pays. Nous sommes également conscients qu'il existe des demandes spécifiques aux Régions en matière de formation fondamentale. Malheureusement, rompre l'actuelle solidarité qui existe dans l'équilibre institutionnel précaire de la Communauté française affaiblirait l'une et l'autre Région dans l'exigence commune que doit représenter un enseignement de la réussite, déjà trop soumis aux sirènes de la privatisation.

Parmi les travailleurs de l'enseignement et parmi ceux qui le fréquentent, nombreux sont ceux qui considèrent que l'enseignement de la Communauté française doit rester unique et indivisible. C'est en tout cas le point de vue de la CGSP-Enseignement de Bruxelles, qui s'oppose à toute régionalisation de l'enseignement.

Cette position bruxelloise est d'autant plus justifiée que les exemples de domaines déjà régionalisés dysfonctionnent complètement. Citons notamment le transport scolaire des enfants handicapés (organisé par la Commission communautaire française de la Région de Bruxelles-Capitale).

Ainsi, pour Bruxelles, régionaliser équivaut aujourd'hui à paupériser et,

à terme, à privatiser.

On le sait aussi, les Régions financent également, au sein des écoles, des postes de travail, dans le cadre des programmes de résorption du chômage (ACS, APE, PTP). Ouvrir plus encore la régionalisation va, de facto, amplifier le recours à ce type d'emploi, précaire par excellence, au détriment des emplois statutaires que crée la Communauté française et de la possibilité d'une nomination définitive.

Il est de surcroît très dangereux de vouloir mettre, de manière urgente, un doigt dans un engrenage sans connaître précisément la nouvelle structure qu'aurait cet enseignement, pas plus que son mode et ses mécanismes de financement.

Depuis longtemps, nous pouvons compter sur le soutien de la FGTB-Bruxelles et du Sel/Setca-Bruxelles, avec qui nous collaborons activement depuis plusieurs mois déjà sur cette problématique. Ensemble, nous nous sommes interrogés : est-ce bien notre rôle de faire de la politique institutionnelle? Ne vaut-il pas mieux œuvrer *tous ensemble* pour de meilleures conditions de travail et pour un enseignement égalitaire, plutôt que de vouloir créer une structure dont nous n'avons pas la moindre garantie qu'elle améliorera les conditions de travail? Pouvons-nous être certains que les Régions, après les élections de juin 2009, alloueront davantage de moyens à l'école? Au sein d'un même enseignement communal doté, comme le serait une Région, de moyens propres, et capable d'adjoindre des moyens supplémentaires à l'école, les pouvoirs communaux mettent-ils, eux, déjà l'école au centre de leurs préoccupations et de leur budget? Régionaliser l'enseignement, n'est-ce pas aussi ouvrir une brèche pour d'autres régionalisations, telle celle de la Sécurité sociale?

Imaginez par ailleurs le cas - fort

probable - d'une inégalité des ressources entre les deux Régions. Que va-t-il se passer en période de pénurie? La Région la plus riche sera vite tentée d'attirer vers elles, par des incitatifs financiers ou en nature, les enseignants les plus qualifiés. Imaginons par exemple des assurances-groupe, des chèques-culture, voire même des compléments de traitement...

Ainsi, garder une structure bi-régionale pour maintenir la mobilité et l'égalité de traitement est un précepte théorique et non une réalité pragmatique ou économique. C'est même un leurre! Régionaliser, c'est créer une concurrence entre les Régions et c'est mettre à terre la plus faible.

## «CONDUIRE SA VIE»

Faut-il repenser l'offre d'enseignement?

En tout cas cela implique aussi, nécessairement, une analyse des causes des difficultés ici visées car, quoi qu'en disent certains, l'offre à Bruxelles et en Région wallonne est bonne. Il y a suffisamment d'offres de formation à Bruxelles, que ce soit en enseignement général, technique ou professionnel. Il ne sert à rien d'offrir une voiture à quelqu'un qui n'a pas son permis. Or, ce qui manque à l'enseignement à Bruxelles et ailleurs, c'est l'apprentissage de la façon de conduire sa vie. Il n'est nulle part appris à choisir, si ce n'est au sein de la famille, du moins dans certaines d'entre elles (ici, nous touchons à la dualisation de la société). Lorsque l'on fréquente les élèves du secondaire, quelle que soit la filière, on est surpris d'apprendre qu'ils sont dans telle ou telle type de voie, par hasard, pour les copains, pour la réputation de l'école - dans un sens comme dans l'autre d'ailleurs. Les projets, l'étoile à atteindre au bout du chemin, ne sont pas légion.

Avant de penser à élaborer un

le désirent, les différents socles de compétences à acquérir.

Nous ne pouvons défendre notre projet d'école commun, celui de la CGSP et celui de la FGTB, qu'en nous rassemblant et en nous unissant.

Le frein à la mixité sociale au sein des écoles, le frein à une école permettant un développement harmonieux, ce n'est pas la Communauté française. Le frein à tout cela, c'est l'importance mineure que représente l'école dans les projets politiques!

À nous de nous battre ensemble pour mettre l'école au centre des préoccupations des citoyens. Ce n'est qu'à cette condition que les politiques s'y intéresseront! Et c'est sans doute, aujourd'hui plus que jamais, le meilleur moment pour le faire... ■

projet d'amélioration de l'offre dans l'enseignement secondaire, il faut développer, dès le début de l'école primaire, un apprentissage de choix chez nos élèves.

Des tentatives d'importation et d'exploration de ces méthodes ont été menées dans les centres psychomédico-sociaux avant la réforme de 1985; elles furent abandonnées, faute de moyens, les CPMS ayant été mis à mal par un gouvernement libéral fonctionnant dans le cadre de pouvoirs spéciaux.

Il en a été de même en ce qui concerne la réforme de l'enseignement professionnel.

Il ne sert à rien de développer «une belle école» si l'on n'éduque pas les élèves à l'appréhender et à poser ses choix avec discernement.

Lorsqu'on entend qu'il faut satisfaire la demande patronale d'élèves sortant de l'enseignement qualifiant, nous sommes interpellés. Ne faudrait-il pas se repositionner par rapport à l'objectif de l'école? Les sections professionnelles doivent-elles être organisées, comme en France, en fonction du marché de l'emploi?

L'école doit être repensée, dans ses objectifs et son développement, à la fois par des philosophes, des sociologues et des enseignants, et non par des économistes ou des politiques.

Il faut partir de l'humain et déterminer les moyens nécessaires à son épanouissement, tant personnel que professionnel, et non du besoin patronal ou économique et faire en sorte que nos jeunes s'y adaptent.

Il ne suffit par exemple pas de leur dire qu'il faut être bilingue à l'école, 99,99% le savent. Ce qui manque, ce sont les moyens mis à disposition des établissements scolaires pour atteindre cet objectif.

Il faut rendre aux pédagogues la maîtrise de leurs outils et les laisser libres d'atteindre, comme ils

**Je prends rendez-vous avec Habiter Bruxelles Asbl\***

\* SERVICE GRATUIT

Rue de Suède 45  
1060 Bruxelles  
02/552.03.38

FGTB-ABVV  
Bruxelles-Brussel

Habiter Bruxelles est une association agréée et soutenue par la Secrétaire d'Etat au Logement de la Région de Bruxelles-Capitale

Editeur responsable: Philippe Van Muylder, Rue de Suède 45 - 1060 Bruxelles

# Perspectives syndicales pour le système éducatif à Bruxelles

Niveau d'éducation, hausse démographique, disparition de l'industrie manufacturière, mixité sociale... Les défis de l'école à Bruxelles sont légion. Pour les relever, plusieurs pistes, dont la revalorisation du statut des enseignants et l'allongement de la durée du tron commun ne sont pas les moindres. Et puis, au niveau institutionnel, la mise en place d'une solidarité interrégionale.

**PHILIPPE VAN MUYLDER**

secrétaire général de la FGTB de Bruxelles

**À** Bruxelles, les deux premières législatures régionales (de 1989 à 1999) se sont attelées prioritairement à la réhabilitation et à la restructuration du tissu urbain, après des décennies de laisser-faire immobilier particulièrement dévastatrices. Durant cette première période, la politique régionale est marquée par l'adoption d'un Plan régional de développement (PRD) et par la mise en œuvre d'une politique de revitalisation des quartiers.

Au cours des deux législatures suivantes (de 1999 à 2009), les Bruxellois ont tenté de prendre en main leur destin économique et social. Durant cette seconde période, la politique régionale est d'abord marquée par le Pacte social pour l'emploi des Bruxellois (2002), puis par le Contrat pour l'économie et l'emploi (C2E, 2005) et, plus récemment, certes de manière programmatique, par un Plan de développement international de la Ville-Région (PDI, 2008).

Aujourd'hui, un assez large consensus semble se faire pour considérer que – paradoxalement sans doute – le principal défi de la Région de Bruxelles-Capitale au cours de la législature 2009-2013 sera celui de l'enseignement et de la formation.

C'est que, au cours des deux dernières décennies, le système éducatif et de formation francophone a clairement montré ses limites face aux défis bruxellois de l'intégration de l'immigration ouvrière et de sa nécessaire reconversion dans une économie de services.

De prime abord, la perspective

d'une régionalisation de l'enseignement peut apparaître comme une opportunité à saisir pour les Bruxellois, désireux de mieux maîtriser ce levier désormais essentiel du développement social de la ville.

Cependant, les propositions de régionalisation de l'enseignement doivent être envisagées dans une réflexion plus large, portant sur le devenir économique et social global de la 3e Région du pays.

### TROIS POINTS DE RUPTURE

Dans le débat institutionnel aujourd'hui en cours, apparaissent trois points de ruptures, dont la mise en œuvre serait totalement inacceptable pour les travailleurs bruxellois :

#### 1. Le démantèlement des solidarités interpersonnelles

Notre système de sécurité sociale doit rester indivisible et maintenir les solidarités interpersonnelles entre tous les travailleurs du pays. Le monde du travail a déjà clairement manifesté son opposition à toute forme de régionalisation de la Sécurité sociale et des relations collectives du travail. Il ne changera pas d'avis...

#### 2. Le repli bruxellois

Certaines propositions de transfert de compétences communautaires à la Région bruxelloise reposent clairement sur un repli identitaire élitiste, offrant peu de prises aux solidarités du monde du travail et aux enjeux économiques et sociaux du plus grand bassin d'emplois du pays.

Il n'est certainement pas envisageable de transformer les droits culturels en «droits du sol», ne reposant plus sur un choix individuel : le droit de se former, de s'éduquer, de se divertir, en français ou en néerlandais, que l'on soit Wallon,

Flamand ou Bruxellois...

#### 3. Régionaliser pour mieux... libéraliser ?

Troisième écueil : l'exigence de réformer l'État pourrait fort bien n'être qu'un moyen pour développer une politique néolibérale hypertrophiée, supprimant les «entraves» (les protections sociales) pour libérer le marché, diminuer les dépenses publiques, la fiscalité, les cotisations sociales (autant de «charges» pour les entreprises), de manière à doper la compétitivité.

Dans un tel scénario, le séparatisme ne serait pas l'agenda caché de la réforme projetée de l'État, mais bien le démantèlement de l'État social...

À noter encore : le transfert aux Régions des compétences fédérales liées au travail (Sécurité sociale,

conventions collectives, formation des salaires...) aurait des conséquences particulièrement désastreuses pour les travailleurs bruxellois, qu'ils soient domiciliés à Bruxelles, en Flandre ou en Wallonie. La voie serait ainsi grande ouverte au «laisser-faire» et à la libéralisation totale des relations de travail, en raison :

- de l'absence d'une véritable tradition de dialogue économique et social à Bruxelles, en comparaison de la Flandre ou de la Wallonie ;

- de la grande ouverture sur l'extérieur du marché du travail bruxellois, avec une mobilité interrégionale importante, ce qui favorise le dumping social et fiscal, sous prétexte de con-

currence interrégionale et de simplification administrative ;

- de la rupture des liens de solidarité interprofessionnelle entre les secteurs «de services», qui occupent essentiellement des Bruxellois peu qualifiés, à bas revenus et dotés de statuts de plus en plus précaires, et les secteurs «d'affaires», à hauts revenus, occupant des travailleurs qualifiés, essentiellement non bruxellois.

### LES DÉFIS BRUXELLOIS DE L'ÉCOLE

Plus une personne est éduquée, plus elle aura de chances de trouver un emploi. Mais une population formée est aussi et surtout un gage de prospérité, de développement économique et social, d'émancipation cul-

turelle. C'est dans cette optique qu'un enseignement de qualité, offrant à chacun les mêmes chances de réussite, est primordial pour Bruxelles.

Or, force est de constater aujourd'hui que, faute de moyens adéquats, l'enseignement francophone, qui a en charge la plus grande part des jeunes Bruxellois, est mis en échec face à l'ampleur de ses missions éducatives.

Pour autant, il ne faudrait pas reporter sur l'école la responsabilité de l'écart grandissant entre le niveau de formation des travailleurs sans emploi et les exigences de qualification des entreprises, qui expliquent pour partie le chômage bruxellois : malgré les importants défis que l'école doit relever à Bruxelles, le niveau d'éducation des Bruxellois a encore fortement progressé, au cours des dix dernières années. Il ne serait d'ailleurs pas raisonnable d'attendre de l'école qu'elle transforme, en une ou deux générations, tous les enfants d'ouvriers en cadres supérieurs ! Et quand bien même elle y arrive pour certains, les jeunes issus de familles immigrées n'en demeurent pas moins, par ailleurs, clairement victimes de nombreuses discriminations à l'embauche.

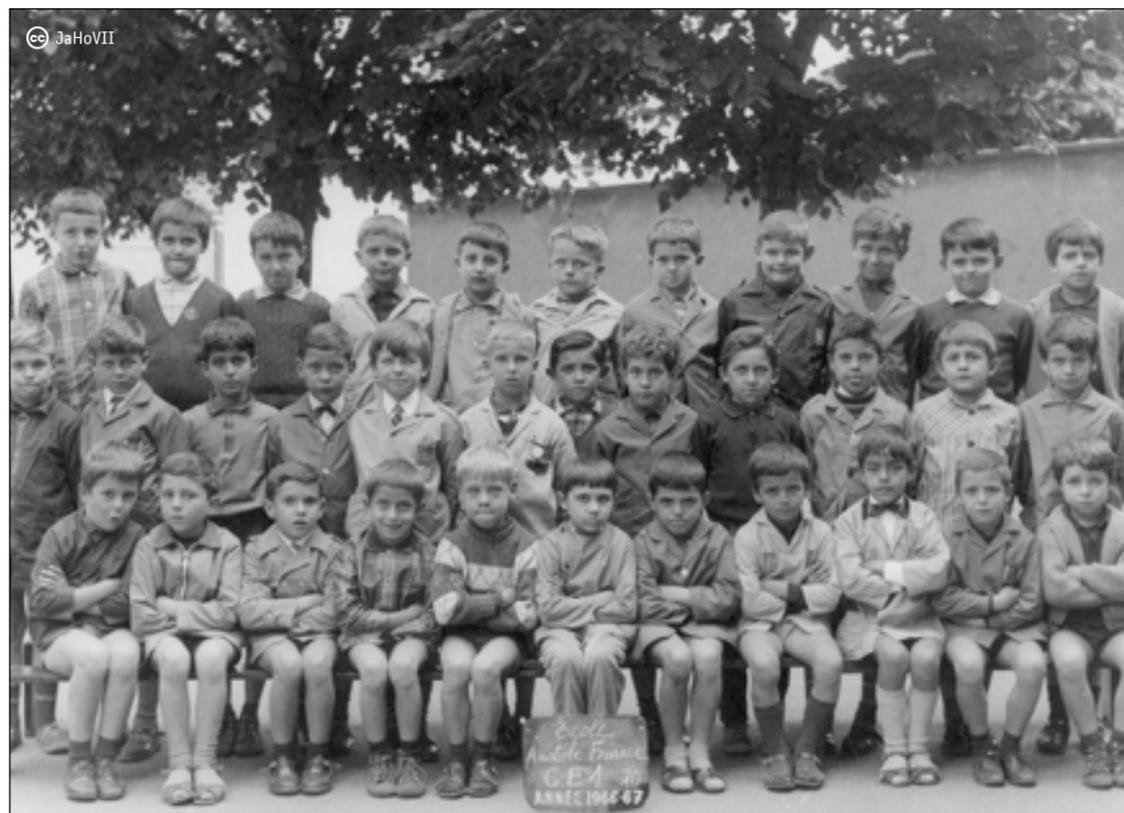
La démographie bruxelloise constitue le second défi. Bruxelles croît en nombre d'habitants et surtout se rajeunit. La population bruxelloise pourrait s'accroître de 30% d'ici 2050<sup>1</sup>. Cette tendance très positive en

termes de dynamique urbaine se traduit très concrètement par une augmentation de la population scolaire. Les établissements scolaires bruxellois risquent ainsi d'être confrontés à des problèmes de capacité d'accueil, ne fusse qu'en termes de locaux. À cela s'ajoute ce problème récurrent de pénurie d'enseignants.

En outre, l'école doit faire face à Bruxelles à l'émergence de nouveaux phénomènes particulièrement inquiétants.

Tout d'abord, la presque complète disparition de l'industrie manufacturière à Bruxelles a laissé place à une économie essentiellement de services. En plein essor à Bruxelles, nombre de ces secteurs de l'économie urbaine occupent de manière intensive de la main-d'œuvre locale : le commerce de proximité, l'horeca, le nettoyage, le gardiennage, les industries du spectacle, les services aux personnes... Les exigences de qualification portent davantage sur la maîtrise de compétences générales et au savoir être qui sont nécessaires pour les relations avec la clientèle, que sur des dispositions purement techniques et manuelles. Cela a une double conséquence sur le système éducatif : une absence de débouchés pour les enseignements qualifiants, à l'exception de certaines filières techniques très sélectives et méritocratiques ; et une dévalorisation de l'enseignement général qui devient en quelque sorte la filière qualifiante de masse de

<sup>1</sup> P. Deboosere, T. Eggerickx, E. Van Hecke et B. Wayens, «La population bruxelloise : un éclairage démographique», note de synthèse n°3, États généraux de Bruxelles, Brussels Studies ([www.etatsgenerauxdebruxelles.be](http://www.etatsgenerauxdebruxelles.be)).





l'économie de service, à l'exception évidemment des quelques établissements élitistes et méritocratiques qui préparent aux masters.

Par ailleurs, comme toute grande ville, Bruxelles connaît une très forte concentration et dualisation de l'offre d'enseignements créant un véritable marché scolaire et mettant les réseaux et les établissements en concurrence.

Enfin, une partie importante de la population bruxelloise a manifestement adopté des stratégies de distinction sociale et refuse la mixité sociale, comme en atteste l'opposition hystérique de nombres familles au décret mixité. Lorsqu'elles sont confrontées à des échecs d'apprentissage, beaucoup persistent dans cet enseignement général, perçu comme la seule planche de salut social.

## LES POLITIQUES CROISÉES

Au début de l'année 2008, le gouvernement régional bruxellois et les interlocuteurs sociaux, réunis au sein du Comité bruxellois de concertation économique et sociale (CBCES), ont adopté un Plan d'action pour les jeunes.

Plusieurs mesures portent spécifiquement sur les contributions de la Région de Bruxelles-Capitale aux politiques d'enseignement des Communautés française et flamande, en vue de lutter contre la dualisation scolaire à Bruxelles :

- le développement des conventions de premiers emploi de type II (pour les bénéficiaires de l'enseignement en alternance), via un accord-cadre à conclure entre le gouvernement et les interlocuteurs sociaux bruxellois, avec un objectif de tendre vers une croissance de 10% par an;

- le renforcement du projet JEEP de sensibilisation des élèves de l'enseignement secondaire, en fin d'obligation scolaire, aux réalités du monde de l'emploi;

- le renforcement du soutien régional aux établissements d'enseignement et de formation en alternance pour l'accompagnement des stagiaires, avec l'objectif d'un réel suivi qualitatif des stagiaires;

- la création de nouvelles places de stagiaires en alternance dans les organismes régionaux d'intérêt public;

- la décision de lancer un nouvel appel à projets, en 2008, visant à revaloriser l'équipement des écoles techniques et professionnelles;

- la création et le développement de centres de référence professionnelle dans plusieurs secteurs professionnels bruxellois (fabrications métalliques, technologies de l'information et de la communication, logistique, construction, Horeca);

- la mise sur pied de partenariats

spécifiques, notamment avec l'enseignement de promotion sociale, visant à apporter une réponse adaptée pour les chercheurs d'emploi qui n'obtiennent pas le minimum requis pour l'accès au bénéfice des chèques-langue.

En outre, à la demande expresse de la FGTB de Bruxelles, une Conférence régionale relative aux synergies entre l'emploi, la formation et l'enseignement devrait réunir, d'ici la fin de la législature, l'ensemble des ministres concernés, et associer les interlocuteurs sociaux bruxellois.

Cette conférence devra notam-

ment aborder :

- les mesures de sauvetage de l'enseignement dans les écoles en difficulté, qui ne sont plus en mesure de transmettre les compétences de base, notamment dans le cadre de l'apprentissage de la maîtrise de la langue de l'enseignement et de la seconde langue nationale;

- la mise en place d'un interface opérationnel emploi-formation-enseignement;

- l'accès des élèves et des chercheurs d'emploi en fin de formation à des stages quali-

fians en entreprise;

- le refinancement structurel du système de formation, en ce compris des engagements précis des Fonds sectoriels.

## VOLONTARISME ET PRAGMATISME

Pour que l'enseignement puisse devenir, à Bruxelles, un puissant facteur de promotion économique et sociale des travailleurs, de réduction des inégalités entre les individus et de la participation de tous et toutes dans la vie active, il convient certainement de pri-

vilégier les principales mesures proposées par la FGTB en 2005 lors des discussions du Contrat pour l'école<sup>2</sup>, à savoir<sup>3</sup> :

### 1. revaloriser le statut des enseignants, c'est-à-dire :

- revoir le contenu de la formation initiale des enseignants;

- prévoir pour tous les futurs enseignants une formation supérieure de type long (master);
- renforcer la formation continue;

- revaloriser les traitements.

### 2. Recentrer l'école fondamentale sur les savoirs de base, via notamment :

- l'amélioration de l'encadrement en maternelle;

- une norme de 20 élèves maximum par enseignant;

- une remédiation immédiate des difficultés d'apprentissage.

### 3. Créer un cursus unique :

- tous les jeunes suivraient ce cursus («tronc commun») jusqu'à la 3<sup>e</sup> ou 4<sup>e</sup> année du secondaire;

- un cursus conçu de manière pluridisciplinaire et ouverte, de manière équilibrée : branches intellectuelles, «manuelles» (intelligence de la main), artistiques et physiques;

- un encadrement différencié en faveur des écoles en difficulté et des écoles «mixtes» (des moyens supplémentaires);

- une gratuité effective de l'enseignement;

- un renforcement de la maîtrise de la langue de l'enseignement et de l'apprentissage de la seconde langue nationale par un financement approprié

### 4. Refonder les enseignements qualifiants, avec, pour conditions premières :

- un rééquipement des établissements d'enseignement

technique et professionnel, en partenariat avec les secteurs professionnels;

- une orientation positive des élèves vers les enseignements qualifiants, principe auquel s'oppose toute orientation obligatoire.

### 5. Promouvoir l'égalité entre les femmes et les hommes dans les processus d'orientation scolaire et l'élaboration des programmes d'enseignement.

## RÉGIONALISER ?

Sans refinancement structurel des écoles bruxelloises, celles-ci ne pourront pas faire face à la pression démographique. Les conditions d'apprentissage risquent alors de se dégrader davantage.

La décision de prendre ainsi à bras le corps les défis de l'enseignement sera-t-elle compatible avec un maintien de la compétence au niveau des Communautés? Et, dans ce cas, moyennant quelles politiques croisées avec les Régions? Comment assurer un meilleur ancrage du système éducatif et de formation dans les dynamiques de développement des Régions?

Aujourd'hui, l'heure doit être clairement au pragmatisme : la compétence «enseignement» doit, demain, être confiée au niveau de pouvoir qui sera le plus à même de l'exercer dans le respect d'un tel ambitieux projet. De ce point de vue, la régionalisation de l'enseignement, qu'il n'est désormais plus possible d'écarter d'un revers de la main, ne saurait constituer un but en soi.

Si la régionalisation, totale ou partielle de l'enseignement doit se négocier prochainement, elle ne pourra s'envisager que comme un moyen plus efficace, voir plus



Ecololo

<sup>2</sup> C'est sur base de ces revendications que la FGTB a participé, en 2005, aux discussions du Contrat pour l'école du gouvernement de la Communauté française. Plusieurs d'entre elles sont aujourd'hui partiellement mises en œuvre, notamment en matières d'encadrement, dans le cadre du Contrat pour l'école. Elles nécessitent néanmoins d'être davantage appuyées.

<sup>3</sup> Ces mesures ont proposées par la FGTB-Bruxelles, la FGTB wallonne, la CGSP-Enseignement et le Sel-Setcal en février 2005.



efficient, de réaliser les missions de l'enseignement à Bruxelles : c'est-à-dire faire plus, faire mieux et avec plus de moyens.

Or on sait bien que la Région de Bruxelles-Capitale est, en nombre d'habitants, nettement plus petite que les deux autres Régions (elle souffre donc d'une masse critique insuffisante) et que la capacité contributive de ses habitants est la plus faible. Ceci pourrait avoir pour conséquence que les pouvoirs publics bruxellois ne seront pas en mesure de supporter seul tous les coûts de son propre système éducatif, qui devrait par ailleurs être assuré dans les deux langues régionales.

Pour garantir l'égalité de tous et toutes face à ce droit fondamental garanti par la Constitution, le recours à la solidarité interrégionale sera dès lors indispensable pour assurer :

1. un financement structurel garantissant pour chaque enfant, à Bruxelles, en Flandre et en Wallonie, les mêmes moyens ;
2. la mutualisation des instruments nécessaires à l'organisation et de la régulation du système éducatif, dont la conception et la mise en œuvre sont particulièrement onéreux ;
3. la mobilité des élèves et des enseignants dans les espaces francophone et flamand du pays, et sans oublier la défense collective du statut des travailleurs de l'enseignement.

Il faudra également prendre en compte la situation particulière de

l'enseignement flamand à Bruxelles, d'examiner l'intérêt d'une régionalisation pour ses élèves et ses travailleurs, d'y accorder la même attention que du côté francophone, sachant que ce qui est bon pour les uns ne l'est pas forcément pour les autres et inversement.

Quelles que soient les répartitions de compétence entre les différents niveaux de pouvoir, la prochaine législature régionale 2009-2013 devra s'emparer de ce défi majeur pour les Bruxellois et poursuivre, avec les Communautés française et flamande, la réforme de notre système éducatif et de formation. L'essor économique de la Région, qui va fêter ses 20 ans, ne portera pleinement ses fruits que si les Bruxellois bénéficient d'un enseignement leur apportant les connaissances et les compétences suffisantes pour participer activement au développement de la ville, à la fois comme travailleurs mais aussi et surtout comme citoyens. Il va de soi que le monde du travail ne peut permettre que cette réforme de l'école soit instrumentalisée par le marché et la loi du plus fort.

Bref, la réforme du système éducatif et de formation constitue un formidable défi pour le monde du travail. Ce n'est qu'une question de volonté! ■



3 Quel projet syndical pour l'école?



# POLITIQUE

revue de débats



## La politique, c'est tout un art

La politique, c'est tout un art : celui de vivre en société, d'organiser les conflits, de peser les alternatives. Tout le monde est concerné. Car la politique n'est pas d'abord l'affaire de ceux qui en font profession. Ceux-là seront d'autant plus efficaces qu'ils pourront, à tout moment, sentir le pouls de citoyens impliqués et informés. Mais comme pour tout art, il faut de l'apprentissage et de l'exercice. C'est à cela que servent les indispensables espaces démocratiques que constituent les revues.

La revue POLITIQUE est publiée depuis 1997. Indépendante, engagée à gauche mais sans dogme ni tabou, elle s'attache à rendre la vie politique belge plus intelligible, notamment par le recours systématique au débat et à la confrontation des points de vue.

Informations pratiques : voir en page 2 ou sur le site de POLITIQUE : <http://politique.eu.org/larevue/abonnement.html>

Les derniers numéros parus

