

Commission de l'Education du
PARLEMENT
DE LA
COMMUNAUTÉ FRANÇAISE

Session 2004-2005

17 NOVEMBRE 2004

COMPTE RENDU INTÉGRAL

SÉANCE DU MERCREDI 17 NOVEMBRE 2004

TABLE DES MATIÈRES

1	Questions orales (article 64 du règlement)	4
1.1	Question de M. Marcel Cheron à Mmes Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, et Catherine Fonck, ministre de l'Enfance, de l'Aide à la jeunesse et de la Santé, relative à la « nouvelle initiative de la Fondation Rodin vers les écoles secondaires »	4
1.2	Question de Mme Françoise Schepmans à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative aux « articles 20 »	5
1.3	Question de M. Charles Petitjean à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative aux « Articles 20 »	5
1.4	Question de M. Roland Marchal à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative à « l'enseignement des langues grecque et latine »	7
1.5	Question de M. Léon Walry à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'enseignement obligatoire et de promotion sociale, relative à la « promotion de l'immersion linguistique »	10
1.6	Question de M. Christophe Collignon à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative à « l'inscription des élèves primo-arrivants dans les classes-passerelles »	11
1.7	Question de M. Léon Walry à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative à « l'octroi d'un complément d'horaire aux professeurs de morale non confessionnelle »	12
1.8	Question de Mme Anne-Marie Corbisier-Hagon à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative au « subventionnement des travaux anti-bruits dans les programmes d'urgence »	13
1.9	Question de M. Pierre-Yves Jeholet à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative au « paiement des enseignants »	14
1.10	Question de M. Marc Elsen à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative au « remplacement des enseignants en formation »	15
1.11	Question de M. Philippe Fontaine à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative à « l'inscription d'étudiantes françaises dans les établissements scolaires frontaliers »	16
1.12	Question de Mme Anne-Marie Corbisier Hagon à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative au « Certificat médical et au cours d'éducation physique »	18
1.13	Question de Mme Brigitte Defalque à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative au « remplacement des enseignants APE absents pour raisons de santé »	20
1.14	Question de M. Marcel Neven à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative aux « effets du décret du 12 mai 2004 fixant le statut des membres du personnel de maîtrise, gens de métier et de service des établissements d'enseignement organisé par la Communauté française, sur l'interruption de carrière ordinaire du personnel ouvrier et administratif »	20
1.15	Question de M. Jean-Luc Crucke à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative à la « sensibilisation des jeunes à la lecture d'un quotidien »	21

1.16	Question de M. Pierre Boucher à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative aux « marques de vêtements dans les établissements scolaires »	23
1.17	Question de M. Jean-Luc Crucke à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative à « l' introduction d'un cours d'éducation à la sécurité routière »	25
2	Interpellation de M. Jean-Luc Crucke à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative à la « prise en compte des spécificités des enfants surdoués dans l'enseignement ». (article 59 du règlement)	26

Présidence de Mme Julie de Groot, présidente.

- *L'heure des questions et interpellations commence à 14 h 30.*

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

1 Questions orales (article 64 du règlement)

1.1 Question de M. Marcel Cheron à Mmes Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, et Catherine Fonck, ministre de l'Enfance, de l'Aide à la jeunesse et de la Santé, relative à la « nouvelle initiative de la Fondation Rodin vers les écoles secondaires »

M. Marcel Cheron (ECOLO). – Madame la présidente, cette question orale s'adresse à la fois à la ministre-présidente ayant en charge l'enseignement obligatoire et à la ministre de la Santé.

Je voudrais évoquer une campagne lancée par la Fondation Rodin, du nom de ce célèbre sculpteur parisien dont le Balzac a été mal apprécié par l'histoire. Cette fondation, totalement financée par les fabricants de cigarettes, annonce notamment, sur un site internet, le lancement d'une campagne destinée aux écoles de l'enseignement secondaire. Celles-ci sont invitées à réaliser leur « blog », sorte de journal de bord électronique régulièrement mis à jour. La classe gagnante remporte une somme de 15.000 euros. La situation de la Fondation Rodin étant relatée dans la presse, on peut dire que ce montant est élevé.

Je retiens trois choses d'une consultation du site en question. Tout d'abord, le règlement du concours fait état de quatre thèmes à traiter; deux sont imposés par la Fondation Rodin mais ne sont pas dévoilés et deux peuvent être choisis par les écoles dans une liste non communiquée. La logique du secret est souvent le fait de cette fondation et la transparence n'est pas totalement de mise! La composition du jury est évoquée en termes vagues : « des professionnels de la prévention, des scientifiques et des publicitaires ».

On peut lire sur le site : « Envie de connaître les autres participants à ce concours ? ». Il suffit, nous dit-on, de faire une recherche par code postal. La liste alors affichée est celle de toutes les écoles secondaires de la Communauté française. La Fondation Rodin introduit donc une certaine confusion quant au nombre d'écoles qui participent à l'initiative.

La ministre-présidente trouve-t-elle normal qu'une fondation refusant de rendre publiques les dispositions contractuelles qui la lient aux fabricants de cigarettes entre ainsi dans les écoles, en l'occurrence celles de l'enseignement secondaire, et soit en contact avec les élèves? Nous savons tous qu'est notamment en jeu le risque de voir tout un matériau sur les modes de pensée et de réflexion des jeunes transiter des écoles vers les fabricants de cigarettes. Si on fait abstraction d'une certaine naïveté vis-à-vis des marchands de cigarettes, on se doute bien que ce genre de renseignements vaut son pesant de fumée.

Le précédent gouvernement, soutenu par de nombreux acteurs de la promotion de la santé, avait adopté une position claire sur l'entrée de la Fondation dans les écoles. Sachant que l'opération contre le tabac, qui s'appelle « weblog », prendra fin le 30 novembre 2004, quelles dispositions le gouvernement a-t-il prises ou compte-t-il prendre vis-à-vis des écoles et de la Fondation Rodin?

Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale. – Vous nous informez de la création d'un concours destiné aux classes de l'enseignement secondaire. Ce concours a été lancé par la Fondation Rodin. Les motivations de cette fondation, dont nul n'ignore le financement, peuvent susciter quelques inquiétudes.

Je souligne d'entrée de jeu que cette initiative n'a fait l'objet d'aucun soutien de la Communauté française. Elle n'a été relayée en aucune manière. La responsabilité de la Communauté française n'est donc absolument pas engagée dans l'initiative que vous évoquez.

Par ailleurs, la position du gouvernement actuel n'est en rien différente de celle du gouvernement précédent. En effet, nous n'avons absolument pas l'intention de permettre à la Fondation Rodin d'entrer dans les écoles.

Cependant, dans l'état actuel de la situation, nous n'avons aucun droit de regard sur cette fondation. Nous ne disposons d'aucun moyen d'intervention, que ce soit sur la composition du jury ou les thèmes proposés. Les seules limites sont celles imposées par la loi. Nous devons donc rester prudents. Je partage vos appréhensions au sujet de cette Fondation, dans la mesure où elle est financée par les cigarettiers. Son indépendance est donc certainement mise à mal.

Le problème soulevé par cette initiative s'apparente à celui de la diffusion de matériel pédagogique financée par des firmes commerciales. Nous en avons discuté hier. Ces derniers temps, nous

avons aussi beaucoup parlé du jeu d'éducation alimentaire qui a été organisé par une grande marque de produits céréaliers. L'indépendance de cette société par rapport au but poursuivi dans les écoles laisse, là aussi, dubitatif. L'initiative peut sembler louable à première vue mais elle n'est pas désintéressée. J'ai donc décidé de diffuser une circulaire incitant les directions et les enseignants des établissements de la Communauté française à la plus grande circonspection vis-à-vis de toutes les initiatives d'origine commerciale, qu'elles émanent directement d'une entreprise commerciale ou d'une fondation financée par l'une de ces entreprises.

J'ajoute qu'il existe, au sein de l'administration, un service chargé de filtrer les sites accessibles aux centres "cyber-média" des écoles. Ce filtre est basé sur des critères objectifs, à savoir le caractère raciste, xénophobe ou d'atteinte aux bonnes mœurs. Cependant, cela n'empêche pas les jeunes d'accéder librement à tous les sites internet grâce à leur ordinateur privé. En fait, il s'agit d'un problème plus large qui ne se limite pas à l'enseignement.

En ce qui concerne les établissements repris dans la liste des participants que vous avez citée tout à l'heure, sachez que la base de données est publique. La Fondation Rodin n'a donc pas eu besoin d'une autorisation particulière pour avoir accès à cette liste. On peut la trouver à l'adresse internet « <http://www.enseignement.be> ». Dès lors, il n'était pas difficile pour la fondation de se procurer les données en question.

Enfin, je précise que l'opération "weblog" ne se termine pas le 30 novembre. À cette date, seules les inscriptions seront clôturées. Le concours ne débutera en fait qu'à ce moment-là. J'ai donc chargé mes collaborateurs d'obtenir auprès des responsables de la Fondation Rodin toutes les informations nécessaires, notamment en ce qui concerne les thèmes proposés. Si ceux-ci ne correspondaient pas à nos impératifs, j'inviterais immédiatement les écoles à ne pas participer à ce concours.

M. Marcel Cheron (ECOLO). – Madame la présidente, madame la ministre-présidente, je me réjouis de la réponse claire et précise qui vient de m'être donnée. La position de Mme Arena me paraît très claire et je suis satisfait de la circulaire dont elle a pris l'initiative.

J'insisterai sur les limites technologiques. Vous avez raison, madame Arena, de préciser que les informations relatives aux participants sont publiques. Ce n'est pas le filtre créé par l'administration qui règlera la question, tant juridique que politique, de l'accès volontaire ou non aux données.

Quelles que soient votre position de principe – que je respecte évidemment puisqu'elle correspond à la mienne – ou les initiatives que vous avez prises, il n'empêche que de telles opérations peuvent avoir lieu sans que les pouvoirs publics puissent réagir. Cela pose un problème sur lequel il faudra revenir de manière approfondie.

1.2 Question de Mme Françoise Schepmans à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative aux « articles 20 »

1.3 Question de M. Charles Petitjean à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative aux « Articles 20 »

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

Mme Françoise Schepmans (MR). – Madame la ministre-présidente, ma question porte sur les « Articles 20 », à savoir les enseignants sans titre requis et sous-payés par rapport aux fonctions qu'ils assument. Les remous qu'a connus ces derniers temps l'Athénée Madeleine Jacquemotte ont mis en exergue la situation difficile de ceux qu'on appelle, dans le jargon de la Communauté française, les « Articles 20 », nom découlant de l'article 20 de l'arrêté royal du 22 mars 1969 autorisant des personnes n'ayant pas les titres requis à enseigner.

Selon les informations que j'ai pu obtenir, ceux-ci seraient plus de 1 800 dans l'enseignement de la Communauté française. Ils représenteraient donc près d'un enseignant sur dix. Madame la ministre-présidente, pourriez-vous me confirmer ce nombre et m'indiquer combien d'entre eux enseignent dans des écoles à discrimination positive ? Quelle proportion des enseignants représentent-ils dans ce type d'établissement ? Un système similaire existe également dans les écoles subventionnées où on parle non pas « d'Articles 20 » mais de « titre suffisant ». Il s'agit des enseignants du groupe A qui ne peuvent bénéficier du même statut que les enseignants nommés mais qui sont rémunérés presque de la même façon, et de ceux du groupe B dont le statut ressemble à celui décrit pour les « Articles 20 » du réseau de la Communauté française. Aucun chiffre n'est disponible en ce qui les concerne.

Je voudrais également savoir quel est le parcours de ces enseignants. Sont-ils pour la plupart reconduits année après année ? La majorité d'entre eux part-elle après quelques années d'enseigne-

ment ou obtient-elle les titres requis? De façon plus générale, ne serait-il pas utile de prévoir pour ces enseignants une formation minimale, du moins pour ceux qui sont envoyés dans des écoles dites « difficiles »? N'y aurait-il pas lieu d'exclure ou de fixer un seuil maximal « d'Articles 20 » autorisés à enseigner dans un établissement à discrimination positive puisque certains de ces établissements en emploient une proportion nettement supérieure à la moyenne?

Enfin, ne pourrait-on offrir à ceux qui souhaitent poursuivre leur carrière d'enseignant un système leur permettant de régulariser leur situation et de sortir ainsi de ce statut extrêmement précaire?

M. Charles Petitjean (FN). – Madame la présidente, madame la ministre-présidente, mon intervention sera un peu différente de celle de Mme Schepmans mais nos questions se rejoindront peut-être. Les incidents récents survenus dans les écoles de la Communauté française ont mis en exergue l'emploi « d'Articles 20 » dans l'enseignement secondaire et technique. Lors de plusieurs interventions à la radio et la télévision, des élèves ont évoqué le sort de ces « Articles 20 ». C'est plus particulièrement l'interview d'un étudiant qui regrettait le départ d'un ingénieur civil chargé du cours de mathématiques, remplacé sans avertissement par un jeune enseignant, qui affirmait lui-même ne pas avoir les mêmes compétences que cet ingénieur qui m'a interpellé. Pour ma part, je connais plusieurs amis indépendants qui ont suivi cette formation. Ces personnes ont des qualités extraordinaires allant de la connaissance technique des évolutions récentes de leur domaine à une bonne gestion du temps et du besoin de rentabilité des entreprises.

Qui sont ces « Article 20 » mis à la disposition des écoles? Quelle est leur formation? Combien sont-ils actuellement? Bénéficient-ils d'un statut qui les protège? Lorsqu'ils sont désignés, signent-ils un contrat? Quelle est la durée de ce dernier? Un « Article 20 » peut-il espérer être nommé au même titre qu'un enseignant?

Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale. – Le mécanisme de « l'Article 20 » a été créé afin de lutter contre la pénurie de professeurs qui touche l'enseignement en Communauté française. Il s'agit d'un mécanisme subsidiaire auquel il est recouru afin d'éviter que des élèves ne se retrouvent sans professeur à un moment de l'année, particulièrement à la rentrée mais aussi en cours d'année en cas d'absences.

Le décret du 22 mars 1969 relatif au statut

des enseignants prévoit une série de dispositions destinées à objectiver les désignations et autres nominations en assurant la qualité de l'enseignement dispensé. Le principe consiste bien entendu à donner la priorité à une personne qui a délibérément opté pour le métier d'enseignant en poursuivant des études spécifiques à la fonction de professeur. Ces personnes sont donc désignées en premier lieu dans une fonction de recrutement. Il y va de la qualité de l'enseignement dispensé en Communauté française.

Cependant, il se peut qu'aucun candidat possédant les titres requis ne se présente pour un poste à pourvoir. Pour pallier cette absence préjudiciable à l'enseignement, il a été prévu qu'une personne ne possédant pas les titres requis pouvait alors être désignée. En 2004, on comptait 1 392 bénéficiaires de ce mécanisme dérogatoire dans l'enseignement de la Communauté française. Il s'agit d'un mécanisme qui se doit d'être le plus souple possible puisqu'il répond à un problème de pénurie, le but étant d'éviter qu'une classe se retrouve sans professeur. Pour cette raison, il ne pourrait être question de limiter le nombre de bénéficiaires de l'article 20 dans un établissement donné, au risque de voir les élèves de cet établissement dans l'impossibilité de suivre tout enseignement.

En ce qui concerne plus précisément les établissements à discriminations positives, auxquels vous avez fait allusion tout à l'heure, il est impossible d'estimer la proportion de bénéficiaires de l'article 20 exerçant dans un tel établissement dès lors que le recensement effectué n'a pas pris en considération ce critère et que, par ailleurs, la liste des établissements à discriminations positives varie chaque année. Je peux toutefois vous dire que, dans le pilotage de l'enseignement, cette donnée est considérée comme importante pour l'évaluation du dispositif et l'identification des difficultés rencontrées.

De même, il est difficile aujourd'hui de répondre avec exactitude à la question posée sur le parcours professionnel des bénéficiaires de l'article 20 au sein de l'enseignement. Ce parcours fluctue en effet fortement, comme celui de tous les jeunes enseignants. Dans le contexte actuel de pénurie d'enseignants, il est cependant certain qu'un emploi est proposé à nombre d'entre eux l'année suivante. De ce fait, les mécanismes de régularisation de leur situation statutaire prévue par les textes peuvent alors jouer. Ces mécanismes permettent aux bénéficiaires de l'article 20, désignés durant trois ans d'affilée, de faire valoir leur ancienneté pour postuler une désignation comme temporaire prioritaire.

Au-delà du problème spécifique des bénéficiaires de l'article 20 et des écoles à discriminations positives qu'il convient de ne pas stigmatiser, il y a lieu de s'interroger plus généralement sur la question de l'accompagnement des jeunes enseignants, quel que soit leur statut, ainsi que sur l'amélioration des conditions de travail de l'ensemble des enseignants. Cette mesure est nécessaire si l'on veut réhabiliter la fonction d'enseignant.

À cet effet, je vous rappelle que la déclaration de politique communautaire, signée lors de l'entrée en fonction de mon gouvernement, prévoit notamment un soutien pédagogique aux jeunes enseignants qui consistera notamment en un accompagnement de ces derniers par des professeurs expérimentés et qui visera à développer des formations spécifiques aux difficultés que les jeunes enseignants pourraient rencontrer.

Nous discuterons également, lors de l'examen du contrat stratégique, de la mise en application de la déclaration de politique communautaire.

M. Charles Petitjean (FN). – Je remercie la ministre qui m'a éclairé sur de nombreux points.

1.4 Question de M. Roland Marchal à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative à « l'enseignement des langues grecque et latine »

M. Roland Marchal (PS). – Madame la présidente, les langues anciennes souffrent d'un préjugé durable dû à leur nom, piège grossier du langage qui sacrifie tout à la modernité : langues mortes. Les adjectifs ont créé le préjugé et entretenu l'erreur. L'appellation de leurs concurrentes, les langues vivantes, n'a rien arrangé. Les langues anciennes meurent tout simplement de ne pas être modernes.

Pourtant, ne dit-on pas que les mathématiques sont anciennes ? Dit-on que le théorème de Thalès, géomètre grec, est mort ? De même, le principe d'Archimède n'a jamais été vilipendé. Cependant, les unes et les autres sont de la même époque que les langues anciennes.

La limitation, au sein de chaque CES, du nombre d'établissements scolaires qui dispensent encore les cours de grec et la concurrence avec d'autres options conduisent lentement mais sûrement à la suppression progressive des options latin-grec.

Je souhaiterais rappeler brièvement les finalités de l'apprentissage des langues dites mortes.

Les études classiques permettent d'abord d'acquiescer les réflexes fondamentaux de toute démarche intellectuelle, à savoir l'esprit d'observation, le développement du jugement personnel et nuancé, la mémoire raisonnée au service de l'intelligence, l'exercice des facultés d'analyse et de synthèse, l'élaboration des méthodes de travail.

Cette formation répond aux exigences de l'université. En effet, l'étudiant qui aura reçu une telle formation dominera mieux de vastes matières, évitera des pertes de temps et assimilera plus aisément ses cours, grâce à la maîtrise d'une méthode de travail rigoureuse. Il rejettera les idées préconçues et exercera constamment son sens critique.

En outre, cette formation doit viser à l'assouplissement de l'esprit, de telle sorte qu'il puisse s'adapter à n'importe quelle situation. L'enseignement du grec et du latin répond donc aux exigences de la vie où il faut être en apprentissage permanent. Les conditions de vie actuelle sont telles qu'il faut continuellement se réadapter, au besoin, se reconverter. Seuls les esprits souples, ouverts, seront à même de réussir cette adaptation. Les qualités intellectuelles susceptibles d'être acquises par l'apprentissage du grec et du latin se révèlent être plus nécessaires que jamais dans l'exercice des professions de notre époque qui font un appel constant à l'esprit d'observation, de logique, de rigueur, voire de précision.

En éveillant l'intérêt des jeunes pour toutes ces valeurs qui font un homme ou une femme, pour celles qui nous viennent du passé et pour celles qu'offre le monde actuel, l'enseignement du grec et du latin doit permettre à l'adolescent de se connaître et de se situer par rapport à ces valeurs. Cela suppose le développement de la sensibilité et le goût du beau, l'acquisition d'un bel équilibre sur le plan de la pensée et du comportement de telle sorte que les jeunes soient capables de percevoir les différentes faces d'un problème et d'opérer un choix judicieux entre diverses attitudes. En plus d'être une formation intellectuelle, l'enseignement du grec et du latin se révèle être également une formation humaine.

Le développement du cœur, de la sensibilité, est une sauvegarde indispensable dans une société dominée par le matérialisme et la technicité, où l'homme est trop souvent sollicité par le souci du rendement et de l'efficacité. Il convient aussi de posséder une nature équilibrée qui permette d'échapper à la superficialité. La connaissance de soi, des autres et du monde amènera chacun à collaborer heureusement à la formation d'une société en perpétuelle évolution.

Par ailleurs, les langues anciennes donnent aux étudiants une vue d'ensemble du savoir, une culture générale basée sur la synthèse des grandes démarches intellectuelles successives faites par l'homme au cours de son histoire.

En d'autres termes, il faut initier les jeunes aux disciplines et méthodes fondamentales de telle sorte qu'ils soient capables, après leurs études secondaires, d'aborder une spécialité.

Outre la valeur éducative incontestable, les études classiques, bien qu'elles soient désintéressées, n'en donnent pas moins à l'homme occidental du XXI^e siècle les connaissances indispensables à la compréhension de son époque et lui permettent d'accéder pleinement aux richesses culturelles des siècles précédents. Aucun pays n'accepte de rompre absolument avec son passé et beaucoup, surtout parmi les « jeunes nations », insistent avec force sur la valeur de leur héritage séculaire. Or, à l'époque où l'Europe tend à se faire, elle doit se rappeler que la Grèce et Rome sont parmi les sources de sa civilisation. Ce qui nous distingue nous, Européens, du Chinois ou du Bantou, c'est une manière d'être, de vivre et de penser fondée sur la tradition gréco-romaine. L'étude des origines de notre civilisation est une sorte de psychanalyse bienfaisante qui nous permet de mieux comprendre notre culture tant scientifique que littéraire.

Enfin, les connaissances linguistiques que fournissent les langues anciennes sont de tout premier ordre. La version constitue à cet égard un précieux exercice d'assouplissement des facultés d'expression. Pour traduire un texte grec ou latin, il faut au préalable construire le texte après en avoir analysé la syntaxe. Cela représente un exercice de logique aussi valable qu'un problème mathématique.

Parce que notre langue française est issue du latin, la connaissance de celui-ci permet à l'élève d'enrichir et d'approfondir son vocabulaire et lui facilite l'orthographe de sa langue. Le grec, lui, assure la compréhension de la plupart des termes scientifiques employés dans toutes sortes de disciplines.

Pour terminer, je voudrais attirer votre attention sur le fait que ces langues ne font pas double emploi mais sont complémentaires. Se priver de l'une d'elles, en l'occurrence du grec, puisqu'il paraît être le plus menacé, serait grandement préjudiciable, notamment sur le plan culturel. Le latin développe surtout l'esprit logique, le sens pratique; le grec, l'esprit de finesse, le sens de la nuance, le goût du beau, l'esthétisme. La culture grecque tend vers l'individualisme, et parfois vers un parti-

cularisme outrancier; pour les compenser, le latin enseigne l'esprit de corps, la solidarité, le sens de l'organisation.

Ces considérations, qui sont loin d'être exhaustives, suffisent, je crois, à démontrer le rôle éminent de l'étude du grec et du latin. La formation équilibrée que ces langues dispensent, les acquisitions culturelles et linguistiques qu'elles apportent, leur méritent une place de tout premier ordre dans l'éducation de la jeunesse.

Madame la ministre, quelle attitude comptez-vous adopter face au manque d'intérêt que l'enseignement des langues classiques suscite dans l'enseignement secondaire? Comment comptez-vous sensibiliser les jeunes à entreprendre une telle formation? Quelles dispositions comptez-vous prendre pour garantir l'apprentissage du grec et du latin?

En raison d'impératifs budgétaires, la section « langues classiques » de certaines universités est en passe de disparaître. Plus encore, les cours de langues anciennes vont être considérablement réduits dans les autres sections des facultés de philosophie et lettres, et notamment dans la section des langues romanes. Alors qu'actuellement, on constate déjà une pénurie de professeurs de latin et de grec dans l'enseignement secondaire et que l'on fait de plus en plus appel à des romanistes pour dispenser ces matières, ne croyez-vous pas que ces mesures soient de nature à affecter la qualité de l'enseignement des langues classiques dans les écoles secondaires? Je vous remercie de l'attention réservée à ce long plaidoyer.

Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale. – Madame la présidente, si un de mes professeurs avait fait un tel plaidoyer en faveur du latin et du grec, je me serais certainement orientée vers ces matières plutôt que vers les sciences. Je n'ai pas eu cette chance.

Des cours tels que le latin et le grec sont des portes ouvertes sur l'apprentissage à la citoyenneté car ils expliquent les bases de notre culture. Je ne peux qu'adhérer au plaidoyer qui vient d'être fait.

Le désintérêt des jeunes pour ces cours ne vient certainement pas de leur appellation de langues mortes au regard des langues modernes. Peut-être faudrait-il considérer toutes les langues comme « modernes ». Je ne pense pas que ce soit l'origine du problème. La société oriente les jeunes vers d'autres centres d'intérêt, mais cette orientation est insuffisante. Voyez le faible attrait pour les sciences. Un grand débat oppose les sciences dites « dures » aux sciences dites « humaines ». Les

jeunes portent souvent leur intérêt sur les sciences « humaines » car les sciences « dures » semblent difficiles et exigent beaucoup d'efforts ! Nombre de jeunes, par le biais de leurs orientations successives, ne rejoignent pas les filières plus technologiques.

Dès lors, il y a pénurie dans certains métiers parce qu'on n'a pas réussi ni à les rendre attractifs, ni à rendre les démarches pour y parvenir intéressantes pour les jeunes. Je pense donc qu'il faut donner davantage d'information aux jeunes. Il s'avère que la meilleure méthode n'est pas la diffusion de circulaires ou une campagne d'information en faveur du latin, du grec ou des sciences. Les personnes les mieux placées pour parler de leur métier, de leurs connaissances, ce sont les enseignants eux-mêmes, la preuve en est faite ici. Les enseignants du latin et du grec ont la capacité de dire ce que ces matières peuvent apporter aux jeunes. C'est donc à eux que je demanderai de faire l'éloge de ces disciplines.

N'opposons pas les langues anciennes aux langues modernes. En effet, elles sont complémentaires. Les langues modernes sont tout aussi porteuses de développement de la citoyenneté en Europe que les langues anciennes. Il faut donc être attentif à les rendre complémentaires. Je pense que l'apprentissage du latin n'a jamais empêché quiconque d'apprendre correctement l'anglais, au contraire. Essayons donc d'adopter une démarche positive à ce sujet.

Par ailleurs, vous soulignez, monsieur Marchal, qu'à travers l'apprentissage du latin et du grec, l'élève acquiert un certain nombre de savoir-être. Je vous répondrai que tous les enseignants peuvent me dire la même chose. Au travers des mathématiques, de la géographie, du français, de l'histoire, on acquiert un savoir-être. Je ne pense pas qu'une discipline ait davantage qu'une autre le monopole en la matière.

Enfin, il est vrai que les jeunes n'ayant pas été orientés vers le latin ou le grec dans l'enseignement obligatoire ne se tournent pas vers ces cours dans l'enseignement supérieur. Je demanderai à Mme la ministre Simonet d'établir un état des lieux des fréquentations des sections ouvertes dans ces différentes disciplines. Je lui demanderai aussi – peut-être pourriez-vous l'interpeller à ce sujet – de donner des chiffres concrets afin de connaître les tendances et d'enclencher une spirale négative qui ferait que, dans quelques années, nous ne pourrions même plus mener le débat parce qu'il n'y aurait plus de professeurs dans ces disciplines.

M. Roland Marchal (PS). — Madame la ministre, je suis heureux que vous ayez perçu le mes-

sage.

J'y accorde beaucoup d'importance car j'ai eu la chance, au cours de mes humanités, d'avoir un professeur exceptionnel, qui n'a jamais donné deux fois le même cours de la même façon.

J'estime que les professeurs ont une grande influence sur l'orientation des élèves de l'enseignement secondaire.

M. Marcel Neven (MR). — Je souhaiterais intervenir pour féliciter M. Marchal pour cet excellent plaidoyer. Il est plus difficile d'avoir des élèves en latin et en grec parce que le nombre d'heures dans l'enseignement secondaire a été réduit en 1980, de 36 à 32 heures si mon souvenir est exact. À partir de ce moment-là, il a été difficile de maintenir le cours de grec. Il y a eu moins de latin également.

À différentes reprises, des dispositions ont été prises pour permettre aux élèves suivant le latin et le grec d'avoir plus d'heures de cours que les autres. C'est dans cette direction que nous devons aller. Un des décrets proposés par le ministre précédent, M. Hazette, le permet à nouveau. C'est heureux, car il arrive régulièrement que des élèves suivent le latin jusqu'en quatrième puis, au moment où ce cours devient peut-être le plus intéressant, il entre en concurrence avec les sciences, les mathématiques, les langues modernes. . .

J'ajoute que la situation varie d'une école à l'autre. Lorsque, dans une école, on attire l'attention des élèves sur le fait qu'il est important de faire des choses difficiles et qu'ils ne sont pas là pour suivre le plus facile des enseignements, on constate que davantage d'étudiants s'inscrivent au cours de latin et de grec.

Dans ma ville, 50 % de l'ensemble des élèves de l'athénée suivent le cours de latin. Il y en a même plus en première. Il subsiste un cours de grec de deux heures mais, malheureusement, nous ne parvenons pas à recréer des cours de quatre heures. Or, pour des cours difficiles comme le grec, il vaut mieux avoir plus d'heures de cours par semaine parce qu'on oublie beaucoup d'une fois à l'autre ; c'est surtout la participation au cours qui permet de progresser.

Je terminerai en disant qu'il ne doit pas y avoir de concurrence entre les langues modernes et anciennes mais, à cause de la limitation du nombre d'heures à 32 ou 34, une concurrence s'installe dans les faits, alors que celle-ci n'existait pas précédemment.

1.5 Question de M. Léon Walry à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'enseignement obligatoire et de promotion sociale, relative à la « promotion de l'immersion linguistique »

M. Léon Walry (PS). – La méthode de l'immersion linguistique est née au Canada où elle est pratiquée depuis une quarantaine d'années. En Communauté française, elle est autorisée depuis 1998. Depuis lors, une quarantaine d'écoles fondamentales ont tenté l'expérience en néerlandais, anglais ou allemand.

Plus l'apprentissage est précoce, meilleurs sont les résultats. Un certain nombre d'écoles commencent donc l'immersion dès la fin de l'école maternelle, d'autres en première primaire. Là où l'immersion est pratiquée, le succès semble au rendez-vous. Les études montrent que les élèves en immersion n'enregistrent aucun retard dans la compréhension et l'expression orale de leur langue maternelle. Si un retard de lecture ou d'écriture existe généralement au cours des deux premières années d'apprentissage, il est annulé à partir de la troisième année. Certains avancent même que les enfants vivant une expérience précoce avec une deuxième langue développent une conscience accrue de leur langue maternelle.

Les résultats de ce type d'enseignement sont encourageants, les parents sont extrêmement demandeurs et nous constatons en Communauté française que les listes d'attente sont pleines plusieurs années à l'avance.

Toutefois, malgré les avantages réels de la méthode, sa mise en œuvre n'est pas simple. C'est ce qui explique sans doute le nombre encore limité d'écoles en immersion. Le manque d'enseignants peut agir comme un frein. Le recrutement d'enseignants chargés de l'immersion en début d'année, mais également en cas de maladie ou de départ de l'enseignant, ne se fait pas sans difficulté. Il existe également un risque de rupture pédagogique pour les enfants ayant débuté leur scolarité en immersion et auxquels ne serait pas proposé de suivi dans les classes supérieures. Il conviendrait donc d'inclure le projet dans un plan pluriannuel.

Les supports pédagogiques adéquats ne sont pas aisés à trouver. La collaboration doit également être accrue entre titulaires des filières en immersion et des filières traditionnelles ainsi qu'avec la direction. Il serait bon de généraliser l'éveil aux langues dès la première primaire à l'ensemble des écoles de la Communauté française. L'objectif, bien que différent, doit permettre la familiarisation avec une autre langue et être acces-

sible à tous. Enfin, certaines initiatives, comme les échanges linguistiques entre établissements scolaires, peuvent et doivent être encouragées.

Récemment, notre collègue Edmund Stoffels vous a interrogée, madame la ministre, lors d'une séance publique du parlement wallon sur la formation en langues. Vous avez eu l'occasion de souligner l'importance de la pratique des langues, surtout dans le cadre de l'immersion linguistique.

La généralisation de ces méthodes partout et pour tous n'est pas envisageable dans un proche avenir mais comment y tendre ? Des solutions positives peuvent-elles être dégagées pour mieux apprendre les langues à tous les enfants sans en faire un instrument de concurrence ou de sélection ? La réalité des expériences réalisées en Communauté française semble-t-elle confirmer les informations que je rappelais à l'instant ? Jugez-vous aujourd'hui correcte la procédure d'examen des demandes d'habilitation à enseigner en langue d'immersion ?

Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale. - Comme vous le dites, monsieur Walry, beaucoup de parents ont des exigences importantes pour l'éducation de leurs enfants, et particulièrement pour l'apprentissage des langues modernes. Ils complètent d'ailleurs l'enseignement dispensé à l'école par des activités extrascolaires. Les parents considèrent en effet que la connaissance de plusieurs langues facilitera l'entrée dans la vie active de leurs enfants. Je considère cependant que la connaissance des langues a d'autres avantages que celui-là. À l'heure de la construction de l'Europe, l'ouverture et la connaissance de l'autre paraissent plus que jamais primordiaux.

Vous parlez de la méthodologie de l'immersion linguistique qui a, en effet, été reconnue par la Communauté française en 1998. Nous devons aujourd'hui procéder à son évaluation. Il s'agira d'envisager la méthode pédagogique en tant que telle, par rapport à l'apprentissage dans son ensemble, et non de se restreindre à sa dimension linguistique. Cela me semble important.

En fonction des résultats de cette évaluation, nous pourrions envisager une éventuelle généralisation de cet outil à l'ensemble de notre système éducatif. En effet, une quarantaine d'écoles pratiquent aujourd'hui l'immersion en tant que telle. Les listes d'attente, dans ces écoles, sont longues. Une partie non négligeable de la population est donc privée d'un enseignement qui pourrait être adapté à tous. Je tiens à souligner que l'application de cette méthode à un plus grand nombre d'écoles n'impliquerait cependant pas l'arrêt des autres mé-

thodes d'apprentissage des langues.

Je voudrais également promouvoir les échanges entre établissements scolaires. Nous avons la chance de vivre dans un pays où trois langues sont parlées. Il serait intéressant de profiter de cette opportunité afin de faciliter l'apprentissage des langues en partenariat avec la Communauté flamande et la Communauté germanophone. Des contacts sont actuellement pris afin de favoriser les échanges entre les différents établissements.

Un dernier point concerne la généralisation de l'apprentissage des langues dans l'enseignement fondamental, et il s'agira de commencer par son évaluation. Nous devons ensuite réaliser un travail auprès des professeurs de langue dans le primaire. Je pense ici aux exigences quant à leur connaissance des langues, d'une part, et aux méthodes utilisées, d'autre part. En effet, les méthodes interactives d'apprentissage ne sont pas très utilisées à l'heure actuelle. L'approche ludique paraît pourtant plus appropriée dès lors que l'on s'adresse à un public plus jeune.

Les premiers résultats des évaluations révèlent que le dispositif ne porte pas les fruits escomptés. Nous devons approfondir cette évaluation et en dégager les modifications à apporter. À ce sujet, je suggère, entre autres, de proposer des stages à l'étranger aux futurs régents. En effet, ces derniers n'ont souvent jamais été confrontés à la pratique courante de la langue. Ils ne possèdent donc qu'une connaissance passive de la langue et ils ont des difficultés à transmettre la méthodologie active aux enfants.

Mme la présidente. – Il serait intéressant de présenter à notre commission les résultats de votre évaluation lorsqu'elle sera plus complète. Cela permettrait peut-être de lever les *a priori* que certains ont sur ce qui fonctionne ou non.

M. Léon Walry (PS). – Je trouve la réponse très intéressante. Ma crainte est que seuls les enfants qui ont déjà la meilleure éducation et la meilleure formation puissent continuer à s'améliorer. Cela contribuerait à creuser davantage le fossé socioéconomique entre les jeunes de notre société, puisque, comme vous l'avez dit, posséder des langues est un atout supplémentaire pour s'intégrer dans le circuit du travail et dans la société.

Mme la présidente. – À titre exceptionnel, la parole est à M. Destexhe.

M. Alain Destexhe (MR). – Envisagez-vous des accords de coopération avec le gouvernement flamand pour l'échange de professeurs ?

Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale. – Je ne vais pas aujourd'hui préjuger de ce que l'on va pouvoir mettre dans cet accord de coopération. Il faut d'abord convaincre la Communauté flamande de l'intérêt d'un accord de coopération. Vous savez qu'en la matière les choses ne sont pas simples.

Nous allons essayer de trouver un accord qui permettra de « profiter » de l'existence de communautés linguistiques différentes dans notre pays. Cette manière de poser le problème est assez exceptionnelle. Nous allons discuter de ce qu'il est possible de faire, et j'essaierai d'obtenir le maximum.

Mais vous savez que lorsqu'on parle d'échange de professeurs, on aborde la problématique des lois linguistiques et du recrutement de professeurs dans les différentes communautés. Ce sont des sujets sensibles. Si nous inscrivons notre discussion dans une polémique, nous avons toutes les chances de ne pas aboutir. J'ai donc envie de l'inscrire dans une vision plus pragmatique, afin que ce soit une démarche positive. Prendre une attitude politicienne risquerait de nous embourber, et je n'en ai pas envie.

Mme la présidente. – En tous cas, dans la continuité des débats et de la réflexion tenue par notre assemblée sous la précédente législature sur l'apprentissage des langues, je pense que ce serait bien que vous nous communiquiez les résultats de cette évaluation lorsqu'elle sera plus complète.

1.6 Question de M. Christophe Collignon à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative à « l'inscription des élèves primo-arrivants dans les classes-passerelles »

M. Christophe Collignon (PS). – Le décret du 14 juin 2001 fixe les conditions de l'insertion des élèves primo-arrivants dans l'enseignement subventionné ou organisé par la Communauté française. Il fixe également les conditions d'inscription de ces élèves dans les classes-passerelles. Ainsi, les mineurs étrangers non accompagnés peuvent-ils être inscrits dans ces classes, à leur demande ou avec leur accord.

Toutefois, l'article 10 du titre « Tuteurs des mineurs étrangers non accompagnés » de la loi-programme du 24 décembre 2002 prévoit que le tuteur désigné au profit du mineur étranger non accompagné prend soin de la personne de ce dernier durant son séjour en Belgique et veille notam-

ment à ce qu'il soit scolarisé.

C'est dans l'interprétation et dans le chevauchement de ces deux dispositions que réside la difficulté que je voudrais exposer. En effet, certains établissements scolaires refusent d'accepter l'inscription d'un mineur qui satisfait aux conditions fixées par le décret de 2001 mais dont le tuteur n'a pas encore été désigné. En pratique, ces élèves ne sont pas comptabilisés administrativement sans une « annexe 26 », document qu'ils n'obtiennent pas sans tuteur. Ils ne sont donc pas pris en compte par les vérificateurs et n'entraînent de ce fait aucun encadrement pour les écoles. En outre, celles-ci ne peuvent accepter qu'un nombre limité d'élèves « libres ».

Or, la procédure de désignation du tuteur prend parfois beaucoup de temps. Afin de mettre un terme à cette situation préjudiciable à des enfants, ne pourrait-on imaginer que l'introduction de la demande de reconnaissance auprès des autorités compétentes ou l'initiation de la procédure auprès du service des tutelles permettent l'inscription dans une classe-passerelle ?

Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale. – Vous proposez que l'introduction de la demande de reconnaissance des mineurs auprès des autorités compétentes ou l'initiation de procédure auprès du service des tutelles permettent l'inscription du mineur dans une classe-passerelle. Cette proposition mérite assurément d'être examinée. Nous devons également contrôler sa faisabilité et vérifier comment elle peut s'inscrire dans un cadre légal. Dès lors que le mineur n'a pas de tuteur, il ne reçoit pas d'affectation et il est difficile de lui attribuer une école. Le service des tutelles est fédéral. Les mineurs non accompagnés sont donc répartis sur l'ensemble du territoire belge. L'automatisme de la prise en considération par le service des tutelles, avec à la clé une affectation dans une école, ne me semble pas réalisable à l'heure actuelle.

Quoi qu'il en soit, nous analyserons votre proposition, déterminerons le cadre légal dans lequel elle pourrait s'inscrire et vérifierons sa faisabilité par rapport à l'affectation, par les autorités fédérales, du mineur dans une école de la Communauté française. L'automatisme ne peut permettre que tous les enfants demandeurs d'asile arrivent sur le territoire de la Communauté française. Il faut veiller au lien entre le dispositif fédéral et l'accueil dans nos écoles. Dès que nous aurons étoffé notre position en la matière, je vous en informerai.

M. Christophe Collignon (PS). – Je reconnais les difficultés techniques. Je remercie la ministre-

présidente pour le souci qu'elle manifeste pour la situation des enfants mineurs qui arrivent sur notre territoire.

1.7 Question de M. Léon Walry à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative à « l'octroi d'un complément d'horaire aux professeurs de morale non confessionnelle »

M. Léon Walry (PS). – Il est d'usage, depuis de très nombreuses années dans l'enseignement organisé par la Communauté française, de ne pas accorder de complément d'horaire au sein d'un même établissement scolaire à un enseignant chargé du cours de morale non confessionnelle même si celui-ci possède les titres requis pour enseigner une autre matière. Cette disposition ne repose sur aucun fondement légal mais permet d'éviter, au sein de ce réseau, toute forme de prosélytisme visant à favoriser un cours d'option philosophique.

Dans les circonstances actuelles de pénurie et afin de soutenir les enseignants dans l'accomplissement de leur tâche, notamment en regroupant géographiquement au maximum leur charge, ne pensez-vous pas qu'il serait bienvenu d'envoyer une circulaire aux inspecteurs et aux chefs d'établissements les autorisant à mettre un terme à cette pratique devenue manifestement désuète ? De plus, la législation actuellement en vigueur offre des garanties contre toute tentative de prosélytisme, tant religieux que politique.

Je voudrais étayer mes dires en citant par exemple l'arrêté royal du 22 mars 1969 fixant les statuts du personnel enseignant de la Communauté française. Son article 6 prévoit : « Ils accomplissent personnellement et consciencieusement les obligations qui leur sont imposées par les lois et règlements. (...) ». Et on peut lire, à l'article 8 : « Ils doivent observer, dans l'exercice de leurs fonctions, les principes de neutralité de l'enseignement de l'État. Ils ne peuvent utiliser les élèves à des fins de propagande politique. »

De même, le décret du 24 mars 1994 définissant la neutralité de l'enseignement de la Communauté précise, en son article 4, que, « devant les élèves, il s'abstient de toute attitude et de tous propos partisans dans les problèmes idéologiques, moraux, sociaux, qui sont d'actualité et divisent l'opinion publique ; de même il refuse de témoigner en faveur d'un système philosophique ou politique, quel qu'il soit et, en dehors des cours philosophiques, il s'abstient de même de témoigner

en faveur d'un système religieux. De la même manière, il veille à ce que, sous son autorité ne se développe ni le prosélytisme religieux ou philosophique, ni le militantisme organisés par ou pour les élèves. »

Je pense donc que la stricte application de ces dispositions décrétales empêche manifestement toute déviance telle que celle contre laquelle les responsables de l'enseignement de l'État ont voulu, à juste titre, se prémunir à l'époque. Et je voudrais terminer en soulignant que la pratique précitée n'est pas en usage au sein de l'enseignement officiel subventionné.

Je vous remercie d'avance de l'attention que vous voudrez bien accorder à ma requête dans l'intérêt de nos enseignants.

Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale. – Comme vous le savez, mon gouvernement porte une attention toute particulière à la pénurie de professeurs que connaît actuellement l'enseignement en Communauté française. À cet égard, je rappellerai que cette question a fait l'objet d'une mention spécifique dans la déclaration de politique communautaire élaborée en juillet dernier. Dans ce cadre, la proposition émanant de M. Walry offre une piste de réflexion devant être analysée. J'ai donc chargé mon cabinet d'examiner cette dernière afin d'en vérifier la praticabilité.

1.8 Question de Mme Anne-Marie Corbisier-Hagon à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative au « subventionnement des travaux anti-bruits dans les programmes d'urgence »

Mme Anne-Marie Corbisier-Hagon (cdH). – Madame la ministre-présidente, on a beaucoup parlé, ces derniers jours à la radio, du bruit dans les écoles. Cela m'a amenée à approfondir la question. Le bruit est, en effet, un des maux de notre société. Dans nos écoles, il peut entraîner une augmentation de l'indiscipline, voire de la violence, et rendre la tâche des enseignants encore plus difficile. Je me suis aperçue que, dans les programmes d'urgence (PU, PTPN) prévus par notre législation, les travaux d'amélioration de l'acoustique ne pouvaient faire l'objet de subventions. En revanche, pour les nouveaux bâtiments, ils le sont mais ils ne sont pas obligatoires dans le cahier des charges. Il est vrai que la déclaration de politique communautaire prévoit de regrouper le PTPN et le PU, ce qui offrira l'opportunité de subventionner ces rénovations. Mais ne faudrait-il pas

prendre des dispositions avant cette fusion ? Celle-ci risque en effet de prendre un certain temps avant de prendre la forme d'un décret. Ne pensez-vous pas qu'il serait également judicieux d'inscrire des normes pour les nouvelles constructions dans le cahier des charges ?

Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale. – Les bâtiments scolaires : vaste débat, vaste demande... et peu de moyens ! La déclaration de politique communautaire prévoit en effet de fusionner les deux modes d'intervention pour ce qui est urgent. Cependant, quand j'analyse la situation actuelle, je me rends compte qu'on ne répond plus du tout à l'urgence, étant donné que certains dossiers urgents sont en attente depuis 3 ans. Ce délai me paraît excessivement long. Il est donc important de simplifier les procédures afin de faire face à la notion d'urgence, qui est elle-même à redéfinir.

Premièrement, ce dossier nécessite impérativement qu'on réfléchisse avant de décider, pour ne pas retomber dans une logique qui ne réponde pas aux besoins. La réflexion doit porter notamment sur le financement. Comme l'a dit le ministre Daerden en séance plénière, il faut trouver un mode de financement alternatif pour les bâtiments scolaires, parce que, même si l'on peut revoir un certain nombre de critères, les besoins resteront énormes.

Deuxièmement, ne perdons pas de vue qu'il est urgent de prendre des mesures en matière de sécurité. Sans doute les travaux d'acoustique amélioreraient-elles le confort d'écoute et la qualité d'environnement de nos élèves et de nos enseignants, mais il y a actuellement des priorités de sécurité auxquelles nous ne pouvons pas faire face.

Après avoir mis en place un système de financement alternatif, avoir retravaillé sur la problématique des procédures et rempli les obligations de sécurité, nous pourrions, dans le cadre des aménagements, réfléchir au problème de l'acoustique. Entre une demande d'amélioration de l'acoustique et une demande de mise aux normes de sécurité, le choix est évident.

Par contre, que ce soit dans les travaux de rénovation ou dans les nouvelles constructions, le cahier des charges doit prévoir que l'acoustique soit prise en considération. L'administration me précise que c'est une analyse qui est demandée dès qu'il y a des aménagements ou de nouvelles constructions.

Ceci étant, je le répète, les aménagements liés à la sécurité sont et resteront, pour moi, prioritaires.

Mme la présidente . – La parole est à Mme Corbisier-Hagon.

Mme Anne-Marie Corbisier-Hagon (cdH). – J’entends votre réponse sur la norme dans le cahier des charges, mais je pense qu’il faudrait être plus strict ou rappeler que cela devrait entrer naturellement dans le système, ce qui n’est pas encore véritablement le cas pour les projets de construction.

En ce qui concerne votre seconde réflexion, je connais bien la question des bâtiments scolaires et je comprends votre réponse. Ceci étant, une bonne acoustique a parfois une influence sur la sécurité et vice-versa. Il ne faut pas tout balayer d’un revers de la main mais réfléchir à la situation.

1.9 Question de M. Pierre-Yves Jeholet à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l’Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative au « paiement des enseignants »

M. Pierre-Yves Jeholet (MR). – Des enseignants ont quelques griefs contre votre administration concernant leur paiement.

Il semblerait que l’administration accuse des retards récurrents. Certains professeurs partiellement nommés ne reçoivent qu’une partie de leur traitement. D’autres, temporaires, ne perçoivent même rien. Pouvez-vous confirmer l’existence de ces retards ? Comment expliquez-vous que l’administration ne puisse payer les fonctionnaires à temps et à heure ? Je pense que les parlementaires et les ministres, quelle que soit leur couleur, réagiraient aussi s’ils n’étaient pas payés à temps. C’est logique, quelle que soit la profession.

Le deuxième grief porte sur la lisibilité des fiches de paie. Est-il envisagé de rendre les fiches de paie des enseignants plus claires ?

Le troisième grief concerne le remboursement des frais de déplacement. Depuis septembre 2003, les remboursements des frais de transport sont pris en charge par l’administration. Chaque membre du personnel qui souhaite se faire rembourser doit entrer un document à l’échéance de chaque abonnement. Les écoles avancent l’argent et l’administration rembourse les écoles.

Cela peut paraître assez simple en théorie mais en pratique, c’est plus compliqué. Si les écoles remboursent les enseignants, elles n’ont, en revanche, pas encore vu un euro revenir de l’administration, en tout cas lors du dépôt de ma question au début de novembre. Pouvez-vous nous en dire plus à ce propos ? Quand et de quelle manière

ces écoles seront-elles remboursées par l’administration ? Comment est-il possible que des établissements scolaires soient ainsi contraints de postposer certains investissements pour pouvoir rembourser ces frais de déplacement ? Si vous confirmez ces retards et ces problèmes, quelle solution comptez-vous mettre en place à l’avenir pour prévenir ce genre de désagréments ?

Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l’Enseignement obligatoire et de Promotion sociale. – En ce qui concerne le paiement, la Communauté française a pris des mesures. Une des mesures importantes consiste dans le paiement, à terme échu, de la majeure partie des enseignants désignés à titre temporaire pour une période égale ou supérieure à quinze semaines. Cela signifie que 30 000 enseignants sur les 40 000 temporaires sont aujourd’hui payés à terme échu pour autant que l’administration soit en possession des informations nécessaires à la liquidation des rémunérations dans les temps.

Vous conviendrez que le paiement des rémunérations de 30 000 personnes prend un certain temps. Il faut collecter, via les pouvoirs organisateurs, les données sur chacun des enseignants, les traiter et effectuer les mises en liquidation.

Pour cette rentrée scolaire, il sera sans aucun doute arrivé qu’un certain nombre de dossiers n’aient pu être remis ou traités à temps par l’administration. En cela, ce n’est pas la réforme qui doit être remise en cause. Nul ne contestera que la période de rentrée scolaire est une période d’intense activité. Le monde enseignant dans son ensemble, tout comme l’administration, redouble d’efforts afin d’assurer aux élèves le meilleur accueil et la meilleure scolarité possible.

Avec le ministre Eerdeken, nous sommes en train de voir comment prendre en considération des pics d’activité dans l’administration, particulièrement dans l’administration de l’enseignement obligatoire, lors des rentrées qui demandent des investissements importants en ressources humaines. Il convient de tenir compte de cette effervescence habituelle de rentrée, lors de l’examen de la question du paiement des temporaires à terme échu.

C’est également à la rentrée que de nombreux enseignants, et particulièrement les enseignants temporaires, connaissent une modification de leur situation administrative. Cela nécessite une réadaptation de leurs dossiers par l’administration. La conjugaison de ces deux éléments aura pu entraîner un certain retard dans le traitement des dossiers de quelques professeurs. Ces retards sont extrêmement regrettables mais sont fortement li-

mités en temps et en nombre. Quoi qu'il en soit, mon cabinet continue de suivre l'évolution de ce dossier afin de s'assurer que le nouveau système fonctionne de manière adéquate et s'améliore avec le temps.

La seconde question porte sur la problématique des fiches de paie. La proposition de délivrer à chaque enseignant une fiche de paie comparable à celle remise à un employé par un employeur privé n'est pas neuve. Cependant, une telle mesure me paraît difficile à mettre en œuvre au niveau de l'administration. Les quelque 120 000 enseignants exerçant leur fonction en Communauté française sont régis par un statut pécuniaire qui se compose d'échelles de traitement fixées par des textes réglementaires. Dans le cadre de difficultés rencontrées dans la lecture de sa fiche de paie, un enseignant peut consulter, en toute transparence, les textes publics à la base de sa rémunération ou encore se tourner vers son chef d'établissement, son pouvoir organisateur, l'administration ou encore son syndicat pour éclaircir sa situation, qui est du domaine public.

Aucun enseignant ne se trouve isolé ou tenu dans l'ignorance quant à son traitement. Puisqu'un accès simple et rapide à l'information est organisé, il ne me semble ni nécessaire ni responsable d'adresser systématiquement et individuellement une fiche de paie mensuelle aux 120 000 enseignants.

L'objet de la troisième question porte sur la problématique du remboursement des frais de transport des enseignants et plus particulièrement sur les retards rencontrés dans le traitement des dossiers par l'administration. Ces retards sont imputables à une surcharge de travail au sein de l'administration également. Des contacts sont en cours entre mon cabinet, celui de Claude Eerdeken et l'administration pour apporter une solution à ce dossier. L'objectif est d'éviter que ces retards ne causent des difficultés aux écoles. C'est là tout un partenariat que nous devons établir avec l'administration pour atteindre les objectifs des différents établissements d'enseignement.

M. Pierre-Yves Jeholet (MR). – Concernant le paiement des salaires, je prends note des retards et du fait qu'ils sont limités dans le temps et en nombre. Ces retards sont compréhensibles au vu de la charge de travail administrative de la rentrée. Néanmoins, il faudra trouver une solution car on ne peut pénaliser ni les enseignants ni les écoles. Vous avez parlé de l'amélioration du système et je m'en réjouis.

Concernant l'illisibilité des fiches de paies, il n'est pas impensable d'imprimer pour chaque en-

seignant une feuille claire et soignée reprenant les informations principales telles que le salaire brut, le précompte professionnel et les retenues ONSS.

1.10 Question de M. Marc Elsen à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative au « remplacement des enseignants en formation »

M. Marc Elsen (cdH). - La formation continuée des enseignants est un élément très important pour notre enseignement et son pilotage. Vous avez hérité d'une situation qui n'est pas facile : deux décrets différents pour l'enseignement obligatoire et le CPMS. Je ne reviendrai pas sur nos arguments de jadis. Ce n'est pas sur ce point général que je veux vous interroger aujourd'hui. D'ailleurs, la DPC prévoit que le gouvernement procédera à leur refonte en un décret unique. Cela sera plus clair.

Le plus inquiétant dans l'immédiat, c'est le remplacement des enseignants qui suivent une formation. Ce sujet est évoqué au point 5.1.5. de la DPC. Il s'agit d'une réalité quotidienne dans les écoles de l'enseignement obligatoire mais qui touche plus durement le fondamental. Même si quelques mesures sont déjà prévues, vous savez comme moi qu'elles sont insuffisantes. Les PO et les directeurs se trouvent donc devant une alternative difficile à résoudre : limiter les formations continuées ou ne pas assurer la continuité de l'apprentissage des élèves. Pour s'en sortir, certains PO ont recours à des subterfuges parfois un peu limites. Quel autre choix ont-ils ?

Madame la ministre-présidente, je suis certain que ce problème vous tient également à cœur. J'aimerais donc connaître l'état d'avancement de ce dossier.

Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale. – Loin de nous l'idée de restreindre la formation continue des enseignants. C'est au contraire un des leviers importants que nous allons activer dans le cadre du contrat stratégique qui traite de la remédiation et de l'amélioration de la filière qualifiante. Pour l'enseignement fondamental, la formation des instituteurs et institutrices à la remédiation sera priorité, tout comme la diminution du nombre d'élèves dans les classes. Si la formation en cours de carrière est importante, la formation initiale l'est tout autant. Nous travaillerons à ces matières avec Mme la ministre Simonet.

Deux possibilités sont officiellement sur la

table pour pallier l'absence des professeurs qui suivent une formation en cours de carrière : le remplacement par des enseignants temporaires ou le recours à un partenaire extérieur pour une activité pédagogique. Ce dernier choix me semble le plus approprié car il permet d'ouvrir l'école et d'aborder des sujets qui ne sont pas traités en classe.

On sait très bien qu'un remplacement de courte durée a pour conséquence que, ne connaissant pas bien le programme du titulaire, le remplaçant risque soit de répéter une matière déjà vue soit d'aller trop loin. En termes d'efficacité pour l'école, cette solution est moins appropriée. Les deux solutions existent cependant. Dans le cadre du contrat stratégique, nous arrêterons des priorités avec les différents interlocuteurs. Certes, je peux déjà formuler une orientation sur ce qui serait le plus opportun de réaliser, mais c'est avec l'ensemble des acteurs que nous prendrons une décision.

Lors de l'élaboration du budget 2005, nous réserverons des moyens pour le contrat stratégique. Si l'on opte pour la formation, des moyens devront être prévus. On peut développer des partenariats ou la formation peut avoir lieu au sein même de l'école. De plus, il est encore nécessaire de débattre de cette problématique avec l'ensemble des acteurs afin de trouver la solution la plus appropriée avec les moyens dont nous disposons. Cela fait partie de nos préoccupations et nous les partagerons avec vous lors de la discussion du contrat stratégique.

M. Marc Elsen (cdH). – Nous sommes passionnés, nous sommes donc aussi impatients. Nous prenons bonne note du degré d'importance que vous accordez au dossier tant vis-à-vis de la formation initiale que de la formation continuée car on sait qu'elle constitue un facteur important pour l'évolution pédagogique et pour l'évolution personnelle des enseignants. Elle maintient et développe leur enthousiasme, ce qui est primordial. J'entends également que cela doit faire partie d'une réflexion globale autour de la discussion du contrat stratégique pour l'éducation.

De plus, vous marquez votre préférence pour des remplacements via l'ouverture sur des activités extérieures, ce qui rejoindrait le principe d'école ouverte. J'y adhère philosophiquement malgré une mise en place difficile en pratique. En effet, ce système requiert des contingences communes entre l'école et le secteur associatif qui organise des sorties culturelles, sportives et autres. Je tenais à souligner les difficultés qui amènent souvent les directions à pratiquer un travail d'équilibriste. Nous aurons l'occasion d'en parler à nouveau.

1.11 Question de M. Philippe Fontaine à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative à « l'inscription d'étudiantes françaises dans les établissements scolaires frontaliers »

M. Philippe Fontaine (MR). – Madame la ministre-présidente, cette question complète celle que je vous ai adressée par écrit concernant l'attitude de certains chefs d'établissements quant au port de signes religieux distinctifs.

La France a adopté récemment une loi sur la laïcité interdisant le port de signes religieux distinctifs dans les écoles. Cette loi est entrée en vigueur lors de cette rentrée scolaire et a eu, notamment, pour effet de voir la population d'élèves se présentant voilées dans les établissements scolaires diminuer de moitié. Elle a également eu pour effet qu'un certain nombre de jeunes filles déterminées à conserver leur voile islamique sont venues s'inscrire en Communauté française. Cet effet suscite plusieurs questions.

Peut-on déterminer le nombre de jeunes filles se trouvant dans cette situation ? La presse cite le chiffre d'une trentaine. Disposez-vous de chiffres plus affinés ?

Au-delà de cet aspect purement statistique du problème, il me semble important de se pencher sur les conséquences de ces inscriptions.

D'abord en termes d'encadrement. Mes collègues vous ont interrogée au cours des dernières séances plénières et de commissions sur l'encadrement de la population scolaire. Permettez-moi de réitérer ces questions relativement au cas qui nous occupe aujourd'hui. Concrètement, tous les établissements scolaires ne tolérant pas le port de signes religieux distinctifs, les inscriptions précitées ont dû se concentrer sur certains établissements. Je pense notamment à l'Athénée royal de Quiévrain. L'augmentation de la population scolaire a-t-elle été de nature à générer un encadrement complémentaire ? Plus prosaïquement, a-t-on passé la barre des 5 % d'augmentation de population scolaire ? Dans l'affirmative, cette augmentation aura été profitable à tous dans la mesure où cet encadrement complémentaire peut être perçu comme un bénéfice pour l'ensemble de la population scolaire de l'établissement. Dans la négative, et bien que notre enseignement se doive d'être ouvert au plus grand nombre, quel est l'intérêt d'accepter dans l'un de nos réseaux d'enseignement des élèves dont la scolarité est par ailleurs assurée dans leur pays d'origine ?

En termes de droit d'inscription ensuite.

L'école étant gratuite dans notre pays, les frais de scolarité des élèves domiciliés en Belgique sont donc presque intégralement assurés par les pouvoirs publics. Qu'en est-il des élèves domiciliés à l'étranger ? Bénéficient-ils des mêmes conditions ou un droit d'inscription spécifique leur est-il réclamé ? Dans l'affirmative, à combien se chiffre ce droit d'inscription et quelles dépenses est-il censé couvrir ? Dans la négative, tout en insistant sur la nécessaire ouverture de notre enseignement, ne peut-on voir dans l'inscription d'élèves dont la scolarité est assurée ailleurs une charge financière supplémentaire pour une Communauté française dont le budget n'est déjà pas à la hauteur de ses ambitions ?

En termes de labellisation enfin. Vous déclariez, madame la ministre-présidente, en parlant de la population scolaire de l'Athénée Madeleine Jacquemotte, que vous préféreriez avoir vingt élèves turbulents répartis dans vingt écoles différentes plutôt que de les voir rassemblés dans un seul établissement scolaire, sous peine de ghettoïsation de celui-ci. Le risque n'est-il pas comparable dans la présente situation dès lors que l'inscription de ces jeunes filles se concentre dans des établissements bien spécifiques ?

Ce triple questionnement en amène un autre d'ordre plus général. Pourriez-vous nous expliquer quelle est votre position quant à l'autorisation ou à l'interdiction du port de signes religieux distinctifs dans les établissements scolaires ? La situation actuelle, à savoir la liberté laissée au chef d'établissement d'interdire ou non cette pratique, donne-t-elle satisfaction ?

Enfin, madame la ministre-présidente, en corollaire à ces questions, je souhaiterais ajouter une dernière partie à mon intervention au sujet du pensionnat Avicenne, situé dans le village de Hensies, dont les pratiques paraissent pour le moins préoccupantes. Il ressort en effet d'un article de presse que cet institut aurait partie liée avec le mouvement islamique Mini Gorus, estampillé radical et visant la réislamisation des immigrés turcs. D'après ce même article, des jeunes filles en provenance de toute l'Europe recevraient dans cet institut une éducation religieuse rigoriste, enseignement apparenté par la Sûreté de l'Etat à rien moins que de l'endoctrinement.

Pourriez-vous nous en dire plus à ce propos ? De qui dépend cet internat ? Comment est-il financé ? Les pratiques qu'on y soupçonne se vérifient-elles ? Dans l'affirmative, qu'est-on en mesure de faire pour y mettre un terme ? Qui est compétent pour agir en la matière ?

Un document semble contenir plus d'informa-

tions sur cet institut. Il s'agit du rapport d'activités 2001 du Comité permanent de contrôle des services de renseignement. Dans l'hypothèse où vous auriez pu en prendre connaissance, pourriez-vous nous en livrer les éléments les plus pertinents au regard de ce qui vient d'être dit ?

Pour conclure, madame la ministre-présidente, et pour effectuer le lien avec la première partie de mon intervention relative à l'autorisation ou non du port de signes religieux distinctifs, cet exemple nous montre à quel point il convient de traiter le sujet avec circonspection. L'attitude d'acceptation de signes religieux à l'école offre dans ce cas-ci une véritable bouffée d'oxygène aux jeunes filles de l'Institut Avicenne tout en leur imposant le respect du règlement, à commencer par l'obligation de suivre tous les cours, ceux de gymnastique et de natation y compris. Mais, est-il vraiment sain que la ligne de conduite d'un établissement scolaire soit ainsi influencée par la présence proche d'instituts « radicaux » ? N'y a-t-il pas là une dérive à laquelle il conviendrait de mettre un terme, dans le plus grand respect des sensibilités de chacun et dans le souci de respecter les missions qui sont celles de l'enseignement de la Communauté française ?

Mes questions ont sans doute été longues et complexes, mais vous conviendrez que la matière abordée est telle que les raccourcis hâtifs et scabreux se doivent à tout prix d'être évités.

Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale. - Les raccourcis scabreux sont certes à éviter en la matière, et particulièrement quand vous établissez une comparaison entre des éléments perturbateurs de Jacquemotte et certaines filles voilées, qui n'ont rien fait de mal. *A priori*, la concentration de jeunes filles voilées apporte-t-elle des difficultés ? Elles ne sont pas considérées comme étant violentes, agressives, et ne sont pas forcément de mauvaises élèves. Le port du voile engendre certains problèmes, j'en conviens, mais je ne pense pas que ce soit comparable à la problématique de la violence. Par contre, il faut être attentif à toute forme de ghettoïsation ; à cet égard, je suis d'accord avec vous.

J'aborderai dans un premier temps des questions très précises, pour en venir ensuite à des questions de principe quant aux signes religieux à l'école.

Actuellement, le nombre de jeunes filles voilées passant la frontière, avancé par la presse, n'a pas été confirmé officiellement et même s'il ne dépasse guère 32, il est difficile de voir exactement où ces jeunes filles se sont inscrites. Il serait d'ailleurs dé-

licat de distinguer les jeunes filles transfrontalières déterminées à échapper à la législation française des jeunes filles déterminées à poursuivre une scolarité de qualité en Belgique dans une école dispensant un enseignement de qualification.

Ainsi, l'Institut de la Communauté française à Erquennes n'a perçu aucune modification dans le port de signes religieux distinctifs au sein de sa population féminine française. Nous sommes loin d'une augmentation de 5 % de population scolaire en raison de cet effet de la loi française sur la laïcité. Par contre, c'est une école qui effectivement, depuis des années, accueille des étudiants français, il leur suffit en effet de traverser la rue pour s'y rendre. Nous n'avons donc pas eu d'attitude discriminante par rapport à des personnes qui sont attirées par notre enseignement.

En ce qui concerne les droits d'inscription, je vous rappelle que les Européens n'ont pas à les payer. Les Français transfrontaliers n'ont donc pas à payer un droit d'inscription particulier pour étudier dans nos écoles, eu égard au principe de libre circulation des personnes en Europe. Quant à ma position sur l'autorisation du port de signes religieux dans les établissements scolaires, je dirais qu'elle est relative.

C'est la raison pour laquelle le règlement d'ordre intérieur doit prendre en considération la situation vécue par ces jeunes filles dans leurs écoles. Vous savez très bien que différents messages peuvent être véhiculés par le port du voile. Celui-ci peut symboliser un extrémisme, un intégrisme, mais aussi la simple affirmation identitaire d'une adolescente. Parfois il peut aussi exprimer une attitude de soumission. Dans ce dernier cas, l'école a un rôle à jouer dans l'émancipation de la jeune fille. Parfois, et même si cela paraît paradoxal, le voile représente l'émancipation. En effet, il peut être le seul moyen de sortir de l'environnement familial. On a vu des jeunes filles qui, parce qu'elle portait le voile à seize ans, se retrouvent ensuite à l'université et ne le portent plus.

Dès lors, chaque établissement doit prendre en charge ce problème. C'est en effet l'institution scolaire qui est la mieux placée pour comprendre la situation, en débattre avec l'adolescente, mais aussi avec sa famille, son milieu. Si la jeune fille est sous pression, qu'elle soit familiale ou sociale, l'école doit être présente, et l'accompagner vers sa propre émancipation.

Nous partageons cette vision des choses. La France connaît une situation différente. Si la Belgique prône une certaine neutralité, elle favorise aussi la voie vers l'émancipation de la femme. Mon objectif, en tous cas, en tant que ministre-

présidente, est d'avoir dans notre pays des jeunes femmes musulmanes sans voile, bien sûr, mais surtout, égales des hommes. Je suis particulièrement attentive à l'égalité entre les hommes et les femmes. S'il n'y a qu'une seule manière d'être égaux, il existe différentes manières d'y arriver. C'est ce chemin que nous devons permettre à ces jeunes filles de trouver. Notre objectif est d'arriver à les convaincre que « une égale un », qu'une femme est l'égale de l'homme, quelle que soit la culture, quelle que soit la religion. Je pense sincèrement que c'est au niveau du règlement d'ordre intérieur de l'école que le travail doit être fait.

Je voudrais maintenant aborder le prosélytisme. L'école ne doit pas être un lieu de propagande, quelle qu'elle soit. Le règlement d'ordre intérieur de l'école doit donc pouvoir sanctionner certaines attitudes.

Enfin, le pensionnat d'Avicennes n'est pas subventionné et ne rentre dans aucun dispositif de la Communauté française. Je n'ai reçu aucune information des services de renseignement au sujet de ce qui s'y passe. S'agissant d'un lieu privé, cet institut ne relève pas de ma compétence, mais il appartient au fédéral et aux services de renseignement d'intervenir s'ils le jugent utile.

M. Philippe Fontaine (MR). - Je vous remercie, madame la ministre, pour votre approche générale. Je peux partager votre point de vue. Je pense simplement qu'il y a intérêt à rester attentif à ce qui peut se passer à l'Athénée Royal de Quiévrain. D'après mes informations, le nombre d'élèves portant le voile islamique a doublé depuis la rentrée précédente. Je n'ai cité que ce cas précis parce qu'il me semble poser problème, dans la mesure où l'on pourrait, par l'athénée de la Communauté française, donner l'occasion à un internat de ce type de se développer. C'est mon inquiétude. Comme vous, je suis pour l'émancipation des jeunes filles musulmanes, et je pense effectivement que le voile n'est pas toujours un signe de prosélytisme religieux. Il faut parfois y voir beaucoup d'autres significations. Actuellement 10 % des élèves de l'école porte ce voile dans une école où jusqu'à présent il ne se passait rien de tel.

1.12 Question de Mme Anne-Marie Corbisier Hagon à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative au « Certificat médical et au cours d'éducation physique »

Mme Anne-Marie Corbisier-Hagon (cdH). - Nous passons de l'alimentation saine, globale

dans les écoles à l'obésité chez nos jeunes. Cela nous mène tout naturellement à la forme physique des jeunes. Le fascicule distribué par le ministère de l'Éducation nous apprend que si les jeunes ne tiennent pas la forme et sont enclins à l'obésité – je parlerai de chiffres tout à l'heure – c'est à cause de l'alimentation, du manque d'exercice physique et de la sédentarité de notre société. Les professeurs de gymnastique se penchent particulièrement sur la question. Tant mieux, puisque cela veut dire qu'ils sont encore très motivés par leur métier. Les résultats des test Eurofit de 2004 laissent clairement apparaître une dégradation de la condition physique des jeunes et marquent une diminution significative de l'aptitude à l'activité physique, au plan de l'équilibre, de l'endurance et du dynamisme. C'est assez inquiétant puisque, d'après ce rapport, cette situation est liée directement à la santé. La pratique sportive, toujours selon ce rapport, limiterait les dégâts, chez les filles comme chez les garçons, et permettrait d'obtenir de meilleurs résultats. On parle beaucoup d'obésité pour l'instant, et je reprendrai quelques statistiques, que tout le monde connaît : 19% des enfants entre 9 et 12 ans et un adolescent sur 10 sont obèses, chiffres en augmentation dans les dernières statistiques.

Les professeurs de gymnastique se sont emparés de ce problème, en comparant leurs objectifs fixés par le décret « Missions » et le décret sur les socles de compétence. Le décret définissant les compétences à développer dans les cours d'éducation physique insiste sur la continuité des apprentissages moteurs, en proposant plusieurs façons d'approcher ces apprentissages et un éventail d'activités. Les enseignants affirment qu'il y a moyen de résoudre les situations spécifiques : si pour une raison ou l'autre, un jeune ne peut participer à une série d'activités, il est toujours possible de le faire participer à d'autres activités.

Ils se demandent si, dans cette mesure, un certificat médical global de dispense de toute activité physique est toujours intéressant. Ne faudrait-il pas moduler celui-ci ? En effectuant certaines recherches, je me suis aperçue qu'en Flandre, un accord avait été conclu avec le ministre de l'Enseignement, accord permettant de demander aux médecins de remplir des certificats modulés. Ces enseignants ont déjà réfléchi à la façon de procéder.

Ma question est plutôt une réflexion et un échange. La filière proposée me semble en effet intéressante pour répondre à plusieurs problèmes que je viens d'exposer.

Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion

sociale. – C'est une spirale infernale. Un enfant affecté d'une surcharge pondérale vit mal son corps et vit donc avec difficulté l'obligation de faire du sport à l'école car cela implique l'accomplissement de certaines performances et la nécessité de montrer son corps. Je pense par exemple au cours de natation. La nouvelle législation imposant le port d'un petit maillot aux garçons semble anecdotique mais pose un réel problème aux enfants qui se sentent mal dans leur corps. Le nombre de certificats a d'ailleurs augmenté pour les cours de natation, parce qu'on interdisait aux garçons, sous prétexte d'hygiène, de porter un short. Personnellement, je pense que lorsqu'on n'est pas propre dans un short, on ne l'est pas non plus dans un petit maillot. Il conviendrait sans doute d'analyser les effets collatéraux de telles mesures sur les pratiques sportives de nos enfants. Il ne suffit pas de dire qu'il faut être bien dans son corps. À l'adolescence, les enfants sont en crise d'identité et s'ils acceptent mal leur corps, ils vont chercher toutes les solutions leur permettant d'échapper à la difficulté. Le cercle vicieux s'installe : en raison de leur problème de poids, ils fuient les cours d'éducation physique, ce qui aggrave la surcharge pondérale.

Il importe d'appréhender globalement cette problématique. C'est la raison pour laquelle nous considérons que cette question relève de la santé, de l'alimentation, de l'éducation, mais aussi de la pratique physique. J'utilise volontiers les termes « pratique physique », car le sport recouvre la notion de compétition, à laquelle tous les enfants ne sont pas forcément sensibles. C'est donc vraiment la pratique physique que l'on doit stimuler.

Concernant votre proposition relative au certificat médical, il serait intéressant d'en débattre avec les médecins qui délivrent peut-être trop facilement des certificats à des enfants désireux d'échapper à la pratique sportive. Un travail doit être effectué en commun ; j'entends bien votre demande. Nous pouvons prendre votre proposition en considération dans le plan que nous sommes en train de mettre en place, notamment en collaboration avec la ministre chargée de la prévention en matière de santé, les centres psycho-médico-sociaux, le SPE et les groupes de travail que nous allons constituer.

Le seul bémol porte sur le respect des données privées liées au certificat médical. En Flandre, ce respect est garanti.

1.13 Question de Mme Brigitte Defalque à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative au « remplacement des enseignants APE absents pour raisons de santé »

Mme Brigitte Defalque (MR). – Madame la présidente, madame la ministre-présidente, j'ai été récemment interpellée sur la question du remplacement des professeurs absents pour raisons de santé. La personne qui m'en parle m'indique qu'on ne pourvoit pas au remplacement des professeurs absents pour une période inférieure à 31 jours.

Je voudrais savoir quelles sont les bases sur lesquelles s'effectue le remplacement des professeurs absents. Existe-t-il un décret ? Dans le cas contraire, quels sont les critères pris en compte pour le remplacement de ces professeurs ?

À ce propos, vous précisiez dans votre accord de gouvernement que « le Gouvernement examinera les situations envisageables en vue de remplacer immédiatement les enseignants qui suivent une formation ou qui sont absents pour cause de maladie. Il analysera la possibilité de constituer progressivement des équipes d'enseignants mobiles et pluridisciplinaires destinées à effectuer les remplacements là où c'est nécessaire. De telles équipes existent en Flandre et le résultat semble probant. »

Pouvez-vous, madame la ministre-présidente, nous dire où vous en êtes dans l'examen des solutions ainsi que dans l'analyse de la possibilité de constituer ces équipes ? Des solutions permettant de passer enfin à l'action ont-elles été dégagées et, dans la négative, combien de temps estimez-vous qu'il vous faudra pour répondre de manière satisfaisante au problème ?

Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale. – Nous travaillons sur le remplacement des APE, qui sont des emplois subventionnés par la Région wallonne, pour lequel une convention lie la Communauté française à la Région Wallonne. Quand un enseignant APE est absent, les 30 premiers jours sont payés par l'employeur et, ensuite, la mutualité prend le relais. La convention que nous avons conclue avec la Région wallonne ne prend pas cela en considération. Il existe une convention globale pour le salaire de ces enseignants.

S'il fallait remplacer l'enseignant pendant le premier mois payé par la Région wallonne, ce mois devrait être payé par la Communauté française. Aujourd'hui, si nous faisons le calcul, c'est

financièrement impossible pour la Communauté française. Notre budget ne peut supporter cette charge. Ce n'est pas un problème de statut APE. La convention financière qui définit une enveloppe fermée ne permet pas d'assumer ce mois de remplacement. Peut-être qu'à l'aube du refinancement « non affecté », on pourrait envisager ce genre de choses mais dans la situation actuelle, c'est impossible.

Mme Brigitte Defalque (MR). – Financièrement, c'est une chose, mais physiquement, lorsque le professeur est absent, cela pose un problème à l'établissement scolaire. Il est peut-être payé pendant son absence pour maladie, mais comment fait-on pour prendre les enfants en charge ? C'est un problème auquel il faudrait trouver une solution.

Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale. – Aujourd'hui, on répartit les élèves entre les autres professeurs. La situation financière et la situation physique sont intrinsèquement liées. On reporte effectivement la charge sur les autres enseignants, ce qui n'est pas confortable.

Mme Brigitte Defalque (MR). – Je suis de votre avis : le travail se poursuit mais une telle charge supportée par un autre professeur peut être très lourde à assumer pendant un mois.

1.14 Question de M. Marcel Neven à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative aux « effets du décret du 12 mai 2004 fixant le statut des membres du personnel de maîtrise, gens de métier et de service des établissements d'enseignement organisé par la Communauté française, sur l'interruption de carrière ordinaire du personnel ouvrier et administratif »

M. Marcel Neven (MR). – Madame la ministre, cette question démontre une fois de plus que lorsque nous légiférons, l'un ou l'autre petit détail nous échappe souvent. Il est régulièrement arrivé par le passé de devoir changer un décret après peu de temps pour résoudre un problème auquel on n'avait pas pensé. Cela prouve que nous légiférons sans doute trop vite. Combien de fois n'avons-nous pas voté plusieurs décrets en une seule journée, en ne consacrant que quelques minutes à chacun d'eux ?

Un décret que nous avons voté sous la législature précédente, le 12 mai 2004, fixe le statut des membres du personnel de maîtrise, des gens de métier et de service des établissements d'ensei-

gnement organisé par la Communauté française. Il offre indéniablement une véritable protection statutaire à ces personnes. Comme je l'ai dit à l'époque, l'intention était louable. Elle permettait d'éviter que l'on mette les ouvriers au chômage pendant les vacances, ce qui arrivait malheureusement dans un certain nombre d'établissements. Cependant, il y a un inconvénient.

En effet, il semblerait que ce décret pose un problème pour les membres du personnel administratif et ouvrier bénéficiant de mesures de fin de carrière. Il en irait ainsi des agents statutaires prétendant à l'interruption de carrière ordinaire, en vertu des dispositions de la réglementation résiduaire telle que prévue par l'arrêté royal du 2 janvier 1991. Les demandes introduites sur cette base auprès de l'ONEM revêtent un caractère irréversible, à savoir qu'à partir du moment où un crédit-temps est accordé, il n'est plus loisible au bénéficiaire d'en modifier les modalités.

À la suite de l'entrée en vigueur du décret du 12 mai 2004, ce personnel contractuel change de statut pour devenir temporaire. Dès lors, la base légale relative à l'interruption de carrière n'est plus l'arrêté du 2 janvier 2001, mais celui du 3 décembre 1992. Selon ce texte, si tous les membres du personnel peuvent prétendre aux formes spécifiques d'interruption de carrière, seules certaines catégories du personnel peuvent prétendre à une interruption de carrière ordinaire. Or, le personnel ouvrier et administratif des établissements d'enseignement n'en fait pas partie. Ces agents ne peuvent donc plus prétendre aux mesures dont ils étaient bénéficiaires auparavant.

Par ailleurs, ils ne feront pas tous l'objet d'une nomination puisque celle-ci dépend d'une admission au stage. Celle-ci est elle-même tributaire du départ définitif d'un membre du personnel ouvrier ou administratif.

À la suite de ce décret, le personnel ouvrier et administratif des établissements d'enseignement organisé par la Communauté française est ainsi confronté à un cruel dilemme ; soit il conserve le crédit-temps, mais sans allocation complémentaire, soit il doit reprendre un temps plein. Ces personnes sont donc lésées par un décret qui aurait dû, au contraire, leur apporter un avantage.

Serait-il possible de remédier à cela, madame la ministre. Peut-être faudra-t-il légiférer à nouveau ou prévoir une simple modification de l'arrêté. Quelle solution comptez-vous apporter à ce problème ?

Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion

sociale. – Il est vrai que c'est une question très technique sur laquelle on m'a interpellée dès mon arrivée au gouvernement.

Comme vous le disiez, l'entrée en vigueur des nouvelles dispositions statutaires du décret du 12 mai 2004 s'est révélée problématique pour certains membres du personnel ouvrier, anciennement contractuels, qui, afin de pouvoir bénéficier de l'application des nouvelles dispositions statutaires en vigueur à partir du premier septembre 2004, devaient mettre fin à leur interruption de carrière et reprendre l'exercice de leur fonction.

Nous sommes conscients de ces difficultés. Je proposerai au gouvernement d'adopter un régime dérogatoire pour les membres du personnel qui, en raison de circonstances exceptionnelles, n'ont pu mettre fin anticipativement à leur interruption de carrière. Ils pourront reprendre l'exercice de leurs fonctions ou poursuivre leur interruption de carrière dans les mêmes conditions que les membres du personnel ouvrier nommé à titre définitif.

Cette interruption de carrière pourrait alors être poursuivie jusqu'à son terme, à moins que le membre du personnel concerné soit un membre du personnel ouvrier qui bénéficiait, à la veille de l'entrée en vigueur du nouveau statut, d'un engagement à titre contractuel pour une durée déterminée ou qui, à cette même date, était en préavis de licenciement.

La solution pourra donc être apportée rapidement par ce régime dérogatoire qui prend bien en compte les différentes situations. Je pense qu'on peut l'introduire sans modifier le décret.

1.15 Question de M. Jean-Luc Crucke à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative à la « sensibilisation des jeunes à la lecture d'un quotidien »

M. Jean-Luc Crucke (MR). - Le 6 octobre dernier, le Conseiller d'État français, Bernard Spitz, remettait au ministre de la Culture un rapport intitulé « les jeunes et la lecture de la presse quotidienne d'information politique et générale ». Ce rapport envisage les moyens d'intéresser davantage de jeunes à la lecture de la presse quotidienne.

Tout d'abord, le conseiller d'État propose d'offrir à chaque jeune qui a atteint sa majorité deux mois d'abonnement gratuit au journal d'information générale de son choix. Cet abonnement se ferait via une procédure simple et sécurisée, utilisant internet. L'État prendrait en charge une partie des frais postaux générés par l'envoi de ces quo-

tidien, ce qui lui coûterait entre 0,4 et 1,8 million d'euros. Les éditeurs seraient invités à vendre leurs titres à un prix fortement réduit.

Ensuite, M. Spitz préconise l'utilisation renforcée des journaux comme support pédagogique. Ainsi un budget de 40 euros par an pourrait être attribué à chaque classe de collège et de lycée, grâce auquel les enseignants pourraient acheter des titres sur lesquels ils appuieraient leur travail. Une autre idée serait d'ouvrir gratuitement les archives internet des quotidiens à un public scolaire, archives qui sont aujourd'hui, à quelques exceptions près, toutes payantes, en contrepartie d'un dédommagement versé par l'État aux quotidiens.

En Communauté française, l'opération « Presse à l'école », lancée depuis bientôt dix ans, avait accueilli un nouveau volet en 2002, à savoir l'opération « Ouvrir mon quotidien », à destination des élèves de 6ème primaire. Cette opération fut un succès : 2 834 classes ont participé à l'événement en 2001-2002.

Il est à noter qu'une autre opération de ce type a été menée en 2003 dans le premier degré de l'enseignement secondaire. Il s'agissait de l'opération « Citoyen au quotidien » qui a permis aux élèves de disposer durant une semaine de tous les quotidiens. Après la découverte, l'élève pouvait s'abonner individuellement pendant un mois à un quotidien de son choix.

J'ai noté que vous avez relancé l'opération « Ouvrir mon quotidien » auprès des écoles de l'enseignement fondamental, ainsi que l'opération « Journaliste en classe ».

Puis-je vous demander, madame la ministre-présidente, pourquoi ne pas avoir relancé une opération « Citoyen au quotidien » à destination des élèves du premier cycle de l'enseignement secondaire ? Que pensez-vous des autres recommandations contenues dans le rapport Spitz ? Je vous accorde que l'idée d'autoriser la vente de journaux dans les écoles secondaires ne paraît pas la meilleure des idées et je sais qu'on n'interroge pas un ministre sur ses intentions. Je pense toutefois qu'il serait intéressant de savoir dans quelle direction s'oriente votre politique.

Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale. – Ce débat de l'éducation aux médias me tient particulièrement à cœur. Vous parlez de l'éducation à la presse écrite. Je pense que nous devons également nous pencher sur l'éducation aux médias télévisuels. Un colloque est d'ailleurs consacré à la télé-réalité et l'éducation. Ce domaine me semble important car nous passons

beaucoup de temps devant la télévision. C'est surtout le cas des enfants qui consacrent certainement plus de temps à regarder la télévision qu'à lire la presse écrite, au grand dam de celle-ci. L'éducation à la presse écrite me semble essentielle mais nous passons à côté de quelque chose si nous ne prenons pas en compte l'éducation à la télévision, voire à internet qui constitue aussi un canal d'information auquel nous devons rester attentifs.

Deux actions ont été menées dans ce domaine durant la législature précédente. « Ouvrir mon quotidien » concernait l'enseignement fondamental et était une initiative du ministre Nollet. L'opération « Citoyen au quotidien » fut menée par le ministre Pierre Hazette. Sans vouloir accorder du mérite à l'un et dénigrer l'autre, j'ai pris les deux projets en considération car je les trouve tous deux pertinents. En tant que ministre de l'enseignement secondaire et fondamental, je me suis demandé comment poursuivre cette action puisqu'il est admis qu'une aide à l'éducation aux médias est nécessaire pour les enseignants et les élèves.

Les chiffres ont montré que le projet de Jean-Marc Nollet, destiné à l'enseignement primaire, était plus efficace pour l'accompagnement de l'élève que le projet organisé dans le secondaire. Une circulaire a été rédigée sur la base de cette évaluation. Elle a libéré le projet dans l'enseignement primaire car l'accompagnement des jeunes à la lecture critique des journaux a été correctement assuré par le corps enseignant. Un travail basé sur l'actualité et une analyse de la manière dont plusieurs quotidiens traitent cette dernière ont été menés et ont remporté un réel succès.

On a alors analysé les raisons de l'échec de l'opération menée dans le secondaire. Tout d'abord, « Citoyen au quotidien » ne s'adressait pas au premier degré de l'enseignement secondaire mais au dernier. « Ouvrir mon quotidien » était destiné aux cinquième et sixième années primaires mais on ne reprenait l'éducation aux médias que dans les deux dernières années du secondaire avec « Citoyen au quotidien ». La continuité du travail d'analyse critique n'était pas assurée entre le primaire et le secondaire. Il convenait donc de corriger cette situation et d'assurer la continuité entre le dernier degré du primaire et le premier degré du secondaire. C'est la première mesure qui doit être prise pour continuer à analyser et à critiquer la presse écrite dans le secondaire. Par ailleurs, il faut montrer aux adolescents du dernier degré du secondaire que la presse a un coût. Le consommateur doit payer une partie de son abonnement.

L'obligation de payer son journal a constitué un frein. Certains pensent que cinq euros n'est pas

une somme importante mais elle l'est pour les adolescents. Dans le premier degré, on retirera la part demandée aux élèves.

L'accompagnement du professeur constitue également un élément important. Dans l'enseignement primaire, on ne compte qu'un instituteur par classe. Mais ce n'est pas le cas dans le secondaire. À quel professeur revient dès lors la tâche d'encadrer ce projet : au professeur d'histoire, de français, de géographie, de biologie ? Comment garantir que le journal soit un outil pédagogique bel et bien utilisé par les élèves ? Nous devons réfléchir, avec les enseignants du premier degré, à la manière dont cet outil peut être mis à la disposition de la classe afin de lier les événements d'actualité aux matières enseignées. Il faut garantir la pertinence du projet.

J'ai rencontré les responsables de la presse écrite des quatre quotidiens concernés. Une plateforme de journalistes est à la disposition des écoles pour expliquer les coulisses de la presse et, par exemple, la manière dont se réalise un journal, et comment sont vérifiées l'origine et la pertinence des informations. J'ai demandé que les archives soient consultables afin que les professeurs ne soient pas cantonnés aux seuls faits d'actualité. Un feuillet exceptionnel sur les religions a été réalisé par *Le Soir*. Il est intéressant que les enseignants puissent l'utiliser.

Nous maintenons ce partenariat mais nous avons reformulé les exigences initiales afin d'atteindre notre objectif. Il s'agit de permettre à l'école d'accéder gratuitement à tout ce que le journal peut offrir. Je ne critique pas mes prédécesseurs et je les remercie d'avoir pris ces mesures mais il est nécessaire de les aménager pour l'enseignement secondaire.

Mme la présidente. - Durant la précédente législature, la commission de la Culture a consacré un débat au pouvoir critique des journalistes capables de décrypter l'information. Il serait intéressant de faire le lien avec ces opérations.

M. Jean-Luc Crucke (MR). - J'étais persuadé que je n'avais pas à vous convaincre de l'intérêt de la presse pour l'enseignement secondaire. Vous n'abandonnez pas ce dernier, tant mieux, mais nous nous inquiétons. On peut avoir des appréciations différentes. J'ai connu des cas où le corps enseignant était satisfait de l'expérience mais des échecs méritent probablement analyse. La circulaire permettra peut-être d'y voir plus clair. Il ne faut pas abandonner le secondaire car ce qui nous réunit tous, malgré nos différences philosophiques, c'est la lutte contre les partis d'extrême droite.

Je n'ai rien contre la presse télévisuelle mais elle fait état de nombreux faits divers qui s'éloignent de l'aspect pédagogique que propose la presse écrite. Ce débat doit pouvoir se poursuivre. J'attends votre circulaire.

1.16 Question de M. Pierre Boucher à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative aux « marques de vêtements dans les établissements scolaires »

M. Pierre Boucher (MR). - Le problème des marques sur les vêtements à l'école n'est certes pas nouveau, mais il semble devenir aujourd'hui un réel souci pour les adolescents et surtout leurs parents.

Une enquête menée en France, reprise récemment dans la presse belge, relève que le microcosme de la cour de récréation est régi selon des règles très dures allant jusqu'à l'exclusion de certains élèves par leurs camarades au motif qu'ils ne sont pas « dans le coup ». La lecture des résultats de l'enquête est éloquente. La demande des adolescents pour les vêtements de marque traduit le plus souvent le souci d'être tout simplement intégrés ou, dans le meilleur des cas, laissés tranquilles. Par ailleurs, la très haute considération dans laquelle ces adolescents tiennent les marques a de quoi laisser pantois. Quelques exemples : nécessité d'en porter pour être considérés par les autres, pour appartenir à un groupe ; ce que l'on porte dévoile notre classe sociale, etc.

Cet engouement pour les marques entraîne également des tensions au sein de la famille, la question financière étant dans tous les esprits. La panoplie de « l'ado » est en effet très coûteuse : de 250 à 600 euros par an. En outre, je suis fortement impliqué dans la lutte contre le racket à l'école et dans ses alentours. Le port de vêtements coûteux constitue un facteur non négligeable d'intensification de ce phénomène.

Enfin, plus fondamentalement, la question des marques prend tout son sens au regard de la construction identitaire du jeune. Il est étonnant de constater que si les adolescents sont, pour la plupart, réfractaires à l'uniforme, dans lequel ils voient une entrave à leur liberté, ils sont pourtant nombreux à investir dans telle ou telle marque pour se fondre dans le moule imposé, non par l'autorité mais par leurs camarades. En ce sens, les « marques » constituent un uniforme. L'enquête menée auprès des collégiens français pose la question de l'uniforme. Vilipendé par la grande majorité des adolescents, celui-ci est pourtant souhaité

par certains qui vont jusqu'à demander que la loi pour la laïcité interdise toute marque commerciale à l'école, leur ostension engendrant plus de rejet encore que les signes religieux. Sans entrer dans un débat sur le port de l'uniforme, je souhaiterais vous entendre sur la question des marques de vêtements.

Cette question retient-elle votre attention ? Une étude comparable à celle réalisée en France est-elle envisageable chez nous ? Sinon, comment comptez-vous mesurer le phénomène dans nos écoles ? Soyons clairs. Je ne souhaite pas interdire quoi que ce soit. Mais, ne pensez-vous pas qu'il serait opportun d'encourager l'information auprès des adolescents sur la question, pour les responsabiliser ? Celle-ci pourrait intégrer tout ce qui se cache derrière ces marques, et notamment les aspects économiques et de marketing. On pourrait expliquer qu'une identité et une personnalité ne se construisent pas par l'apparence, ou encore leur montrer en quoi ces « marques » les rendent prisonniers ?

J'ai appris par ailleurs l'existence d'une initiative, française à nouveau, pour une « rentrée sans marques », touchant au domaine plus large de la publicité à l'école. Je sais que cette thématique est revenue régulièrement dans les questions de mes honorables collègues, mais pourriez-vous également nous exposer votre position sur l'intrusion permanente de la publicité dans les établissements scolaires ?

Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale. – Ce vaste débat mérite d'être ouvert ici mais aussi dans les écoles. Deux situations se présentent. Nous avons discuté tout à l'heure de la construction de l'identité chez les jeunes. Certains s'en sortent sans adhérer à une « marque » particulière, mais en se marginalisant, en disant : « moi, je fabrique mon vêtement, la marque, je m'en fous ».

En revanche, d'autres, pendant une période de leur vie, construisent leur identité au travers de ces marques. Nous sommes tous passés par là. Pendant un an, j'ai fréquenté une école où l'on devait porter un tablier, mais cela ne changeait rien. Lorsque nous l'ôtions à 15 h 30, la marque apparaissait de manière plus flagrante encore. Je ne pense donc pas que le port d'un tablier ou d'un uniforme soit une solution. Il s'agit d'un phénomène de société beaucoup plus large.

Je n'aurai pas une attitude catastrophiste. Les jeunes vivent avec leur temps comme nous vivions avec le nôtre. Je mets beaucoup d'espoir dans ce que les jeunes peuvent devenir demain.

Nous devons les aider à produire une critique des « marques » et à réfléchir.

Je suis allée, hier, dans une école primaire où, en cinquième et sixième années, les enfants peuvent, pendant une heure, s'interroger les uns les autres sur un thème. Voilà ce qu'il faut faire : les inciter à se poser des questions. Qu'est-ce qu'une marque ? Qui crée la marque ? Pourquoi une marque ? Quel est le piège de la marque ? Est-ce une liberté ou une atteinte à la liberté ? Une telle démarche peut amener un jeune à prendre conscience qu'il a choisi une marque mais qu'il est libre de l'abandonner et de construire son identité autrement. Je fais confiance aux capacités pédagogiques des professeurs pour entraîner les enfants sur cette voie. Je ne dramatiserai pas le problème.

J'ajoute que j'aimerais travailler avec des associations du commerce équitable pour stimuler les jeunes à se demander ce qu'il y a derrière un produit et à s'interroger sur leurs modes et habitudes de consommation. C'est une autre démarche, mais elle n'exclut pas une réflexion sur la « marque ». Il y a des « marques » qui respectent les normes sociales minimales mais d'autres pas du tout. Les jeunes doivent le savoir. Dans notre pays et en Europe, nous promouvons des valeurs sociales et éthiques que les jeunes doivent continuer à défendre dans les années à venir. Il ne faudrait pas que nous développions un modèle américain où l'on ne se pose pas beaucoup de questions. Au contraire, notre modèle doit être un modèle où le respect des droits fondamentaux et de l'environnement doit constituer la valeur accordée d'une « marque ».

M. Pierre Boucher (MR). – J'ai posé cette question dans le contexte du problème du racket. Nous disposons de très peu de statistiques. Dans ma région, un groupe de travail a été créé sur ce sujet.

Je pense que la solution consiste à amener le jeune à réfléchir et les familles à ne pas toujours s'incliner. Lorsque les familles ne peuvent pas payer des vêtements de marque à leurs enfants, les risques de racket ne sont peut-être pas loin.

Je suis heureux que vous preniez le problème en considération. Je pense qu'il serait bon d'attirer l'attention des directions d'établissement sur le fait qu'il faut oser en parler. Beaucoup ne le font pas parce que le sujet est tabou et qu'il serait délicat de s'attaquer à telle ou telle marque. Or, tel n'est pas le but. Il est plutôt de faire prendre conscience aux jeunes de ce qui se cache derrière ce phénomène.

1.17 Question de M. Jean-Luc Crucke à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative à « l'introduction d'un cours d'éducation à la sécurité routière »

M. Jean-Luc Crucke (MR). – Madame la ministre-présidente, la sécurité routière est par excellence la matière qui doit être traitée globalement. Ce n'est sûrement pas une compétence exclusive de la Communauté française. Par contre, l'éducation à la sécurité routière est un domaine dans lequel la Communauté française doit travailler. Voici quelques chiffres qui peuvent interpeller :

Même si l'on constate dans les statistiques une certaine amélioration en matière de sécurité routière, nous restons malgré tout le troisième pays en Europe où le taux de mortalité sur les routes est le plus élevé. Nous venons après l'Espagne et la France qui dépassent tous les records, deux pays où l'on sait que le vin fait souvent beaucoup de ravages ; 40 % des accidents mortels ont lieu sur le chemin de l'école. Chez les enfants de moins de 14 ans, les piétons forment 30 % des victimes d'accidents mortels. C'est vous dire si, dans l'enseignement, le serpent se mord la queue : le parent craignant de laisser son enfant sur le trottoir, s'approche au plus près de l'école en voiture et crée lui-même des difficultés. On peut dire que jusqu'à l'âge de 12 ans, un enfant a d'énormes difficultés à respecter les mesures de sécurité routière, à se débrouiller. Pourtant certaines opérations ont réussi. Je cite, entre autres, « clés pour la route » qui avait été mise en place par l'IBSR et les activités de l'asbl « Clés pour la jeunesse », ou des opérations en province de Namur qui semblaient avoir porté des fruits. En outre, il y a sans doute d'autres initiatives non répertoriées.

Le 5 octobre 2004, l'asbl Touring qui représente nos 100 000 automobilistes, l'association de défense et de promotion du vélo, le Fietsersbond et le GRACQ entendaient dépasser leur antagonisme récurrent, à savoir l'opposition entre la voiture et les autres usagers des voiries et routes de notre pays. La première matière sur laquelle ils se sont accordés est l'inscription de l'éducation à la sécurité routière dans les programmes scolaires du fondamental.

Mes questions sont donc les suivantes : existe-t-il un cadastre des expériences réalisées et une comparaison de leurs résultats, sinon serait-il possible d'en créer un tel cadastre ? Peut-on imaginer, et dans quel délai, un module de formation à la fois théorique et pratique à la sécurité routière ? Je pense qu'il faut les deux parce qu'il ne suffit pas

de mettre l'enfant dans la rue pour lui montrer le danger s'il n'y a pas eu cet effort intellectuel préalable.

Ne pourrait-on pas imaginer une circulaire attirant l'attention du corps enseignant sur cette sensibilisation à la sécurité routière ? Que pensez-vous de l'inscription de l'éducation à la sécurité routière au programme de l'enseignement fondamental de la Communauté française ?

Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale. - Je pense que la proposition de création d'un cadastre des activités déjà réalisées par et pour le monde enseignant en matière d'éducation à la sécurité routière est une bonne proposition parce que beaucoup d'écoles réalisent déjà de nombreuses actions aujourd'hui en partenariat avec les acteurs que vous avez cités. On peut même aller un peu plus loin : nous travaillons à la création d'une plate-forme qui s'appellerait « Partenaires de l'École » dans laquelle ces partenaires seraient répertoriés par type d'activité. On pourrait ainsi, avec ce cadastre des activités, établir un répertoire des acteurs du terrain et reconnaître les bonnes pratiques.

Ce cadastre bénéficiera aux écoles qui ne se sont pas encore inscrites dans ce dispositif puisqu'elles y découvriront des acteurs expérimentés et de bonnes pratiques. Nous avons parlé de l'école ouverte et des possibilités d'activités complémentaires. Ceci s'y inscrit clairement.

Je voudrais à présent aborder le thème des circulaires. Si elles permettent de favoriser un certain nombre de pratiques, je redoute un abus de leur usage. En effet, nombre de chefs d'établissement protestent de la quantité trop importante de circulaires reçues. D'autres modes d'information doivent donc être utilisés, notamment l'organisation de journées de sécurité routière.

Nous avons envisagé l'éventualité d'inclure la sécurité routière dans les programmes scolaires. Mais l'ajout de matières, même pertinentes, aux programmes, risque de surcharger ces derniers. Dès lors, cette solution ne me paraît pas appropriée. D'autant plus que l'école n'a pas à porter toutes les responsabilités inhérentes à l'éducation des enfants. En matière de sécurité routière, les parents, la famille, tout ceux qui se chargent du transport des élèves doivent aussi avoir leur part. Ainsi, le fait de déposer les enfants correctement à l'école plutôt que de le faire en stationnant sur le trottoir constitue déjà une bonne application de la sécurité routière. Aux abords des écoles, ceux qui ont le plus besoin de sensibilisation et d'information à la sécurité sont les parents. L'éducation

permanente à la sécurité routière paraît donc primordiale.

M. Jean-Luc Crucke (MR). – Je vous remercie, madame la ministre-présidente de mettre en œuvre ce cadastre. J'espère qu'il pourra se faire dans un délai raisonnable. Je partage votre point de vue à propos des circulaires. Il y en a beaucoup et il n'est pas question de noyer les enseignants et les directions d'école sous celles-ci. Quant au risque de surcharger les programmes, nous pourrions en discuter. En effet, cette charge a évolué dans le temps, et pas toujours dans le sens d'une augmentation. Enfin, le débat n'est pas là. Une autre piste est celle des activités extrascolaires puisque les communes s'y investissent beaucoup. Cela pourrait être une occasion de collaboration entre tous pour le bien-être des enfants.

2 Interpellation de M. Jean-Luc Crucke à Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale, relative à la « prise en compte des spécificités des enfants surdoués dans l'enseignement ». (article 59 du règlement)

M. Jean-Luc Crucke (MR). - Le 25 mars 2003, le docteur Catherine Feldman publiait dans un magazine relatif à la santé un article sur la nécessité d'un enseignement adapté aux enfants surdoués, à savoir les enfants qui ont un quotient intellectuel (QI) supérieur à 125. Il est d'ailleurs préférable de parler d'élèves à haut potentiel plutôt que de jeunes surdoués car le terme est plus ouvert.

Elle estime que, dans une population de 100 enfants en âge de scolarité, deux à cinq enfants sont dans ce cas. Ces élèves à haut potentiel (EHP) se singularisent par une appétence particulière pour les encyclopédies et les dictionnaires, mais ils sont souvent émotifs, hypersensibles et finalement assez seuls. Le docteur Feldman conclut que, sans mesures pédagogiques adaptées, ces enfants risquent de vivre un parcours scolaire difficile, voire une déscolarisation.

Certains pays, comme les États-Unis ou la Russie, ont élaboré depuis de nombreuses années des politiques d'enseignement spécifique pour ces jeunes à haut potentiel. Il semble préférable d'adapter notre enseignement aux élèves à haut potentiel plutôt que d'ignorer les spécificités de ces élèves comme c'est souvent le cas actuellement. Il y a plusieurs pistes de travail.

La première : autoriser les sauts de classe. C'est facile à mettre en œuvre, mais risque d'isoler davantage l'enfant qui se retrouverait en classe parmi de plus âgés. La deuxième consiste à créer des classes spécifiques pour enfants surdoués. Cette option améliore l'efficacité scolaire pour ces enfants, mais elle est compliquée à mettre en œuvre, et est en tout cas coûteuse. La troisième est de regrouper les enfants par classe de QI. Inutile de vous dire que personne n'envisage cette solution. En effet, si cette piste annule les inconvénients de la solution précédente, elle entraîne un surcoût car il faudra créer de nombreuses classes. La dernière piste : le *streaming*. Concrètement, l'enfant choisit lui-même ses cours. Cette option n'entraîne pas de coûts supplémentaires, mais un déficit de formation généraliste.

En Communauté française, 2,5 % d'une classe d'âge atteint un niveau de QI de 130, et 1,5 % dépasse les 145 de QI. Lors de la dernière législature, le ministre Hazette, interpellé à plusieurs reprises par des députés au parlement, mais aussi par les parents d'élèves, s'est préoccupé de l'inexistence de statistiques. Il s'est saisi du problème et a commandé une recherche à cinq universités francophones dans le courant de l'année 2000. Les conclusions de cette vaste enquête préconisent l'intégration des élèves à haut potentiel au système scolaire normal au lieu de la création de structures d'accueil spécifiques, et l'individualisation des réponses à apporter à chaque cas. Par exemple, deux enfants ayant un QI supérieur à 130 ne feront peut-être pas le même parcours scolaire, en raison de la différence de maturité entre eux, et ce ne sont d'ailleurs pas les seules différences.

Dans la lignée de la recherche, un réseau interuniversitaire d'écoute et d'accompagnement des jeunes a vu le jour en juillet 2002. Ce dispositif d'accueil et de recherche, composé de psychologues et de psychopédagogues, a mené 3 138 entretiens : 2 698 avec des familles, des parents ou des jeunes à haut potentiel, et 440 avec des professionnels de l'enseignement, des thérapeutes de PMS, etc. Dans le même temps, un appel à projets a été lancé dans des réseaux d'établissements secondaires afin de trouver des solutions pour un meilleur accueil de ces élèves. Une quinzaine d'établissements, tous réseaux confondus, ont répondu à cet appel d'offres, ce qui atteste de l'intérêt porté par les enseignants et les directions d'école à cette problématique.

Je crois, madame la ministre-présidente, qu'il faut être prudent et ne pas vouloir brûler les étapes dans ce dossier, ni la chandelle par les deux bouts. Je ne crois pas à la solution générale de l'enseignement à distance ou à domicile. Ces enfants,

ayant une tendance naturelle à s'isoler ou à être isolés, ont justement besoin d'être en contact avec d'autres élèves. Le développement de filières qui se démarquent par une pédagogie moins traditionnelle, à savoir les écoles proposant des pédagogies actives, les petites écoles de village, qui regroupent plusieurs années de scolarité, ou les écoles proposant une immersion linguistique peuvent constituer des solutions, mais qui ne pourront pas non plus être profitables à tous. Dans le cas des écoles de village, où les professeurs ont affaire à plusieurs années en même temps, je suis frappé par le résultat généralement à la hausse de ces élèves. On peut donc imaginer qu'un élève à haut potentiel puisse s'y retrouver plus facilement. Il me paraît donc primordial d'offrir à ces élèves des chances maximales de réussite dans le système scolaire actuel.

L'option la plus avantageuse pour l'élève à haut potentiel est, à mon avis, la possibilité de bénéficier d'une pédagogie adaptée au sein du système actuel et de pouvoir effectuer des sauts de classe dans l'enseignement fondamental et dans l'enseignement secondaire; cette seconde hypothèse – j'y reviendrai – pose des problèmes sur le plan technique.

Ainsi, en 2002, dans une interview accordée au journal *Éduquer*, édité par la Ligue de l'enseignement et de l'éducation permanente, M. Francis Chenu, assistant au service de pédagogie expérimentale de l'Université de Liège, déclarait que « des études américaines ont montré que les enfants à haut potentiel tiraient plus de bénéfices dans des classes hétérogènes que dans des classes homogènes, pour autant que l'on maintienne un rythme commun à toute la classe et que l'enseignant recoure au tutorat. . . » – voilà une autre approche, dont on a parlé récemment, entre autres à l'ULB, dans le cadre de la transition entre l'enseignement secondaire et l'enseignement universitaire – « . . . des élèves ayant compris la matière l'expliquant à ceux qui ne l'ont pas comprise. L'élève qui explique ce qu'il vient d'apprendre approfondit sa connaissance et celui qui reçoit l'explication bénéficie d'une nouvelle approche ». Des intérêts qui paraissent divergents au départ sont ainsi, à l'arrivée, tout à fait complémentaires.

Alors que le gouvernement entend œuvrer au rétablissement d'un enseignement obligatoire performant, gratuit et offrant un suivi attentif aux élèves afin de bien les orienter, il serait condamnable de ne pas intégrer dans la réflexion la question des élèves à haut potentiel. Le gouvernement, en soutenant ce projet, s'inscrirait d'ailleurs dans le droit fil de la déclaration de politique communautaire, prônant la lutte contre la violence et l'échec

scolaire. En effet, il n'est pas automatique qu'un élève à haut potentiel devienne violent ou en échec scolaire, mais la non-adéquation du système actuel entraîne des tensions et, parfois, le rejet du système. Un article récent de *Nord-Éclair* évoquait le cas d'un enfant de douze ans qui, manifestement, était en décrochage scolaire complet. À la maison, il prouvait à sa mère qu'il connaissait sa matière, mais à l'école, il faisait tout le contraire en raison de problèmes d'intégration, pour ne pas dire de rejet de l'institution scolaire.

Avez-vous déjà contacté le gouvernement fédéral à propos de la possibilité de fixer le début de l'obligation scolaire à cinq ans, et non plus à six comme à l'heure actuelle? J'ai lu dans différents rapports que certains envisageaient cette solution, raison pour laquelle je vous pose la question, même si ce n'est pas le point qui m'intéresse le plus aujourd'hui.

Les subventions octroyées aux cinq universités pour la poursuite de la recherche/action, la continuité du réseau interuniversitaire « Écoute et accompagnement des jeunes à haut potentiel », l'accompagnement des projets d'établissement, la collaboration entre le réseau interuniversitaire et les CPMS, pour la constitution d'une base de données sur le haut potentiel et sa prise en charge, la construction d'une grille d'observation et d'identification du haut potentiel à destination des acteurs de terrain, seront-elles reconduites en 2004, sachant que les arrêtés actuels produisent leurs effets jusqu'au 31 décembre prochain? Peut-être nous dévoilerez-vous vos intentions pour 2005?

S'il apparaît que le saut de classe n'est pas la panacée pour répondre aux demandes des enfants à haut potentiel, ce système est quand même une solution satisfaisante pour certains de ces enfants. Or, le décret « Missions » n'envisage pas, à l'heure actuelle, la possibilité d'un saut de classe en secondaire, puisque l'article 4 du décret susmentionné précise que « l'enseignement secondaire ordinaire comprend six années d'études qui peuvent être suivies, d'une part, d'une des années supplémentaires suivies visées à l'article (. . .), d'autre part, du quatrième degré de deux ou trois ans visé à l'article (. . .) ». Considérez-vous adéquate la formulation de cet article du décret? Cet article semblerait en effet interdire le saut de classe dans l'enseignement secondaire. Dans le cas contraire, votre réponse permettra peut-être de trouver une solution à ce que certains considèrent comme étant un empêchement technique.

Enfin, puis-je vous demander si la requête effectuée en son temps par le ministre Hazette et qui consistait à établir une cellule administrative spé-

cifique à la problématique des jeunes à haut potentiel au ministère de la Communauté française a vu le jour ?

Mme Marie Arena, ministre-présidente chargée de l'Enseignement obligatoire et de Promotion sociale. – Madame la présidente, il me semble que nous succombons trop souvent à la tentation de médicaliser bon nombre de comportements. L'enfant qui bouge trop serait hyperkinétique, l'enfant qui lit mal serait dyslexique, l'enfant qui s'ennuie serait doté d'un haut potentiel. Je rencontre beaucoup de parents qui m'expliquent fièrement que leur enfant est surdoué. C'est évidemment plus facile de dire qu'il est surdoué que l'inverse. Ces parents, confrontés à de réelles difficultés, tentent en quelque sorte de se valoriser.

Il faut manipuler les concepts avec prudence. Les milliers d'études consacrées à cette question ne sont pas très claires. Actuellement, les estimations relatives aux enfants à haut potentiel oscillent, selon le type d'analyse, entre 1 et 8 %. Certains comportements ne sont pas nécessairement pathologiques. La société enferrme, hélas, les adultes dans ses normes et nous finissons tous par nous ressembler. Les enfants présentent tellement de différences ! Il serait regrettable de nier cette richesse.

En Communauté française, le pourcentage de surdoués tourne vraisemblablement autour de 1 % de la population. La souplesse de notre enseignement primaire permet de prendre en considération les attentes de ces enfants. Cela exige de bien connaître le phénomène et d'informer correctement les enseignants quant au suivi individuel qu'ils peuvent offrir à ces enfants. C'est la raison pour laquelle, en 2004, j'ai continué à subventionner les travaux de recherche sur les enfants à haut potentiel. Ces enfants, trop souvent exclus, demandent à s'intégrer. Il ne faut donc certainement pas les isoler. Il ne faut pas créer de pédagogie différenciée. Il vaut mieux assurer un suivi personnalisé. Dans l'enseignement fondamental, on remarque trop souvent que l'enfant s'ennuie car l'apprentissage est trop lent pour lui. Il finit par s'éteindre ou devient une source de perturbations. Les enfants à haut potentiel sont en mesure de tirer leurs condisciples vers le haut mais le groupe peut jouer un rôle équivalent à leur égard. Je suis ravie d'apprendre que M. Crucke, comme beaucoup d'autres personnes présentes ici, est lui aussi partisan de l'hétérogénéité. J'espère qu'il parviendra à convertir les membres de son groupe !

Le système de l'enseignement secondaire, plus contraignant que celui du fondamental, est toutefois assoupli par le système du jury central, qui offre la possibilité de présenter par ses propres

moyens les examens relatifs aux matières par degré. C'est peut-être une piste à creuser pour ces enfants à haut potentiel, en leur donnant peut-être une préparation particulière. Ce dispositif-là, au contraire de l'enseignement à distance, serait plus approprié à ces jeunes enfants.

Pour résumer, derrière ce faible pourcentage, se cachent des enfants qui présentent une difficulté d'intégration qu'il faut pouvoir gérer avec le dispositif existant, sans prendre de mesures à grande échelle qui nécessiteraient énormément de moyens et d'énergie. N'oublions pas les 99 % restants dont les problèmes et difficultés sont tout aussi prioritaires.

M. Jean-Luc Crucke (MR). – Je me permettrai de formuler quatre observations.

Je suis d'accord qu'une certaine prudence est de mise. J'ai évoqué, pour ma part, le chiffre de 0,5 à 2,5 %, sans aller jusqu'à 8 %. Ce n'est pas parce que ces enfants sont peu nombreux que l'on ne doit pas s'y intéresser. Ces enfants ont des difficultés auxquelles il convient de trouver une solution. Ce qui manque le plus souvent dans de tels cas, c'est un bon conseil au départ. Il faut éviter de médicaliser les enfants surdoués, mais dès qu'ils sont découverts par les enseignants, il faut les accompagner et encadrer leurs parents. C'est souvent un mauvais choix de départ qui débouche sur des solutions mal adaptées. Il me semble que la Communauté a un rôle à jouer.

Je ne veux pas entamer le débat sur l'hétérogénéité. Pour moi, la pédagogie n'a pas besoin de règles, elle a besoin d'intelligence. C'est l'homme de terrain qui parle, et même l'homme de la campagne. Actuellement ce problème est souvent mieux perçu dans les campagnes que dans les villes mais il est aussi parfois très mal compris. Certains parents ne comprennent pas que leur enfant ne puisse pas avoir sa classe de niveau. Il existe encore beaucoup de tabous. Je pense pouvoir vous rejoindre sur la question de l'hétérogénéité. Je n'ai aucune difficulté à le répéter.

Enfin, vous ne m'avez pas répondu sur le saut de classe en secondaire, dont on m'a affirmé qu'il était impossible eu égard à ce fameux article 4. Je n'arrive toujours pas à comprendre la raison de cette interdiction et j'aimerais recevoir des éclaircissements juridiques sur le sujet.

M. Marcel Neven (MR). – Certains organismes extrascolaires avaient réussi à convaincre des parents que leurs enfants étaient surdoués et allaient jusqu'à proposer des changements d'école, ce qui débouchait sur des catastrophes. Ils voulaient se mettre en évidence et se présenter comme

plus compétents que les enseignants qu'ils étaient censés seconder.

Je pense qu'il faut forcer les surdoués à participer à des activités dans lesquelles ils ne seront pas nécessairement surdoués. Si un surdoué joue au football ou pratique un autre sport, il n'y sera pas nécessairement le plus fort. Cela lui remettra la tête sur les épaules.

J'ai connu un surdoué qui faisait du théâtre. C'était un bon petit acteur. Dès sa première année à l'université, il a obtenu la plus grande distinction avec les félicitations du jury. Mais dans le domaine du théâtre, il n'était pas le meilleur.

Le saut de classe est interdit par le décret. Je pense toutefois qu'il est possible dans le primaire. Il est impossible de l'autoriser dans le secondaire car une partie de la matière ne serait pas vue, à moins d'avoir recours au jury central.

Dans les cas que j'ai connus, les élèves avaient sauté une classe en primaire. Cette pratique est surtout possible dans les petites écoles où le même instituteur enseigne à plusieurs classes.

M. Marc Elsen (cdH). – Ce dossier est important, même si cela ne concerne que peu de jeunes. Certains d'entre nous ont connu ces jeunes qui, à 18 ans, sont en troisième rénové et qui désarçonnent les enseignants. J'aimerais que ces enseignants reçoivent une formation, peut-être au travers de la formation continuée, sur la manière d'agir avec les élèves à haut potentiel. En quoi y a-t-il une particularité qui peut être prise en considération dans un contexte habituel ?

Par ailleurs, je me plais souvent à rappeler que, parmi les objectifs d'apprentissage de l'école, il y a aussi la socialisation. Or, chez un certain nombre de jeunes dits surdoués, on observe un décalage entre leur niveau d'apprentissage et leur degré de socialisation.

Enfin, les apprentissages et le développement d'un jeune ne doivent pas uniquement relever de l'école. Certains apprentissages peuvent aussi s'acquérir en dehors de celle-ci. J'évoquerai à ce propos le concept d'école ouverte sur le sport, la culture, les organisations de jeunesse, etc.

Je n'ai encore jamais rencontré d'élève surdoué dans toutes les matières. On peut donc imaginer qu'un certain nombre d'investissements puissent être développés parallèlement à l'école.

– *L'incident est clos*

Mme la présidente - Voilà qui clôt l'heure des questions et interpellations.

– *L'heure des questions et interpellations se*

termine à 16 h 55.