
Enquête longitudinale portant sur l'orientation des élèves sortants de l'enseignement spécialisé primaire de type 8 en Wallonie

Congrès international AREF 2007 (Actualité de la Recherche en Education et en Formation)

Philippe Tremblay*, José-Luis Wolfs*, Jean Jacques Detraux*

** Service des Sciences de l'Éducation*

Université Libre de Bruxelles

50 av. F/D. Roosevelt

B-1050 BRUXELLES

philippe.tremblay@ulb.ac.be

jwolfs@ulb.ac.be

jj.detraux@ulg.ac.be

RÉSUMÉ. Cette communication porte sur le parcours scolaire d'élèves ayant transité vers un enseignement spécialisé destiné à des enfants porteurs de troubles d'apprentissage en Belgique francophone. Notre recherche a évalué l'efficacité interne de ce système d'enseignement, c'est-à-dire la réintégration de ces élèves en enseignement ordinaire. Nous avons évalué le parcours de ces élèves en enseignement secondaire pendant trois ans. Nos résultats montrent que près de la moitié des élèves poursuivra en enseignement secondaire spécialisé pour enfants avec handicap mental ou troubles ou comportement ; l'autre principalement en enseignement professionnel ordinaire. On remarque également des différences d'orientation sensibles selon le niveau socioéconomique des parents.

MOTS-CLÉS : intégration, enseignement spécialisé, troubles d'apprentissage, difficultés d'apprentissage, enquête longitudinale.

1. Introduction

Cette communication, ayant pour titre « *Enquête longitudinale portant sur l'orientation des élèves sortants de l'enseignement spécialisé primaire de type 8 en Wallonie* », s'intéresse au parcours scolaire d'une cohorte d'élèves (n=503) ayant transité par l'enseignement spécialisé de type 8. En Belgique, ce type d'enseignement spécialisé est destiné aux enfants présentant des troubles d'apprentissage et il n'existe qu'au niveau primaire. Les élèves fréquentant ce type d'enseignement proviennent presque tous d'un enseignement ordinaire primaire et sont obligatoirement orientés vers un autre enseignement lors de leur passage en enseignement secondaire. Ce type d'enseignement a par ailleurs comme finalité explicite : « (...) *la perspective d'une réintégration dans l'enseignement ordinaire* » (CF, 1985). Dans le cadre de cette étude, nous allons tenter d'évaluer l'efficacité interne de ce type d'enseignement, soit l'atteinte de la finalité de réintégration dévolue à ce type d'enseignement.

Cette recherche étudie, sur trois années, le parcours scolaire de sortants de 38 d'écoles spécialisées de type 8 en Wallonie (58% de l'ensemble des écoles). Les élèves pris en compte (n=503) sont ceux ayant quitté l'enseignement spécialisé primaire au terme de l'année scolaire 2002-2003 en Région wallonne. Pour effectuer cette évaluation, différentes caractéristiques furent récoltées dans les dossiers d'élèves et lors d'un contact téléphonique avec leurs écoles secondaires ou leurs parents. Les résultats ainsi obtenus permettent de réaliser une enquête statistique sur l'orientation de ces élèves à la fin du type 8, à partir d'un échantillon de type géographique en ayant pris soin d'y retrouver des écoles de différents réseaux scolaires.

Dans le cadre de la présente communication, nous allons, tout d'abord, définir brièvement le cadre de notre recherche en situant l'enseignement spécialisé de type 8 en Communauté française de Belgique. Puis, nous poserons notre question de recherche et présenterons la méthodologie que nous allons utiliser, ainsi que l'échantillon. Nous analyserons enfin les résultats obtenus et proposerons quelques pistes de discussion.

2. Cadre de la recherche

La Belgique, comme de nombreux pays avant elle, a mis en place, en 1970, un système d'enseignement spécialisé, séparé de l'enseignement ordinaire. L'enseignement spécialisé est organisé aux niveaux maternel, primaire et secondaire et peut concerner tout enfant ou adolescent âgé de 2 à 21 ans. Il est composé de huit types d'enseignement. Une école peut organiser des enseignements de plusieurs niveaux scolaires et de plusieurs types différents, dans une même classe ou non.

Le type 8 de l'enseignement spécialisé est organisé pour des enfants atteints de troubles d'apprentissage¹. Le décret relatif à l'enseignement spécialisé définit le type 8 comme le type « *d'enseignement spécial répondant aux besoins éducatifs des enfants atteints de troubles instrumentaux est destiné aux élèves pour lesquels l'examen pluridisciplinaire (...), conclut que, tout en étant d'intelligence, d'audition et de vision normales, ils présentent des troubles qui se traduisent par des difficultés dans le développement du langage ou de la parole et/ou dans l'apprentissage de la lecture, de l'écriture ou du calcul et dont la gravité est telle qu'une intervention particulière dans le cadre de l'enseignement ordinaire ne peut suffire* » (CF, 2004). On peut constater que cette approche rejoint les définitions et classifications internationales. Par exemple, les différents troubles spécifiques d'apprentissage sont cités et on note que les caractéristiques principales de ces troubles sont la gravité, la persistance, la variété et l'aspect cumulatif des troubles (Tremblay, 2003).

L'enfant doit passer par l'enseignement ordinaire avant d'être orienté en type 8, laissant entendre que le « seuil » est le seuil de tolérance de l'école ordinaire. Il s'agit d'un « wait-to-fail model » (modèle d'attente de l'échec) (Lyon, Fletcher, Shaywitz & al., 1999). La référence à l'intervention particulière en milieu scolaire ordinaire suppose des moyens et un cadre qui n'existe toutefois pas véritablement. L'âge d'entrée en enseignement spécialisé est de 9.40 ans (écart-type 1,64 ans), le groupe le plus important étant ceux arrivant vers 10-11 ans (21,07%). Cela est comparable à ce qui avait été observé trois ans plus tôt à Bruxelles (Tremblay, 2003). De plus, 81,14% des élèves entrent avec un retard « officiel » d'un moins une année scolaire (redoublement en fin de cycle ou maintien en maternelle).

L'orientation d'un élève vers l'enseignement spécialisé de type 8 (l'entrée) est faite par un organisme orienteur « neutre » (Centres psycho médico-sociaux ou Centres PMS) qui donne un avis obligatoire mais non-contraignant. La demande doit venir des parents qui peuvent refuser ensuite l'orientation proposée. Un protocole justificatif (évaluations sociales, pédagogiques, psychologiques, médicales et les conclusions) est obligatoirement établi pour orienter un élève.

Le personnel d'une école spécialisée se compose, outre la direction, d'enseignants, dont l'effectif est environ le double par rapport à celui de l'enseignement ordinaire (classe d'environ 12 élèves) et d'un personnel paramédical composé essentiellement de logopèdes (orthophonistes), présent dans l'école spécialisée selon la norme d'une heure par enfant chaque semaine. Cependant, il n'y a pas de formation spécialisée obligatoire pour y enseigner. Les différents niveaux scolaires (maternel, primaire, secondaire) ne gardent pas les mêmes âges-seuils que l'enseignement ordinaire. Les 6 niveaux d'enseignement primaire sont remplacés

¹ On observe qu'en Communauté française de Belgique, le terme utilisé n'est pas troubles d'apprentissage mais troubles instrumentaux. Ces deux termes, bien que différents conceptuellement sont, en pratique, assimilés en Communauté française de Belgique.

par 4 niveaux de maturités. La durée des études primaires est augmentée à sept années au lieu de six pour l'enseignement ordinaire. De plus, il est possible de maintenir pendant un an ou deux les enfants à la fin de leurs études primaires. Le maintien peut s'expliquer par exemple lorsqu'un enfant manque de certains acquis pour effectuer une réintégration ou encore lorsqu'il n'est pas « prêt » à changer de niveau d'études pour d'autres raisons.

La réintégration fait suite à une décision d'un conseil de classe assisté par le CPMS de guidance de l'école spécialisée, qui formule un avis positif, jugeant l'élève apte à poursuivre en enseignement ordinaire. Cependant, il est à noter qu'un retour en enseignement ordinaire s'accompagne d'un arrêt total de l'intervention scolaire spécialisée.

En ce qui concerne la réintégration lors du passage en enseignement secondaire, l'élève doit obtenir au minimum un niveau de 4^e année primaire pour intégrer une classe d'accueil (1B). Cette classe est organisée pour les élèves qui ne possèdent pas leur CEB (certificat d'études de base, qui sanctionne des études primaires de 6 ans). Elle constitue, dans les faits, à la fois une année de rattrapage de l'enseignement primaire et la première année de la filière professionnelle secondaire. Au terme de cette année (1B), il est possible à l'étudiant de s'inscrire dans une 1A en cas d'obtention du Certificat d'études de base (CEB), sanctionnant la fin du cycle primaire. Sinon, l'enfant ne peut aller qu'en 2P (2^{ème} professionnelle).

Il peut également se voir attribuer, à sa sortie de l'enseignement de type 8, un Certificat d'études de base, équivalent à celui de l'enseignement ordinaire, donnant droit à une inscription en 1^{ère} secondaire (1A). Pour les élèves orientés en 1B, le CEB peut s'obtenir également plus tard au cours de la scolarité secondaire.

L'enseignement de type 8 connaît une hausse de population quasi constante depuis une vingtaine d'années. Par exemple, de 1996-97 à 2004-2005, la population est passée de 5 138 élèves en type 8 pour l'ensemble de la Communauté française de Belgique à 6 422, soit une augmentation en 8 ans de 25%. Le type 8 représente maintenant 42% de l'enseignement de l'enseignement spécialisé primaire (Communauté française, 2005).

3. Hypothèses et méthodologie

Nous souhaitons procéder à une évaluation de l'efficacité interne de ce type d'enseignement, en évaluant les objectifs par rapport aux produits, c'est-à-dire l'atteinte de la finalité de réintégration en enseignement ordinaire en rapport au parcours scolaire de ces élèves. Nous postulons l'hypothèse suivante : « *La finalité de l'enseignement primaire spécialisé de type 8, qui prévoit la réintégration en enseignement ordinaire de ces élèves, n'est pas atteinte* ». Cependant, il n'est pas spécifié de taux de réussite au-dessus duquel serait ou non atteinte cette finalité. Il est entendu que, comme tout enseignement, l'enseignement spécialisé de type 8 doit faire réussir un « maximum » d'élèves. La réussite est ici marquée par la

réintégration dans le système scolaire ordinaire. Ce « maximum » d'élèves à faire réussir est sujet à interprétation. Cette caractéristique unique de l'enseignement de type 8 permet de marquer de façon claire les moments d'entrée et de sortie du système d'enseignement spécialisé. Toutefois, cela rend malaisé la comparaison avec d'autres études étrangères. Quelques travaux sur le sujet en Belgique nous donnent l'occasion d'adopter une approche comparative permettant de situer nos résultats (Tremblay, 2003) effectuée en Région bruxelloise et de ceux de De Fever (1995), qui a réalisé une étude similaire en Communauté flamande de Belgique. Par ailleurs, nous devons vérifier si l'atteinte de la finalité de réintégration est atteinte de la même façon pour tous les élèves, selon différentes caractéristiques (milieu social, etc.). Une confirmation générale peut cacher des comportements différents dans certains sous-échantillons. Dans le cadre de la présente communication, nous limiterons notre regard au milieu social des élèves, défini par la profession des parents.

Pour tenter de répondre à notre hypothèse, nous avons mis en place une méthodologie de suivi d'une cohorte d'élèves sortant de l'enseignement spécialisé de type 8. Il s'agissait de prendre en considération tous les élèves quittant les écoles de type 8 vers l'enseignement secondaire cette année-là (juin 2003) et de connaître leur parcours au cours des trois années suivant la fin des études primaires. Souhaitant prendre connaissance du parcours des élèves trois ans après la fin de leur scolarité primaire en enseignement de type 8, nous avons contacté les écoles secondaires ou leurs parents durant l'année scolaire 2005-2006. Nous avons ainsi cinq sources principales d'informations pour caractériser les élèves et leur parcours scolaire : le protocole justificatif du centre PMS orienteur, les documents du PMS de guidance de l'école spécialisée, les documents administratifs scolaires, le contact téléphonique avec les écoles avec les parents.

Trois précautions principales nous semblaient essentielles à prendre en considération dans la mise en place de notre méthodologie et dans l'analyse des résultats. Une première précaution préalable concerne la difficulté de s'assurer de la validité interne de ce type d'enseignement ; c'est-à-dire si les élèves fréquentant ce type d'enseignement ont réellement tous des troubles d'apprentissage. En effet, il est probable, au vu de nos résultats précédents, que ce type d'enseignement ne s'adresse pas exclusivement à une population d'enfants atteints de troubles d'apprentissage. Cependant, ils ont comme caractéristiques communes d'avoir des difficultés scolaires telles qu'un maintien en enseignement ordinaire ne paraît plus possible. Notre recherche s'intéresse donc aux élèves ayant fréquenté l'enseignement spécialisé de type 8 et non à ceux ayant strictement des troubles d'apprentissage (qu'ils fréquentent ou non l'enseignement spécialisé). Nous sélectionnons donc tous les enfants ayant transité par ce type d'enseignement, peu importe les raisons pour lesquelles ils s'y trouvent. Par contre, ces raisons seront prises en compte dans notre analyse.

Une deuxième précaution concerne la validité des informations recueillies dans les dossiers des élèves. Nous avons pris le parti de ne prendre en considération que

les documents et informations correspondant à un prescrit légal, nécessaire à l'orientation, (ex. protocole justificatif, QI, parcours, etc.) ou ayant une valeur factuelle (ex. date de naissance, nom, nationalité, etc.).

Enfin, d'autres informations, bien qu'intéressantes en-soi, ne sont prises en compte parce par exemple elles ne se retrouvent pas en suffisamment grand nombre dans les dossiers ou qu'elles sont sujettes à interprétation.

Les écoles ont été choisies selon des critères géographiques (5 provinces) et selon les cinq réseaux auxquels elles appartiennent en prenant soin de sélectionner plus de 50% des écoles dans chaque province. Par exemple, s'il y avait plusieurs réseaux (réseau subventionné libre confessionnel, réseau subventionné provincial et communal ou réseau organisé par l'Etat) représentés dans la province, nous souhaitions au moins une école de chacun de ces réseaux. Nous avons également varié les sites. Cela signifie, qu'à l'intérieur d'une même zone géographique (une commune par exemple), quand deux écoles de réseaux différents étaient présentes, nous n'en sélectionnons qu'une. Nous nous étions engagés auprès des écoles et des acteurs institutionnels à ne pas faire de comparaison directe entre écoles. Les écoles que nous avons sélectionnées (n=38) représentent 58,46% des écoles wallonnes organisant le type 8 cette année-là (2002-2003) et 2 531 élèves des 3 957 (63,96% des élèves) inscrits.

4. Résultats

Nous avons pu dénombrer 503 élèves ayant quitté le type 8 vers l'enseignement secondaire. Les garçons représentent 63% des effectifs et les filles 37%. Ce nombre est fort proche de celui retrouvé en Région bruxelloise quelques années plus tôt (66% de garçons contre 33% de filles). Ils y passent en moyenne 4 ans (3.93 ans) et sortent vers 13 ans (13,17 ans). Avant l'orientation vers un enseignement spécialisé de type 8, 245 élèves (48,7%) ont été aidés par des spécialistes hors-école. Il s'agissait de logopèdes (orthophonistes) dans 184 cas (36,58%).

Les données sur les élèves orientés vers l'enseignement ordinaire primaire (n=42) ou vers un autre type d'enseignement spécialisé primaire (n=110) en cours de scolarité primaire (2002-2003) nous permettent déjà de conclure que la finalité de réintégration est surtout comprise par les acteurs du système scolaire comme étant liée au passage à l'enseignement secondaire. En effet, seulement 42 élèves ont réintégré l'enseignement primaire ordinaire sur les 2531 élèves fréquentant les écoles de notre échantillon cette année-là, soit 1.66% des élèves wallons en type 8. Malheureusement, un manque d'informations à propos du parcours ultérieur des élèves réintégré en enseignement ordinaire primaire doit être déploré. Beaucoup de ces réintégrations sont le fait de parents allant à l'encontre de l'avis des écoles et des CPMS.

Le milieu social (n=475) de élèves de l'échantillon est caractérisé par la présence importante d'enfants issus de milieux plus défavorisés. En effet, 88% des élèves

proviennent des milieux socioéconomiques « ouvriers » et « sans-emploi ». Ces chiffres semblent montrer une défavorisation plus forte des écoles organisant le type 8 en Wallonie qu'à Bruxelles où environ 75% des élèves étaient issus de ces milieux. On remarque également une surreprésentation d'élèves de nationalité étrangère. Parallèlement, on observe que 89 élèves ont vécu au moins à un moment de leur scolarité en type 8 dans un internat (home, centre de nuit, etc.). Ces élèves représentent 17,69% de l'ensemble de l'échantillon.

4.1 Orientation en enseignement secondaire

Comme nous l'avons vu, il y a 503 cas d'élèves orientés vers l'enseignement secondaire. Nous avons pu retracer le parcours complet de 486 élèves trois ans après avoir quitté l'enseignement spécialisé de type 8 (96,62%).

À la sortie, on observe qu'une faible majorité (52,67%) des élèves réintègrent l'enseignement ordinaire, la plupart dans une classe d'accueil (1B). Seulement 5,14% des élèves issus de l'enseignement spécial de type 8 s'orientent vers une 1^{ère} secondaire (1A), première année du tronc commun général. On dénombre 8,23% des élèves qui avaient obtenu leur CEB au terme de leur parcours en type 8 (contre environ 90% pour ceux quittant l'enseignement primaire ordinaire). De ceux-ci, un peu plus de la moitié (53,85%) s'est orientée vers la 1A.

Près de la moitié des élèves (47,11%) issus du type 8 iront dans des types et formes destinés à d'autres catégories d'élèves. En effet, la grande majorité des élèves orientés vers l'enseignement spécialisé secondaire participent au type 1 (destiné aux adolescents avec une déficience intellectuelle légère) et, dans une moindre mesure, au type 3 (destiné aux adolescents avec des troubles de comportement). Les élèves fréquentant ces types poursuivent un enseignement de forme 3, une filière professionnalisante spécialisée pour des adolescents. Cette filière peut donner droit, au terme d'études réussies, à 21 ans, à l'équivalent d'un diplôme de l'enseignement secondaire inférieur (équivalent du brevet). Ces résultats sont surprenants dans le sens où presque un jeune sur deux fréquentera un enseignement spécialisé secondaire ; enseignement destiné à des élèves qui ont des troubles ou un handicap que probablement il n'a pas à la lecture des dossiers. Ces filières n'offrent que peu de perspectives scolaires et professionnelles.

Notre recherche précédente (Tremblay, 2003) montrait en Région bruxelloise de résultats sensiblement différents où plus de 60% des élèves allaient en 1B et 14,62% en 1A, soit près de 75% d'élèves réintégrés. De Fever en Région flamande en 1995 avait obtenu pour la première année 62% d'orientation en 1B et 20% en 1A, soit 82% d'enfants réintégrés en 1^{ère} année secondaire. Seulement 18% des élèves s'orientaient vers un enseignement spécialisé secondaire. Les écoles de type 8 en Wallonie semblent donc obtenir des taux de réintégrations en enseignement ordinaire sensiblement inférieurs à ceux constatés dans les autres régions du pays ayant la même structure scolaire. Cependant, on remarque que la population n'est

pas uniformément représentée sur l'ensemble du territoire de la Communauté française. En Région bruxelloise, 3,42% de l'ensemble des élèves en enseignement primaire cette année-là étaient en type 8 contre, en Wallonie, 1,56% seulement. Mais, parallèlement, le recours à d'autres types d'enseignement spécialisé primaire (types 3 et 1) est plus important dans cette partie du pays. Cela semble indiquer, en accord avec les données recueillies, que la validité du recrutement serait plus grande en Wallonie.

À partir de la 2^e secondaire, les élèves en enseignement ordinaire s'orientent massivement vers l'enseignement professionnel tant ordinaire que spécialisé, qui scolarisent tous les deux 91,56% des élèves, ne laissant que 5,14% des élèves dans une filière générale. On remarque que la moitié des élèves sortants est maintenant en enseignement spécialisé secondaire. Cette augmentation s'explique par des élèves qui ont « raté » leur réintégration en secondaire ordinaire (échecs massifs et/ou problèmes de comportement) et qui ont été réorientés vers un enseignement spécialisé secondaire de forme 3.

Seulement 3,93% des élèves (n=9) qui ont fait une 1B profiteront de la passerelle pour rejoindre la filière générale (1A) alors que 133 élèves ont obtenu leur CEB au terme de cette 1^{ère} année secondaire. Les 126 autres élèves avec un CEB à la fin de la 1B sont allés vers une 2P. Chez ceux ayant fait une 1A la 1^{ère} année, 64% sont encore dans la filière générale (2A), les autres en enseignement professionnel.

Après trois années en enseignement secondaire ordinaire revient en tête 51,44% des élèves. Cela s'explique principalement par des élèves qui sont réintégrés tardivement pour profiter d'un enseignement et de formation par alternance, enseignement alliant travail et étude, disponible à partir de 15 ans. L'enseignement professionnel ordinaire (47,74%) et spécialisé de forme 3 (44,65%) recrutent 92,39% des élèves. La filière générale ne représente plus que 1,44% des élèves dont seulement 1 sur 486 est en 3^e année générale. La plupart des étudiants en 2^e année secondaire issus d'une filière générale se sont orientés plus fortement vers l'enseignement technique, ouvert dès la 3^e secondaire.

Chez les élèves qui se sont orientés en 1^{ère} secondaire vers l'enseignement ordinaire (n=254), 83,86% sont maintenant en enseignement professionnel, contre 2,36% en enseignement général et 4,33% en enseignement technique. Il y a 9% de ces élèves qui sont retournés en enseignement spécialisé.

Après au moins 10 années de scolarité primaire et secondaire, seulement 41,56% des élèves auront obtenu un CEB. Parmi ceux qui ont quitté l'enseignement spécialisé primaire de type 8 avec un CEB en poche, 69,23% de ces élèves seront dans une filière professionnelle ordinaire contre 27,58% dans une filière générale (7,69%) ou technique (19,89%) en 3^e secondaire. Quelques élèves ont toutefois été réorientés vers l'enseignement spécialisé secondaire (2%). Lorsque l'on compare ces données à ceux des élèves ayant fréquenté un enseignement primaire ordinaire en Communauté française, on observe que 50% des élèves sont encore dans des filières générales et 25% environ dans les filières techniques et professionnelles.

(Communauté française de Belgique, 2000), ce qui signifie qu'à diplôme au moins égal, ces élèves auront un parcours secondaire très différent des élèves sortants de l'ordinaire, beaucoup plus marqué par le recours à des filières professionnalisantes. La fin de l'aide spécialisée ne s'accompagne pas de la fin des difficultés scolaires de ces élèves.

4.2 Orientation et niveau socio-économique

L'orientation des élèves selon leur niveau socioéconomique semble différer de manière sensible ce qui ne semble pas être le cas par exemple en ce qui concerne l'orientation des filles et des garçons. Dès la première année, on observe en effet que dans les deux catégories socioprofessionnelles supérieures (cadres et employés), le taux de réintégration s'élève à 75% et 77,50% tandis que dans les catégories les plus modestes (ouvriers et sans-emplois), la réintégration ne concerne que 52,1% et 45,10% des sortants. Nous avons vu que le type 8 est essentiellement fréquenté (88%) par des élèves de milieux plus modestes (ouvriers et sans-emploi).

Après trois années en enseignement secondaire, la situation a peu évolué. Les enfants issus des milieux plus favorisés représentent encore 62,50% et 71,3% des élèves en enseignement ordinaire. Les élèves de milieux moins favorisés (ouvriers et sans-emploi) sont encore respectivement 53,6% et 41,4% encore en enseignement ordinaire secondaire. De plus, les élèves non-scolarisés se retrouvent dans ces deux dernières catégories.

5. Discussion et conclusion

Cette recherche tente d'évaluer un indicateur de l'efficacité interne de ce type d'enseignement spécialisé. L'objectif de réintégration est clairement précisé tant dans les textes que par l'organisation de cet enseignement. Utilisant le parcours scolaire de ces élèves en enseignement secondaire, nous pouvons observer un recours massif à des structures d'enseignement spécialisé. Autour de 50% des élèves sortants de l'enseignement spécialisé de type 8 seront amenés à fréquenter un enseignement secondaire organisé pour des élèves avec un retard mental léger ou des troubles du comportement.

Les explications que nous pouvons avancer à cette utilisation importante de l'enseignement spécialisé secondaire, avec les résultats en notre possession, sont de plusieurs ordres, sans qu'aucun ne soit pleinement satisfaisant. Premièrement, nous pouvons observer la situation sous l'angle des caractéristiques des élèves. Par exemple, on remarque que les élèves arrivent relativement tard dans cet enseignement (9 ½ ans). Les difficultés sont possiblement plus profondément installées, les retards plus grands. Il peut être difficile pour les enseignants et pour l'élève d'atteindre le niveau d'une 4^e primaire à 13 ou 14 ans. Une autre explication serait être la présence importante d'enfants ayant une déficience intellectuelle (ou

autre) en enseignement de type 8. Lorsque nous nous penchons sur les résultats des évaluations intellectuelles, à l'entrée de l'enseignement spécialisé, contenus dans le protocole justificatif du CPMS orienteur, on observe que seulement 6,37% des élèves entrants avaient un QI inférieur à 70, soit le seuil sous lequel un enfant est « normalement » orienté vers le type 1 (pour enfants avec déficience mentale légère). Cependant, 31,14% des élèves ont un QI à l'entrée compris entre 70 et 80. Bien entendu, les limites que présentent de telles comparaisons entre évaluations intellectuelles faites par différents organismes orienteurs sont patentes. De plus, ces QI ont été évalués souvent il y a plusieurs années. Cependant, on ne peut que constater que les organismes orienteurs (CPMS), avec les résultats en leur possession, ont orienté vers le type 8 des enfants avec une intelligence plus faible en moyenne globalement sans déficience intellectuelle. Le niveau intellectuel des élèves à l'entrée en type 8 ne permet donc pas d'expliquer de manière satisfaisante ce recours massif à un enseignement pour déficients intellectuels (type 1). Il en va de même en ce qui concerne les problématiques comportementales.

Une autre approche est celle de l'organisation et de la structure scolaire. On remarque par exemple des différences sensibles d'orientation entre les écoles organisant des classes homogènes (par type d'enseignement) à celles mélangeant deux voire trois types d'enseignement au sein d'une même classe. Les élèves dans les classes homogènes (classes uniquement composées d'élèves en enseignement spécialisé de type 8) réintègrent à 64,91% l'enseignement ordinaire contre seulement 36,76% pour les élèves ayant fréquentés des écoles pratiquant le mélange des types. Certaines écoles pratiquent plus souvent un maintien d'une année supplémentaire en type 8 ; maintien qui paraît favoriser un plus grand nombre de réintégrations. Enfin, des différences similaires apparaissent entre les écoles sur le plan régional (entre la Wallonie et Bruxelles et entre provinces wallonnes). Par exemple, dans le Hainaut, 65% des élèves s'orientent en enseignement spécialisé secondaire contre 41% pour la province de Liège.

Pour les élèves réintégrés en enseignement secondaire ordinaire (+/-50%), sur les trois années étudiées, on remarque que ces élèves s'orientent en grand nombre vers des filières professionnelles, moins exigeantes sur le plan des matières « classiques » (français, mathématiques, sciences, etc.). Le fait que les classes de 1B soient principalement organisées dans des écoles techniques et professionnelles peut expliquer une partie de ces orientations. Ces filières sont d'ailleurs considérées largement, en Communauté française de Belgique, comme des filières de relégation. Très peu d'élèves iront vers un enseignement général ou technique. Le retard augmente par rapport à la cohorte d'enfants du même âge. Toutefois, les élèves réintégrés ne reçoivent plus aucun service spécialisé ou adapté en école ordinaire ce qui peut expliquer une partie de ces résultats. Une recherche-action d'accompagnement de ces élèves faite par Petit et Speilman en 1999 avait montré de bons résultats (taux de diplomation, orientation, échec, etc.) chez ces élèves qui gardent des difficultés scolaires importantes même après leur réintégration. Les résultats obtenus en Wallonie sont sensiblement différents que ceux relevés en

Régions bruxelloise et flamande où le taux de réintégration en enseignement ordinaire va de 75 à 82% et le recours aux filières professionnelles plus nuancées. Des différences quant aux proportions d'enfants dans les types 1, 3 et 8 dans les trois régions pourraient expliquer une partie des différences observées. La Région bruxelloise scolarisant deux fois plus d'élèves en type 8 mais dans des classes plus homogènes.

Nos résultats montrent que cet enseignement spécialisé de type 8 qui scolarise la majorité relative des élèves en enseignement spécialisé primaire en Communauté française n'atteint que très partiellement sa finalité première de réintégration des élèves en difficultés d'apprentissage en enseignement ordinaire. Cela est renforcé par le fait que seulement un faible nombre d'élèves réintègrent en cours d'enseignement primaire (1,66%). L'idée de n'accorder des services scolaires spécialisés qu'au sein de structures scolaires spécialisées semble ici poser des problèmes importants quant à l'accessibilité précoce aux services, la validité du recrutement et l'atteinte de la finalité de retour à une scolarité ordinaire de qualité.

Ce type d'enseignement connaît une forte progression (+25% en 8 ans), et ce, au moins depuis les 20 dernières années. Ce rythme de croissance combiné au faible taux de réintégration des élèves en enseignement ordinaire laisse présager, à terme, un point de rupture. Cette situation pose des questions sur les plans éthique et politique (égalité des chances, ségrégation, surreprésentations diverses, etc.), socio-économique (insertion professionnelle, qualité de vie, etc.), budgétaire (croissance des coûts) et bien entendu pédagogique (pratiques de lutte contre l'échec scolaire, de gestion de l'hétérogénéité, etc.).

6. Bibliographie

Communauté française de Belgique, (2004). *Décret organisant l'enseignement spécialisé*, Ministère de la Communauté française, Moniteur belge 03-06-2004.

Communauté française de Belgique, (2000). *Tableau de bord de l'enseignement*, Bruxelles, Ministère de la Communauté française, Service général de l'informatique et des statistiques, Bruxelles.

Communauté française de Belgique, (2003). *Statistiques - Enseignement spécial : population scolaire*, Bruxelles, Ministère de la Communauté française, 65 pp

Communauté française de Belgique, (2005), Annuaire de l'enseignement de plein exercice, Bruxelles, Ministère de la Communauté française Service général de l'informatique et des statistiques.

Communauté française de Belgique, (1986). *Etre un élève spécial dans l'enseignement ordinaire ou être un élève ordinaire dans l'enseignement spécial*, Document. Bruxelles. Administration de l'enseignement spécial, de l'enseignement par correspondance et de l'enseignement de promotion sociale, Administration de l'organisation des études, 53 pp

Communauté française de Belgique, (1992). *Orientation d'un enfant ou d'un adolescent dans un des types d'enseignement spécial*, Bruxelles, Circulaire ministérielle du 22 septembre 1992.

De Fever, F. & Coppens, M., (1995). *Het buitengewoon onderwijs van het type 8. Een onderzoek naar de kwaliteit van het functioneren*, Bruxelles, Faculteit voor Psychologie en Opvoedkunde -Afdeling Orthopedagogiek - Vrije Universiteit Brussel.

Lyon, R. Fletcher, J. Shaywitz, B., Shaywitz, J. Torgesen, F. Wood, F., Schulte, A., Olson, R., (1999). *Rethinking Learning Disabilities*, Chapitre 12.

Petit, M. & Speilman V., (1999). *Expériences d'accompagnement d'élèves issus de l'enseignement spécial de type 8 et orientés vers l'enseignement secondaire ordinaire*, Ministère de la Communauté française, Administration générale de l'Enseignement et de la Recherche scientifique, 78 pages.

Tremblay, P. (2003), *Enquête longitudinale sur le parcours scolaire d'élèves sortants de l'enseignement spécial de type 8*, Rapport de recherche, Bruxelles : ULB, 150 pp.