

N. 13

ASSEMBLEE
PLENAIRE VERGADERING

SEANCE DE L'APRES-MIDI
NAMIDDAGVERGADERING

SOMMAIRE :

CONGES :

Page 280.

COMMUNICATIONS :

Page 280.

Dépenses en marge du budget.

Cour des comptes.

PROJETS DE LOI (Discussion) :

Projet de loi contenant le budget de l'Education nationale — régime français — de l'année budgétaire 1980.

Projet de loi contenant le budget de l'Education nationale — régime néerlandais — de l'année budgétaire 1980.

Projet de loi contenant le budget de l'Education nationale — secteur commun aux régimes français et néerlandais — de l'année budgétaire 1980.

Projet de loi ajustant le budget de l'Education nationale — régime français — de l'année budgétaire 1979.

Projet de loi ajustant le budget de l'Education nationale — régime néerlandais — de l'année budgétaire 1979.

Projet de loi ajustant le budget de l'Education nationale — secteur commun aux régimes français et néerlandais — de l'année budgétaire 1979.

Discussion générale. — *Orateurs* : MM. Bascour, Busieau, Mesotten, Mme Mayence-Goossens, MM. Seeuws, Hismans, Lutgen, Vandekerckhove, Mme Mathieu-Mohin, MM. Windels, Coen, Humblet, Mme Hanquet, M. Calewaert, ministre de l'Education nationale, M. Busquin, ministre de l'Education nationale, M. Geens, ministre de la Communauté flamande, adjoint à l'Education nationale, p. 280.

PROPOSITION DE LOI (Retrait) :

Page 305.

INHOUDSOPGAVE :

VERLOF :

Bladzijde 280.

MEDEDELINGEN :

Bladzijde 280.

Uitgaven buiten de begroting.

Rekenhof.

ONTWERPEN VAN WET (Bespreking) :

Ontwerp van wet houdende de begroting van Nationale Opvoeding — Franstalig regime — voor het begrotingsjaar 1980.

Ontwerp van wet houdende de begroting van Nationale Opvoeding — Nederlandstalig regime — voor het begrotingsjaar 1980.

Ontwerp van wet houdende de begroting van Nationale Opvoeding — gemeenschappelijke sector van de Franstalige en de Nederlandstalige regimes — voor het begrotingsjaar 1980.

Ontwerp van wet houdende aanpassing van de begroting van Nationale Opvoeding — Franstalig regime — voor het begrotingsjaar 1979.

Ontwerp van wet houdende aanpassing van de begroting van Nationale Opvoeding — Nederlandstalig regime — voor het begrotingsjaar 1979.

Ontwerp van wet houdende aanpassing van de begroting van Nationale Opvoeding — gemeenschappelijke sector van de Franstalige en de Nederlandstalige regimes — voor het begrotingsjaar 1979.

Algemene bespreking. — *Sprekers* : de heren Bascour, Busieau, Mesotten, Mevr. Mayence-Goossens, de heren Seeuws, Hismans, Lutgen, Vandekerckhove, Mevr. Mathieu-Mohin, de heren Windels, Coen, Humblet, Mevr. Hanquet, de heer Calewaert, minister van Nationale Opvoeding, de heer Busquin, minister van Nationale Opvoeding, de heer Geens, minister van de Vlaamse Gemeenschap, adjunct voor Nationale Opvoeding, blz. 280.

VOORSTEL VAN WET (Intrekking) :

Bladzijde 305.

PRESIDENCE DE M. LEEMANS, PRESIDENT
VOORZITTERSCHAP VAN DE HEER LEEMANS, VOORZITTER

M. Mesotten, secrétaire, prend place au bureau.

De heer Mesotten, secretaris, neemt plaats aan het bureau.

Le procès-verbal de la dernière séance est déposé sur le bureau.

De notulen van de jongste vergadering worden ter tafel gelegd.

La séance est ouverte à 14 h 05 m.

De vergadering wordt geopend te 14 h. 05 m.

CONGES — VERLOF

MM. Goossens, en raison de devoirs professionnels; De Meyer, Van den Nieuwenhuijzen, Akkermans, Gijs et De Kerpel, en raison de devoirs administratifs, demandent d'excuser leur absence à la présente séance.

Afwezig met bericht van verhinderd: de heren Goossens, wegens beroepspligten; De Meyer, Van den Nieuwenhuijzen, Akkermans, Gijs en De Kerpel, wegens ambtspligten.

— Pris pour information.

Voor kennisgeving.

COMMUNICATIONS — MEDEDELINGEN

Dépenses en marge du budget — Uitgaven buiten de begroting

M. le Président. — En application de l'article 24, alinéa 2, de la loi du 28 juin 1963 modifiant et complétant les lois sur la comptabilité de l'Etat, le Premier ministre transmet au Sénat, par dépêche du 21 novembre 1980, des exemplaires des délibérations (n° 2739 à 2742), prises par le Conseil des ministres et relatives à des dépenses faites en marge du budget.

In uitvoering van artikel 24, 2e lid, van de wet van 28 juni 1963 tot wijziging en aanvulling van de wetten op de rijkscomptabiliteit, zendt de Eerste minister, bij dienstbrief van 21 november 1980, aan de Senaat exemplaren over van de beraadslagingen (nrs. 2739 tot 2742), door de Ministerraad getroffen betreffende uitgaven gedaan buiten de begroting.

— Renvoi à la commission des Finances.

Verwezen naar de commissie voor de Financien.

M. le Président. — Il est donné acte de cette communication au Premier ministre.

Van deze mededeling wordt aan de Eerste minister akte gegeven.

Cour des comptes — Rekenhof

M. le Président. — Par dépêche du 21 novembre 1980, la Cour des comptes fait connaître au Sénat ses observations au sujet du projet de loi ajustant le budget du ministère de l'Agriculture de l'année budgétaire 1980.

Bij dienstbrief van 21 november 1980 deelt het Rekenhof aan de Senaat zijn opmerkingen mede over het ontwerp van wet houdende aanpassing van de begroting van het ministerie van Landbouw voor het begrotingsjaar 1980.

— Renvoi à la commission des Finances.

Verwezen naar de commissie voor de Financien.

M. le Président. — Il est donné acte de cette communication au premier président de la Cour des comptes.

Van deze mededeling wordt aan de eerste voorzitter van het Rekenhof akte gegeven.

MEDEDELING VAN DE VOORZITTER

COMMUNICATION DU PRESIDENT

De Voorzitter. — Alvorens onze werkzaamheden aan te vatten, wens ik eerst een rechtzetting te doen. In de commissie voor de Parlementaire Werkzaamheden was een vergadering aangekondigd van de commissie voor Nationale Opvoeding. Dit was een vergissing, er is heden geen vergadering van de commissie voor Nationale Opvoeding.

ONTWERP VAN WET HOUDENDE DE BEGROTING VAN NATIONALE OPVOEDING — FRANSTALIG REGIME — VOOR HET BEGROTINGSJAAR 1980

ONTWERP VAN WET HOUDENDE DE BEGROTING VAN NATIONALE OPVOEDING — NEDERLANDSTALIG REGIME — VOOR HET BEGROTINGSJAAR 1980

ONTWERP VAN WET HOUDENDE DE BEGROTING VAN NATIONALE OPVOEDING — GEMEENSCHAPPELIJKE SECTOR VAN DE FRANSTALIGE EN DE NEDERLANDSTALIGE REGIMES — VOOR HET BEGROTINGSJAAR 1980

ONTWERP VAN WET HOUDENDE AANPASSING VAN DE BEGROTING VAN NATIONALE OPVOEDING — FRANSTALIG REGIME — VOOR HET BEGROTINGSJAAR 1979

ONTWERP VAN WET HOUDENDE AANPASSING VAN DE BEGROTING VAN NATIONALE OPVOEDING — NEDERLANDSTALIG REGIME — VOOR HET BEGROTINGSJAAR 1979

ONTWERP VAN WET HOUDENDE AANPASSING VAN DE BEGROTING VAN NATIONALE OPVOEDING — GEMEENSCHAPPELIJKE SECTOR VAN DE FRANSTALIGE EN DE NEDERLANDSTALIGE REGIMES — VOOR HET BEGROTINGSJAAR 1979

Algemene beraadslaging

PROJET DE LOI CONTENANT LE BUDGET DE L'EDUCATION NATIONALE — REGIME FRANÇAIS — DE L'ANNEE BUDGETAIRE 1980

PROJET DE LOI CONTENANT LE BUDGET DE L'EDUCATION NATIONALE — REGIME NEERLANDAIS — DE L'ANNEE BUDGETAIRE 1980

PROJET DE LOI CONTENANT LE BUDGET DE L'EDUCATION NATIONALE — SECTEUR COMMUN AUX REGIMES FRANÇAIS ET NEERLANDAIS — DE L'ANNEE BUDGETAIRE 1980

PROJET DE LOI AJUSTANT LE BUDGET DE L'EDUCATION NATIONALE — REGIME FRANÇAIS — DE L'ANNEE BUDGETAIRE 1979

PROJET DE LOI AJUSTANT LE BUDGET DE L'EDUCATION NATIONALE — REGIME NEERLANDAIS — DE L'ANNEE BUDGETAIRE 1979

PROJET DE LOI AJUSTANT LE BUDGET DE L'EDUCATION NATIONALE — SECTEUR COMMUN AUX REGIMES FRANÇAIS ET NEERLANDAIS — DE L'ANNEE BUDGETAIRE 1979

Discussion générale

De Voorzitter. — Aan de orde is de bespreking van de ontwerpen van wet betreffende de begroting van Nationale Opvoeding.

Nous abordons l'examen des projets de loi relatifs au budget de l'Education nationale.

De algemene beraadslaging is geopend.

La discussion générale est ouverte.

Het woord is aan de heer Bascour.

De heer Bascour. — Mijnheer de Voorzitter, Heren Ministers, geachte collega's, indien ik goed heb geteld, dan bespreken wij vandaag drie begrotingen van Nationale Opvoeding voor 1980 en drie aanpassingen van de begrotingen voor 1979.

Wij stellen daarbij vast dat er een gemeenschappelijke begroting is voor de Franstalige en Nederlandstalige regimes en twee aparte begrotingen voor de taalregimes die afzonderlijk ter bespreking voorliggen. Ik zal daar onmiddellijk even op ingaan, maar wens toch vooraf te wijzen op het zinloze van het bespreken van begrotingen eind november, begrotingen die dus voor elf twaalde zijn opgebruikt.

De Kamer heeft dit reeds in haar verslag van 3 oktober van de heren Moors en Liénard laten aanvoelen, want op de 170 pagina's van dit uitstekend verslag worden er amper 30 aan de cijferproblemen besteed. Dit is een aanwijzing en een verwittiging. Ik vraag mij af hoelang men nog zal verder gaan met het Parlement op deze manier voor schut te zetten. Het heeft misschien niets te maken met de bespreking van deze begrotingen of de aanpassing van de begrotingen, maar ik wil terloops in herinnering brengen dat de laatste begrotingswijzigingen voor de gemeenten vóór 1 december 1980 bij de voogdij-overheid moeten ingediend zijn.

En nu wil ik overstappen naar hetgeen een begrotingsdebat in het verleden steeds heeft betekend, namelijk een algemene bespreking van het onderwijsbeleid. Dan komen wij tot ten minste twee beschouwingen die toch op een bepaalde manier met elkaar verbonden zijn.

Ten eerste moest ik onlangs uitleg geven aan een buitenlander over de structuur van onze nationale regering. Ik vraag u allen, collega's, dit eens als denkoefening te proberen, als u het nog niet heeft gedaan. Heeft u dit al wel gedaan, probeer het dan nog eens, maar dan liefst niet met dezelfde buitenlander want hij is stellig nog aan het lachen van de eerste keer. Probeer bijvoorbeeld de redenen uit te leggen waarom aan Nederlandstalige kant twee ministers en aan Franstalige kant slechts één minister voor dezelfde materies bevoegd zijn.

De buitenlander met wie ik sprak beschouwde beslist de Franstalige minister als een soort superman, in staat om twee Vlaamse ministers te vervangen, of om alleen de taak van twee Vlaamse ministers waar te nemen. Ik heb er dan niet durven bij te zeggen dat precies de Franstalige minister, hoewel een bekwaam man, een nieuwkomer is en dat de beide Nederlandstalige ministers ervaren en zeer bekwame vakmensen zijn.

Toen het over de bevoegdheden ging kreeg ik het nog moeilijker: één minister die bevoegd is voor het Nederlandstalig rijksonderwijs, die medebevoegd is voor het officieel gesubsidieerd Nederlandstalig onderwijs, die geen bevoegdheden heeft voor het Nederlandstalig vrij onderwijs, maar dan toch wel bevoegdheden krijgt voor Franstalige scholen in het Nederlandse taalgebied.

En dan daarnaast een andere Nederlandstalige minister, volkomen bevoegd voor het vrij onderwijs, medebevoegd voor het officieel gesubsidieerd onderwijs en ook bevoegd voor Franstalige scholen in het Nederlandse taalgebied die tot die twee netten behoren.

Daarnaast krijgen we dan één Franstalige minister bevoegd voor het geheel van het Franstalig onderwijs en voor de Nederlandstalige scholen die gelegen zijn in het Franstalig gebied.

U zult toegeven dat dit alles al niet gemakkelijk is maar als men dan verder nagaat wie zich allemaal bezighoudt met bijvoorbeeld buitengewoon onderwijs, dan krijgt men zeker de volgende opsomming:

De drie nationale ministers van Onderwijs, de nationale minister van Volksgezondheid voor subsidiëring van semi-internaten voor gehandicapten, de minister van Arbeid voor het Fonds voor wederaanpassing van gehandicapten, de minister bevoegd voor de revalidatiecentra.

Tot daar, naar ik meen, de opsomming van de nationale ministers. Maar daar komen nog bij voor bepaalde materies van het onderwijsbeleid de ministers van de deelregeringen voor dit deel waarvoor de gemeenschapsraden een zogenaamde bevoegdheid hebben, en die zowel wat betreft de aspecten onderwijs, volksgezondheid, wederaanpassing, en nu onlangs nog het gezin waar de bevoegde ministers of staatssecretarissen gemeend hebben zich te moeten bezighouden met de internaten van het vrij onderwijs.

Ik wil dan nog niet over de voorschoolse peuterspeelruimten spreken, want het is zo al verward genoeg.

Als ik dan het zoëven vermeld verslag van de Kamercommissie doorneem en de behandelde materies probeer uit te splitsen, kom ik tot de voor mij pijnlijke bevinding dat ten minste drie vierde van de gestelde vragen en verstrekte antwoorden betrekking hebben op materies die tot de bevoegdheid van de gemeenschapsraden behoren.

Dit versterkt mij in de mening, die al eens vertolkt werd in de pers, dat de parlementsliden blijkbaar te weinig doordrongen zijn van de geest van de gewestvorming.

Voor mij rijst de vraag of we er wel goed aan hebben gedaan artikel 59bis, paragraaf 2, 2°, van de Grondwet niet voor herziening vatbaar te verklaren.

Voor mezelf antwoord ik daarop dat we een vergissing begaan hebben omdat het in de huidige omstandigheden vrijwel uitgesloten is tot een juiste afbakening van de bevoegdheden te komen en we dus op interpretaties aangewezen zijn met alle gevolgen van dien, die dan ook al twee zeer verschillende richtingen kunnen en wellicht in vele gevallen zullen uitgaan.

Men kan namelijk het straks aangehaalde grondwetsartikel 59bis zeer limitatief interpreteren en dus een zo ruim mogelijke bevoegdheid aan de gemeenschapsraden geven. Ofwel kan men hetzelfde grondwetsartikel zeer ruim interpreteren, zoals de Kamer dit schijnt te hebben gedaan bij de bespreking van de onderwijsbegrotingen, en aldus de terugkerende unitaire reflex, waarvan ik de huidige meerderheid verdenk, volop aan zijn trekken laten komen.

In elk geval vraag ik duidelijkheid en indien het artikel 59bis, paragraaf 2, 2°, blijft wat het is — en dat zal het waarschijnlijk nog een tijd blijven — zal het een van de meest dringende taken voor het Parlement worden om nu eens duidelijk af te bakenen wat hier thuishoort en wat in een andere vergadering moet worden besproken.

Trouwens zit het venijn reeds in de presentatie van de begroting zelf. In een behoorlijk georganiseerde gewestvorming zou er geen nood zijn aan drie begrotingen in het nationaal Parlement, maar zou één enkele gemeenschappelijke begroting, waar de posten uiteraard opgesplitst zijn volgens de bestedingen naar de gemeenschappen toe, veel meer verantwoord zijn dan de huidige verwarringwekkende voorstelling.

Indien daarnaast dan de door mij gevraagde duidelijkheid tot stand zou worden gebracht in de afbakening van de bevoegdheden van enerzijds het nationaal Parlement en anderzijds de gemeenschapsraden, zou de taak van het nationaal Parlement verlicht worden en zou men uit-

eindelijk bewijzen echt en oprecht waarde te willen hechten aan de gemeenschapsraden.

Wat de materies zelf betreft zal ik, met het nodige voorbehoud in verband met hetgeen ik gezegd heb, slechts enkele punten aanhalen die dan onder een soort van algemeen beleid, voor zover dit met de huidige structuren nog kan worden geformuleerd, kunnen ondergebracht worden.

En dan wil ik beginnen met de verlenging van de leerplicht waar men maar blijft ter plaatse trappelen. De Schoolpactcommissie heeft een voorwaardelijk akkoord betuigd met een ontwerp dat door de toenmalige regering Martens II voorgelegd werd, en dat voorzag in leerplicht van 5 tot 16 jaar. Ik hoef u niet te zeggen dat we met onze achtjarige leerplicht die we nog steeds kennen, manifest de ons omringende landen en trouwens de hele westerse wereld, achterna hinken. Reeds in 1958 werd overeengekomen de leerplicht te herzien en nu 22 jaar later zijn we nog altijd even ver.

Tijdens de regering-Martens III, waarvan mijn partij deel uitmaakte, vernamen we dat het ontwerp, dat aan de Schoolpactcommissie voorgelegd was en dat dus nog niet volledig goedgekeurd werd omdat er nog vragen rezen vooral in verband met de middenstandopleiding, niet kon worden beschouwd als een gezamenlijk ontwerp van de drie bevoegde ministers van Nationale Opvoeding.

Inderdaad waren er nog geen akkoorden bereikt over de aanvang op 5-jarige leeftijd en was er ook een totaal verschillende visie op het lot dat aan de middenstandopleiding zou voorbehouden worden.

We kijken dus uit naar het gemeenschappelijk ontwerp die hier zal worden voorgelegd en stellen nu reeds dat de oplossing die aan elk van de twee betwiste problemen zal worden gegeven, opnieuw aan de Schoolpactcommissie moet worden voorgelegd indien zij wijzigt of verduidelijkt.

In verband met het vernieuwd lager onderwijs dat naar mijn gevoelen, voor zover het de structuren niet raakt, uitsluitend tot de bevoegdheid van de gemeenschapsraden behoort, werden uitvoerige antwoorden verstrekt in de Kamercommissie en krijgen we thans kennis van een Nederlandstalige omzendbrief ondertekend door de ministers Geens en Calwaert, en die als datum 4 november 1980 draagt.

Ik heb zoals velen waarschijnlijk, die omzendbrief doorgenomen en kom tot de volgende vaststellingen: 92 adressen van mensen die zich met de uitbreiding van de hervorming bezighouden worden opgegeven; 50 behorend tot de sector gemeentelijk onderwijs; 12 tot de sector rijksonderwijs en 30 tot de sector vrij onderwijs.

In dezelfde omzendbrief lees ik dat naast het bestaande begeleidings-team, in elk onderwijsnet een ploeg van 60 leerkrachten ter beschikking zal staan, geleverd door een project van het BTK.

Dat allemaal maakt samen 272 mensen en ik kan mij toch niet van de indruk ontdoen dat ook het inspectiekorps, de bestaande administratie en de normaalscholen bij dergelijk project betrokken moeten zijn.

En dat moet allemaal dienen om iets waar te maken dat tot de dagelijkse behoeften van een modern onderwijs behoort, namelijk het aanpassen, liefst permanent, van onderwijsinhouden en desgevallend structuren aan de evolutie van de maatschappij en van de pedagogiek.

Heren Ministers, indien u met dit leger van mensen, er niet in slaagt op korte tijd het lager onderwijs op de juiste sporen te zetten, dan is er voor de toekomst geen hoop meer.

Het is zeker dat dit indrukwekkend gezelschap een niet-permanent karakter zal hebben. Mijn vraag is nu hoelang men meent zo'n massa volk te moeten inzetten om taken te vervullen die normaal tot de bevoegdheid van administratie en inspectie behoren, en wat er zal gebeuren indien we niet langer bij machte zijn dergelijke dure voorzieningen in stand te houden.

Als leraar vraag ik mij bezorgd af of die hele massa mensen wel nodig was, of men bij de aanduidingen voldoende met hun competentie rekening gehouden heeft, en of men er met al die buitenstaanders wel zal in slagen tot het hart van de onderwijzenden zelf door te dringen op een betere manier dan dit voor het VSO het geval geweest is.

Ik durf deze vraag met aandrang stellen nadat ik het rapport van professor Verhoeven van de Katholieke Universiteit van Leuven doornam die een uitgebreid onderzoek gewijd heeft aan het leerkrachten-gedrag in hetgeen men nu de types I en II gaan noemen is en die voor onze beleidsmensen aanwijzingen formuleert op grond van objectieve enquêtes, die mij tot ernstig nadenken aanzet hebben.

Uit dit onderzoek is immers duidelijk gebleken dat in het type I, het VSO dus, heel wat kunstmatig tot stand gekomen is en kan als eerste conclusie gelden dat nog maar één zaak met het VSO zeker is, namelijk dat het veel duurder uitvalt dan het klassiek onderwijs.

Laten wij hopen dat de resultaten naar de leerlingen toe de verhoogde financiële en pedagogische inspanningen zullen belonen, maar nu reeds weten we dat we de leerkrachten op een andere manier zullen moeten aanpakken en dat er eindelijk werk zal moeten worden gemaakt van een meer gelijklopende lerarenopleiding, liefst naar het model van de regenten toe, opdat ook de licentiaten die nu de talrijkste groep uitmaken van het secundair onderwijs, volwaardig zouden kunnen meespelen.

Ik zou daar verder kunnen over praten maar ik heb u gezegd dat ik slechts, onder voorbehoud wat de plaats van mijn uiteenzetting betreft, enkele punten zou aanraken.

Ik wil tot slot toch nog het volgende kwijt :

Meer en meer krijg ik de indruk dat ons onderwijsbeleid van twee verkeerde premissen vertrekt.

De eerste denkfout in mijn ogen is te veronderstellen dat een verbetering van de kwaliteit steeds noodzakelijk loopt over een verhoging van de omkadering, dus over een toename van het aantal leerkrachten, dus over een vermindering van klasnormen.

Ik ben ervan overtuigd, en sommige buitenlandse studies schijnen dat te bevestigen, dat eens een bepaalde omkaderingsnorm bereikt is, elke verdere verhoging van het aantal volwassenen eerder als een remmende factor zou kunnen spelen.

Inderdaad neemt in het geval van een overdreven omkadering de noodzakelijke tijd en energie voor het tot stand brengen van een gecoördineerde opleiding te veel ruimte in beslag en krijgen we dus een eerder negatief effect.

Een tweede denkfout in mijn ogen is hetgeen ik de bedilzucht van de overheid wil noemen — men noemt ze soms de *bedilzucht* of de *vitziekte* — die zich uit in een vloed van circulaire met pedagogische en organisatorische richtlijnen en die uitmondt in het verliezen van het laatste greintje zelfvertrouwen van de leerkrachten in de scholen.

Men moet de leerkrachten meer vertrouwen geven in hun eigen kundigheden. Er bestaat geen alles-zaligmakende pedagogiek. Dat weet elke pedagoog en dat zou dus elke minister van onderwijs en elk kabinetslid moeten weten. De leerkrachten zijn mondig en voelen het dus aan als een zekere stuurloosheid als de ministers inzake evaluatie, waar zij gedurende jaren het toekennen van punten als verwerpelijk bestempeld hadden, opnieuw een puntensysteem invoeren, zij het dan in de vorm van grafieken, zoals de richtlijnen van 10 augustus 1980 dit nu weer doen.

Ik neem geen stelling voor de ene of voor de andere groep in de beoordeling van de noodzakelijkheid van een puntensysteem. Ik wijs alleen op de onbehaaglijkheid van het terugkrabbelen, weliswaar gedekt door zeer veel zalvende woorden, maar door de overgrote meerderheid van de leerkrachten als onvoldoende doordacht afgewezen.

Dus moet ik nog maar eens pleiten, maar dan liefst in de gemeenschapsraden, voor het tot stand brengen van organen die een continu onderwijsbeleid mogelijk maken en die dus niet afhankelijk zijn van de politieke wisselvalligheden, waar we zeker in de eerste jaren nog zullen mee te maken hebben.

Nu meer dan ooit, en zeker in verband met de bevoegdheidstwijfels waarover ik het eerder had, moeten de fundamentele van het onderwijsbeleid onttrokken worden aan de wisselvalligheden van het politieke leven, en dit om twee voorname redenen : ten eerste moeten we het beter doen en ten tweede moeten we de belangrijke geldmiddelen die de gemeenschap aan onderwijs spendeert, optimaal laten renderen. (*Applaus op de liberale banken.*)

M. le Président. — La parole est à M. Busieau.

M. Busieau. — Monsieur le Président, Monsieur le Ministre, Mesdames, Messieurs, je traiterai d'un seul point ressortissant au département de l'Éducation nationale : l'enseignement spécial.

Préalablement, je voudrais formuler deux remarques. La première a trait aux réformes en matière de méthodes pédagogiques, particulièrement dans l'enseignement fondamental. La seconde vise le recyclage des enseignants et, d'une façon plus générale, l'éducation permanente.

Pour ce qui est des méthodes pédagogiques qui se multiplient dans tous les enseignements, en particulier dans le fondamental, je rappelle que, sur le plan de l'apprentissage de la lecture, j'ai connu la méthode analytique, la méthode globale, la méthode mixte, la méthode des centres d'intérêt et, actuellement, la méthode gestuelle.

Monsieur le Ministre, j'ai une petite-fille âgée de six ans. Elle est entrée depuis trois mois à l'école primaire et elle ne parle plus que par gestes. Je me demande toujours si je n'ai pas en face de moi une petite-fille qui serait devenue tout d'un coup sourde et muette, ce qui n'est certainement pas le cas, heureusement.

Certes, je ne suis pas un spécialiste en la matière et je ne désire pas porter un jugement absolument défavorable à l'égard de cette méthode. Elle me semble cependant quelque peu insolite. (*Sourires.*)

Sur le plan des mathématiques, j'ai connu la méthode traditionnelle, les nombres en couleur, les réglettes, les géoplans — je n'ai jamais compris ce que cela voulait dire ! — les méthodes modernes basées sur la théorie des ensembles.

Je crois, Messieurs les Ministres, que vous avez, dans vos départements respectifs, d'excellents pédagogues dont la mission est de mettre en œuvre des méthodes d'enseignement différentes et modernes. Ils le font toutefois à un rythme tellement effarant qu'on peut se demander si, finalement, ces méthodes sont très efficaces.

Il m'arrive de me dire que la méthode qui succède à la précédente tire surtout sa valeur de ce qu'elle ne lui est pas exactement semblable.

Je ne dis pas — et maintenant je suis sérieux, pour autant que je ne l'aie pas été il y a un instant ...

M. Vanderpoorten. — Vous avez été très sérieux. Tout ce que vous avez dit est exact. On ne sait plus lire, on ne sait plus écrire, on ne sait plus calculer. Et l'Éducation coûte des milliards.

M. Busieau. — C'est vrai, et je vous remercie de votre affirmation. Je ne voulais pas, quant à moi, dire les choses aussi clairement que vous l'avez fait.

Je ne dis pas qu'il ne faut pas actualiser les méthodes d'enseignement, mais il convient de diminuer le rythme des changements en cette matière. En tout état de cause, il faut attendre qu'une expérience pédagogique soit terminée avant d'en mettre une autre en chantier.

Voilà ce que je tenais à dire à propos des méthodes d'enseignement.

Venons-en maintenant au recyclage des enseignants et à l'éducation permanente.

J'ai trouvé, au cours d'une récente lecture, un texte que je me permets de vous lire : « L'éducation permanente ne peut pas être conçue comme un prolongement ou un appendice de l'école ou comme une manière discrète de ramener périodiquement les adultes sur les bancs de l'école. Tout au contraire, l'école ne peut plus être qu'un cas particulier de l'éducation permanente, le début d'un cycle qui s'échelonne tout au long de la vie. Cette inversion première implique beaucoup d'autres. D'abord, en dehors des rudiments premiers, il n'est pas possible de maintenir des spécialistes de la transmission du plus-savoir. C'est un paradoxe fâcheux qu'un agrégé de physique... »

— quelle opportunité, Monsieur le Ministre ! — « par exemple, puisse enseigner pendant trente ou trente-cinq ans sans repasser par des centres de production ou de recherche ou, réciproquement, qu'un ingénieur puisse se spécialiser pendant des années dans une branche déterminée, en parler le langage ou le jargon avec ses collègues et donner ses ordres aux travailleurs parcellaires, sans qu'en lui la fonction d'éducation alterne avec la fonction de commandement, de telle sorte qu'il n'y ait pas rupture, mais, au contraire, continuité entre l'action pratique manuelle et la culture qui donne aux gestes leur forme et leur sens. »

L'auteur ajoute : « La formation doit donc se faire sur le lieu du travail, faire partie intégrante de la production, là encore, après les toutes premières initiations. » Le texte est de Roger Garaudy, que vous devez bien connaître, et le livre dont il est extrait — il vaut la peine qu'on le médite — *Il est encore temps de vivre* qui fait suite à *L'appel aux vivants* que vous venez de citer, je crois ; je l'ai deviné sur vos lèvres. C'est peut-être ma petite-fille de six ans et son éducation gestuelle qui m'ont appris à lire sur les lèvres. (*Sourires.*)

J'ai enseigné, Monsieur le Ministre, dans le primaire, dans le secondaire technique, vous le savez bien, et dans le normal technique. Il m'est arrivé de voir dans le secondaire technique un professeur de cours pratiques — un maître d'apprentissage, comme on l'appelait dans le passé — enseigner pendant trente à trente-cinq ans exactement de la même manière et demander à des enfants de limer pendant des heures et des heures dans l'atelier. On dit de plus en plus, et avec raison, que, privés de matières premières, ne pouvant plus acheter celles-ci qu'à des coûts prohibitifs, la seule façon pour nous de maintenir le niveau de vie de nos populations et le caractère concurrentiel de notre économie est de disposer d'une technologie de plus en plus de pointe, toujours en avance sur la technologie des autres pays avec lesquels nous devons commercer, surtout au-delà des mers.

Cette idée me paraît exacte. Elle postule toutefois inexorablement une méthode, des procédés différents d'éducation permanente et de recyclage de nos enseignants, qui se sont révélés insuffisants.

Je désire également attirer votre attention sur l'enseignement spécial que je connais assez bien. En ce moment, nous célébrons le dixième anniversaire de la loi du 16 juillet 1970 sur l'enseignement spécial qui, fait assez rare pour être souligné, a été votée à l'unanimité.

Cet enseignement a parfois été fort injustement critiqué. On lui a souvent créé des procès d'intention en l'accusant d'accepter abusivement des élèves. Contrairement à ce qui se fait dans les autres institutions scolaires, les inscriptions ne sont pas directement effectuées par ces écoles, mais bien par des organismes extérieurs désignés selon des critères précis, et en particulier par les centres psycho-médico-sociaux.

Pour ne pas retenir abusivement le temps du Sénat, je vais m'écarter un instant du texte que j'ai sous les yeux et vous indiquer, Messieurs les Ministres — cela vous concerne tous deux —, les deux problèmes que vous avez le devoir — c'est un bien grand mot — de résoudre en priorité. Le premier a trait à la formation du personnel enseignant de l'enseignement spécial.

Vous savez sans doute que quantité d'enseignants, instituteurs, régents, voire universitaires, travaillent dans l'enseignement spécial parce qu'ils n'ont pas trouvé d'emploi ailleurs. Ils sont en transit dans l'enseignement spécial. Il y en a, Monsieur le Ministre...

M. Busquin, Ministre de l'Education nationale. — Certainement pas à la province !

M. Busieau. — Je connais peut-être le problème mieux que vous, Monsieur le Ministre. Je ne parle pas de la province exclusivement. Il existe dans ce pays, indépendamment de l'enseignement provincial, un enseignement communal, un enseignement de l'Etat et un enseignement libre, dont il faut tenir compte.

M. Busquin, Ministre de l'Education nationale. — Je suis tout à fait d'accord avec vous.

M. Busieau. — Beaucoup d'enseignants sont en transit dans l'enseignement spécial. Lorsqu'ils trouvent un emploi dans l'enseignement ordinaire, ils quittent l'enseignement spécial. Ce n'est manifestement pas la bonne manière d'organiser valablement notre enseignement spécial.

Alors, que faire ? Il faut tout d'abord organiser la formation, qui n'existe pas jusqu'à présent, des enseignants de l'enseignement spécial.

Je pourrais énumérer diverses formules. Elles sont reprises dans le texte que j'avais préparé. Vous les connaissez certainement. On a dû vous les communiquer depuis votre arrivée au département de l'Education nationale. Je ne désire pas vous conseiller une formule, mais je désire que vous en choisissiez une et nous verrons ce qu'elle donnera. J'aimerais qu'après avoir choisi utilement la formule, vous la mettiez en chantier.

Ma deuxième remarque vise la situation de ce personnel.

Dans l'enseignement spécial, il y a et il doit y avoir un certain nombre de membres du personnel qui ne sont pas des enseignants mais des travailleurs paramédicaux et sociaux. Il s'agit de kinésistes, logopèdes, psychologues et assistants sociaux. Dans certaines écoles, les plus importantes, ce personnel existe, mais je serais tenté de dire que c'est l'exception. En tout cas, un grand nombre d'entre eux ne peuvent exercer leurs fonctions que par dérogations, que vous accordez ou n'accordez pas. Je reconnais que les ministres qui se sont succédé ont souvent accordé les dérogations nécessaires au mois de septembre, soit au début de l'année scolaire.

Ce personnel, qui se consacre par vocation à l'enseignement spécial, mérite peut-être une rémunération quelque peu privilégiée eu égard au caractère difficile et délicat de leur fonction.

J'ai préféré, Monsieur le Ministre, résumer le trop long discours que j'ai sous les yeux. Je me permettrai de vous l'adresser personnellement. Je vous signale sans honte que je ne l'ai pas préparé seul ; il a été rédigé sous ma présidence par une équipe de spécialistes.

Je me rends parfaitement compte qu'il peut vous être difficile de connaître parfaitement et dans le détail cette matière. J'émetts cependant un vœu : chacun sait que les discours parlementaires n'ont souvent, et malheureusement, de valeur que l'espace de leur durée. Puis-je néanmoins vous demander de prendre le temps de lire ce texte ?

Peut-être y trouverez-vous quelque peu matière à orienter votre action future en faveur de l'enseignement spécial ? Mon intervention d'aujourd'hui pourrait ainsi ne pas avoir été complètement inutile. *(Applaudissements sur les bancs de la majorité.)*

De Voorzitter. — Het woord is aan de heer Mesotten.

De heer Mesotten. — Mijnheer de Voorzitter, Heren Ministers, hoewel wij begrip kunnen opbrengen voor het haast onvermijdelijke dat de begroting van Nationale Opvoeding opnieuw zo laattijdig in behan-

deling komt, praktisch nadat de totaliteit reeds werd uitgegeven, moet het ons toch van het hart dat de CVP-fractie dit ten zeerste betreurt. De politieke instabiliteit, samen met de herhaalde regeringswisselingen vormen er de hoofdoorzaak van, zodanig dat deze opmerkingen niet rechtstreeks bedoeld zijn voor de huidige titularissen van dit departement.

Aangezien, althans van Nederlandstalige zijde, de vorige ministers in hun functie werden bevestigd, zou normaal gehoopt mogen worden dat aan dergelijke ongezonde praktijken thans een einde zal komen en wij ons eerlang zullen kunnen verheugen over het indienen van de begrotingen 1981, ditmaal in de Senaat. Meteen hopen wij dat dit ons de gelegenheid zal bieden om in een open dialoog en na grondige behandeling in de respectieve organen, tot beleidsopties te komen omtrent de menigvuldige materies die voorliggen en die ons wellicht ingevolge de beperkte financiële middelen onvermijdelijk tot het vastleggen van prioriteiten zullen noodzaken.

Ik hoop dan ook dat met de door mij geformuleerde beschouwingen over de onderwijssector naar aanleiding van de budgettaire voorstellen rekening wordt gehouden en dat men nieuwe wegen zal opgaan of liever zal terugkeren naar vroegere parlementaire geplegenheden, waarvan sedert geruime tijd om uiteenlopende redenen werd afgeweken.

Evenzeer hopen wij dat uitvoering wordt gegeven aan wat door het Parlement voorheen werd goedgekeurd. De uitvoerende macht heeft immers tot taak de wetten goedgekeurd door het Parlement, uit te voeren. In de praktijk was dit niet altijd het geval gedurende de laatste jaren.

Deze opmerking geldt ook voor teksten die het voorwerp uitmaken van regeerakkoorden. Verwijzend naar zijn uitzetting van juli laatstleden, bedoel ik hier meer bepaald de integrale toepassing van de wetten van 11 juli 1973 en 14 juli 1975.

Zo heeft het velen van ons verwonderd dat na die besprekingen eind juli werd meegedeeld dat ingevolge het bereikte akkoord in de Schoolpactcommissie uitvoering zou worden gegeven aan een viertal belangrijke besluiten, iets waarover wij bij een vroegere gelegenheid onze tevredenheid hebben uitgedrukt.

Ondertussen zijn er vier volle maanden verlopen en die periode was blijkbaar nog niet voldoende. Ondertussen werd in de nieuwe regeerakkoord ter zake een maximum van één maand vermeld. Die maand is verstreken zonder dat er uitvoering werd gegeven aan wat formeel werd overeengekomen.

Wij CVP, en velen met ons, stellen ons hieromtrent vragen waarop wij graag antwoord kregen, te meer omdat minister Calewaert, steeds volgens het *Beknopt Verslag* van de Kamer, met betrekking tot deze aangelegenheid zegt : « Wat de jongste akkoorden, bereikt in de Schoolpactcommissie betreft, worden de raadgevingen inzake de concrete uitvoering aangevat. »

Graag zouden wij iets meer vernemen over dit blijkbaar opnieuw organiseren van raadgevingen. Wij dachten dat ze beëindigd waren. Bij het opmaken van het laatste regeerakkoord moest men daarvan toch op de hoogte zijn. Wij vragen ons af welke betekenis die formele verbintenissen in het jongste regeerakkoord dan nog heeft.

Deze en andere uitvoeringsbesluiten in toepassing van de geciteerde wetten van 1973 en 1975 vormen reële elementen van de schoolvrede waarop wij allen toch prijs blijven stellen. Dat is althans de grondhouding van onze CVP-fractie.

Maar, dan moet er ook effectief werk van worden gemaakt, zodat reëel bestaande discriminaties — en deze zijn nog talrijk — in een minimum van tijd worden weggewerkt. Ik weet ook wel dat zulks niet op één dag kan gebeuren, maar er moet toch ernstig werk worden van gemaakt.

Onze CVP-fractie onderschrijft graag de opvattingen van minister Calewaert over de nood aan « positieve discriminatie ten opzichte van de kansarmen ». Bijgevolg vraag ik de ministers de reeks opdrachten die hieruit voortvloeien gestalte te geven.

Bij de opdrachten in het voordeel van de kansarmen moet dan opnieuw gesproken worden over de verlengde leerplicht, iets waar men reeds jaren over spreekt.

Gezien de vroegere besprekingen, in deze Hoge Vergadering en elders blijkt dat ter zake een politieke consensus bestaat bij alle partijen.

Iedereen, ook de ministers, zullen ermee instemmen dat omwille van de geplande timing zo spoedig mogelijk ter zake een ontwerp van wet dat zo goed als klaar is, moet worden ingediend, zeker wanneer als eerste fase de aanvangsleeftijd van de leerplicht zou worden ingevoerd, met 1 september 1981 als streefdatum.

Omwille van de grote belangstelling en ermee rekening houdend dat onlangs in de Senaat — hoewel meer symbolisch — een wetsvoorstel

van CVP-zijde werd ingediend, hopen wij dat het desbetreffende ontwerp weldra bij de Senaat zal worden ingediend. Immers, over dat onderwerp werd reeds vroeger uitvoerig gesproken in de Senaat. Wat onze fractie betreft, blijven wij voorstander van een snelle invoering van vermelde verlenging, namelijk leerplicht van vijf tot zestien jaar.

Behoudens de organisatorische moeilijkheden die zich zullen voordoen bij het wijzigen van de intredeleeftijd, menen wij dat nog belangrijker en omvangrijker problemen rijzen in verband met de verlengingstijd, namelijk van 14 tot 16 jaar. Zonder bij deze gelegenheid hierop dieper te willen ingaan, menen wij te moeten stellen dat de verlenging van de leerplicht, om zinvol en een reële tegemoetkoming aan de kansarmen te zijn, gepaard moet gaan met een grondige hervorming van het beroepsonderwijs. Zo ter zake nog geen consensus bestaat, kan die met wat goede wil zeker worden bereikt.

Het is u, Heren Ministers, zeker bekend, dat ondertussen heel wat studiewerk en onderzoekswerk werd geleverd door de betrokken instanties. Deze werken zijn veelvuldig en dus als een rijke oogst te beschouwen. Ik voeg er nog aan toe dat tot deze instanties ook een belangrijke sociale beweging behoort, namelijk het ACW, die aan dit gegeven sedert lang bijzonder aandacht heeft besteed. Immers, het gaat om een groot aantal kansarmen, een sociale groep die ook hun aandacht wettigt.

Circa 20 pct. van de totale bevolking van het secundair onderwijs in Vlaanderen situeert zich in het beroepsonderwijs. Zoals dat onderwijs thans bestaat, is het noch voor de persoon in kwestie, noch ten aanzien van de gemeenschap, « sociaal-economisch » gezien, niet langer verantwoord.

De belangstelling van genoemde sociale organisatie heeft dan ook, na lang voorbereidend studiewerk, geleid tot concrete voorstellen. Deze werden gepubliceerd en zijn ter beschikking van iedereen. Het omvat concrete voorstellen m.b.t. de herziening van de bestaande structuren, als ook organisatorisch-programmatische e.a. voorstellen.

Voor dergelijke hervorming zal evenwel een systematische aanpak vereist zijn. Zoals op vele andere domeinen zouden ook hier best experimenten worden opgezet, in ruim overleg onder de netten en met allen die hierbij betrokken zijn. Het spreekt vanzelf dat hierbij wordt uitgegaan van de veronderstelling dat in Vlaanderen, evenzeer als dit het geval bleek te zijn in Wallonië — wat wij zeer verheugend vinden — de betrokken representatieve personen en instanties zich daartoe bereid verklaren.

De experimenten van Wallonië zouden, naar de gegevens die mij verstrekt werden, een waar succes kennen zowel kwantitatief als kwalitatief. Meer dan honderd instellingen blijken er te zijn op ingegaan. De experimenten zijn de resultante allereerst van een protocol onderschreven door de meest representatieve personen van elk der drie netten; ze zijn voorts het gevolg van de toepassing van het koninklijk besluit van 31 maart 1980 en van de verschillende ministeriële circulaire, maar niet in het minst danken zij hun succes aan de ruim opgezette begeleiding door ter zake bevoegde personen.

Ik moge de ministers uitnodigen — tenzij zulks reeds overbodig is geworden — soortgelijke initiatieven in overweging te nemen en aldus, door de hervorming van het beroepsonderwijs, de problemen, die zich ingevolge de verlengde leerplicht zullen voordoen, grotendeels te ondervangen.

Mijnheer de Voorzitter, Heren Ministers, een andere niet-onbelangrijke groep van kansarmen, waarover ik het deze namiddag bijzonder wil hebben, zonder evenwel de problematiek in haar geheel te behandelen, en ten aanzien van wie de positieve discriminatie die de minister heeft verwoord, zeker verantwoord is, betreft de gehandicapten. Voor de specifieke schoolse begeleiding van de gehandicapten werden nieuwe perspectieven geopend via de wet op het buitengewoon onderwijs, vermeld door collega Busieau, wet die een tiental jaren geleden unaniem in dit halfrond aangenomen werd.

Toch betreuren wij dat de uitvoering van deze wet zolang uitbleef en dat zelfs nu nog, tien jaar later, voor meer dan één punt nog uitvoeringsbesluiten moeten worden gepubliceerd. Ik maak van deze gelegenheid gebruik om de huidige titularissen van het departement van Nationale Opvoeding te vragen daar werk van te willen maken.

Intmiddels — en dit is een ander aspect dat mogelijk voor sommigen verrassend overkomt — verheugt het degenen die effectief inzicht en vooral ervaring opdeden in deze sector dat de integratie van gehandicapten in het gewoon onderwijs een groeiende belangstelling kent. Steunend op recente studies en publicaties van de Europese onderwijscommissie en van andere deskundigen, vallen wij deze poging tot integratie volgaarne bij. Het welslagen van een dergelijke integratie vereist evenwel een mentaliteitsverandering van validen ten opzichte van minder-validen en vice versa. Evenzeer sluiten wij ons aan bij de stelling dat de integratieproblematiek moet worden genuanceerd, rekening houdend met de verschillende onderwijsniveaus.

Anderzijds wordt wellicht nog te weinig aandacht besteed aan de reintegrerende opdracht van een goed georganiseerd buitengewoon onderwijs.

In België werd daaraan ter gelegenheid van de bespreking van de wet van 6 juli 1970 — waaraan ik mocht deelnemen — veel aandacht besteed. Het was inderdaad de bedoeling dat alleen leerlingen die niet terecht kunnen in het gewoon onderwijs, naar het buitengewoon onderwijs zouden worden georiënteerd en slechts voor de duur die noodzakelijk is en niet langer.

Op basis daarvan werd onder andere een precieze toelatingsprocedure uitgewerkt en werd de permanente begeleiding van de leerlingen uit het buitengewoon onderwijs verplicht gemaakt. Door dit geheel van maatregelen werd de grondslag gelegd van een verantwoord leerlingbeleid ten aanzien van het buitengewoon onderwijs.

Als resultaat noteren wij dat er in ons land, in vergelijking met de ons omringende landen, slechts een klein percentage leerlingen naar het buitengewoon onderwijs wordt verwezen.

Het kan niet worden betwist dat het de taak van het buitengewoon onderwijs en de permanente begeleiding is te zorgen dat potentieel normaal begaafde leerlingen, die omwille van karakterstoornissen, motorische, visuele en auditieve handicaps niet in het gewoon onderwijs kunnen worden opgevangen, na intense orthopedagogische, orthodidactische, medische en paramedische behandelingen, opnieuw in het gewoon onderwijs kunnen worden ingeschakeld. Maar dan dienen vooraf, met het oog op genoemde specifieke activiteiten, ook de mogelijkheden daartoe te worden geschapen.

De wetgever nam anderzijds een aantal structurele maatregelen om deze reintegratiegedachte te realiseren. Zo werd bepaald dat leerstoorden kinderen alleen op het niveau van het lager onderwijs in het buitengewoon onderwijs kunnen worden opgevangen. Zij moeten ten laatste op het einde van het buitengewoon lager onderwijs naar het gewoon onderwijs terugkeren.

Wij menen dat het mogelijk is, op grond van de opgedane ervaringen, circa 50 pct. van de schoolbevolking van het buitengewoon lager onderwijs klaar te maken om terug te keren in het gewoon onderwijs.

Dit is nochtans alleen maar mogelijk indien voldoende leerliedend onderwijs wordt geboden waarbij de stoornissen duidelijk worden ontleed, de leerproblemen worden verholpen en het leerproces wordt geaccelereerd waar het kan. Dit wordt mogelijk door het bevorderen van gedifferentieerd onderwijs en door het inschakelen van *remedial teachers*, bijzondere leermeesters voor individueel onderwijs.

Hieromtrent is een experiment in ons land aan de gang. Het in anderzijds noodzakelijk dat de leerlingen die op deze wijze naar het gewoon onderwijs terugkeren, alleszins gedurende een beperkte tijd, intens verder worden begeleid om de eerste aanpassingsmoeilijkheden in dat nieuwe milieu te overwinnen. Ook in dit verband wordt een experiment verricht, waarvoor wij de initiatiefnemers oprecht gelukwensen.

Het is tenslotte duidelijk dat het buitengewoon onderwijs gebaseerd moet zijn op de voorzieningen in het gewoon onderwijs, wat betreft onder meer de normen, de inschakeling van taakleraren, en andere nieuwigheden die onder meer via het vernieuwd lager onderwijs mogelijk zijn geworden. Maar wij geloven niet dat het vooralnog mogelijk is om een onderwijssysteem uit te bouwen waarin alle gehandicapten op een verantwoorde wijze kunnen worden opgevangen. Niet elke inrichting voor buitengewoon onderwijs is reeds uitgebouwd tot een orthopedagogische onderwijsinstelling.

Hoe moeilijk moet het dan niet zijn om dit te realiseren in iedere gewone onderwijsinstelling waar de gehandicapten naast de niet-gehandicapten worden opgevangen? Het is allicht voorbarig om de integratie-idee reeds verder uit te bouwen. Het is een overweging die ernstig gewikt en gewogen moet worden. Later kan desaanvaande een evaluatie gebeuren. Dit mag echter niet beletten dat de idee van integratie van gehandicapten in de maatschappij levend moet worden gehouden.

De heer Boey, ondervoorzitter, treedt als voorzitter op

Mijnheer de Voorzitter, Heren Ministers, geachte collega's, uit bekommering om de kansarmen in onze maatschappij wil ik hier opnieuw een pleidooi houden ter bevordering van de PMS-werking en de SBO-diensten die voor de minder gunstig gekwalificeerde medeburgers de aangewezen sociale instellingen blijven. De begeleiding van de kansarmen blijkt met de dag noodzakelijker te worden voor wat zowel de studie als de beroepskeuze betreft.

Met betrekking tot de desiderata — om niet te spreken van eisen — die sedert lang bestaan, verwijs ik naar wat is verwezenlijkt geworden na jarenlang vruchtbaar onderhandelen, bijvoorbeeld in de Nationale

Raad voor Studie- en Beroepsoriëntering, waartoe ik de eer had jarenlang te behoren. Er is nu dringend behoefte aan dat de regering aan de voorstellen van de voornoemde raad, over alle onderwijsnetten heen, bijzondere aandacht gaat schenken. Et zijn maatregelen nodig alleen al om wettig in orde te blijven, alsook om tegemoet te komen aan de talrijke nieuwe opdrachten die in de gewone PMS-centra, in de gespecialiseerde PMS-centra en in de diensten voor studie- en beroepsoriëntering worden ontplooid. Organisatorisch, structureel en zelfs inzake personeel zijn die diensten vaak niet bemand om dergelijke nieuwe taken tot een goed einde te brengen. Door verscheiden ministers werden formele toezeggingen gedaan, maar intussen blijven de betrokkenen wachten op de noodzakelijke aanpassingen, ofschoon deze meestal geen financiële implicaties hebben.

Er is ook een gemeenschappelijk groeiende zorg, waaromtrent eveneens een consensus bestaat, behoudens enkele details, wat de plaats, de inhoud, de draagwijdte, de efficiëntie van het medisch onderzoek, dat in het geheel van onze multidisciplinaire werking een onderdeel vormt dat niet ten volle tot zijn recht kwam en dit om zeer uiteenlopende redenen.

Vooraleer een verbetering en een valorisering van de medische discipline zal gerealiseerd kunnen worden, dringen er zich tal van structurele en organisatorische wijzigingen op. Mede ingevolge de ontstane evolutie van het medisch schooltoezicht enerzijds en de medische activiteiten binnen het kader van centrale diensten anderzijds, ontstaat dubbel gebruik, iets wat gezien de financiële toestand zekerlijk moet voorkomen worden. Maar evenzeer stellen er zich daarenboven dikwijls collegiale problemen, gezien er zich tal van vragen stellen om te weten « wie wat doet ».

Hoewel dit verschillend ligt voor de rijkssector en de gesubsidieerde sectoren, hebben wij allen één zelfde wens, namelijk d. ter zake verbetering en verduidelijking zou komen. Wij nodigen de ministers van Nationale Opvoeding uit, om in overleg met onder meer het departement van Volksgezondheid, het werk verder te zetten dat reeds meermaals werd geprogrammeerd, maar telkens met de regeringswisseling en -wijziging en tengevolge van andere moeilijkheden onderbroken werd. Om het op volkse wijze uit te drukken: het mes is al te vaak in het varken blijven steken.

Dit is een belangrijke aangelegenheid die zeker op de goodwill van de heren ministers mag rekenen, te meer daar dit kadert in een hoogst noodzakelijke rationalisatie. Zelfs niet te vermelden besparingen zijn daardoor mogelijk vermits elke overlapping wordt uitgesloten.

Hierover, en mede over tal van andere problemen die gesteld blijven waar het om kansarmen gaat, zou hier nog veel kunnen aan toegevoegd worden. Ik zal u echter niet langer vermoeien.

Alleen dit nog, speciaal ter intentie van de minister, adjunct-minister van Nationale Opvoeding. Bij de gesubsidieerde sector van PMS-centra en diensten, waarvoor u verantwoordelijk zijt, bleven een reeks van problemen bestaan die sedert jaren hangende zijn en die wij als discriminator bestempelen ten opzichte van de rijkscentra, ofschoon wij deze laatste alle goed en verdere uitbouw toewensen.

Ons lijkt de tijd gekomen opdat ook op dat stuk, door nieuwe wettelijke bepalingen, al wat aan discriminatie is blijven bestaan zou weggerukt worden.

Vanwege de betrokken instanties, zowel van de representatieve nationale organisatie, die meer dan honderd vijftig centra en diensten vertegenwoordigt, als van de betrokken personeelsleden werd aan voornoemd minister een uitvoerige documentatie overhandigd, met vraag voor een bespreking. Ik ga daar niet verder op in.

Zij, maar ook wij, Mijnheer de Minister, uw werktempo en uw goodwill kennende, maar ook de verantwoordelijkheid die u steeds opneemt, durven erop te rekenen dat u, in overleg met uw collega's, tot effectieve oplossingen zult komen, liefst binnen een minimum van tijd. (Applaus op de banken van de meerderheid.)

M. le Président. — La parole est à Mme Mayence.

Mme Mayence-Goossens. — Monsieur le Président, mes chers collègues, il faut avoir l'attachement à la démocratie parlementaire chevillé au corps et à l'esprit pour s'inscrire dans un débat sans signification directe. Aussi, je n'insisterai pas sur les raisons qui étaient assez fortes pour m'inviter au silence; puisque je suis ici devant vous, c'est qu'il me reste l'espoir que les propos que j'ai à vous tenir s'inscriront dans un autre débat: celui que la nation devra bien ouvrir un jour sur la qualité et l'efficacité de l'enseignement qu'elle organise ou qu'elle subventionne.

J'ai été, en vertu même de notre ordre du jour, particulièrement attentive aux chiffres. Ainsi, sur les 20 milliards 728 millions consacrés à l'enseignement fondamental, 90 p.c. de la charge sont affectés à la liquidation de traitements ou indemnités y assimilables. Il reste seule-

ment 2 milliards pour d'autres fins, dont il faut soustraire les fournitures d'objets classiques, les frais d'occupation des locaux et les frais de fonctionnement. Le seul poste qui traduise le souci d'adapter l'enseignement fondamental est affecté d'un crédit de 8 millions dans l'enseignement de l'Etat et de 400 000 francs au bénéfice des écoles primaires libres expérimentant les méthodes nouvelles.

Dès lors, la question qui se pose n'est-elle pas de savoir si, dans la situation actuelle, le ministre de l'Education nationale a encore le moindre moyen budgétaire d'influencer la politique éducative?

Or, la politique éducative exige — nul ne peut l'ignorer — des moyens nouveaux. Faut-il rappeler, en effet, qu'il serait criminel d'ignorer aujourd'hui combien, dans la résorption des inégalités socio-culturelles, il importe que l'éducation intervienne tôt, le plus tôt possible, dans le développement de l'enfant?

Et sachant cela, on cherche vainement, Monsieur le Ministre, la trace de cette prise de conscience dans le document budgétaire qui nous a été remis.

Faut-il rappeler que lorsque les organisations professionnelles réclament la réduction des normes de population scolaire ou l'augmentation du nombre des éducateurs, elles vous imposent des revendications dangereuses tant leur satisfaction aurait des conséquences dommageables pour l'ensemble de la politique éducative?

Je veux, m'arrêtant un instant à ce propos, envisager quelques aspects de l'enseignement fondamental.

S'il fallait classer les priorités d'un enseignement fondamental adapté aux besoins contemporains d'une politique authentiquement sociale, je n'hésiterais pas, pour ma part, à proposer l'ordre suivant:

1. Une intervention éducative en amont de l'école, c'est-à-dire dans une tranche d'âge qui échappe complètement aux pédagogues et au sein de laquelle se joue une partie capitale;
2. Une réforme fondamentale de l'enseignement de la langue maternelle et du langage mathématique;
3. L'insertion de séquences complètes de formation à la pratique manuelle dans les programmes de l'enseignement primaire;
4. Mais surtout, et j'y insiste, la revalorisation de la fonction d'instituteur, tant au niveau maternel qu'au niveau primaire.

La poursuite de ces quatre objectifs peut être menée au départ d'une décision majeure: toute la formation tant scientifique que pédagogique des enseignants doit être assumée par l'université.

Evoquant la situation de l'institutrice maternelle, le professeur De Landheere notait: « Nous avons affaire aux enseignants les plus mal payés du royaume, avec toutes les conséquences que pareille situation entraîne sur la qualité du recrutement et donc de la formation et aussi des motivations... La tranche d'éducation que l'on sait être la plus décisive pour l'avenir de millions d'individus est confiée à des mains peu expertes. »

Ces propos datent de 1973 mais leur actualité ne fait pas de doute et leur pertinence s'étend incontestablement à toute la fonction enseignante au niveau de l'enseignement primaire.

Aux effets néfastes de la paupérisation qu'a subie une fonction qu'avant-guerre encore, on plaçait en bonne position de la hiérarchie sociale, il convient d'ajouter deux phénomènes concomitants: la réduction du temps de travail passé à l'école et le gonflement des programmes informatifs. La combinaison de ces facteurs pédagogiques a abouti à un déficit de plus en plus dramatique dans la connaissance de la langue maternelle. L'effet de ce déficit est perceptible non seulement à l'entrée de l'enseignement secondaire — où l'apprentissage des langues vivantes et des sciences en subit le handicap — mais même à l'entrée à l'université, si l'on en croit maints analystes avertis.

Je crois donc de mon devoir, Monsieur le Ministre, de lancer un cri d'alarme: la formation des maîtres ne peut s'accommoder de nulle faiblesse, de nulle lacune dans l'acquisition et le maniement de la langue maternelle.

Etes-vous certain que dans l'état actuel des exigences de l'école normale, toutes nos institutrices, maternelles ou primaires, tous nos instituteurs soient parés contre les tentations du laxisme ou des incorrections?

Qu'en serait-il si, demain, l'université avait en charge la délivrance du diplôme? Des études plus longues et plus exigeantes conduisant à la fonction de maître dans l'enseignement fondamental aboutiraient inévitablement à une revalorisation barémique. La stimulation morale qui en résulterait dans la profession ne pourrait être que bénéfique si, parallèlement, l'organisation du recyclage permet au personnel en fonction d'acquiescer la même qualification que les collègues sortis des universités.

Sans doute convient-il de prendre en compte l'incidence budgétaire de la réforme. Elle ne serait pas négligeable. Encore faut-il considérer

que les normes de population scolaire seraient plus facilement supportées à leur niveau actuel si la promesse d'une revalorisation pécuniaire de la fonction y était liée, d'autant plus que la comparaison avec des pays d'un niveau de vie similaire fait apparaître que les normes de population sont chez nous généralement favorables.

M. Busquin, Ministre de l'Education nationale. — Parfois, les enseignants préféreraient compter moins d'élèves dans leurs classes plutôt que de voir leurs traitements relevés.

Mme Mayence-Goossens. — Monsieur le Ministre, j'espère que vous m'avez compris ! Vous me connaissez suffisamment pour savoir que ma seule préoccupation n'est pas une meilleure revalorisation des barèmes. Elle va de pair avec une autre réforme beaucoup plus fondamentale et qui est certainement la meilleure mesure sociale qui puisse être.

M. Busquin, Ministre de l'Education nationale. — Les enseignants ne seront pas plus disposés d'accepter les normes pour autant.

Mme Mayence-Goossens. — A mon avis, un changement d'orientation en cette matière est extrêmement important et c'est pourquoi je plaide avec beaucoup d'espoir devant vous !

Je ne voudrais pas que vous reteniez simplement l'incidence budgétaire que j'ai été néanmoins obligée de souligner. S'il ne fallait consentir qu'un effort, un seul, dans l'enseignement belge pendant les années de crise, c'est celui pour lequel je viens de plaider que je vous demanderais de consentir. Nous ne pouvons plus accepter que devant nos enfants évoluent à longueur de journée des « ultras » à qui nous aurons refusé une formation adaptée à leur mission, pour leur refuser ensuite le traitement et la considération qui leur reviennent.

Meilleure connaissance de la langue maternelle, meilleure considération de la profession : ces deux raisons suffiraient déjà, mais une troisième s'y ajoute, soulignée d'ailleurs avec vigueur par le Comité culturel du Conseil de l'Europe. C'est la lutte contre l'analphabétisme social, scientifique, esthétique et physique. Par l'enseignement de la langue maternelle, l'instituteur doit pouvoir initier l'élève à comprendre les rouages de la société dans laquelle il évolue ; il doit lui dévoiler l'étendue des conquêtes de la science et par là faire naître en lui le goût de découvrir à son tour ; il doit pareillement le guider vers et à travers le domaine du beau qui reste fermé à tant de nos concitoyens ; il doit enfin lui révéler les possibilités dont son corps est capable, en l'amenant à créer de ses mains ou à se développer selon les exigences d'une authentique culture physique.

Et puis il y a l'apport extérieur. C'est feu Marcel Hicter qui écrivait en 1970 : « Les enfants sont assis devant leur récepteur de télévision deux cents heures de plus que devant leur instituteur, cela change tout. L'école est l'endroit où l'enfant devrait aller apprendre les techniques de structuration de cet arrosage de connaissances parcellaires sous lesquelles il est enseveli. » Cela change tout ! Peut-être, mais qu'est-ce que cela a changé à l'école ? A-t-on songé que le maître devrait désormais être formé à dominer lui-même ces informations, c'est-à-dire à les intégrer dans un ensemble structuré ?

A-t-on songé que l'universalisme de la science dont il devra être l'exégète dans sa classe suppose qu'il ait été formé à cet exercice quotidien ?

Des pages sublimes ont été écrites sur la fonction et la mission de l'instituteur. Je ne les citerai pas ici, mais je signale qu'elles ont été inspirées à une époque où la fonction gardait le prestige que lui valait la mission d'« instituer l'humanité dans l'homme ». Il nous appartient aujourd'hui de lui révéler la saveur de cette mission. Elle n'a rien perdu de son urgence, ni de son importance.

Dans le domaine de l'enseignement spécial, mon intervention sera plus brève et je la limiterai à deux questions précises.

1. Les crédits liés aux rémunérations du personnel se situent au même niveau qu'en 1978 dans l'enseignement de l'Etat et sont en légère régression dans l'enseignement subventionné. C'est là un phénomène assez étonnant si l'on songe que de 1978 à 1980, le personnel a bénéficié d'une augmentation biennale automatique et des augmentations liées au coût de la vie.

Dès lors, je vous demande, Monsieur le Ministre, de bien vouloir m'expliquer ce que jusqu'à votre réponse, je considère comme une anomalie budgétaire.

2. Pouvez-vous dire au Sénat où en est la concertation qui a été entamée après que fut suspendue la circulaire ministérielle renvoyant des transports scolaires aux transports publics, les enfants des classes 1 et 8 de l'enseignement spécial ?

En ce qui concerne l'enseignement secondaire, avec près de 37 milliards de crédit, cet enseignement est évidemment le chapitre budgé-

taire qui requiert le plus d'attention. Aussi, plutôt que de développer ma propre analyse de la rénovation de l'enseignement qui y est organisé, je vous saurais gré, Monsieur le Ministre, de préciser les résultats actuellement engrangés par la commission installée auprès du secrétaire général pour évaluer le bilan de la rénovation.

Je crois, en effet, que la création de cette commission est une initiative heureuse que l'on aurait souhaitée, d'ailleurs, avant que ne soit prise la décision de généraliser l'enseignement dit de type I. Mais nous aurions mauvaise grâce de souligner plus vigoureusement, et surtout devant vous, Monsieur le Ministre, qui n'y avez guère de responsabilité, combien peut paraître saugrenu le procédé qui consiste à chercher après coup les qualités et les défauts d'un système qu'on aurait pu améliorer avant sa mise en usage. L'événement révèle une fois de plus combien, en matière de réforme pédagogique, le dogmatisme est têtue et résiste à la pression des faits.

Aussi, vous me rassureriez peut-être, Monsieur le Ministre, si vous acceptiez de me dire comment est formée cette commission et quelle est sa méthode de travail.

Pour ce qui est de l'organisation des études, je vous poserai encore deux questions relatives au chapitre III de la section 35 « Organisation des études ».

J'observe avec plaisir que le crédit affecté à l'« Association pour la promotion de l'enseignement du français à l'étranger » (Apefe) a bénéficié d'une augmentation de plus de 30 p.c. Cet accroissement exprime la valeur de la formule et l'intérêt des jeunes enseignants pour une forme plus active, utile et enrichissante.

Il y aurait donc lieu de se réjouir pleinement du succès de l'Apefe, si une ombre tenace ne venait assombrir le tableau. Selon les dispositions statutaires applicables au personnel enseignant de l'Etat, en effet, les enseignants qui choisissent l'expatriation, dans les liens de l'Apefe, ne peuvent valoriser l'ancienneté acquise à l'étranger, bien que leur travail soit contrôlé ou, si l'on veut, coordonné par des cadres belges. Ma question sera donc : Monsieur le Ministre, allez-vous, vous aussi, considérer que ces jeunes en exil volontaire ne sont en rien au service de l'Etat et allez-vous continuer, vous aussi, à considérer que l'Apefe ne peut être reconnue comme établissement d'enseignement de l'Etat ?

Ma deuxième question est liée au poste suivant du même chapitre. La diminution du poste budgétaire affecté au Crip est un rappel salutaire pour les parlementaires de la décision prise par l'un de vos prédécesseurs de s'attaquer à cette ASBL qui avait pour mission d'informer les jeunes sur les débouchés professionnels.

Pouvez-vous, au terme de cette année civile, dresser pour le Sénat un bilan des informations apportées aux jeunes à l'initiative du département depuis la mise en inactivité du Crip ?

Croyez bien, Monsieur le Ministre, que nous serons très attentifs à faire la comparaison, sur base des données que vous voudrez bien nous communiquer.

Je terminerai mon intervention par une question relative à l'enseignement supérieur non universitaire. Elle porte sur l'attitude des ministres de l'Education nationale à l'égard des membres du personnel des instituts industriels de l'Etat.

Je rappelle que la loi du 18 février 1977, consacrée à l'organisation de l'enseignement supérieur et notamment aux enseignements supérieurs technique et supérieur agricole de type long, a fixé les titres de capacité pris en compte pour la nomination aux diverses fonctions de la profession d'enseignant, ainsi que les titres de capacité exigés pour l'exercice d'une fonction de chargé de cours, chef de travaux ou assistant.

La même loi a aussi déterminé l'ancienneté dont les agents peuvent se prévaloir lorsqu'ils revendiquent leur nomination. Je résume ici les paragraphes 1, 2 et 7 de l'article 7 de la loi du 18 février 1977. J'ajoute que l'arrêté royal du 1^{er} août 1977 — *Moniteur belge* du 19 août 1977 —, en fixant le règlement organique des établissements de l'Etat organisant l'enseignement supérieur de type long et de plein exercice, a prévu que le conseil pédagogique informe le conseil d'administration des vacances au cadre et de l'opportunité de procéder à certains mouvements au sein du personnel. Sur base de cet avis et conformément à l'article 6 de cet arrêté royal, le conseil d'administration propose au ministre le recrutement, l'admission au stage ou la nomination des membres du personnel.

Ce préambule — dont vous voudrez bien excuser la longueur — m'inspire les questions suivantes :

1. Monsieur le Ministre pourrait-il me faire savoir dans combien de cas les classements de candidats établis par les conseils d'administration proposant un recrutement n'ont pas déterminé son choix et les raisons qui l'ont amené à ne pas tenir compte du classement du conseil d'administration ?

2. Monsieur le Ministre peut-il me dire comment, en matière de nomination, il compte faire droit aux bénéficiaires de la loi du 17 février 1977 et expliquer les retards mis à suivre les propositions des conseils d'administration ?

Vous ne pourrez vous étonner, Monsieur le Ministre, si ce débat nous amène en dehors de préoccupations proprement budgétaires. S'il n'en était pas ainsi, notre délibération n'aurait aucune raison d'être.

Consciente des lacunes de mon propre exposé, notamment en ce qui concerne l'enseignement universitaire, la politique scientifique, l'enseignement de promotion sociale, je vous invite à tenir avec le Parlement un contact étroit ! Des réformes importantes sont en gestation : allongement de la scolarité, rationalisation des enseignements secondaire et fondamental, etc.

La politique éducative — sous tous ses aspects — est l'affaire de la nation. Les représentants de celle-ci failliraient à leur mission s'ils ne vous rappelaient le devoir que vous avez de soumettre à leur contrôle les mesures qui engagent l'avenir et conditionnent l'intérêt général. Je vous saurais gré d'y songer parfois. (*Applaudissements sur les bancs libéraux et sur certains bancs socialistes.*)

De Voorzitter. — Het woord is aan de heer Seeuws.

De heer Seeuws. — Mijnheer de Voorzitter, Mevrouw de Staatssecretaris, Heren Ministers, geachte collega's, eind 1980 nog een bespreking houden over een begroting die nagenoeg is opgebruikt, dwingt ons ertoe om beknopt te zijn.

Het kan enkel voldoende belangrijk zijn om uw aandacht te vragen voor een essentieel probleem dat wellicht in de onmiddellijke toekomst nog van wezenlijk belang zal zijn.

Voor de Vlaamse socialist is dat de bijzonder diepe crisis waaraan onze maatschappij lijdt en de grote invloed van de economische recessie op de ontwikkeling van het hele onderwijsgebeuren.

Meer in het bijzonder denken wij aan de gesel van de werkloosheid, die ons moet doen nadenken over de accentverschuivingen die ongetwijfeld ook binnen het onderwijs zouden moeten gebeuren.

In de jongste regeringsverklaring heeft men trouwens, wat betreft de onderwijssector, in het bijzonder benadrukt dat de optimale bescherming van de werkgelegenheid in de sector zelf door een versoepeling van de opdrachten en door deeltijdse opdrachten zou moeten worden gerealiseerd; dat door een aangepaste methodiek en een soepeler organisatie, een bijdrage zou moeten worden geleverd tot de industriële en economische reconversie; dat onder meer door de uitbreiding van de duur van de leerplicht van 5 tot 16 jaar en door een pedagogisch verantwoorde opvang van de nieuwe schoolplichtige leerlingen in aangepaste en grondig vernieuwde onderwijsvormen, inzonderheid wat het beroepsonderwijs betreft, werkzekerheid zou moeten worden geschapen.

In het Kamerverslag lezen we daaromtrent dat de minister van Nationale Opvoeding herinnerde aan de doelstellingen van de hervorming van het beroepsonderwijs; ik citeer vrij vertaald :

Ten eerste, dat een ander collectief bewustzijn, een andere mentaliteit moet worden aangeleerd, met het oog op de vlugge inschakeling op de steeds sneller evoluerende maatschappelijke veranderingen;

Ten tweede, dat men een passend en nog toekomstgericht beroep wenst aan te leren en dat de professionele vaardigheid en kennis zowel binnen het schoolmilieu als daarbuiten moet kunnen worden ervaren;

Ten derde, dat de menselijke vorming tot volwassenen van wezenlijk belang is om de plotse confrontatie met de harde werkelijkheid van de arbeidsomstandigheden en de aanpassingen aan de vaak teleurstellende sociale en economische toestanden te kunnen trotseren.

Bij het herlezen van dit alles dacht ik terug aan de bespreking ter zake van de fameuze beleidsnota van de toenmalige minister van Nationale Opvoeding in de Nederlandse Cultuurraad in 1977, waar toen, reeds herhaald werd dat het beroepssecundair onderwijs meer werkzekerheidsgericht moest worden.

De opname van het beroepsonderwijs in het geheel van de onderwijsvernieuwing is van den beginne af een uitdaging geweest, waardoor de eigen geaardheid van deze specifieke onderwijsvorm dreigde verloren te gaan.

Het kan dus slechts geherwaardeerd en geheroriënteerd worden indien het rechtstreeks afgestemd blijft op zijn eigen finaliteit en op de grote uitdagingen van deze tijd.

Hoofdzakelijk in het kader van de schoolplichtverlenging, moet deze hervorming zeker rekening houden met de noodzakelijkheid dat de algemeen vormende vakken in nauwe relatie en betrokkenheid staan tot de eigenlijke beroepsvakken en als dusdanig ook onderwezen worden; dat de zogenaamde praktijklessen zoveel als mogelijk gelegen-

heid moeten laten tot beroepsinformatie en tot contact met de latere werksituatie en met de concrete industriële omgeving en tenslotte dat de leerkrachten rekening houden met het anders zijn van het beroeps- onderwijs, met zijn eigen specifieke mentaliteit en de zo nodige flexibiliteit tot noodzakelijk snel aanpassingsvermogen.

De hervorming van het beroepsonderwijs is des te dringender in verband met de voorgenomen verlenging van de schoolplicht.

Deze maatregel heeft geen zin, indien hij niet vergezeld gaat met een grondige hervorming van dit beroeps- onderwijs.

En onderhands weten we nu zo langzamerhand wel allemaal uit de cijfergegevens waarover we beschikken, waarom nog al te veel jongeren op 14-, 15-, 16-jarige leeftijd schoolmoe zijn of waarom ze om andere dwingende economische, sociale en familiale redenen voortijdig de school verlaten om dan daarenboven, onvoldoende gekwalificeerd en voorbereid op een sterk versmald aanbod van vaak zeer gespecialiseerde beroepen en ambachten, de lange rij van werkzoekenden te gaan vervoegen, met dan de vanzelfsprekende bitterheid tegen een onrechtvaardige welvaartsmaatschappij vol ongelijkheden.

Dit krijgt nog een dramatischer karakter wanneer men de evolutie van de moderne technologie onder ogen durft te nemen.

De informatica en de electronica, in de vorm van de nu al zo bekende chips, kunnen binnen afzienbare tijd ons maatschappelijk beeld grondig transformeren en de traditionele menselijke arbeid op grote schaal overbodig maken.

Ook daarop, vrezen we, is ons technisch en beroeps- onderwijs duidelijk niet voorbereid.

De heer Mesotten. — Zeer juist.

De heer Seeuws. — Beroeps- onderwijs en arbeidsmarkt zijn ongetwijfeld onvoldoende op elkaar afgestemd.

Misschien kan enig fundamenteel wetenschappelijk en toekomstgericht onderzoek op korte termijn, enige aanduiding en klaarheid geven ?

Ons lijkt dat, naast de democratische toegankelijkheid tot het hoger onderwijs, eveneens opnieuw de echte herwaardering van de handen- arbeid, van de vaardigheid van de ambachten en van de hoogge- waardeerde technische kennis nog beter benadrukt moet worden.

Het beroeps- onderwijs moet uit zijn sclerose gehaald worden, moet dynamisch inspelen op de snelle technische evolutie van hoge kwaliteit om de concurrentie van over de grenzen te trotseren, en moet gelijk- tijdig aandacht hebben voor een bijzonder belangrijke vorm van alge- mene vorming en kritische geest, ook ten aanzien van de bedrijfs- organisatorische problemen, om later als zelfstandige, als verantwoorde- lijke in het bedrijf, of als vertegenwoordiger van de werknemers zijn controlerende rol te kunnen spelen.

Mijnheer de Voorzitter, Mijnheer de Minister, Mevrouw de Staats- secretaris, collega's, tot besluit zou ik op mijn beurt willen pleiten voor een onderwijsconcept dat het zogenaamde « wederkerend leren », ook en vooral in het beroeps- onderwijs mogelijk maakt op een soepele manier.

De zeer snelle evolutie noodzaakt vooral nog jonge mensen ertoe om meermaals tijdens hun leven van beroep of tenminste van specialiteit te veranderen.

Het later terugkomen naar het beroeps- onderwijs om een bepaald « leerpakket » mee te nemen of als vrije leerling ingeschreven te worden voor een deel van de beroeps- cursus, moet mogelijk zijn, hetzij in de vorm van kredieturen tijdens de werktijd, hetzij als vrijgestelde van stempelcontrole onder bepaalde voorwaarden.

Ik ben er niet zo van overtuigd dat de opleidingen bij de Rijksdienst voor Arbeidsvoorziening, hoe goed ook bedoeld, de aangewezen methode vormen om de evolutie van de arbeidsmarkt het hoofd te kunnen bieden.

Zeker niet als dit volledig onafhankelijk van het beroeps- onderwijs gebeurt, dat dan op zijn beurt kan doen alsof er niets aan de hand is en het alleszalmakend diploma als enig einddoel blijft hanteren.

Ook het onderwijs moet een wezenlijke bijdrage leveren tot het bestrijden van de oorzaken van de economische crisis en van de werkloosheid en kan en mag niet los worden gezien van ons totaal sociaal- economisch bestel.

De tijd is nu wel voorbij dat men het leven kan indelen in een periode van leren, een periode van werken en een periode van rusten.

Men zal nu wellicht permanent moeten blijven leren om te kunnen blijven werken, om zo later hopelijk een verdiende rust te kunnen genieten.

Besluitend wil ik samenvatten dat we de moed zullen moeten opbrengen om in de eerste plaats het beroeps- onderwijs om te vormen

en te intégrer en la concrete wereld, in deze zin dat het meer praktijkgericht zal zijn en dat het de jongeren beter voorbereidt — wat zeer belangrijk is — op een beoordelingsvermogen van de informatie die op en af komt en van de besluitvorming waarvoor ze telkens weer staan.

Ten tweede, zouden we graag zien dat het wederkerend tweedekansonderwijs voor omscholing en herscholing, desgevallend in samenspraak met de RVA, heel bijzonder zou worden aangemoedigd door speciale stimulansen te geven.

We zijn er tenslotte van overtuigd, Mijnheer de Voorzitter, Heren Ministers, dat op dit vlak dringend fundamenteel onderzoek en *follow-up* van de bereikte resultaten, gevolgd door snelle corrigerende maatregelen, absoluut nodig zijn, willen we de mogelijkheden voor de nieuwe jongere generatie op een nieuwe arbeidsmarkt met eigen toekomst, gaaf houden. (*Applaus op de banken van de meerderheid.*)

M. le Président. — La parole est à M. Hismans.

M. Hismans. — Monsieur le Président, Messieurs les Ministres, Mesdames, Messieurs, ainsi que d'autres collègues l'ont déjà fait remarquer avant moi, discuter, le 26 novembre 1980, du budget 1980 de l'Education nationale alors qu'il est déjà dépensé et que celui de 1981 est en grande partie engagé; avoir cette discussion du budget devant un ministre du régime français qui ne l'a certainement pas élaboré, mais qui devra le défendre, tout cela peut paraître et est, sans doute, une procédure parlementaire légale, mais passablement anormale et désuète.

C'est la raison pour laquelle, Monsieur le Ministre, ce n'est pas du budget lui-même en ses données chiffrées, déjà dépassées, que je veux traiter aujourd'hui.

Je voudrais profiter de cette discussion pour évoquer, devant un nouveau ministre de l'Education nationale, quelques points particuliers qui relèvent de son département.

M. Leemans reprend la présidence de l'Assemblée

Un ministre de l'Education nationale, ce n'est pas seulement celui qui a, en tutelle, les 390 000 élèves du primaire, les 330 000 du secondaire, la centaine de milliers de l'enseignement de promotion sociale auxquels il faut encore ajouter ceux de l'enseignement supérieur non universitaire et universitaire. C'est aussi celui qui a en charge les maîtres et les professeurs ainsi qu'une administration fort importante. Dois-je ajouter que le domaine d'influence d'un ministre de l'Education nationale comprend aussi les parents de tous ces élèves? Vous êtes vraiment un « grand patron », Monsieur le Ministre, et votre mission est des plus importantes, car vous avez en charge l'avenir de notre jeunesse, de nos enfants, donc l'avenir de notre pays.

Dans cette mission si exceptionnelle, dans un département aux ramifications si étendues, vous rencontrerez de très nombreuses composantes qui influenceront la résultante de votre action.

Ce sont non seulement les syndicats, particulièrement organisés et efficaces des enseignants, du personnel administratif, mais aussi les associations de parents, les conseils du personnel, les conseils des professeurs, des élèves et bien d'autres structures encore qui toutes vont vous adresser revendications, avis et suggestions au nom de l'une ou l'autre des composantes de la communauté éducative, en vue souvent d'une certaine gestion associative. Ainsi va l'Education nationale.

Ce sur quoi je voudrais attirer en premier lieu votre attention, Monsieur le Ministre, c'est sur l'administration, l'administration extrêmement puissante de l'Education nationale.

Le ministre est le suzerain de vassaux administratifs très puissants, et pour cause. Le secrétaire général Levarlet qui assistait un jour à l'installation d'un nouveau ministre et à qui un assistant demandait : « Quel effet cela vous fait-il de voir arriver un nouveau ministre? » a répondu « Oh! vous savez, en ce qui me concerne, c'est mon dix-huitième ministre! » Les ministres passent, l'administration reste.

S'il n'est certes pas souhaitable que les ministres changent trop souvent, il est par contre heureux que l'administration assure en compensation une certaine continuité, une certaine stabilité.

Mais, dans ces conditions, l'administration de l'Education nationale, malgré le dévouement de ses agents et la qualité souvent remarquable de ses fonctionnaires responsables, risque fort de se structurer en administration avec un grand A. Il existe un danger certain de perdre de vue que l'objectif, c'est l'éducation des enfants, la formation de la jeunesse, et non le fonctionnement harmonieux d'une administration.

Il y a une dizaine d'années un chef de cabinet ne m'a-t-il pas dit sous forme de boutade : « Si du jour au lendemain, on supprimait les écoles, je me demande combien de temps il faudrait aux services du Résidence Palace pour s'en apercevoir, tant ils s'alimentent mutuellement en

dossiers, circulaires et autres papiers...! » C'était une boutade, bien sûr, mais les bastions administratifs se sont encore fortifiés, je crois : l'organisation des études et le statut du personnel sont devenus des directions générales en plus des différentes branches d'enseignement et les circulaires et les instructions pleuvent.

Un bon point dans cette pluie : il y a des essais de récapitulation des instructions déjà parues. Mais cela donne des cahiers de directives de 80, voire parfois de plus de 150 pages!

Savez-vous, Monsieur le Ministre, que les chefs d'établissements en sont venus à se rencontrer, à organiser des réunions pour étudier et interpréter les instructions reçues? C'est que, si elles sont sans doute administrativement claires pour ceux qui les ont conçues, il n'en est pas toujours de même pour les destinataires chargés de les interpréter et de les appliquer.

Pour la rentrée, me disait un chef d'établissement à la mi-septembre, voici les instructions que je dois appliquer, et de me brandir une liasse de documents de quatre à cinq centimètres d'épaisseur! Une petite lecture à titre d'exemple, ajouta-t-il et il me passa une circulaire datée du 8 août. Je la tiens à votre disposition, Monsieur le Ministre, pour votre édification personnelle.

Un premier souhait, une première suggestion à vous faire, ce serait la mise à l'étude d'une simplification de l'administration, des structures et des procédures et, surtout, des instructions qui sont diffusées. Je suis persuadé qu'en collaboration avec les différentes directions générales, vous pouvez obtenir des gains substantiels de temps, d'efficacité et, corrélativement, réaliser des économies non négligeables.

Le deuxième point sur lequel je voudrais attirer votre attention — mais il s'agira d'un lieu commun aujourd'hui — ce sont les expériences pédagogiques. Depuis que l'enseignement s'est d'abord intéressé à moi, ensuite que je me suis intéressé à lui, j'ai toujours connu des expériences pédagogiques. Heureuses ou malheureuses. Comme le rappelait mon collègue Marcel Busieu, ce fut, dès mon jeune âge, la lecture globale — je n'ai pas connu la lecture gestuelle — puis il y eut les humanités scientifiques B, la mathématique moderne, tant d'autres et enfin le renouveau pour terminer par les 5-8 et la réforme de l'enseignement professionnel.

Il semble évident que les expériences doivent être évaluées et préparées sérieusement d'avance par la formation des enseignants qui seront chargés de les appliquer. Et pourtant...

Il semble aussi inutile de dire qu'il ne faut pas, par la suite, vider les expériences de leur valeur, de leur contenu, en les privant des moyens qui leur sont nécessaires. Je pense, en particulier, à l'enseignement renouveau au sujet duquel beaucoup s'interrogent.

Au risque de déplaire à certains, je vous dirai, Monsieur le Ministre, qu'il me semble nécessaire de vous méfier et de ne pas suivre trop facilement les pédagogues, psychologues, psychopédagogues et autres qui établissent des théories, préconisent des expériences ou des modifications importantes des méthodes, des structures, voire aussi du contenu de l'enseignement. Les enfants ne sont pas des cobayes, ne l'oublions pas.

Je voudrais faire une réflexion qui illustre ce que je viens d'exprimer et les propos tenus par certains préopinants confortent ce point de vue.

Depuis cinquante ans que se développent des expériences et des transformations multiples — qui ont d'ailleurs tendance à s'accélérer durant les dernières années — on a peut-être donné plus de faculté d'adaptation à notre jeunesse, on lui a sans doute ouvert l'esprit à bien plus de problèmes, mais où en est-on en ce qui concerne les connaissances acquises?

Si, comme l'ont fait deux de mes honorables collègues, Mme Mayence et M. Busieu, je prends l'enseignement primaire en exemple — et il me paraît que cet enseignement fondamental restera toujours la base et le plus important de tous — vous avez connu comme moi, Monsieur le Ministre, des semaines d'une toute autre teneur que les semaines de cours actuelles. Je ne suivrai pas un de vos honorables prédécesseurs pour établir un décompte en minutes, mais je voudrais seulement constater que bien des élèves sortent de sixième primaire en ne connaissant pas valablement la table de multiplication, par exemple ni, bien entendu, en conséquence, les quatre opérations fondamentales. Qu'importe, répliquera-t-on, il y a les machines à calculer! et les opérations avec les fractions et le calcul mental? et surtout les règles fondamentales d'orthographe? Pour beaucoup, ces lacunes ne seront plus jamais comblées et cela me semble être d'une gravité exceptionnelle.

J'ai sous les yeux une lettre rédigée par un membre du corps enseignant. Extraordinaire lettre, écrite sur papier ministre, mais dans laquelle j'ai relevé plusieurs fautes d'orthographe qu'on ne pouvait imputer à la seule inattention. C'est absolument lamentable!

N'y a-t-il que la diminution du nombre d'heures hebdomadaires qui soit responsable de cet état de fait?

Certes pas ! Quand on consulte la liste des cours obligatoires en classes primaires, on est stupéfié de constater qu'il y en a 10 en dehors des activités manuelles et de l'initiative esthétique qu'a proposé d'inclure notre honorable collègue, Mme Mathieu, et des deux heures de religion ou de morale.

Cela revient à dire que les autres cours occupent bien plus de temps que la langue maternelle et les éléments de calcul.

Ne croyez-vous pas, Monsieur le Ministre, qu'il serait temps d'inverser le rapport et de consacrer à ces disciplines fondamentales et essentielles pour l'avenir des élèves, la plus grande partie du temps scolaire ?

Quant à l'utilisation, dans l'enseignement primaire, des maîtres spéciaux pour toute une série de disciplines, ne croyez-vous pas qu'elle devrait être réexaminée ?

Chacun de ces maîtres doit avoir son horaire propre — c'est réglementaire — et il passe donc de classe en classe, découpant les journées des jeunes écoliers en périodes successives, et qui est souvent bien peu efficace sur le plan pédagogique.

Ne pourrait-on, Monsieur le Ministre, envisager de donner, par exemple les cours de religion catholique, protestante, islamique et de morale en dehors ou à la fin des périodes scolaires ? Après 15 heures 20, par exemple.

Je sais que cela présenterait des difficultés, mais des groupements d'élèves, même de différents degrés, pourraient sans doute être organisés dans ces cours, et quel gain pour l'efficacité de la journée scolaire !

On pourrait de même examiner les autres cours spéciaux, tels que l'éducation physique, par exemple, et les regrouper les après-midi, y compris le mercredi.

Mais quittons le domaine du primaire et venons-en à l'enseignement de promotion sociale.

Dès la mise en place du statut du personnel enseignant de l'Etat, il s'avéra que, dans l'enseignement de promotion sociale, où pourtant il était explicitement prévu qu'il s'appliquait, des anomalies, voire des impossibilités se révélaient.

Un enseignant du jour qui n'avait, par exemple, jamais presté une heure dans l'enseignement de promotion sociale, pouvait passer le brevet de direction et y devenir chef d'établissement, à l'inverse d'un ingénieur d'industrie chargé de cours en promotion sociale depuis vingt ans qui, lui, ne pourrait jamais accéder à la direction.

Mais ce n'était qu'une particularité à côté de l'impossibilité générale d'établir des listes de temporaires, de stagiaires, de procéder à l'appel aux mutations, etc.

A une question parlementaire posée il y a plus de cinq ans, un de vos honorables prédécesseurs avait répondu : « Un statut particulier de l'enseignement de promotion sociale est mis au point. Il sortira incessamment. » Rien n'est encore paru à ce jour.

Je connais les nouvelles tendances et la plus grande souplesse donnée à l'enseignement de promotion sociale par les modules, ces espèces de cours à la carte qui peuvent être assurés par des vacataires pour répondre à des besoins ponctuels.

Il n'en reste pas moins que les autres formations, dites longues et courtes, sont maintenues et que, à défaut d'un statut, plus aucune nomination n'est intervenue dans l'enseignement de promotion sociale de l'Etat depuis 1964 !

Or, cet enseignement — et l'honorable collègue qui m'a précédé à la tribune, y a fait allusion — aura plus que jamais, dans notre civilisation en mutation accélérée, une mission essentielle de formation complémentaire, d'actualisation des connaissances et de recyclage.

Ne croyez-vous pas, Monsieur le Ministre, qu'il importe d'y stabiliser des maîtres expérimentés et habitués à l'enseignement aux adultes ?

Je constate, en effet, avec une très grande crainte le penchant qu'auraient certains administratifs de votre département d'affecter dans l'enseignement de promotion sociale de jeunes enseignants sans emploi, jeunes enseignants qui, acquérant de l'ancienneté statutaire, obtiendraient, au bout de quelques années, une fonction de jour et seraient remplacés par de nouveaux jeunes diplômés.

Si, malheureusement, cette façon de faire se généralisait, ce serait la fin de l'enseignement de promotion sociale, du moins de celui de l'Etat, car aucun autre pouvoir organisateur, soucieux de son enseignement, n'aura cure d'agir de même.

Une dernière remarque au sujet de l'enseignement de promotion sociale, puisque je viens de parler de différents pouvoirs organisateurs.

Il n'y a aucune tendance philosophique ou religieuse dans les cours de promotion sociale, ni en comptabilité, ni en soudure, ni en carrosserie, ni en langues, ni dans les autres formations qui y sont dispensées.

Il y a plus de dix ans, les représentants de tous les pouvoirs organisateurs de cet enseignement s'étaient déclarés d'accord pour une rationalisation au travers de tous les réseaux, moyennant certaines adaptations légales relatives aux traitements des directeurs et aux traitements de disponibilité notamment. Ne croyez-vous pas qu'une opération importante visant à la fois à l'efficacité et à la recherche d'économies pourrait être étudiée dans ce domaine ?

Je voudrais enfin aborder un domaine qui me tient à cœur et que je connais pour y avoir passé une partie de ma carrière : celui des constructions scolaires.

J'étais parmi ceux qui, en 1973, se sont réjouis de ce que la construction et l'entretien des bâtiments scolaires étaient rattachés au département de l'Education nationale. Il s'agissait, en effet, d'une décision sage, si on tient compte de la spécificité des constructions destinées à l'enseignement et de l'interférence permanente qui doit exister entre l'aspect pédagogique et l'aspect purement technique des choses en ce domaine.

J'avais été séduit également par le montant de la dotation qui avait été garantie pour permettre à l'enseignement de l'Etat de combler son énorme retard dans l'entretien des bâtiments et les constructions nouvelles qui étaient réclamées à grands cris.

Croyez bien que je sais de quoi je parle ; et vous devez le savoir aussi, Monsieur le Ministre, puisque, tout comme moi, vous vivez dans la province de Hainaut dont l'infrastructure scolaire de l'Etat peut être prise en exemple comme modèle de vétusté.

J'ai pu collaborer quelque temps à la reprise des compétences en la matière entre le département des Travaux publics et les Fonds des bâtiments scolaires.

Tous les fonctionnaires concernés se sont mis à la tâche et ont, jusqu'ici, donné le maximum d'eux-mêmes pour la mener à bien, et je les en félicite. Je n'en veux pour preuve que les chiffres publiés dans différents rapports annuels présentés sur les activités du Fonds des bâtiments scolaires de l'Etat et qui révèlent une progression constante des montants d'investissements depuis 1974.

Malheureusement, l'enthousiasme qu'y avait mis le personnel des fonds vient d'être sérieusement entamé par l'annonce d'une « ponction » de plus de deux milliards qui aurait été opérée sur la dotation du Fonds des bâtiments scolaires de l'Etat. On me dit aussi qu'un autre prélèvement de 500 millions aurait frappé le Fonds des bâtiments scolaires provinciaux et communaux.

Si la nouvelle est bien exacte — et je présume que vous voudrez bien le préciser tout à l'heure, Monsieur le Ministre — elle pose, me semble-t-il, un grand problème : celui de la remise en cause de l'équilibre du Pacte scolaire, puisque la dotation est intangible et fixée par le législateur et que, de plus, elle est le résultat de négociations et d'octroi de compensations.

Je ne voudrais pas terminer cette intervention relative aux Fonds des bâtiments scolaires sans revenir sur la question du statut des agents de ces fonds.

Nous savons par quelles vicissitudes ces agents sont passés, se voyant nommés par un ministre, voyant leur nomination retirée par un deuxième, étant ensuite renommés par un troisième qui, en 1975, sous prétexte de doter ces agents d'un statut, y a inclus une disposition perfide, le fameux article 7. En fait, cet article lui permettait de désigner par recrutement, de promouvoir et de nommer en dehors de toutes les règles statutaires, même en faisant appel à des candidats extérieurs pour occuper des postes très élevés dans la hiérarchie.

Bien entendu, les agents qui se sont estimés lésés ont introduit des recours au Conseil d'Etat. Un certain nombre d'arrêts ont été rendus abrogeant le fameux article 7 et annulant certaines nominations.

Ces arrêts rétablissaient aussi des agents dans les droits qui leur avaient été injustement enlevés.

Quelle ne fut ma surprise en apprenant récemment que certains fonctionnaires dont la nomination a été cassée depuis plusieurs mois sont toujours maintenus en fonction et même « chargés de mission » sous le régime du contrat d'emploi en bloquant un emploi au cadre.

N'est-ce pas là un détournement pur et simple des effets d'une décision judiciaire ? N'est-ce pas une injustice à l'égard des agents dont l'accès à une promotion se trouve bloquée par la réservation d'emplois à laquelle je viens de faire allusion ?

Le maintien de cette situation donne l'impression que nous ne vivons plus en Belgique, dans un Etat de droit, et c'est très regrettable. Que le problème soit difficile à régler, j'en conviens, mais il est inadmissible qu'on le règle, ne fût-ce que transitoirement, au mépris de décisions judiciaires coulées en force de chose jugée.

Il est plus que temps, Monsieur le Ministre, que la situation statutaire des agents des fonds soit réglée une fois pour toutes.

Je viens, Monsieur le Ministre, d'évoquer quatre points particuliers du domaine de l'Education nationale. On pourrait en soulever beaucoup d'autres et nos honorables collègues s'en sont déjà partiellement chargés.

En cette période critique où la plupart de nos structures économiques traditionnelles s'effondrent, les ministres de l'Education nationale ont la mission tout à fait exceptionnelle de préparer notre jeunesse à la civilisation postindustrielle. En réfléchissant à tout ce que cela comporte en fait d'informatisation, de robotisation, de changements de société, mon intervention vous a peut-être paru porter sur des points étroitement particuliers. J'en ai bien conscience.

Il m'a cependant semblé utile d'attirer votre attention sur quelques difficultés et sur certaines lacunes qu'il me paraît nécessaire de corriger, de compléter avant d'entreprendre d'autres innovations pédagogiques toujours génératrices de problèmes nouveaux.

Je veux enfin vous dire que je voterai, que les socialistes voteront, bien entendu, ce budget dont vous avez hérité avec le portefeuille de l'Education nationale, en vous faisant confiance dans la mission si importante qui vous est présentement confiée. (*Applaudissements sur les bancs de la majorité.*)

M. le Président. — La parole est à M. Lutgen.

M. Lutgen. — Monsieur le Président, chers collègues, fin novembre, le Sénat est appelé à voter le budget de l'Education nationale. Chacun des membres de la Haute Assemblée ressent un sentiment de gêne : en effet, il nous est demandé de voter, à cette période de l'année, un budget dont il est à craindre qu'il soit largement dépassé. Vous n'en êtes certainement pas responsable, Monsieur le Ministre, d'autant moins que vous défendez, en séance publique, un budget présenté en commission par M. Mathot, votre prédécesseur, et préparé par M. Hoyaux.

L'Education nationale fait une consommation effrénée de ministres ! D'où une grande difficulté de continuité, même si l'idéologie politique des titulaires reste la même.

Je me refuse de m'égarer dans des considérations d'ordre général sur le travail parlementaire : d'autres l'ont déjà fait et le feront encore ; discutons ce budget, votons-le au plus tôt et attachons-nous, chacun dans sa sphère d'influence, à rétablir un sain travail parlementaire.

C'est pourquoi, Monsieur le Ministre, le groupe PSC vous demande avec insistance de préparer et de présenter le plus rapidement possible le budget 1981. Cette demande s'adresse, bien sûr, également aux titulaires des autres départements ministériels.

Comment le contrôle parlementaire peut-il s'exercer légitimement si les budgets sont votés en fin de l'exercice auquel ils se rapportent ?

Quelle serait l'attitude de l'autorité de tutelle si une majorité communale se permettait de faire voter des douzièmes provisoires jusqu'en fin d'année ?

Je regrette d'autant plus le dépôt tardif de ce budget qu'il revêt une importance primordiale même si 95 p.c. de son import comportent des dépenses obligatoires. N'oublions tout de même pas que c'est au travers de ce budget que sont indiquées les grandes orientations en matière d'éducation nationale, et celle-ci intéresse un quart de notre population : les jeunes.

Mais, Monsieur le Ministre, mon propos n'est pas de venir à la tribune pour vous adresser des reproches de quelque nature que ce soit : vous êtes nouveau titulaire de ce poste ministériel important. Sachez que le PSC porte une attention particulière et vigilante au département de l'Education nationale ; vous le comprendrez aisément, nous veillerons à ce que les droits d'un chacun soient respectés en matière d'Education nationale.

Les premiers contacts que j'ai eu le plaisir d'avoir avec vous m'ont permis de saisir votre volonté de bien gérer ce département difficile dans le respect des accords politiques du 19 octobre, dans le respect des décisions prises par la commission du Pacte scolaire, dans le respect des opinions philosophiques d'un chacun.

Permettez-moi maintenant de venir à des points, particuliers peut-être, mais qui revêtent une importance considérable.

La rentrée scolaire 1980-1981 a été un beau gâchis : circulaires non publiées à temps, ordres puis contrordres, langage sibyllin des directives données, etc. ; vraiment il est plus que nécessaire que la situation vécue lors de cette rentrée ne se reproduise plus : il est requis que les circulaires parviennent aux directions d'écoles à temps — à la mi-juin — et qu'elles soient rédigées en langage clair et précis. Notre collègue, M. Hismans, y a d'ailleurs fait allusion avec raison.

D'autre part, il faudra mieux tenir compte dans l'élaboration des circulaires, des facteurs humains et des situations concrètes et faire confiance à la conscience professionnelle des directeurs et professeurs. Tous les établissements scolaires se plaignent amèrement de ce qu'aucune souplesse ne leur est laissée pour l'organisation des cours

et du temps pédagogique : dès lors il est nécessaire de diminuer les normes de formation commune dans les deuxième et troisième degrés, d'accorder un crédit d'heures suffisant et souple dans son emploi, et de donner la possibilité d'organiser des activités culturelles et sociales.

Permettez-moi d'aborder maintenant quelques points fondamentaux en référence, pour certains, à la déclaration gouvernementale et tout d'abord les problèmes du Pacte scolaire.

Je rappelle l'accord gouvernemental : « Le gouvernement constate que la commission nationale du Pacte scolaire a conclu un accord sur la rationalisation et la programmation de l'enseignement secondaire, le transport scolaire et le conseil de l'enseignement pluraliste. Le gouvernement continuera immédiatement les consultations entreprises et donnera de toute façon dans un délai d'un mois son approbation définitive aux projets en exécution des accords de la commission y compris l'arrêté concernant les normes de population scolaire. »

J'aimerais savoir où en est la procédure et si M. le ministre pourra respecter les délais précisés. Il est en effet essentiel de publier sans tarder l'arrêté royal portant rationalisation et programmation de l'enseignement secondaire pour que : 1° les établissements soient prévenus en temps utile et puissent prendre toutes dispositions ; 2° le Fonds national de Garantie soit opérationnel pour l'enseignement libre car les besoins sont urgents au niveau de l'enseignement secondaire ; 3° la loi de freinage soit levée de manière que le secondaire puisse adapter l'offre d'enseignement aux besoins économiques et sociaux par la programmation de nouvelles orientations d'études.

M. le ministre peut-il nous apporter les précisions demandées à ce sujet ?

En matière d'extension de la durée de l'obligation scolaire l'accord gouvernemental stipule que : « L'extension de la durée de l'obligation scolaire (5-16 ans), qui sera réalisée progressivement à partir du 1^{er} septembre 1981, exige un accueil pédagogique approprié des nouveaux élèves soumis à l'obligation au sein de formes d'enseignement adaptées et profondément renouvelées, notamment en ce qui concerne l'enseignement professionnel. »

Plus que d'une obligation légale assortie de sanctions judiciaires, il nous apparaît qu'il convient de rendre les écoles attractives et accessibles aux enfants dès cinq ans. Il n'est pas admissible que des enfants de cinq ans soient soumis à de longs déplacements pour satisfaire à l'obligation scolaire ou à un régime aussi strict de fréquentation que les enfants de six ans.

Par ailleurs, tant qu'il n'y a pas de rationalisation du niveau maternel, il n'est pas possible d'ouvrir une école ou section d'école maternelle et celles-ci font défaut en bien des endroits.

Il conviendrait donc que l'allongement vers le bas intervienne en même temps que la rationalisation et la programmation de l'enseignement fondamental.

Pour ce qui concerne la réforme de l'enseignement professionnel, je souhaiterais savoir quelles mesures vous avez prises ou comptez prendre pour l'assurer au mieux, entre autres : le nombre d'établissements nouveaux, par réseau, qui entreront dans la réforme en septembre 1981, les mesures de soutien pédagogique, la préparation des enseignants qui y participent, etc.

Toujours concernant cette réforme, le groupe de travail chargé de la suivre est-il attentif aux répercussions sociales heureuses ou malheureuses qu'elle entraîne dans le chef des enfants et de leur famille ?

Le problème du paiement tardif des subventions de fonctionnement se pose cette année dans les mêmes termes que l'an dernier. A ce jour, une centaine d'écoles d'enseignement secondaire n'ont pas encore reçu la deuxième tranche des subventions, qui doit normalement être liquidée au cours du mois de juin de l'année scolaire considérée, en application de l'article 3 de l'arrêté royal du 15 décembre 1959 portant application de l'article 32 de la loi du 29 mai 1959 modifié par celui du 14 mars 1961.

Comment M. le ministre peut-il expliquer ces retards chroniques ?

Dans le contexte du paiement tardif des subventions, le problème du cadre des vérificateurs doit certainement être posé. Peut-on, en tenant compte de la complexité du contrôle de la régularité des études des élèves, admettre qu'un vérificateur doive prendre en charge une centaine d'écoles subventionnées ? Il y a actuellement sept vérificateurs dont six faisant fonction pour 711 écoles subventionnées.

Toutes les nouvelles options doivent faire l'objet d'un dossier d'admission aux subventions. Dans le cadre du passage du type II au type I, les services de l'inspection se voient ainsi confrontés à un nombre impressionnant de dossiers à traiter en plus de leurs tâches habituelles. C'est ainsi que plusieurs écoles n'ayant pas reçu de visite d'inspecteur l'an dernier se sont vues amputées d'une bonne part de leurs subventions de fonctionnement, puisque aucune dépêche d'agrément d'option n'avait pu être établie par l'administration.

M. le ministre ne pourrait-il prévoir une procédure d'urgence assurant une plus grande efficacité ?

L'informatisation du service de paiement des subventions nous permet d'espérer une accélération du processus. Cependant, nous devons constater que se forme un goulot d'étranglement après le contrôle du traitement des informations. Entre le moment où le dossier quitte le service informatique, accompagné d'une bande magnétique, et celui où les écoles perçoivent l'argent, il s'écoule un temps de cinq à sept semaines.

Comment M. le ministre peut-il expliquer de tels délais ?

Les multiples retards de paiement des subventions de fonctionnement créent au sein des établissements de sérieuses difficultés financières du fait des taux élevés d'emprunts et des exigences des fournisseurs qui, confrontés aux mêmes problèmes, raccourcissent leurs délais de paiement.

Il est à remarquer que les établissements perçoivent la première tranche au plus tôt fin janvier, soit cinq mois après la rentrée scolaire.

C'est pourquoi, je propose à M. le ministre d'apporter une modification à l'article 2, 2°, de l'arrêté royal du 15 décembre 1959 modifié par celui du 14 mars 1961.

En effet, le montant est calculé sur base du nombre d'élèves et de 70 p.c. du montant forfaitaire annuel accordé par élève.

Ceci resterait dans la ligne des propositions que le ministre Hoyaux avait faites en son temps.

Une autre question qui est bien d'actualité, est celle de la retenue de 2,2 p.c. sur les subventions de fonctionnement pour l'année scolaire 1979-1980.

En attendant une décision définitive du gouvernement en matière d'économies budgétaires, le montant global des subsides de fonctionnement a été réduit de 2,2 p.c. La loi du 8 août 1980 relative aux propositions budgétaires 1979-1980 a limité les économies sur les subsides de fonctionnement à celles qui résultent de la modification de la liaison aux index des salaires et prix à la consommation.

D'après mes informations, dans le secteur néerlandophone, le ministre Geens a donné à l'administration l'ordre de verser aux établissements le « trop-retenue ». Nous aimerions connaître les dispositions que vous avez prises ou comptez prendre en la matière.

J'évoque maintenant le problème des difficultés créées dans le fonctionnement des écoles par l'augmentation des prix de l'énergie.

Je rappelle l'accord gouvernemental : « Dans le cadre du crédit provisionnel, inscrit au budget du Premier ministre, le gouvernement rencontrera les difficultés créées par l'augmentation des prix de l'énergie, notamment dans l'enseignement maternel et primaire. »

Une initiative a-t-elle été prise en la matière ? Le gouvernement s'est-il déjà prononcé sur la répartition du crédit provisionnel entre les divers ministères concernés ? Comment voyez-vous la répartition de ce crédit entre le réseau officiel et les réseaux subventionnés, entre le niveau fondamental et les autres ?

En ce qui concerne l'assouplissement des dispositions d'exercice de la fonction enseignante, je rappelle aussi l'accord gouvernemental : « Des mesures seront prises pour rendre possibles : l'exercice d'une fonction principale dans une charge répartie dans l'enseignement de plein exercice de l'enseignement de promotion sociale; l'exercice d'un emploi à temps partiel dans l'enseignement. »

En vertu de la première mesure, les statuts pécuniaires et le régime de pension devront être harmonisés. Cette réforme, très heureuse au point de vue de la politique de l'emploi, demande une approche prudente et une étude très poussée; celle-ci est-elle commencée ?

Quant à la deuxième mesure, déjà appliquée par ailleurs là où la fonction enseignante est fractionnable, enseignement secondaire et supérieur, je suis particulièrement attaché à l'idée de voir un mi-temps praticable dans l'enseignement maternel, compte tenu des contraintes, au point de vue nerveux en particulier, de l'exercice de la profession à ce niveau.

Puis-je demander à M. le ministre s'il partage ce sentiment ?

Votre prédécesseur et ses collègues néerlandophones ont, d'une part, pris des mesures d'harmonisation des normes entre les communautés et, d'autre part, des mesures destinées à garantir le volume global de l'emploi dans l'enseignement.

Il vous a sans doute été possible, à ce moment de l'année scolaire, d'apprécier l'impact des mesures prises à cet égard.

Puis-je vous demander de me faire connaître les résultats de cette analyse ?

Je voudrais faire état de quelques problèmes concrets qui se posent dans l'enseignement de l'Etat, problèmes auxquels le PSC est particulièrement attentif.

Les désignations d'enseignants temporaires dans l'enseignement de l'Etat sont réglées par l'arrêté royal du 22 juillet 1969, qui prévoit une priorité pour les candidats comptant plus de 240 jours de service.

A la date d'aujourd'hui, de nombreux enseignants prioritaires n'ont pas encore reçu d'affectation, alors que des candidats non prioritaires sont en fonction.

M. le ministre n'estime-t-il pas qu'il faut, plus que jamais, respecter les dispositions de l'arrêté royal du 22 juillet 1969 et qu'il conviendrait, dès maintenant, de ne plus confier d'intérim à des candidats non prioritaires tant qu'un prioritaire de la même fonction n'aura pas obtenu une désignation ?

Les maîtres et professeurs de religion dans l'enseignement francophone de l'Etat sont victimes d'une discrimination par rapport à leurs collègues qui enseignent d'autres disciplines. En effet, lorsqu'ils sont victimes d'une perte partielle d'emploi, ils voient leur traitement réduit proportionnellement alors que leurs collègues, dans la même situation, continuent à toucher un traitement plein.

Les arrêtés royaux du 14 novembre 1978, complétés par des propositions d'arrêtés ministériels, avaient apporté une solution à ce problème mais n'ont jamais été appliqués par votre administration.

Les maîtres et professeurs des religions catholique et protestante dans l'enseignement de l'Etat sont des enseignants à part entière. M. le ministre n'estime-t-il pas qu'ils doivent donc être mis sur pied d'égalité avec leurs autres collègues, en particulier avec les professeurs de morale ?

En cette période d'austérité, il est mal ressenti par beaucoup, de voir comment certains établissements, de tout réseau d'ailleurs, se livrent à une surenchère publicitaire. Je relève, par exemple, pour le seul enseignement secondaire, un montant de 26 millions au poste 12.20 qui couvre : « distributions de prix, voyages et excursions scolaires, manifestations éducatives, frais de propagande et publicité... ».

Je n'ignore pas qu'il s'agit d'un terrain sensible au niveau de la concurrence entre réseaux; d'une part, l'enseignement de l'Etat est limité dans ses crédits et, d'autre part, l'enseignement subventionné peut utiliser avec plus de souplesse ses subventions de fonctionnement. De plus, vient parfois interférer l'aide d'amicales...

Ne pourriez-vous prendre une initiative en ce domaine et soit essayer d'obtenir des divers réseaux une convention de limitation des frais de publicité, soit par une réglementation adéquate, éliminer les abus en la matière ?

En ce qui concerne la commission de coordination des transports scolaires, nous avons le sentiment qu'elle ne manifeste plus le dynamisme qu'elle a connu dans ses premières années. C'est ainsi que nous constatons qu'au fil des temps, le nombre de circuits communautarisés par année scolaire a diminué : de 48 circuits en 1975-1976, on est tombé à 18 en 1979-1980; l'extension des zones de communautarisation a été freinée; d'autre part, les contacts périodiques entre la Mission politique de coordination des transports scolaires et les directions générales concernées, réguliers il y a quelques années, n'ont plus lieu.

Or, on peut considérer que la Mission politique de coordination des transports scolaires est une émanation du Pacte scolaire et travaille dans son esprit : la sauvegarde de la paix scolaire et la recherche de l'unanimité au sein de ses membres. Je cite le troisième alinéa du texte de l'accord conclu le 12 juillet 1976 en commission du Pacte, à propos de la rationalisation des transports scolaires : « Cette organisation débutera à bref délai, tant dans l'enseignement spécial que dans l'enseignement ordinaire. Les régions dans lesquelles le transport est le moins bien organisé — doubles emplois ou carences — et celles dans lesquelles les responsables de plusieurs réseaux en feront la demande seront desservies par priorité. Une cellule administrative, composée de manière à garantir les intérêts des diverses tendances idéologiques, sera chargée d'apporter une réponse opérationnelle aux besoins les plus urgents. »

Conscient de ce que, la loi instaurant le Service national des transports scolaires étant promulguée, une administration adéquate ne pourra du jour au lendemain être mise en place, le PSC attend de M. le ministre qu'il crée un climat propre à « redynamiser » l'action de la Mission politique de coordination des transports scolaires. Plus précisément, le PSC demande que l'esprit de la commission du Pacte scolaire revive dans la mission, plus d'indépendance de la mission vis-à-vis du cabinet, recherche de l'unanimité entre les membres, partage des compétences entre les membres sur base pluraliste, contact direct de la

Mission politique de coordination des transports scolaires avec l'administration et reprise par la mission des tâches confiées indûment.

En second lieu, le PSC propose la poursuite de l'extension progressive des zones rationalisées.

Outre les problèmes que j'ai évoqués dans le cadre de cette intervention beaucoup d'autres restent sur le chantier. Notre collègue, Mme Hanquet, abordera d'ailleurs les problèmes universitaires. D'autres ont déjà été traités par certains intervenants, comme celui des internats libres de l'enseignement spécial. Je reviendrai ultérieurement sur cette grave question.

Monsieur le Ministre, le PSC vous accorde sa confiance pour régler *ex aequo et bono* les nombreux problèmes de l'éducation nationale. Nous vous savons homme de dialogue.

Je vous remercie de bien vouloir répondre aux diverses questions que je vous ai posées au nom de mon groupe, qui votera votre budget. (Applaudissements sur les bancs de la majorité.)

De Voorzitter. — Het woord is aan de heer Vandekerckhove.

De heer Vandekerckhove. — Mijnheer de Voorzitter, niet zonder enige verwondering zou ik u willen vragen of de regeling in verband met de gemandateerde sprekers veranderd is, omdat het mij enigszins bevreemdt dat ik pas nu aan het woord kom.

De Voorzitter. — U bent de laatste gemandateerde spreker. Alle voorgaande sprekers waren ook gemandateerd. U hebt zich het laatst opgegeven, Mijnheer Vandekerckhove.

De heer Vandekerckhove. — Ik heb mij deze ochtend opgegeven.

De Voorzitter. — De anderen ook.

De heer Vandekerckhove. — Ik zal mijn fractieleider vragen om dit eventueel recht te zetten, Mijnheer de Voorzitter.

Ik had graag enkele vragen gesteld aan minister Calewaert maar deze is op het ogenblik niet aanwezig.

De heer Van Ooteghem. — Er is een gemandateerd minister afwezig.

De heer Geens, Minister van de Vlaamse Gemeenschap en adjunct voor Nationale Opvoeding. — Collega Calewaert is even aan de telefoon geroepen.

De heer Vandekerckhove. — Ik vind het bevreemdend dat voor gemandateerde sprekers van de oppositie blijkbaar de gelegenheid niet bestaat om de ministers te ondervragen. Ik zal mij voorlopig beperken tot de punten die ik nu wel kan behandelen.

In het eerste deel van mijn uiteenzetting had ik minister Calewaert enkele vragen willen stellen — als hij terugkomt zal ik het zeker doen — in verband met de universitaire expansie en met de redevoering die hij gehouden heeft in de Universiteit van Gent waarin gesteld werd dat deze expansie zou mislukken zijn.

Daar het tweede deel van mijn uiteenzetting een logisch uitvloeisel is van mijn eerste stelling, ben ik verplicht van de hak op de tak te springen.

Ik richt mij nu tot minister Geens die verantwoordelijk is voor de vrije universitaire instellingen. Ik zou hem willen vragen hoe ver het nu eigenlijk staat met de integratie van de Economische Hogeschool Limburg. Mijnheer de Minister, één van uw voorgangers, de heer Ramaekers, heeft indertijd bij de behandeling van een voorstel van collega Croux, medeondertekend door verscheidene Limburgse mandatarissen van andere politieke partijen, een onderzoek in commissie beloofd ten einde na te gaan in hoe ver aan dit probleem een oplossing kan worden gegeven.

Ik zou u nu concreet willen vragen wat er van dit onderzoek geworden is, of de uitslag ervan al gekend is en welke de vooruitzichten zijn.

Ik vraag dit met des te meer aandrang omdat dit voor Limburg zo belangrijk is, niet alleen omwille van het onderwijsaspect, maar vooral omdat Limburg de provincie is met de hoogste werkloosheidscijfers in het hele land en met de grootste jeugdwerkloosheid. De cijfers voor oktober zijn werkelijk alarmerend: de totale werkloosheid in Limburg bedroeg 19,7 pct., zeg dus maar 20 pct., waar deze in het Rijk 12,7 pct. beliep. De werkloosheid bedraagt bijna 8 procent voor de mannen, maar voor de vrouwen 41,9 pct. U begrijpt dus dat de werkgelegenheid die deze expansie kan meebrengen, voor ons uitermate belangrijk is.

Dit is ook het geval voor het tweede punt dat ik nu wens te behandelen. Hoe zijn de mogelijkheden voor uitbreiding van het Limburgs universitair centrum, rekening houdend met de nog altijd lage deelnemingsgraad van de Limburgse jongeren aan het universitair onderwijs en rekening houdend met de crisistoestand op economisch vlak?

Uitbreiding zou eventueel op twee manieren mogelijk zijn. Allereerst door een uitbouw in de hoogte, wat het optrekken van de medische faculteit zou meebrengen. Ik meen dat het op zichzelf maar verdedigbaar is vanuit de Limburgse context, maar dat het misschien, ik ben mij daarvan bewust, cijfermatig inderdaad wat moeilijker is.

Op 16 306 Belgische studenten in de geneeskunde zijn er 7 709 Nederlandstalig, en reeds vier Nederlandstalige medische faculteiten. Ik geef er mij rekenschap van dat op het ogenblik een claim in dit verband moeilijk te verdedigen is. Er is niet alleen de mogelijkheid om dit open te trekken naar de hoogte, het kan ook meer naar de breedte worden gedaan. In de huidige omstandigheden is dit wellicht een grotere mogelijkheid om het kandidatuurcentrum ook naar een andere richting dan de zuiver natuurwetenschappelijke, dus de inrichting van menswetenschappen, te verbreden. Hiervoor kunnen veel argumenten worden aangevoerd.

In de eerste plaats is er de te verwachten afname van de groei van het aantal studenten in de geneeskunde, afname die nu slechts met mondjesmaat gebeurt, maar waarvoor bepaalde beheersingsmaatregelen voor het medisch aanbod metertijd een rol zouden kunnen spelen.

Er is de blijvende voorkeur van de Vlaamse studenten voor de richtingen van de menswetenschappen, en minder voor de natuurwetenschappelijke richtingen. Dit blijkt ook voor de Limburgse studenten. Er is een geringere infrastructuur voor dit soort onderwijs noodzakelijk. Er is ook het doorbreken van het wat enge kader van het huidig kandidatuurcentrum.

Last but not least — dit is vooral in de Limburgse context zeer belangrijk —, de mogelijkheid tot uitbreiding van de werkgelegenheid. De concentratie van het universitair onderwijs in het middengedeelte van het land pleit ook voor de geografische spreiding ervan.

Het verheugt mij dat minister Calewaert intussen is teruggekeerd. Ik kom nu tot het punt dat ik met hem had willen bespreken.

Ik meen — en ik ben enigszins voorzichtig, omdat ik die inlichting uit krantenberichten heb vernomen en men daarin niet altijd de nodige nuancering terugvindt — dat u, Mijnheer de Minister, bij de vijftigste verjaardag van de vernederlandsing van de Gentse Universiteit de thesissen zou hebben onderschreven dat de universitaire expansie zijn minst gezegd niet een zo bijzonder gelukkige oplossing is geweest, en misschien zelfs gedeeltelijk als mislukt kan worden beschouwd.

Ik zou daarvoor de bewijsvoering willen horen en vernemen welke gronden en welke argumenten er zijn om dit te beweren. Het behoort, zeker in grote instellingen, tot de *bon ton* om te zeggen dat deze universitaire expansie niet is gelukt, en dat het eigenlijk een slechte zaak is geweest. Ik zou met u de verschillende elementen nog even willen onderzoeken.

Indien wij het aantal studenten nemen, is dit toch zeker niet het geval. Geen enkel van de Nederlandstalige instellingen bleef onder de minimumbasiscijfers en telt fictieve studenten, uitzondering gemaakt voor Antwerpen waar de structuur dit meebrengt. Indien wij daar een volledige universiteit hadden en de drie instellingen zouden versmelten, zou het minimumcijfer van 5 000 worden overschreden. Het is een kwestie van structuur van de drie Antwerpse instellingen die meebrengt dat er fictieve studenten zijn. Qua aantal kan men dus niet zeggen dat deze universitaire expansie is mislukt.

Qua financiering kan men de vraag stellen of het niet goedkoper zou zijn geweest deze spreiding niet tot stand te brengen. Wat de kostprijs per student betreft, zou dit alleen maar invloed hebben op de maximumcijfers, aangezien de minimumbasiscijfers overal worden bereikt. Dan denk ik aan de reeds bestaande zeer sterke concentratie aan één Nederlandse universiteit, namelijk 47 pct. van de studenten. Dat brengt mee dat de maximumcijfers in belangrijke mate worden overschreden en dat de Frans-Nederlandse verdeling van de universitaire kredieten eigenlijk nog meer ten nadele van de Nederlandstaligen zou worden scheef getrokken en vervormd. Zeker vanuit Vlaams standpunt kan men niet zeggen, dat, wat de universitaire kostprijs betreft, dit *in globo* te onzen nadele is gegaan.

Men zou dit misschien kunnen zeggen met betrekking tot de investeringen. Men moet zich echter geen illusies maken. Wanneer men deze verscheidene duizenden studenten had moeten opvangen aan de grote universiteiten, dan hadden deze instellingen toch ook meer investeringen gevraagd. Men zou dit zeker niet hebben nagelaten, zodat het ook hier een kwestie wordt van voorzichtig afrekenen. Men kan dit in grote trekken zo maar niet stellen.

De heer Boey, ondervoorzitter, treedt als voorzitter op

Ook daar wil ik het argument van de geografische spreiding laten doorwegen. Wat de investeringskredieten betreft, kunnen ook de perifere provincies hun rechten laten gelden.

Men kan de vraag stellen of dit niet ten nadele is geweest van het onderwijs zelf. Ook hier is het resultaat eerder gunstig. Er is van deze kleine instellingen zelfs een gunstige invloed uitgegaan met betrekking tot de onderwijsvernieuwing. Ik steun mij op gegevens van uw kabinet-medewerker, de heer De Clercq, die zulks uitdrukkelijk in verschillende publicaties heeft geschreven. De onderwijsvernieuwing aan de universiteiten is medegestimuleerd, vooral in de kandidaatsjaren, door de kleinere instellingen.

Dit is geen argument om te zeggen dat het experiment is mislukt.

Wat betreft de democratisering van het universitaire onderwijs — en daaronder verstaan wij de toegang tot de universiteit van de begaafde jongeren uit de lagere inkomensklasse —, heeft dit *in globo* misschien niet het resultaat opgebracht dat ervan werd verwacht, maar ook daar is de rol van de kleinere instellingen niet negatief geweest, maar integendeel positief door grotere toegangsmogelijkheden te creëren enerzijds en door de speciale aandacht die in bepaalde van deze instituten is gericht op de democratisering anderzijds.

Dan rest nog alleen het probleem van het provincialisme. Wanneer men daarover spreekt, denk ik aan de tekst uit het evangelie : « Wat kan er nu voor goeds uit Nazaret komen ? »

Al wat in het centrum van het land of in bepaalde steden gebeurt staat *ipso facto* op een hoog niveau, wat het ook moge wezen. Wat in de overige plaatsen gebeurt, moet onder de epitheta provincialistisch, bekrompen of eng worden geplaatst.

Mijnheer de Minister, ik vind dit geen argument, het is een aanfluiting van een argument. Men moet de zaken niet naar een geografische localiteit maar op hun merites beoordelen.

Ik zou dus graag willen weten wat de eigenlijke argumenten zijn om te zeggen dat gedurende de voorbije jaren de universitaire pansie in het Vlaamse land, mede door het inrichten van kleinere instellingen, een mislukking is geworden. Ik zie het niet. Ik heb mij juist op deze thesise gebaseerd om integendeel aandacht te vragen voor de integratie van de economische hogeschool Limburg in het Luc en of er gezien de zeer precarie toestand van Limburg, met werkloosheid en met de economische crisis, niet kan worden nagegaan of niet een verbreding van het kandidatuurscentrum kan worden overwogen.

Waar vroeger een gedeelte van de verloren steenkoolnijverheid kon worden gerecupereerd door de auto-industrie, zijn nu de beide takken in grote moeilijkheden. Tegenover de cijfers van de werkloosheid in Limburg en tegenover de toenemende crisis in de industrie geplaatst, men ik dat het ons recht is op diverse terreinen prioriteiten te vragen, ook op het vlak van het onderwijs. (*Applaus op de banken van de Volksunie.*)

M. le Président. — La parole est à Mme Mathieu.

Mme Mathieu-Mohin. — Monsieur le Président, Mesdames, Messieurs, je constate que le ministre de l'Education nationale, secteur francophone, n'est pas en séance.

M. le Président. — Le gouvernement est représenté par le ministre Calwaert.

Mme Mathieu-Mohin. — Je commencerai mon intervention en abordant le problème du remplacement des enseignants. Je constate qu'un congé de maladie pour un enseignant n'est pas pris en considération s'il ne dépasse six jours pour l'enseignement fondamental et dix jours pour l'enseignement secondaire. Cela veut dire qu'on ne remplace pas un enseignant pour une aussi courte période. Cela signifie que deux classes sont regroupées et que les heures de cours qui ont déjà subi une forte diminution au cours des 20 dernières années, puisque nous sommes passés d'environ 5 000 heures à 3 000 heures environ, sont encore réduites. Cela signifie enfin qu'en plus de la limitation des crédits d'heure, les cours de rattrapage se donnent encore plus difficilement. A mon avis, Monsieur le Ministre, il faudrait constituer un groupe d'enseignants intérimaires, un noyau d'enseignants roulants afin qu'il n'y ait pas d'heures de cours supprimées, au détriment des enfants. Le problème se pose également aux enseignants géographes, par exemple, qui ont un horaire très réduit comprenant parfois quatre, six ou huit heures de cours pour assurer des intérim. En général, ces enseignants refusent ces propositions parce qu'ils gagnent moins que lorsqu'ils vont au chômage. Je crois qu'il faudrait tout de même leur accorder un traitement au moins égal aux indemnités de chômage.

Je songe également aux activités extérieures qu'on pourrait appeler les activités socio-culturelles telles que : assister à des conférences, visiter des expositions de peinture ou de sculpture ou encore, assister à un concert. Je regrette qu'il ait été décidé que ces activités ne pouvaient avoir lieu que pendant les heures de cours et qu'en plus, l'inspection devait en être avertie des mois à l'avance avec la manière exacte

dont ces heures extérieures seront compensées. C'est très décourageant pour des enseignants de bonne volonté qui veulent amener leurs élèves pour voir des choses intéressantes. Une fois de plus les enfants les plus défavorisés sont touchés puisque les enfants de bourgeois bénéficient de ce genre d'activités avec leur famille.

Je suis tracassée également par l'assimilation des ingénieurs techniciens au grade d'ingénieur industriel. Je remarque que les dossiers francophones sont traités de manière particulièrement lente : 67 p.c. de dossiers proposés sont acceptés pour 93 p.c. de dossiers flamands. Je ne veux pas ici soulever une question communautaire mais bien la manière dont la loi est appliquée.

M. Busquin, Ministre de l'Education nationale. — J'ai déjà répondu à M. Brasseur à la Chambre à ce sujet. En fait, la structure de l'enseignement technique du type long dans la partie francophone du pays est différente de celle existant en pays flamand. C'est ce qui explique que les assimilations demandent des types de dossiers plus compliqués.

Mme Mathieu-Mohin. — Je sais en tout cas qu'il y a des dossiers qui sont traités avec une lenteur incroyable. Il y en a qui sont pendents depuis deux ans.

M. Busquin, Ministre de l'Education nationale. — Il s'agit d'un phénomène de lenteur qui est dû à la grande dispersion des écoles. Il existe une formation différente des techniciens, ce qui fait que chaque dossier demande une vérification plus lente.

J'ai d'ailleurs répondu à M. Brasseur que je le mettrai en contact avec la commission d'assimilation.

Mme Mathieu-Mohin. — Veuillez m'excuser, Monsieur le Ministre, mais votre réponse ne figurant pas dans le *Compte rendu analytique* de la Chambre des représentants, je me suis permise de revenir à charge.

Je voudrais vous parler, et je le fais depuis des années déjà, des normes scolaires en vigueur à Bruxelles.

Vous n'ignorez vraisemblablement pas la différence qui existe entre les normes imposées aux établissements francophones et celles imposées aux établissements néerlandophones de la capitale. Elle me paraît vraiment scandaleuse ! Le rapport population-élèves étant fixé à 20 p.c., les néerlandophones sont nettement bénéficiaires. L'explication de pareille situation est simple, les normes imposées aux néerlandophones sont plus avantageuses dans l'enseignement normal que celles en vigueur dans les établissements de handicapés francophones.

N'oubliez pas que la plupart des écoles bruxelloises comptent de 45 à 70 p.c. d'immigrés qui connaissent nécessairement mal le français et on ne peut le leur reprocher. J'estime que ce pourcentage ne devrait pas dépasser 20 p.c. par classe car, si les immigrés sont trop nombreux, la tâche des enseignants est rendue plus difficile.

Puis-je vous demander, Monsieur le Ministre, si vous avez maintenu l'aide spécifique momentanée accordée aux classes surchargées d'étrangers en faisant appel aux cadres spéciaux temporaires ? (*Signes d'assentiment de M. le ministre de l'Education nationale, secteur français.*)

Il faut également tenir compte du fait que les enfants de la périphérie sont approximativement au nombre de 7 000 à l'heure actuelle.

En effet, le nombre d'élèves fréquentant l'enseignement officiel de la ville de Bruxelles est en augmentation, ce qui est assez miraculeux, étant donné la dénatalité. 7 000 enfants francophones de la périphérie suivent donc ces cours et je ne vise pas, en l'occurrence, l'enseignement supérieur ou l'enseignement universitaire. Ces chiffres ne correspondent d'ailleurs pas à la réalité. J'avais demandé à votre département quel était le pourcentage de fréquentation d'élèves de la périphérie. La réponse qui m'a été fournie étant incomplète, j'ai à nouveau, par question parlementaire, posé le problème en espérant obtenir des renseignements plus complets.

La périphérie manque d'écoles, vous le savez. J'avais déposé en son temps une proposition de loi, toujours en suspens, hélas, qui permettrait aux chefs de famille de la périphérie ne bénéficiant pas de facilités, de demander la création de classes françaises.

Je souhaiterais d'ailleurs vous rendre visite, accompagnée de parents d'enfants qui suivent les cours à Bruxelles et de parents de la périphérie afin de vous présenter l'ensemble des problèmes qui les préoccupent. Je songe, par exemple, aux problèmes spécifiques des transports étatisés.

Si le système de transport remboursé par l'Etat et contrôlé par lui prenait encore de l'extension, même les écoles libres qui, jusqu'à présent étaient en droit d'organiser un système de transport privé, ne pourraient plus le faire dans la périphérie, ce qui accroîtrait encore sensiblement nos difficultés.

Vous n'ignorez vraisemblablement pas, Monsieur le Ministre, que les handicapés de la périphérie ne peuvent bénéficier de transports officiels

et remboursés. En effet, si les bus peuvent passer sur le territoire, ils ne peuvent s'arrêter qu'à la frontière linguistique. Cela vaut tant pour les petits Flamands que pour les petits francophones.

J'affirme et répète que pareille situation est scandaleuse mais rien ne change pour autant.

En 1979, le ministre Hoyaux promettait devant le conseil culturel d'abaisser les normes de population dans l'enseignement maternel. Cette promesse est d'ailleurs reprise dans chaque déclaration gouvernementale. On nous a également promis que des mesures d'assouplissement seraient prévues dès l'année académique 1979-1980 pour les directions sans classe. Puis-je vous demander ce qu'il en est et quelles sont vos précisions dans ce domaine? Avez-vous continué à engager des puéricultrices pour aider dans leur tâche les institutrices maternelles? Il n'est pas normal qu'une institutrice maternelle, qui a une tâche d'éducatrice, doive conduire les petits enfants malades à l'infirmier, d'autres aux toilettes, et j'en passe.

J'en viens au problème de la mixité. Dans l'enseignement primaire de l'Etat, seuls onze établissements sur 259 ne sont pas encore mixtes. Dans l'enseignement primaire subventionné, comme d'ailleurs dans l'enseignement secondaire, la mixité n'est pas obligatoire. Dans l'enseignement secondaire de l'Etat, la mixité augmente favorablement puisqu'il ne reste plus que 8 établissements sur 242 qui ne sont pas mixtes.

Par contre, en ce qui concerne les enseignants, je trouve qu'il y a de très sérieuses lacunes. Dans les directions primaires de l'Etat, par exemple, on compte 1013 directeurs d'école pour 606 directrices seulement. L'enseignement secondaire général compte 157 hommes et 52 femmes à un poste de direction. Pour ne pas prolonger le débat, je vous fais grâce des autres chiffres, mais le problème est identique à tous les autres niveaux de l'enseignement.

M. Busquin, Ministre de l'Education nationale. — Il y a un brevet, Madame. Les enseignants masculins y pensent sans doute davantage que les enseignantes. C'est dû aux conditions sociales, et ce n'est pas un problème spécifique à l'enseignement.

Mme Mathieu-Mohin. — C'est dû, je pense, à la double charge des femmes; en plus de leur métier, elles doivent encore s'occuper du ménage, du mari, des enfants...

M. Busquin, Ministre de l'Education nationale. — J'ai bien dit que ce n'était pas un problème spécifique à l'enseignement. Dans ce secteur, les mesures statutaires ne défavorisent pas les femmes par rapport aux hommes.

Mme Mathieu-Mohin. — Ne pensez-vous pas qu'il faudrait essayer de changer les mentalités et de pousser les femmes à poser leur candidature, à présenter les examens? Certes, c'est difficile, mais il doit y avoir moyen d'y arriver.

Il faudrait mieux orienter les filles. Nous remarquons en effet que 62 p.c. des femmes sont des chômeurs complets.

Vous voudrez bien m'excuser d'aborder à nouveau l'aspect communautaire, mais c'est malheureusement en Flandre que la production des femmes chômeuses est nettement la plus importante. Comparés à ceux de Bruxelles et de Wallonie, les chiffres sont révélateurs à cet égard. Evidemment, l'enseignement libre catholique est beaucoup plus important en Flandre et les écoles de coupe et de couture me paraissent y proliférer, malheureusement.

Bien entendu, nombre de préjugés sont à détruire, à commencer dans les manuels scolaires, pour voir évoluer les mentalités.

Pour ma part, je crois avoir tenté de remédier à cette situation, puisqu'il y a quelques années déjà, j'ai déposé une proposition de loi rendant l'enseignement des travaux manuels et de l'initiation esthétique commun pour les filles et les garçons. Par la suite, cette proposition a été remaniée par le gouvernement, mais je vous passe les détails.

Tout récemment, au niveau du conseil communautaire — et je demanderai d'ailleurs à mes collègues néerlandophones de faire de même au niveau du *Cultuurraad* — ...

M. Mesotten. — Cela n'existe plus!

Mme Mathieu-Mohin. — J'éprouve déjà des difficultés à me retrouver dans le secteur francophone, alors...!

De heer Mesotten. — Schoenmaker blijf bij uw leest!

Mme Mathieu-Mohin. — Au niveau du conseil communautaire, dis-je, j'ai déposé un projet de décret rendant obligatoire l'éducation

affective familiale et sexuelle, qui vise à changer le prototype filles et garçons. J'espère que vous y êtes favorable, Monsieur le Ministre.

J'ouvre ici une parenthèse. La mission d'éducation affective, familiale et sexuelle, créée voici quelques années, s'exerce dans nombre d'écoles et, notamment, dans les écoles normales. Les enseignants qui s'y consacrent sont débordés et devraient être secondés.

Une directrice de la Communauté économique européenne prévoyait en 1976 une égalité de salaire entre hommes et femmes ainsi qu'une égalité d'accès à la formation et au recyclage professionnels. Cette directive n'a pas été respectée en Belgique. En effet, aucun arrêté royal d'exécution n'a été prévu dans l'article 124 de la loi du 4 août 1978 que nous avons votée, sous prétexte que la commission du Pacte scolaire ignorait si, dans la formation professionnelle, on doit faire entrer nécessairement toutes les formations d'enseignement secondaire et supérieur.

Certes, le projet de loi du Sénat du 25 août dernier et relatif à la sécurité sociale des salariés prévoit à nouveau ce principe en son article 26, mais étant donné qu'il dépend de la parution d'un nouvel arrêté royal d'exécution, je crains fort que l'on n'en voie pas la réalisation de si tôt!

Puis-je vous demander, Monsieur le Ministre, si la commission d'égalisation des chances des garçons et des filles est déjà opérationnelle et ce qu'elle a réalisé jusqu'à présent? Cette commission pourrait-elle à l'avenir nous éviter une telle distorsion d'égalité de chances?

Différents collègues — permettez-moi d'y revenir — ont déjà parlé de la déficience de la connaissance de la langue maternelle. A l'Université libre de Bruxelles, un cours de connaissance de la langue maternelle vient d'être créé, car les élèves sont incapables de comprendre les cours généraux prodigués dans leur spécialité. Ne faudrait-il pas remettre à l'honneur ce qui l'était dans mon enfance : le cours de récitation?

On fait de moins en moins réciter les enfants. Or, cette discipline est importante car elle apprend aux enfants à s'extérioriser, à faire des gestes, à poser la voix et surtout à parler en public. Si cette discipline nous est fort utile à nous en particulier, elle l'est tout autant dans la vie quotidienne.

Les enfants, je le crains, lisent moins qu'avant, même si un sondage d'opinion affirmait récemment le contraire; ils s'adonnent surtout à des lectures faciles et sont, en outre, intoxiqués par la télévision. Ils auraient intérêt à apprendre à s'exprimer.

Nous avons parlé à diverses reprises de l'orthographe qui s'avère de moins en moins bonne. J'ignore si la méthode globale en est responsable, mais, j'en suis persuadée, la formation dans les écoles normales est insuffisante à ce point de vue. Comme les instituteurs et les institutrices sont appelés à apprendre l'orthographe aux enfants, il convient qu'ils aient eux-mêmes une orthographe impeccable.

J'en terminerai, Monsieur le Ministre, en signalant un cours donné à l'ULB. Il s'agit d'un cours — je n'en connais pas le titre exact — d'adaptation à la méthode pour étudier. Ne croyez-vous pas que notre enseignement devrait apprendre aux enfants à étudier? Il vaut mieux, disait Montaigne, une tête bien faite qu'une tête bien pleine. Je crois que c'est toujours vrai à notre époque.

M. Busquin, Ministre de l'Education nationale. — C'est toujours vrai, ne dites pas que c'est moins vrai à notre époque.

Mme Mathieu-Mohin. — Tels étaient bien mes propos, Monsieur le Ministre.

D'une manière générale, les enfants n'éprouvent pas tellement d'intérêt pour l'étude.

Je suis étonnée de constater le manque de méthode dont font preuve les élèves. Ils étudient, mais mal et sans esprit de synthèse.

Mevr. Panneels-Van Baelen. — In bepaalde colleges wordt dit onderwezen. Het is docimologie.

Mme Mathieu-Mohin. — Cette méthode devrait être généralisée. Ce serait utile.

Pourquoi tant d'échecs à l'université? Vous me direz que les échecs sont déjà enregistrés dès l'école primaire.

M. Busquin, Ministre de l'Education nationale. — L'enseignement n'est pas dispensé uniquement en vue de préparer aux études supérieures.

Mme Mathieu-Mohin. — Bien entendu, mais je pensais, Monsieur le Ministre, que les enfants auraient tendance à s'intéresser plus à l'étude si l'avenir n'était pas pour eux aussi incertain quant aux possibilités de trouver du travail.

A ce propos, je vous pose une question précise : la commission des débouchés est-elle vraiment opérationnelle ? Si ma mémoire est fidèle, cette commission a été créée en 1978 pour rassembler toutes les possibilités de débouchés sur le plan professionnel et pour faire une étude sur la situation du marché de l'emploi et sur les prévisions d'embauche dans les années à venir. Si cette commission est opérationnelle, les données recueillies sont-elles envoyées en temps utile et régulièrement à toutes les autorités scolaires, aux associations de parents, à la Fapeo et à la Cnap ? Enfin, et ce n'est pas le moins important, les élèves sont-ils informés ?

Je me demande aussi si le département de l'Éducation nationale supprime avec assez de sévérité des cours et des écoles qui n'offrent pas de débouchés. Organisez-vous suffisamment de recyclages, de formations nouvelles qui répondraient mieux à la demande ? Je sais que cette tâche est difficile, surtout dans la conjoncture économique actuelle.

Je vous remercie, Monsieur le Ministre, de vouloir bien répondre à mes questions. (*Applaudissements sur les bancs du FDF-RW.*)

De Voorzitter. — Het woord is aan de heer Windels.

De heer Windels. — Mijnheer de Voorzitter, Heren Ministers, geachte collega's, ik ga niet spreken over de cijfergegevens in de begroting, maar ik stel enkel vast dat zij vier kenmerken vertoont.

De begroting is reusachtig en vertegenwoordigt ongeveer één vierde van de nationale begroting. Zij is onsamenhangend, aangezien de totaliteit ongeveer wordt gebruikt voor wedden voor ambtenaren, onderwijzend personeel, opvoedend hulpverlenend, administratief- en werklidpersoneel. Zij is ook ondoorzichtig voor een gewoon parlementslid, want zij beslaat 816 pagina's en 42 secties, die versnipperd liggen over zeer vele titels en afdelingen. Tenslotte blijkt de begroting onvoorspelbaar te zijn. Dat bewijzen althans de veelvuldige bijkredieten die waarschijnlijk dit jaar 7 miljard zullen bereiken.

Gezien het tijdstip waarop de bespreking van de begroting plaatsheeft, zal ik mij beperken tot enkele fundamentele vragen.

De eerste gaat over de eigenheid van het pedagogisch project, eigen aan iedere onderwijsdrager.

Het tweede punt betreft de verhouding onderwijs-opleiding enerzijds en arbeidsmarkt anderzijds. Daarover heeft de heer Seeuws reeds een en ander gezegd.

Allereerst enkele beschouwingen over het eigen pedagogisch project.

In ons land hebben de verscheiden netten het recht een eigen opvoedend en pedagogisch project te formuleren en de inhoud ervan te bepalen. Dit wordt niet alleen door de Grondwet, maar tevens door de artikelen 6 en andere van de Schoolwet voorzien. Dit vormt een rijkdom voor het moreel, het intellectueel en het sociale leven in onze gemeenschap. Het komt erop aan dit pedagogisch project noch direct, noch langs omwegen te verminken, te versralen of uit te hollen.

Soms hebben wij de indruk dat door de nationale overheid een aantal administratieve en financiële middelen worden gebruikt die op onrechtstreekse wijze de ruime inhoud van dit opvoedkundig geheel aantasten.

Wat omvat een dergelijk begrip ?

Ten eerste, de vrijheid van didactische en pedagogische methodes. Het staat elk net vrij die methodes te gebruiken die, voor het aanbrengen van de leerstof en leerattitudes of het begeleiden van temperamentale of persoonlijkheidsontwikkeling, als de meest geschikte voorkomen. Daaromtrent zijn zelden problemen. Nochtans mogen op dit terrein geen vormen van discriminatie groeien die een feitelijke beperking van deze methodologische mogelijkheden betekenen. Hierbij denk ik concreet aan het feit dat per regio wel pedagogische adviseurs worden aangesteld en opvoedkundige centra worden opgericht in het rijksonderwijs — wij juichen dit toe — maar niet in het vrij onderwijs.

Kan ook niet een zelfde regime in het leven worden geroepen voor het vrij onderwijs ? Ook daar bestaat nood aan pedagogische adviseurs, begeleiders en studiemensen.

Ten tweede, fundamenteel behoort het recht om een eigen moreel en levensbeschouwelijk normensysteem op te bouwen, eveneens tot dat begrip. Hiertoe behoren de normen en attitudes inzake leven en dood, inzake geboorte en sterven, inzake de verhoudingen tussen ouders en kinderen — het gezin —, tussen mannen en vrouwen, tussen werkgever en werknemer, tussen gezonden en fysisch of mentaal gehandicapten, tussen de verschillende generaties, evenals houdingen tegenover het transcendente of het materiële, tegenover het religieuze of het vrijzinnige. Dat betekent zeker niet dat « elk project » zich dient op te sluiten in zijn eigen levensbeschouwelijk stelsel, maar wel, dat ruime, algemeen, humane en humanitaire eigenschappen die alle burgers naar elkaar zouden moeten drijven, dienen te worden gecultiveerd : de positieve verdraagzaamheid, de solidariteit, de generositeit en de open-

heid van geest. Hieromtrent bestaat niet zozeer betwisting, maar toch duiken ook hier problemen op, bijvoorbeeld inzake de overeenstemming en de verzoenbaarheid van de eigen privé-levenswijze van de leerkracht met het normensysteem door een onderwijsdrager in zijn opvoedend project neergelegd. Dit probleem moet met grote schroom en bezinning over dit ernstige spanningsveld worden onderzocht. Oppervlakkige slogans en agitatie kunnen hier geen oplossing brengen.

Dit project omvat nog een derde punt, dat ligt tussen de vrijheid van methode en de vrijheid van een levensbeschouwelijk model, namelijk het ruime veld van de programma's, de leerplannen en de lessenroosters. Dat gedeelte van het onderwijsgebeuren is veel kwetsbaarder en kan onrechtstreeks ernstig worden beknut. Wij zijn natuurlijk vandaag verre van de waanzinnige droom van Napoleon, die vanuit zijn werkkabinet poogde op elk ogenblik van de dag aan te duiden welk vak, aan welke leerling in heel Frankrijk moest worden onderwezen. Soms ervaren wij echter in een aantal onderwijskringen een vorm van heimwee naar die sterk gecentraliseerde onderwijsorganisatie.

Door het te sterk beklemtonen, bijvoorbeeld, van de referentietabellen, de modellen van lessenroosters die vakken en uren aanduiden, kan men duchtig ingrijpen in de programma's van de degenen die trachten hun lessen een eigen inhoud te geven. Ik geef een voorbeeld uit eigen ervaring. In een handelstechnische school van het A2-niveau, die bedienden en kantoorpersoneel moet vormen, wilden wij door analogie met het technisch onderwijs een werkatelier voor kantoorpraktijk, met één namiddag per week praktisch werk, organiseren. Wij droomden ervan, meegaande met onze tijd, de nodige apparatuur en uitrusting te installeren : classificatiesystemen en cartexen, alle vormen van multipliceren, van de fotocopiemachine tot aan de kantooroffset, en een hele reeks andere apparaturen die vandaag onmisbaar zijn. Dit bleek volkomen onverzoenbaar met de referentieroosters en de idee, of het experiment, diende te worden opgegeven. Zonder dit voorbeeld te idealiseren, wil ik benadrukken dat wij in ons land toch niet zo rijk zijn aan creativiteit, experimenten en vernieuwing om een te strakke en uniforme programmering in alle netten te eisen. Er zijn andere pressiemiddelen. Langs de wet van de subsidiëring of niet, de weder-erkenning of niet, of via andere pressiemiddelen kan men de vrijheid van het pedagogisch project aantasten. Een van de meest recente voorbeelden en van zeer brede omvang, is de ernstige pressie om in korte tijd alle onderwijsdragers te dwingen het vernieuwde secundair onderwijs, het zogenaamde type I, aan te nemen. Verre van mij — ik wens dit sterk te onderstrepen — de fundamentele principes van democratisering, uitsluit van beroepskeuze of individuele optie van de leerling te betwisten, integendeel. Eeuwen historische pedagogiek en dertig jaar persoonlijke ervaring hebben mij echter bijgebracht dat dergelijke radicale ingreep zeer omzichtig, zeer langzaam en met zin voor voortdurende zelfcorrectie en evaluatie dient te gebeuren. Ook in dit opzicht is eerbied voor het pedagogisch project meer dan vereist.

Ook door andere pressiemiddelen zoals : betere klassennormen, vlugger erkenning van afdelingen, ruimere subsidiëring, toekenning van belangrijke urenkredieten en begeleidend personeel, kan de pedagogische vrijheid worden verminkt.

Mogen wij hier de diepe overtuiging uitdrukken dat de drie verantwoordelijke ministers voor de Nationale Opvoeding, in een oprechte samenwerking zullen waken, niet alleen over het peil van de studies, maar ook over de harmonie in vrijheid van de diverse pedagogische projecten, eigen aan de verscheidene netten en eigen aan de verscheidene onderwijsdragers.

Zo kom ik tot de verhouding onderwijs-arbeidsmarkt. In tijden van grote werkloosheid stellen wij nog méér de vraag of er voldoende overeenstemming bestaat tussen de opleiding of het onderwijs enerzijds, en de kans om met deze vorming een plaats te kunnen innemen op de arbeidsmarkt of in de beroepswereld. Wij moeten dit duidelijk bekijken zowel in zijn onmiddellijke bruikbaarheid als in een verdere toekomst.

Wij schrikken op als wij plotseling vaststellen dat er in ons land bijvoorbeeld geen behoorlijk aantal lagers voor onze scheepsbouw te vinden zijn, dat onze grafische nijverheid radeloos zoekt naar fotozetters of fototitelzetters en dat wij geen gevormde verkoopsgagenten vinden. Men moet de advertenties in de kranten maar eens lezen om dit vast te stellen. Hebben onze scholen en opleidingscentra dan gefaald ?

Er is het fenomeen dat in alle kantoren de produktiviteit in de administratieve taken in de industrie en de handel snel toeneemt, dat de administraties in alle grote dienstverlenende sectoren geautomatiseerd en gestandaardiseerd worden, terwijl de vorming van jonge en lagere bedienden nog voortdurend toeneemt en de omschakeling van allerlei afdelingen naar kantoorwerken nog wordt versneld en opgevoerd. Van concordantie gesproken !

Wij kunnen natuurlijk vragen stellen in verband met de voorspelbaarheid van de arbeidsmarkt, zijn evolutie en zijn noden. Dat is één zijde van dat spanningsveld. Maar wij kunnen ook de vraag stellen of

de informatiestroom voldoende en systematisch wordt opgevangen en bij de juiste verantwoordelijken terecht komt. Naar mijn mening moeten vier instanties hier gestructureerd samenwerken.

1° De RVA die, via haar gegevens die tot in de concrete regionale tewerkstellingscommissies elke dag worden gepreciseerd, een nauwkeurig kenner is van de arbeidsmarkt en een minimum aan voorspelbare juiste gegevens kan uitwerken.

2° De PMS-centra, die vooral in de eindjaren geconfronteerd worden met het probleem van een zinvolle loopbaanadvies voor jonge mensen.

3° De onderwijsinrichtingen die zo vaak teruggeplooid zijn op de administratieve en pedagogische klassetaken van elke dag en zich vaak niet afvragen, of niet kunnen of willen afvragen of hun studenten een maximale kans hebben om zich effectief in het arbeidsproces in zijn ruimste zin, in te schakelen.

4° Een interdepartementale werkgroep, waar zowel nationale opvoeding, arbeid en tewerkstelling, middenstand en anderen, die voor de diverse vormen van opleiding verantwoordelijk zijn, voortdurend de informatiestroom en de marktgegevens met de drie andere vergelijken. Een coördinatie van deze informatie zou misschien enige justere beslissingen mogelijk maken.

Eén van de onbegrijpelijke hinderpalen ter zake is wel het feit dat wij nog steeds om allerlei meestal secundaire redenen, leven onder het frustrerende regime van de remwet die elke nieuwe afdeling in het middelbaar en niet-universitair onderwijs onmogelijk maakt. Maar sinds het afkondigen van de remwet 8 jaar geleden zijn de digitale technieken in het industriële leven verschenen en hebben er een ware revolutie veroorzaakt. Bovendien hebben de microprocessoren hun intrede gedaan, terwijl wij in de onmogelijkheid verkeren om echte inhoudelijke vernieuwingen in onze onderwijsafdelingen te realiseren.

Sinds het afkondigen van de remwet is de crisis ingetreden en smeken onze economische verantwoordelijken om spits technologieën en toch gaan wij verder met het verbod van elke inhoudelijke onderwijsinnovatie en bezondigen wij ons aan een intellectueel en pedagogisch malthusianisme! Het is de hoogste tijd dat hieraan een einde wordt gemaakt.

Maar naast de onmiddellijke toekomstkansen van onze afgestudeerden op de arbeidsmarkt, liggen de volgende decennia, waarvoor wij toch verantwoordelijk zijn, en in verband waarmee Peter Druckner, de befaamde Amerikaanse manager en bedrijfspsycholoog zegt dat « de kennis het kapitaal » zal vervangen, terwijl Sears, bekend instituut voor spits technologie uit Dallas, zich instelt op de idee dat over enkele jaren elk huisgezin zijn ordinator zal hebben, precies als nu zijn TV en zal verbonden zijn met zijn bureau, zijn bank en zijn werkplaats!

In die zin hebben wij, bij een bezoek aan enkele Japanse scholen in 1970 de visu kunnen vaststellen dat het hele onderwijs vol in die optiek werd opgebouwd: kwaliteit, informatie, *quality for Japan*, de grote leuze. De Japanners hebben van een land van bazarartikelen in twintig jaar een industriële mogendheid gemaakt waarvoor nu heel de Europese gemeenschap beeft.

Laten wij niet vergeten dat de bedienden die nu met pensioen gaan, niet eens de schrijfmachine kenden toen zij met hun loopbaan begonnen, maar alles met de hand deden.

In welke branches zullen onze huidige studenten uit het secundair en hoger onderwijs van nu, ooit worden tewerkgesteld? In beroepen waarvan wij enkel de vage omtrekslijnen vermoeden, bijvoorbeeld in verdedigingstechnieken van de biosfeer tegen de industriële agressie, in alternatieve energiebronnen of in de verre uitlopers van de informatica of de doorgedreven personeelsverzorging? Wij weten het niet.

Zonder aan futurologie te willen doen, heb ik mij, misschien ten onrechte, verstout, aandacht te vragen voor de zeer zware inhoudelijke innovatieproblemen van ons onderwijs dat toekomstgericht dient te zijn. Ook dat scheen mij de moeite waard om onder de aandacht te brengen van de drie grote verantwoordelijken, wie ik dankbaar ben dat ze hier aanwezig zijn. Deze bewindslieden dragen nu de verantwoordelijkheid voor deze generatie uit het onderwijs die in het jaar 2000 in de kracht van haar intellectueel en moreel leven zal zijn.

Ik eindig met de slagzin te citeren die Alvin Toffler in zijn boek *The third wave* schreef als besluit: « Het is de rol van het onderwijs van nu, ons eigen lot voor de toekomst te creëren. » (*Applaus op de banken van de meerderheid.*)

M. le Président. — La parole est à M. Coen.

M. Coen. — Monsieur le Président, Messieurs les Ministres, chers collègues, notre collègue Mme Mayence évoquait l'existence au secrétariat général de l'Éducation nationale d'une commission chargée d'apprécier les résultats de la rénovation dans l'enseignement secondaire. Mon intervention dans ce débat se trouve ainsi pleinement justifiée si, du moins, il est permis d'espérer que les travaux du Sénat intéressent les responsables administratifs de notre enseignement. C'est,

en effet, à les informer par le truchement de ce débat et par votre intermédiaire, Monsieur le Ministre, que je veux consacrer mon exposé.

Vivant de très près les problèmes de l'enseignement — comme parlementaire, mais aussi comme père d'élève — et les appréhendant dans un arrondissement semi-rural particulièrement frappé par le sous-emploi des jeunes, j'ai confié à quelques amis groupés dans un centre d'études régional, le soin d'interroger des jeunes gens et jeunes filles inscrits en dernière année d'humanités.

Cent quatre-vingts jeunes ont répondu à nos questions. Lorsque nous avons disposé du classement de celles-ci, nous avons invité leurs professeurs à nous rejoindre au sein d'un colloque que nous avons consacré à un point particulier qui, en fonction même des réponses que nous avons reçues, se présentait à nous avec une acuité évidente: l'apprentissage des langues modernes.

Nous avions, en effet, été frappés par le jugement que les jeunes portent eux-mêmes sur leur connaissance du néerlandais, de l'anglais ou de l'allemand. Et comment ne l'aurions-nous pas été lorsque sur les 180 jeunes que nous interrogeons, 17 seulement considéraient avoir une bonne connaissance de la langue néerlandaise, une connaissance suffisante, en tout cas, pour en permettre l'usage parlé. Et cette médiocrité du nombre n'était d'ailleurs pas compensée par un résultat plus satisfaisant dans les autres langues modernes puisque pour l'anglais, 8 jeunes seulement se disaient porteurs d'un bagage entièrement satisfaisant au terme de leurs études et, pour l'allemand, un seul.

La conclusion allait de soi: moins de 10 p.c. des rhétoriciens se reconnaissent aptes à parler la deuxième langue nationale. C'est un phénomène inquiétant à une époque où le bilinguisme, voire le plurilinguisme s'impose de plus en plus dans la quête d'un emploi technique, commercial ou administratif. Cette inquiétude s'accroissait encore dans mon arrondissement du fait, je l'ai dit tout à l'heure, du peu d'emploi fourni sur place et de la nécessité pour les demandeurs de chercher une occupation dans la région bilingue de Bruxelles.

La rencontre que ce sondage nous a permis d'avoir avec des professeurs des réseaux officiels et libres de l'arrondissement, nous a offert un échange de vues des plus intéressants dont je vais rendre compte à cette tribune.

Une comparaison a retenu notre attention. Vingt-sept p.c. des jeunes estiment pouvoir parler wallon. Dix p.c. se jugent capables de parler le néerlandais. Or, on sait que la pratique du wallon reste culturellement réprouvée; familles et éducateurs concourent encore à en proscrire l'usage courant. Ajoutons que la pratique du wallon échappe totalement au milieu scolaire.

A l'inverse, l'usage du néerlandais est appris à l'école, et j'y reviens, le marché de l'emploi démontre chaque jour l'intérêt de connaître une deuxième langue.

Dès lors, comment expliquer le blocage des jeunes devant le recours à une autre langue apprise à l'école? Sans doute convient-il ici de rappeler les facteurs historiques qui contrarient l'apprentissage du néerlandais en Wallonie.

Le premier de ces acteurs est que le jeune wallon perçoit mal l'utilité d'apprendre une langue qui n'a pas la diffusion de sa langue maternelle. Le second facteur est lié à l'histoire de notre pays. Nos conflits communautaires influencent incontestablement dans un sens négatif l'attitude des jeunes devant la deuxième langue nationale.

Mais il y a autre chose encore: les professeurs de néerlandais ajoutent à ces deux facteurs historiques la médiocrité relative des outils didactiques mis à leur disposition, si on les compare aux moyens mis au service de l'enseignement de l'anglais. Ils évoquent aussi fréquemment le nombre d'élèves dans les classes dont la population idéale devrait se situer entre quinze et vingt et évidemment le nombre insuffisant d'heures consacrées aux cours de langues.

Evidemment, d'autres explications ont été avancées. Elles ne sont pas propres aux carences constatées dans l'apprentissage linguistique. On en trouve la trace dans les analyses que font d'autres enseignants à propos d'autres disciplines.

La première des explications est incontestablement la faiblesse des connaissances de la langue maternelle. En effet, la constatation est unanime: la structure de la langue maternelle elle-même n'est plus clairement perçue et il en résulte une incompréhension prolongée des structures linguistiques nouvelles mises en apprentissage.

Je l'ai dit, ce propos n'est pas propre aux seuls professeurs de langues. Il rejoint des observations similaires formulées par des universités francophones.

Ainsi, dans une brochure de 1975 *Enseignement des candidatures. Facteurs de réussite*, la faculté des sciences de l'Université libre de Bruxelles énumère parmi les causes d'échecs majeurs « la mauvaise connaissance de la langue », décrite en ces termes: « Chez beaucoup d'étudiants, la pauvreté et l'imprécision du vocabulaire, la laxité syn-

taxique sont telles qu'il leur devient impossible de suivre la complexité d'une pensée scientifique dans un texte écrit comme dans une leçon orale.»

Ponctuant cette analyse, un de vos prédécesseurs, Monsieur le Ministre, reconnaissait, trois ans plus tard — en 1978 — que « l'école ne paraît pas avoir réussi à développer chez le grand nombre des aptitudes suffisantes à l'expression écrite et orale ».

Une deuxième explication, plus générale, est relative au climat de l'école et au refus du travail à domicile. Le laxisme de l'éducation parentale autant que de l'éducation scolaire constitue un handicap qui accroît les difficultés de l'apprentissage.

Dans un constat d'une sévérité exceptionnelle, un professeur fait dans *Le Soir* du 1^{er} octobre 1979 ce portrait des « produits » de l'enseignement secondaire d'aujourd'hui : « Comment s'étonner que mal entraînés à l'effort, ayant de moins en moins de connaissances, curieux de peu de choses, n'ayant presque jamais exercé leur mémoire à l'époque où il le fallait, n'ayant pas gagné, mais perdu un véritable esprit critique, ces élèves arrivent si mal armés dans l'enseignement supérieur ? »

Je dois porter témoignage devant vous, Monsieur le Ministre, que maintes critiques des professeurs que nous avons rencontrés concordaient avec ces propos désabusés.

Pour être complet, j'ajouterai que le vœu a été maintes fois formulé que les heures de cours restant à l'horaire soient affectées à un apprentissage sérieux et non à des jeux qui détournent l'école de sa mission.

Entre-temps, vous ne pouvez l'ignorer, de nombreux ouvrages sont sortis de presse qui confirment l'acuité de la crise, la gravité, l'urgence d'y remédier et, en tout état de cause, la nécessité de rouvrir le débat sur l'ensemble de l'enseignement secondaire.

Je ne citerai ici que le pamphlet à succès publié par Paul Guth chez Albin Michel sous le titre évocateur : *Lettre ouverte aux futurs illettrés*, dont le succès de librairie démontre l'inquiétude présente dans la population devant la dégradation de l'enseignement secondaire, et le livre intitulé *La génération sacrifiée* et portant en sous-titre : « Les dégâts de la réforme de l'enseignement », publié il y a quelques semaines par le philosophe français Jean-Marie Benoist.

Il est symptomatique que le journal *Le Monde* daté du 25 novembre 1980, c'est-à-dire d'hier, consacre sa page « Idée » à l'éducation et y publie les alarmes de deux auteurs, l'un estimant nécessaire de fuir la démagogie et de repenser la sélection, l'autre s'élevant contre l'invasion de l'égitarisme, caricature de l'égalité véritable, et ponctuant son raisonnement par cette phrase : « La démagogie, même revêtue des oripeaux égalitaires, est toujours contraire à la justice. »

Ainsi, après avoir, moi aussi, cédé à l'invitation de Paul Guth et avoir chassé le « laxi », j'en reviens à mon thème initial qui est l'analyse de la carence de l'apprentissage des langues modernes.

Une question maintes fois évoquée porte sur l'opportunité qu'il y avait à généraliser la méthode audiovisuelle. On peut, en effet, se demander s'il s'imposait de l'étendre à tous les enseignements, c'est-à-dire même à celui de professeurs qui tiraient un excellent profit des anciennes formules ou qui n'avaient aucune disposition pour l'innovation imposée.

Et la question qui se pose vaut d'ailleurs pour toute autre discipline : la méthode n'est-elle pas seulement efficace quand elle s'adapte bien à la personnalité du maître ?

J'en arrive maintenant aux conclusions. Une analyse dépourvue de complaisance ne serait d'aucune utilité si elle ne servait qu'à accroître la morosité ambiante.

C'est pourquoi il importe de reprendre la discussion sur l'efficacité de l'enseignement secondaire et sur son adaptation aux tâches que la conjoncture lui impose.

L'insuffisance des connaissances linguistiques au terme de l'enseignement secondaire n'est qu'un aspect d'un phénomène plus vaste. L'auteur que j'ai cité tout à l'heure, l'exprime dans une expression frappante : « le sacrifice d'une génération ».

A quel point nous situons notre action et quelque conscience que nous ayons de nos propres responsabilités, nous ne pouvons nous dispenser de réfléchir à la profondeur de la crise.

C'est pourquoi je crois, Monsieur le Ministre, qu'avant toute chose il importe que, conformément aux propos que vous paraissez avoir tenus devant la Fapeo, vous entamiez une campagne intense de sensibilisation. Je crois, pour ma part, qu'il est essentiel de changer au sein du monde des jeunes, la mythologie du succès facile obtenu sans effort. Les jeunes doivent savoir que, sans un effort opiniâtre, aucun succès ne peut être espéré dans la vie, même si l'école continue à refuser d'apporter elle-même les sanctions que la morale naturelle commande.

Etre fier de sa langue, c'est d'abord s'efforcer de la parler correctement et d'en comprendre les mécanismes.

Etre fier de sa langue, c'est aussi, je crois, accepter la comparaison en reconnaissant que l'unilinguisme est une prison.

Quant à nous, Wallons, contraints par la nécessité à un examen de conscience collectif, ne devrions-nous pas dire, sans démagogie ni faiblesse que défendre la Wallonie dans un Etat binational est un combat politique, économique et culturel qui suppose l'acceptation des règles de la cohabitation, c'est-à-dire le bilinguisme et, plus globalement, le plurilinguisme en tant qu'approche nécessaire du monde.

Vous avez, Monsieur le Ministre, la possibilité d'informer la communauté éducative, parents, étudiants, professeurs. Vous pouvez, j'en suis sûr, avec un tel projet, intéresser les organes régionaux d'information.

Vous pouvez aussi mener des opérations publicitaires régulières et vous assurer, pour les mener à bien, la collaboration de maints pouvoirs publics.

Monsieur le Ministre, je ne suis pas venu vous adresser un discours d'opposition. J'ai la conviction profonde que nous ne pouvons plus nous offrir le luxe, en matière d'éducation, de nous enfermer dans un combat idéologique. Les dégâts sont trop graves, trop importants, trop généralisés, et nous ne pouvons plus nous dispenser de prendre ensemble les responsabilités que nos fonctions nous commandent d'assumer pleinement. (*Applaudissements sur de nombreux bancs.*)

M. le Président. — La parole est à M. Humblet.

M. Humblet. — Monsieur le Président, Messieurs les Ministres, chers collègues, ce budget est peut-être le plus important dont nous ayons à débattre, dans la mesure où il met en cause l'avenir des jeunes.

Je pense pouvoir dire sans lyrisme que nous sommes en présence d'une responsabilité particulièrement importante. En effet, que ce soit en Wallonie, en Flandre ou à Bruxelles, la génération des moins de 16 ans, démographiquement faible, devra supporter, dès qu'elle participera à la vie active du pays, le poids des pensions de la population qui aura cessé d'être active.

En conséquence, le RW pense qu'il est extrêmement important d'être très attentif à tout ce qui touche à l'enseignement. J'aurai sans doute l'occasion d'y revenir plus précisément dans quelques semaines ou quelques mois. En effet — et ce n'est pas votre responsabilité —, le débat sur le budget de 1980 s'est ouvert fort tardivement.

La priorité à donner aux soucis des jeunes implique une priorité aux investissements directement éducatifs. Nous subissons les conséquences des mesures d'économie qui ont réduit dans le secondaire le nombre de périodes scolaires de 36 à 32. Comme le disait Mme Mathieu tout à l'heure à propos des activités parascolaires et culturelles notamment, nous constatons quelles restrictions sont imposées. Hormis l'enseignement maternel où peut être observé une certaine amélioration, les normes nuisent à la qualité de l'enseignement et, par conséquent, à la bonne maîtrise de la langue maternelle. Par ailleurs, lorsqu'il s'agit du changement d'établissement scolaire en cours d'année, les circulaires énumèrent un certain nombre de cas dans lesquels il est autorisé. Je serai très bref à ce propos. Monsieur le Ministre, ayant eu l'honneur de vous interpeller la semaine dernière au Conseil de la communauté française.

Un des cas que permet le changement d'école, et notamment le passage du réseau officiel vers le libre, est « la suppression, après le délai légal indiqué, du restaurant ou de la cantine scolaire, d'un service de transport gratuit ou non, des garderies du matin et/ou du soir, si l'enfant bénéficiait de l'un de ces services et si la nouvelle école lui offre ledit service ».

Voilà pour « la soupe ». A cela s'ajoute une énumération de six points tous strictement d'ordre matériel. En revanche, le changement d'instituteur ou d'institutrice ne permet pas aux parents de changer leur enfant d'école !

Nous voulons que priorité soit accordée aux jeunes, aux réalités pédagogiques et aux enfants.

Cette priorité aux enfants m'amène à demander la priorité aux enseignants par rapport aux dépenses consenties pour les briques.

D'après les informations, certes incomplètes, dont je dispose et malgré certaines mesures prises, il y aurait eu, cette année, pour la communauté française, près de deux cents pertes d'emplois dans l'enseignement. J'espère que vous pourrez, Monsieur le Ministre, nous éclairer à ce propos dans quelques semaines.

M. Busquin, Ministre de l'Education nationale. — Je puis le démentir dès maintenant.

M. Humblet. — Je ne dis pas que des enseignants ont été congédiés, mais il y aurait, dans l'enseignement, deux cents emplois de moins qu'au

cours de la même période de l'année dernière. Ce sont là des recoupements opérés sur la base de travaux de diverses associations de parents. Je serais très heureux si vous pouviez démentir ces informations.

M. Busquin, Ministre de l'Education nationale. — Je le ferai.

M. Humblet. — Je vous remercie, Monsieur le Ministre.

Il existe un problème de taux d'encadrement, qui est fondamental, et un problème de confiance des enseignants dans leur activité. Cette profession, quoi qu'on en dise, à propos notamment de vacances, postule, autant et davantage que bien d'autres, un certain idéal et donne peu de possibilités de promotion. J'aurai l'occasion d'y revenir. Je parle des jeunes, des enseignants et, en troisième lieu, des fonctionnaires.

Je vous entretiendrai très brièvement, car un de nos collègues y a fait allusion, de la situation du personnel du Fonds des bâtiments scolaires.

Vous m'écriviez, Monsieur le Ministre, en réponse à une question parlementaire : « Au cours de sa brève existence, le gouvernement précédent n'a pas pu prendre de mesures relatives à la situation du personnel du Fonds des bâtiments scolaires; aussi est-ce au gouvernement actuel qu'il appartient d'exécuter, le plus rapidement possible, l'accord gouvernemental sur ce point. »

Permettez-moi de vous dire que j'y compte bien, Monsieur le Ministre; j'espère que les mesures prévues à cet égard dans la déclaration gouvernementale seront exécutées dans les plus brefs délais.

Permettez-moi, Messieurs les Ministres, de vous faire part des interrogations qui me sont venues à l'esprit en parcourant le budget et, en particulier, celui de l'Education nationale, secteur français.

Je constate, par exemple, que dix millions sont prévus pour des activités pédagogiques de la Communauté économique européenne. Je connais l'importance des ressources de la CEE, tout en étant partisan de cette institution et en reconnaissant les efforts éducatifs qu'elle peut accomplir, je ne suis pas certain que ce soit par le truchement du budget de l'Education nationale, régime français, qu'il faille subventionner pareilles activités.

Ma deuxième question concerne les institutions universitaires libres.

Des avances prévisionnelles figurent au budget en attendant que les arrêtés d'exécution de la loi du 27 juillet 1971 aient été pris. Cela fait plus de neuf ans; et il me paraît malsain que certaines dispositions de cette loi ne soient pas encore d'application à ce jour.

Dans ce rapide survol de divers points rarement abordés, j'en viens au problème des subventions aux services sociaux d'établissements supérieurs non universitaires de type long, subventions qui figurent pour mémoire au budget. Le poste budgétaire n'étant pas supprimé, est-ce reconnaître qu'une injustice flagrante a été commise par la suppression des subventions accordées au service social de ces institutions alors que, très légitimement, elles sont maintenues pour les universités? Je pose cette question parce que, si nous comparons notre système à celui qui est en vigueur dans certains pays étrangers dont la qualité de l'enseignement ne peut être contestée, nous constatons qu'il existe une frontière trop nette entre l'enseignement supérieur universitaire d'une part, et l'enseignement supérieur non universitaire, d'autre part.

Or, dans bien des cas, l'enseignement supérieur non universitaire forme des jeunes d'une capacité égale à ceux formés dans certaines facultés universitaires et coûte, en moyenne, par étudiant, le tiers ou le quart de ce que coûte un étudiant inscrit dans une université.

Par ailleurs, un certain nombre de postes de dépenses concernant les bâtiments, ainsi que des postes d'accroissement relatifs à des cabinets ministériels — ce qui me paraît assez surprenant — figurent au budget de l'Education nationale, secteur français. Pour éviter de devoir remonter à la tribune lors de l'examen des articles, je me permets d'indiquer dès à présent la philosophie qui est à la base des amendements que j'ai déposés.

Je propose tout d'abord des économies en matière de bâtiments. Si l'on en croit le gouvernement, le coût de la construction pourrait diminuer quelque peu. Il y aurait donc moyen d'assurer les mêmes réalisations avec un budget légèrement moindre. Dans un cas précis, j'ai chiffré cette diminution à 5 p.c.

Par ailleurs, des dépenses d'investissements en cabinets ne me paraissent pas justifiées. Je propose d'affecter les économies qui pourraient être réalisées au secteur de la recherche, la communauté française et la Belgique tout entière ayant grand besoin de développer ce secteur.

Je n'insisterai pas, Messieurs les Ministres, sur le problème des retards de paiement. J'espère que vous ferez en sorte qu'à l'avenir les enseignements subventionnés, qu'ils soient provinciaux, communaux ou libres, ne connaissent plus une situation aussi tragique que celle qui fut parfois la leur au cours des deux dernières années. Les emprunts à 15 p.c. sur le marché des capitaux n'assurent, bien entendu, un profit qu'aux banques.

Enfin, il ne me paraît pas superflu de vous parler de l'importance de l'éducation civique à l'école. Outre l'attachement à la langue, l'éducation civique a d'autres aspects et prend une autre dimension. Nous avons des obligations de civisme au niveau de notre quartier, de notre commune, de notre région, de notre pays, de l'Europe et même du monde. Les jeunes — je le souligne — sont souvent plus sensibles au civisme de dimension mondiale qu'à un civisme de portée plus limitée.

Confrontés au problème de la drogue, les parents, les éducateurs, les responsables politiques constatent que des mesures directes doivent être prises. Ne devons-nous pas nous demander alors si l'école ne devrait pas offrir — je dis bien « offrir » et non « imposer » — un idéal à la jeunesse incontestablement en difficulté? C'est, là aussi, un aspect de l'éducation civique.

Deux mots enfin au sujet de l'étude des langues dont a parlé notre collègue, M. Coen. La langue la plus importante, c'est la langue maternelle et la langue de l'enseignement. Pourquoi l'ULB, en faculté des sciences et en faculté des sciences appliquées, a-t-elle éprouvé le besoin d'établir des cours de français, pour former non des écrivains, non des philosophes, non des juristes, non — sauf exception — des parlementaires, mais pour former des ingénieurs?

« Ce qui se conçoit bien s'énonce clairement », disait Boileau. La langue est la matrice de l'intelligence. Quiconque est dépourvu de la maîtrise sémantique et syntaxique de sa langue, est appauvri dans toute sa personnalité d'homme ou de femme. C'est en raison de cette première priorité que nous sommes hostiles, au Rassemblement wallon, à l'étude d'une deuxième langue à l'école primaire.

Nous pensons en deuxième lieu qu'il faut faire une certaine place au wallon...

M. Lutgen. — Quel wallon?

M. Humblet. — ... dans une optique d'éducation civique et parce qu'il peut être une aide à la compréhension de certaines caractéristiques de la langue française.

Enfin, nous estimons qu'il est urgent pour toute la Belgique, dans une certaine mesure, et pour la communauté française de Belgique, en tout cas, de sortir du sous-développement dans la connaissance des langues internationales en motivant ceux qui, demain, seront peut-être des ingénieurs travaillant comme experts en Irak ou des coopérants travaillant dans un pays d'Amérique latine. Il faut donc étendre l'éventail des langues accessibles dans l'enseignement secondaire, cette extension, assorti d'un libre choix, étant propre à motiver les jeunes dans l'étude des langues.

Cette attitude positive entraînera des résultats favorables pour ceux qui auront choisi le néerlandais comme deuxième langue. Il y a là un élément de communication et de civisme à l'égard du nord de la Belgique, dans la mesure où cette attitude se situe en dehors de toute obligation et où elle évite une sorte de complexe psychologique par rapport à telle ou telle langue.

En d'autres termes, Messieurs les Ministres, les problèmes ne manquent pas. J'ai simplement voulu en souligner l'un ou l'autre lors du débat sur votre budget. Nous aurons incontestablement l'occasion d'y revenir car, je le répète, c'est l'avenir qui, en l'espèce, est en jeu. (Applaudissements sur les bancs du FDF-RW et sur certains bancs à droite.)

M. le Président. — La parole est à Mme Hanquet.

Mme Hanquet. — Monsieur le Président, Messieurs les Ministres, chers collègues, ma première question concerne les subventions de fonctionnement dans l'enseignement de type long.

Lorsque les établissements délivrant le titre d'ingénieur technicien sont passés au type long, les départements de l'Education nationale ont appliqué aux deux premières années d'études des nouveaux établissements les forfaits de subventions de fonctionnement de la classe A, moins favorable, au lieu de la classe C précédemment.

Par sa circulaire HO/X/047 du 19 mai 1980, la direction générale de l'enseignement supérieur néerlandophone reclasse lesdites années d'études dans le groupe C. Je suppose bien qu'il s'agit là d'une décision concertée avec le secteur francophone. Je voudrais savoir si des instructions semblables ont été données à votre administration et quand et comment celle-ci se propose d'en avertir les établissements.

La suite de mon propos concerne l'enseignement universitaire.

L'évolution budgétaire des crédits destinés à l'enseignement universitaire se révèle plus dangereuse d'année en année par suite d'une politique de plus en plus restrictive dans la définition de l'étudiant subsidiable, d'une limitation de plus en plus impérative des étudiants étrangers admis au financement, à moins que l'on ait introduit une certaine souplesse et d'une indexation insuffisante des coûts forfaitaires

par étudiant, indexation qui se situe depuis trois années déjà nettement en deçà de l'évolution réelle des coûts des rémunérations et des frais de fonctionnement.

La poursuite de cette politique restrictive conduit toutes les institutions universitaires vers un déficit inéluctable.

En effet, tant pour les institutions universitaires de l'Etat que pour les institutions universitaires libres, les contraintes résultant du statut du personnel académique, scientifique et administratif et technique, obligent à maintenir le personnel en place bien que les subventions de fonctionnement soient en régression en terme réel.

A ce propos, les institutions universitaires libres seraient en droit de reprocher à l'Etat de les contraindre à accorder à leur personnel un statut équivalent au personnel des universités de l'Etat alors que les moyens financiers pour faire face à cette contrainte sont insuffisants.

La rareté des moyens financiers distribués encourage les institutions universitaires à s'organiser en fonction des normes de financement et non plus en fonction de leur mission propre d'enseignement et de recherche.

Sans consentir nécessairement des moyens nouveaux aux universités, il conviendrait cependant de garantir à ces institutions universitaires une dotation budgétaire au moins équivalente à la dotation de l'année précédente correctement indexée; d'encourager la reconversion des institutions universitaires afin de les amener avec leurs potentiels de personnel et de moyens de fonctionnement à rendre de nouveaux services dans le cadre de la promotion sociale, de l'enseignement à horaire décalé, du recyclage ou encore de l'accueil et de l'animation des universités du troisième âge.

Plutôt que de faire dépendre les subventions accordées aux institutions universitaires du nombre des étudiants en voie de diminution pour de multiples causes dont notamment celle de la natalité, il conviendrait de garantir à chaque institution la couverture de ces dépenses réelles et obligatoires auxquelles s'ajouteraient des compléments variables en fonction d'une progression éventuelle du nombre des étudiants ou encore des initiatives nouvelles prises en matière de reconversion ou de prise en charge de missions nouvelles.

En matière d'investissement immobilier, l'incertitude est grande quant au financement des investissements réalisés ou en voie de réalisation alors que les programmes de construction ont été régulièrement approuvés par les ministres de l'Education nationale successifs.

Avant même de parler de programmation des investissements universitaires pour les années à venir, il conviendrait de régler les dettes du passé. Faut-il rappeler que depuis 1978 aucune disposition légale en matière d'investissement universitaire n'a été adoptée par le Parlement?

Comme le spécifiait la déclaration gouvernementale du gouvernement Martens III, il importe de terminer les transferts décidés de longue date et partiellement réalisés.

Ces transferts inachevés sont en effet sources de dépenses importantes de fonctionnement.

Ainsi, l'Université catholique de Louvain doit prendre en location des milliers de mètres carrés destinés à l'enseignement et à la recherche dont elle n'a pu encore entreprendre la construction faute de financement.

Ainsi, l'Université de Liège disperse ses moyens de fonctionnement entre les trop nombreuses localisations de ses auditoires et laboratoires.

Les dettes du passé étant honorées et les programmes de transfert étant approuvés et planifiés, il conviendrait alors d'encourager les investissements de modernisation et de rationalisation. En effet, s'il ne faut plus s'attendre à des accroissements du nombre des étudiants qui justifieraient la construction de bâtiments supplémentaires, il conviendrait de rendre les bâtiments existants opérationnels ainsi que de les aménager et de les moderniser, enfin d'en rendre l'entretien moins coûteux.

Je suggère donc de transformer pour l'avenir les normes physiques et financières en matière d'investissement en normes d'aménagement et de reconditionnement, ce qui ne pourrait avoir que des effets bénéfiques sur les budgets de fonctionnement des différentes institutions universitaires. (*Applaudissements sur les bancs de la majorité.*)

De Voorzitter. — Het woord is aan minister Calewaert.

De heer Calewaert, Minister van Nationale Opvoeding. — Mijnheer de Voorzitter, geachte collega's, de begroting voor 1980 die thans ter bespreking ligt heeft slechts nog in deze mate betekenis dat zij de gelegenheid biedt ons beleid inzake onderwijs toe te lichten.

Zowel het tijdstip van de huidige bespreking als de intussen voorgekomen dubbele regeringswisseling, hebben tot gevolg gehad dat de begroting in haar uiteindelijke vorm het resultaat zal zijn van een grondige amendering die onder de vorige regering plaatsvond. Ik zal hierover niet uitweiden, maar meer en meer moeten wij ervan worden doordrongen dat in ons land de opeenvolgende korte regeringen werkelijk geen beleid mogelijk maken, en dat wij moeten proberen een oplossing te vinden in verband met een legislatuurregering en alle maatregelen die daarvoor kunnen worden getroffen schijnen mij van belang.

De begroting van Nationale Opvoeding die het voornaamste uitgavenpakket in de nationale begroting uitmaakt — dit is door een aantal sprekers onderstreept — zal meer en meer in de nulgroei van de middelen worden gedrongen, rekening houdend met de huidige crisistoestand.

Weliswaar heeft de regering extra maatregelen genomen om de tewerkstelling in de onderwijssector op het peil van het vorig schooljaar te houden, daarbij in acht genomen de harmonisering tussen de gemeenschappen die toch ook noodzakelijk was.

In het overzicht van juni 1978 kon worden vastgesteld dat op een totaal van meer dan 812 000 personeelsleden in overheidsdienst, 287 509 hiervan rechtstreeks bij het onderwijs waren betrokken. Dat zijn cijfergegevens en kenmerken van dit budget zoals ze door de heer Windels werden aangehaald.

Voor 1981 wordt echter, ondanks het feit dat ongeveer 85 pct. van de globale begroting van Nationale Opvoeding personeelsuitgaven betreft en het globaal werkvolume maximaal dient te worden beveiligd, een matige groei met 6,6 pct. in acht genomen, tegenover de vooropgestelde groei van 7,6 pct. van het bruto nationaal produkt. Het probleem zal dus in de toekomst, binnen de toegestane enveloppe, in werkelijkheid — we moeten ons daarvan bewust zijn — in alle scherpere worden gesteld, inzonderheid wat elk nieuw initiatief betreft.

Het belang van het uitgavenvolume kan verder worden geïllustreerd door het feit dat in 1980 meer dan 200 miljard voor de beide departementen zal worden gespendeerd, tegenover een begroting van 1105 miljard voor het geheel van de staatsuitgaven. Die verhouding spreekt boekdelen.

Buiten het probleem van de volumegroei bovenop de vorige begroting, die hoofdzakelijk betrekking heeft op de personeelspolitica, dient ook te worden gewezen op de interne verhoudingen, inzonderheid wat het basisonderwijs aangaat.

Ik wil er uw aandacht op vestigen dat in het onderwijspakket, het basisonderwijs — ik kom daarop straks even terug, Mijnheer Vandeckerckhove — tegenover de overige onderwijsniveaus de traagste groei kent, terwijl ook het relatief aandeel van dit onderwijsniveau in de totale jaarlijkse begrotingsvoorzieningen relatief het kleinste aandeel krijgt, rekening houdend met de leerlingen- of studentenbevolking in elk ander niveau.

Het enorme belang van deze fase in het opleiden en begeleiden van kinderen vereist voor de toekomst een bijzondere aandacht voor het basisonderwijs, te meer omdat rekening moet worden gehouden met een stagnatie en zelfs een teruggang van de tewerkstelling op dit niveau, op basis van de huidige normen en dit ondanks de vele kwalitatieve verbeteringen die noodzakelijk bleken te zijn.

Het standpunt van de huidige regering bekrachtigt in zeer grote mate het standpunt van de vorige regering, namelijk aan het behoud van de tewerkstelling in het onderwijs voorrang geven. Het is één van de punten waarop, onder andere, de heren Mesotten en Seeuws hebben gewezen. Zij hebben aangedrongen op het vastleggen van prioriteiten. Ik kom daar straks, met uw goedvinden, Mijnheer de Voorzitter, even op terug.

Naast sommige tewerkstellingsmaatregelen die reeds werden genomen met het oog op het schooljaar 1979-1980, werden bijzondere schikkingen genomen die betrekking hebben op het behoud van de werkgelegenheid voor het schooljaar 1980-1981. De maatregelen zijn enerzijds het resultaat geweest van bezuinigingen — 1,3 miljard langs Nederlandse kant — en anderzijds van het gebruik van een gedeelte van de 5 miljard die u kent en die bij de vorming van de vorige regering gearandeerd werd voor de twee taalsectoren — 2,9 miljard voor de Nederlandse sector en 2,1 voor de Franse sector.

Wat de toekomst betreft, zal verder maximaal worden gestreefd naar een stabiliteit van de tewerkstelling, maar wij zullen rekening moeten houden met kwalitatieve verbeteringen van het onderwijsstelsel.

De heer Seeuws heeft het accent gelegd op de relatie tussen de sociaal-economische ontwikkeling en de onderwijsproblemen. In dezelfde zin, maar op een ander plan, heeft de heer Windels over dat probleem

gesproken. Hij heeft breedvoerig gesproken over de wisselwerking tussen het onderwijs en de gemeenschap.

Hoewel wij het onderwijs moeten zien in het veel bredere kader van de gemeenschap, moet het op de eerste plaats functioneel en met een zekere onafhankelijkheid tegenover die gemeenschap worden ingericht.

De verbetering van de tewerkstelling is een complexe operatie daar, onder meer, rekening moet worden gehouden met de schoolplichtverlenging en de denataliteit alsmede met de voorgenomen rationalisatie en programmatie van de onderwijsniveaus.

Het uitvoeren van de akkoorden die in de nationale Schoolpact-commissie zijn gesloten, zijn gebonden aan een reeks consultaties. De heer Mesotten heeft vragen gesteld in verband met de vertraging van de uitvoering van de in de regeringsverklaring aangekondigde ontwerpen. Het antwoord daarop is dat wij bij Nationale Opvoeding allicht, meer dan in welk ander departement ook, gebonden zijn aan consultaties. Wij hebben het onmogelijke gedaan om zo vlug mogelijk die consultaties, die trouwens termijngebonden zijn, te laten plaatsvinden. Wij hebben daar niet meer dan enkele dagen verloren. Wij zullen alleszins binnen zeer redelijke termijnen tot de uitvoering van onze opdracht komen.

Naarmate de groei- en structuurproblemen van onze maatschappij duidelijker en erger worden, moet meer worden geïnvesteerd in onderwijs en wetenschappelijk onderzoek omdat, ik heb dat ook in de Kamer gezegd, naar mijn bescheiden mening, de enige grondstof die ons overblijft onze « grijze stof » is.

Het enige wat wij nog kunnen doen en wat wij nog in de wereld kunnen betekenen, is door onze hersenen bepaald. Daarmee zullen wij in de toekomst in de hoogste mate rekening moeten houden.

Belangrijk is niet alleen de democratisering van de deelname aan het onderwijs, maar ook de verbetering in democratische zin van de instellingen zelf. Leerlingen en studenten moeten op het niveau van hun dagelijks leven democratisch leren denken en handelen. Dit is in het leven wellicht het moeilijkste. Het betekent immers luisteren naar anderen en vatbaar zijn voor de opvattingen van anderen. Dat is niet altijd gemakkelijk.

Op het niveau van het beheer van de instellingen — de heer Bascour heeft daarover enige woorden gezegd — en inzake didactische initiatieven van leraren moeten vormen van decentralisatie en medebeheer worden ontwikkeld.

De vorming van de scholengemeenschappen, een vrij nieuw begrip, zal hiertoe een mogelijkheid bieden. Ook op het centrale, het hogere beleidsvlak, dient een structurele en voortdurende confrontatie te worden ontwikkeld met alle representatieve groepen ten einde tot een coherente onderwijsvisie te komen. Daarbij moet rekening worden gehouden met de specificiteit van elk net.

Bij het democratiseringsproces dienen ook de initiatieven te worden gerekend inzake de verlenging van de schoolplicht, permanente vorming — daarover heeft de heer Seeuws gesproken — de ontwikkeling van modulair opgezette vormings- en opleidingssystemen, het systeem van de « credits » dat een absolute noodzaak is voor de permanente vorming. Aandacht moet gaan naar de open universiteit die als een nieuwe kans moet worden gezien en als een permanente vorming in de mate waarin zij een infrastructuur kan bieden aan personen die de kans niet hebben gehad of die een nieuwe kans willen grijpen om te studeren. Het hervormen en het opentrekken van de tegemoetkomingen inzake de studie, moeten onderzocht worden, wat ook noodzaak impliceert om de studietoelagen te herzien en om de sociale infrastructuur en de voorzieningen van het hoger onderwijs aan te passen.

Mijnheer Mesotten, een bijzondere zorg dient inderdaad te worden besteed aan de kansarme leerlingen. Onze zorg in dit verband is permanent. Wij moeten ons ervan vergewissen welke al deze kansarme groepen zijn en wat voor hen kan worden gedaan. Buiten de door u geciteerde categorieën denk ik aan de immigrantenkinderen. Voor al deze kansarmen moet absoluut het nodige worden gedaan. Er moeten inzake para- en postscolaire opvang preferentiële maatregelen worden getroffen om te komen tot gelijkwaardige resultaten voor die groepen van kinderen die van bij de start sociaal benadeeld zijn.

Ik stel vast dat in het lager onderwijs meer en meer huiswerk wordt gegeven. Ik heb — ik vind dat plezierig — twee brieven gekregen van kinderen van 11 en 12 jaar oud die met mij een gesprek zouden willen hebben over het vele huiswerk dat hun wordt opgelegd.

Dat is schitterend. Ik zal die kinderen vanzelfsprekend ontvangen. Het zijn jonge democraten en men kan hen niet vroeg genoeg het bestaan van de democratische instellingen aanleren. Wanneer er echter veel huiswerken worden gemaakt, betekent dat ook dat er meer en meer begeleidingstaken worden gevraagd van de ouders of van degenen die instaan voor de opvoeding. Hierdoor wordt het verschil van bij de start nog vergroot. Dit is een weinig democratische toestand. Wij

moeten daarom nagaan wat hiervoor eventueel zou kunnen worden gedaan.

Mijnheer Seeuws, in het raam van de permanente vorming, de sociale promotie alsmede het hoger onderwijs in het algemeen dient een modulair opgezet vormings- en opleidingssysteem te worden ontwikkeld. Via het stelsel van de kapitaliseerbare eenheden, de « credits » moet het mogelijk zijn een bekwaamheidsbewijs te bekomen na het verruven van opeenvolgende attesten die uitgereikt worden na het vrucht een gedeelte van de opleiding te hebben doorlopen, ongeacht in welke onderwijsvorm die attesten werden bekomen. Dit systeem laat toe de vormings- en opleidingsactiviteit op een individuele wijze, naar eigen mogelijkheden en omstandigheden, te spreiden. Het spreekt vanzelf dat de initiatieven, met het oog op een maximaal benutten van de bestaande infrastructuur en van de investeringen, op elkaar zullen moeten worden afgestemd en gecoördineerd.

Verskillende collega's, onder meer de heren Windels en Bascour, namen het woord in verband met de vernieuwing van het onderwijs. De inspanningen voor de pedagogische vernieuwing zullen met erbij voor de pedagogische autonomie van elk net op de verschillende onderwijsniveaus worden voortgezet. In het basisonderwijs zullen de vernieuwingspogingen verder worden gecoördineerd en gestimuleerd door de commissie Onderwijsvernieuwing Basisschool, waarin de verdere ontwikkeling van het VLO op de voet wordt gevolgd.

De heer Bascour heeft gesproken over het secundair onderwijs en het VSO. Het VSO is inderdaad in de drie onderwijsnetten op een verschillende wijze gegroeid of tot stand gekomen. Via de overlegcommissie, waarin reeds werd voorzien in de wet van 19 juli 1971 betreffende de algemene structuur en organisatie van het secundair onderwijs, zal worden gepoogd een grotere coördinatie tot stand te brengen tussen de drie verschillende VSO-stromingen. De diverse pedagogische en didactische vernieuwingen hebben een weerslag op de werking van de PMS-centra en op de diensten voor studie- en beroepsoriëntering.

U zegt dat er een groot aantal mensen wordt gemobiliseerd voor het VLO en u vraagt welke lessen er getrokken werden uit het VSO. De mensen die werden aangesproken voor het VLO, beantwoorden aan een reeks omstandigheden en voorwaarden. Het is immers duidelijk dat men de onderwijzers uit het basisonderwijs moeilijk volledig kan onttrekken aan het lesgeven. Daarom heeft men een beroep moeten doen op een aantal begeleiders. Dit was noodzakelijk.

Tussen minister Busquin, minister Geens en mijzelf bestaat er een absolute solidariteit en wij delen dezelfde mening met betrekking tot het VSO. Het VSO moet nu even rusten. Wij moeten zien waar we staan en wachten om een balans op te maken, zodat we daarna eventuele aanpassingen kunnen doen. Het is verkeerd elk jaar aanpassingen te realiseren. Vernieuwingen zijn gevaarlijk. Kinderen zijn geen proefkonijnen, maar moeten worden begeleid. Onderwijsvernieuwingen vragen tijd en moeten gepaard gaan met een grondige voorlichting van ouders, opvoeders, kinderen zelfs en van al degenen die bij « het experiment » betrokken zijn.

De heer Windels heeft gesproken over ontwikkelingsbegeleiding. Op dit gebied wordt steeds meer de klemtoon gelegd op de ontplooiing van de totale persoonlijkheid waardoor er meer behoefte is aan begeleiding zowel op psychisch, medisch als sociaal vlak. Dit is een typisch werkterrein voor PMS-centra en diensten voor studie- en beroepsoriëntering (DSBO). Zoals de heer Mesotten het zei moet men in de samenwerking tussen PMS en preventieve of geneeskundige zorgen een zo groot mogelijke concordantie nastreven. De PMS- en DSBO-diensten moeten evenwel minder het accent op studie- en beroepsoriëntering leggen. De begeleiding in ruimere zin daarentegen, zoals zij in de PMS-centra wordt uitgeoefend, wil de actieve aanpassing en de ontplooiing van de persoonlijkheid zoveel mogelijk bewerkstelligen.

In verband met de pedagogische vernieuwingen is het zeer duidelijk dat er samenwerking moet zijn. Zoals mijn geachte collega's, ben ik mij wel bewust van het delicate van elke vernieuwing en van de noodzaak deze vernieuwing zo voorzichtig en zo begeleid mogelijk te laten plaatsvinden.

Bij de bespreking van het onderwijsbeleid zal in de toekomst ingevolge de nieuwe bevoegdheidsverdeling inzake kunstonderwijs, zeevaart- en zeevisserijonderwijs aandacht moeten worden besteed aan de hergroepering van de onderwijsvormen onder één coördinerend beleid. Mijnheer Bascour, zo dadelijk kom ik nog terug op een andere bevoegdheidsverdeling waarover u gesproken hebt. Zowel de democratisering als de vernieuwingsinitiatieven worden maar effectief wanneer zij beleidsmatig en op een gefundeerde wijze tot uiting komen door coördinatie van de diverse projecten onder één beleidsinstantie. De integratie van het kunstonderwijs, het zeevaart- zeevisserijonderwijs zal in de praktijk alleszins geleidelijk dienen te gebeuren met de grootste aandacht — ik onderstreep dat — voor de door de overgang gestelde problemen ten einde deze beide onderwijsvormen maximaal af te stemmen op een globaal onderwijsconcept en onderwijsbeleid.

Ten aanzien van het kunstonderwijs dient een breed en constructief debat op gang te worden gebracht zowel met de actieve kunstenaars als met degenen die voor de kunstopleiding instaan ten einde vooraf te weten hoe men de rol van de kunst in het kunstonderwijs ziet en welke de rol van kunst en onderwijs moet zijn in onze maatschappij.

De integratie van het zeevaartonderwijs zal gepaard gaan met een gedeeltelijke opwaardering van de studies, meer bepaald door het invoeren van de titel van licentiaat in de nautische wetenschappen na studies aan de Hogere Zeevaartschool. Voor de zeeman die kapitein ter lange omvaart werd, en die vroeg of laat aan wal moest blijven, was er een probleem. Hij bezat namelijk geen enkele titel of geen enkel diploma om hem toe te laten één of andere beroepsactiviteit aan wal uit te oefenen. De overgang van zeevaart- en zeevisserij-onderwijs zal in elk geval gebeuren, rekening houdend met de specifieke eisen van het beroep en in samenwerking met de geïnteresseerde kringen.

Na deze algemene beschouwingen in verband met de op- en aanmerkingen en de gestelde vragen, wil ik nog snel enkele meer specifieke vragen beantwoorden.

De heer Bascour sprak over de toepassing van artikel 59bis van de Grondwet. Zoals u weet is elk wetsartikel vatbaar voor interpretatie.

Bij de bespreking van deze begroting in de Kamer hebben de heer Geens, als voorzitter van onze Vlaamse executieve, en ikzelf uitdrukkelijk gezegd dat wij bereid waren in de Vlaamse Raad een onderwijsbeleidnota in te dienen om daar ten gronde niet alleen de kwestie van de bevoegdheid maar ook gans het onderwijsbeleid te bespreken, in zover het valt onder « onderwijs », waarna dan de uitzonderingen volgen, het geculturaliseerde, wat behoorde tot de bevoegdheid van de vroegere cultuurraad en nu van de Vlaamse Raad. Daar zouden wij er verder op ingaan en zien waar wij precies de grenzen trekken.

De heer Mesotten — ik zal nu nog even handelen over de prioriteiten — heeft gezegd dat er prioriteiten moeten worden vastgelegd. Vanzelfsprekend, en dat geldt steeds meer en meer, naarmate ook de mogelijkheden beperkt worden. Ik citeer een reeks prioriteiten, zonder ze te nummeren, alleen ten titel van voorbeeld : de handhaving van de tewerkstelling, wat ikzelf enorm belangrijk vind, democratisering en vernieuwingsexperimenten, hervorming van het beroepsonderwijs, door verschillende sprekers behandeld, het opheffen van de discriminaties ten overstaan van alle groepen kansarmen, verlenging van de leerplicht en de problemen in verband met de integratie met betrekking tot het buitengewoon onderwijs. Onze standpunten liggen daar niet zover uit mekaar.

De heer Vandekerckhove heeft eigenlijk een ontleding gemaakt van wat ik in Gent heb gezegd en daartegen een pleidooi gehouden. Eén van ons beiden vergist zich, maar zoals altijd zal de waarheid wel ergens in het midden liggen.

Ik heb trouwens in Gent geen thesis verdedigd. Ik heb gezegd dat het tijd werd de balans op te maken van de universitaire expansie. Wij zijn een land van een zakdoek groot, waar in elke provincie een universiteit of een universitaire instelling bestaat.

De vraag moet worden gesteld, zeker in het licht van budgettaire inkrimping, wat wij kunnen doen en welke lessen wij uit die toestand kunnen trekken.

Het is toch noodzakelijk na te gaan ten opzichte van wat ik daarjuist heb gezegd wat wij moeten doen. Ik heb zojuist even de heer Vandekerckhove vernoemd in verband met het lager onderwijs, waar men budgettair altijd zeer schraapzuchtig is geweest. Ook daar vraagt men hoe het zit met de verhoudingsgewijze verdeling tussen de verschillende niveaus. Het is duidelijk dat de expansie van de universiteiten een enorme aderlating was voor het budget.

Zonder *a priori* iets te beweren moeten wij samen de zaak ten gronde onderzoeken en nagaan wat er kan gebeuren en in welke mate.

Wanneer ik spreek over provincialisme, betekent zulks dat de vraag kan worden gesteld of een universiteitsstudent niet beter van moeders rokken weg is en zijn studies doet in een andere provincie of in een andere plaats.

Wanneer ik spreek over rationalisatie, denk ik er onder meer aan dat er bepaalde studierichtingen in het universitair onderwijs bestaan waar er meer professoren en assistenten zijn dan studenten. Mijn vraag is, of wij de koppen niet bij elkaar moeten steken om na te gaan hoe we daar kunnen rationaliseren en welke conclusies wij uit de bestaande toestanden moeten trekken.

Mijnheer de Voorzitter, geachte collega's, ik heb geen antwoord gegeven op iedere vraag en ik heb ook niet in detail geantwoord op alles wat hier werd vermeld. Dat kon ook niet, door de ons terecht opgelegde korte spreektijd waarover wij beschikken.

Ik denk in grote lijnen geantwoord te hebben op de essentiële vragen. Alleszins blijft elk probleem aan de orde en het is niet de laatste maal dat u de kans hebt om de minister van Nationale Opvoeding te ondervragen. Het is ook niet de laatste keer dat dit hier gebeurt. Het kan daarenboven in de Vlaamse Raad, waar u een onderwijsbeleidnota zal worden bezorgd.

Mijnheer de Voorzitter, ik verontschuldig mij bij de collega's voor het snelle tempo waarin ik mijn antwoord heb gegeven. Naar mijn mening is het een globaal antwoord op een aantal van de gestelde vragen en de gemaakte opmerkingen. *(Applaus op de banken van de meerderheid.)*

M. le Président. — La parole est à M. Busquin, ministre.

M. Busquin, Ministre de l'Education nationale. — Monsieur le Président, Mesdames, Messieurs, sans vouloir abuser du temps de cette assemblée, j'essaierai néanmoins de rencontrer les différentes interventions qui ont été développées cet après-midi.

M. Busieau a tout d'abord parlé de l'enseignement spécial, qu'il connaît très bien. Mes collègues et moi-même, serons très heureux de recevoir le document qu'il nous a promis contenant la réflexion d'un groupe de spécialistes.

Comme lui, j'estime que le problème de la formation de maîtres dans l'enseignement spécial est un point essentiel, ainsi que le recyclage de ces enseignants, étant donné la spécificité de cet enseignement.

De même, une bonne harmonisation de l'enseignant avec le personnel paramédical me paraît un élément essentiel de la réussite de cet enseignement.

M. Busieau a aussi parlé d'expériences pédagogiques multiples. Nous aurions certainement intérêt à une certaine stabilité au niveau de l'enseignement. En effet, le personnel enseignant est quelque peu perturbé par des modifications de méthodes et de programmes.

Je dois préciser que les expériences pédagogiques, et notamment celle du 5/8 dont il s'est fait l'écho, n'ont été admises que dans des établissements offrant toutes les garanties. Les inspecteurs sont invités à suivre, en priorité, la mise en place de l'expérience pour éviter trop de distorsions.

Mme Mayence a attiré notre attention sur l'importance de l'enseignement fondamental.

Un effort particulier devra être consenti dans cet enseignement, car c'est à ce niveau qu'est la base de l'édifice pédagogique et que l'on peut, à meilleur escient, promouvoir une politique visant à assurer ultérieurement l'égalité des chances.

Il est exact que le nombre d'échecs est particulièrement élevé dans l'enseignement fondamental. Une des raisons tient vraisemblablement à ce que le nombre d'heures de cours de base des élèves à l'école s'est réduit au fil des ans : cinq mille heures aujourd'hui pour six ans, contre huit mille heures il y a trente ans, et ce, alors que les exigences se sont multipliées. Outre l'acquisition des techniques de base, apprendre à lire, à écrire, à parler, à écouter, à calculer, on sollicite l'intervention de l'école dans les domaines les plus divers allant de l'approche des messages diffusés par les médias à une formation en matière de sécurité routière.

Je crois répondre ainsi à un certain nombre d'intervenants qui se plaignent d'une moins bonne connaissance de la langue maternelle. Les difficultés naissent dès l'enseignement fondamental et ne font qu'empirer par la suite.

C'est pourquoi l'école primaire doit essayer de reprivilegier les notions de base, ainsi que les notions esthétiques et affectives. Il ne faut pas isoler l'enfant dans un seul domaine, mais lui donner, comme vous l'avez dit — et j'aime votre expression —, le goût du beau.

Une série de questions m'ont été posées en ce qui concerne l'enseignement spécial. Je ne pense pas qu'il soit question d'anomalies budgétaires. Je puis tout de même vous dire que dans la partie francophone, le nombre d'élèves, pour la rentrée scolaire dans l'enseignement spécial primaire, a diminué de 6,9 p.c. ce qui peut certainement expliquer certaines variations dans les chiffres.

En ce qui concerne les transports scolaires, une nouvelle circulaire a été envoyée aux écoles, étant donné certaines difficultés rencontrées.

D'autre part, la commission d'évaluation de l'enseignement secondaire du type 1 est présidée par M. le secrétaire général, Vanbergen, mais elle ne concerne, pour le moment, que l'enseignement de l'Etat. Cette commission a remis un premier document qui dégage que, dans l'ensemble, l'enseignement rénové est bien perçu.

Elle est constituée du secrétaire général, d'un certain nombre de fonctionnaires, d'inspecteurs et des chefs d'établissement qui ont été engagés dans la réforme depuis le début.

Cette commission a procédé à des visites dans les écoles, a interrogé les membres du corps enseignant et a remis un premier rapport. Cependant, notre objectif est d'aller beaucoup plus loin dans l'analyse. Des zones d'ombre ont été relevées et il faudra les éclaircir. Je dois souligner que dans l'ensemble, le problème du renouveau est perçu de manière positive, du moins par les personnes qui ont participé à cette évaluation. Il faudra d'ailleurs étendre cette évaluation à tous les niveaux. A cet effet, j'ai déjà invité la commission ad hoc à étudier le problème, afin de pouvoir ouvrir par la suite le débat le plus large possible.

Vous m'avez posé par ailleurs des questions précises sur l'Apefe. Il est vrai qu'un problème statutaire se pose. Les enseignants de cette association ne sont pas soumis au statut des enseignants de l'Etat. En outre, la résolution n° 15 du Pacte scolaire n'est pas d'application à l'Apefe.

D'autre part, vous savez que la suppression des subventions à la Crip a été décidée par un de mes honorables prédécesseurs. Les problèmes de personnel ont cependant été résolus, d'autant plus qu'une aide lui a été accordée en fonction des demandes du conseil d'administration.

En ce qui concerne l'enseignement supérieur de type long de l'Etat, vous avez fait référence à l'arrêté royal du 1^{er} août 1977; celui-ci précise que le conseil d'administration fait des propositions au ministre. Le ministre n'est pas tenu de suivre ces propositions, mais il en tient cependant compte, sauf dans certains cas, en particulier, et ce cas se présente parfois, si le candidat proposé n'a pas le titre requis par la loi.

La loi du 18 février 1977, en vue de déterminer les conditions de nomination et de classement des fonctions, nécessite une adaptation des arrêtés royaux du 22 mars 1969 sur les statuts et du 22 juin 1969 sur les diplômes. Ces modifications n'ayant pas encore été apportées, seules des désignations temporaires peuvent intervenir. Les administrations compétentes préparent les dispositions qui doivent doter d'un statut le personnel directeur et enseignant. La commission paritaire des statuts a d'ailleurs déjà été saisie de la question.

M. Hismans a évoqué quant à lui un certain nombre de problèmes et, en particulier, celui de l'administration. Dans ce domaine, je pense comme lui qu'un effort de décentralisation des responsabilités doit être fourni. En ce qui concerne le problème de la stabilité gouvernementale, il est évident que le secteur enseignant n'en est pas responsable. Je pense d'autre part qu'il faudra veiller à supprimer l'ésotérisme de certaines circulaires et essayer d'arriver à une plus grande stabilité. Celle-ci pourra être réalisée dès que nous aurons établi les normes de rationalisation et de programmation du secondaire.

J'ai déjà répondu aux questions de M. Hismans concernant les expériences pédagogiques et l'enseignement primaire. D'autre part, il est vrai que les cours donnés par les maîtres spéciaux devraient être groupés à un certain moment de la journée. Il se pose cependant des problèmes pratiques. En effet, l'horaire d'un maître spécial d'éducation physique est de 25 heures, qu'il faut bien répartir dans les 28 heures de présence des enfants à l'école. On ne peut donc les concentrer sur un seul après-midi.

Par ailleurs, il est évident que nous sommes concernés par l'enseignement de promotion sociale et que nous souhaitons, sinon le perfectionner, du moins le rendre plus adéquat. Des dispositions ont déjà été prises et nous pensons poursuivre dans cette voie qui semble donner satisfaction aux utilisateurs.

Pour le Fonds des bâtiments scolaires, mon prédécesseur a été dans l'obligation de réaliser des économies. Et vous savez que dans le secteur de l'Education nationale, la marge de manœuvre est faible. La part du budget consacrée aux traitements et aux subventions-traitements n'étant pas compressible, c'est le secteur des bâtiments scolaires qui a pâti des restrictions imposées par la situation. J'espère cependant qu'en 1981 la situation s'améliorera. Si, d'une part, je dois essayer de maintenir l'emploi dans l'enseignement, il me faudra, d'autre part, tenter de réaliser la disposition de l'accord de gouvernement qui prévoit de stimuler la construction et, à cet égard, les possibilités du Fonds des bâtiments scolaires constituent un élément de stimulation non négligeable dont il faudra tenir compte dans l'établissement du budget de 1981.

M. Lutgen m'a posé de nombreuses questions. J'essaierai de lui répondre dans le temps qui m'est imparti.

Il a bien voulu reconnaître que je n'étais, pas plus que mes prédécesseurs, responsable des difficultés qui ont surgi au moment de la rentrée scolaire, et qui sont imputables à plusieurs facteurs. Je présume d'ailleurs qu'il en a été de même dans le secteur néerlandophone. Tout d'abord, des modifications sont intervenues, au mois de mai, au sein du gouvernement, alors que les circulaires étaient déjà prêtes. Ensuite, nous avons dû tenir compte des restrictions budgétaires imposées le 8 août. Enfin, une certaine harmonisation des normes a été instaurée entre les deux secteurs. J'espère — et c'est le rêve de tout ministre de l'Education nationale — pouvoir réaliser une rentrée scolaire dans de bonnes conditions.

En ce qui concerne le délai d'un mois prévu dans la déclaration gouvernementale, nous essayons de nous en tenir à ce calendrier. Nous avons d'ailleurs rencontré à ce propos les organisations syndicales avec lesquelles nous discutons des normes de création, de dédoublement dans l'enseignement secondaire, etc., dans le cadre de la rationalisation. Nous mettons un maximum de bonne volonté pour respecter les dispositions prévues dans la déclaration gouvernementale.

Un projet de loi prévoit, en effet, que l'obligation scolaire sera d'application dès l'âge de 5 ans. Il subsiste certaines difficultés, mais nous essayons, en concertation avec la communauté éducative, de les rencontrer. Comme vous, je crois que l'enfant doit être sécurisé dès l'âge de 5 ans. Mais il reste un certain nombre de problèmes pratiques que vous avez d'ailleurs soulignés tels que, par exemple, l'absence d'écoles maternelles dans certaines régions.

A propos du retard dans la liquidation des subventions de fonctionnement, je puis vous dire qu'en ce qui concerne l'enseignement subventionné libre, la dernière ordonnance groupée a été expédiée le 7 novembre 1980 pour liquidation. Je souligne qu'au 18 juin, l'administration était arrivée dans l'examen des dossiers à 80 p.c. des paiements dus.

Pour l'enseignement subventionné officiel, certains dossiers ne sont pas terminés étant donné que certains pouvoirs organisateurs n'ont pas transmis tous les documents.

Comme vous l'avez souligné, l'accord de gouvernement précise que « le gouvernement recherche une solution au problème tardif des subventions. » Une mesure a déjà été prise par mon prédécesseur, M. Mathot, à savoir la structuration du cadre des vérificateurs. Je continuerai ce travail.

D'autres solutions sont envisagées pour rencontrer les demandes des pouvoirs organisateurs tant dans l'enseignement subventionné officiel que dans l'enseignement subventionné libre. Je les cite, sans pour autant, prendre position : augmenter le montant de la première tranche ou paiement de la subvention en trois tranches au lieu de deux. Vous comprendrez que je ne puis prendre position dans ce domaine puisque la discussion est en cours. Vous constaterez toutefois qu'il est nécessaire de modifier la réglementation et la législation en vigueur. Des contacts seront pris avec mes collègues concernés par ce problème.

Pour ce qui concerne le problème de l'énergie auquel vous avez fait allusion, j'ai demandé à l'administration des bâtiments scolaires un rapport sur le coût du chauffage afin que nous puissions avoir notre part du milliard qui doit être réparti entre les départements de la Défense nationale, des Communications et de l'Education nationale pour faire face à l'augmentation du prix de l'énergie.

Au niveau global de l'emploi, et je réponds ainsi à M. Humblet, on constate un statu quo dans la partie francophone du pays.

Si pour certaines disciplines, les demandeurs d'emploi sont nombreux, dans d'autres, par contre, on manque de candidats. Il convient d'en tirer les conclusions qui s'imposent.

Je recevrai très prochainement la commission chargée de la coordination des transports scolaires. Je pense, comme vous, qu'il y a lieu de « redynamiser » cette commission, car nous devons veiller, en cette période de crise, à ce que les deniers de l'Etat soient utilisés au mieux.

Mme Mathieu m'a posé de nombreuses questions sur le pool des temporaires, idée émise par mes prédécesseurs. Cette procédure me paraît difficile à mettre en œuvre parce que, comme je vous l'ai dit, le problème de l'emploi, dans son ensemble, a été rencontré. Par exemple, on manque d'instituteurs dans des régions urbaines, comme Bruxelles, Charleroi et La Louvière. Les stagiaires EN recrutés par l'Education nationale, ont été affectés, par priorité, aux petites écoles, ce qui a permis de trouver une solution au problème des remplacements.

Mme Mathieu-Mohin. — Les instituteurs ne sont peut-être pas suffisamment rémunérés ?

M. Busquin, Ministre de l'Education nationale. — En ce qui concerne les activités socioculturelles, vous faites allusion à une circulaire adressée aux écoles en septembre dernier et qui a fait l'objet d'interprétations abusives.

En effet, il n'est absolument pas question de restreindre les possibilités dans ce domaine, au contraire, elles sont parfois amplifiées, mais on souhaite qu'elles soient intégrées dans un programme.

Je m'explique : si les élèves sont invités à assister à la représentation d'une pièce de théâtre, Hamlet, par exemple, les professeurs de français et d'anglais doivent en parler avec eux. Quant au professeur de travail manuel, il pourrait attirer l'attention des élèves sur la manière dont sont conçus les décors.

L'objectif de cette circulaire est donc d'intégrer le mieux possible ces activités dans l'enseignement. Des précisions à ce sujet seront com-

muniquées dans les prochains jours aux établissements d'enseignement secondaire.

Plus que jamais, l'école doit s'ouvrir vers le monde extérieur.

M. Humblert a défendu d'une part, les trente-deux heures et a prôné, d'autre part, les activités culturelles.

Dans ce domaine, certaines incompatibilités peuvent surgir. En effet, il me paraît contradictoire de protester parce que le nombre d'heures de cours est réduit et, par ailleurs, d'organiser trop de voyages pendant l'année scolaire, ce qui fut souvent le cas dans certains établissements.

Si de tels voyages peuvent se justifier, il faut reconnaître que leur nombre fut parfois abusif. La circulaire vise à pallier ces abus qui sont plus nombreux qu'on ne le pense.

La cellule « enseignement-emploi » qui a été créée auprès du secrétariat général poursuit deux grands objectifs : d'une part, recueillir des informations sur l'emploi dans le secteur privé et, d'autre part, proposer éventuellement des adaptations de l'enseignement en fonction des demandes. Si vous le souhaitez, je vous communiquerai de plus amples renseignements quant à son fonctionnement.

Quant aux puéricultrices, elles ont été désignées dans l'enseignement maternel et relèvent d'un cadre spécial temporaire.

Pour 1980-1981, ce nombre a été augmenté. J'espère pouvoir continuer dans cette voie par la suite. Comme vous, j'estime que c'est une nécessité dans l'enseignement maternel étant donné le nombre de très jeunes élèves, voire d'enfants en bas âge.

Vous avez parlé des normes. Les normes de maintien ont été conservées dans l'enseignement maternel. Quant aux normes de création dans cet enseignement maternel, elles sont maintenant plus favorables. Un effort a donc été fait cette année pour ce type d'enseignement.

Je comprends votre intérêt pour les enfants des immigrés. Une circulaire prévoyait de mettre 240 enseignants du primaire à la disposition des trois pouvoirs organisateurs. Mais on éprouve des difficultés à les recruter précisément là où il y a une forte densité d'immigrés, et, particulièrement, à Bruxelles.

Vous avez évoqué l'important problème des transports scolaires qui devra être étudié dans le cadre de l'ensemble de la problématique dite bruxelloise.

M. Coen a posé le problème de la rénovation de l'enseignement secondaire. Il a procédé à une certaine estimation, menée sur base d'une enquête sur 180 élèves à laquelle je ne puis entièrement souscrire car elle me semble trop parcellaire. Une telle évaluation devrait être faite dans les meilleures conditions scientifiques possibles.

Je partage l'opinion de l'honorable membre sur la faiblesse de la langue maternelle que l'on peut déjà déceler dans l'enseignement fondamental.

J'ajoute que, plutôt que de mettre en cause l'enseignement, nous aurions intérêt à sécuriser les enseignants, à les considérer davantage en adultes responsables. Il ne faut pas créer un état de psychose. J'ai eu l'impression, en écoutant certains intervenants, qu'ils estimaient que tout allait mieux de leur temps. Cela ne me paraît pas être le cas. Les élèves ont peut-être moins d'orthographe, mais plus de facilité d'expression, plus de sens critique. Les choses doivent être évaluées globalement.

Comme M. Coen, je crois que nous devons développer le goût de l'effort, le sens de la responsabilité.

J'ai déjà répondu à la plupart des questions posées par M. Humblert. J'ajouterai simplement que nous nous penchons sur le problème des passerelles entre l'enseignement de type long et l'enseignement universitaire.

En ce qui concerne l'éducation civique et le phénomène de la drogue, je pense qu'il s'agit là d'un phénomène de société que nous devons examiner de manière plus large.

Je partage l'opinion de M. Humblert en ce qui concerne la connaissance des langues mais j'estime que ce n'est pas uniquement à l'école qu'on doit apprendre les langues, c'est surtout « sur le terrain » qu'il faut se perfectionner.

Mme Hanquet m'a tout d'abord interrogé sur l'enseignement supérieur de type long. Vous dites, Madame, que la subvention de fonctionnement à cet enseignement a été diminuée par rapport au montant octroyé aux écoles d'ingénieurs techniciens.

Mme Hanquet. — Dans le régime néerlandophone, la subvention a été rétablie.

M. Busquin, Ministre de l'Education nationale. — Il est vrai que les études d'ingénieurs techniciens donnaient effectivement lieu, pour la majorité des sections, à un subside de fonctionnement du groupe C parce qu'elles étaient spécialisées dès la première année.

Les études d'ingénieur industriel, qui font place maintenant aux études d'ingénieur technicien, s'étendent sur quatre ans au lieu de trois, mais comportent par contre un cycle de candidature polyvalent qu'il est légitime, en raison de ce caractère polyvalent, de situer dans le groupe B. Le cycle d'ingénieur proprement dit se situe, quant à lui, en majorité dans le groupe C.

L'augmentation de la population résultant de l'allongement des études de trois à quatre années permet aux instituts supérieurs industriels de bénéficier, au total, de subsides égaux ou supérieurs à ceux qui étaient octroyés aux écoles d'ingénieurs techniciens.

Mme Hanquet. — Vous ne répondez pas à ma question, Monsieur le Ministre. Je demande pourquoi, selon une circulaire, dans le régime néerlandophone ces établissements ont été transférés dans le groupe C, alors que les établissements francophones restent dans le groupe A.

M. Busquin, Ministre de l'Education nationale. — Je ne puis vous répondre maintenant. J'examinerai votre question pour voir ce qu'il en est exactement et vous fournirai une réponse par écrit ou lors d'une prochaine réunion.

En ce qui concerne l'enseignement universitaire, je suis parfaitement conscient de la nécessité de maintenir le financement des universités à un niveau qui leur permette d'assumer leur tâche d'enseignement et de recherche. Depuis 1978, la législation en la matière n'a subi aucune modification susceptible d'entraîner des conséquences néfastes. En effet, la définition de l'étudiant subsidiable reste celle qui a toujours été admise jusqu'à présent par les universités. Elle tient compte de la nature du grade délivré, de la régularité des inscriptions et d'un minimum d'heures de cours.

Les diverses catégories d'étudiants étrangers prises en considération, restent celles qui ont été établies par la réglementation depuis 1977, du moins au niveau de l'Education nationale, y compris, pour 1980, les étudiants originaires des pays en voie de développement. Seul a été modifié le coût forfaitaire relatif à ces étudiants, ceci afin de rester dans l'enveloppe globale fixée à 800 millions par la loi du 8 août 1980 relative aux propositions budgétaires.

Dans le calcul de l'indexation du coût forfaitaire de l'étudiant, il y a lieu de distinguer les dépenses de personnel et les dépenses de fonctionnement.

Pour les premières, l'indice d'augmentation s'est élevé en 1980 à 2,5 p.c.; pour les secondes, à 3 p.c. La situation de nos finances publiques n'a pas permis d'aller au delà.

Aussi est-il indispensable que les universités entreprennent de conjuguer leurs efforts et de rationaliser leurs activités afin de donner la meilleure utilisation aux ressources mises à leur disposition. Nous espérons que le conseil interuniversitaire de la communauté française s'attellera à cette tâche et formulera un certain nombre de propositions.

Enfin, pour ce qui est des investissements universitaires, l'accord de gouvernement stipule que, pour achever l'expansion universitaire, un nouveau plan portant sur plusieurs années sera élaboré. Il sera notamment tenu compte de l'urgence de la nécessité d'achever les implantations des universités dont le transfert a commencé. Une enquête approfondie sera menée pour établir l'état d'avancement de ces transferts, pour les différentes universités, et pour déterminer ainsi l'ordre de priorité du financement des opérations restant à accomplir.

Je n'ignore pas que l'Université catholique de Louvain est actuellement contrainte de prendre en location 7 000 mètres carrés de surface correspondant à son projet d'achèvement de transfert, en attendant que les autorisations d'emprunt lui soient accordées.

Dans un avenir immédiat, la Chambre des représentants sera invitée à voter le projet de loi déjà approuvé par le Sénat et qui concerne le financement des investissements universitaires pour l'exercice 1979. Suivra un projet de loi similaire pour l'exercice 1980. Ainsi seront créées, je l'espère, des possibilités d'emprunt nouvelles qui permettront de rencontrer les besoins les plus urgents. (Applaudissements sur les bancs de la majorité.)

De Voorzitter. — Het woord is aan minister Geens.

De heer Geens, Minister van de Vlaamse Gemeenschap en adjunct voor Nationale Opvoeding. — Mijnheer de Voorzitter, Dames en Heren, na het uitvoerig en volledig antwoord van de heer Calewaert kan ik mij beperken tot een korte repliek.

Ik wil in de eerste plaats het belang van deze begroting onderstrepen. De begrotingen van Nationale Opvoeding zijn in meer dan één opzicht speciaal. Ten eerste, zijn zij dat omwille van hun omvang. Het gaat om meer dan 220 miljard, dat betekent een vijfde van de totale rijksuitgaven. Er is ook een zeer groot gedeelte van onze bevolking recht-

streeks bij betrokken : een vierde van de bevolking die op de schoolbanken zit en een tiende van de actieve bevolking, namelijk 300 000 personen zijn werkzaam in het onderwijs.

Ook om een andere reden is dit een bijzondere begroting. Ik herneem hier wat ik destijds, toen ik minister van Begroting en minister van Financiën was, herhaaldelijk heb gezegd, namelijk dat de begroting van Nationale Opvoeding geen begroting is van verbruiksuitgaven. Men heeft hier zoëven wel gezegd dat het departement van Nationale Opvoeding veel ministers verslindt, maar het gaat hier in eerste instantie om een investeringsbegroting. Uitgaven voor onderwijs zijn toekomstgerichte uitgaven en zijn bijgevolg een investering.

Men heeft in diverse publicaties onderzocht welke de weerslag is van de betere scholing van de bevolking, van de inspanningen inzake wetenschappelijk onderzoek, van de verhoogde technologie en van de betere organisatie van de produktie. Men is tot de bevinding gekomen dat het intellectueel kapitaal dat wordt ingezet een veel belangrijker bijdrage levert tot de economische groei dan de opvoering van het materieel kapitaal. Dit moet ons in de huidige omstandigheden sterk beïnvloeden.

Wanneer men een onderwijspolitiek concipieert en een dergelijke grote aanwending van middelen voor het onderwijs plaatsvindt, is dit niet te veel indien het geld goed wordt aangewend. Vandaar de inspanning van de regering om zo spoedig mogelijk te komen tot een betere aanwending van de middelen via rationalisatie en programmering, in de eerste plaats van het secundair onderwijs, nadien van de andere sectoren van het onderwijs.

Ten tweede, valt het mij op dat in dit debat, niet alleen van Nederlandstalige zijde, maar ook van Franstalige zijde, zoveel aandacht is besteed aan de kansarmen. De heer Busieau heeft in dit opzicht een zelfs pathetische oproep gericht tot deze Kamer. Zowel de heren Seeuws, Windels, Mesotten, Vandekerckhove als de heer Bascour hebben eigenlijk dit probleem aangesneden, namelijk het onderwijs voor de kansarmen.

Het treft mij dat deze bijzondere belangstelling opduikt in een periode van economische crisis. In het tijdperk van economische groei hebben wij eigenlijk vooral aandacht besteed aan de sterkere sectoren van het onderwijs en onze inspanningen gericht op meer geëvalueerde types, en daarbij trouwens ook gevisieerd op degenen die de grootste kans tot valorisatie hadden. Nu is er gelukkig een grote belangstelling ontstaan voor de kansarmen. Dit is ook de bekommernis van de regering. Wij hebben in het regeerakkoord uitdrukkelijk bepaald dat speciale inspanningen zouden worden gedaan voor het beroepsonderwijs, waarover trouwens verschillende sprekers, zoniet allen, enkele woorden hebben gezegd. Dit is in de opgang van ons onderwijs inderdaad het zwakke broertje gebleven.

Wij moeten ernstig werk maken van de fundamentele vernieuwing van het beroepsonderwijs. Dit moet samengaan met de verlenging van de leerplicht. De twee problemen zijn trouwens innig met elkaar verbonden. Collega Calewaert heeft honderd procent gelijk waar hij spreekt over de enige grondstof waarover wij in ons land kunnen beschikken, namelijk de arbeidskracht van onze bevolking, zowel geestelijke als fysieke. Wij moeten aan de vorming ervan onze beste krachten wijden.

Wat de heer Seeuws heeft gezegd, kan ik ten volle onderschrijven. In dit kader moeten wij ook de revalorisatie van de handenarbeid bekijken. Dit probleem rijst niet alleen op het vlak van de arbeidsvoorwaarden en van de bezoldiging. Wij moeten de bevolking ook het begrip bijbrengen dat handenarbeid even waardevol — zoniet waardevoller — kan zijn als bijdrage tot het algemeen welzijn, als intellectuele arbeid. In een goed gestructureerde maatschappij moet zowel handenarbeid als intellectuele aanwezig zijn.

Ik kom nu tot een paar praktische punten.

Er werd kritiek uitgebracht op het feit dat het project voor het vernieuwd lager onderwijs zoveel mankracht vraagt. Mij lijkt dat aantal niet overdreven, wanneer men weet over welk mensenpotentieel het gaat. Bovendien moeten de hervormingen ernstig worden begeleid. Wij kunnen er ons alleen maar over verheugen dat een belangrijke groep mensen bereid werd gevonden om de hervorming op degelijke wijze te begeleiden.

Wat betreft de verlenging van de leerplicht, zijn wij virtueel klaar. Wij hopen zo spoedig mogelijk daarmee voor het Parlement te komen. Dit zal dan een gelegenheid zijn om hier een bespreking te houden over het onderwijs in het algemeen. Het is meer dan 60 jaar geleden dat de leerplicht werd ingevoerd. Sedertdien is er op dat stuk niet veel gebeurd. Wij bevinden ons ter zake in een anachronistische toestand in vergelijking met vele andere landen.

De herziening van de leerplicht moet ons de gelegenheid bieden om het onderwijs in zijn geheel aan te passen aan de moderne noden.

Daarbij moet rekening worden gehouden met specifieke onderwijsvormen die in de hervorming kunnen worden geïntegreerd.

De heer Mesotten heeft gevraagd hoever het staat met de uitvoering van de Schoolpactwetten. Hij heeft daarbij verwezen naar het regeerakkoord en naar de termijn van één maand die de regering werd gegeven om het prioritaire pakket ten uitvoer te brengen. Deze termijn is verstreken. Er waren een aantal verplichte consultaties, zoals de Raad van State en de Syndikale Raad van Advies.

De heer Mesotten. — Dat wist u ook reeds bij de opstelling van het gereerakkoord.

De heer Geens, Minister van de Vlaamse Gemeenschap en adjunct voor Nationale Opvoeding. — Dat is juist, maar het gaat hier over verbintenissen die zeven jaar geleden reeds in een wet werden ingeschreven. De huidige regering heeft ter zake geen verantwoordelijkheid want deze regering heeft met de nodige spoed en de nodige ernst deze dossiers aangepakt, ten einde te komen tot de realisatie van wat indertijd werd overeengekomen en in de wet is bepaald.

Er werd hier ook gesproken over het buitengewoon onderwijs wat andermaal de bezorgdheid bewijst van deze vergadering voor de kansarmen. Op dit terrein valt nog heel wat te doen. U hebt terecht onderstreept, Mijnheer Mesotten, dat de integratie-idee meer en meer veld wint. Dat wil niet zeggen dat het specifieke net van het buitengewoon onderwijs zijn betekenis zal verliezen. Bijgevolg moeten wij werk maken van de uitvoering van de wet die intussen tien jaar oud is geworden. Verscheidene ontwerpen van besluit zijn vrijwel klaar.

Dit is het geval met het ontwerp op de bekwaamheidsbewijzen alsmede het ontwerp op de inspectie terwijl andere in voorbereiding zijn, onder meer deze betreffende de bijkomende opleiding, de normen, en de rationalisatie.

Ik vestig er de aandacht op — misschien is dat velen onder u ontgaan — dat sedert 1 september 1980 voor het buitengewoon secundair onderwijs een reorganisatie tot stand is gekomen. Dat was de inlossing van een belofte. De timing werd opgesteld door onze voorgangers. Deze organisatie moest worden opgericht binnen de drie jaar. Wij hebben er twee jaar over gedaan. Voor éénmaal dat men de timing vóór was, mag dit worden onderstreept. Er werd hier in perfecte harmonie tussen de verschillende netten gewerkt. In het rijksonderwijs zijn aldus deze scholen tot stand gekomen.

De moeilijkheden in verband met de PMS-centra en de diensten voor studie- en beroepsoriëntering zijn mij bekend. Men heeft mij daarover gedocumenteerd. De moeilijkheden houden verband met het technisch personeel en de discriminatie ten aanzien van het vrouwelijk personeel : de toestand is geregeld in de rijkscentra maar niet in de gesubsidieerde centra. Er is ook het probleem van het vormingscentrum dat wel beschikbaar is voor de rijks-PMS-centra terwijl dit niet het geval is voor de centra uit de gesubsidieerde sector. Er is ook het probleem van het administratief personeel. Dan zijn er nog zaken die technisch erg ingewikkeld zijn en die ik vanop deze tribune niet kan uitleggen. Wij zullen van al deze problemen werk maken.

De heer Windels heeft enkele dingen gezegd die mij zeer sterk hebben getroffen. Wat de door hem aangegeven hoofdlijnen betreft, daarmee gaan wij volledig akkoord. De heer Calewaert heeft trouwens onderstreept dat wij voorstander zijn van een eigen pedagogisch project voor de verschillende netten. Wij moeten dit ongetwijfeld intact houden. De uitvoerende macht hoeft zich trouwens te schikken naar wat grondwettelijk en wettelijk ter zake is voorgeschreven.

Het mag echter niet zijn dat door indirecte middelen aan deze autonomie van het pedagogisch project wordt getornd. Ter zake, Mijnheer Windels, zijn er niet de bedreigingen die u vreest hier of daar te zien opduiken.

Wanneer wij bijvoorbeeld overgaan van het type II naar het type I dan is dit ingevolge beslissingen genomen door de inrichtende machten. Maar, de wettelijke regelingen, ook op het stuk van normen, zijn van die aard dat de gelijke kansen van ontplooiing voor de twee types van onderwijs blijven bestaan. Dit zal voldoende blijken wanneer men de normen en het rationalisatiebesluit zal hebben gepubliceerd.

Er zijn volgens u, Mijnheer Windels, nog enkele moeilijkheden. In de huidige stand van de wetgeving zijn er bijvoorbeeld geen pedagogische adviseurs in het gesubsidieerd onderwijs. En de rijksinspectie mag zich niet bezighouden met deze pedagogische methodes eigen aan het pedagogisch project.

Het is toch evident dat de eigen filosofie en het eigen pedagogisch project van alle netten door de overheid scrupuleus moeten worden gerespecteerd.

U hebt een aantal suggesties gedaan betreffende de coördinatie en de samenwerking tussen het onderwijs en de arbeidsmarkt. Ik wil duidelijk mijn ideeën daaromtrent uiteenzetten.

Men is aan de twee zijden gediend met een juiste informatie over de arbeidsmarkt *hic et nunc*, maar vooral met betrekking tot de toekomst. U stelt voor een interdepartementale commissie op te richten. Ik vind dit een goede suggestie. Wij kunnen die met de collega's bespreken. Ik zegde echter in de Kamer reeds dat wij in het onderwijs geen mensen mogen vormen die direct klaar zijn voor de arbeidsmarkt of specifiek op een directe behoefte van de arbeidsmarkt zijn afgestemd. Wij moeten in onze scholen mensen vormen die een voldoende brede vormingsbasis hebben om zich bestendig aan de evolutie te kunnen aanpassen. Dit is zeer belangrijk, ook in het perspectief dat u hebt geschetst, namelijk dat onze mensen zich steeds moeten kunnen aanpassen en moeten gericht zijn op de toekomst. Wanneer men uitgaat van een te smalle basis, is de mogelijkheid van uitbreiding, omschakeling en recyclage vanzelfsprekend niet meer voorhanden.

Ik heb deelgenomen aan een colloquium dat door het katholiek onderwijs werd ingericht met betrekking tot de samenwerking tussen onderwijs en arbeidswereld. Er werden daar zeer zinnige dingen gezegd en de studies daarover worden trouwens voortgezet. Dergelijke contacten kunnen alleen maar leiden tot een beter begrip van de ene voor de problemen van de andere en heel wat elementen bijbrengen voor de oriëntering van het onderwijsbeleid in het algemeen.

In dat opzicht verheugt het mij dat over enkele dagen de remwet voor het secundair onderwijs zal worden gelicht. Ik vind het jammer — om geen erger woord te gebruiken — dat in een zo snel evoluerende tijd, waarin wij toch leven, onze scholen gedurende zoveel jaren werden geblokkeerd in hun aanpassing aan nieuwe situaties. Dit moet nu binnen het raam van de rationalisatie en programmatie mogelijk zijn. Een zo dynamische instelling als het onderwijs, waar jonge mensen worden opgeleid voor het verdere leven, moet zich bestendig kunnen aanpassen. Dit wil niet zeggen dat men de ene improvisatie op de andere moet stapelen. Zoals collega Calewaert zegde, moet men niet om de haverklap of om het jaar met nieuwe experimenten beginnen. Men moet echter wel de mogelijkheid hebben om, op grond van de nodige voorbereiding en studie, een concept op te bouwen van aanpassing van het onderwijs aan de zich ontwikkelende omstandigheden en aan de noden van de maatschappij.

Ik wil nog een antwoord geven aan senator Vandekerckhove. Ik was ook aanwezig in Gent en ik heb met genoegen gehoord dat collega Calewaert hier zopas zegde dat het moment gekomen is om een balans op te maken van de huidige situatie van onze universiteiten. Dat is ook mijn standpunt. Wanneer men over een balans spreekt, moet men alle elementen in rekening brengen. De universitaire expansie heeft ongetwijfeld, naast andere natuurlijk, de volgende positieve resultaten gehad: ten eerste, werd de Vlaamse achterstand op universitair gebied in belangrijke mate ingelopen en staan wij thans bijna op het niveau dat correspondeert aan de potentialiteiten van de Vlaamse bevolking; ten tweede, is er aan de universiteiten een belangrijke vernieuwing van methodes ingeluid. Dat zijn positieve elementen. Het ogenblik is echter gekomen om globaal na te gaan welke richting wij uit moeten. In dat verband zullen wij een beroep moeten doen op een orgaan dat binnen de Vlaamse gemeenschap werd opgericht, namelijk de Vlir, de Vlaamse Interuniversitaire Raad. Wij moeten tot een overleg komen met betrekking tot wat moet worden uitgebouwd, niet alleen geografisch qua instellingen, maar ook qua studierichtingen. Het mag niet zijn dat bij bepaalde specialisaties het aantal docenten hoger ligt dan het aantal studenten. Het moet mogelijk zijn, zo niet zal de wetgever ter zake moeten optreden, te komen tot grotere interuniversitaire samenwerking met het oog op het rationeel organiseren van een aantal specialisaties zodanig dat de beschikbare middelen optimaal kunnen worden aangewend. Het is in dat perspectief dat wij de verticale uitbouw van Limburg moeten stellen.

De concrete vraag van senator Vandekerckhove had betrekking op de integratie van de Economische Hogeschool Limburg in het

Limburgs universitair centrum. Zoals ik in de Kamer zei is dit een probleem dat wij al vele jaren kennen. Weliswaar heeft men indertijd voor een groot aantal handelshogescholen het probleem opgelost door deze een statusverhoging toe te kennen. Wij bevinden ons nu echter in een andere budgettaire en economische context. Bijgevolg komt de vraag nu moeilijker aan dan vroeger, wat iedereen weet.

De heer Mesotten. — Het is geen kwestie van geld.

De heer Geens, Minister van de Vlaamse Gemeenschap en adjunct voor Nationale Opvoeding. — Collega Croux diende hieromtrent een wetsvoorstel in, waarvan mijn voorgangers zegden dat zij over ruimere en betere informatie wilden beschikken alvorens het geheel van het probleem te kunnen overschouwen. De regering zal haar houding bepalen zodra het wetsvoorstel van de heer Croux opnieuw wordt ingediend. Ik vind dat het probleem niet geïsoleerd mag worden bekeken, maar wel in een globale samenhang rekening houdend niet alleen met de specifieke problemen in Limburg doch ook met het geheel van de andere handelshogescholen.

Mijnheer de Voorzitter, geachte vergadering, op die manier denk ik een aanvulling te hebben gegeven op wat mijn collega's hebben gezegd. Nogmaals wens ik mijn waardering uit te spreken voor de interessante uiteenzettingen die hier werden gehouden en ik hoop dat wij, naar aanleiding van de begroting 1981 die wij hopelijk binnenkort in de Senaatscommissie voor de Nationale Opvoeding zullen bespreken, ruim de gelegenheid zullen hebben deze zaken grondig uit te praten. (*Applaus op de banken van de meerderheid.*)

De Voorzitter. — Daar niemand meer het woord vraagt is de algemene beraadslaging gesloten.

Plus personne ne demandant la parole, la discussion générale est close.

PROPOSITION DE LOI — VOORSTEL VAN WET

Retrait — Intrekking

M. le Président. — M. Neuray a fait connaître au bureau qu'il désire retirer sa proposition de loi accordant, pour la région allonnoise, des primes pour l'achat de terrains destinés à la construction d'habitations à bon marché, qui est actuellement pendante à la commission des Travaux publics, de l'Aménagement du Territoire et du Logement.

De heer Neuray heeft het bureau medegedeeld dat hij zijn voorstel van wet houdende toekenning, voor het Waalse gewest, van premies voor de aankoop van gronden bestemd voor het bouwen van goedkope woningen, dat thans aanhangig is bij de commissie voor de Openbare Werken, de Ruimtelijke Ordening en de Huisvesting, wenst in te trekken.

Je vous propose dès lors de rayer cette proposition de loi de notre ordre du jour.

Ik stel u derhalve voor dit voorstel van wet van onze agenda af te voeren. (*Instemming.*)

Le Sénat se réunira demain, jeudi 27 novembre 1980, à 14 heures.

De Senaat vergadert opnieuw morgen, donderdag 27 november 1980, te 14 uur.

La séance est levée.

De vergadering is gesloten.

(*La séance est levée à 19 h 45 m.*)

(*De vergadering wordt gesloten te 19 u. 45 m.*)

306