

selon laquelle ces différences seraient dues aux disparités économiques. L'APED, l'étude Mc Kinsey et les chercheurs universitaires estiment qu'il ne faut pas négliger le facteur socio-économique. Pour le professeur Robert Deschamps, il faut donner des moyens supplémentaires et un meilleur encadrement aux écoles des quartiers défavorisés. C'est sur cette base que nous avons proposé des dispositifs d'encadrement différencié et de renforcement de la D +.

Les socles de compétences restent une de nos grandes préoccupations. Certaines décisions doivent parfois être reconsidérées. J'ai demandé, il y a plusieurs mois, à la commission de pilotage, composée des partenaires de l'école, pouvoirs organisateurs, syndicats, associations de parents et experts des universités, de se pencher sur la question. Pour eux, il faut maintenir les socles de compétences en l'état actuel, notamment pour laisser le temps aux enseignants de s'habituer aux nouveaux programmes qui datent de cinq ans à peine. Il faut absolument donner aux cent vingt mille enseignants le temps de s'adapter aux nouvelles normes. Une modification perpétuelle des programmes et des socles de compétences engendrerait un véritable chaos. Tout le monde serait perdant, les élèves mais aussi la structure éducative qui devrait changer chaque année son cadre de référence.

Si les socles de compétences ont pu sembler imparfaits par le passé, c'est surtout parce qu'ils n'étaient pas suffisamment accompagnés de programmes, de manuels et d'outils de formation. Je songe notamment à l'IFC (Institut de formation en cours de carrière) ou à la formation initiale.

D'énormes progrès ont été constatés. Il faut donner le temps aux utilisateurs de se familiariser avec ces outils. Les programmes de cours issus des socles de compétences ont été mis en place en 2001, 2002 et 2003. Étant donné leur relative nouveauté, on ne peut tirer de conclusions hâtives, même s'ils peuvent toujours être améliorés.

Les élèves repris dans l'enquête Pisa en 2000 n'avaient pas bénéficié des nouveaux programmes, la plupart de ceux de Pisa 2003 non plus d'ailleurs. Il faut mesurer concrètement le travail énorme fourni par le corps enseignant. Les prochaines enquêtes Pisa 2009 et 2012 devront évaluer l'adaptation des comportements aux exigences des compétences.

Mme Françoise Fassiaux-Looten (PS). – Les études sont toujours utiles, même si certaines sont plus légères que d'autres. Elles donnent un reflet de la qualité de notre enseignement et nous permettent de réagir. Grâce au travail de notre com-

mission et aux décrets de notre parlement, les publics précarisés ont une meilleure chance d'avoir accès à l'éducation et à l'enseignement. Ces socles de compétences donnent davantage de cohésion et de cohérence à notre enseignement. Quand je donnais des leçons particulières à des élèves d'un autre établissement que le mien, j'avais parfois l'impression qu'ils venaient d'un autre monde. Le temps nous dira si les évaluations externes sont confortées par les nouveaux programmes. J'interrogerai la ministre Simonet sur la formation initiale.

2.4 Question orale de Mme Caroline Persoons à Mme Marie Arena, ministre-présidente, chargée de l'Enseignement obligatoire, relative au « cours de langue et à la culture d'origine »

Mme Caroline Persoons (MR). – Madame la ministre, au cours d'une récente séance plénière, plusieurs interpellations vous ont été adressées sur l'année européenne du dialogue interculturel. J'avais évoqué l'organisation de cours de langue et de culture d'origine. Le décret du 13 juillet 1998 portant organisation de l'enseignement maternel et primaire, précise en son article 5 les modalités de ces cours, organisés dans le cadre de partenariats entre la Communauté française et plusieurs pays – Grèce, Italie, Maroc, Portugal, Turquie, Roumanie.

Ces partenariats rejoignent les propositions déposées en décembre dernier par le groupe des intellectuels pour le dialogue interculturel créé à l'instigation de la Commission européenne. Deux sortes de cours peuvent être dispensés : les cours d'acquisition de la langue et de la culture en supplément de l'horaire et les cours d'ouverture à la culture (LCO) sans apprentissage linguistique, intégrés à l'horaire hebdomadaire. Les chartes et ces cours LCO ont-ils été évalués récemment ? Combien d'écoles et d'enfants y participent ? Quelle publicité la Communauté française leur offre-t-elle ?

Les enseignants des cours LCO sont recrutés et rémunérés par le pays d'origine partenaire de la Communauté française. Cette dernière est-elle informée du choix des maîtres ? Quels sont les moyens financiers et humains que la Communauté française réserve à ces cours ?

Les cours d'ouverture à la culture, d'une part, et les cours d'acquisition de la langue et de la culture, d'autre part, sont-ils proposés à tous les enfants de la classe ou uniquement aux enfants originaires des pays partenaires ? En effet, certaines familles peuvent être liées affectivement ou

culturellement à ces pays sans en être originaires. Quelles sont les difficultés principales auxquelles sont confrontés les écoles ou les élèves qui veulent organiser les cours LCO ?

Les demandes sont-elles satisfaites ? Les pays d'origine répondent-ils facilement et complètement à ces demandes ? D'autres partenariats sont-ils envisagés ?

Les propositions de la Commission européenne relèvent l'importance de ces cours pour les ressortissants des États membres. Dès lors, des partenariats européens seraient intéressants. De nombreux élèves fréquentant les écoles primaires bruxelloises sont des ressortissants d'États membres de l'Union européenne dont les parents travaillent dans des institutions européennes, dans des organisations satellites, à l'Otan ou dans d'autres organisations internationales. Les écoles européennes à Bruxelles sont une réponse mais ces établissements restent fermés à l'ensemble de la population, et c'est regrettable. Les LCO répondent au besoin du lien culturel et linguistique des familles européennes dans l'ouverture au pays d'accueil.

L'Union européenne apporte-t-elle un soutien particulier à ces cours ? Une réciprocité est-elle prévue pour les enfants de parents belges francophones résidant dans l'un des pays partenaires ? Il n'y a pas toujours des lycées français et il est bon de maintenir le lien avec les familles belges expatriées.

Mme Marie Arena, ministre-présidente, chargée de l'Enseignement obligatoire. – Le programme LCO a fonctionné jusqu'en juin 2006 sur la base d'une charte de partenariat multilatérale qui associait la Communauté française et l'Italie, le Maroc, la Grèce, la Turquie et le Portugal. Pendant l'année scolaire 2004-2005, une évaluation a été menée afin d'identifier les qualités et les faiblesses du fonctionnement de ce dispositif.

Le chargé de mission pour l'éducation interculturelle de l'époque a fondé son analyse sur une observation directe de la plupart des cours organisés dans les écoles de la Communauté française. Les conclusions de cette évaluation m'ont amenée à considérer qu'il était nécessaire de dynamiser le programme, de le centrer davantage sur l'éducation à la diversité culturelle et d'améliorer l'implication de nos enseignants titulaires de classe ou de cours. Il est vrai qu'au départ, le LCO avait été imaginé dans un objectif de retour éventuel au pays des personnes immigrées. Il était donc important de prendre acte du fait que de nombreuses personnes s'installent définitivement en Belgique et de réorienter en conséquence ce programme.

L'année 2005-2006 a été consacrée à la négociation de nouvelles chartes de partenariat avec les pays concernés. Le choix de chartes bilatérales a été adopté afin de mieux rencontrer les spécificités liées à chaque partenariat. Quatre chartes ont ainsi été conclues qui renouvellent de précédents accords. Le partenariat avec le Portugal ne fait pas encore l'objet d'une charte spécifique, mais des contacts ont été établis.

À partir de septembre 2008, un sixième partenariat débutera avec le gouvernement roumain. Une charte bilatérale a en effet été signée le 14 février dernier. Des pourparlers ont été entamés avec l'Espagne en vue d'un partenariat qui pourrait commencer en septembre 2009.

En 2007-2008, quatre-vingt trois établissements primaires et neuf établissements d'enseignement secondaire participent au programme LCO en Communauté française. En 2005-2006, septante établissements scolaires étaient impliqués, soit vingt-neuf de moins. Par ailleurs, il y a près de cent septante établissements scolaires qui, sans participer officiellement au programme LCO, organisent un cours de langue d'origine, sans organiser de cours d'ouverture aux cultures. Pour les quatre-vingt trois écoles actuellement impliquées dans la charte, septante-trois enseignants assurent les cours de langue et d'ouverture aux cultures prévus par le dispositif.

Il n'y a pas de recensement précis et complet actuellement disponible sur le nombre d'élèves concernés. Une procédure établie en collaboration avec les écoles et les pays partenaires sera opérationnelle pour l'année 2008-2009. En considérant les quelque deux cent cinquante établissements scolaires impliqués dans le dispositif ou en marge de celui-ci, nous estimons à près de cinq mille le nombre d'élèves concernés.

La direction générale de l'enseignement obligatoire assure la publicité du programme LCO, d'une part, en envoyant des circulaires invitant les écoles à y participer et, d'autre part, en mettant à disposition des parents un dépliant d'information.

La Communauté française a engagé 23 000 euros en 2007 pour le programme LCO sur l'AB « Éducation interculturelle » pour la production de dépliants, l'organisation de rencontres d'enseignants, de conférences et de formations à l'éducation à la diversité, ainsi que pour des frais de déplacement pour le suivi sur le terrain.

Le cours de langue d'origine s'adresse aux élèves dont les parents en ont manifesté le souhait. Il est facultatif et organisé en dehors des horaires

obligatoires imposés à tous les élèves. Il est assuré par un enseignant LCO seul. Les élèves autochtones peuvent également s'y inscrire. Les élèves qui suivent ce cours ne quittent pas leur classe à cette occasion. Les cours de langue d'origine sont organisés après 15 h 30, le mercredi après-midi ou le samedi.

Les cours d'ouverture aux cultures sont, quant à eux, organisés sur la base de participation volontaire au programme LCO du chef d'établissement ou du pouvoir organisateur. Ils supposent la volonté d'un ou de plusieurs enseignants d'intégrer ce cours à leur plan d'année et à leur programme. Dans l'enseignement fondamental, le cours d'ouverture aux cultures est organisé dans une classe et s'adresse à tous les élèves de cette classe. Il fait partie intégrante des activités et apprentissages organisés par l'instituteur dans les limites de la grille hebdomadaire, et donc pour tous les élèves. Dans l'enseignement secondaire, ce cours est organisé dans le cadre d'un ou de plusieurs cours de la grille horaire et il s'adresse à tous les élèves qui suivent ce cours. Il fait alors partie intégrante des activités et apprentissages relevant du cours concerné (français, géographie...).

Les pays partenaires répondent aux demandes de participation en assurant l'essentiel des cours demandés. Ils adaptent d'une année à l'autre le nombre d'enseignants affectés au programme LCO. Lorsqu'une nouvelle demande est formulée, les pourparlers aboutissent généralement à la signature d'une charte bilatérale.

Mme Caroline Persoons (MR). – Je me réjouis de la redynamisation de ces cours. Il est essentiel de poursuivre les contacts avec la Commission européenne afin de faciliter les relations entre les enfants belges et ceux originaires des pays de l'Union européenne.

2.5 Question de Mme Caroline Persoons à Mme Marie Arena, ministre-présidente, chargée de l'Enseignement obligatoire, relative à la « prise en charge de la dyslexie dans l'enseignement ordinaire »

Mme Caroline Persoons (MR). – La dyslexie est un trouble de l'apprentissage qui provoque des difficultés scolaires parfois très importantes chez des enfants normalement intelligents. Si elle n'est pas repérée assez tôt et prise en charge correctement, elle peut provoquer une détresse significative qui peut mener à l'analphabétisme. J'ai vu récemment un reportage télévisé sur un adulte qui était analphabète parce qu'il avait eu des difficultés dyslexiques non repérées durant l'enseigne-

ment primaire.

On peut donc parler de souffrance, d'angoisse et de culpabilisation de ces enfants et de leurs parents.

D'importants progrès sont réalisés, grâce aux recherches universitaires et aux méthodes mises en place. Le développement de nouvelles techniques visant, non seulement à repérer les problèmes de dyslexie suffisamment tôt, mais aussi à compenser les difficultés grâce, entre autres, à l'informatique, permet une meilleure prise en charge de ce trouble d'apprentissage.

Cependant, après avoir rencontré des parents confrontés à ces difficultés ainsi que des professionnels du secteur, j'ai l'impression que notre Communauté connaît mal l'ampleur du problème et offre peu d'aide véritable aux enfants, enseignants et parents concernés. Parfois, les parents traitent les difficultés parce qu'ils ont la capacité intellectuelle de repérer eux-mêmes ce problème et la capacité matérielle d'encadrer leurs enfants.

Conscients qu'une prise en charge adéquate et rapide permet de maintenir ces enfants dans un circuit scolaire normal, sans redoublement, certains pouvoirs organisateurs ont pris l'initiative de former leurs enseignants à cette problématique, de procéder à des tests sur une base volontaire et de fournir aux élèves concernés le matériel informatique qui les aide dans leur apprentissage. Par exemple, dans les écoles communales de Woluwe-Saint-Pierre sont organisés des séminaires destinés aux enseignants et aux directeurs, et les directions ont manifesté la volonté de procéder sur une base volontaire à des tests d'enfants de deuxième et de cinquième primaire pour repérer ces troubles. Ces expériences, si elles sont bien menées, me semblent positives et permettent de maintenir les enfants dans l'enseignement ordinaire.

J'aimerais vous interroger, madame la ministre, sur l'évaluation des problèmes de dyslexie dans notre enseignement et sur leur prise en charge. Disposez-vous d'une évaluation du nombre d'enfants concernés? Des tests sont-ils réalisés pour cibler ces problèmes d'apprentissage? Dans la négative, y a-t-il des projets de tests? Un enfant reconnu dyslexique dispose-t-il d'un encadrement particulier?

La Communauté flamande a subsidié la réalisation d'un outil d'aide à l'apprentissage consacré à la dyslexie. Un dossier, établi par une association en collaboration avec les universités, a été remis à toutes les écoles. Ce dossier contient des informations très claires destinées aux directions et aux enseignants, mais aussi des logiciels qui per-