

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-

mettent un apprentissage tout à fait différent. Par exemple, le programme informatique permet une lecture à haute voix des textes. Y a-t-il des projets de ce type dans notre Communauté ?

Des associations de parents d'enfants dyslexiques sont-elles reconnues et soutenues par notre Communauté ? L'attention particulière accordée à ce problème afin de maintenir les enfants dans l'enseignement ordinaire fait-elle partie des onze mesures annoncées en faveur des enfants à besoins spécifiques ?

**Mme Marie Arena**, ministre-présidente, chargée de l'Enseignement obligatoire. – Différentes questions ont déjà porté sur la prise en charge de la dyslexie dans l'enseignement ordinaire. Les troubles de l'apprentissage de la lecture sont évidemment préoccupants dans la mesure où ils génèrent, dès le début de la scolarité, des difficultés, voire des décrochages, mais aussi un découragement et un malaise, et donc un rapport difficile à l'école.

Trois axes d'intervention doivent être développés : le dépistage, l'information et la formation. Pour tous les troubles de l'apprentissage, un dépistage précoce conditionne le succès de l'intervention. Cependant, intervenir ne signifie pas orienter systématiquement l'élève vers l'enseignement spécialisé. Face à une difficulté à laquelle il ne peut répondre, le professeur pourrait croire que l'enseignement spécialisé, en particulier de type 8, est mieux adapté. Pour éviter ce passage vers le type 8, déjà surchargé, il faut donner à l'enseignement ordinaire les moyens adéquats pour accueillir les élèves souffrant de ces troubles.

Dès la maternelle, les équipes des CPMS, compétentes et suffisamment outillées, prennent en charge le dépistage des difficultés d'apprentissage. Leurs investigations dépassent d'ailleurs la prévention de la dyslexie. Elles tentent de repérer d'éventuels troubles instrumentaux ; de vérifier l'acquisition de la notion de l'espace et du temps, l'installation des prérequis et la mise en place des premiers apprentissages.

L'information et la formation des enseignants sont fondamentales. En effet, c'est l'enseignant qui, par son contact quotidien, peut et doit mettre en évidence les difficultés d'un enfant et lui apporter des remèdes immédiats. L'Institut de formation en cours de carrière (IFC) organise des formations offrant une information précise aux enseignants. Celles-ci remportent d'ailleurs un franc succès. Les modules de formation abordent notamment les problèmes liés aux mécanismes d'apprentissage de la lecture, le travail multidisciplinaire et quelques points de méthodologie par l'analyse ou l'exposé

de cas cliniques. Ces formations s'inscrivent dans le cadre des formations obligatoires. Tout enseignant peut d'ailleurs obtenir les documents publiés par l'IFC.

De plus, douze sessions de sensibilisation aux difficultés d'apprentissage à la lecture ont été organisées par mon administration depuis 2005. Ces « samedis de la lecture » ont réuni, sur une base volontaire, plus de mille enseignants du 1er degré de l'enseignement primaire et de l'enseignement maternel. L'objectif était de les sensibiliser aux difficultés pouvant survenir en début d'apprentissage et de les informer sur les pistes de remédiation. Pour les cas les plus graves, l'enseignement spécialisé de type 8 est la solution. C'est le CPMS qui intervient et qui assure l'accompagnement.

L'Association belge des parents d'enfants en difficulté d'apprentissage (Apeda) est, parmi d'autres références, très active en matière d'information et peut se révéler d'une grande efficacité pour les personnes soucieuses de mieux appréhender les problèmes de dyslexie. Elle propose également des méthodes d'adaptation et de soutien aux enfants dyslexiques maintenus dans l'enseignement ordinaire.

Ces méthodes doivent être choisies au cas par cas avec l'ensemble des acteurs éducatifs impliqués en s'appuyant sur les ressources locales.

Les onze mesures en faveur des enfants à besoins spécifiques pourront bénéficier aux enfants dyslexiques inscrits dans l'enseignement spécialisé de type 8 et leur permettre de s'inscrire dans un projet d'intégration dans l'enseignement ordinaire.

J'attire l'attention sur les projets pédagogiques développés dans les écoles afin d'identifier les problèmes de dyslexie. Je me suis rendue récemment dans l'école du Homborch à Uccle qui a précisément développé dès l'école maternelle des projets de psychomotricité qui ciblent les problèmes de dyslexie. La liberté pédagogique permet aux écoles de travailler en profondeur sur les problèmes des enfants dont la dyslexie est avérée ou qui ont des difficultés d'apprentissage liées à la structuration de l'espace. On parle peu de ces initiatives dans les écoles mais lorsqu'on se rend sur le terrain, on s'aperçoit que les enseignants prennent en considération ces problèmes. La psychomotricité est l'une des méthodes à développer.

**Mme Caroline Persoons (MR)**. – Le pourcentage d'enfants concernés est-il connu ?

**Mme Marie Arena**, ministre-présidente, chargée de l'Enseignement obligatoire. – Le seul chiffre connu est le nombre d'enfants inscrits en type 8

mais celui ne regroupe pas uniquement des enfants dyslexiques, mais également des enfants dys-orthographiques, dyscalculiques, etc. Pour le reste, la question est réglée à l'intérieur des écoles et ne donne pas lieu à un acte administratif pouvant être recensé.

**Mme Caroline Persoons (MR).** – C'est tout le problème de la détection tardive.

**Mme Marie Arena,** ministre-présidente, chargée de l'Enseignement obligatoire. – Le nombre d'enfants dyslexiques orientés vers l'enseignement spécialisé est le seul chiffre objectif mais, à mon sens, il est largement inférieur à la réalité dans la mesure où de nombreux enfants dyslexiques sont, fort heureusement, scolarisés dans l'enseignement ordinaire.

**Mme Caroline Persoons (MR).** – C'est la raison pour laquelle l'idée, avancée par certaines écoles, de réaliser des tests sur une base volontaire mérite notre attention. Certaines expériences pourraient être soutenues et éventuellement étendues par la suite. Les recherches à mener par les universités pour élaborer des méthodes pour les écoles sont également une piste à creuser pour aider les familles confrontées à ce problème.

## 2.6 Question de Mme Caroline Persoons à Mme Marie Arena, ministre-présidente, chargée de l'Enseignement obligatoire, relative aux « onze mesures en faveur des enfants à besoins spécifiques et à la suppression du type 8 »

**Mme Caroline Persoons (MR).** – J'ai pris connaissance des onze mesures en faveur des enfants à besoins spécifiques. Certaines propositions feront sans doute l'objet de projets de décret et nous aurons l'occasion d'en débattre au parlement. Je souhaite toutefois relayer aujourd'hui l'inquiétude de parents ayant entendu parler de la suppression de l'enseignement du type 8.

La deuxième proposition prévoit en effet « d'intégrer dans le projet d'établissement scolaire les choix pédagogiques et les actions prioritaires mises en œuvre pour favoriser l'accueil de l'enfant à besoins spécifiques ».

Je soutiens l'idée de maintenir les enfants en difficulté d'apprentissage dans l'enseignement ordinaire à la condition qu'un projet pédagogique spécifique soit proposé.

Madame la ministre, pouvez-vous m'informer et me rassurer ? Une estimation globale des mesures proposées a-t-elle déjà été réalisée ? Des statistiques ont été publiées pour la première mesure,

mais rien ne concerne les autres.

**Mme la présidente.** – Permettez-moi de rappeler que notre résolution, adoptée à l'unanimité et visant l'intégration des enfants connaissant des problèmes spécifiques dans l'enseignement ordinaire, a été appuyée par la ministre-présidente.

**Mme Marie Arena,** ministre-présidente, chargée de l'Enseignement obligatoire. – Loin de nous l'idée de supprimer le type 8. Nous y avons consacré un travail important. Une étude, menée par le professeur Tremblay, a porté sur l'orientation vers le type 8, prenant notamment en considération les enfants d'origine étrangère résidant à Bruxelles. Ceux-ci sont en effet dirigés plus vite que les autres populations vers le type 8, non parce qu'ils sont d'origine étrangère, mais parce qu'ils rencontrent des problèmes d'apprentissages de base. Prendre en compte ces difficultés et proposer un encadrement différencié dans l'école ordinaire nous paraît indispensable.

Notre volonté n'est pas de supprimer le type 8, mais bien de le réserver aux enfants qui en ont vraiment besoin. L'insuffisance de moyens dans l'enseignement ordinaire a pour conséquence l'orientation vers le type 3 d'enfants qui devraient normalement être dirigés vers le type 8. Il en résulte dès lors un manque de place pour les élèves orientés vers le type 3. Nous avons travaillé longuement sur l'encadrement différencié afin de remédier à cet effet en cascade. En dégagant des places dans les types 3 et 8, nous évitons que des familles n'aient pour toute solution que de garder les enfants à domicile. Je le répète, nous n'avons pas la volonté de supprimer le type 8.

Nous n'aborderons pas ici les onze mesures proposées. Nous y reviendrons ultérieurement. Les onze mesures et la résolution s'appuient sur l'avis n° 127 du Conseil supérieur de l'enseignement spécialisé. Différentes actions ont été envisagées.

Dédier des éducateurs à l'enseignement primaire pour les enfants qui présentent des troubles du comportement est une action dont le budget peut être aisément estimé. Ce n'est pas le cas pour les autres actions. Prenons l'exemple de l'intégration dans l'enseignement ordinaire, que nous souhaitons favoriser : le coût de la mesure qui autorise l'intégration partielle sans passer par l'enseignement spécialisé est très difficile à évaluer. En effet, nous ignorons le nombre d'élèves qui s'orienteront in fine vers l'enseignement ordinaire sans transiter par l'enseignement spécialisé. Nous ne pouvons donc pas prévoir l'importance du soutien que nous devons apporter au premier.