



FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES
ENSEIGNEMENT.BE

À VOS CÔTÉS
50
DEPUIS 50 ANS

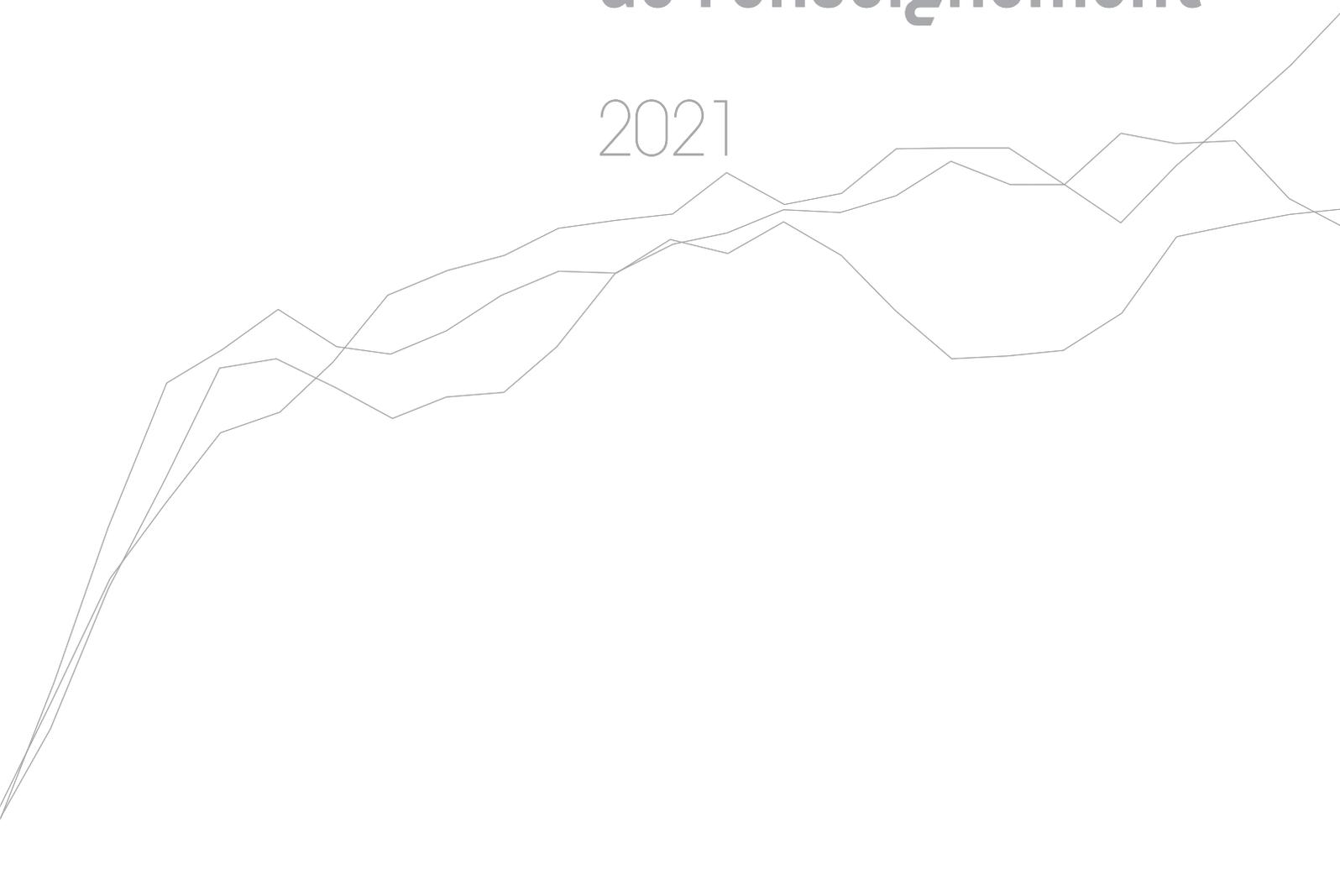
Les indicateurs de l'enseignement

2021

16^e édition

Les indicateurs de l'enseignement

2021

A line chart with a white background and a light gray grid. The chart features several thin, light gray lines that represent data trends over time. The lines start from the bottom left and generally trend upwards towards the right. One line shows a sharp initial rise followed by a dip and then a steady climb. Another line shows a more gradual, consistent upward slope. The lines are sparse and do not form a dense area, suggesting a focus on specific data points or trends rather than a full range of values.



Sommaire

PRÉFACE	5
FOCUS	8
STRUCTURE DE L'ENSEIGNEMENT EN FÉDÉRATION WALLONIE-BRUXELLES	18
GÉNÉRALITÉS	
1. Taux de scolarisation et taux de participation en Fédération Wallonie-Bruxelles	20
2. Perspectives d'évolution de la population scolaire de l'enseignement fondamental et secondaire	22
3. Cout de la scolarité à charge de la Fédération Wallonie-Bruxelles	24
4. Objectifs d'Amélioration du Système Éducatif ciblés dans le cadre des Contrats d'Objectifs de 2019 à 2021	26
PUBLICS	
5. Population scolaire dans l'enseignement fondamental et secondaire	28
6. Population scolaire dans l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice en fonction du bassin, selon le profil et la catégorie d'école	30
7. Répartition des effectifs scolaires selon l'âge et le sexe entre les différents niveaux, types et formes d'enseignement ordinaire	32
8. Publics de l'enseignement spécialisé : effectifs et âges	34
9. Publics de l'enseignement spécialisé : évolution et types	36
10. Publics de l'enseignement spécialisé : formes, maturité et intégration	38
11. Disparités socio-économiques dans l'enseignement fondamental et secondaire	40
12. Publics des différents secteurs de l'enseignement secondaire technique et professionnel	42
PARCOURS	
13. Retard scolaire dans l'enseignement ordinaire de plein exercice	44
14. Redoublants dans l'enseignement ordinaire de plein exercice	46
15. Redoublement généré dans l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice	48
16. Changements d'école dans l'enseignement ordinaire de plein exercice	50
17. Flux entre enseignements ordinaire et spécialisé dans l'enseignement de type 8	52
18. Sorties prématurées de l'enseignement secondaire en Fédération Wallonie-Bruxelles	54
19. Situations scolaires, un an et trois ans plus tôt, des élèves de 3 ^e secondaire ordinaire en 2019-2020	56
RÉSULTATS	
20. Obtention du Certificat d'Études de Base	58
21. Attestations d'orientation délivrées par les Conseils de classe dans l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice	60
22. Certification en sixième année de l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice	62
23. Climat scolaire du point de vue des élèves – PISA 2018 et du point de vue des enseignants et des directeurs – TALIS 2018	64
24. Développement professionnel en cours de carrière – TALIS 2018	66
25. Caractéristiques des populations entrant en formation initiale des enseignants (haute école)	68
PERSONNELS	
26. Titres requis, suffisants, de pénurie et autres détenus par les enseignants engagés depuis septembre 2015 dans l'enseignement fondamental et secondaire ..	70
27. Diplômes des enseignants de l'enseignement fondamental	72
28. Nombre de charges enseignantes et ratios élèves / ETP enseignant dans l'enseignement ordinaire et spécialisé	74
29. Barème 501 et mastérisation dans l'enseignement fondamental et secondaire inférieur	76
30. Âge des enseignants et proportion hommes/femmes des personnels de l'enseignement ordinaire et spécialisé	78
31. Stabilité des équipes pédagogiques de l'enseignement secondaire ordinaire	80
ORGANISATIONS	
32. Population scolaire par réseau dans l'enseignement fondamental et secondaire en 2019-2020	82
GLOSSAIRE	84
SOURCES DES INDICATEURS	87

Les indicateurs des publications antérieures (de 2006 à 2020) se trouvent sur le site www.enseignement.be.
 Cette publication est conforme à la nouvelle orthographe.



Préface

La crise sanitaire que traverse notre pays depuis mars 2020 impose à l'école des conditions de travail exceptionnelles. Les pratiques et les organisations du travail, les fonctionnements, les modes d'apprentissage ont été chamboulés. Un focus relatif aux répercussions de la COVID-19 est présenté dans cette édition des *Indicateurs de l'enseignement*. Il montre que le contexte sanitaire particulier, la fermeture des écoles entre mars et mai 2020, ainsi que les apprentissages hybrides affectent la scolarité et impactent, *in fine*, une série d'indicateurs. Afin d'analyser certaines tendances à l'issue de la première vague de la pandémie, l'Administration générale de l'Enseignement a mobilisé les données disponibles au sein de ses services tels que le redoublement, l'inscription dans le qualifiant, l'orientation vers le spécialisé, le changement d'école, les sorties prématurées, l'enseignement à distance mais également les besoins en personnel de l'enseignement de la FW-B.

Dans un contexte mouvant où le système est soumis à de profondes transformations et dans un contexte de crise sans précédent, l'école doit se réinventer et il est primordial de disposer d'indicateurs fixes et stables invitant à se poser et à observer de manière réflexive notre système scolaire. Les Indicateurs de l'enseignement, édités pour la 16^e année consécutive, de par leur comparabilité dans le temps et avec d'autres systèmes, apportent une information fiable et précise couvrant de larges périodes. Ces indicateurs jouent un rôle essentiel de suivi et d'analyse des caractéristiques les plus importantes du fonctionnement de notre système éducatif et participent au pilotage de celui-ci.

D'année en année, ils traduisent le souhait du Pouvoir Régulateur (la Fédération Wallonie-Bruxelles), en tant que service public, de rendre transparent le système éducatif en Fédération Wallonie-Bruxelles. Chaque indicateur apporte un éclairage spécifique sur notre système éducatif et sur son évolution. Les mettre en relation, les comparer, les confronter les uns aux autres est primordial pour acquérir une vision macro de notre enseignement. Ces indicateurs présentent, de manière totalement transparente, une série de phénomènes scolaires tels le déploiement du dispositif d'intégration, le retard scolaire, les changements d'école, le redoublement, le retard scolaire, l'orientation vers le spécialisé, le changement de filière, etc. Ils apportent également des indications sur le coût, sur les caractéristiques des populations entrant en formation initiale des enseignants, sur le personnel enseignant quant aux titres qu'ils détiennent, à leurs diplômes ou encore à la stabilité des équipes pédagogiques. Ils mettent notamment en lumière les résultats aux études internationales PISA et TALIS quant au climat scolaire, du point de vue des élèves mais aussi de celui des enseignants et des directeurs, ainsi qu'au développement professionnel en cours de carrière des enseignants.

Ces indicateurs sont aussi bien un outil de décision que de communication. Ils s'adressent à tous les acteurs de l'enseignement : les élèves, les parents, les équipes éducatives, les associations de parents, les pouvoirs organisateurs, les étudiants (notamment ceux qui deviendront eux-mêmes enseignants), les formateurs des futurs enseignants, les journalistes, etc.

Ils mettent particulièrement en exergue les phénomènes de relégation et de ségrégation que la Fédération Wallonie Bruxelles et tous les acteurs du système éducatif cherchent à endiguer dans le cadre du Pacte pour un Enseignement d'Excellence, permettant ainsi de poursuivre la lutte contre toute forme de déterminisme et contre les inégalités sociales et scolaires.

Dans le contexte de changements et d'évolutions qu'insufflent le Pacte pour un Enseignement d'Excellence, ces indicateurs apportent également un éclairage crucial aux équipes éducatives dans l'élaboration de leur plan de pilotage / contrat d'objectifs. Un indicateur met en évidence la nouvelle approche de la gouvernance du système éducatif implémentée dans le cadre du Pacte pour un Enseignement d'Excellence : le « Pilotage » des écoles via la contractualisation.

Les principaux constats de l'édition 2021 des *Indicateurs de l'enseignement* sont présentés en regard des cinq axes stratégiques qui structurent le Pacte.

Les savoirs et les compétences

En 2019-2020, suite à la première vague de la crise sanitaire liée à la COVID-19 et à la fermeture des écoles, les évaluations externes pour l'obtention du CEB, CE1D et CESS n'ont pas été organisées. En juin 2020, les conseils de classe ont délivré les certificats et les attestations en fondant leurs décisions sur les résultats scolaires et l'avis des enseignants concernés. L'indicateur sur l'obtention du CEB montre que 96,2 % des élèves de 6e primaire obtiennent leur Certificat d'Études de Base.

En juin 2020, en sixième secondaire, le taux de certification se situe aux alentours de 99 % pour l'enseignement de forme générale et autour de 88 % dans la forme professionnelle.

Les acteurs de l'enseignement

Un indicateur porte sur les diplômes détenus par les enseignants, par fonction, dans l'enseignement fondamental ordinaire et spécialisé.

La stabilité pédagogique dans l'enseignement secondaire est déclinée selon plusieurs critères, à savoir le réseau d'enseignement, la province d'enseignement, la taille de la structure et l'indice socio-économique.

L'âge des enseignants et la féminisation des personnels dans l'enseignement ordinaire et spécialisé se caractérisent par une forte prédominance de femmes chez les jeunes et une présence masculine plus importante parmi le personnel plus ancien.

Le parcours des élèves

Dans l'enseignement qualifiant, les élèves continuent à s'orienter majoritairement vers le secteur « services aux personnes ». Dans l'enseignement en alternance (CEFA), les secteurs « économie » et « construction » sont ceux qui attirent le plus d'élèves. Par ailleurs, des choix très contrastés quant aux secteurs d'études s'observent entre garçons et filles, rappelant la question de l'orientation scolaire.

L'enseignement comme source d'émancipation sociale

Les taux de redoublants, tant dans l'enseignement primaire que secondaire, demeurent un objet de préoccupation important. De manière générale, ils restent relativement stables depuis dix ans. Les indicateurs relatifs aux redoublements, décrochages et sorties prématurées mesureront dans le temps les progrès accomplis en vue d'atteindre l'objectif d'amélioration consistant à réduire progressivement le redoublement et le décrochage.

On constate que la part que représente l'enseignement spécialisé dans chacun des niveaux de l'enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles est en augmentation depuis dix ans ; d'où la volonté du Pouvoir régulateur, au travers de la mise en œuvre des travaux du Pacte, d'augmenter progressivement l'inclusion des élèves à besoins spécifiques dans l'enseignement ordinaire. Il s'agit d'un des sept objectifs d'amélioration. On note également que la part d'élèves bénéficiant du dispositif d'intégration évolue à la hausse.

Une forme de ségrégation s'observe à la lecture de l'indicateur sur les disparités socio-économiques puisqu'il montre notamment que les effectifs scolaires en Fédération Wallonie-Bruxelles se répartissent de manière différenciée selon l'indice socio-économique du lieu de résidence des élèves.

Environnement et bien-être

L'analyse des perspectives d'évolution de la population scolaire fait apparaître, à l'horizon 2034-2035, une diminution des effectifs scolaires, dans tous les niveaux, par rapport à 2019-2020.

L'ensemble des indicateurs présentés dans cette brochure constitue la structure même de notre système éducatif. Nous devons, en permanence, observer et analyser cette structure afin de piloter au mieux l'école d'aujourd'hui et faire en sorte que chaque élève puisse s'inscrire dans une trajectoire d'émancipation, grâce aux apprentissages reçus à l'école.

Cette brochure a une vocation d'information. Elle permet à toutes et à tous de mieux appréhender les différentes facettes de notre système éducatif. Elle s'adresse tant aux pouvoirs organisateurs, aux services administratifs, aux chercheurs, aux étudiants inscrits en filière pédagogique, qu'aux fédérations de parents et aux enseignants et élèves, les premiers concernés par notre système éducatif.

Je vous en souhaite une agréable lecture.

A stylized blue ink signature, likely belonging to Caroline Désir, consisting of several fluid, overlapping strokes.

Caroline DÉSIR,
Ministre de l'Éducation

Répercussions de la COVID-19 sur l'enseignement

INTRODUCTION

Depuis plus de 15 ans, *Les Indicateurs de l'enseignement* permettent de présenter un état des lieux de notre système éducatif. Chaque indicateur offre un éclairage, parmi d'autres, sur la situation de l'enseignement.

La COVID-19 a eu des impacts majeurs sur l'organisation des cours dans l'enseignement de la Fédération Wallonie-Bruxelles pendant la fin de l'année scolaire 2019-2020 et toute l'année scolaire 2020-2021. Le contexte sanitaire particulier ainsi que la fermeture des écoles entre mars et mai 2020 ont en effet affecté la scolarité des élèves et vont toucher une série d'indicateurs mis à disposition des écoles dans le cadre de l'élaboration de leur plan de pilotage et de l'évaluation des contrats d'objectifs ainsi qu'une série d'indicateurs produits dans *Les indicateurs de l'enseignement*. Ces bouleversements n'impactent pas tous les indicateurs de la même manière. À la suite de la pandémie, certains de ceux-ci ont fortement variés et d'autres n'ont pas été impactés par les changements dus à la COVID. Par exemple, la catégorie à laquelle appartient l'école, l'âge moyen des enseignants ou le nombre d'élèves inscrits sont des indicateurs pour lesquels les valeurs ne sont pas directement impactées par la crise sanitaire. À l'inverse, les mesures des apprentissages comme les résultats aux épreuves externes certificatives puisque celles-ci n'ont pas été organisées ou les taux de redoublement (plus faibles) ont été fortement impactés pour l'année 2019-2020.

Création d'une base de données

Traditionnellement, les données utilisées pour construire les trajectoires scolaires des élèves et les indicateurs présentés dans la brochure sont disponibles durant le mois de janvier qui suit l'année scolaire observée (janvier 2021 pour l'année scolaire 2019-2020). Ces données proviennent du comptage des élèves du 15 janvier de l'année scolaire et font l'objet d'un encodage et d'un nettoyage (base de données statistiques élèves : STAT_ELEVES). Dès lors, pour analyser les premiers effets de la crise sanitaire sur la scolarité des élèves, il aurait fallu attendre janvier 2022.

La situation inédite vécue par les établissements depuis mars 2020 a toutefois engendré le besoin de disposer d'analyses des données plus rapidement que ne le permet le cycle habituel de collecte et de validation. Pour analyser les premiers effets de la crise sanitaire sur la scolarité des élèves, les données utilisées sont celles issues d'une source différente à savoir SIEL (SIGNALÉTIQUE des ÉLÈVES), et non pas STAT_ELEVES. Les corrections et le nettoyage traditionnellement réalisés dans STAT_ELEVES ne sont pas répercutés dans SIEL.

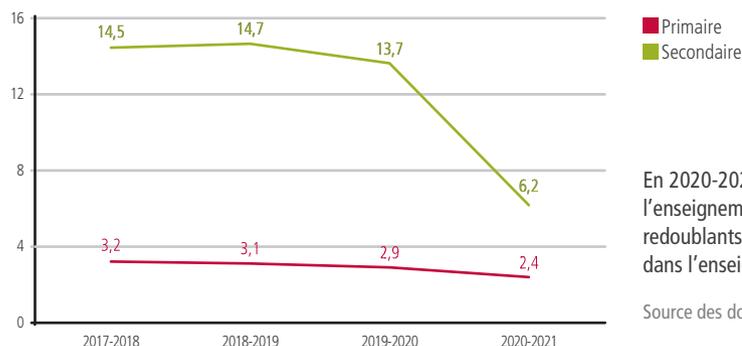
À partir de 2017-2018, les divergences entre STAT_ELEVES et SIEL sont minimales dans l'enseignement primaire et secondaire ordinaire de plein exercice ainsi que dans l'enseignement secondaire spécialisé. Dans l'enseignement maternel ordinaire et spécialisé, l'enseignement primaire spécialisé et l'enseignement secondaire en alternance, les situations de janvier présentent des différences notables, compte tenu de l'importance des entrées en cours d'année dans ces enseignements. Les indicateurs calculés à partir de SIEL et présentés dans ce focus devront donc être interprétés avec prudence. Notons que les deux situations ne présentent probablement pas la même fiabilité, car elles ne sont pas validées selon la même procédure, leurs mobilisations étant différentes.

Les indicateurs présentés dans ce focus sont communiqués sous réserve d'une vérification et validation ultérieure, lorsque les bases de données statistiques habituelles seront disponibles, en vue de confirmer les tendances analysées dans le présent focus.

L'Administration générale de l'Enseignement a mobilisé les données disponibles au sein de ses services afin d'analyser certaines tendances. Ce focus porte sur l'évolution de plusieurs phénomènes, tels que le redoublement, l'inscription dans le qualifiant, l'inscription dans l'enseignement spécialisé, le changement d'école, les sorties prématurées et l'enseignement à domicile. Une évolution sur plusieurs années est systématiquement présentée et l'observation de la transition entre les années scolaires 2019-2020 et 2020-2021 est interprétée.

Il est primordial de considérer les analyses suivantes dans le contexte de crise sanitaire dans lequel évolue actuellement le système éducatif. Les ruptures qui apparaissent dans les tendances liées à notre enseignement doivent impérativement se lire et se comprendre en tenant compte de la situation sociale telle qu'elle est impactée par la crise sanitaire actuelle. Les explications de tels constats ne sont pas uniquement structurelles et intrinsèques au système éducatif, mais plutôt externes à celui-ci.

Taux de redoublement dans l'enseignement ordinaire



En 2020-2021, 6,2 % des 285 599 élèves de l'enseignement secondaire ordinaire sont redoublants. Ils sont 2,4 % des 318 163 élèves dans l'enseignement primaire.

Source des données : SIEL situation au 15/01

Note méthodologique

Le redoublement se mesure sur deux années successives. L'élève redoublant est l'élève qui recommence son année et est donc inscrit durant l'année scolaire courante (T) dans la même année d'étude que l'année scolaire précédente (T-1). Dans l'enseignement secondaire, le redoublement tient compte de l'année d'étude au sens ordinal et ne tient pas compte de la forme et section d'enseignement dans laquelle l'élève est inscrit. Par exemple, l'élève inscrit en T-1 en 3G, inscrit l'année T en 3TQ est redoublant. Par défaut, est non-redoublant l'élève qui est inscrit durant l'année scolaire courante (T) dans une année d'étude ordinale supérieure à celle de l'année précédente (T-1). Par exemple, l'élève inscrit en T-1 en 3G, inscrit l'année T en 4TQ est non-redoublant. Par ailleurs, les élèves inscrits en T-1 dans un DASPA, sont considérés comme non-redoublants.

L'indicateur suivant est limité aux élèves inscrits en T-1, dans l'enseignement primaire ordinaire et dans les 5 premières années de l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice. Seuls les élèves présents dans nos données les deux années successives sont considérés, tant au numérateur qu'au dénominateur.

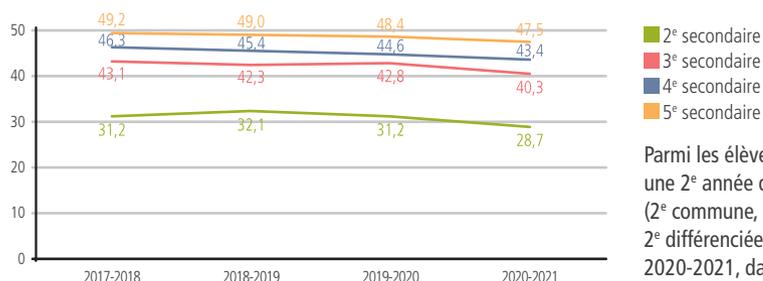
Le constat est fait depuis de nombreuses années, notre système éducatif opère un recours massif au redoublement. Il peut d'ailleurs apparaître aux yeux de nombreux acteurs comme étant légitime et efficace. Or, il a été montré que ses effets sur les trajectoires scolaires, excepté dans certains cas bien définis, s'avèrent néfastes. La réforme « Pacte pour un Enseignement d'Excellence » met en place, de manière systémique, plusieurs dispositifs visant à réduire le redoublement en FW-B.

Lors de la fermeture des écoles à la fin de l'année scolaire 2019-2020, il avait été spécifié que de nouveaux apprentissages ne pouvaient pas être enseignés et que la décision du redoublement devait être concertée et prise par le conseil de classe en tenant compte de la scolarité de l'élève.

Dans l'enseignement primaire, le taux de redoublants est environ de 3 % chaque année entre 2017-2018 et 2018-2019. Ce taux baisse légèrement en 2019-2020 (2,9 %) et de manière un peu plus importante en 2020-2021 (2,4 %).

Dans l'enseignement secondaire de plein exercice, le taux de redoublants oscille chaque année autour de 14 % entre 2017-2018 et 2019-2020. Entre 2019-2020 et 2020-2021, par contre, le taux de redoublants a diminué de moitié (13,7 % à 6,2 %). Les élèves sont nettement plus nombreux à être passés dans l'année d'études supérieure. Cette diminution inédite est manifestement imputable à la crise sanitaire.

Taux d'inscription dans l'enseignement de qualification par année d'étude d'origine



Parmi les élèves fréquentant en 2019-2020 une 2^e année de l'enseignement secondaire (2^e commune, 2^e supplémentaire ou 2^e différenciée), 28,7 % sont inscrits en 2020-2021, dans l'enseignement qualifiant.

Source des données : SIEL situation au 15/01

Note méthodologique

L'indicateur présente le taux de tous les élèves inscrits dans l'enseignement qualifiant (2^e et 3^e degrés en T0, redoublants ou non redoublants) en fonction de l'année d'étude d'origine (en T-1). Il se limite aux élèves inscrits en T-1, dans les 2^e, 3^e, 4^e et 5^e années de l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice (qu'ils soient dans l'enseignement de transition ou de qualification, redoublants ou non). Seuls les élèves présents dans nos données deux années successives sont pris en considération, tant au numérateur qu'au dénominateur. Ce choix méthodologique permet de tenir compte des élèves ayant fréquenté l'enseignement dans le contexte COVID l'année précédant 2020-2021.

Les Indicateurs de l'enseignement ont mis en évidence des facteurs structurels de l'orientation d'élèves vers l'enseignement qualifiant au 2^e et au 3^e degré : un retard scolaire important ; un niveau socio-économique faible ; un passage de la 6^e primaire au premier degré différencié (non-obtention du CEB en primaire). En d'autres termes, l'orientation vers l'enseignement qualifiant est massive et souvent inéquitable. Le Pacte pour un Enseignement d'Excellence vise une orientation positive puisqu'il s'est fixé comme objectif de « faire du parcours qualifiant une filière d'excellence, valorisante pour chaque élève et permettant une intégration socioprofessionnelle réussie tout en renforçant son pilotage et en simplifiant son organisation » (Avis n°3).

Cet indicateur pointe, parmi les élèves qui étaient présents l'année précédente dans l'enseignement en FW-B, ceux qui sont inscrits l'année suivante dans la section de qualification. Cela permet de ne prendre en compte, entre 2019-2020 et 2020-2021, que les élèves ayant fréquenté l'enseignement en FW-B dans le contexte COVID. L'analyse de cette trajectoire scolaire sur plusieurs années scolaires permet d'identifier qu'en temps de crise sanitaire, le taux d'inscription dans l'enseignement qualifiant (en 2020-2021) est nettement plus bas que les années précédentes, et cela, peu importe l'année d'étude d'origine.

On note, depuis 2019-2020, une diminution de la fréquentation des élèves dans cette forme d'enseignement de 1 à 2 points de pourcentage. Cette tendance est encore plus marquée pour les élèves provenant d'une deuxième et troisième année. En effet, le taux d'élèves fréquentant la 2^e secondaire en 2019-2020 et s'inscrivant en 2020-2021 dans l'enseignement qualifiant est de 28,7 % (16 455 élèves), une diminution de 2,5 points de pourcentage par rapport à l'année précédente. De même le taux d'élèves fréquentant la 3^e, 4^e et 5^e secondaire en 2019-2020 et s'inscrivant en 2020-2021 dans l'enseignement qualifiant est respectivement de 40,3 % (24 587 élèves), 43,4 % (23 614 élèves) et 47,5 % (25 718 élèves).

C'est dans un contexte sanitaire tout à fait inédit que l'on fait ce constat d'une fréquentation moindre dans l'enseignement qualifiant.

Taux d'élèves inscrits dans l'enseignement spécialisé après la fréquentation de l'enseignement ordinaire par niveau d'origine



Parmi les élèves inscrits dans l'enseignement primaire ordinaire en 2019-2020, 0,5 % sont scolarisés dans l'enseignement spécialisé en 2020-2021.

Source des données : SIEL situation au 15/01

En 2020-2021, l'enseignement ordinaire compte 170 284 élèves en maternel, 318 163 en primaire et 307 293 en secondaire.

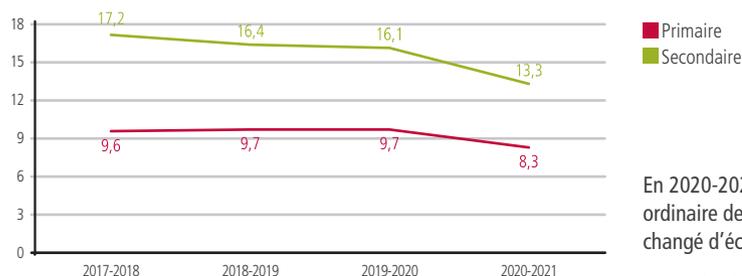
Note méthodologique

L'indicateur présente le taux d'élèves inscrits dans l'enseignement spécialisé en T parmi les élèves inscrits dans l'enseignement ordinaire en T-1. Toute la population inscrite en T-1 dans l'enseignement ordinaire est prise en considération (y compris les élèves en intégration permanente totale). Aucun traitement spécifique n'est appliqué pour l'estimation des effectifs du type 5.

Les élèves pris en compte dans ce graphique sont ceux qui entrent dans l'enseignement spécialisé alors qu'ils n'y étaient pas inscrits l'année précédente. À nouveau, la baisse importante du redoublement aurait pu être compensée par une augmentation de ces orientations vers le spécialisé. Or, on n'observe aucune augmentation, voire une légère diminution de l'orientation qui contraste avec la très légère tendance à la hausse observée précédemment (ou la stabilité dans le secondaire). Parmi les élèves fréquentant l'enseignement primaire en 2019-2020, 0,5 % (1 715 élèves) sont orientés vers le spécialisé en 2020-2021.

Cette légère diminution peut également être nuancée par la suppression récente des intégrations temporaires totales (Circulaire 7689 du 19/08/2020, p. 188).

Proportion de changement d'établissement entre deux années scolaires, dans l'enseignement primaire et secondaire



En 2020-2021, dans l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice, 13,3 % des élèves ont changé d'école.

Source des données : SIEL situation au 15/01

Note méthodologique

L'indicateur présente la proportion d'élèves ayant changé d'établissement entre deux années successives, que ce changement s'accompagne ou non d'un déménagement.

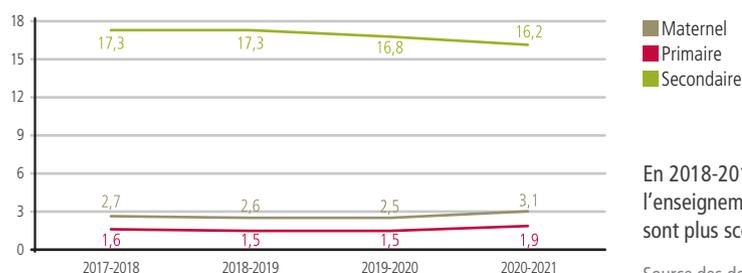
L'indicateur se limite aux élèves inscrits en T-1 dans les 5 premières années de l'enseignement primaire ordinaire et les 5 premières années de l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice. En effet, la fin de la 6^e primaire et l'entrée en secondaire est associée à un changement d'établissement. La fin de la 6^e secondaire est marquée par la sortie du système scolaire, il n'y a pas d'intérêt à tenir compte de ces années dans le cadre de cet indicateur. De même, les élèves fréquentant en T-1 une école n'organisant qu'un 1^{er} degré ne sont pas comptabilisés.

Seuls sont pris en compte les élèves dans l'ordinaire de plein exercice les deux années successives, et ce tant au numérateur qu'au dénominateur.

Dans l'enseignement primaire ordinaire, le taux de changement d'établissement est stable depuis 2017-2018. Une diminution est marquée lors de la transition de 2019-2020 à 2020-2021. En effet, la proportion d'élèves ayant changé d'établissement entre ces 2 années s'élève à 8,3 % (22 185 élèves) alors qu'elle était de 9,7 % lors de la transition précédente. Dans l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice, ce taux oscille entre 17,2 % et 16,1 % entre 2017-2018 et 2019-2020, et accuse une forte diminution cette dernière année puisqu'il atteint 13,3 % (37 569 élèves).

Étant donné le lien observé entre redoublement et changement d'établissement, on peut poser l'hypothèse que la forte diminution du taux de redoublants observée cette année 2020-2021, a conduit à limiter les départs vers d'autres établissements.

Proportion d'élèves sortis prématurément du système



En 2018-2019, 17,3 % des élèves scolarisés dans l'enseignement secondaire l'année précédente ne sont plus scolarisés en FW-B.

Source des données : SIEL situation au 15/01

Note méthodologique

Le taux de sorties du système représente la proportion des élèves qui ne sont plus inscrits dans un établissement organisé ou subventionné par la FW-B en T alors qu'ils l'étaient l'année précédente.

Ces sorties sont calculées pour l'entièreté de la population scolaire présente en T-1.

Les enseignements maternel et primaire ordinaires connaissent une légère augmentation du taux de sorties. En effet, en 2020-2021, le taux de sorties des élèves inscrits l'année précédente dans l'enseignement primaire ordinaire est de 1,9 % (6 042 élèves) contre 1,5 % l'année précédente (+0,4). Dans l'enseignement maternel, le taux passe de 2,5 à 3,1 % (5 480 élèves), soit une augmentation de 0,6 %.

Dans l'enseignement secondaire, le taux diminue depuis 2018-2019, mais cette tendance devra être confirmée. En 2020-2021, elle concerne 59 530 élèves. Dans une telle situation de crise, il est possible que les enfants soient davantage scolarisés à domicile. Les données de l'enseignement à domicile confirment une augmentation de ces déclarations et ainsi qu'il s'agit d'une hypothèse vraisemblable.

ENSEIGNEMENT À DOMICILE

Selon les chiffres au 29 septembre 2020 de la Direction Générale de l'Enseignement Obligatoire, le nombre d'enfants déclarés à l'enseignement à domicile a augmenté de plus d'un tiers entre l'année scolaire 2019-2020 et 2020-2021, passant d'un total de 1 984 à 3 187 enfants. Parmi eux, il y a lieu de distinguer ceux qui sont effectivement instruits en famille (2 416) de ceux qui sont inscrits dans un établissement privé (771). En effet, c'est seulement dans la première catégorie que l'on constate une augmentation significative (+1 315).

Si cette croissance s'explique partiellement par l'abaissement de l'obligation scolaire à 5 ans (394 inscrits) et s'inscrit dans un mouvement d'augmentation constant, elle résulte également de la crise sanitaire, comme en témoignent les motifs du recours à l'enseignement à distance que les parents ont la possibilité de mentionner sur leur déclaration. En effet, pour 574 enfants, la situation sanitaire et la COVID-19 sont invoquées comme l'un des éléments, voire le seul élément, ayant orienté la famille vers l'instruction en famille. Cette tendance se vérifie particulièrement pour les moins de 12 ans qui représentent un total de 492 enfants sur les 574 concernés.

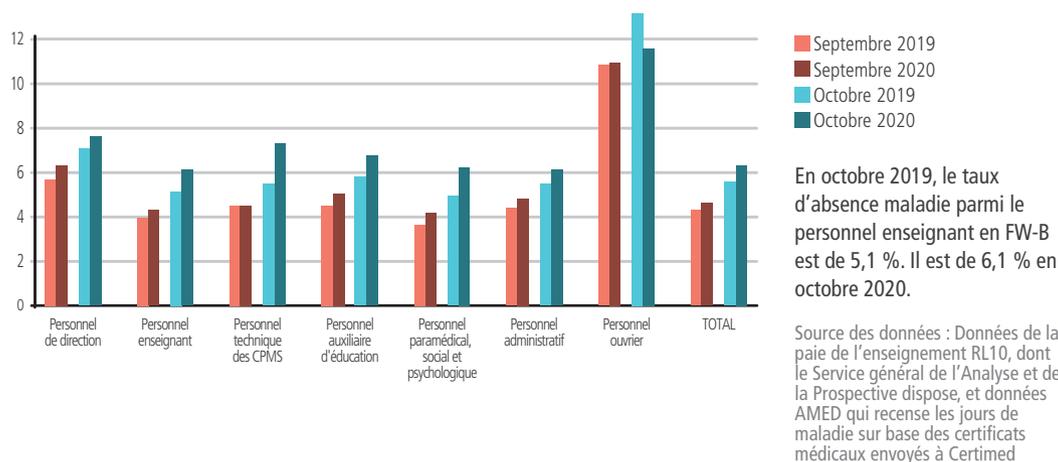
MEMBRES DU PERSONNEL TOUS NIVEAUX D'ENSEIGNEMENT CONFONDUS (FONDAMENTAL, SECONDAIRE, ORDINAIRE ET SPÉCIALISÉ)

L'impact de la crise sanitaire joue un rôle dans le besoin en personnel de l'enseignement en FW-B. Dans le cadre du Décret COVID-19 du 17/07/2020, et dans l'optique d'assurer le suivi rapproché des élèves à la rentrée 2020-2021, un volume de maximum 35 000 périodes de capital-périodes et de périodes-professeurs a été accordé à partir du 1^{er} septembre 2020, pour une durée limitée de 3 mois, aux écoles de l'enseignement fondamental et secondaire ordinaire dont les implantations relèvent des classes 1 à 10 de l'encadrement différencié, en vue de permettre le déploiement exceptionnel de pratiques de différenciation des apprentissages.

De plus, alors qu'il y avait une tendance à la diminution depuis 8 années concernant le nombre de départs en DPPR (mises en disponibilité volontaires pour départ précédant la pension de retraite), suite aux différentes réformes, une augmentation de ce nombre s'est produit en début d'année scolaire 2020-2021. Le contexte de crise sanitaire actuel pourrait être un frein pour certains enseignants en fin de carrière à vouloir poursuivre celle-ci au-delà de leur date de départ en DPPR autorisée.

Enfin, une augmentation significative du nombre d'« équivalents temps-plein » (ETP) engagés depuis la rentrée en remplacement de personnel en congé de maladie, mise en quarantaine Covid ou congé de maternité s'observe.

Taux d'absence maladie par catégorie de personnel en FW-B



Note méthodologique

Le taux de sorties du système représente la proportion des élèves qui ne sont plus inscrits dans un établissement organisé ou subventionné par la FW-B en T alors qu'ils l'étaient l'année précédente.

Ces sorties sont calculées pour l'entièreté de la population scolaire présente en T-1.

Globalement en Fédération Wallonie-Bruxelles, quel que soit la catégorie de personnel considérée, le taux d'absence pour maladie est passé de 4,2 % en 2019 à 4,6 % en 2020 pour le mois de prestation de septembre, et de 5,5 % à 6,3 % pour le mois de prestation d'octobre. Il apparaît que la crise sanitaire a manifestement eu un impact sur ces taux d'absence.

Nombre de membres du personnel (MDP) et d'équivalents temps-plein (ETP) pour absence suite à une mise en quarantaine Covid-19 en FW-B

Catégorie de personnel	Septembre 2020			Octobre 2020		
	Nombre de MDP	Nombre de ETP	Cout salarial mensuel	Nombre de MDP	Nombre de ETP	Cout salarial mensuel
Directeur	52	26	150 097	113	35	199 212
Enseignant	2 812	964	4 005 038	5 197	1 400	5 771 321
Technique des CPMS	38	15	67 374	108	28	118 655
Auxiliaire d'éducation	204	67	259 510	413	108	407 969
Paramédical, social, psy	134	37	132 308	286	64	218 213
Administratif	75	30	99 347	176	46	155 499
Ouvrier	114	38	98 443	441	102	265 031
Total	3 421	1 177	4 812 118	6 702	1 782	7 135 899

En octobre 2020, 5 197 enseignants étaient absents à la suite d'une mise en quarantaine COVID-19.

Source des données : Données de la paie de l'enseignement RL10, dont le Service général de l'Analyse et de la Prospective dispose, et données AMED qui recense les jours de maladie sur base des certificats médicaux envoyés à Certimed

En septembre 2020, les absences consécutives à la mise en quarantaine ont concerné 3 421 membres du personnel, totalisant 1 177 équivalents temps plein, les enseignants représentant plus de 80 % de ces équivalents temps plein. En octobre 2020, près du double de membre du personnel ont été absents pour mise en quarantaine COVID-19 (6 702) représentant 1 782 équivalents temps plein. Au total, pour ces 2 mois de rentrée scolaire, le cout salarial total s'élève à 11 948 017 €.

Nombre de membres du personnel (MDP) et d'équivalents temps-plein (ETP) pour remplacement à la suite d'une mise en quarantaine COVID-19 en FW-B.

Catégorie de personnel	Septembre 2020			Octobre 2020		
	Nombre de MDP	Nombre de ETP	Cout salarial mensuel	Nombre de MDP	Nombre de ETP	Cout salarial mensuel
Directeur	1	0,1	484	1	0,4	1 553
Enseignant	963	425	1 437 074	1 900	619	2 142 845
Technique des CPMS	7	4	13 684	9	4	15 496
Auxiliaire d'éducation	59	30	95 871	167	61	194 548
Paramédical, social, psy	24	10	31 033	46	15	47 340
Administratif	10	6	16 664	17	7	18 986
Ouvrier	14	7	16 994	22	9	24 435
Total	1 078	482	1 611 803	2 149	717	2 445 204

En octobre 2020, 1 900 enseignants ont remplacé des enseignants suite à une absence pour mise en quarantaine COVID-19.

Source des données : Données de la paie de l'enseignement RL10, dont le Service général de l'Analyse et de la Prospective dispose, et données AMED qui recense les jours de maladie sur base des certificats médicaux envoyés à Certimed

Pour ce qui est du nombre de membres du personnel remplaçant de membres du personnel absents pour mise en quarantaine, tous niveaux d'enseignement de l'enseignement obligatoire confondus, on en dénombre 1 078 en septembre 2020 et 2 149 en octobre 2020. Le cout salarial total de ces 2 mois de remplacement se chiffre à 4 057 007 €, les enseignants étant la catégorie de personnel la plus représentée.

Nombre de membres du personnel (MDP) et d'équivalents temps-plein (ETP) pour remplacement à la suite de la maladie COVID-19 en FW-B

Catégorie de personnel	Octobre 2020		
	Nombre de MDP	Nombre de ETP	Cout salarial mensuel
Directeur			
Enseignant	72,0	12,6	41 621,0
Technique des CPMS			
Auxiliaire d'éducation	4,0	0,4	1 313,0
Paramédical, social, psy	4,0	0,5	1 511,0
Administratif			
Ouvrier			
Total	79,0	13,5	44 445,0

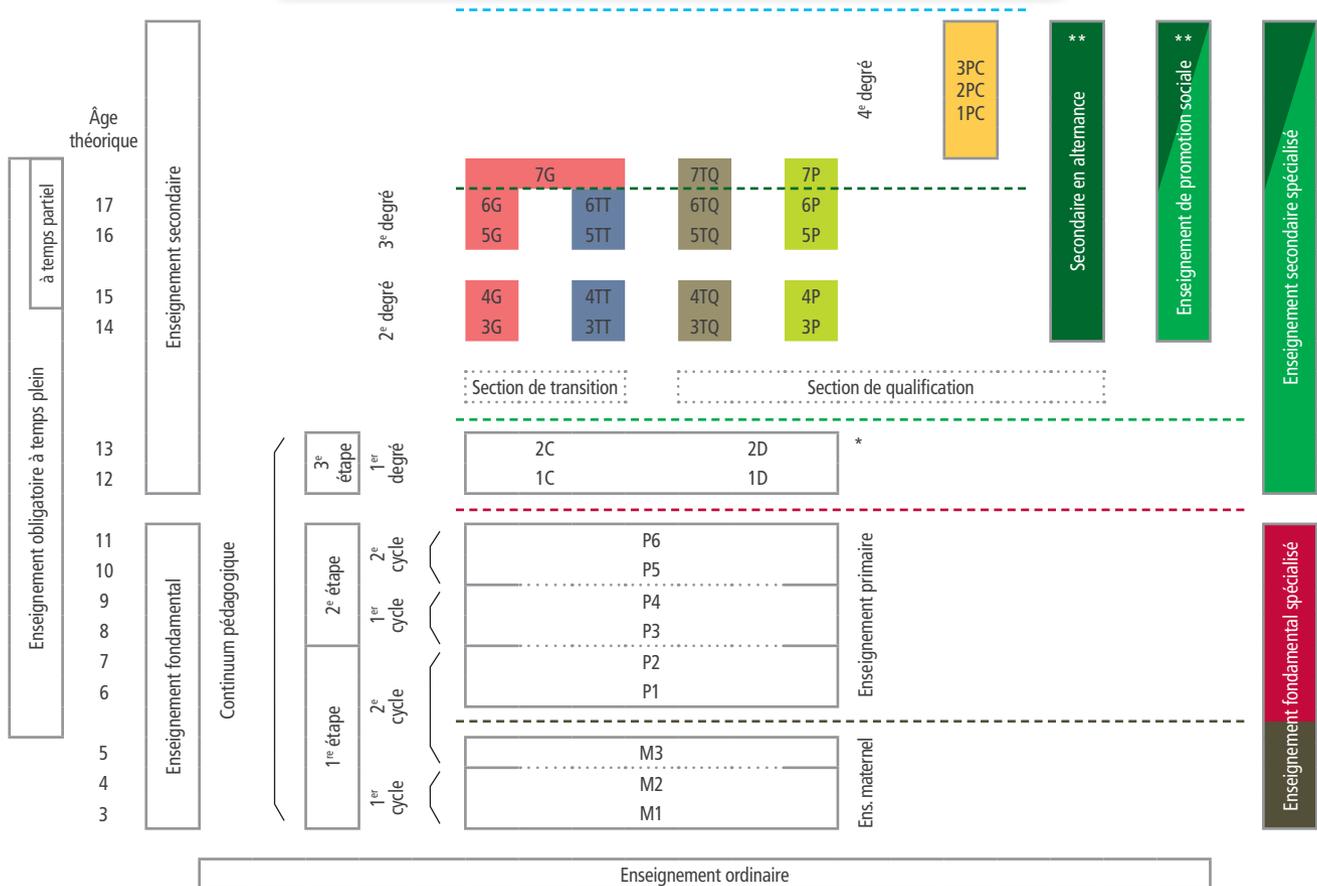
En octobre 2020, 1 900 enseignants ont remplacé des enseignants suite à une absence pour mise en quarantaine COVID-19.

Source des données : Données de la paie de l'enseignement RL10, dont le Service général de l'Analyse et de la Prospective dispose, et données AMED qui recense les jours de maladie sur base des certificats médicaux envoyés à Certimed

En octobre 2020, premier mois où un code a été créé pour distinguer les membres du personnel en intérim des malades COVID-19, 79 MDP, soit 13,5 ETP, ont été engagés en remplacement de membres du personnel malades du COVID-19. Il apparaît que ce code n'a été que très peu utilisé jusqu'à présent.

Structure de l'enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles

L'ENSEIGNEMENT FONDAMENTAL ET SECONDAIRE



- G = Forme générale
- TT = Forme technique ou artistique de transition
- TQ = Forme technique ou artistique de qualification
- P = Forme professionnelle

- = CITE 0
- = CITE 1
- = CITE 2
- = CITE 3
- = CITE 4
- = CITE 6
- = CITE 7
- = CITE 8

* Depuis 2008-2009, le 1^{er} degré de l'enseignement secondaire ordinaire comprend :

- la 1C et la 2C, 1^{re} et 2^e années communes ;
- la 1D et la 2D, 1^{re} et 2^e années différenciées.

Précédemment, le 1^{er} degré se présentait comme ci-contre :

2C	2P
1A	1B

où la 1C se nommait 1A ; il existait également la 1B (« classe d'accueil ») et la 2P (2^e professionnelle).

** L'entrée dans l'enseignement en alternance et de promotion sociale est possible à partir de 15 ans.

La CITE (Classification Internationale Type de l'Éducation), conçue par l'UNESCO, sert d'instrument de classement permettant de rassembler, de compiler et de mettre en forme les statistiques éducatives tant dans les différents pays que sur le plan international.

L'ENSEIGNEMENT SPÉCIALISÉ

Type d'enseignement	Niveau maternel	Niveau primaire	Niveau secondaire	s'adresse aux élèves atteints
1	non	oui	oui	« de retard mental léger »
2	oui	oui	oui	« de retard mental modéré ou sévère »
3	oui	oui	oui	« de troubles du comportement et/ou de la personnalité »
4	oui	oui	oui	« de déficience physique »
5	oui	oui	oui	« de maladies ou convalescents »
6	oui	oui	oui	« de déficiences visuelles »
7	oui	oui	oui	« de déficiences auditives »
8	non	oui	oui	« de troubles des apprentissages »

L'enseignement fondamental spécialisé est organisé en quatre degrés de maturité (pour l'enseignement de type 2, les degrés de maturité diffèrent)

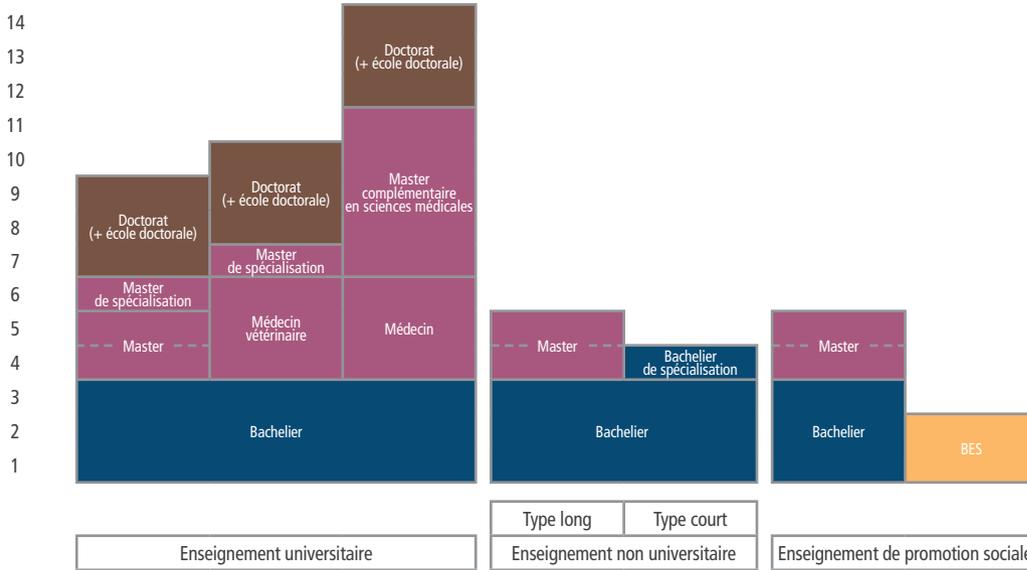
- maturité I : niveaux d'acquisition de l'autonomie et de la socialisation
- maturité II : niveaux d'apprentissages préscolaires
- maturité III : éveil des premiers apprentissages scolaires (initiation)
- maturité IV : approfondissements

L'enseignement secondaire spécialisé est organisé en quatre formes, prenant en compte le projet personnel de l'élève

- la forme 1 : enseignement d'adaptation sociale CITE 2
- la forme 2 : enseignement d'adaptation sociale et professionnelle CITE 2
- la forme 3 : enseignement professionnel CITE 2 CITE 3
- la forme 4 : enseignement général, technique, artistique ou professionnel CITE 2 CITE 3

L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

Années d'études



Pour de plus amples informations, consultez le site www.enseignement.be

Taux de scolarisation et taux de participation en Fédération Wallonie-Bruxelles

◀ RETOUR AU SOMMAIRE

En Fédération Wallonie-Bruxelles, l'enseignement est caractérisé par la scolarisation de la quasi-totalité des jeunes âgés de 3 à 17 ans. Le taux de scolarisation des jeunes âgés de 18 à 22 ans inscrits dans l'enseignement supérieur¹ est compris, entre 32,5 % et 54,1 %. L'enseignement de la Fédération Wallonie-Bruxelles attire des jeunes provenant de l'étranger, de la Région flamande et des communes germanophones. Le taux de participation de la population âgée de 12 à 17 ans dans les écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles s'élève à 96 % en Wallonie (hors communes germanophones) et à 76 % en Région de Bruxelles-Capitale.

La Fédération Wallonie-Bruxelles (FW-B) est majoritairement financée par des transferts institutionnels en provenance de l'État fédéral répartis en fonction du nombre d'élèves de 6 à 17 ans² régulièrement inscrits dans ses écoles. Cet indicateur présente un aperçu des taux de scolarisation en FW-B. Il permet également d'analyser le phénomène du retard scolaire.

Taux de scolarisation³ par niveau et par âge dans l'enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles en 2019-2020 (fig. 1.1)

Cet indicateur s'intéresse au rapport entre la population scolarisée dans une école organisée ou subventionnée par la FW-B et la population résidant en FW-B, selon l'âge et le niveau d'enseignement. Le taux de scolarisation calculé dans cet indicateur peut être supérieur à 100 %. C'est le cas lorsque le nombre d'élèves scolarisés en FW-B dépasse le nombre de jeunes résidant en FW-B. Cette situation peut notamment s'expliquer par les migrations d'élèves entre la FW-B d'une part, et les autres communautés (flamande et germanophone) et pays limitrophes d'autre part.

En 2019-2020, la quasi-totalité des enfants est inscrite dans l'enseignement maternel à partir de 3 ans. À 5 ans, 1 % des élèves ont déjà entamé des études primaires. À 11 ans, 2 % des enfants sont inscrits en première année de l'enseignement secondaire. En revanche, à 12 ans, 20,6 % des élèves ont cumulé un retard scolaire puisqu'ils sont toujours en primaire. Cette proportion est de 2,1 % pour les élèves de 13 ans. À partir de 18 ans, âge qui correspond à la fin de l'obligation scolaire, les taux de scolarisation diminuent fortement. À l'âge théorique d'entrée dans l'enseignement supérieur (18 ans), le taux de scolarisation dans l'enseignement ordinaire est de 55,2 %, ce qui reflète un retard scolaire important. Le taux d'élèves en secondaire se résorbe ensuite lentement et devient négligeable à partir de 24 ans.

Répartition des élèves de l'enseignement de plein exercice et en alternance de la Fédération Wallonie-Bruxelles selon le lieu de domicile en 2019-2020 (fig. 1.2)

Quels que soient le niveau et la forme d'enseignement fréquentés dans l'enseignement obligatoire, trois quarts des élèves de la FW-B vivent en Région wallonne, un cinquième des élèves habitent dans la Région de Bruxelles-Capitale, environ 3 % sont domiciliés en Région flamande et 2 % sont domiciliés à l'étranger.

C'est la part des élèves domiciliés à l'étranger et qui fréquentent notre système d'enseignement qui varie le plus selon le niveau et la forme d'enseignement : elle représente 1 % de la population scolarisée dans l'enseignement fondamental ordinaire, 2 % dans le secondaire ordinaire, 6 % dans le spécialisé et 12 % dans le supérieur hors université.

Taux de participation⁴ des élèves domiciliés en Belgique dans l'enseignement obligatoire (de plein exercice et en alternance) et dans l'enseignement supérieur (hors université) de la Fédération Wallonie-Bruxelles, selon le lieu de domicile (fig. 1.3)

Le taux de participation à l'enseignement en FW-B des élèves âgés de 3 à 5 ans, qui ne sont pas soumis à l'obligation scolaire, est de 95 % pour les enfants domiciliés en Région wallonne (hors communes germanophones) et de 70 % en Région de Bruxelles-Capitale.

Pour la tranche d'âges 6-11 ans, le taux de participation est de 97 % en Région wallonne (hors communes germanophones) et de 73 % pour la Région de Bruxelles-Capitale. En ce qui concerne la population âgée de 12 à 17 ans, le taux de participation s'élève à 96 % en Région wallonne (hors communes germanophones), et à 76 % en Région de Bruxelles-Capitale. Le solde (4 % en Région wallonne et 14 % en Région de Bruxelles-Capitale) correspond à la part d'élèves scolarisés en Communauté flamande ou germanophone, dans l'enseignement privé, à l'IFAPME, au SFPME, à l'étranger ou encore dans l'enseignement à domicile.

Pour la population âgée de 18 à 25 ans⁵, ils sont respectivement 32 % en Région wallonne (hors communes germanophones) et 24 % en Région de Bruxelles-Capitale à être encore inscrits dans l'enseignement en FW-B.

1 Les données des universités correspondent à l'année académique 2018-2019.

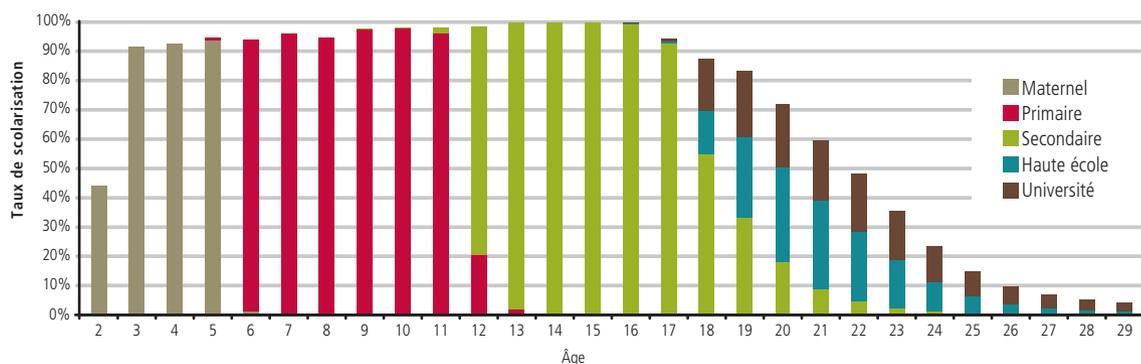
2 Les élèves sont soumis à l'obligation scolaire lorsqu'ils atteignent l'âge de 5 ans et jusqu'à leurs 17 ans révolus.

3 Le taux de scolarisation est le résultat, exprimé en pourcentage, du rapport entre la population scolarisée dans une école organisée ou subventionnée par la Fédération Wallonie-Bruxelles et la population résidant en Fédération Wallonie-Bruxelles, selon l'âge. Par population scolarisée, on entend des élèves de la FW-B qui sont domiciliés en FW-B mais également dans d'autres entités. Par population résidant en FW-B, on entend des jeunes domiciliés en FW-B qui sont scolarisés en FW-B mais également dans d'autres entités. L'âge considéré est exprimé en années révolues au 1^{er} janvier. La population totale est celle inscrite au Registre national le 1^{er} janvier. En Région bruxelloise, la population a été répartie linguistiquement selon la clé suivante : 90 % pour la Fédération Wallonie-Bruxelles, 10 % pour la Communauté flamande.

4 Le taux de participation est le résultat, exprimé en pourcentage, du rapport entre la population scolarisée dans l'enseignement de la Fédération Wallonie-Bruxelles qui réside dans une entité territoriale et la population démographique du même âge résidant dans la même entité territoriale.

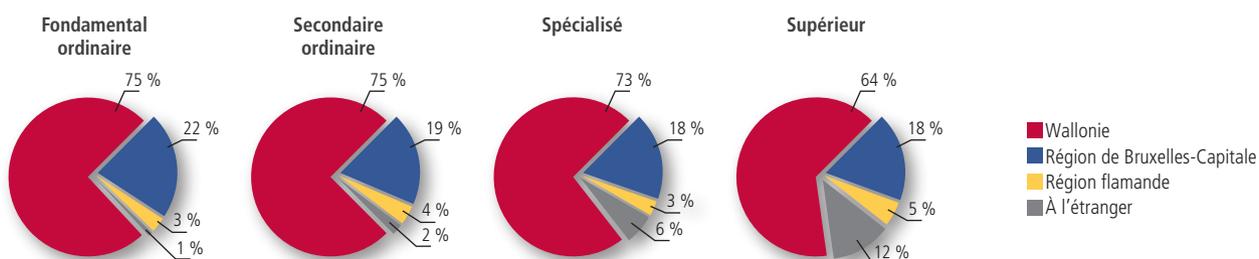
5 Ce graphique ne tient pas compte des étudiants qui fréquentent l'enseignement universitaire.

1.1 Taux de scolarisation par niveau et par âge dans l'enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles en 2019-2020



À 12 ans, le taux de scolarisation dans l'enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles est de 99 %, dont 78,4 % correspondent à une inscription dans l'enseignement secondaire et 20,6 % à une inscription dans l'enseignement primaire.

1.2 Répartition des élèves de l'enseignement de plein exercice et en alternance de la Fédération Wallonie-Bruxelles selon le lieu de domicile en 2019-2020



Dans l'enseignement secondaire ordinaire, 75 % des élèves sont domiciliés en Wallonie, 19 % en Région de Bruxelles-Capitale, 4 % en Région flamande et 2 % sont domiciliés à l'étranger.

1.3 Taux de participation des élèves domiciliés en Belgique dans l'enseignement obligatoire (de plein exercice et en alternance) et dans l'enseignement supérieur (hors université) de la Fédération Wallonie-Bruxelles, selon le lieu de domicile

	3-5 ans	6-11 ans	12-17 ans	18-25 ans (hors université)
Région wallonne (hors communes germanophones)	95 %	97 %	96 %	32 %
Région de Bruxelles-Capitale	70 %	73 %	76 %	24 %
Communes germanophones	7 %	7 %	12 %	12 %
Région flamande	2 %	2 %	3 %	1 %

En Wallonie hors communes germanophones, 97 % de la population âgée entre 6 et 11 ans sont présents dans l'enseignement de la Fédération Wallonie-Bruxelles ; ce taux de participation est de 73 % en Région de Bruxelles-Capitale, de 7 % dans les communes germanophones et de 2 % en Région flamande.

Le scénario retenu par le BFP en matière de perspectives d'évolution de la population scolaire fait apparaître, à l'horizon 2034-2035, une diminution de 4 % dans le secondaire. L'incertitude à propos de la fécondité invite à une extrême prudence à propos des perspectives relatives aux niveaux maternel et primaire.

L'indicateur suivant a été réalisé sur base des Perspectives démographiques 2020-2070 modélisées par le Bureau fédéral du Plan (BFP) à partir des données collectées par Statbel¹. Des taux de scolarisation par âge (observés en 2019-2020) ont été appliqués aux perspectives par arrondissement du BFP jusqu'en 2035 afin d'obtenir les populations scolarisées dans les niveaux maternel, primaire et secondaire de la Fédération Wallonie-Bruxelles (ordinaire et spécialisé, de plein exercice et en alternance)². Cet indicateur permet d'anticiper les ressources financières et d'adapter les infrastructures scolaires³ en relation avec l'évolution de la population. Il est toutefois primordial de le considérer avec une grande prudence. En effet, bien que ces perspectives soient fondées sur une connaissance détaillée de la situation démographique actuelle, elles dépendent des hypothèses relatives aux composantes démographiques que sont la mortalité, la natalité, les migrations internes et internationales. Les données et ces hypothèses peuvent en outre évoluer rapidement. Il est notamment difficile de prévoir la natalité sans une certaine approximation. Or, si les populations déjà nées peuvent être vieilles, les nouvelles naissances (après janvier 2020) doivent être prédites. En d'autres termes, la fiabilité des données dépend de l'année de perspective et du niveau considéré, les projections de l'enseignement secondaire étant probablement plus fiables que celles de l'enseignement maternel. Ensuite, l'approche permettant d'estimer la population scolarisée en Fédération Wallonie-Bruxelles postule un nombre constant d'élèves domiciliés hors Belgique et une proportion constante (par âge et arrondissement) de résidents belges scolarisés dans une autre communauté ou un autre pays, ce qui implique notamment que les répartitions entre communautés ne se modifient pas à l'avenir. Enfin, la répartition par âge des élèves dépend de la structuration de l'enseignement de la Fédération Wallonie-Bruxelles (notamment des pratiques de redoublement et d'orientation), laquelle est postulée inchangée sur la période de projection. Les projections actuelles diffèrent de celles des éditions précédentes. Le BFP fait, à présent, l'hypothèse pour son scénario de base d'une remontée de la fécondité à un niveau inférieur à ce qui a été observé avant la crise de 2008 (remontée progressive de la fécondité à 1,7 enfant par femme jusqu'en 2035). Ce nouveau modèle tient compte de l'effet de la crise liée à la Covid-19. Le BFP a par ailleurs mis à disposition deux scénarios alternatifs, à savoir un scénario dit de fécondité haute où la fécondité remonte au niveau de 1,7 dès 2030 (hypothèse des projections 2019-2070, utilisée pour l'indicateur de la publication 2020) et un scénario dit de dénatalité où la fécondité continue à baisser pour atteindre 1,25 enfant par femme en 2030 et rester constant ensuite (hypothèse de fécondité

basse des Nations Unies⁴). Les scénarios alternatifs servent de limite haute et basse au scénario de base dans les graphiques de cet indicateur.

Évolution (2010-2011 à 2019-2020) et perspectives (2020-2021 à 2034-2035) de la population scolaire par niveau – en base 100 en 2019-2020 (fig. 2.1)

La rétrospective sur 10 ans et la perspective sur 15 ans sont calculées en prenant comme référence (base 100) l'année 2019-2020. La figure révèle une diminution de la population scolaire au niveau maternel jusqu'en 2026-2027, puis une augmentation pour le reste de la période étudiée. Les effectifs scolarisés dans l'enseignement maternel restent inférieurs à ceux observés en 2019-2020 pour la période de projection. L'incertitude est toutefois très importante dans l'enseignement maternel où les effectifs pourraient être, en 2034-2035, supérieurs de 1,9 point de pourcentage selon le scénario de fécondité haute ou inférieurs de 23,2 points selon le scénario de dénatalité. Au-delà de la probable diminution des effectifs dans le maternel, il est ainsi fort difficile d'être précis sur les perspectives de ce niveau, même à court terme. Au niveau primaire, les effectifs ont augmenté jusqu'en 2017-2018 et la diminution ensuite observée se poursuit en projection jusqu'en 2026-2027. À partir de 2027-2028, l'incertitude est élevée puisque les effectifs à l'horizon 2034-2035 représenteraient au maximum 95,7 % de ce qui est observé actuellement (scénario de fécondité haute), mais la dernière révision du BFP prévoirait une diminution de 9,6 points de pourcentage alors que le scénario de dénatalité prévoirait plutôt une baisse de 20,1 points. Au niveau secondaire, les effectifs devraient croître de 4,2 points jusqu'en 2025-2026 et diminuer les années suivantes. Ils resteront supérieurs à ce qui est observé en 2019-2020 jusqu'en 2030-2031.

Évolution (2010-2011 à 2019-2020) et perspectives (2020-2021 à 2034-2035) de la population scolaire par niveau en valeur absolue (fig. 2.2)

La figure 2.2 présente de manière rétrospective et prospective les effectifs scolaires en valeurs absolues. En 2034-2035, les effectifs seraient de 174 538, 309 080, 369 454 selon le scénario de base, de 180 257, 327 155, 373 519 selon le scénario de fécondité haute, et 135 741, 273 153, 365 736 selon le scénario de dénatalité, respectivement dans l'enseignement maternel, primaire et secondaire. Entre les scénarios les plus et les moins optimistes, se marque ainsi une importante différence qui s'élève à 44 516, 54 002 et 7 783 élèves respectivement dans l'enseignement maternel, primaire et secondaire.

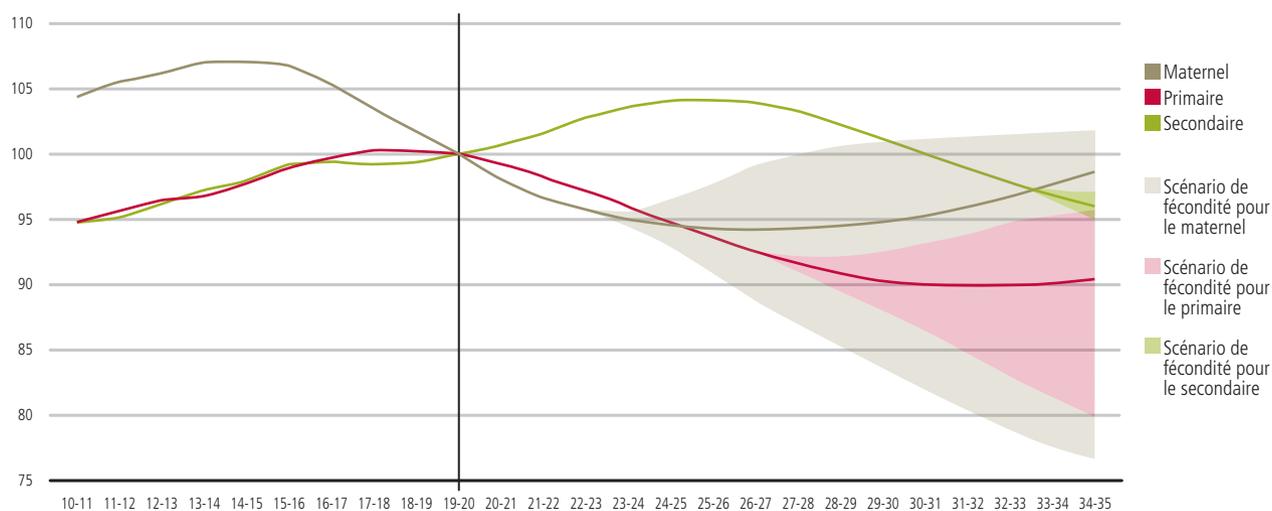
1 Bureau fédéral du Plan et Statbel, *Perspectives démographiques 2020-2070 : Population et ménages*, Bruxelles, 2021.

2 La méthodologie utilisée est cohérente avec celle utilisée dans le cadre du monitoring des places qui est le fruit d'une collaboration entre l'ETNIC et la DGPSE. Pour chaque arrondissement, un taux de scolarisation en Fédération Wallonie-Bruxelles est calculé par âge en divisant le nombre de jeunes scolarisés (données Stat Élèves) par le nombre de jeunes résidents (données Statbel). Pour les élèves résidents à l'étranger ou dont on ne connaît pas le lieu de résidence, on impute chaque année de perspective, le nombre d'individus observés en janvier de la dernière année d'observation.

3 Afin de tenir compte de l'évolution de la population scolaire, le Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles a prévu un monitoring permettant d'identifier des zones en tension démographique sur base d'une analyse objective et d'y estimer les besoins en création de places scolaires (Décret du 19 juillet 2017). La Direction générale du Pilotage du Système Éducatif (DGPSE) a été chargée d'implémenter un monitoring en vue d'identifier les besoins en places scolaires dans l'enseignement fondamental et secondaire ordinaire au sein de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

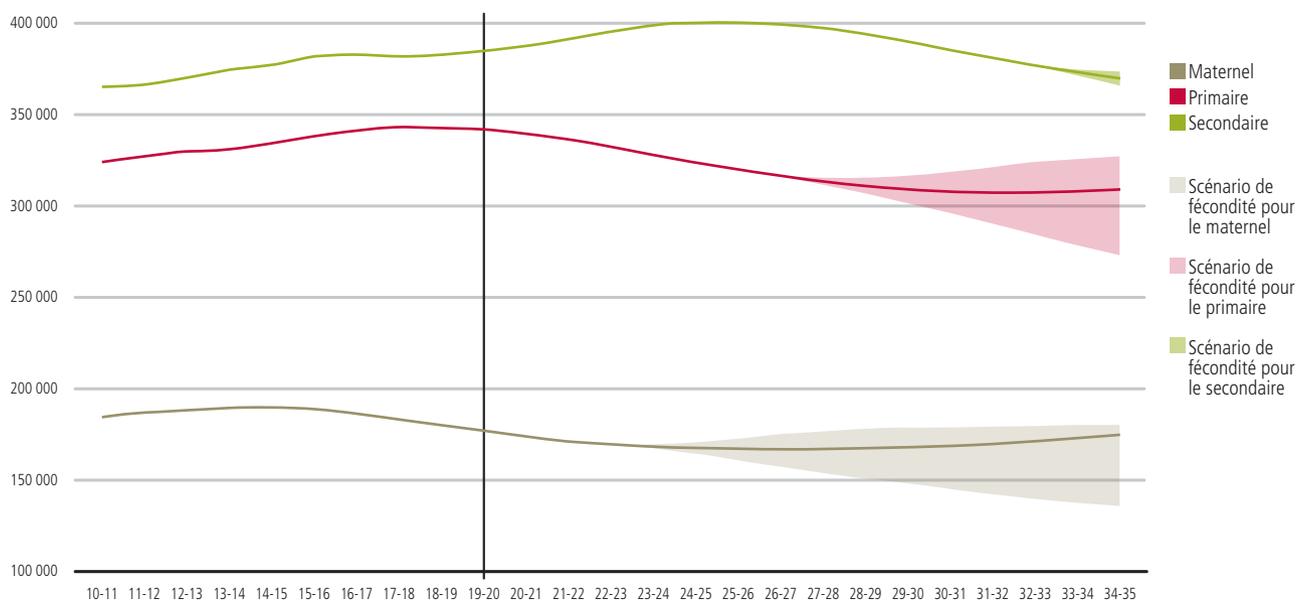
4 United Nations, Department of Economic and Social Affairs, Population Division (2019). *World Population Prospects 2019: Methodology of the United Nations population estimates and projections*.

2.1 Évolution (2010-2011 à 2019-2020) et perspectives (2020-2021 à 2034-2035) de la population scolaire par niveau – en base 100 en 2019-2020



En 2034-2035, le nombre d'élèves diminuerait de moins de 2 % dans le maternel, de 9,6 % dans le primaire et de 4 % dans le secondaire. Toutefois, il diminuerait respectivement de 23,2 %, 20,1 % et 5 % selon le scénario de dénatalité, mais augmenterait de 1,9 % et diminuerait de 4,3 et 2,9 selon le scénario de fécondité haute.

2.2 Évolution (2010-2011 à 2019-2020) et perspectives (2020-2021 à 2034-2035) de la population scolaire par niveau en valeur absolue



En 2025-2026, il y aurait 398 425 élèves au niveau secondaire, soit 16 052 de plus qu'en 2019-2020.

En 2020, la Fédération Wallonie-Bruxelles a consacré 8 448 millions € à son système éducatif. La dépense moyenne par élève/étudiant varie de 4 100 € à 7 800 € du maternel au secondaire ordinaire et de 5 800 € à 7 900 € dans l'enseignement supérieur. L'enseignement spécialisé coûte quant à lui 18 200 € par élève. Ainsi, une scolarité menée sans redoublement de l'entrée en maternelle au terme de l'enseignement secondaire supérieur s'évalue à 87 500 € par élève (à charge de la FW-B). Sans redoublement, le coût moyen de ce parcours prolongé jusqu'au titre de bachelier professionnalisant s'élève à 105 000 € tandis qu'un parcours menant au master varie de 116 700 € à 127 200 €, respectivement hors ou au sein d'une université. L'échec scolaire a généré un surcoût d'environ 389 millions € dans l'enseignement obligatoire ordinaire de plein exercice.

Dépenses globales « Éducation, Recherche et Formation » (fig. 3.1)

Les dépenses annuelles globales de l'enseignement s'élèvent à 8 448 millions € représentant, en 2020, une part de 72,7 % des dépenses totales (11 623 millions €) de la Fédération Wallonie-Bruxelles (FW-B). Les traitements des personnels de l'enseignement directement payés par la FW-B¹ représentent 6 203,4 millions €, soit une part de 82,2 % des dépenses globales de l'enseignement (hors universités).

Évolution du coût annuel moyen par élève/étudiant, à prix courants (fig. 3.2)

Le coût annuel par élève/étudiant est calculé pour chaque niveau d'enseignement, à charge seule de la FW-B. En 2020, il est obtenu en divisant, par l'ensemble des effectifs 2019-2020², la partie des dépenses destinées à l'enseignement au sens strict³ dans chacun des niveaux. Il a été calculé globalement par niveau de scolarité indépendamment de la forme (générale, technique de transition, technique de qualification ou professionnelle) suivie dans le secondaire et indépendamment du type (professionnalisant ou master) et du domaine d'études suivis dans le supérieur. Le coût de l'année scolaire 2019-2020 varie de 4 135 € par élève en maternel à 7 931 € par étudiant en université, hors enseignement spécialisé qui nécessite un encadrement et une infrastructure renforcés engendrant un coût de 18 170 € par élève. Les coûts globaux du secondaire doivent être nuancés par le fait que la forme d'enseignement enclenche une dotation ou subvention de fonctionnement divergente à charge de la FW-B. De la même façon, ces moyens alloués aux établissements d'enseignement supérieur sont pondérés en fonction du type d'enseignement et du domaine d'études suivis, générant des dépenses par étudiant différentes.

Évolution du coût annuel moyen par élève/étudiant, à prix constants (fig. 3.3)

Hors inflation, sur les 10 ans observés, le coût par élève de l'enseignement ordinaire a augmenté de 18,9 % dans le maternel, de 2,9 % dans le primaire et diminué de 4,1 % dans le secondaire. Il a augmenté de 10,9 % dans l'enseignement spécialisé depuis 2010. Dans l'enseignement supérieur, étant donné le principe de financement par enveloppe fermée, le coût par étudiant principalement influencé par les effectifs étudiants (en croissance de 15,8 % hors universités et de 23,8 % en universités), a respectivement diminué de 7,9 % et de 12,6 %.

Coût cumulé théorique moyen de scolarités types (fig. 3.4)

Le cumul des dépenses annuelles par niveau d'enseignement permet d'estimer la dépense théorique de plusieurs scolarités types, sur la base des coûts de 2020. Par conséquent, un diplôme de l'enseignement secondaire obtenu après 15 ans de scolarité (depuis le maternel), génère un coût moyen de 87 546 € à charge de la FW-B. La même durée de scolarisation dans l'enseignement spécialisé représente, quant à elle, un montant moyen de 272 554 €. Les études menant au titre de bachelier professionnalisant (en 18 ans) et de master (en 20 ans) hors universités engendrent un coût moyen total de 105 036 € et de 116 695 €. Un master obtenu à l'université s'évalue à 127 202 €. Ces divergences sont à interpréter en gardant à l'esprit le financement par enveloppe fermée combiné à un nombre d'étudiants plus élevé hors universités (dont trois quarts suivent du professionnalisant) représentant, à enveloppe constante, un coût moyen par étudiant plus faible.

Évolution du coût engendré par le retard scolaire et le redoublement (fig. 3.5)

Au-delà du coût théorique, il y a lieu de prendre en compte les coûts supplémentaires produits par le redoublement et le retard scolaire qui en découle. En 2019-2020, les élèves de l'enseignement maternel ordinaire ayant atteint l'âge de 6 ans (ou plus) en 2019, peuvent être considérés comme maintenus en 3^e maternelle. Ils représentent 279 élèves (26 de moins que l'année précédente) qu'il y a lieu de relativiser par le fait que certains élèves ont intégré l'enseignement spécialisé. Le coût unitaire de 4 135 € attribué à ces élèves génère un surcoût de 1,15 millions €. Sur les dernières années observées, le taux de redoublement diminue légèrement dans le primaire et le secondaire. Ils s'élèvent respectivement à 2,8 % et à 12,3 % en 2019-2020. Le coût engendré par ces échecs scolaires peut être approché en imputant le coût moyen d'une année supplémentaire à chaque redoublant. Il s'évalue à 43,0 millions € dans le primaire et à 344,5 millions € dans le secondaire (plein exercice) en 2019-2020. Ces surcoûts sont sous-estimés au secondaire par le fait que le redoublement le plus fréquent s'observe dans l'enseignement qualifiant (plus financé). Enfin, il y a lieu de relativiser le coût net de l'échec scolaire à charge de la FW-B par le taux de sortie qu'il génère.

1 Soit hors salaires liquidés par les établissements (à charge de leurs dotations et subventions de fonctionnement pour leur personnel de maîtrise, de service...) et par les universités (en charge de la gestion des salaires de leurs personnels).

2 Effectifs étudiants en universités 19-20 estimés car non disponibles.

3 Sont principalement exclus du coût unitaire, les services communs de l'administration, l'inspection, les affaires générales, la recherche en éducation, le pilotage de l'enseignement, les bâtiments scolaires, les allocations et prêts d'études, l'inspection médicale et la recherche scientifique (sauf celle directement à charge des allocations de fonctionnement des établissements supérieurs).

3.1 Dépenses globales « Éducation, Recherche et Formation »

	2020	Plein exercice							Horaire réduit	Centres PMS + Fonds batiments scolaires
		Obligatoire				Supérieur				
		Maternel	Primaire	Secondaire		Spécialisé	Hors université	Université		
				Plein exercice	En alternance					
Enseignement	7726 782	726 599	1531 732	2795 386	63 368	672 628	583 156	824 837	315 421	213 655
	100 %	9,4 %	19,8 %	36,2 %	0,8 %	8,7 %	7,5 %	10,7 %	4,1 %	2,8 %
Administration, Inspection, services communs & Recherche scientifique	721 465									
Dépenses globales d'enseignement	8 448 247	72,7 %								
dont traitements liquidés par le MFW-B	6 203 426	82,2 % des dépenses globales d'enseignement (hors universités, gérant elles-mêmes directement leurs salaires de personnel)								
Dépenses totales du MFW-B	11 622 511	100 %								

En 2020, les dépenses globales d'enseignement à charge de la FW-B s'élevaient à 8 448 247 milliers d'euros, soit une part de 72,7 % des dépenses totales du MFW-B.

3.2 Évolution du cout annuel moyen par élève/étudiant, à prix courants

	2010-2011	2011-2012	2012-2013	2013-2014	2014-2015	2015-2016	2016-2017	2017-2018	2018-2019	2019-2020
Maternel (ordinaire)	3 043	3 174	3 235	3 259	3 275	3 363	3 495	3 712	3 945	4 135
Primaire (ordinaire)	4 016	4 195	4 238	4 288	4 218	4 276	4 385	4 498	4 538	4 725
Secondaire (ordinaire)	7 112	7 306	7 316	7 305	7 187	7 398	7 548	7 496	7 569	7 798
Spécialisé	14 339	14 951	15 110	15 289	15 356	15 351	16 353	16 786	17 369	18 170
Supérieur (hors université)	5 538	5 592	5 481	5 494	5 363	5 341	5 463	5 675	5 687	5 830
Université	7 937	7 992	7 832	7 789	7 550	7 763	7 804	7 963	8 114	7 931

En 2019-2020, le cout annuel moyen à charge de la FW-B d'un élève de l'enseignement secondaire ordinaire s'élève à 7 798 €.

3.3 Évolution du cout annuel moyen par élève/étudiant, à prix constants

	2010-2011	2011-2012	2012-2013	2013-2014	2014-2015	2015-2016	2016-2017	2017-2018	2018-2019	2019-2020
Maternel (ordinaire)	100,0	101,6	102,3	102,6	102,1	102,7	104,7	109,3	114,5	118,9
Primaire (ordinaire)	100,0	101,8	101,5	102,3	99,6	98,9	99,6	100,4	99,8	102,9
Secondaire (ordinaire)	100,0	100,1	99,0	98,4	95,8	96,6	96,8	94,5	94,0	95,9
Spécialisé	100,0	101,6	101,4	102,2	101,6	99,5	104,0	104,9	107,0	110,9
Supérieur (hors université)	100,0	98,4	95,2	95,1	91,8	89,6	90,0	91,9	90,7	92,1
Université	100,0	98,1	94,9	94,1	90,2	90,9	89,7	89,9	90,3	87,4

Le cout annuel moyen à charge de la FW-B d'un élève de l'enseignement maternel ordinaire a augmenté, à prix constants, de 18,9 % depuis 10 ans.

3.4 Cout cumulé théorique moyen de scolarités types

	Obligatoire				Supérieur			COUT TOTAL
	Maternel ordinaire	Primaire ordinaire	Secondaire ordinaire	Spécialisé	Bachelier Hors universités	Master Hors universités	Universités	
COUT ANNUEL / ÉLÈVE-ÉTUDIANT (€)	4 135 €	4 725 €	7 798 €	18 170 €	5 830 €	5 830 €	7 931 €	
Scolarités types :								
Secondaire ordinaire	3 ans	6 ans	6 ans					87 546 €
Secondaire spécialisé				15 ans				272 554 €
Bachelier professionnalisant	3 ans	6 ans	6 ans		3 ans			105 036 €
Master hors université	3 ans	6 ans	6 ans		3 ans	2 ans		116 695 €
Master université	3 ans	6 ans	6 ans				5 ans	127 202 €

En 2019-2020, le cout cumulé moyen par étudiant à charge de la FW-B d'un master en université s'élève à 127 202 €.

3.5 Évolution du cout engendré par le retard scolaire et le redoublement

	2010-2011	2011-2012	2012-2013	2013-2014	2014-2015	2015-2016	2016-2017	2017-2018	2018-2019	2019-2020
Retard scolaire et redoublement										
Maternel ordinaire : élèves de 6 ans ou plus	1,0 %	0,9 %	0,7 %	0,6 %	0,6 %	0,5 %	0,4 %	0,2 %	0,2 %	0,2 %
Primaire ordinaire : redoublants	3,9 %	3,9 %	3,4 %	3,2 %	3,3 %	3,1 %	3,0 %	3,1 %	3,0 %	2,8 %
Secondaire ordinaire (hors CEFA) : redoublants	15,3 %	14,9 %	13,8 %	13,7 %	13,3 %	12,5 %	12,3 %	12,8 %	12,9 %	12,3 %
Cout du redoublement (euros courants)										
Maternel ordinaire	5 742 820	5 129 313	4 179 779	3 874 522	3 605 517	3 242 363	2 677 047	1 362 346	1 203 352	1 153 758
Primaire ordinaire	48 618 656	50 343 115	45 599 042	42 802 698	44 424 514	42 336 668	42 600 873	44 908 192	44 065 489	43 047 940
Secondaire ordinaire (hors CEFA)	372 368 046	373 032 747	350 969 773	349 160 145	337 561 920	328 334 173	331 014 502	339 713 233	345 865 128	344 543 095
TOTAL	426 729 523	428 505 175	400 748 594	395 837 364	385 591 951	373 913 203	376 292 422	385 983 771	391 133 968	388 744 793

En 2019-2020, le cout du redoublement à charge de la FW-B s'élève à 344 543 095 € dans l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice.

Depuis la mise en œuvre des premières mesures du Pacte pour un Enseignement d'Excellence, 1 655 Contrats d'Objectifs ont été signés et lient dorénavant les Pouvoirs Organisateurs au Pouvoir Régulateur. Les équipes éducatives ont ainsi défini leurs Objectifs Spécifiques (OS) dans l'optique d'apporter une contribution significative aux Objectifs d'Amélioration du Système Éducatif (OASE).

Cet indicateur met en évidence la nouvelle approche de la gouvernance du système éducatif implémentée dans le cadre du Pacte pour un Enseignement d'Excellence : le « Pilotage » des écoles via la contractualisation¹.

Cette réforme se concrétise par un engagement contractuel entre le Pouvoir Régulateur et les écoles, favorisant l'autonomie et la responsabilisation de celles-ci. Chaque école de l'enseignement obligatoire (ordinaire et spécialisé) élabore et met en œuvre de manière collective son Plan de Pilotage / Contrat d'Objectifs. Dans ce cadre, après avoir réalisé elle-même son diagnostic, elle détermine ses priorités et se fixe des objectifs spécifiques en lien avec sa réalité et en adéquation avec les 7 Objectifs d'Amélioration du Système Éducatif. Les 7 OASE s'adressent à l'ensemble des écoles de l'enseignement obligatoire et visent à répondre aux besoins identifiés dans le cadre du diagnostic du Pacte pour un Enseignement d'Excellence, afin d'aboutir à un système éducatif plus efficace, plus équitable et plus efficient. Sur cette base, chaque équipe propose les stratégies et les actions qui lui permettront, sur un cycle de 6 années, d'atteindre les objectifs spécifiques fixés. Par la mise en œuvre d'actions au service des objectifs spécifiques, chaque enseignant contribue donc, à son échelon et dans une logique systémique, à l'amélioration du système éducatif².

Au niveau des écoles, la logique de pilotage via les contrats d'objectifs s'inscrit dans cette nouvelle gouvernance. Les Contrats d'Objectifs traduisent l'engagement des PO et des équipes éducatives à mettre en œuvre tous les moyens nécessaires, notamment en recourant au soutien de leur FPO, pour atteindre les objectifs qu'elles se sont fixés.

Dans ce cadre, le Pouvoir Régulateur met à disposition de chaque école une série d'indicateurs éclairant sa propre situation. Ils portent sur des données relatives à la structure, à l'encadrement et la population scolaire, à la dynamique collective, aux apprentissages, aux parcours des élèves et au climat scolaire. Trois valeurs chiffrées³ sont calculées pour un indicateur donné, à savoir : la valeur propre à l'école, la valeur du profil d'école et la valeur de la catégorie d'école. Les profils d'écoles sont des regroupements d'écoles en fonction du type d'études qui y sont organisées. Pour chaque profil, les écoles sont regroupées en catégories en fonction du niveau socio-économique (Indice Socio-économique ou ISE) moyen de ses élèves. Les écoles de chaque profil sont ainsi réparties en maximum quatre groupes (de 1 à 4), le groupe 1 étant d'ISE moyen le plus faible et le groupe 4 étant d'ISE moyen le plus élevé. Ces valeurs permettent à l'école de comparer sa situation dans le temps et avec d'autres groupes d'écoles qui lui ressemblent (profil et catégorie ISE).

OASE ciblés dans les Contrats d'Objectifs – Années scolaires 2018-2019, 2019-2020 et 2020-2021 (fig. 4.1)

Chaque objectif spécifique contractualisé apporte une contribution à un ou plusieurs OASE. Il est par ailleurs possible qu'un OASE soit poursuivi par plusieurs objectifs spécifiques au sein du même Contrat d'Objectifs. En moyenne, un Contrat d'Objectifs touche à 3 OASE. Le lien formel entre l'objectif spécifique et le ou les OASE est établi par le DCO en concertation avec l'équipe éducative. Cette information est encodée dans l'application Pilotage.

Pour les Contrats d'Objectifs conclus jusqu'en juin 2021, 93,2 % des écoles ont surtout ciblé l'amélioration des savoirs, savoir-faire et compétences (OASE1), 76,9 % le bien-être à l'école et le climat scolaire (OASE7) et 53,9 % la réduction du redoublement et du décrochage (OASE4). L'OASE 1 est toutefois moins ciblé par les écoles secondaires spécialisées (ESS) (75 % des contrats) alors que c'est le cas pour 90 % des écoles des autres profils. L'OASE 4 est davantage ciblé par les écoles de l'enseignement secondaire, ordinaire ou spécialisé que dans l'enseignement fondamental où 95 % des contrats cherchent à contribuer à l'OASE 1. L'OASE 7 figure en tête des priorités pour les écoles d'enseignement spécialisé. Enfin, il est à noter qu'un quart des Contrats d'Objectifs vise simultanément ces trois OASE.

OASE 1, 4 et 7 selon le niveau d'enseignement / le profil de l'école (fig. 4.2) et la catégorie pour l'enseignement ordinaire et spécialisé – Années scolaires 2018-2019, 2019-2020 et 2020-2021 (fig. 4.3)

L'OASE 1 est visé par pratiquement de 90 % des écoles, quelle que soit leur catégorie, à l'exception des écoles secondaires « mixtes » de catégorie 3 (ESM3) avec 77 % et des écoles secondaires « à majorité de qualification » de catégorie 4 (ESQ4) avec 79 %.

Les écoles de la catégorie 1 (indice socio-économique le plus faible) ciblent davantage l'OASE 4 que celles de la catégorie 4 (indice socio-économique le plus élevé). Seules les écoles secondaires de transition (EST) échappent à cette constante : 68 % des EST1 en font un objectif contre 77,3 % pour les EST4.

L'OASE 7 est visé par 75 % des écoles de chaque catégorie, à l'exception des EST3 dont 62 % des contrats comprennent un objectif qui y contribue.

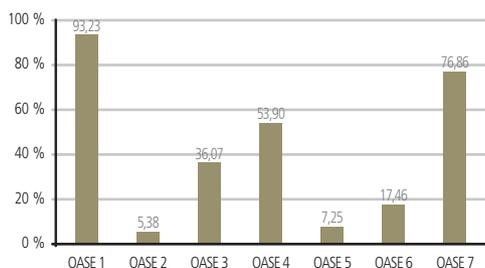
1 Les délégués aux contrats d'objectifs (DCO) et les directeurs de zone (DZ) sont de nouveaux représentants du Pouvoir Régulateur ; ils instaurent un dialogue avec les écoles dans le cadre de l'élaboration des Plans de Pilotage/Contrats d'Objectifs et leur évaluation.

2 Cf. les Indicateurs et valeurs de référence liés aux objectifs d'amélioration énoncés à l'article 1.5.2-2, alinéa 2, annexe au Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire, et mettant en place le tronc commun.

3 Voir Glossaire p. 84

4 Voir Glossaire p. 84

4.1 OASE ciblés dans les Contrats d'Objectifs – Années scolaires 2018-2019, 2019-2020 et 2020-2021

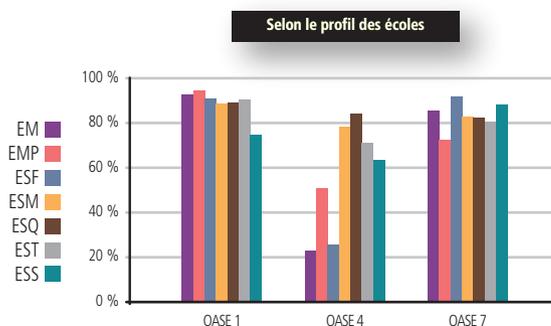
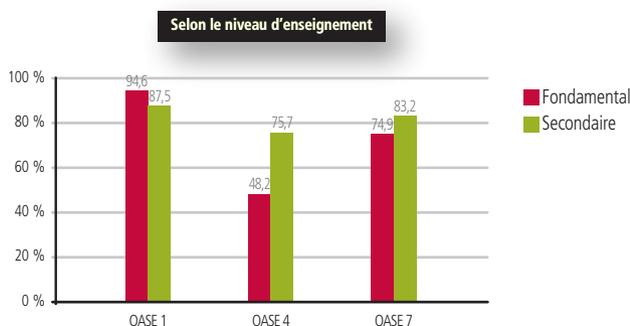


OBJECTIFS D'AMÉLIORATION DU SYSTÈME ÉDUCATIF (OASE)

1. Améliorer significativement les savoirs, les savoir-faire et les compétences des élèves
2. Augmenter la part de jeunes diplômés de l'enseignement secondaire supérieur
3. Réduire les différences entre les résultats des élèves les plus favorisés et ceux des élèves les moins favorisés d'un point de vue socio-économique
4. Réduire progressivement le redoublement et le décrochage
5. Réduire les changements d'écoles au sein du tronc commun
6. Augmenter progressivement l'inclusion des élèves à besoins spécifiques dans l'enseignement ordinaire
7. Accroître les indices du bien-être à l'école et de l'amélioration du climat scolaire

Plus de 93 % des écoles contribuent à l'amélioration des savoirs, savoir-faire et compétences via leur Contrat d'Objectifs. Près de 77 % d'entre elles ont ciblé le bien-être (OASE7) et près de 54 % la réduction du redoublement et du décrochage (OASE4).

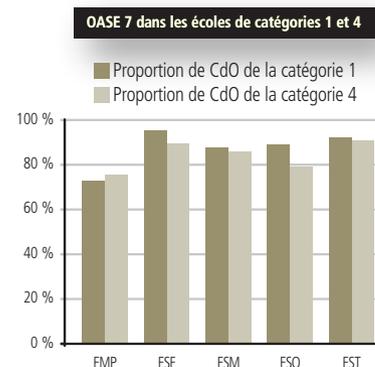
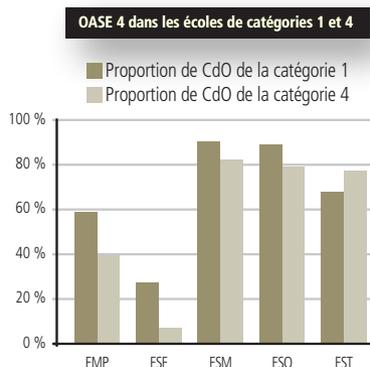
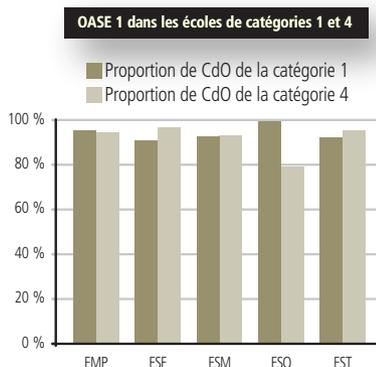
4.2 Pourcentage d'écoles (via le contrat d'objectifs) ciblant les OASE 1, 4, 7 selon le niveau d'enseignement et selon le profil de l'école – Années scolaires 2018-2019, 2019-2020 et 2020-2021.



La moitié des écoles fondamentales cherchent à réduire le redoublement et le décrochage tandis que plus des trois quarts des écoles secondaires en font un objectif dans leur Contrat d'Objectifs.

La proportion d'écoles qui contribuent à l'OASE4 varie selon leur profil. Les OASE 1 et 7 sont ciblés indifféremment du profil⁴ des écoles.

4.3 OASE 1 et 4 selon la catégorie pour l'enseignement ordinaire et spécialisé – Années scolaires 2018-2019, 2019-2020 et 2020-2021



L'OASE 1 est visé par les écoles dans des proportions analogues, quelle que soit leur catégorie, à l'exception des ESQ. En effet, 79 % des ESQ y contribuent contre 100 % pour les ESQ1. Les écoles de la catégorie 1 (indice socio-économique le plus faible) ciblent davantage l'OASE 4 que celles de la catégorie 4 (indice socio-économique le plus élevé). Seules les écoles secondaires de transition (EST) échappent à cette constante : 68 % des EST1 en font un objectif contre 77,3 % pour les EST4. L'OASE 7 est visé par les écoles de toutes les catégories dans des proportions analogues.

Depuis dix ans, la population scolaire dans l'enseignement ordinaire a augmenté de 5 % et dans l'enseignement spécialisé de 15 %. Au cours de cette même période, l'enseignement secondaire en alternance a vu ses effectifs croître de près de 8 %. La section de transition se caractérise par un nombre plus élevé de filles, et la section de qualification par un nombre plus élevé de garçons.

Évolution de la population scolaire dans l'enseignement fondamental et secondaire ordinaire de plein exercice et en alternance (CEFA) de 2010-2011 à 2019-2020 (fig. 5.1)

En 2019-2020, l'enseignement maternel recense 175 705 élèves, l'enseignement primaire compte 324 152 élèves et l'enseignement secondaire (plein exercice et CEFA, hors 4^e degré) rassemble 361 075 élèves. En dix ans, le niveau maternel a vu sa population scolaire décroître de 4 % et le niveau primaire croître de 5 %. La population scolaire de l'enseignement secondaire témoigne quant à elle un taux de croissance de 5 %. Le nombre d'élèves dans l'enseignement maternel est en baisse constante depuis l'année scolaire 2014-2015 (vu la baisse des naissances en Fédération Wallonie-Bruxelles depuis 2010). L'enseignement maternel enregistre une diminution de 1,7 % soit 3 069 élèves par rapport à l'année scolaire 2018-2019.

Évolution de la population scolaire dans l'enseignement spécialisé de 2010-2011 à 2019-2020 (fig. 5.2)

En 2019-2020, l'enseignement maternel spécialisé compte 1 521 élèves, l'enseignement primaire spécialisé 18 371 élèves et l'enseignement secondaire spécialisé 18 851 élèves. Depuis 2010-2011, les effectifs de l'enseignement spécialisé¹ ont augmenté, quel que soit le niveau d'enseignement : le taux de croissance est de 18 % en maternel, 11 % en primaire et 18 % en secondaire. Le Pacte pour un Enseignement d'Excellence se fixe l'objectif de revenir, d'ici 2030, au pourcentage d'élèves inscrits dans l'enseignement spécialisé en 2004.

Évolution de la population scolaire dans l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice aux 1^{er}, 2^e et 3^e degrés et dans l'enseignement en alternance de 2010-2011 à 2019-2020 (fig. 5.3)

En 2019-2020, le premier degré commun² compte 111 241 élèves et le premier degré différencié³, 8 752 élèves (soit 7,3 % du premier degré). Le nombre d'élèves dans le premier degré différencié augmente de 5 % entre 2010-2011 et 2019-2020 (442 élèves). La progression du nombre d'élèves dans le degré commun peut aussi s'expliquer par l'augmentation de la population scolaire en primaire ces dernières années.

Aux deuxième et troisième degrés, les effectifs de la section de transition (enseignements général et technique de transition) sont supérieurs aux effectifs de la section de qualification (enseignements technique de qualification et professionnel) : respectivement 128 947 et 102 906 élèves. Le nombre d'élèves en transition augmente jusqu'en 2019-2020. En ce qui concerne la section de qualification, l'évolution est plus fluctuante, après une diminution des effectifs entre 2006-2007 et 2011-2012, cette section engrange une augmentation jusqu'en 2016-2017 suivie d'une diminution jusqu'en 2019-2020. L'enseignement en alternance (CEFA) représente environ 2,5 % de l'enseignement secondaire ordinaire. Il a connu une augmentation de 8 % en dix ans en passant de 8 482 à 9 175 élèves.

Évolution de l'indice de parité entre sexes (IPS)⁴ dans l'enseignement en alternance, dans l'enseignement spécialisé, et aux 1^{er}, 2^e et 3^e degrés de l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice, selon la filière d'enseignement de 2010-2011 à 2019-2020 (fig. 5.4)

Ce graphique révèle que la parité entre les filles et les garçons varie fortement en fonction des filières et du type d'enseignement fréquenté. Les filles et les garçons fréquentent de manière assez équilibrée le premier degré commun et les 2^e et 3^e degrés de transition.

Une disparité se marque légèrement au sein du 1^{er} degré différencié (71 filles pour 100 garçons) ; et des 2^e et 3^e degrés de qualification où elles sont 87 filles pour 100 garçons. Enfin, on constate que les garçons sont deux fois plus nombreux dans l'enseignement spécialisé et dans les CEFA.

Répartition de la population scolaire de l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice par bassin en 2019-2020 (fig. 5.5)

En 2019-2020, plus d'un élève sur cinq de l'enseignement ordinaire est scolarisé dans le bassin de Bruxelles (23 %). Les bassins du Hainaut Centre, Hainaut Sud, Liège et Namur scolarisent respectivement entre 10 % et 13 % des élèves de la FW-B. Enfin, dans l'enseignement ordinaire, un élève sur vingt de la Fédération Wallonie-Bruxelles est scolarisé dans le bassin de Verviers ou dans le bassin de Huy-Waremme.

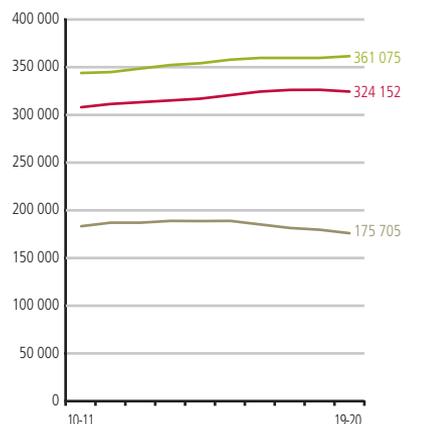
1 Pour les élèves du type 5, on tient compte d'une moyenne du nombre d'élèves sur l'année scolaire et non la population au 15 janvier

2 Les élèves de 2S sont comptabilisés dans le premier degré commun.

3 La première année du premier degré différencié correspond à la 1D depuis 2008-2009. Auparavant, il s'agissait de la classe d'accueil, appelée 1B. De plus, la deuxième année de ce même degré correspond à la 2D depuis 2009-2010 qui a remplacé la 2P, à savoir la deuxième année de l'enseignement professionnel (voir Structures de l'enseignement p. 8).

4 L'IPS est la division du nombre d'individus de sexe féminin par le nombre d'individus de sexe masculin.

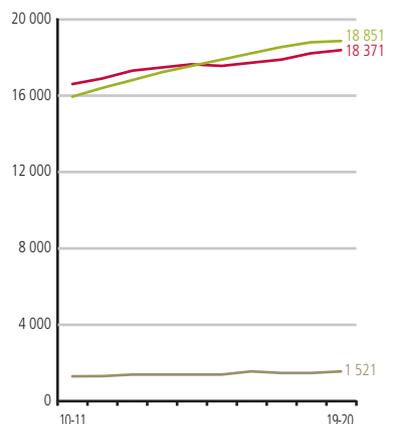
5.1 Évolution de la population scolaire dans l'enseignement ordinaire de plein exercice et en alternance (CEFA) de 2010-2011 à 2019-2020



En 2019-2020, 324 152 élèves fréquentent l'enseignement primaire ordinaire.

■ Maternel
■ Primaire
■ Secondaire (plein exercice et en alternance)

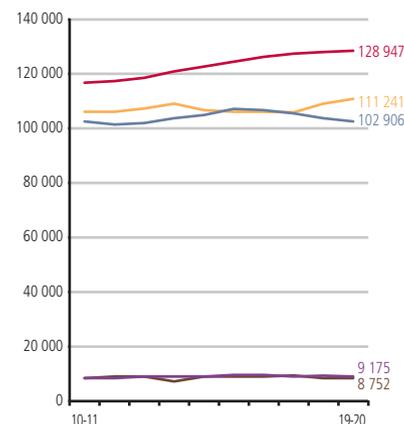
5.2 Évolution de la population scolaire dans l'enseignement spécialisé de 2010-2011 à 2019-2020



En 2019-2020, le nombre d'élèves de l'enseignement primaire spécialisé est de 18 371 et celui en secondaire s'élève à 18 851 élèves.

■ Maternel spécialisé
■ Primaire spécialisé
■ Secondaire spécialisé

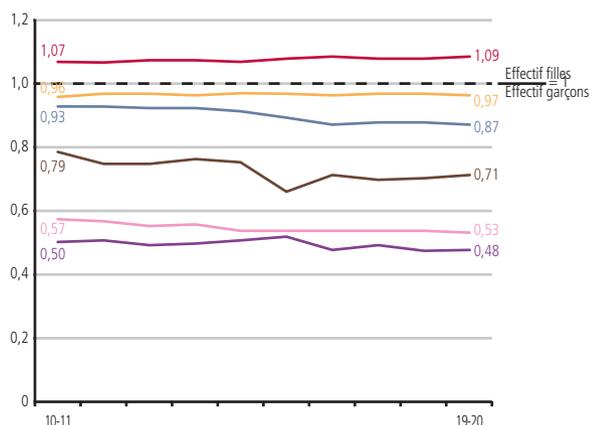
5.3 Évolution de la population scolaire dans l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice aux 1^{er}, 2^e et 3^e degrés et dans l'enseignement en alternance de 2010-2011 à 2019-2020



En 2019-2020, 111 241 élèves sont dans le premier degré commun et 8 752 élèves fréquentent le premier degré différencié.

■ 1^{er} degré commun
■ 1^{er} degré différencié
■ 2° et 3° degrés de transition
■ 2° et 3° degrés de qualification
■ CEFA

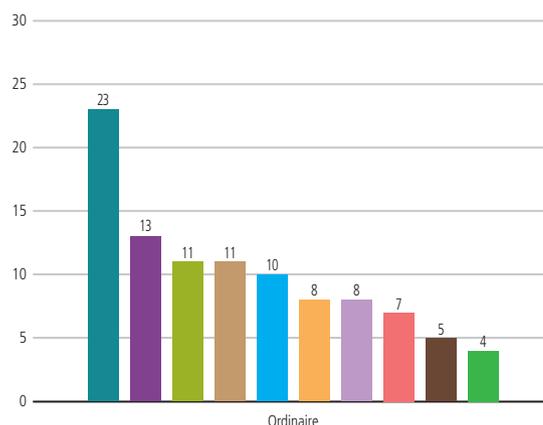
5.4 Évolution de l'indice de parité entre sexes (IPS) dans l'enseignement en alternance, dans l'enseignement spécialisé, et aux 1^{er}, 2^e et 3^e degrés de l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice, selon la filière d'enseignement de 2010-2011 à 2019-2020



En 2019-2020, l'indice de parité entre les sexes dans le degré différencié est de 0,71, cela signifie que, dans l'effectif fréquentant ces deux années d'études, il y a 71 filles pour 100 garçons.

■ 1^{er} degré commun
■ 1^{er} degré différencié
■ 2° et 3° degrés de transition
■ 2° et 3° degrés de qualification
■ CEFA
■ Spécialisé (M, P, S)

5.5 Répartition de la population scolaire de l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice par bassin en 2019-2020



En 2019-2020, le bassin du Hainaut Centre scolarise 11 % des élèves de l'enseignement ordinaire de la Fédération Wallonie-Bruxelles

■ Bruxelles
■ Liège
■ Hainaut Centre
■ Hainaut Sud
■ Namur
■ Brabant wallon
■ Wallonie picarde
■ Luxembourg
■ Verviers
■ Huy-Waremme

En Fédération Wallonie-Bruxelles, 144 486 élèves de l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice, soit (41,1 %) sont scolarisés dans des écoles secondaires mixtes¹. Ils sont 126 116 (35,8 %) dans des écoles secondaires de transition et 81 298 (23,1 %) dans des écoles secondaires qualifiantes. Le bassin de Bruxelles scolarise 21 433 élèves des écoles secondaires mixtes (14,8 %) ; le bassin de Huy-Waremme en accueille 8 003 (5,5 %). À Bruxelles, parmi les élèves fréquentant une école secondaire mixte, 73 % des élèves (15 715) sont scolarisés dans une école de catégorie 1 (indice ISE le plus faible²).

Une nouvelle approche de la gouvernance du système éducatif a été implémentée dans le cadre du Pacte pour un Enseignement d'Excellence : le « Pilotage » des écoles via la contractualisation. De là découle la mise en place d'un engagement contractuel entre le pouvoir régulateur, la Fédération Wallonie-Bruxelles, et les écoles, favorisant l'autonomie et la responsabilisation de celles-ci. Chaque école de l'enseignement obligatoire (ordinaire et spécialisé) élabore et met en œuvre de manière collective son Plan de Pilotage / Contrat d'Objectifs. Dans ce cadre, chaque école, après avoir réalisé elle-même son diagnostic, se fixe des objectifs spécifiques en lien avec sa réalité et en adéquation avec les 7 objectifs d'amélioration du système éducatif. Sur cette base, chaque école propose les stratégies et actions qui lui permettront, sur une durée de six années, d'atteindre les objectifs spécifiques fixés.

Dans ce cadre, le pouvoir régulateur met à disposition de chaque école une série d'indicateurs portant sur sa propre situation. Ils portent sur des données relatives à la structure, à l'encadrement et la population scolaire, sur la dynamique collective, sur les apprentissages, sur les parcours d'élèves et sur le climat scolaire. Trois valeurs sont calculées pour un même indicateur, à savoir : la valeur de l'école, celle du profil et celle de la catégorie.

Les profils d'écoles sont des regroupements d'écoles en fonction du type d'études qui y sont organisées. Pour chaque profil, les écoles sont regroupées en catégories d'écoles en fonction du niveau socio-économique (Indice Socio-économique ou ISE) moyen de ses élèves. Les écoles de chaque profil sont ainsi réparties en maximum quatre groupes (de 1 à 4), le groupe 1 étant d'ISE moyen le plus faible, le groupe 4 étant d'ISE moyen le plus élevé. Ces valeurs permettent à l'école de comparer sa situation dans le temps et avec d'autres groupes d'écoles qui lui ressemblent (profil et catégorie ISE).

Cet indicateur a pour principal objectif de présenter les notions de profils et de catégories ISE aux écoles dans le cadre de l'élaboration du plan de pilotage et lors de l'évaluation de la mise en œuvre de leur contrat d'objectifs. Il porte plus spécifiquement sur la répartition de la population scolaire de l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice, selon la catégorie de l'école fréquentée par zone géographique.

Répartition de la population scolaire de l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice par bassin, profil et catégorie³ en 2019-2020 (fig. 6.1)

En Fédération Wallonie-Bruxelles, le bassin de Bruxelles scolarise 14,8 % (21 433 élèves) des élèves qui fréquentent une école du type ESM, 21,8 % (17 738) des

élèves qui fréquentent une école du type ESQ et 32,3 % (40 766) des élèves qui fréquentent une école de type EST. À lui seul, le bassin de Bruxelles scolarise plus de 22 % des élèves de l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice en FW-B.

Écoles secondaires mixtes (ESM) : Dans le bassin de Bruxelles, plus de sept élèves sur dix fréquentant une ESM sont scolarisés dans une école à indice socio-économique faible (ESM1), alors qu'ils sont deux élèves sur cinq dans le bassin de Liège et trois élèves sur dix dans le bassin du Hainaut Sud. Aucune ESM1 ne s'observe dans les bassins du Brabant Wallon, de Huy-Waremme et de Wallonie Picarde. Parmi les élèves fréquentant les ESM dans le bassin de Wallonie Picarde, 61 % (6 816) sont scolarisés au sein des écoles de catégorie ESM2. À Namur, cette proportion s'élève à 13 %. Par ailleurs, ce sont dans les bassins du Hainaut Centre et du Luxembourg, que les parts d'élèves fréquentant une école de catégorie ESM3 sont les plus importantes, à savoir, respectivement, 49 % (6 494) et 39 % (5 240). Dans le bassin de Huy-Waremme, 78 % (6 267) des élèves fréquentant une ESM sont scolarisés dans une école de catégorie ESM 4 (indice ISE le plus élevé) ; c'est le cas de 49 % (7 641) dans le bassin de Namur. Aucune ESM4 n'est présente dans le bassin de Bruxelles.

Écoles secondaires à majorité qualifiantes (ESQ) : Parmi les élèves fréquentant les ESQ, dans le bassin de Bruxelles, 67 % (11 899) sont scolarisés dans des ESQ1. Ils sont 38 % (3 151) dans le bassin Liège. Aucune ESQ1 n'est présente dans les bassins du Brabant Wallon, Huy-Waremme, Luxembourg et Namur. Dans le bassin du Hainaut Sud la majorité des élèves des ESQ poursuivent des études dans une ESQ2 (63 % - 4 947 élèves). Par ailleurs, ce sont dans les bassins de Huy-Waremme, de Namur et du Brabant Wallon, que les parts d'élèves fréquentant une école de catégorie ESQ3 sont les plus importantes, à savoir, respectivement, 66 % (1 024), 47 % (4 942) et 41 % (1 056). Les bassins de Huy-Waremme et de Liège ne présentent aucune ESQ4.

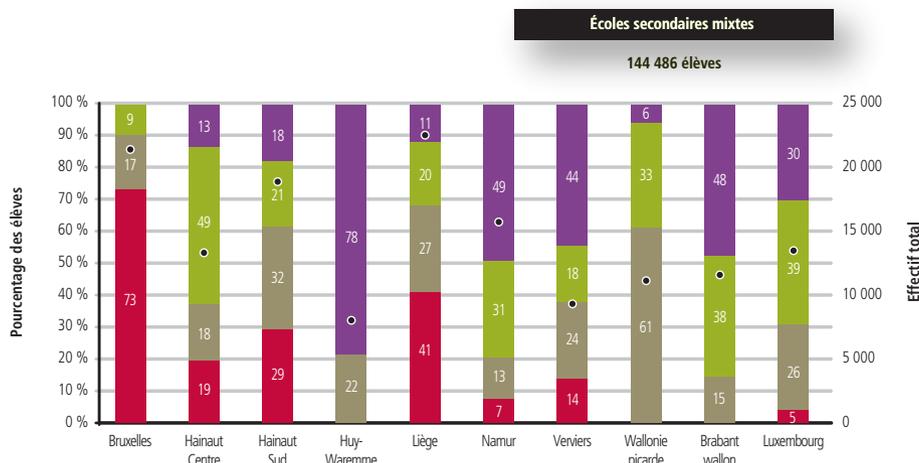
Écoles secondaires à majorité de transition (EST) : En Fédération Wallonie-Bruxelles, les bassins de Wallonie Picarde, Namur et Huy-Waremme ne scolarise aucun élève dans une EST1. Il en est de même pour les EST2 dans le Brabant Wallon et les EST4 dans le Luxembourg. Proportionnellement aux élèves des EST dans leur bassin, Liège scolarise une majorité d'élèves en EST2 (66 % - 9 214 élèves), Huy-Waremme en EST3 (50 % - 2 316 élèves) et le Brabant Wallon en EST4 (66 % - 10 516 élèves). À l'inverse, les taux les plus faibles sont observés à Bruxelles dans les EST2 (17 % - 6 744), à Liège et à Namur dans les EST3 (respectivement 18 % - 2 529 et 18 % - 1 901) et à Liège dans les EST4 (4% - 616).

1 Voir Glossaire p. 84

2 Voir sur enseignement.be : Pacte pour un Enseignement d'Excellence.

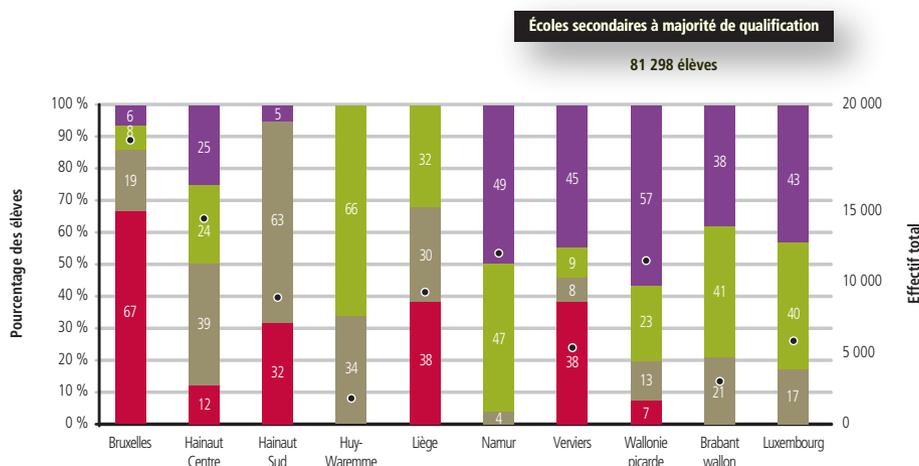
3 Voir Glossaire p. 84

6.1 Répartition de la population scolaire de l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice par bassin, profil et catégorie en 2019-2020



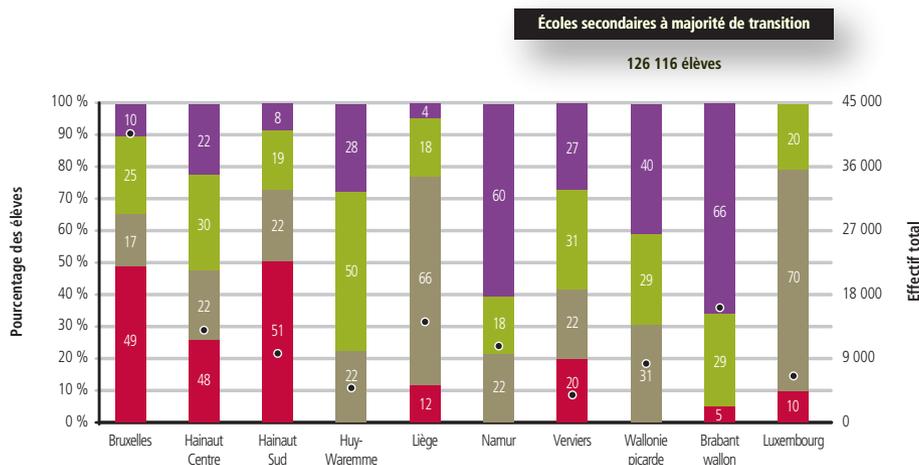
- ESM1
- ESM2
- ESM3
- ESM4
- Effectif total

Dans le bassin de Bruxelles, parmi les 21 433 élèves de l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice, 73 % (15 715) sont scolarisés dans des écoles de catégorie 1 (indices ISE les plus faibles).



- ESQ1
- ESQ2
- ESQ3
- ESQ4
- Effectif total

En FW-B, le bassin du Brabant Wallon ne scolarise pas d'élève de l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice dans des ESQ 1.



- EST1
- EST2
- EST3
- EST4
- Effectif total

Parmi les 9 551 élèves fréquentant les EST dans le bassin du Hainaut Sud, 51 % sont scolarisés dans des EST1.

La part de garçons dans les enseignements maternel et primaire est légèrement plus élevée que celle des filles, ce qui est conforme à la répartition de la population domiciliée en Fédération Wallonie-Bruxelles. La répartition par âge est équilibrée. Au niveau de l'enseignement secondaire de plein exercice (D2-D3), la répartition des effectifs se différencie selon la forme. Ainsi, la forme générale compte plus de filles que de garçons et les élèves de 15 ans y sont les plus nombreux. À contrario, dans la forme professionnelle, caractérisée par une présence plus importante de garçons, les élèves âgés de 17 ans sont les plus nombreux.

Sont décrites dans le décret « Missions », les missions prioritaires visées par l'enseignement fondamental et l'enseignement secondaire. Parmi celles-ci : « proscrire toute mesure susceptible d'instaurer une hiérarchie entre écoles ou entre sections d'enseignement ; considérer l'enseignement ordinaire et l'enseignement spécialisé, les différentes sections et les différents types comme différentes manières de remplir les missions prioritaires du présent Chapitre ; assurer aux filles et aux garçons un accès et une participation égaux à toutes les formations »¹. Cet indicateur, au travers des pyramides des âges² et des graphiques en secteur³, analyse, pour les différents niveaux, degrés, sections et formes de l'enseignement ordinaire, la répartition des effectifs scolaires selon trois caractéristiques individuelles : l'âge, le sexe et le retard scolaire. De la sorte, il apporte un éclairage sur l'homogénéité des groupes et sur la fréquentation des enseignements proposés au sein du système éducatif en FW-B. La forme des pyramides varie fortement en fonction de l'enseignement suivi.

Répartition des effectifs selon l'âge et le sexe dans l'enseignement fondamental (fig. 7.1)

L'enseignement maternel⁴ se caractérise par une part légèrement plus importante de garçons (51 %) que de filles (49 %). L'âge officiel d'entrée dans ce niveau d'enseignement est, au minimum, deux ans et demi, ce qui explique la faible proportion d'élèves de deux ans⁵ inscrits dans l'enseignement maternel (13,3 %). Par ailleurs, 0,2 % des élèves inscrits dans l'enseignement maternel sont âgés de 6 ans et entameront leur parcours dans l'enseignement primaire en retard scolaire. Comme dans l'enseignement maternel, la population de l'enseignement primaire est composée d'une proportion légèrement supérieure de garçons. La proportion d'élèves par âge entre 6 et 11 ans est homogène : chaque tranche d'âge représente environ 16 % des inscrits. Les élèves de 5 ans (considérés comme étant « en avance ») représentent 0,2 % des élèves inscrits dans l'enseignement primaire et les élèves de 12 ans et plus (considérés comme étant « en retard ») représentent 2,6 % des inscrits.

Répartition des effectifs selon l'âge et le sexe : l'enseignement secondaire de plein exercice (fig. 7.2)

Dans le premier degré⁶, l'âge attendu des élèves est 12 ou 13 ans. Au deuxième et troisième degré, de 14 ou 15 et 16 ou 17 ans respectivement. Il est donc intéressant d'analyser les pyramides des âges en regard de cette notion de retard scolaire. Les élèves du premier degré se répartissent comme suit : 51,4 % de garçons (47,2 % au degré commun et 4,3 % au degré différencié) et 48,6 %

de filles (45,5 % au degré commun et 3 % au degré différencié). La pyramide des âges montre que, dans le premier degré, les élèves de 13 ans sont les plus nombreux (42,6 %). La part des élèves de 14 ans et plus, qui sont donc en retard scolaire, est de 19,9 %. À 14 ans, ils sont 12,9 % dans le degré commun (7,2 % de garçons et 5,8 % de filles) et 1,7 % dans le degré différencié (1 % de garçons et 0,7 % de filles). En ce qui concerne les deuxième et troisième degrés, la section de transition⁷ rassemble 47,9 % de garçons et 52,1 % de filles. La forme générale recense 40 % de garçons et 46,1 % de filles ; la forme technique de transition comprend 7,9 % de garçons et 6 % de filles. Le groupe d'élèves âgés de 15 ans représente la part la plus importante de la section de transition (24,8 %). Les élèves âgés de 18 ans et plus (en retard scolaire) non soumis à l'obligation scolaire, représentent 9,2 % de la population. La section de qualification regroupe davantage de garçons (53,6 %) que de filles (46,4 %). Dans cette section, 58 % des élèves fréquentent la forme technique de qualification (30,1 % de garçons et 27,9 % de filles) et 42 % la forme professionnelle de qualification (23,5 % de garçons et 18,5 % de filles). Les élèves âgés de 17 ans constituent la part la plus importante de la population scolaire inscrite dans la section de qualification (21,8 %) ; ce qui indique un taux de retard scolaire important au sein de cette section. Les pyramides des âges aux deuxième et troisième degrés montrent deux formes distinctes : une première qui se rétrécit vers le haut de la pyramide et une seconde qui reste relativement large, signifiant une population de la section de qualification plus âgée et davantage en retard scolaire que celle de la section de transition.

Répartition des effectifs selon l'âge et le sexe : 7^e année de l'enseignement secondaire de plein exercice, dans l'enseignement en alternance (CEFA) et dans le 4^e degré (fig. 7.3, 7.4 et 7.5)

En septième année (dans les formes générale, technique de qualification et professionnelle de qualification), les garçons sont plus nombreux que les filles (respectivement 51,8 % et 48,2 %). Les élèves de 19 ans constituent la part la plus élevée de cette population (26,4 %). Cette tendance se confirme et s'accroît dans les CEFA par une présence masculine plus marquée (67,7 %). Le groupe d'élèves âgés de 17 ans est le plus important (23,7 %). Le quatrième degré professionnel complémentaire⁸, permettant d'obtenir le brevet en soins infirmiers, compte 80,8 % de filles. Les filles âgées de 25 ans et plus y constituent le groupe d'étudiants le plus important (30,1 %). En effet, certains étudiants reprennent ce type d'études après une occupation dans la vie active.

1 Voir Textes légaux p. 89

2 La pyramide des âges est une représentation graphique qui permet de visualiser de manière simple la répartition d'une population selon l'âge et le sexe : les âges sont placés sur l'ordonnée (axe vertical) ; les femmes sont placées à droite et les hommes à gauche (axe horizontal) ; les effectifs de population à chaque âge sont représentés par des barres horizontales.

3 Pour chaque graphique, deux types d'informations sont présentées : la pyramide des âges qui montre la répartition de la population concernée selon l'âge et le sexe (et dès lors, le retard scolaire) ; et le graphique en secteurs qui présente la répartition de la population totale concernée selon le sexe. Les 100 % du graphique en secteurs correspondent aux 100 % de la pyramide des âges associée.

4 L'élève est soumis à l'obligation scolaire lorsqu'il atteint l'âge de 5 ans, jusqu'à ses 17 ans révolus.

5 Cet indicateur se base sur l'âge scolaire qui correspond à celui que l'élève atteint dans le courant de l'année civile durant laquelle il entre dans une année scolaire. Par exemple, un élève né en 2013 aura 6 ans pour l'année scolaire 2019-2020.

6 Par « âge théorique », on entend l'âge d'un élève ayant un parcours sans redoublement.

7 La section de transition réunit les élèves de l'enseignement général et de technique de transition, la section de qualification, les élèves de l'enseignement de technique de qualification et du professionnel.

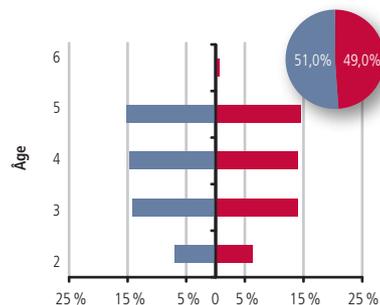
8 La condition d'admission au quatrième degré est la possession soit d'un CESS, soit d'un CE de sixième année de l'enseignement secondaire professionnel ou encore d'une réussite de l'épreuve préparatoire organisée par la Fédération Wallonie-Bruxelles pour les élèves ne disposant pas de certification.

Répartition des effectifs de l'enseignement ordinaire selon l'âge et le sexe en 2019-2020

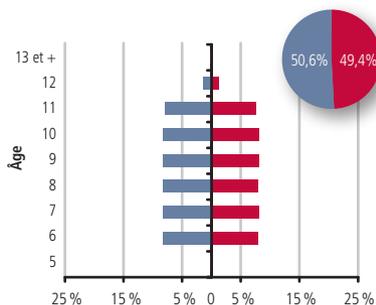
■ Filles ■ Garçons

7.1 Dans l'enseignement fondamental

Enseignement maternel
(175 705 élèves)



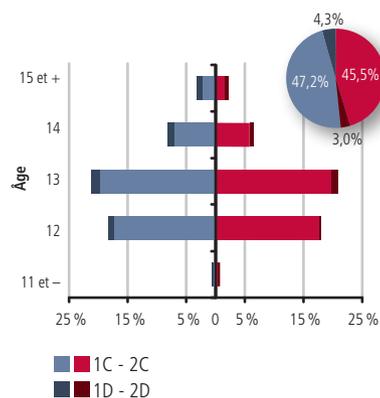
Enseignement primaire
(324 152 élèves)



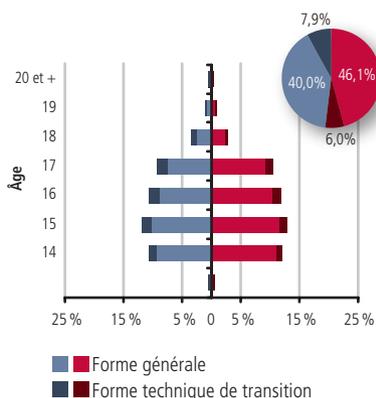
En 2019-2020, les élèves inscrits dans l'enseignement maternel ordinaire et âgés de 5 ans représentent 29,3 % de l'effectif, dont 15 % sont des garçons et 14,3 % des filles.

7.2 Dans l'enseignement secondaire de plein exercice

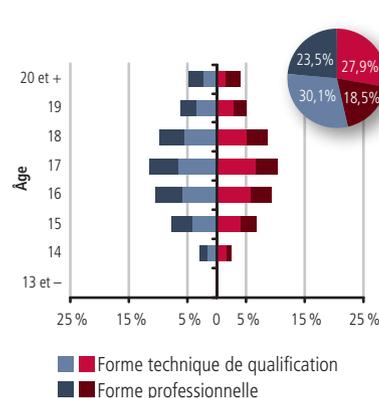
1^{er} degré
(119 919 élèves)



Section de transition (3^e à 6^e)
(128 441 élèves)

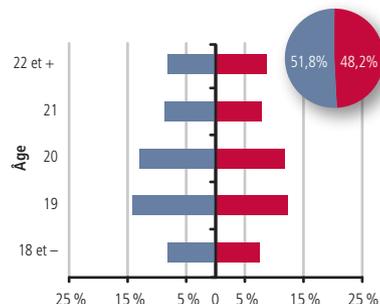


Section de qualification (3^e à 6^e)
(94 852 élèves)



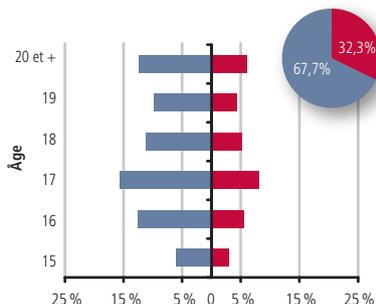
7.3 En 7^e année de l'enseignement secondaire de plein exercice

(8 560 élèves)



7.4 Dans l'enseignement en alternance (CEFA)

(9 175 élèves)



7.5 Dans le 4^e degré de l'enseignement secondaire

(5 561 élèves)



Dans le cadre du Pacte pour un Enseignement d'Excellence, un des objectifs d'amélioration du système éducatif (OASE) à atteindre d'ici 2030 est de revenir au pourcentage d'élèves inscrit dans l'enseignement spécialisé en 2004 (3,6 %). Pour ce faire, la priorité est accordée à quatre axes d'action spécifique visant à opérer un changement systémique afin que chaque élève trouve la place qui lui convient, notamment en répondant aux besoins spécifiques¹ des élèves dans l'ordinaire, en favorisant davantage l'intégration et en décloisonnant et recentrant l'enseignement spécialisé (pilotage du spécialisé, réforme de la formation des enseignants, réforme de l'orientation...). En dix ans, chaque niveau a connu une croissance de ses effectifs, mais d'intensité variable. En 2019-2020, l'enseignement spécialisé accueille 4,3 % des élèves inscrits dans l'enseignement de la Fédération Wallonie-Bruxelles. La part des élèves dans l'enseignement spécialisé augmente au fil des âges et cela jusqu'à onze ans (4,4 % pour les filles et 7,5 % pour les garçons). Elle se stabilise de treize à dix-sept ans autour de 3,5 % pour les filles et de 6,3 % pour les garçons.

L'enseignement spécialisé² permet de rencontrer les besoins éducatifs spécifiques des élèves en difficulté et vise à leur épanouissement personnel et leur intégration sociale et/ou professionnelle. L'élève y évoluera à son rythme grâce à un encadrement pédagogique permettant une individualisation de l'enseignement. Du personnel paramédical, psychologique et social complète l'équipe éducative, cela afin de permettre à l'élève de poursuivre son cursus scolaire en fonction de ses besoins et de ses potentialités. Comme dans l'enseignement ordinaire, l'enseignement spécialisé intègre les objectifs d'amélioration du système éducatif (OASE) et s'inscrit dans la nouvelle Gouvernance (plan de pilotage / contrat d'objectifs). L'enseignement spécialisé est organisé en types, degrés de maturité (pour l'enseignement fondamental), formes et phases (pour l'enseignement secondaire), en fonction des besoins de l'élève.

Évolution des effectifs³ de l'enseignement spécialisé, par niveau d'enseignement et par sexe de 2010-2011 à 2019-2020 (fig. 8.1)

En 2019-2020, 1 521 élèves, filles et garçons confondus, fréquentent l'enseignement maternel spécialisé, 18 371 élèves suivent l'enseignement primaire, et 18 851 élèves, l'enseignement secondaire. En dix ans, le nombre d'élèves a augmenté en maternel (+18 %), en primaire (+11 %) et en secondaire (+18 %). Le nombre de garçons est systématiquement supérieur à celui des filles : celles-ci composent un peu plus d'un tiers des effectifs de l'enseignement spécialisé (35 %). En dix ans, dans l'enseignement primaire spécialisé, le nombre de garçons a augmenté dans une proportion plus importante que le nombre de filles passant de 10 500 à 11 883 garçons (+13 %). En dix ans, le nombre de garçons dans l'enseignement secondaire spécialisé est passé de 10 177 à 12 185 et le nombre de filles est passé de 5 757 à 6 666, soit respectivement une augmentation de 20 % et 16 %.

Effectifs de l'enseignement spécialisé, par niveau, âge et sexe en 2019-2020 (fig. 8.2)

La pyramide des âges⁴ des élèves de l'enseignement spécialisé présente une structure spécifique. Elle montre notamment que le niveau maternel est moins peuplé que les autres niveaux d'enseignement et que les garçons sont plus nombreux que les filles. Le nombre d'élèves inscrits dans l'enseignement spécialisé reste faible jusqu'à six ans et augmente ensuite pour atteindre son maximum à onze ans, avec 2 170 garçons et 1 177 filles. Dans l'enseignement

spécialisé, les élèves entrent plus tard dans l'enseignement secondaire que les élèves de l'enseignement primaire ordinaire⁵, ils sont encore nombreux à être inscrits en primaire à douze ans (90,9 % des élèves de douze ans, soit 3 028 élèves). À partir de treize ans, s'amorce une baisse des effectifs. À douze ans, les garçons ne sont plus que 1 864 et les filles 1 002 à fréquenter l'enseignement spécialisé. Dès douze ans, une partie des élèves passent de l'enseignement primaire spécialisé à l'enseignement secondaire ordinaire. Ensuite, les effectifs ont tendance à diminuer en raison, notamment, de la sortie de l'enseignement, du retour dans l'enseignement ordinaire ou du passage vers les CEFA.

Évolution de la part de l'enseignement spécialisé selon les différents niveaux d'enseignement de 2010-2011 à 2019-2020 (fig. 8.3)

La part que représente l'enseignement spécialisé dans chacun des niveaux de l'enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles est en augmentation depuis dix ans. Toutefois, au niveau maternel, bien que le nombre d'élèves ait augmenté de manière importante en dix ans (+18 % soit une augmentation de 230 élèves), sa part relative est restée stable durant la période considérée. Au niveau primaire, les effectifs de l'enseignement spécialisé augmentent depuis dix ans. La part de l'enseignement spécialisé dans l'enseignement primaire passe de 5,12 % en 2010-2011 à 5,4 % en 2019-2020. Au cours de cette même période, la part de l'enseignement spécialisé dans l'enseignement secondaire augmente elle aussi, passant de 4,4 % en 2010-2011 à 4,9 % en 2019-2020.

Part de l'enseignement spécialisé et effectifs totaux selon l'âge en 2019-2020 (fig. 8.4)

La part des élèves inscrits dans l'enseignement spécialisé par âge est calculée par rapport aux effectifs totaux de l'enseignement ordinaire (de plein exercice et en alternance) et spécialisé pour chaque âge, indépendamment du niveau d'enseignement. La part d'élèves inscrits dans l'enseignement spécialisé atteint un premier pic à l'âge de onze ans : ils sont 5,99 % à fréquenter cet enseignement. Le second pic, à l'âge de vingt ans, n'est pas dû à une augmentation de la fréquentation du spécialisé mais à un repli rapide et important de la fréquentation de l'ordinaire : les élèves quittent généralement l'enseignement secondaire ordinaire à partir de dix-huit ans alors que l'âge maximum des élèves fréquentant le spécialisé est de 21 ans. De plus, des dispositions décrétales ont été prévues afin de déroger aux conditions d'âge maximum.

1 Voir Avis n°3 du Pacte. Ces quatre axes sont les suivants : la réforme de l'« orientation », la réforme du mécanisme de l'intégration ; la réforme de l'enseignement spécialisé de type 8 ; et la suppression progressive de l'envoi dans le spécialisé des enfants « Dys », tout en maintenant la possibilité d'orientation dans certains cas strictement définis.

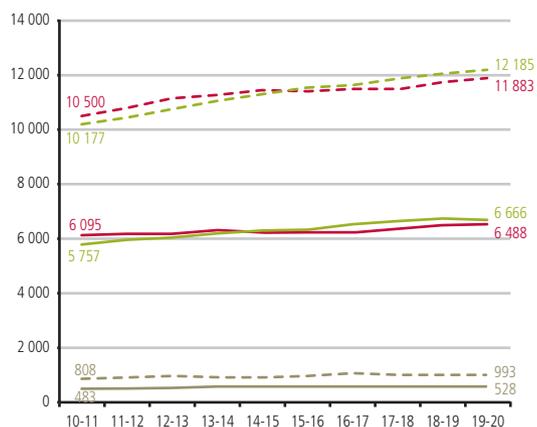
2 Voir Textes légaux p. 89

3 Les effectifs de l'enseignement spécialisé sont calculés de la manière suivante pour les figures 8.1 et 8.3 : il s'agit des élèves inscrits dans l'enseignement spécialisé au 15 janvier pour les types 1, 2, 3, 4, 6, 7 et 8 auxquels est ajoutée une estimation du nombre d'élèves dans l'enseignement de type 5 correspondant soit à la moyenne des présences de l'année scolaire précédente dans l'enseignement de type 5 par école si cet enseignement était organisé dans l'école soit à la moyenne des présences du mois de septembre de l'année scolaire considérée dans l'enseignement de type 5 par école si celui-ci n'était pas organisé dans l'école l'année précédente.

4 Les élèves pris en compte pour les figures 8.2 et 8.4 sont les élèves de moins de 23 ans inscrits dans l'enseignement ordinaire et spécialisé.

5 Voir Textes légaux p. 89

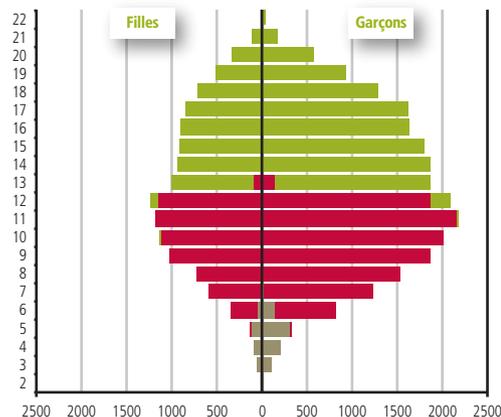
8.1 Évolution des effectifs de l'enseignement spécialisé par niveau d'enseignement et par sexe de 2010-2011 à 2019-2020



En 2019-2020, l'enseignement primaire spécialisé compte 11 883 garçons et 6 488 filles.

- Maternel
- Primaire
- Secondaire
- Filles
- - Garçons

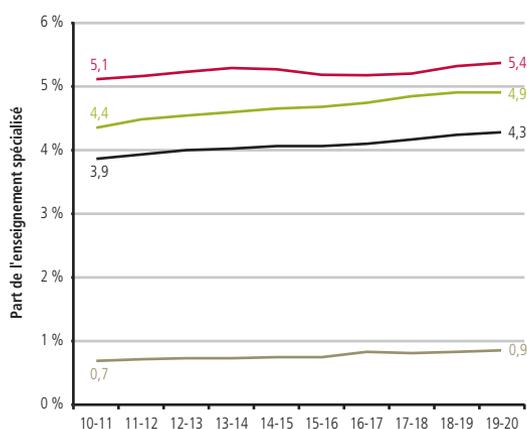
8.2 Effectifs de l'enseignement spécialisé par niveau, âge et sexe en 2019-2020



En 2019-2020, l'enseignement spécialisé compte 1 873 garçons de 12 ans inscrits en primaire et 211 inscrits en secondaire.

- Maternel
- Primaire
- Secondaire

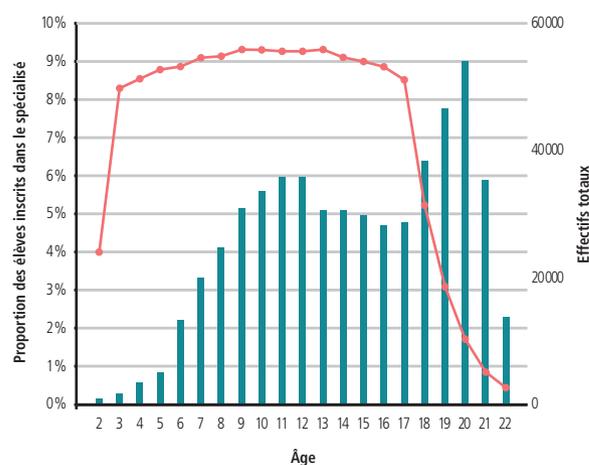
8.3 Évolution de la part de l'enseignement spécialisé selon les différents niveaux d'enseignement de 2010-2011 à 2019-2020



En 2019-2020, 5,4 % des élèves scolarisés dans l'enseignement primaire fréquentent l'enseignement spécialisé.

- Maternel
- Primaire
- Secondaire
- Global

8.4 Part de l'enseignement spécialisé et effectifs totaux selon l'âge en 2019-2020



En 2019-2020, parmi les 55 699 élèves de 12 ans inscrits dans l'enseignement ordinaire ou spécialisé, 5,97 % le sont dans le spécialisé.

- Part d'élèves inscrits dans l'enseignement spécialisé
- Effectifs totaux (ordinaire et spécialisé)

En 2019-2020, les enseignements de types 8 et 1 accueillent respectivement 42,2 % et 20,1 % des élèves de l'enseignement primaire spécialisé. Dans le secondaire spécialisé, 48,5 % des élèves fréquentent le type 1 (forme 3)¹.

Évolution et effectifs, part d'élèves par type dans l'enseignement spécialisé de 2014-2015 à 2019-2020 (fig. 9.1)

Dans l'enseignement spécialisé², peu d'élèves sont inscrits au niveau maternel³. De 2014-2015 à 2016-2017, le nombre d'élèves est passé de 1 415 à 1 549 élèves, soit une variation de +9,5 %. En 2019-2020, l'enseignement maternel spécialisé scolarise 1 521 élèves soit une réduction de 1,8 % par rapport à 2016-2017. La majorité des élèves de l'enseignement maternel spécialisé sont scolarisés dans les types 2 (retard mental modéré ou sévère) et 5 (maladies et convalescences). Dans le type 2, entre 2014-2015 et 2015-2016, la part d'élèves dans l'enseignement maternel spécialisé avoisine les 33 %. À partir de 2016-2017, elle augmente pour atteindre 36,4 % en 2019-2020. Dans le type 3 (troubles du comportement et/ou de la personnalité), la part d'élèves de l'enseignement maternel spécialisé n'a cessé de croître passant de 12,4 % en 2014-2015 à 14,2 % en 2019-2020. Dans le type 4 (déficiences physiques), la part d'élèves a atteint un pic en 2015-2016 (19,2 %). Celle-ci se réduit ensuite, elle est de 14,6 % en 2019-2020. Un peu plus d'un élève sur cinq de l'enseignement maternel spécialisé est scolarisé dans le type 5. Cette proportion est stable de 2014-2015 à 2018-2019. Elle augmente à 24,6 % en 2019-2020. La part d'élèves suivant l'enseignement maternel spécialisé de type 6 (déficiences visuelles) est très faible. Elle est de 1,5 % en 2014-2015 (21 élèves) et de 1,4 % en 2019-2020 (22 élèves). Enfin dans le type 7 (déficiences auditives), la part d'élèves de l'enseignement maternel spécialisé n'a cessé de décroître passant de 11,1 % en 2014-2015 à 8,4 % en 2019-2020.

Dans l'enseignement primaire spécialisé, le nombre d'élèves a augmenté de 4 % de 2014-2015 à 2019-2020 pour atteindre 18 371 élèves. La majorité des élèves de l'enseignement primaire spécialisé sont scolarisés dans le type 8 (troubles des apprentissages) et dans une moindre mesure dans le type 1 (retard mental léger). Dans l'enseignement primaire spécialisé de type 1, la part d'élèves décroît de façon régulière entre 2014-2015 et 2019-2020 passant respectivement de 25,4 % à 20,1 %. Cette diminution se traduit par une variation de -18 % (790) du nombre d'élèves. À l'inverse dans le type 2, la part d'élèves a régulièrement augmenté entre 2014-2015 et 2019-2020 passant de 13,7 % à 14,4 % (soit une augmentation de 10 % du nombre d'élèves). Dans le type 3, la part d'élèves de l'enseignement primaire spécialisé varie peu. Elle représente 11,3 % des élèves en 2014-2015 et 11,8 % des élèves en 2019-2020. Dans l'enseignement primaire spécialisé de type 4, la part d'élèves est restée

stable durant les six années avec une part de 3,8 % des élèves. La part d'élèves scolarisés dans le type 5 n'a cessé d'augmenter entre 2014-2015 (3,1 %) et 2019-2020 (3,8 %). C'est dans le type 5 que l'on enregistre le taux de croissance le plus important (+28 % qui correspond à une augmentation de 154 élèves). L'enseignement primaire spécialisé de type 6 représente la part la plus faible à ce niveau d'enseignement. Celle-ci est de 0,4 % en 2019-2020 contre 0,5 % en 2014-2015. Entre 2014-2015 et 2019-2020, l'enseignement primaire spécialisé de type 7 a vu sa population croître de façon régulière pour atteindre une part de 3,2 % en 2019-2020. Enfin, l'enseignement primaire spécialisé de type 8 représente la plus grande part d'élèves dans ce niveau d'enseignement. Elle est passée de 39,5 % en 2014-2015 à 42,2 % en 2019-2020 soit une variation de 11 % du nombre d'élèves entre les deux années scolaires.

L'enseignement secondaire spécialisé se répartit en huit types d'enseignement et 4 formes. À partir de 2019-2020, l'enseignement spécialisé de type 8 est organisé dans le niveau secondaire. De 2014-2015 à 2019-2020, le nombre d'élèves n'a cessé de croître passant de 17 538 à 18 851 ce qui représente une augmentation de 7,5 % du nombre d'élèves sur six années. C'est dans le type 1 que l'on trouve la majorité des élèves scolarisés dans l'enseignement secondaire spécialisé (48,5 % en 2019-2020 contre 51,5 % en 2014-2015). Bien que la part d'élèves du type 1 ait diminué entre 2014-2015 et 2019-2020, le nombre d'élèves a lui augmenté de 0,6 %. Dans le type 2, la part d'élèves de l'enseignement secondaire spécialisé est passée de 20,1 % en 2014-2015 à 21,2 % en 2019-2020 (+13,1 % du nombre d'élèves). Dans le type 3 et le type 4, la part d'élèves de l'enseignement secondaire spécialisé est restée stable de 2014-2015 à 2019-2020. Celle-ci s'élève respectivement à 18 % et 4,5 % en 2019-2020. En 2014-2015, les élèves de l'enseignement secondaire spécialisé de type 5 représentaient 2,8 % des élèves. Ils représentent 3,9 % des élèves en 2019-2020, soit une variation de +50,2 % (augmentation de 243 élèves). Les élèves de l'enseignement secondaire spécialisé de type 6 et de type 7 représentent des parts d'élèves moindres. En 2019-2020, la part d'élèves du type 6 est de 0,5 % et la part d'élèves du type 7 est de 2,8 %.

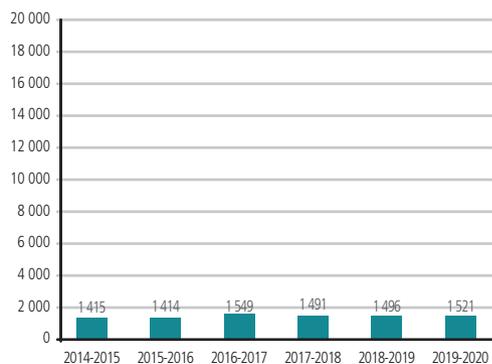
1 Voir Glossaire p. 84

2 Voir Textes légaux p. 89

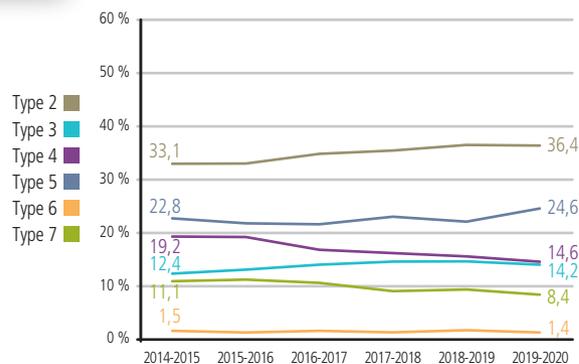
3 L'enseignement maternel spécialisé n'organise pas le type 1 et 8.

9.1 Évolution et effectifs, part d'élèves par type dans l'enseignement spécialisé de 2014-2015 à 2019-2020

Enseignement maternel



En 2019-2020, l'enseignement maternel spécialisé scolarise 1 521 élèves.

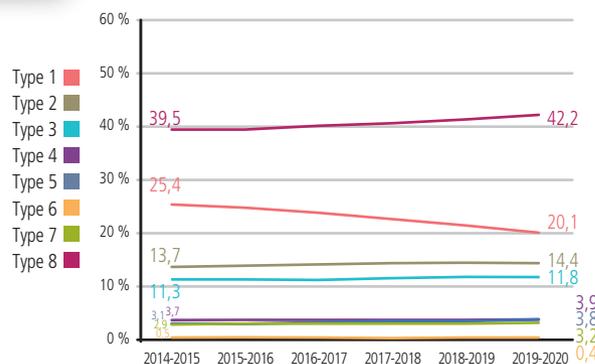


Parmi les élèves qui fréquentent l'enseignement maternel spécialisé en 2019-2020, 36,4 % suivent le type 2. Ils sont 24,6 % à fréquenter le type 5.

Enseignement primaire

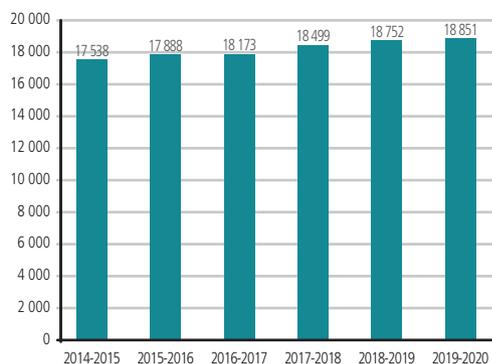


En 2019-2020, 18 371 élèves sont scolarisés dans l'enseignement primaire spécialisé.

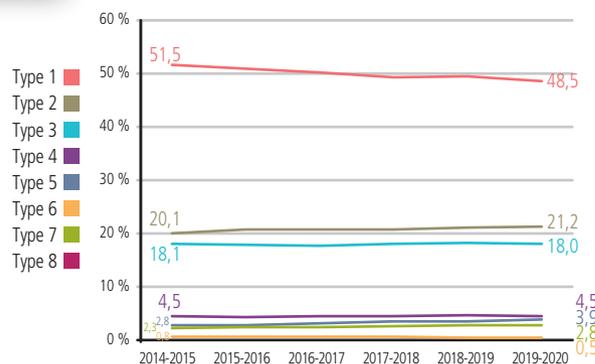


Parmi les élèves qui fréquentent l'enseignement primaire spécialisé en 2019-2020, 42,2 % suivent le type 8. Ils sont 20,1 % à fréquenter le type 1.

Enseignement secondaire



En 2019-2020, 18 851 élèves sont scolarisés dans l'enseignement secondaire spécialisé.



En 2014-2015, 20,1 % des élèves de l'enseignement secondaire spécialisé sont scolarisés dans le type 2. Ils sont 21,2 % en 2019-2020.

Dans l'enseignement secondaire, la forme 3 scolarise 11 941 élèves en 2019-2020. Les projets d'intégration dans l'enseignement fondamental et secondaire se font essentiellement par l'intégration permanente totale.

Évolution et effectifs par forme² dans l'enseignement secondaire spécialisé de 2014-2015 à 2019-2020 (fig. 10.1)

Dans l'enseignement secondaire spécialisé, les types 1 et 8 n'organisent que la forme 3 (Enseignement secondaire professionnel spécialisé), le type 2 organise les formes 1 (enseignement secondaire spécialisé d'adaptation sociale) et 2 (enseignement secondaire d'adaptation sociale et professionnelle) tandis que les autres types organisent les formes 1, 2, 3 et 4. De 2014-2015 à 2019-2020, le nombre d'élèves augmente dans chaque forme de l'enseignement secondaire spécialisé. En 2019-2020, la forme 3 représente 11 941 élèves (63,7 %), la forme 2 compte 3 567 élèves (19 %), la forme 1, 1 952 élèves (10,4 %) et la forme 4 (enseignement secondaire général, technique, artistique et professionnel de transition ou de qualification), 1 280 élèves (6,8 %). Entre 2014-2015 et 2019-2020, la part d'élèves augmente dans chacune des formes.

Part d'élèves de l'enseignement spécialisé primaire par degré de maturité en 2019-2020 (fig. 10.2)

L'enseignement fondamental spécialisé est organisé en quatre degrés de maturité³ et non en cycles d'années d'études comme dans l'enseignement ordinaire. Ces degrés de maturité se déclinent suivant les types d'enseignements décrits ici plus bas. Le passage d'un degré de maturité à un autre est lié à l'acquisition de compétences déterminées. Il peut se faire à tout moment en cours d'année scolaire. En 2019-2020, la majorité des élèves de l'enseignement spécialisé primaire sont inscrits dans les degrés de maturité II et III (38,4 % et 24,2 %), vient ensuite le degré de maturité I avec 22,6 % des élèves et enfin le degré de maturité IV (14,8 %). Il apparaît, dans des analyses complémentaires, que la part des élèves scolarisés dans le type 8 est supérieure dans le degré de maturité II (39,5 %) par rapport au degré de maturité III (30,5 %).

Évolution et effectifs des élèves intégrés par niveau et catégorie d'intégration entre 2014-2015 et 2019-2020 (fig. 10.3)

L'intégration, définie dans le décret du 3 mars 2004 organisant l'enseignement spécialisé, permet à des élèves à besoins spécifiques de suivre des cours dans des classes de l'enseignement ordinaire tout en étant accompagnés par du personnel de l'enseignement spécialisé. L'intégration est accessible aux élèves inscrits dans un des huit types de l'enseignement spécialisé et peut être réalisée par toutes les écoles. Le projet d'intégration implique les centres psychomédicosociaux et

les directions des écoles des enseignements ordinaire et spécialisé concernés, ainsi que les parents et l'élève. Deux dimensions définissent l'intégration. La première est la durée du projet : l'intégration est soit temporaire (un ou plusieurs moments dans l'année scolaire), soit permanente (l'année scolaire entière). L'intégration permanente concerne un volume de cours suivis dans l'enseignement ordinaire : l'intégration est soit partielle (une partie des cours sont suivis) soit totale (tous les cours sont suivis). L'intégration se définit donc en combinant ces deux dimensions, il existe quatre manières d'intégrer : de manière permanente partielle (PP), permanente totale (PT), temporaire partielle (TP) ou temporaire totale (TT). Cette dernière est définitivement supprimée à partir de l'année scolaire 2020-2021.

Dans l'enseignement fondamental de 2014-2015 à 2019-2020, une augmentation constante du nombre d'élèves en intégration permanente totale et temporaire totale est constatée. Respectivement, les nombres sont passés de 918 à 2 502 et de 593 à 2 892. En 2019-2020, 45,8 % des élèves de l'enseignement fondamental bénéficiant du dispositif d'intégration sont en intégration permanente totale et 52,9 % en intégration temporaire totale. Dans l'enseignement secondaire, sur la même période, le nombre d'élèves en intégration permanente totale ou temporaire totale a été multiplié par plus de 4, passant de 878 à 3 756 en intégration PT et de 125 à 485 en intégration TT. En 2019-2020, 99,8 % des élèves de l'enseignement secondaire bénéficiant d'un dispositif d'intégration le sont en PT (88,4 %) et en TT (11,4 %).

Part d'élèves en intégration par type d'enseignement tous niveaux confondus, en 2014-2015 et en 2019-2020 (fig. 10.4)

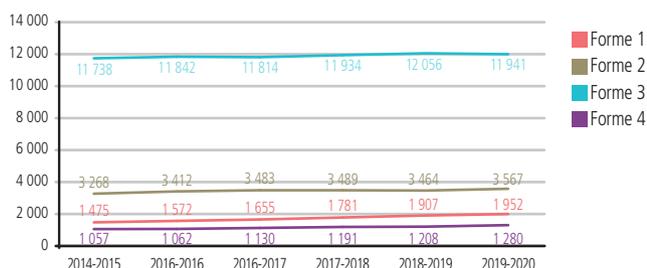
L'enseignement de type 8 est celui pour lequel la part d'élèves en intégration est proportionnellement la plus élevée, à savoir 1 074 élèves en 2014-2015 et 4 658 élèves en 2019-2020. Ceux-ci représentent respectivement 14,2 % et 37,2 % de l'ensemble des élèves qui fréquentent le type 8. On constate une augmentation de la part de l'intégration par type d'enseignement entre les deux années de référence. Les enseignements spécialisés de type 2 et 5 rassemblent une part plus faible d'élèves en intégration.

1 Voir Textes légaux p. 89

2 Voir Glossaire p. 84

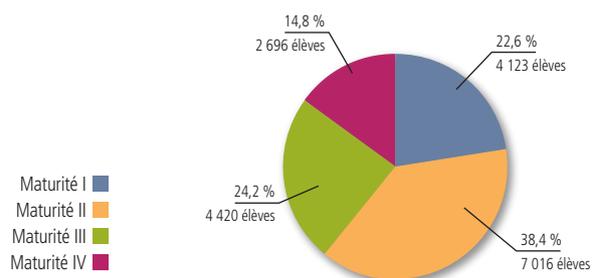
3 Voir Glossaire p. 84

10.1 Évolution et effectifs par forme dans l'enseignement secondaire spécialisé de 2014-2015 à 2019-2020



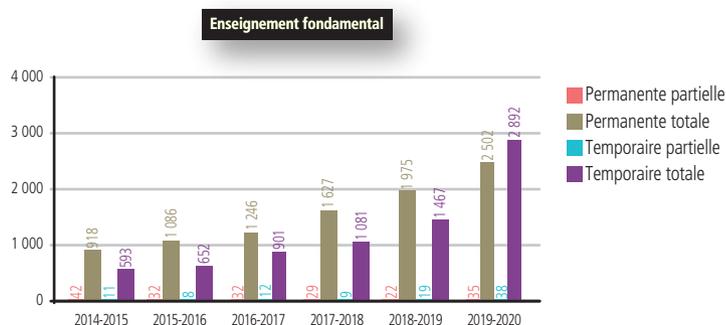
Dans l'enseignement secondaire spécialisé, le nombre d'élèves de la forme 1 passe de 1 475 en 2014-2015 à 1 952 en 2019-2020

10.2 Part d'élèves de l'enseignement primaire spécialisé par degré de maturité en 2019-2020

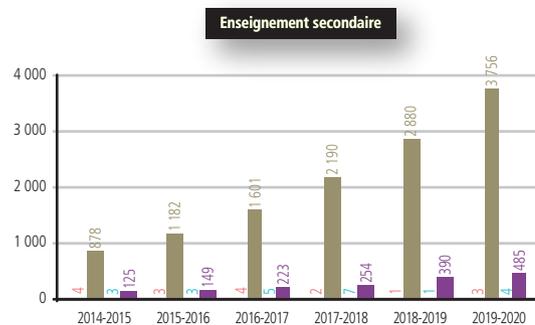


En 2019-2020, dans l'enseignement primaire spécialisé, 38,4 % (7 016) des élèves sont inscrits dans le degré de maturité II.

10.3 Évolution et effectifs des élèves intégrés par niveau et catégorie d'intégration entre 2014-2015 et 2019-2020

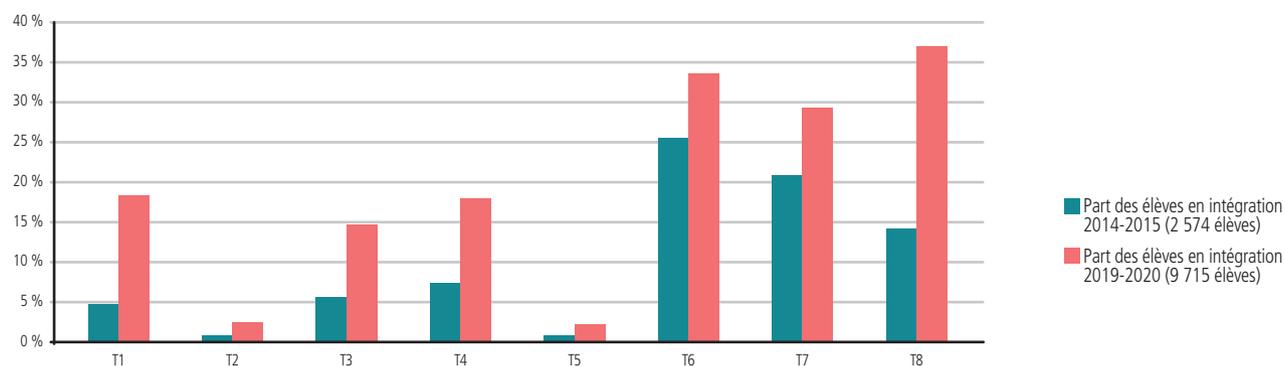


En 2019-2020, 2 892 élèves de l'enseignement fondamental spécialisé sont en intégration temporaire totale.



En 2019-2020, 3 756 élèves de l'enseignement secondaire spécialisé sont en intégration permanente totale.

10.4 Part d'élèves en intégration par type d'enseignement tous niveaux confondus, en 2014-2015 et en 2019-2020



Parmi les élèves inscrits dans l'enseignement spécialisé de type 1, 18,4 % des élèves sont en intégration en 2019-2020.

Disparités socio-économiques dans l'enseignement fondamental et secondaire

◀ RETOUR AU SOMMAIRE

La répartition différenciée des élèves en fonction de l'indice socio-économique¹ apparaît très tôt dans le parcours scolaire et s'accroît tout au long de la scolarité obligatoire. Cette disparité se marque selon les formes et les degrés d'enseignement lorsqu'ils sont mis en relation avec le niveau socio-économique du secteur dans lequel réside l'élève.

Cet indicateur caractérise le public de l'enseignement fondamental et secondaire en 2019-2020 selon l'indice socio-économique de ce public (ISE). Il permet d'approcher les disparités socio-économiques au sein de l'enseignement de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Concrètement, chaque élève se voit attribuer un indice socio-économique selon son secteur statistique² de résidence. Cet indice synthétique a été calculé sur base de sept variables³ relatives aux caractéristiques socio-économiques des secteurs statistiques. Plus un élève est issu d'un milieu favorisé, plus son ISE sera élevé. Dans l'ensemble de l'enseignement fondamental et secondaire, l'ISE moyen⁴ est égal à 0.

Indice socio-économique moyen des secteurs où résident les élèves de l'enseignement fondamental et secondaire (de plein exercice et en alternance) en 2019-2020 (fig. 11.1)

Dans l'enseignement fondamental ordinaire, l'ISE moyen est de $-0,04$ au niveau maternel et de 0 au niveau primaire. Dans l'enseignement secondaire ordinaire, une différence s'observe entre le plein exercice ($+0,06$) et l'alternance ($-0,28$). L'enseignement spécialisé, quant à lui, accueille des élèves issus de milieux moins favorisés puisque, tous niveaux confondus, l'ISE moyen est de $-0,39$.

La disparité socio-économique est importante entre les formes de l'enseignement secondaire ordinaire. Elle commence dès l'entrée dans le secondaire avec un écart marquant (de $0,55$) entre l'indice moyen du premier degré différencié et celui du premier degré commun. Cet écart s'accroît dans le deuxième degré où l'ISE des secteurs de résidences des élèves fréquentant la forme professionnelle est de $-0,34$ alors que dans la forme technique de l'enseignement de qualification, il est de $-0,09$. Dans ce degré, l'ISE moyen est de $+0,19$ pour la forme technique de transition et de $+0,23$ pour la forme générale. Des disparités similaires sont observables au 3^e degré où l'ISE moyen s'élève respectivement à $-0,22$, $-0,02$, $+0,25$ et $+0,33$. Ces valeurs sont toutefois supérieures à celles observées dans la même forme au 2^e degré, ce qui peut s'expliquer par une orientation vers les formes de l'enseignement secondaire les moins réputées ou vers l'enseignement en alternance et par les sorties prématurées qui touchent les élèves issus des secteurs les moins favorisés.

L'indice socio-économique varie également selon la forme de l'enseignement secondaire spécialisé. La forme 4, seule forme qui délivre des certificats et diplômes équivalant à ceux délivrés dans l'enseignement secondaire ordinaire, accueille un public dont l'indice est proche de la moyenne ($-0,04$). Les autres formes accueillent par contre un public moins favorisé, avec un ISE moyen qui s'élève respectivement à $-0,22$, $-0,35$, $-0,43$ dans les formes 1, 2 et 3.

Retard, inscription dans l'enseignement qualifiant et dans l'enseignement spécialisé des élèves de 16 ans selon le décile de leur indice socio-économique en 2019-2020 (fig. 11.2)

La figure 11.2 permet de visualiser le lien entre l'origine socio-économique des élèves de 16 ans⁵ et le type de parcours qu'ils ont suivi dans l'enseignement. Les élèves de 16 ans ont été ordonnés selon l'indice socio-économique de leur secteur de résidence, puis regroupés en 10 groupes de taille équivalente (décile). Le premier décile regroupe les élèves des secteurs les moins favorisés, le dixième les élèves issus de secteurs les plus favorisés. Au sein de chaque décile, les proportions d'élèves en retard scolaire (parmi les élèves de l'enseignement ordinaire de plein exercice), d'élèves inscrits dans le qualifiant (parmi les élèves du deuxième et troisième degré de l'enseignement secondaire de plein exercice) et d'élèves inscrits dans l'enseignement spécialisé (parmi tous les élèves du décile) ont été identifiés comme des marqueurs de la différenciation socio-économique des parcours scolaires.

Quelle que soit la dimension considérée, une présence graduellement plus importante d'élèves de 16 ans est observée dans les déciles les moins favorisés. Dans le premier décile, 73 % des élèves sont en retard, 51 % des élèves sont dans le qualifiant et 7,4 % des élèves sont dans le spécialisé alors que ces proportions atteignent respectivement 31 %, 19 %, et 1,5 % dans le décile le plus favorisé.

1 La répartition différenciée des élèves en fonction de l'indice socio-économique est calculée dans les indicateurs depuis l'édition 2007. Cet indicateur a également été décliné selon le sexe et pour plusieurs années scolaires. Voir à ce propos les éditions 2009 et 2012.

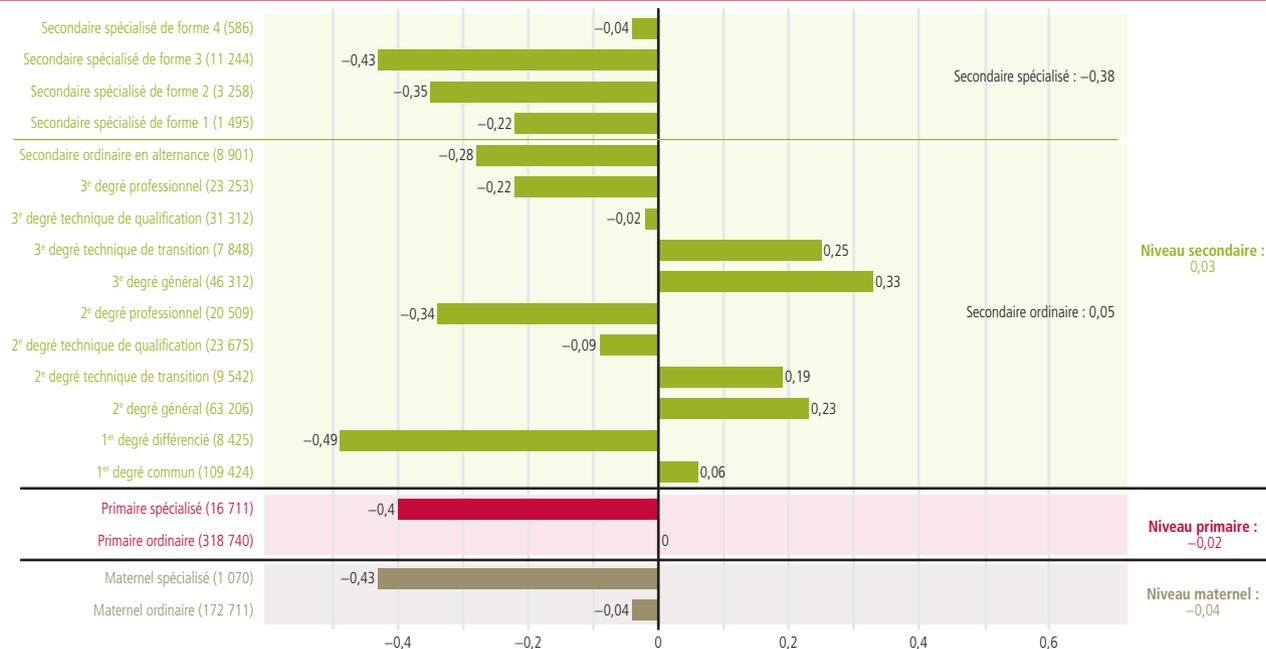
2 Le secteur statistique est la plus petite entité administrative pour laquelle des données socio-économiques et administratives sont disponibles.

3 En application des arrêtés du Gouvernement de la Communauté française du 19 juin 2017 et du 07 avril 2020 établissant le choix des variables et la formule de calcul de l'indice socio-économique de chaque secteur statistique, l'indice socio-économique mobilise les données des ménages auxquels appartiennent les élèves y résidant pour mesurer le niveau socio-économique des secteurs, à savoir les 7 variables socio-économiques suivantes : (1) revenu médian par unité de consommation ; (2) part des ménages dont le plus haut diplôme appartient à la CITE 5 ou la CITE 6 ; (3) part des ménages dont le plus haut diplôme appartient à la CITE 1 ou à la CITE 2 ; (4) part des personnes de plus de 18 ans ayant un travail dans les ménages ; (5) part des ménages qui ont obtenu une aide sociale ; (6) part des ouvriers parmi les personnes des ménages qui ont un travail ; (7) part des personnes travaillant dans le secteur tertiaire bas parmi les personnes des ménages qui ont un travail. En d'autres termes, l'ISE mesure précisément le niveau socio-économique des élèves scolarisés bien qu'il s'agisse d'une mesure indirecte de ce niveau via le secteur de résidence. L'indice socio-économique utilisé ici a été calculé pour tous les secteurs statistiques où, en 2019-20, est domicilié au moins un élève scolarisé dans une implantation de la FW-B ouverte en 2019-20 sur base des données individuelles agrégées datant des années civiles de 2013 à 2019. Cet indice a été normalisé (moyenne de 0 et écart-type de 1) au niveau des données élèves afin de garantir la continuité des analyses.

4 Les moyennes de cet indicateur ont été calculées sur base des élèves avec indice. Les élèves sans indice représentent, en moyenne, 5,5 % de la population scolaire. Les effectifs concernés se trouvent entre parenthèses dans les labels de l'axe vertical de la figure 11.1.

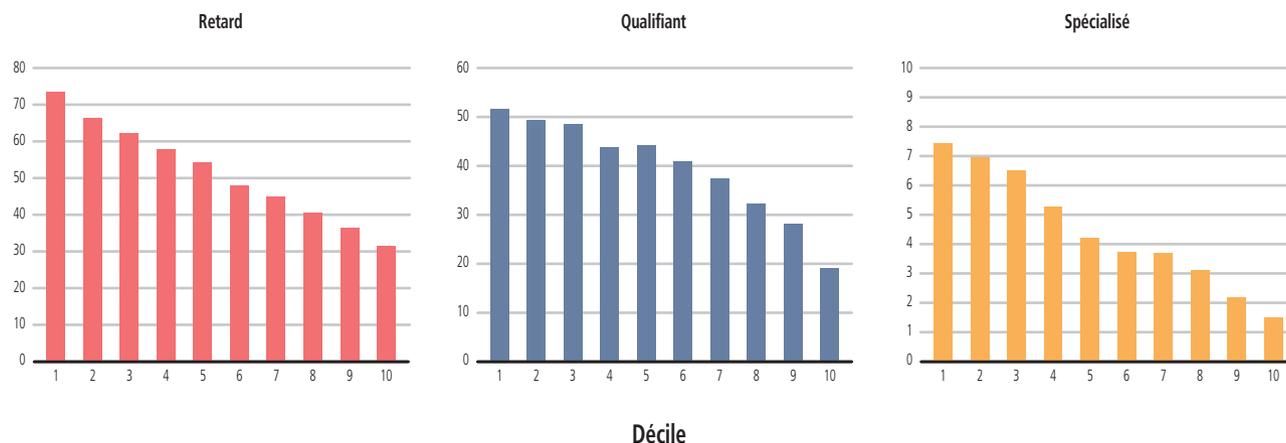
5 Le choix des élèves de 16 ans est justifié par la nécessité d'identifier une population toujours en obligation scolaire mais suffisamment différenciée quant au parcours scolaire des élèves et à leur position dans le système éducatif.

11.1 Indice socio-économique moyen des secteurs où résident les élèves de l'enseignement fondamental et secondaire (de plein exercice et en alternance) en 2019-2020



En 2019-2020, l'indice socio-économique moyen des secteurs où résident les élèves de l'enseignement primaire ordinaire est de 0 alors que cet indice est de -0,4 pour les secteurs où résident les élèves de l'enseignement primaire spécialisé.

11.2 Retard, inscription dans l'enseignement qualifiant et dans l'enseignement spécialisé des élèves de 16 ans selon le décile de leur indice socio-économique en 2019-2020



En 2019-2020, les élèves de 16 ans sont 73 % à être en retard dans le 1^{er} décile de l'indice socio-économique (le plus défavorisé) alors qu'ils sont 31 % à être en retard dans le 10^e décile (le plus favorisé).

12 Publics des différents secteurs de l'enseignement secondaire technique et professionnel¹

◀ RETOUR AU SOMMAIRE

Dans les formes technique de qualification, professionnelle et technique de transition de l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice, les élèves s'orientent majoritairement vers une option du secteur « services aux personnes ». Dans l'enseignement ordinaire en alternance (CEFA), les secteurs « économie » et « construction » sont ceux qui attirent le plus d'élèves. Des choix de secteurs d'études contrastés s'observent entre garçons et filles.

Cet indicateur dresse un portrait des publics de l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice dans les trois formes² suivantes : technique de qualification, professionnelle et technique de transition³ ainsi que dans l'enseignement en alternance (CEFA).

Nombre d'élèves dans les 2^e et 3^e degrés de l'enseignement secondaire de plein exercice fréquentant la section de qualification selon la forme, le secteur de l'option de base groupée suivie et le sexe – Année scolaire 2019-2020 (fig. 12.1)

La section de qualification se présente sous deux formes : la forme technique de qualification (54 883 élèves dont 26 409 filles et 28 474 garçons) et la forme professionnelle (39 579 élèves dont 17 446 filles et 22 133 garçons). L'enseignement technique de qualification, avec un cursus basé sur des cours techniques et pratiques (16 à 24 h) permet d'obtenir en fin de 6^e année (cohérence avec 7^e année infra) un CQ et/ou un CESS et d'accéder au monde du travail ou à l'enseignement supérieur. L'enseignement professionnel a comme objectif prioritaire l'apprentissage d'un métier. Il est essentiellement basé sur une majorité de cours pratiques et quelques cours techniques (18 à 25h) et permet d'obtenir un CQ et/ou CE afin d'entrer dans la vie active. Il est toutefois possible de suivre une 7^e année qui permet d'obtenir un CESS et d'entamer des études supérieures. Aussi bien dans le technique de qualification que dans le professionnel, la part la plus importante des élèves fréquente les secteurs du service aux personnes, de l'industrie et de l'économie. Dans la forme technique de qualification, près de quatre élèves sur dix (37,2 %) choisissent le secteur « service aux personnes » et une fréquentation importante des secteurs « économie » (26 %) et « industrie » (14 %) s'observe. Si certains secteurs présentent une mixité presque parfaite (« économie », « sciences appliquées » et « arts appliqués »), d'autres révèlent des choix contrastés entre filles et garçons. Les filles représentent une grande majorité des inscrits dans les secteurs « habillement » (90 %, pourcentage à relativiser au regard du faible nombre d'effectifs qu'il représente) et « services aux personnes » (66 %), tandis que les garçons représentent une très grande majorité des inscrits dans les secteurs « industrie » (97 %) et « construction » (95 %). Dans l'enseignement professionnel, le secteur « services aux personnes » est le plus fréquenté : 29,1 % des élèves choisissent ce secteur. Viennent ensuite les secteurs « industrie » (20,1 %), « économie » (18,3 %) et « construction » (12,3 %). Dans cette forme, les contrastes des choix entre garçons et filles sont très marqués. Les secteurs « industrie » et « construction » accueillent une grande majorité de garçons, tandis que les secteurs « habillement » et « service aux personnes » rassemblent respectivement 90 % et 86 % de filles.

Nombre d'élèves dans les 2^e et 3^e degrés de l'enseignement secondaire technique de transition selon le secteur de l'option de base groupée suivie et le sexe – Année scolaire 2019-2020 (fig. 12.2)

L'enseignement technique de transition (17 766 élèves dont 7 654 filles et 10 112 garçons) fait partie de la section de transition comme l'enseignement général. Il est composé d'options plus concrètes, plus techniques (8 à 12 h) et de cours généraux identiques à l'enseignement général. Il délivre au terme de la 6^e année un CESS permettant de poursuivre des études dans l'enseignement supérieur. Dans la forme technique de transition, plus de deux élèves sur cinq choisissent le secteur « service aux personnes » et près de trois élèves sur dix fréquentent le secteur « sciences appliquées ». Les filles sont plus nombreuses que les garçons dans les domaines artistiques : « arts appliqués » (64 %), « beaux-arts » (75 %) et « humanités artistiques » (72 %). Le secteur « services aux personnes » présente, dans cette forme, une parité filles-garçons.

Nombre d'élèves dans l'enseignement secondaire ordinaire en alternance (CEFA) selon le secteur de l'option de base groupée suivie et le sexe – Année scolaire 2019-2020 (fig. 12.3)

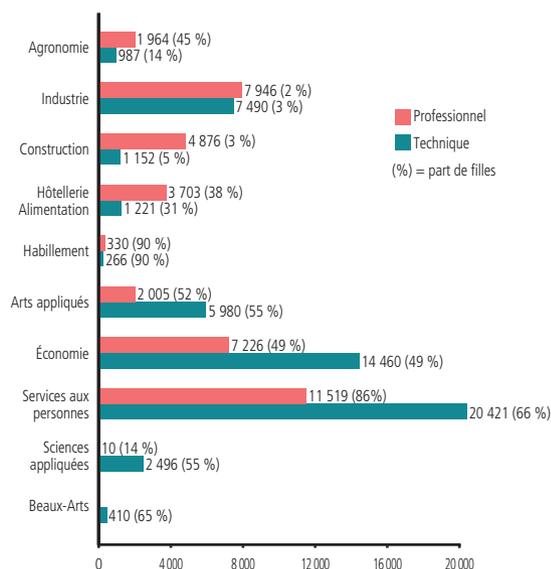
Dans l'enseignement secondaire en alternance, les secteurs « économie » et « construction » attirent un nombre plus important d'élèves, soit 61 % des élèves de cet enseignement. L'orientation vers les secteurs se différencie selon le genre : d'une part, la présence féminine est plus importante dans le secteur « arts appliqués » et « services aux personnes », d'autre part, la présence masculine est plus marquée dans les secteurs « industrie » et « construction » et, dans une moindre mesure, « agronomie » et « hôtellerie et alimentation ».

Répartition des élèves par bassin dans l'enseignement secondaire technique et professionnel selon le secteur de l'option de base groupée suivie – Année scolaire 2019-2020 (fig. 12.4)

À Bruxelles, plus de 6 élèves sur dix suivent une option groupée dans les secteurs « économie » (32,1 %) et des « services aux personnes » (29,2 %). Ils sont respectivement 12,4 % et 10 % scolarisés dans le secteur « industrie » et « arts appliqués ». En Wallonie, dans chaque bassin, la part la plus importante des élèves est scolarisée dans le secteur des « services aux personnes » (de 32,3 % à Verviers à 46,3 % à Huy-Waremme), viennent ensuite les secteurs « économie » et « industrie ». Seuls les bassins de Bruxelles, Liège, Namur et la Wallonie Picarde scolarisent des élèves dans le secteur des « beaux-arts ». Dans certains bassins, aucun élève n'est inscrit dans les secteurs des « humanités artistiques » (Luxembourg, Verviers et la Wallonie Picarde) ou de « l'habillement » (Hainaut Centre et Huy-Waremme).

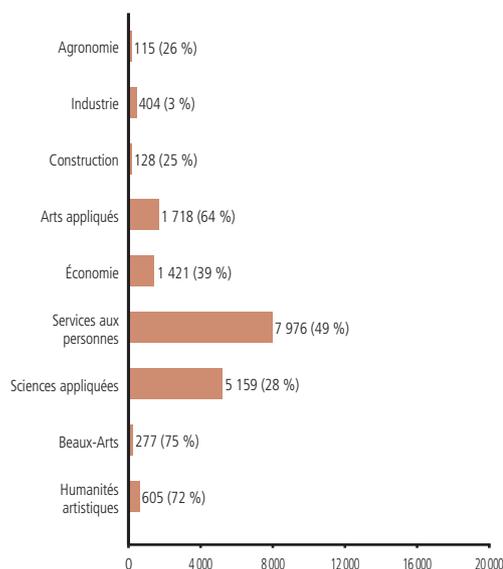
1 Cet indicateur est développé en détail par l'Observatoire du Qualifiant, des Métiers et des Technologies au travers de la publication *Cadastre de l'enseignement qualifiant* sur Enseignement.be
2 Les options de base de l'enseignement général ne sont pas reprises ici car un élève peut être inscrit dans plusieurs options de base, par exemple « latin » (4 heures) et « mathématiques » (6 heures), ce qui induit un nombre d'inscriptions supérieur au nombre d'élèves et ne permet donc pas de comparaison avec les autres formes.
3 Les effectifs de la forme artistique de transition sont inclus dans la forme technique de transition (secteur « beaux arts ») ; de même l'artistique de qualification est inclus dans le technique de qualification.

12.1 Nombre d'élèves dans les 2^e et 3^e degrés de l'enseignement secondaire de plein exercice fréquentant la section de qualification selon la forme, le secteur de l'option de base groupée suivie et le sexe – Année scolaire 2019-2020



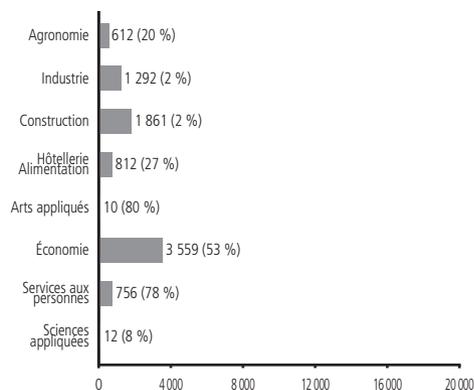
En 2019-2020, 20 421 élèves inscrits dans l'enseignement technique de qualification sont inscrits dans une option du secteur « services aux personnes ». Ils sont 11 519 dans l'enseignement professionnel. Les filles représentent respectivement 66 % et 86 %.

12.2 Nombre d'élèves dans les 2^e et 3^e degrés de l'enseignement secondaire technique de transition selon le secteur de l'option de base groupée suivie et le sexe – Année scolaire 2019-2020



En 2019-2020, 1 718 élèves fréquentent le secteur « arts appliqués » de la forme technique de transition ; 64 % de ces élèves sont des filles.

12.3 Nombre d'élèves dans l'enseignement secondaire ordinaire en alternance (CEFA) selon le secteur de l'option de base groupée suivie et le sexe – Année scolaire 2019-2020



En 2019-2020, 3 559 élèves fréquentant l'enseignement en alternance sont inscrits dans le secteur « économie » ; 47 % de ces élèves sont des garçons.

12.4 Répartition des élèves par bassin dans l'enseignement secondaire technique et professionnel selon le secteur de l'option de base groupée suivie – Année scolaire 2019-2020

	Brabant wallon (7 502 élèves)	Bruxelles (22 074 élèves)	Hainaut Centre (13 526 élèves)	Hainaut Sud (11 953 élèves)	Huy-Waremme (3 862 élèves)	Liège (14 511 élèves)	Luxembourg (8 451 élèves)	Namur (13 562 élèves)	Verviers (5 657 élèves)	Wallonie Picarde (11 132 élèves)
Agronomie	0,5 %	1,0 %	1,9 %	1,6 %	1,0 %	1,4 %	2,2 %	6,7 %	8,2 %	5,0 %
Arts appliqués	9,0 %	10,0 %	8,7 %	9,1 %	4,9 %	8,7 %	7,1 %	8,9 %	5,6 %	8,8 %
Beaux-Arts	0,0 %	1,3 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %	0,9 %	0,0 %	0,9 %	0,0 %	1,2 %
Construction	4,7 %	2,8 %	6,2 %	4,9 %	4,9 %	5,2 %	7,9 %	7,2 %	6,5 %	7,2 %
Économie	22,8 %	32,1 %	20,0 %	20,1 %	14,4 %	20,1 %	18,4 %	10,6 %	18,8 %	15,0 %
Habillement	0,4 %	0,8 %	0,0 %	0,5 %	0,0 %	0,8 %	0,2 %	1,0 %	1,1 %	0,1 %
Hôtellerie Alimentation	3,0 %	2,7 %	4,5 %	4,4 %	5,4 %	4,3 %	4,4 %	6,7 %	6,3 %	4,3 %
Humanités artistiques	2,1 %	0,4 %	0,1 %	0,8 %	0,3 %	0,5 %	0,0 %	1,0 %	0,0 %	0,0 %
Industrie	10,6 %	12,4 %	13,1 %	14,0 %	13,4 %	16,2 %	17,8 %	14,6 %	13,9 %	15,5 %
Sciences appliquées	8,8 %	7,3 %	5,2 %	5,0 %	9,5 %	6,3 %	8,7 %	6,8 %	7,2 %	6,8 %
Service aux personnes	38,1 %	29,2 %	40,3 %	39,6 %	46,3 %	35,5 %	33,3 %	35,7 %	32,3 %	36,1 %
Total général	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %

En 2019-2020, 32,1 % des élèves de l'enseignement secondaire technique et professionnel du bassin de Bruxelles suivent une option de base groupée du secteur économie.

◀ RETOUR AU SOMMAIRE

En Fédération Wallonie-Bruxelles, la durée théorique de scolarisation dans l'enseignement primaire et secondaire ordinaire de plein exercice est de douze ans. Une proportion importante d'élèves ne suit pas cette trajectoire. En 2019-2020, 13 % des élèves de l'enseignement primaire ordinaire sont en retard scolaire¹. C'est le cas de 43 % des élèves qui fréquentent l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice². Ces proportions ont évolué dans le temps, notamment en raison de certaines modifications décrétales de l'organisation de l'enseignement. Des différences s'observent également selon le sexe et les formes d'enseignement choisies.

En Fédération Wallonie-Bruxelles, un enfant entre en première année primaire l'année civile durant laquelle il atteint six ans. Après un parcours de douze ans, il devrait, en théorie, sortir de l'enseignement secondaire l'année de ses dix-huit ans. C'est loin d'être le cas le plus fréquent : sur l'ensemble du parcours, un pourcentage important d'élèves présente un retard scolaire.

Répartition des élèves à l'heure et en retard scolaire dans l'enseignement ordinaire de plein exercice en 2019-2020 (fig. 13.1)

Le pourcentage d'élèves à l'heure diminue de manière quasi linéaire dès la troisième maternelle³ (M3). En cinquième et sixième années primaires (P5 et P6), 16 % des élèves sont en retard scolaire. En première secondaire (S1), le taux de retard s'élève à 20 %. Il est encore plus important en deuxième (S2) avec 32 %. En cinquième année (S5), ce sont plus de 57 % des élèves qui ont dépassé l'âge légal de scolarisation.

On note un taux de retard moins important en sixième primaire. Cela peut s'expliquer par le fait que dans l'enseignement primaire, la durée théorique de scolarisation est de six ans mais peut atteindre sept, voire exceptionnellement huit ans. De ce fait, un certain nombre d'élèves quittent prématurément la cinquième ou même la quatrième primaire pour entrer en première secondaire s'ils ont atteint 12 ans au 31 décembre.

De même, la diminution du retard scolaire entre la cinquième et la sixième année secondaire de plein exercice peut s'expliquer par les départs vers la formation ou l'enseignement en alternance et les abandons, principalement pour des élèves ayant atteint l'âge de dix-huit ans, limite de l'obligation scolaire.

Évolution du taux de retard scolaire par sexe, dans l'enseignement ordinaire de plein exercice de 2010-2011 à 2019-2020 (fig. 13.2)

En 2019-2020, 13 % des élèves de l'enseignement ordinaire primaire sont en retard scolaire. C'est le cas de 43 % des élèves qui fréquentent l'enseignement ordinaire secondaire de plein exercice. On note une légère baisse du taux de retard à partir de 2011-2012 en primaire et de 2012-2013 en secondaire.

Depuis dix ans, invariablement, les garçons sont plus nombreux à être en retard que les filles et cette différence se maintient durant tout le parcours scolaire. En 2019-2020, cette différence est de 1 point de pourcentage en primaire et de 8 points de pourcentage en secondaire.

Évolution du taux de retard scolaire dans certaines années d'études de l'enseignement ordinaire de plein exercice de 2010-2011 à 2019-2020 (fig. 13.3)

Les années d'études charnières durant lesquelles se produit un retard scolaire important sont analysées dans ce graphique : en début et en fin de primaire (en P1 et en P5), au premier degré de l'enseignement secondaire (S1 et S2), et au début des deuxième et troisième degrés (S3 et S5), moments d'orientation scolaire.

En 2019-2020, 6,3 % des élèves sont en retard en P1 et 16,3 % le sont en P5. Ce taux de retard a tendance à se stabiliser ces dernières années.

En dix ans, le taux de retard scolaire le plus élevé en S1 et S2 s'observe en 2011-2012 (40 %). Depuis lors, une diminution s'opère en S2 (32,2 % en 2019-2020). En S1, une diminution de 20,1 %, s'observe entre 2011-2012 et 2019-2020. En S3, le taux de retard scolaire est de 54 % en 2011-2012. Une légère baisse s'est ensuite amorcée pour atteindre 45,9 % en 2019-2020. En S5, le retard scolaire plafonne à environ 60 % depuis dix ans.

Répartition des élèves à l'heure et en retard scolaire dans l'enseignement ordinaire de plein exercice selon la forme et le sexe en 6^e année primaire, 3^e et 5^e années secondaires en 2019-2020 (fig. 13.4)

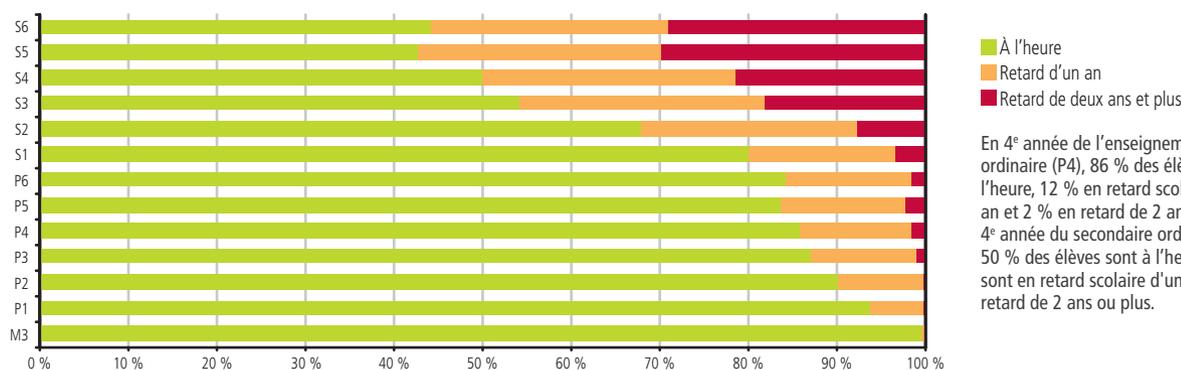
La structure du retard scolaire varie en fonction des formes d'enseignement fréquentées. Le taux de retard en troisième secondaire s'élève à 23 % dans la forme générale, à 83 % dans le professionnel, à 73 % dans le technique de qualification et à 50 % dans le technique de transition. C'est dans la forme professionnelle que le taux de retard de deux ans et plus est le plus élevé. En troisième professionnelle, 19 % des garçons et 18 % des filles sont âgés de 17 ans ou plus et sont donc en retard d'au moins trois ans. En cinquième professionnelle, un tiers des élèves ont 19 ans ou plus. La forme professionnelle est la seule dans laquelle les filles ne sont pas plus nombreuses à être à l'heure. Les taux de retard progressent encore en cinquième année. Sur base de la distribution des retards scolaires, on peut conclure qu'un phénomène de relégation apparaît à l'entrée du deuxième degré, moment de l'orientation, et se renforce à l'abord du troisième degré, moment de confirmation de la section et de la forme choisies.

1 Il s'agit ici d'une mesure d'un retard par rapport à l'âge légal de la scolarisation et non pas par rapport à l'apprentissage. Ainsi, un enfant maintenu en maternelle à 6 ans et entrant en première primaire l'année où il atteint 7 ans est considéré en retard scolaire durant toute sa scolarité même si celle-ci se passe sans redoublement. C'est ainsi qu'un élève sera dit « à l'heure » s'il a au plus l'âge légal de scolarisation dans l'année d'études où il se trouve, sinon il sera dit « en retard scolaire ».

2 Les élèves qui fréquentent une septième année et le quatrième degré ne sont pas comptabilisés.

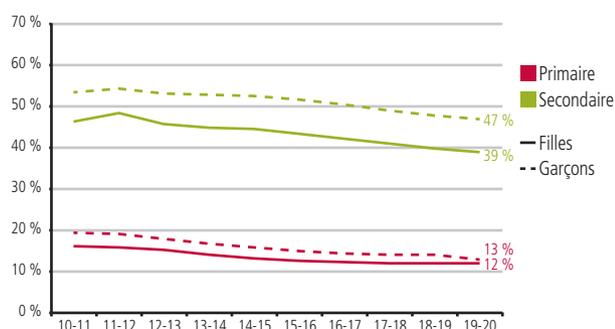
3 En troisième maternelle, le taux de retard est le rapport (%) entre le nombre d'élèves de 6 ans et plus inscrits en maternel et le nombre d'élèves âgés de 5 ans et plus inscrits en maternel.

13.1 Répartition des élèves à l'heure et en retard scolaire dans l'enseignement ordinaire de plein exercice en 2019-2020



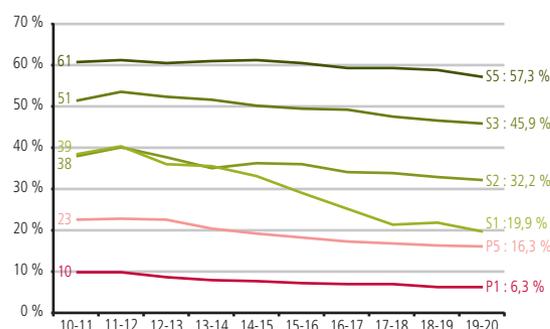
En 4^e année de l'enseignement primaire ordinaire (P4), 86 % des élèves sont à l'heure, 12 % en retard scolaire d'un an et 2 % en retard de 2 ans et plus. En 4^e année du secondaire ordinaire (S4), 50 % des élèves sont à l'heure, 29 % sont en retard scolaire d'un an, 21 % en retard de 2 ans ou plus.

13.2 Évolution du taux de retard scolaire par sexe, dans l'enseignement ordinaire de plein exercice de 2010-2011 à 2019-2020



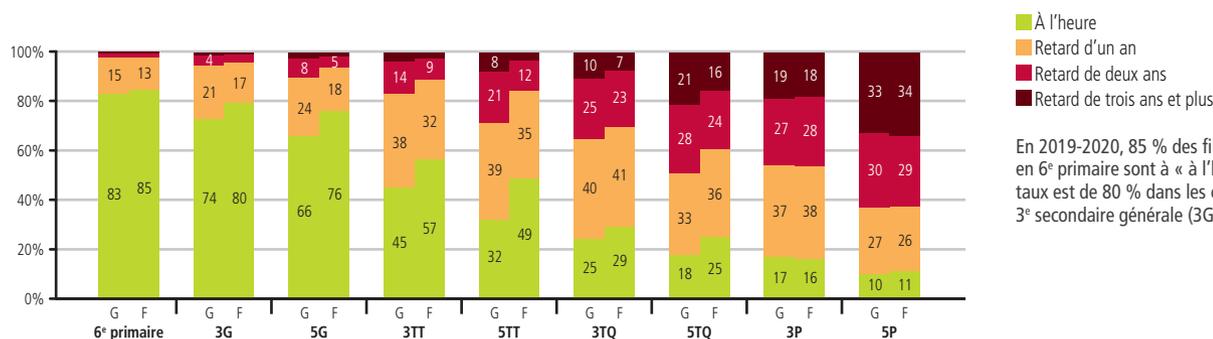
En 2019-2020, dans le primaire, 13 % des garçons et 12 % des filles sont en retard scolaire d'au moins un an ; dans le secondaire, ce sont 47 % des garçons et 39 % des filles qui sont en retard scolaire d'au moins un an.

13.3 Évolution du taux de retard scolaire dans certaines années d'études de l'enseignement ordinaire de plein exercice de 2010-2011 à 2019-2020



En 2019-2020, 6,3 % des élèves de 1^{re} année primaire (P1) sont en retard et 16,3 % le sont en 5^e primaire (P5) ; dans le secondaire ordinaire (toutes sections confondues), le taux de retard s'élève à 19,9 % en 1^{re} année (S1), à 32,2 % en S2, à 45,9 % en S3 et à 57,3 % en S5.

13.4 Répartition des élèves à l'heure et en retard scolaire dans l'enseignement ordinaire de plein exercice selon la forme et le sexe en 6^e année primaire, 3^e et 5^e années secondaires en 2019-2020



En 2019-2020, 85 % des filles inscrites en 6^e primaire sont à « à l'heure » ; ce taux est de 80 % dans les classes de 3^e secondaire générale (3G).

En 2019-2020, 2,8 % des élèves de l'enseignement primaire et 11,5 % des élèves de l'enseignement secondaire de plein exercice sont redoublants. L'évolution du taux de redoublants subit des variations parfois importantes au cours du temps mais aussi selon les années et les formes d'études considérées.

Le redoublement est un phénomène majeur du système éducatif de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Cet indicateur donne des éclairages sur l'évolution des taux de redoublants¹ dans l'enseignement ordinaire primaire et secondaire de plein exercice² de 2010-2011 à 2019-2020. Dans l'enseignement maternel, un élève est dit « redoublant » quand il est toujours inscrit dans l'enseignement maternel à six ans (il a donc été maintenu une année scolaire de plus).

Dans l'enseignement primaire et secondaire, un élève est considéré comme « redoublant » lorsqu'il s'inscrit deux années scolaires successives dans la même année d'études. À partir de 2005-2006, les élèves qui passent d'une première année différenciée (1D/1B) à une première année commune ne sont plus considérés comme redoublants. À partir de 2009-2010, les élèves qui passent d'une deuxième année différenciée (2D) à une deuxième année commune ne sont plus comptabilisés parmi les redoublants. Le « redoublant » ainsi défini permet de mettre en exergue l'aspect pédagogique du parcours des élèves.

Évolution du taux de redoublants dans l'enseignement fondamental ordinaire de 2010-2011 à 2019-2020 (fig. 14.1)

Le taux de maintien en 3^e maternelle (M3) baisse depuis 2010-2011, passant de 3,6 % à 0,5 % en 2019-2020. Bien que le taux de redoublants demeure le plus élevé au cours des deux premières années de l'enseignement primaire, il a toutefois tendance à diminuer : en première primaire (P1), ce taux passe ainsi de 6,2 % en 2010-2011 à 5,1 % en 2019-2020. En deuxième année primaire, le taux de redoublants décroît depuis 2010-2011 jusqu'en 2019-2020, passant de 4,6 % à 3,3 %. En ce qui concerne la quatrième primaire, une diminution s'opère depuis 2010-2011 (3,6 %), pour atteindre en 2019-2020, 2 %. En troisième et cinquième primaires, les taux de redoublants oscillent ces deux dernières années autour de 2,5 %. La sixième primaire présente un taux de redoublants de 1,4 % en 2019-2020. Celui-ci peut s'expliquer par le fait que, sauf dérogation, les élèves de treize ans ou ayant déjà redoublé en primaire passent directement en secondaire. Le taux d'obtention du CEB et l'entrée dans le premier degré différencié peuvent également expliquer les fluctuations du taux de redoublants observées en sixième primaire.

Évolution du taux de redoublants dans l'enseignement secondaire ordinaire de 2010-2011 à 2019-2020 (fig. 14.2)

Les taux de redoublants dans l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice³ sont supérieurs à ceux observés dans l'enseignement primaire. Ils présentent d'importantes variations d'une année d'études à une autre. Depuis dix ans, la dynamique des taux de redoublants est à mettre en lien avec les réformes successives du premier degré, qui prévoyaient que ce degré devait être parcouru en trois ans maximum. Depuis 2015-2016, la première année complémentaire (1S) a été supprimée (sauf dérogation) et la possibilité d'effectuer une année supplémentaire (2S) n'existe plus qu'au terme d'une deuxième année commune (2C). De 2010-2011 à 2011-2012, les taux de redoublants augmentent en première année pour atteindre 14,1 %. Une diminution s'amorce ensuite jusqu'à 10 % en 2014-15, moment où est décrété la promotion automatique de 1C en 2C. La suppression complète des 1S à partir de 2016-17 conduit à un taux de 0 % en 2019-2020. Parallèlement, le taux de redoublants en 2^e année connaît une nette augmentation, avant de se stabiliser et de diminuer. Ce taux s'élève à 14 % en 2019-2020 (diminution par rapport à 2018-2019 avec 15,7 %). Les troisième, quatrième et cinquième années de l'enseignement ordinaire secondaire présentent des taux de redoublants importants. Les taux les plus élevés concernent la S3, ils varient au cours de la période autour de 20 %. Les taux de redoublants plus bas, en S6 (6,1 % en 2019-2020) peuvent entre autres être liés aux abandons en fin de parcours (décrochage scolaire, arrivée à l'âge de la majorité et donc fin de l'obligation scolaire, choix de l'enseignement en alternance ou de promotion sociale).

Taux de redoublants en 3^e et 5^e années de l'enseignement secondaire ordinaire, selon le profil d'école en 2019-2020 (fig. 14.3)

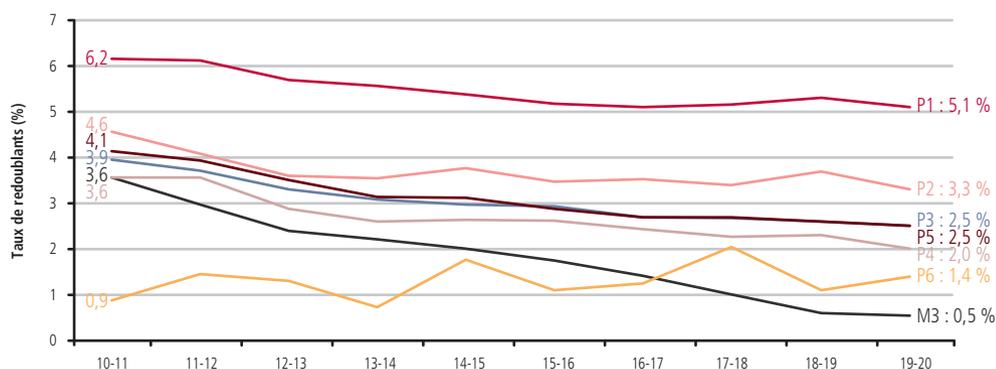
Le profil est un regroupement d'écoles en fonction du type d'études organisées dans l'école. L'appartenance à un profil permet à l'équipe éducative d'une école d'avoir accès aux valeurs de référence des indicateurs pour les écoles du même profil afin d'établir un état des lieux et un diagnostic en vue de la rédaction du plan de pilotage de l'école. En 2019-2020, le taux de redoublants en 3^e année de l'enseignement secondaire ordinaire est plus élevé dans les écoles à majorité qualifiante (31 %) que dans les écoles secondaires mixtes (19,7 %) et dans les écoles à majorité de transition (10,3 %). En 5^e année de l'enseignement secondaire ordinaire, cette observation est également valable avec néanmoins des taux de redoublants inférieurs à ceux de 3^e année.

1 Le taux de redoublants scolarisés en 2019-2020 est calculé en divisant le nombre d'élèves qui sont redoublants en 2019-2020 par le nombre d'élèves inscrits en 2019-2020 par profil d'école.

2 Les élèves fréquentant l'enseignement en alternance et l'enseignement de promotion sociale ne sont pas comptabilisés.

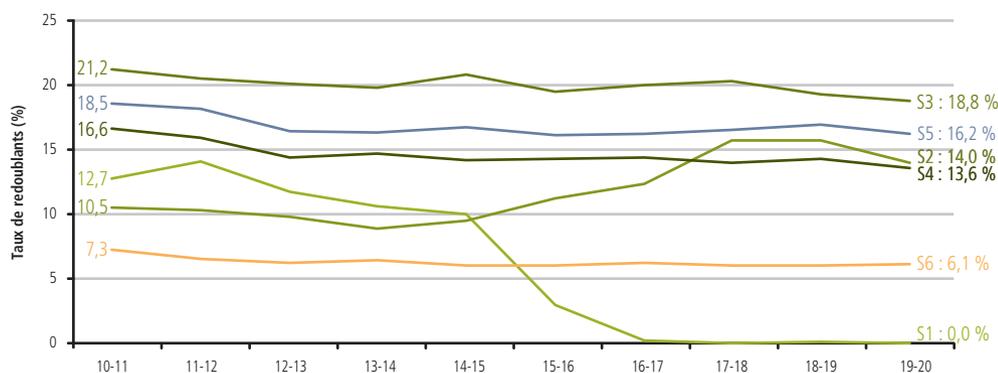
3 Les élèves qui fréquentent une septième année ou le quatrième degré ne sont pas comptabilisés.

14.1 Évolution du taux de redoublants dans l'enseignement fondamental ordinaire de 2010-2011 à 2019-2020



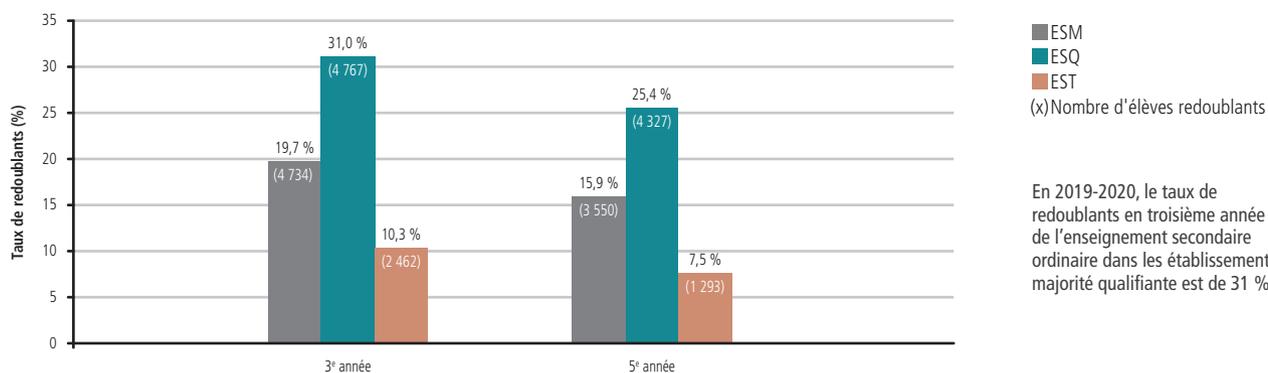
En 2019-2020, 5,1 % des élèves fréquentant la 1^{re} année primaire (P1) sont redoublants ; c'est le cas de 3,3 % en 2^e primaire et de 2,5 % en 3^e primaire. La même année scolaire, 0,5 % d'élèves sont maintenus en 3^e maternelle (M3).

14.2 Évolution du taux de redoublants dans l'enseignement secondaire ordinaire de 2010-2011 à 2019-2020



En 2019-2020, il y a 14 % de redoublants en 2^e année secondaire. En 3^e année, ils sont 18,8 % à redoubler et en 5^e année, 16,2 %.

14.3 Taux de redoublants scolarisés en 3^e et 5^e années de l'enseignement secondaire ordinaire, selon le profil d'école en 2019-2020



En 2019-2020, le taux de redoublants en troisième année de l'enseignement secondaire ordinaire dans les établissements à majorité qualifiante est de 31 %

15 Redoublement généré dans l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice

◀ RETOUR AU SOMMAIRE

Les élèves qui doublent une troisième ou une cinquième année secondaire ne recommencent pas tous leur année dans la même forme d'enseignement. Parmi les élèves qui fréquentent une troisième année de la forme technique ou artistique de qualification (3TQ) en 2018-2019, moins d'un sur cinq recommence une troisième année en 2019-2020. D'autre part, en 2019-2020, trois redoublants sur dix sont accueillis en 3TQ. Enfin, le taux de redoublement généré en troisième et en cinquième est plus élevé pour les élèves qui subissent déjà un retard scolaire ainsi que pour les garçons.

Cet indicateur traite du taux de redoublement généré¹ en troisième et cinquième secondaire en 2018-2019 selon la forme d'enseignement. Il s'agit ici des redoublants que génèrent une année et une forme d'enseignement. Sont donc concernés les élèves qui échouent en troisième ou en cinquième en 2018-2019, quelle que soit la forme d'enseignement qu'ils suivront en 2019-2020. Sont prises en compte l'année et la forme d'enseignement dans lesquelles l'élève redouble, et non pas l'année et la forme d'enseignement qui les accueilleront lorsqu'ils recommenceront leur année scolaire en 2019-2020. Le taux de redoublement généré se distingue du taux de redoublants « scolarisés »². Ce dernier porte quant à lui sur les redoublants inscrits en 2019-2020 en troisième ou en cinquième année secondaire selon la forme d'enseignement qu'ils fréquentent, indépendamment de la forme qu'ils suivaient l'année précédente.

Redoublement généré en 2018-2019 et scolarisé en 2019-2020 : taux et effectifs (fig. 15.1)

En 2018-2019, parmi les élèves inscrits en troisième générale, 15 % échouent et doivent recommencer leur année, soit 5 216 élèves. Néanmoins, en 2019-2020, 10 % des élèves inscrits en troisième générale y sont redoublants, soit 3 629 élèves. Dans cette forme d'enseignement, le taux de redoublement généré est donc supérieur au taux de redoublants scolarisés. Alors que la forme générale génère un nombre relativement important de redoublants, elle n'en accueille qu'une faible part et conduit les autres vers les autres formes d'enseignement secondaire. Ce phénomène s'inverse fatalement au niveau des formes de qualification : en troisième année de la forme technique ou artistique de qualification (3TQ), le taux de redoublement généré s'élève à 18 % et le taux de redoublants scolarisés à 30 %. En troisième année de la forme professionnelle, le taux de redoublement généré s'élève à 28 % et le taux de redoublants scolarisés à 31 %. En troisième année de la forme technique ou artistique de transition (3TT), ces différents taux sont respectivement de 22 % et 25 %. Les mouvements s'observent également en cinquième année, avec une amplitude moindre.

Taux de redoublement généré en 2018-2019 selon le retard scolaire (fig. 15.2)

Le taux de redoublement généré varie fortement selon que l'élève est déjà en retard scolaire ou non en 2018-2019. En troisième année de la forme technique ou artistique de qualification ainsi qu'en troisième générale, les élèves en retard scolaire ont davantage tendance à redoubler. Cette tendance s'inverse toutefois pour la forme technique ou artistique de transition et la forme professionnelle où les élèves à l'heure redoublent plus fréquemment que ceux qui sont en retard scolaire. En cinquième année, le phénomène semble se généraliser, le retard scolaire génère systématiquement plus de redoublement. En moyenne, en troisième année, ce taux est de 16 % pour les élèves à l'heure et de 22 % pour les élèves en retard scolaire. En cinquième année, l'écart se renforce avec des taux respectifs de 10 % et 20 %.

Taux de redoublement généré en 2018-2019 selon le sexe (fig. 15.3)

Le taux de redoublement généré est systématiquement plus important pour les garçons que pour les filles, que ce soit en troisième ou en cinquième année, quelle que soit la forme d'études. En moyenne, en troisième année, ce taux est de 15 % pour les filles et de 22 % pour les garçons et, en cinquième année, ces taux sont respectivement de 13 % et 19 %. Cet écart entre les filles et les garçons se marque plus faiblement dans la forme professionnelle.

Taux de redoublement généré en 2018-2019 et scolarisé en 2019-2020 selon la catégorie³ d'école (fig. 15.4)

Le taux de redoublement généré est abordé à partir de la catégorie de l'école que fréquentait l'élève l'année précédente. Cette analyse permet notamment d'observer si certaines catégories d'écoles génèrent plus (ou moins) de redoublement chez ces élèves. Chaque catégorie regroupe plus ou moins 25 % des élèves de chaque année d'études. En ce qui concerne les élèves de troisième année, le taux de redoublement généré en 2018-2019 par les écoles de catégorie 1 (ISE moyen le plus faible) s'élève à 23,8 % (3 901 élèves) contre 14 % (2 140 élèves) pour les écoles de catégorie 4 (ISE moyen le plus élevé). En 2019-2020, le taux de redoublement scolarisé est sensiblement égal au taux de redoublement généré.

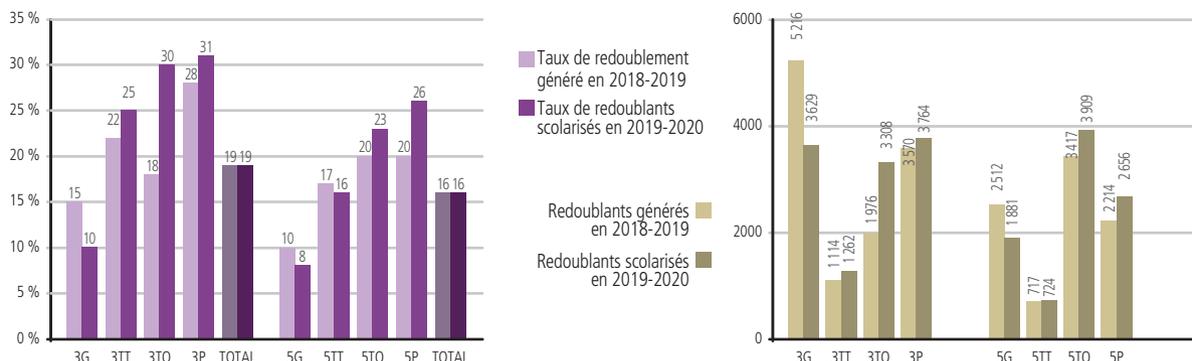
Les tendances sont identiques en 5^e année, avec une amplitude moindre.

1 Le taux de redoublement généré en 2017-2018 s'obtient en divisant nombre d'élèves qui redoubleront en fin d'année (2017-2018) par le nombre d'élèves inscrits en 2017-2018 selon l'année d'étude fréquentée. Comme le nombre d'élèves par année d'étude n'est pas strictement égal d'une année scolaire à l'autre, les taux de redoublants par année d'études peuvent être légèrement différents des taux de redoublement généré (fig. 15.1)

2 Les redoublants « scolarisés » correspondent à ceux présentés dans l'indicateur 14 (*Redoublants dans l'enseignement ordinaire de plein exercice*). Le taux de redoublants scolarisés se calcule en divisant le nombre d'élèves identifiés comme redoublants en 2017-2018 par le nombre d'élèves inscrits en 2018-2019.

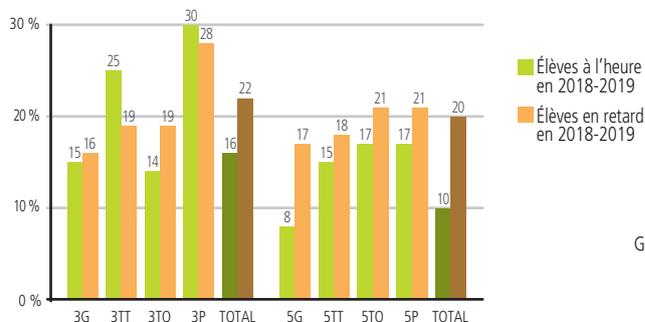
3 Voir Glossaire p. 84

15.1 Redoublement généré en 2018-2019 et scolarisé en 2019-2020 : taux et effectifs



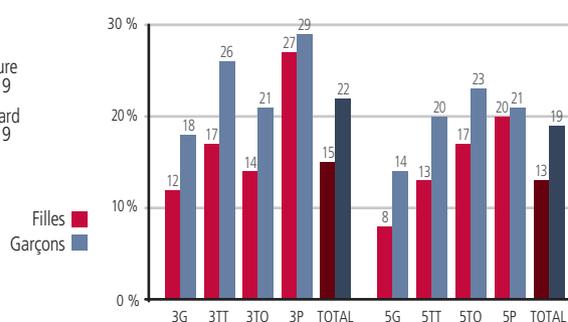
Parmi les élèves inscrits en 3G en 2018-2019, 5 216 (soit 15 %) redoubtent en fin d'année (= redoublement généré). Cependant, parmi les élèves inscrits en 2019-2020, seuls 3 629 (soit 10 %) recommencent leur année en 3G (= redoublants scolarisés). Les autres redoubtent en 3TT, 3TQ ou 3P.

15.2 Taux de redoublement généré en 2018-2019 selon le retard scolaire



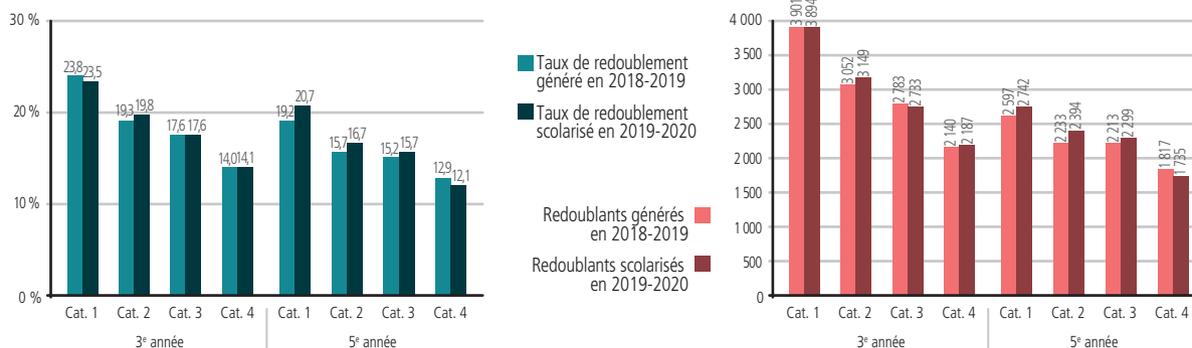
Parmi les élèves de troisième année générale à l'heure, 15 % redoubtent l'année suivante. Parmi les élèves de troisième année générale en retard scolaire, 16 % doublent l'année suivante.

15.3 Taux de redoublement généré en 2018-2019 selon le sexe



Parmi les filles inscrites en troisième année générale, 12 % redoubtent l'année suivante. C'est le cas de 18 % des garçons.

15.4 Taux de redoublement généré en 2018-2019 et scolarisé en 2019-2020 selon la catégorie d'école



Parmi les élèves inscrits en 5^e année dans une école de catégorie 1 en 2018-2019, 2 597 (soit 19,2 %) redoubtent en fin d'année (= redoublement généré). Cependant, parmi les élèves inscrits en 2019-2020, 2 742 (soit 20,7 %) recommencent leur année en 5^e année dans une école de catégorie 1 (= redoublants scolarisés). 145 élèves qui redoubtent en 5^e année dans les écoles de catégorie 1 proviennent donc d'écoles de catégorie 2, 3 ou 4.

16 Changements d'école dans l'enseignement ordinaire de plein exercice

◀ RETOUR AU SOMMAIRE

En Fédération Wallonie-Bruxelles, les changements d'école en cours de scolarité sont fréquents, sans pour autant correspondre à un déménagement. En 2019-2020, cela concerne 8,6 % des élèves de l'enseignement primaire et 12,5 % des élèves de l'enseignement secondaire. Le taux de redoublement est, en moyenne trois fois plus important parmi les élèves qui changent d'école en cours de scolarité. Ces nombreux changements d'école produisent, outre des difficultés d'organisation, une ségrégation des publics tout au long du parcours scolaire. Ils posent aussi la question de l'effectivité du continuum pédagogique et de l'efficacité des orientations proposées.

Liés en partie au libre choix de l'école par les familles, les changements d'école en cours de scolarité sont fréquents dans l'enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles. Depuis le 1^{er} septembre 2008, des dispositions décrétales visant à limiter les changements d'école dans l'enseignement fondamental et au premier degré du secondaire sont entrées en application. Les données analysées dans le cadre de cet indicateur concernent les changements d'école qui ont eu lieu entre le 15 janvier 2019 et le 15 janvier 2020. Il n'est pas tenu compte des élèves de 6^e année primaire et secondaire, à l'issue desquelles tous les élèves changent d'école. Sont comptabilisés dans cet indicateur les élèves qui suivent l'enseignement ordinaire de plein exercice.

Pourcentages d'élèves ayant changé d'école en 2019-2020 (avec ou sans changement de domicile) en fonction de l'année d'études fréquentée en 2018-2019 (fig. 16.1)

Au total, dans l'enseignement primaire et secondaire, 11,5 % des élèves changent d'école (10,5 % ne changent pas de domicile et 0,9 % déménagent). Dans l'enseignement primaire, les élèves ayant changé d'école (9,6 %) se répartissent comme suit : 8,6 % des élèves ont uniquement changé d'école et 1 % ont également changé de domicile. C'est à l'issue de la deuxième année que le taux de changement d'école est le plus élevé.

Dans l'enseignement secondaire, 12,5 % des élèves changent d'école sans changement de domicile. Ce taux, au sein du premier degré (S1 et S2) est de 13,1 %. Les élèves qui étaient en deuxième année supplémentaire (2S) représentent la part la plus importante des élèves qui poursuivent leur scolarité en changeant d'école (40 %). À l'inverse, les élèves ayant terminé la cinquième année générale sont ceux qui en changent le moins¹ (4,5 %). Dans le deuxième degré (S3 et S4), les taux de changement d'école sont relativement similaires quelle que soit la forme suivie : 15,7 % des élèves changent d'école, avec le taux le plus bas dans l'enseignement général (15,2 %) et le taux le plus élevé dans l'enseignement technique de transition (17,7 %). Toutes formes confondues, 6,5 % des élèves changent d'école à l'issue de la cinquième secondaire.

Taux de redoublement généré en 2018-2019, en fonction de l'année d'études fréquentée en 2018-2019 parmi les élèves ayant changé d'école (fig. 16.2)

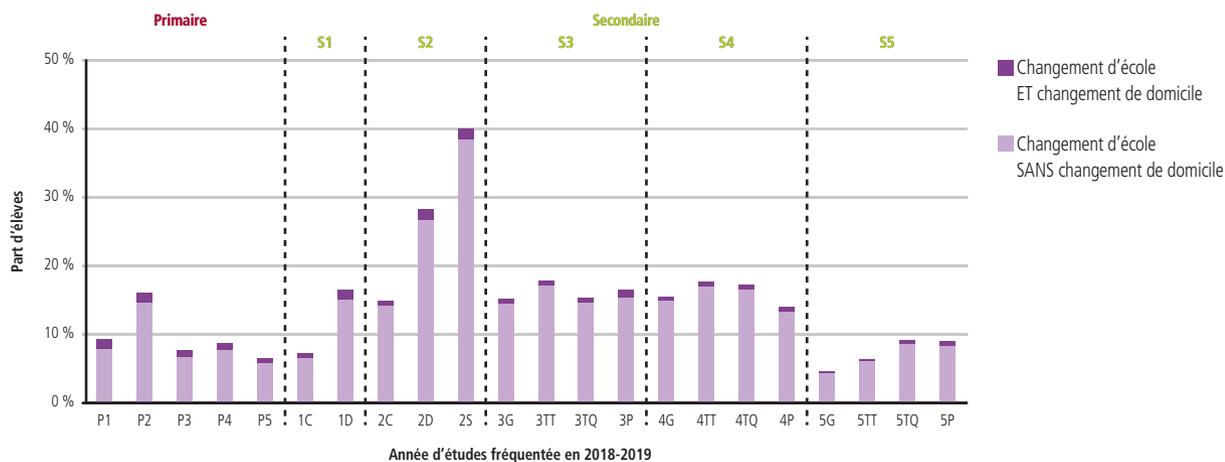
Ce graphique présente le taux de redoublement généré en 2018-2019 des élèves de l'enseignement ordinaire de plein exercice parmi ceux ayant changé d'école ou non et en fonction de l'année d'étude suivie en 2018-2019. Ne sont pris en considération que les élèves qui n'ont pas déménagé. Entre deux années d'études effectuées dans l'enseignement primaire, 8,6 % des élèves changeant d'école sont redoublants alors que parmi les élèves restés dans la même école, seuls 2,6 % d'élèves sont redoublants. Pour les élèves qui terminent leur première année primaire, ces taux atteignent respectivement 15,7 % et 4,1 %.

L'analyse de la deuxième année commune du premier degré de l'enseignement secondaire ordinaire montre que 28 % des élèves ayant changé d'école sont redoublants, contre 17,2 % des élèves qui n'ont pas changé d'école. Dans le deuxième degré, le taux de redoublement généré est trois fois plus important parmi les élèves qui ont changé d'école. En cinquième année de l'enseignement secondaire, le changement d'école d'un élève dans la forme générale est douze fois plus fréquent s'il redouble, et cinq à sept fois plus fréquent s'il redouble dans les autres formes.

Si le redoublement n'est pas la seule cause des changements d'école, il semble toutefois en expliquer la plupart, notamment en début de cycle ou de degré (P1, S1, S3 et S5).

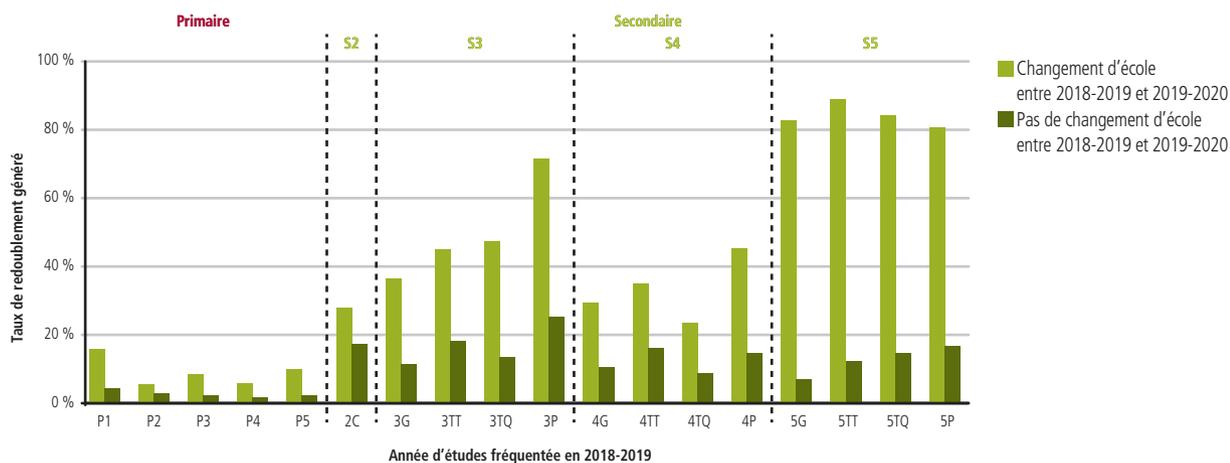
¹ L'obligation de suivre la même grille horaire entre la 5^e et la 6^e année justifie un changement d'école plus complexe.

16.1 Pourcentages d'élèves ayant changé d'école en 2019-2020 (avec ou sans changement de domicile) en fonction de l'année d'études fréquentée en 2018-2019



Parmi les élèves ayant fréquenté un 2S en 2018-2019, 38,2 % ont changé d'école sans avoir déménagé, et 1,8 % ont changé simultanément d'école et de domicile.

16.2 Taux de redoublement généré en 2018-2019, en fonction de l'année d'études fréquentée en 2018-2019 parmi les élèves ayant changé d'école



Le taux de redoublement généré s'élève à 82,4 % parmi les élèves en cinquième générale ayant changé d'école contre 7,1 % parmi ceux qui sont restés dans la même école.

17 Flux entre enseignements ordinaire et spécialisé dans l'enseignement de type 8

◀ RETOUR AU SOMMAIRE

En Fédération Wallonie-Bruxelles, l'enseignement spécialisé de type 8, destiné aux élèves présentant des troubles de l'apprentissage, est organisé au niveau primaire et secondaire. Il concerne principalement des élèves issus du début de l'enseignement primaire ordinaire. L'enseignement spécialisé de type 8 vise l'intégration des élèves dans l'enseignement ordinaire. En 2019-2020, 63 % des élèves qui fréquentaient le type 8 l'année précédente entament leur année dans l'enseignement ordinaire, essentiellement en première année différenciée pour ce qui concerne le secondaire. Les autres élèves sont orientés vers d'autres types d'enseignement spécialisé, particulièrement vers le type 1, tant dans le primaire que dans le secondaire.

L'enseignement spécialisé est destiné aux enfants et aux adolescents qui, sur base d'un rapport d'inscription devraient bénéficier d'un enseignement adapté en raison de leurs besoins spécifiques et de leurs possibilités pédagogiques¹. Est précisé dans ce rapport, le type d'enseignement spécialisé que l'élève devrait suivre.

L'enseignement spécialisé de type 8 est destiné aux élèves atteints de troubles de l'apprentissage² : il s'adresse à des élèves n'ayant pas de troubles de l'intelligence mais pour lesquels les interventions dans l'enseignement ordinaire ne suffisent pas. Il a pour finalité la scolarisation dans l'enseignement ordinaire.

Ce type d'enseignement rassemble 42,2 % de la population scolaire de l'enseignement primaire spécialisé et 0,6 % de l'enseignement secondaire spécialisé en 2019-2020³. Afin d'approcher la problématique de l'intégration, cet indicateur étudie les flux d'entrées et de sorties de l'enseignement spécialisé de type 8, et ce durant deux transitions scolaires : entre 2013-2014 et 2014-2015 d'une part et entre 2018-2019 et 2019-2020 d'autre part.

Part des élèves qui fréquentent l'enseignement spécialisé de type 8 en 2014-2015 et en 2019-2020 ; et distribution des élèves entrés pour la première fois en 2014-2015 et en 2019-2020 dans l'enseignement de type 8, selon leur position scolaire l'année précédente (fig. 17.1)

Ces graphes répondent à la question suivante : où étaient les élèves l'année scolaire précédant leur entrée dans l'enseignement de type 8 ?

En 2014-2015, 30 % des élèves (2 180 élèves) de l'enseignement spécialisé de type 8 le fréquente pour la première fois. Alors qu'en 2019-2020, cela concerne 37 % des entrants dans le type 8, soit 2 918 élèves.

En 2014-2015, 12 % des élèves entrant dans l'enseignement spécialisé de type 8 proviennent de l'enseignement maternel ordinaire. En 2019-2020, ils sont 10 %.

En 2014-2015, l'entrée dans le type 8 avait plutôt tendance à diminuer au fil du parcours dans l'enseignement ordinaire. En 2019-2020, la provenance des élèves qui entrent dans le type 8 est moins linéaire. En effet, en 6 ans, on note qu'ils sont proportionnellement moins nombreux à venir d'une première primaire ou d'une deuxième primaire et plus nombreux à provenir d'une troisième, d'une quatrième ou d'une cinquième primaire.

Par ailleurs, près de 4 % des élèves entrant dans l'enseignement de type 8 se trouvaient déjà dans l'enseignement spécialisé, mais dans un autre type d'enseignement.

Distribution des élèves sortant de l'enseignement de type 8 en 2013-2014 (2 017 élèves) et en 2018-2019 (2 564 élèves) selon la position scolaire l'année scolaire suivante (fig. 17.2)

Ce graphique présente les destinations scolaires des élèves qui quittent l'enseignement spécialisé de type 8 et répond donc à la question : où vont les élèves après avoir fréquenté l'enseignement de type 8 ?

Ces élèves s'orientent vers l'enseignement secondaire ordinaire à raison de 37 % en 2014-2015 et 32 % en 2019-2020. En 2014-2015, 17 % des élèves sortent du type 8 pour entrer en primaire ordinaire ; c'est le cas de 36 % en 2019-2020. Enfin, 33 % des élèves en 2014-2015 se maintiennent dans l'enseignement secondaire spécialisé après avoir quitté le type 8, ils sont 24 % en 2019-2020. L'analyse de ces deux périodes révèle qu'un glissement s'opère : en 2019-2020, les élèves ont davantage tendance à poursuivre leur parcours scolaire dans l'enseignement primaire ordinaire qu'auparavant, et l'enseignement secondaire ordinaire semble moins fréquenté par ces élèves.

Zoom sur les élèves quittant le type 8 en 2013-2014 et en 2018-2019 et poursuivant leur scolarité l'année suivante dans l'enseignement primaire ou l'enseignement secondaire (fig. 17.3)

Les destinations scolaires en primaire ont évolué depuis 2014-2015. Parmi les 499 élèves de 2013-2014, 31 % poursuivent leur parcours dans l'enseignement spécialisé en 2014-2015 en changeant de type. En 2019-2020, c'est le cas de 14 % des élèves. Aussi, une diminution de l'orientation vers le type 1 est observée : ils représentent 16 % en 2014-2015 et 6 % en 2019-2020. Cette tendance s'observe également dans le type 3. De plus, la proportion d'élèves du type 8 entrant en primaire ordinaire est plus importante en 2019-2020 qu'en 2014-2015.

Parmi les élèves qui quittent le type 8, 1 414 élèves se retrouvent en secondaire en 2014-2015, et 1 425 en 2019-2020. La destination principale est l'enseignement ordinaire et plus particulièrement la première année différenciée (46 % en 2014-2015 et 44 % en 2019-2020). La poursuite des études dans l'enseignement spécialisé au niveau secondaire concerne 46 % d'élèves en 2014-2015 et 44 % en 2019-2020. Ils se répartissent majoritairement dans le type 1 et dans une moindre mesure, dans le type 3.

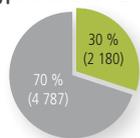
1 Voir Textes légaux p. 89

2 Voir Textes légaux p. 89

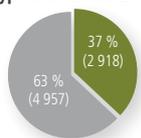
3 Voir les indicateurs 8 et 9 (Publics de l'enseignement spécialisé : évolution, types et Publics de l'enseignement spécialisé : formes, maturité et intégration).

17.1 Part des élèves qui fréquentent l'enseignement spécialisé de type 8 en 2014-2015 et en 2019-2020 ; et distribution des élèves entrés pour la première fois en 2014-2015 et en 2019-2020 dans l'enseignement de type 8, selon leur position scolaire l'année précédente

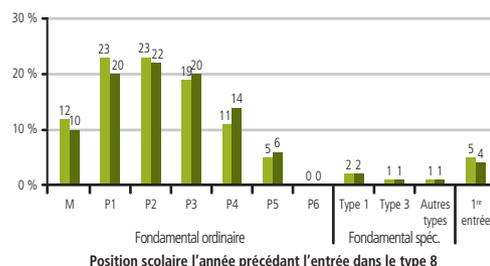
6 967 élèves dans le type 8 en 2014-2015



7 875 élèves dans le type 8 en 2019-2020

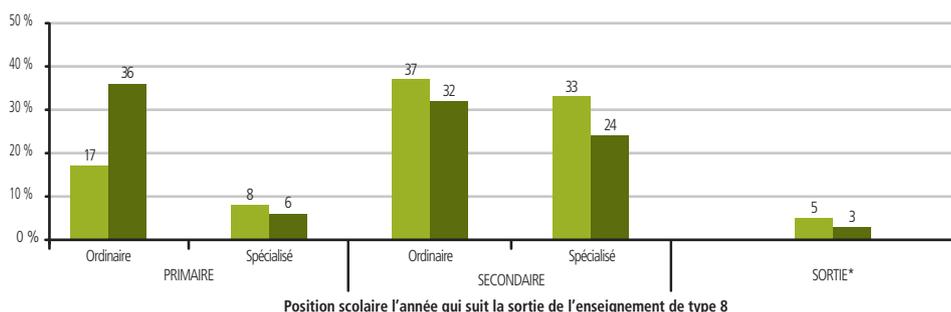


- Élèves entrés dans le type 8 en 2014-2015
- Élèves entrés dans le type 8 en 2019-2020
- Élèves maintenus dans le type 8



En 2014-2015, 2 180 élèves entrent pour la première fois dans le type 8. Ils représentent 30 % des élèves fréquentant l'enseignement de type 8. Parmi ces 2 180 élèves, 12 % étaient inscrits en maternelle ordinaire l'année scolaire précédente et c'est le cas de 10 % des 2 918 élèves entrant dans l'enseignement de type 8 en 2019-2020.

17.2 Distribution des élèves sortant de l'enseignement de type 8 en 2013-2014 et en 2018-2019 selon la position scolaire l'année scolaire suivante



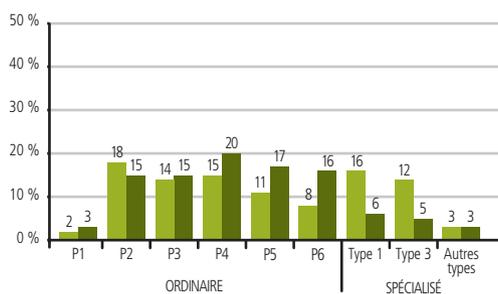
- Élèves sortis du type 8 en 2013-2014 (position scolaire en 2014-2015) - 2 017 élèves
- Élèves sortis du type 8 en 2018-2019 (position scolaire en 2019-2020) - 2 564 élèves

* sortie = ensemble des élèves fréquentant l'enseignement de type 8 en 2013-2014 et en 2018-2019 et qui ne figurent plus dans la base de données de l'enseignement en FW-B l'année suivante.

En 2019-2020, 36 % des 2 564 élèves sortis de l'enseignement de type 8 se retrouvent dans l'enseignement primaire ordinaire et 32 % dans le secondaire ordinaire.

17.3 Zoom sur les élèves quittant le type 8 en 2013-2014 et en 2018-2019 et poursuivant leur scolarité l'année suivante dans l'enseignement primaire ou l'enseignement secondaire

Entrée en primaire

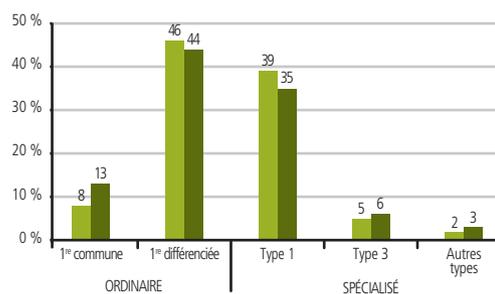


Position scolaire l'année qui suit la sortie de l'enseignement de type 8

- Élèves sortis du type 8 en 2013-2014 (position scolaire en 2014-2015) - 499 élèves
- Élèves sortis du type 8 en 2018-2019 (position scolaire en 2019-2020) - 1 054 élèves

En 2014-2015, 16 % des élèves sortant de l'enseignement spécialisé de type 8 vers le niveau primaire se trouvent dans l'enseignement primaire spécialisé de type 1 ; c'est le cas de 6 % des élèves en 2019-2020.

Entrée en secondaire



Position scolaire l'année qui suit la sortie de l'enseignement de type 8

- Élèves sortis du type 8 en 2013-2014 (position scolaire en 2014-2015) - 1 414 élèves
- Élèves sortis du type 8 en 2018-2019 (position scolaire en 2019-2020) - 1 425 élèves

En 2014-2015, 46 % des élèves sortant de l'enseignement spécialisé de type 8 vers le niveau secondaire se trouvent en 1^{re} année différenciée et 39 % dans l'enseignement spécialisé de type 1.

18 Sorties prématurées de l'enseignement secondaire en Fédération Wallonie-Bruxelles

◀ RETOUR AU SOMMAIRE

En Fédération Wallonie-Bruxelles, 4,9 % des jeunes âgés de 14 à 21 ans en 2018-2019 qui fréquentaient une troisième, quatrième ou cinquième année de l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice ne sont plus inscrits ni dans l'enseignement ordinaire de plein exercice ni dans l'enseignement ordinaire en alternance (CEFA) ni dans l'enseignement spécialisé en 2019-2020. Ce taux de sorties prématurées était de 6,4 % en 2010-2011.

Les taux de sorties prématurées ont diminué depuis 2010. Ils sont plus élevés pour les élèves domiciliés en Région de Bruxelles-Capitale, pour les garçons, pour les élèves fréquentant l'enseignement qualifiant et pour les élèves en retard scolaire important.

Cet indicateur analyse le taux de « sorties prématurées » dans l'enseignement secondaire en Fédération Wallonie-Bruxelles en vue d'approcher le phénomène d'« abandon scolaire précoce »¹.

Le taux de sorties prématurées défini dans cet indicateur concerne les élèves qui, entre deux années scolaires, ne sont plus inscrits dans une école organisée ou subventionnée par la Fédération Wallonie-Bruxelles l'année scolaire suivante (ils ne se retrouvent donc pas dans la base de données). On s'intéresse uniquement aux élèves qui fréquentaient, avant leur sortie, une troisième, quatrième ou cinquième année de l'enseignement ordinaire de plein exercice, années d'études précédant l'année de certification de fin de secondaire (la sixième année). Ne sont pris en compte que les élèves âgés de 15 à 22 ans² en 2019-2020. Le taux de sorties prématurées est calculé par rapport au nombre d'élèves présents dans les années d'études ciblées, dans le même groupe d'âge. Et, afin de situer ces résultats au niveau du territoire, les taux de sorties prématurées ont été calculés selon le bassin³ de domicile. Les élèves résidant en Flandre, dans les communes germanophones ou à l'étranger n'ont pas été pris en compte.

Évolution du taux de sorties prématurées de 2010-2011 à 2019-2020, selon la région de domicile (fig. 18.1)

En dix ans, les taux de sorties prématurées sont passés de 6,4 % à 4,9 %. Ils présentent une tendance globale à la diminution, avec toutefois une légère remontée en 2015. La Wallonie suit la courbe générale, avec des taux plus faibles (de 5,9 % à 4,6 %), et une légère remontée entre 2015 et 2018 (de 4,3 % à 5 %). La Région de Bruxelles-Capitale, quant à elle, montre une diminution quasi constante du taux de sorties de 2010-2011 à 2014-2015 mais avec un point de départ plus élevé (8,4 %) et un taux de 6,2 % toujours supérieur à la moyenne des dix zones en 2019.

Taux de sorties prématurées par zone de domicile en 2019-2020 (fig. 18.2)

Le taux de sorties varie fortement selon le bassin de domicile des élèves. Il varie de 3,6 % dans le bassin du Brabant wallon à 6,2 % en Région de Bruxelles-Capitale. En Wallonie, les taux de sorties prématurées les plus élevés s'observent dans le Hainaut Centre (5,6 %), Liège (5,5 %) et le Hainaut Sud (5,4 %).

Répartition par groupe d'âges des 8 720 élèves sortis en 2019-2020 en fonction de l'année d'études fréquentée en 2018-2019 (fig. 18.3)

La porte de sortie la plus fréquente est l'enseignement professionnel avec un taux moyen de 14,6 %. Parmi les 1 745 élèves sortis de la troisième année de l'enseignement professionnel, 966 sont âgés de 18 à 22 ans et ont donc au moins trois ans de retard scolaire.

La forme technique de qualification présente également des taux supérieurs aux taux de sorties prématurées observés dans les formes de transition (respectivement 6,1 % et 1,7 %).

L'âge théorique en sixième secondaire étant calculé à partir de l'année civile durant laquelle l'élève atteint 18 ans, les élèves âgés de 18 à 22 ans qui sont sortis prématurément de l'enseignement ordinaire de plein exercice sont en retard scolaire. Ces derniers représentent 73 % (6055) de l'ensemble des élèves sortis en 2019-2020.

Comparaison des taux de sorties prématurées selon l'année de sortie, le sexe, le groupe d'âge et la section fréquentée (fig. 18.4)

Les taux de sorties de 2010 à 2019 diminuent dans le temps quel que soit le critère : sexe, âge ou section fréquentée. La plus forte diminution constatée (-27 %) est celle des élèves âgés de 15 à 17 ans (le plus souvent à l'heure dans leur parcours scolaire) ; elle est également importante pour les élèves sortant de la section de transition (-17 %) ainsi que pour les filles (-24 %).

Des taux encore élevés sont plus marqués en 2019 pour les élèves âgés de 18 à 22 ans (13,3 %) ainsi que pour les élèves sortant de la section de qualification (9,8 %).

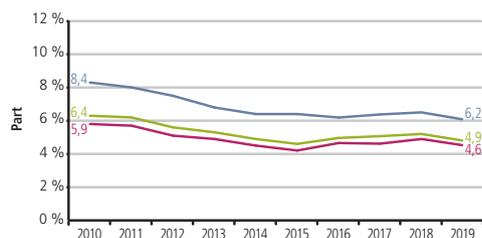
Ces variables sont fortement liées puisque la section de qualification rassemble des élèves avec un taux de retard ainsi qu'un pourcentage de garçons plus important.

1 Le critère de référence « abandon scolaire précoce » qui a été adopté au niveau européen porte sur la proportion de jeunes qui quittent de manière précoce l'éducation et la formation (« early school leavers » en anglais). Il concerne tant les systèmes d'éducation et de formation initiale que les dispositifs de formation professionnelle accessibles aux jeunes. Pour plus d'information sur ce sujet, consulter la présentation de Dieu Ph. et al. (2012) ainsi que la page <http://www.enseignement.be/index.php?page=27000>.

2 À partir de 15 ans (c'est-à-dire l'âge attendu en fin d'une troisième année), le jeune peut, par exemple, s'inscrire dans une formation en alternance organisée au niveau régional et donc sortir prématurément de l'école. Les sorties prématurées peuvent être également dues au décrochage scolaire, au décès d'un proche, au déménagement à l'étranger ou encore à l'inscription en dehors de l'enseignement secondaire de la Fédération Wallonie-Bruxelles, dans l'enseignement supérieur, dans l'enseignement de promotion sociale.

3 Les bassins pris en compte sont les Bassins Enseignement qualifiant-Formation Emploi (EFE) tels que déterminés dans le Décret de la Communauté française du 11.04.2014 (...) sur la mise en œuvre des bassins EFE, ch. II.

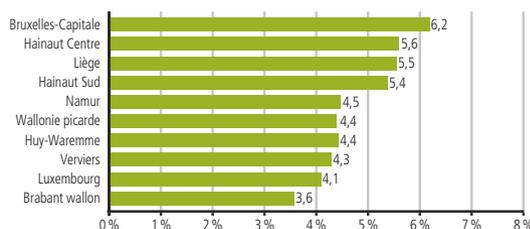
18.1 Évolution du taux de sorties prématurées de 2010-2011 à 2019-2020, selon la région de domicile



En 2010, le taux de sortie des élèves âgés de 15 à 22 ans est de 6,4 %. En 2019, ce taux est de 4,9 %.

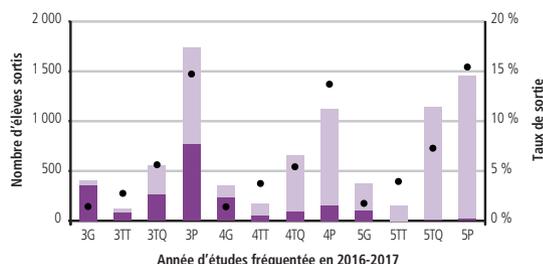
■ Ensemble
■ Élèves domiciliés en Région de Bruxelles-Capitale
■ Élèves domiciliés en Wallonie

18.2 Taux de sorties prématurées par zone de domicile en 2019-2020



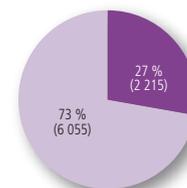
En 2019-2020, 6,2 % des élèves bruxellois inscrits l'année précédente en 3^e, 4^e ou 5^e secondaire (de plein exercice) et âgés de 15 à 22 ans, ne fréquentent plus l'enseignement de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

18.3 Répartition par groupe d'âges des 8 720 élèves sortis en 2019-2020 en fonction de l'année d'études fréquentée en 2018-2019



Répartition des élèves sortis selon l'âge

■ Élèves sortis de 18 à 22 ans
■ Élèves sortis de 15 à 17 ans
● Taux de sortie de l'ensemble des élèves



Parmi les élèves de 15 à 22 ans sortis de l'enseignement de la Fédération Wallonie Bruxelles, 1 745 élèves étaient inscrits en troisième année de l'enseignement professionnel (3P). Ils représentent 14,6 % de l'ensemble des élèves de la même classe d'âge fréquentant la 3P en 2018-2019.

18.4 Comparaison des taux de sorties prématurées selon l'année de sortie, le sexe, le groupe d'âge et la section fréquentée

		Taux de sortie								Variation du taux de sortie
		2010	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	entre 2010 et 2019
Sexe	Filles	5,4 %	4,5 %	4,2 %	4,0 %	4,1 %	4,4 %	4,2 %	4,1 %	-24 %
	Garçons	7,3 %	6,2 %	5,8 %	5,4 %	5,9 %	6,0 %	6,4 %	6,0 %	-18 %
Âge à la sortie	Entre 15 et 17 ans	2,6 %	2,0 %	1,9 %	1,8 %	2,2 %	2,2 %	2,1 %	1,9 %	-27 %
	Entre 18 et 22 ans	15,8 %	13,7 %	12,5 %	11,6 %	12,1 %	12,8 %	13,2 %	13,3 %	-16 %
Section fréquentée avant la sortie	Transition	2,0 %	1,8 %	1,7 %	1,6 %	1,6 %	1,7 %	1,7 %	1,7 %	-17 %
	Qualification	11,6 %	10,1 %	9,2 %	8,8 %	9,6 %	9,8 %	10 %	9,8 %	-16 %
Ensemble des élèves		6,4 %	5,4 %	5,0 %	4,7 %	5,1 %	5,2 %	5,3 %	4,9 %	-23 %

Le taux de sortie des élèves qui étaient en qualification est de 11,6 % en 2010 et de 9,8 % en 2019, soit une diminution de 16 %.

En Fédération Wallonie-Bruxelles, en 3^e année de l'enseignement secondaire (2019-2020), environ 62,1 % des élèves sont scolarisés dans l'enseignement de transition et 37,9 % dans l'enseignement de qualification¹.

Cet indicateur présente les situations scolaires des élèves de l'enseignement secondaire ordinaire trois années et une année avant leur troisième en 2019-2020. Des informations relatives au retard scolaire, au changement d'écoles et au redoublement généré en troisième année de l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice sont traitées dans les indicateurs 13, 15 et 16.

Composition de la cohorte d'élèves de troisième année de l'enseignement secondaire en 2019-2020 (fig. 19.1)

En 2019-2020, 64 484 élèves sont scolarisés en troisième année de l'enseignement secondaire.

54,2 % (34 978 élèves) suivent leur formation dans l'enseignement général de transition et 7,8 % (5 052 élèves) dans l'enseignement technique de transition. Ils sont 17,2 % (11 081 élèves) dans l'enseignement technique de qualification et 20,7 % (13 373 élèves) dans l'enseignement professionnel de qualification. Parmi les 13 373 élèves de l'enseignement professionnel de qualification 19,1 % (12 333 élèves) sont scolarisés dans l'enseignement de plein exercice et 1,6 % (1 040 élèves) dans l'enseignement en alternance.

Positions scolaires, un an plus tôt, des élèves de troisième année de l'enseignement secondaire ordinaire en 2019-2020 (fig. 19.2)

En 2019-2020, dans l'enseignement général de transition, 81,5 % (28 509 élèves) des élèves de troisième année étaient scolarisés en première ou deuxième années communes un an plus tôt. Ils étaient 6,7 % (2 344 élèves) en deuxième année supplémentaire et 10,4 % (3 628 élèves) à déjà être inscrits dans le second degré de l'enseignement secondaire ordinaire.

Dans l'enseignement technique de transition, un peu plus d'un élève sur deux de troisième année (2 823 élèves) provient de première ou deuxième année commune, 16,8 % (847 élèves) d'une seconde année supplémentaire et 24,9 % (1 259 élèves) du 2^e degré secondaire ordinaire.

Plus d'un tiers des élèves d'une troisième année de l'enseignement technique de qualification (3 851 élèves) sont issus de première ou deuxième années communes et trois sur dix (3 483 élèves) d'une deuxième supplémentaire. Cette proportion est identique pour les élèves provenant d'une année du second degré secondaire (3 277 élèves).

Dans l'enseignement professionnel de qualification de plein exercice, 27,9 % des élèves (3 447 élèves) de troisième année proviennent du second degré du secondaire, près d'un élève sur quatre (2 994 élèves) de première ou deuxième années communes et un élève sur cinq (2 483 élèves) d'une deuxième supplémentaire. Ils sont 16,8 % (2 075 élèves) à être issu du premier degré différencié. Dans l'enseignement professionnel de qualification en alternance (art 49), un tiers des élèves de troisième année (345 élèves) sont issus du second degré du secondaire de plein exercice, 23,9 % (249 élèves) du second degré du secondaire en alternance et 26,1 % (271 élèves) du premier degré du secondaire ordinaire.

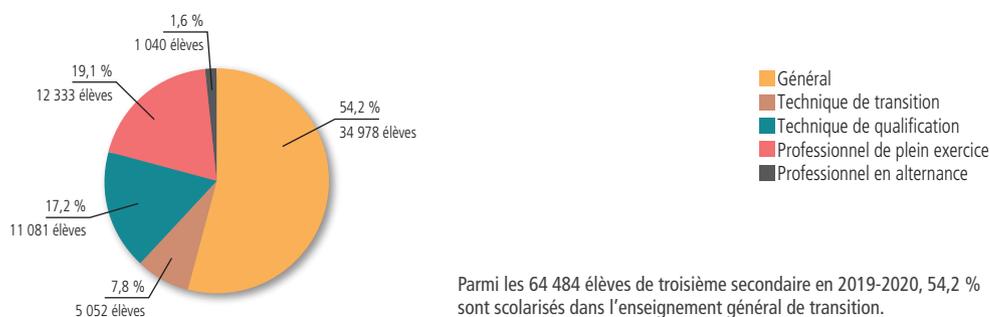
Positions scolaires, trois ans plus tôt, des élèves de troisième année de l'enseignement secondaire ordinaire en 2019-2020 (fig. 19.3)

En 2019-2020, parmi les élèves de troisième année dans l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice dans la forme générale de transition, 21,4 % étaient dans l'enseignement secondaire trois ans plus tôt. Ils étaient 46,5 %, 67,8 % et 74,2 % respectivement dans l'enseignement technique de transition, technique de qualification et professionnel de qualification.

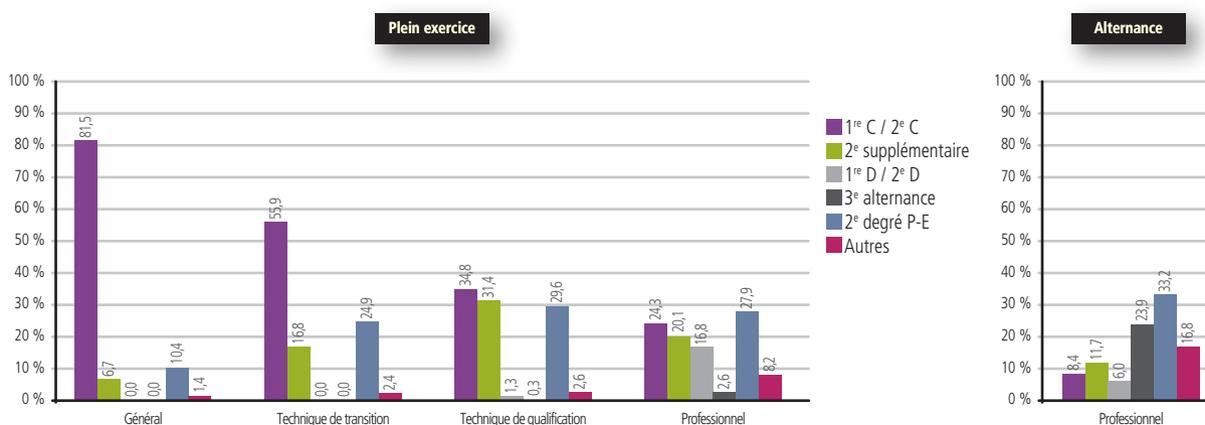
Au sein des élèves de troisième année dans l'enseignement secondaire en alternance dans la forme professionnelle de qualification, plus de 9 élèves sur dix étaient dans l'enseignement secondaire trois années plus tôt.

¹ Voir Textes légaux p. 89

19.1 Composition de la cohorte d'élèves de troisième année de l'enseignement secondaire en 2019-2020

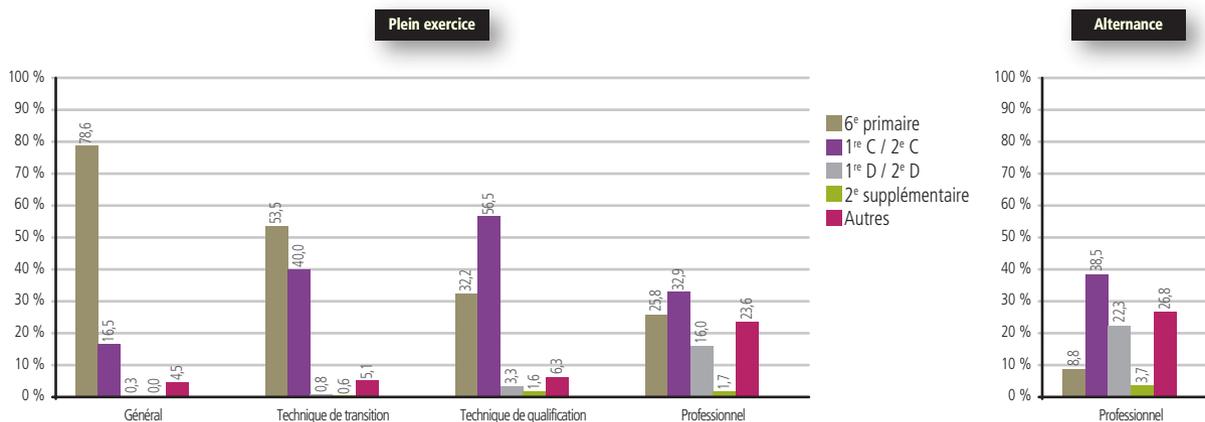


19.2 Positions scolaires, un an plus tôt, des élèves de troisième année de l'enseignement secondaire ordinaire en 2019-2020



Parmi les élèves de troisième année en technique de qualification de plein exercice en 2019-2020, 31,4 % étaient scolarisés en deuxième année supplémentaire un an plus tôt.

19.3 Positions scolaires, trois ans plus tôt, des élèves de troisième année de l'enseignement secondaire ordinaire en 2019-2020



Parmi les élèves de troisième année en professionnel de qualification en alternance en 2019-2020, 64,5 % étaient scolarisés au premier degré trois ans plus tôt.

À la fin de l'année scolaire 2019-2020, le taux d'obtention du Certificat d'Études de Base (CEB) des élèves de sixième année de l'enseignement primaire ordinaire est de 96 %. Parmi la cohorte d'élèves inscrits en cinquième primaire en 2017-2018, 88,6 % obtiennent leur CEB en juin 2019. Ils sont 2 703 élèves à quitter l'enseignement primaire sans CEB, soit 5,1 % de la cohorte. À la fin de l'année scolaire 2019-2020, dans le premier degré¹, le CEB est octroyé à 41,1 % des élèves de première année différenciée, et à 65,4 % des élèves de deuxième année différenciée. Lors de l'obtention de ce certificat, ces élèves ont un âge moyen de 13 ans et 10 mois en première année différenciée et de 14 ans et 8 mois en deuxième année différenciée.

Dans l'enseignement ordinaire, le Certificat d'Études de Base (CEB) peut être octroyé en fin de sixième primaire ainsi qu'en première et deuxième années de l'enseignement secondaire. Dans l'enseignement spécialisé, le CEB peut être délivré en fin de primaire ou dans le secondaire. Depuis l'année scolaire 2008-2009, l'épreuve externe conduisant au CEB est obligatoire pour tous les élèves de sixième année primaire et de première année différenciée de l'enseignement secondaire. C'est également le cas pour les élèves inscrits en deuxième année différenciée depuis 2009-2010². De plus cette épreuve est accessible aux élèves de l'enseignement primaire et secondaire spécialisé et à tout mineur âgé d'au moins 11 ans au 31 décembre de l'année civile de l'épreuve. Par ailleurs, depuis 2015-2016, le conseil de classe attribue le certificat d'études de base aux élèves réguliers ayant terminé avec fruit une des années des deuxième et troisième degrés de l'enseignement secondaire et qui n'en sont pas encore titulaires. En 2019-2020, suite à la première vague de la crise sanitaire liée à la COVID-19 et à la fermeture des écoles de mars 2020 à mai 2020, l'évaluation externe pour l'obtention du CEB n'a pas été organisée. En juin 2020, les conseils de classe ont délivré le CEB en fondant leurs décisions sur les résultats scolaires et l'avis des enseignants concernés.

Nombre de CEB délivrés selon les types, niveaux d'enseignement et années d'études – Année de certification 2020 (fig. 20.1)

En 2020, 49 637 élèves de sixième année de l'enseignement primaire ordinaire obtiennent le CEB. Dans le premier degré différencié de l'enseignement secondaire, c'est le cas de 1 615 élèves de première année et 1 691 élèves de deuxième année. L'enseignement spécialisé, quant à lui, délivre peu de CEB : 130 en primaire et 514 en secondaire.

Évolution du taux d'obtention du CEB³ en 6^e primaire – Années de certification 1999 à 2020⁴ (fig. 20.2)

De 1999 à 2009, le taux moyen d'obtention du CEB à l'issue de la sixième primaire est de 93,4 %. Il varie peu : l'écart le plus grand est de 2,1 points (94,0 % en 2004, 91,9 % en 2000). En 2010, ce taux atteint 96,8 % et est de 96,2 % en 2020. Durant cette période, le taux de réussite fluctue de 97,3 % à 92,5 %.

Parcours d'une cohorte d'élèves inscrits en 5^e primaire en 2017-2018 jusqu'à leur sortie du primaire, avec ou sans CEB (fig. 20.3)

L'obtention du CEB n'étant pas systématique en primaire, une analyse du parcours et de la certification des élèves inscrits en cinquième année primaire en 2017-2018 est présentée. Suivre ces élèves jusqu'en 2019-2020 permet d'identifier leur trajectoire scolaire, de déduire⁵ s'ils ont obtenu ou non leur CEB, et ainsi éclairer le phénomène lié à la certification en 2019. Parmi les 53 368 élèves de cette cohorte, 2,6 % sont maintenus, en fin d'année scolaire, en cinquième primaire et réalisent une année complémentaire, 93,1 % passent en sixième année, 0,27 % poursuivent leur scolarité dans le premier degré commun et 1,9 % dans le degré différencié. Un focus sur les élèves qui suivent une sixième année (49 705 élèves soit 93,1 % de la cohorte) en 2018-2019 montre que 94 % obtiennent leur CEB en fin d'année, et poursuivent leur scolarité dans le premier degré commun ; 3,3 % entame l'enseignement secondaire dans le premier degré différencié ; et 2,7 % sont maintenus en primaire, s'orientent vers l'enseignement spécialisé ou quittent l'enseignement en FW-B. Une part importante des élèves de la cohorte, soit 88,6 %, quitte l'enseignement primaire en disposant de leur CEB ; 5,1 % en sortent sans l'avoir obtenu, 3,4 % sont maintenus en primaire, 0,5 % poursuivent dans l'enseignement spécialisé et 2,5 % des élèves ont quitté l'enseignement en FW-B (aucune information n'est disponible quant à l'obtention d'un CEB).

Âge de l'obtention du CEB dans le 1^{er} degré différencié – Année de certification 2020 (fig. 20.4)

En 2020, 3 307 CEB ont été octroyés aux élèves du premier degré différencié. Le taux d'obtention est de 41,1 % en première année différenciée et de 65,4 % en deuxième année différenciée. La répartition par âge et par année d'étude de l'obtention du CEB nous apprend que 60,7 % des élèves de première année différenciée qui obtiennent le CEB sont âgés de quatorze ans, soit deux ans de retard sur l'âge habituel d'obtention de ce certificat (douze ans en fin de sixième primaire). En deuxième année différenciée, 56,1 % des élèves qui obtiennent le CEB ont quinze ans et 9,8 % ont seize ans.

1 Pour l'année 2019, les informations relatives aux CEB dans l'enseignement secondaire ordinaire ont été récoltées dans 241 écoles sur 258.

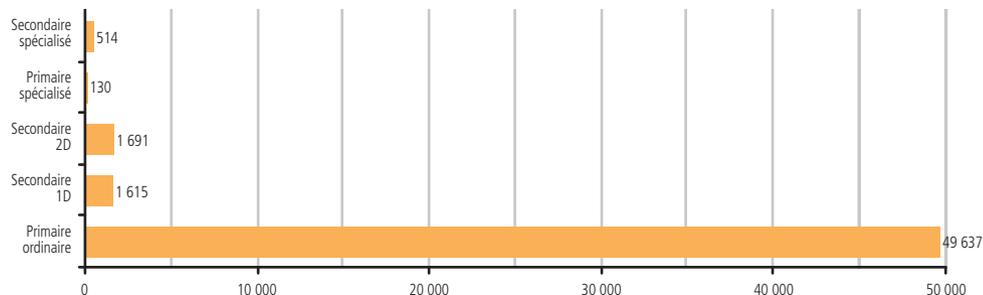
2 Depuis 2008-2009, les élèves inscrits en première année différenciée (1D), c'est-à-dire ceux n'ayant pas obtenu leur CEB en primaire, ont été soumis à l'épreuve. Ce n'est qu'à partir de 2009-2010 que la deuxième année du premier degré différencié (2D) a vu le jour parallèlement à la suppression de la deuxième professionnelle.

3 En 2015-2016 et 2016-2017, Les élèves fréquentant une année scolaire plus basse que la cinquième primaire, l'enseignement spécialisé et ceux qui sont sortis ne sont pas comptabilisés dans la cohorte. La cohorte porte donc sur les élèves de cinquième année primaire en 2016-2017 et qui sont passés, les deux années suivantes, en cinquième ou sixième primaire, dans le degré commun ou différencié.

4 À partir de 2011, le taux d'obtention du CEB se base sur le nombre d'élèves inscrits en sixième primaire lors de la passation de l'épreuve et non plus sur le nombre d'élèves inscrits en sixième primaire au 15 janvier. Les données utilisées dans ce cadre-ci proviennent de la Direction des standards éducatifs et des évaluations.

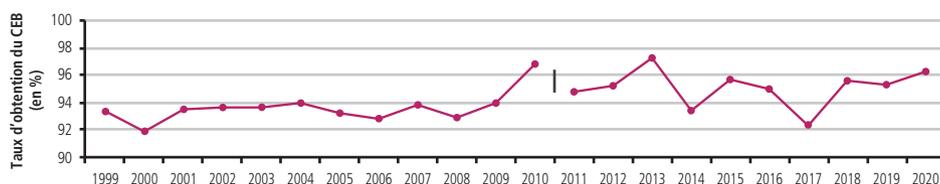
5 La base de données « Pilotage » recense l'ensemble des élèves en FW-B et permet l'analyse des parcours scolaire pour une période donnée. Cette base de données ne contient pas le champ « Obtention du CEB ». C'est pour cela que l'obtention du CEB est ici déduite de la trajectoire des élèves entre 2016-2017 et 2018-2019.

20.1 Nombre de CEB délivrés selon les types, niveaux d'enseignement et années d'étude – Année de certification 2020



En 2020, 3 307 élèves de l'enseignement secondaire différencié obtiennent le CEB. Dans le secondaire spécialisé, le CEB est délivré à 644 élèves.

20.2 Évolution du taux d'obtention du CEB en 6^e primaire – Années de certification 1999 à 2020⁵



En 2020, 96,2 % des élèves de 6^e primaire obtiennent un CEB.

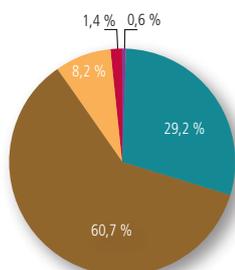
⁵ : Voir note 4 p. 58

20.3 Parcours d'une cohorte d'élèves inscrits en 5^e primaire en 2017-2018 jusqu'à leur sortie du primaire, avec ou sans CEB

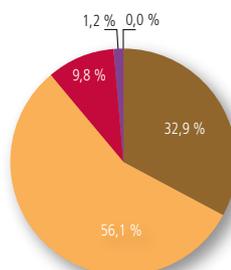
	2018-2019							2019-2020	
5P 53 368 (100 %)	5P 18 (0,03 %)	6P 46 707 (87,52 %)	DD 217 (0,41 %)	DC 143 (0,27 %)	DASPA 1 (0,00 %)	Spéc. 83 (0,16 %)	Sortis 90 (0,17 %)	Sortis du primaire avec CEB et présents au degré commun 47 259 (88,55 %)	
	5P 220 (0,41 %)	6P 1 640 (3,07 %)	DD 774 (1,45 %)				Spéc. 51 (0,10 %)	Sortis 18 (0,03 %)	Sortis du primaire sans CEB et présents au degré différencié 2 703 (5,06 %)
	5P 1 172 (2,20 %)	6P 1 358 (2,54 %)				Spéc. 149 (0,28 %)	Autres 62 (0,12 %)	Sortis 662 (1,24 %)	Maintien en primaire 1 801 (3,37 %) Présents en spécialisé 273 (0,51 %) Sortis sans information CEB 1 328 (2,49 %) Autres : 4 (0,01 %)

20.4 Obtention du CEB dans le 1^{er} degré différencié, selon l'âge – Année de certification 2020

1 615 CEB en 1D
Taux d'obtention = 41,1 %



1 691 CEB en 2D
Taux d'obtention = 65,4 %



- 13 ans et moins
- 14 ans
- 15 ans
- 16 ans
- 17 ans et plus

Parmi les élèves qui obtiennent le CEB en 2020 en fin de 1^{re} année du degré différencié (1D), 60,7 % ont 14 ans. Quand ils obtiennent le CEB en fin de 2D, les élèves ont majoritairement 15 ans (56,1 %).

En fin d'année scolaire 2019-2020¹, 87,4 % des élèves du deuxième degré et 93,4 % des élèves du troisième degré reçoivent l'attestation A (attestation de réussite). Les attestations B (attestations de réussite avec restriction) concernent 6,2 % des élèves du deuxième degré. Les attestations C (attestations d'échec) touchent 6,4 % des élèves du deuxième degré et 16,2 % des élèves du troisième degré. Les profondes variations des taux d'attestations en 2019-2020 par rapport aux années précédentes sont associées, en grande partie, à la première vague de la crise sanitaire liée à la COVID-19. Le contexte sanitaire particulier et la fermeture des écoles entre mars et mai ont en effet affecté les décisions des conseils de classe.

Trois types d'attestations sont délivrés aux deuxième et troisième degrés de l'enseignement secondaire ordinaire² : l'attestation de réussite (AOA), l'attestation de réussite avec restriction (AOB) et l'attestation d'échec (AOC). L'AOB permet à l'élève qui a terminé l'année ou le degré avec fruit d'accéder à l'année supérieure avec une restriction portant sur des formes d'enseignement (transition ou qualification), des sections et/ou des options. Le refus de la restriction décrite dans l'AOB, par l'élève ou son tuteur, se traduit par le redoublement de l'élève. L'attestation B est principalement délivrée au deuxième degré et ce, pour toutes les formes d'enseignement. Au troisième degré, l'attestation B ne peut être délivrée qu'au terme d'une cinquième année de l'enseignement technique de qualification. Dans l'enseignement de qualification, le parcours des élèves est souvent chaotique et est le fruit de réorientations successives au sein des formes et filières de l'enseignement, justifié par les échecs scolaires créant un phénomène de relégations successives et menant à un pourcentage important d'élèves quittant l'enseignement sans certification.

Répartition des attestations A, B et C par année d'études dans l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice et nombre total d'attestations A, B, C délivrées en 2020 (fig. 21.1)

Quelle que soit la forme d'enseignement, les élèves inscrits dans le troisième degré sont plus nombreux à bénéficier d'attestations A que ceux du deuxième degré. Le troisième degré est un degré de détermination alors que le deuxième est celui de l'orientation. Les attestations B y sont donc peu délivrées. Des analyses supplémentaires ont montré que la part de filles obtenant l'attestation A est plus élevée que celle des garçons. Globalement, c'est dans l'enseignement général que la part d'élèves qui obtiennent une attestation A est la plus élevée. On note qu'au deuxième degré, c'est en troisième année de l'enseignement professionnel que le pourcentage d'attestations C est le plus élevé (22,8 %) et qu'au troisième degré, c'est en septième année de l'enseignement technique de qualification (30,4 %). Une part importante des attestations B sont délivrées dans le deuxième degré de la section de transition. Les élèves de 7^e année préparatoire aux études supérieures (7PES) sont au nombre de 418 (0,19 % des attestations de l'enseignement secondaire de plein exercice). L'objectif poursuivi par ces élèves est de se préparer aux examens d'entrée dans l'enseignement supérieur universitaire. Cette année d'étude ne délivre aucun complément de certification, c'est la raison pour laquelle une distinction apparaît dans le graphique.

Répartition des attestations B dans le 2^e degré de l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice, et total des attestations B délivrées en 2020 par forme d'enseignement et par année d'études (fig. 21.2)

Les attestations B ont été réparties en 4 groupes, selon la forme d'enseignement qu'elles autorisent. Les attestations dénommées B1 interdisent l'accès au général, les attestations B2 interdisent l'accès à la section de transition, les B3 ne donnent accès qu'à l'enseignement professionnel et enfin, les B4 portent des restrictions sur l'accès à certaine(s) option(s), et peuvent parfois être combinées à une restriction sur certaines formes ou sections. Plus la forme d'enseignement laisse de possibilités d'orientation, plus la diversité des attestations B est grande. Ainsi, l'enseignement général délivre les quatre types d'attestations B tandis que l'enseignement professionnel ne délivre que des attestations B4. Pour l'ensemble du deuxième degré, les attestations B1 représentent 15 % des attestations B, les attestations B2, 39 %, les attestations B3, 15 % et les attestations B4, 31 %.

Dans l'enseignement général, les attestations B2 sont celles qui sont le plus délivrées (48 %). En troisième année du général, l'attestation B2³ représente 63 % des AOB délivrées, tandis qu'en quatrième année du général, les attestations les plus délivrées sont la B2 et la B4 représentant respectivement 38 % et 34 %. Cela signifie que les élèves, faisant l'objet d'une attestation B2, n'ont pas accès, à la section de transition dans l'année supérieure.

Dans l'enseignement technique de transition, la répartition des attestations B se présente comme suit : 68 % d'attestations B2, 11 % de type B3 et 22 % de type B4. Aussi bien pour la troisième que pour la quatrième année de l'enseignement technique de transition, l'attestation la plus délivrée est la B2.

Dans l'enseignement technique de qualification, 61 % des attestations B sont de type B3 et 39 % de type B4. Parmi les élèves inscrits en 3TQ ayant reçu une attestation B, 69 % obtiennent une attestation B3. En 4TQ, ils sont 54 % à obtenir ce type d'attestations. En ce qui concerne l'enseignement professionnel, 100 % des attestations B sont donc de type B4.

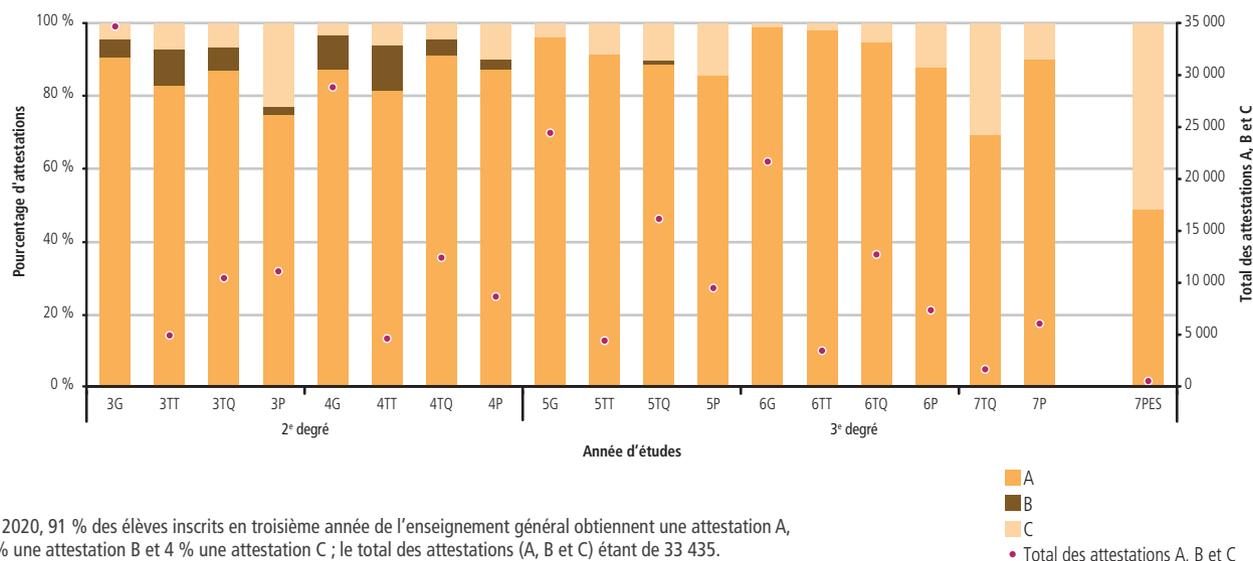
Par ailleurs, dans l'enseignement général, la répartition des AOB est de 46 % chez les filles et 54 % chez les garçons. Dans l'enseignement technique de transition et technique de qualification, la proportion d'AOB est d'environ 35 % chez les filles et 65 % chez les garçons. Dans l'enseignement professionnel, 7 élèves sur 10 qui obtiennent une AOB sont des garçons.

1 Pour l'année 2019-2020, les informations relatives aux certifications ont été récoltées dans 448 écoles organisant une sixième année secondaire sur 465.

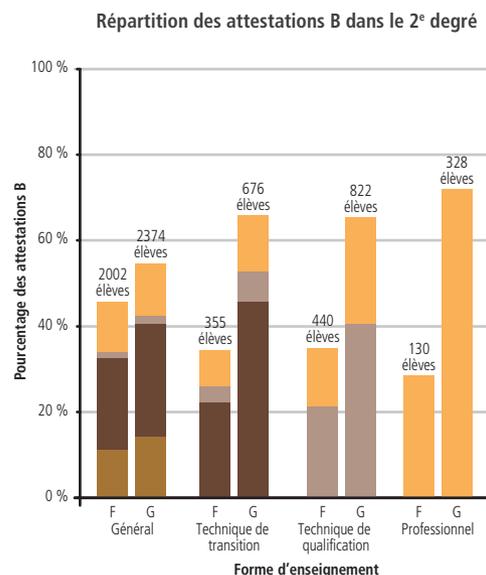
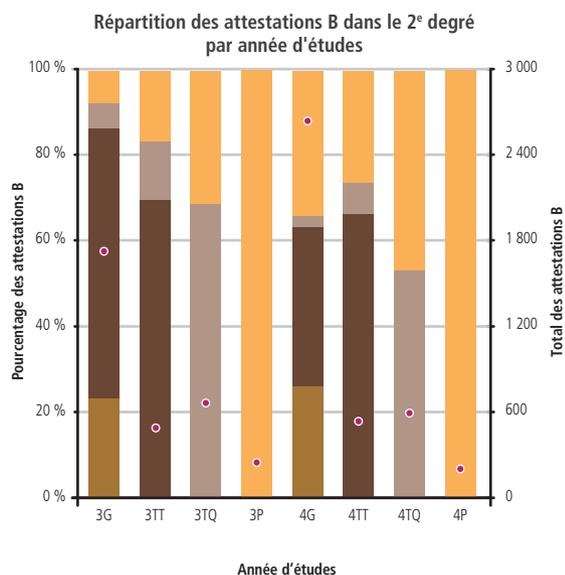
2 Voir Glossaire p. 85

3 Ce type de modèle B est justifié par le fait que la formation commune est identique dans l'enseignement de transition et de technique de transition.

21.1 Répartition des attestations A, B et C par année d'études dans l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice et nombre total d'attestations A, B, C délivrées en 2020



21.2 Répartition des attestations B dans le 2^e degré de l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice et total des attestations B délivrées en 2020 par forme d'enseignement et par année d'études



En 2020, dans l'enseignement général, 48 % des attestations B sont de type B2. Elles représentent 68 % dans l'enseignement technique de transition. Aussi, 1 730 attestations B ont été délivrées aux élèves de troisième année de l'enseignement général : 24 % sont de type B1, 63 % de type B2, 6 % de type B3 et 7 % de type B4.



L'augmentation des taux de certification en 2019-2020 par rapport aux années précédentes sont associées, en grande partie, à la première vague de la crise sanitaire liée à la COVID-19. Le contexte sanitaire particulier et la fermeture des écoles entre mars et mai ont en effet affecté les décisions des conseils de classe.

En 2020¹, le taux de certification² en sixième année de l'enseignement secondaire de plein exercice se situe aux alentours de 99 % pour l'enseignement général et autour de 88 % dans l'enseignement professionnel. La majorité des élèves de la section de qualification se dotent de la double certification (certificat de qualification, d'une part, et certificat d'études ou certificat d'enseignement secondaire supérieur, d'autre part).

Le type de certificats³ varie selon la section et la forme d'enseignement que suivent les élèves. L'enseignement général, artistique de transition et technique de qualification délivre le CESS. L'enseignement artistique et technique de qualification délivre le CESS et/ou un CQ6. L'enseignement professionnel permet d'obtenir un CE et/ou un CQ6. En principe, ces certificats visent des finalités différentes : le marché de l'emploi pour les CQ6, l'enseignement supérieur pour le CESS, l'accession à la septième année professionnelle pour le CE. Quand un seul certificat est obtenu, il s'agit principalement du CE en professionnel et du CESS en technique de qualification.

Certification en 6^e année du secondaire, par sexe et par forme d'enseignement – Année de certification 2020 (fig. 22.1)

En 2020, c'est dans l'enseignement général que le taux de certification est le plus élevé (99 %), et dans la forme professionnelle qu'il est le plus faible (88 %). La proportion de filles à être certifiées est plus importante que celle des garçons dans l'enseignement technique de qualification (respectivement 95 % des filles et 93 % des garçons).

Types de certificats obtenus en 6^e année du secondaire, dans les formes qualifiantes selon le sexe : technique de qualification et professionnel – Année de certification 2020 (fig. 22.2)

En sixième année de l'enseignement technique de qualification⁴, 33 % des filles obtiennent un CESS seul contre 22 % de garçons. Les CESS et CQ6 sont délivrés conjointement à une part plus importante de garçons que de filles. Si la majorité des élèves de cette section acquièrent un certificat de qualification (CQ6), la quasi-totalité obtient un CESS permettant de poursuivre des études supérieures. En sixième année de l'enseignement professionnel⁵, les profils sont similaires à ceux des élèves fréquentant l'enseignement technique de qualification. En effet, une part plus importante de filles⁶ que de garçons obtient leur CE seul donnant accès à la septième année (respectivement, 31 % et 9 %). Par contre, une part plus importante de garçons que de filles décroche une double certification (CE + CQ6), à savoir 89 % et 67 %. La délivrance du CQ6 seul ne concerne qu'une faible part d'élèves aussi bien en technique de qualification qu'en professionnel.

Types de certificats obtenus en 6^e année du secondaire, dans les deux formes qualifiantes, selon le sexe et le retard scolaire – Année de certification 2020 (fig. 22.3)

Dans l'enseignement technique de qualification, la double certification est obtenue chez les élèves à l'heure, par 63 % des filles et 81 % des garçons ; chez les élèves en retard d'un an, par 64 % des filles et 77 % des garçons ; chez les élèves en retard de deux ans, par 61 % des filles et 75 % des garçons.

Dans l'enseignement professionnel, obtiennent à la fois un CE et un CQ6, parmi les élèves à l'heure, 66 % des filles et 88 % des garçons ; parmi les élèves en retard d'un an, 70 % des filles et 91 % des garçons ; parmi les élèves en retard de deux ans, 68 % des filles et 90 % des garçons. Quelle que soit la forme, on constate que l'obtention d'un CQ6 seul, en sixième secondaire, est rare.

1 Pour l'année 2020, les informations relatives aux certifications ont été récoltées dans 442 établissements organisant une sixième année secondaire sur 459. Il s'agit d'établissements répartis sur toute la communauté française et de réseaux d'enseignement différents.

2 Le taux de certification est le rapport, exprimé en pourcents, entre le nombre de certificats obtenus au 15 septembre 2020 et le nombre d'élèves inscrits en sixième année de l'enseignement ordinaire de plein exercice au 15 janvier 2020.

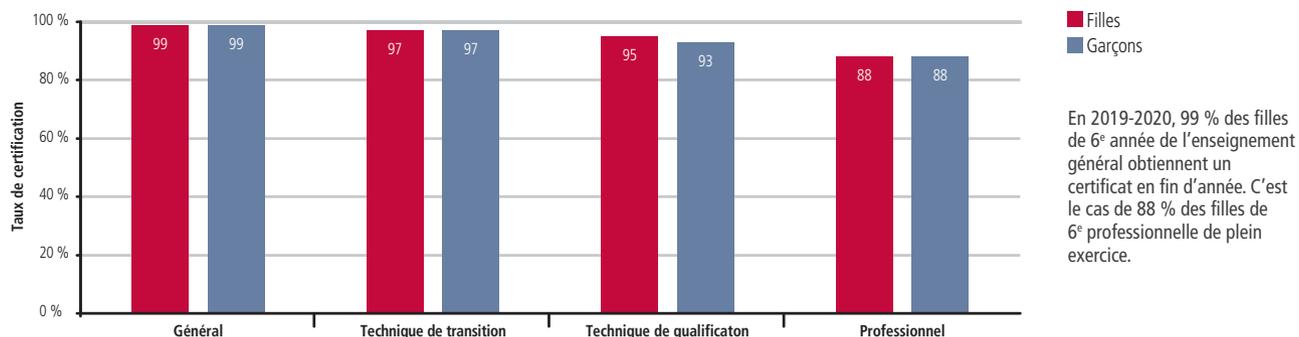
3 Voir Glossaire p. 85.

4 Quatre options de l'enseignement technique de qualification ne donnent pas accès à un CQ6. Il s'agit des options « Arts plastiques », « Art et structure de l'habitat », « Techniques sociales » et « Aspirant en nursing ». Ces options, sans profil de qualification, donnent accès au seul CESS au terme de la 6^e année. On compte 2471 élèves dans ce cas (1 821 filles et 650 garçons, toutes options confondues).

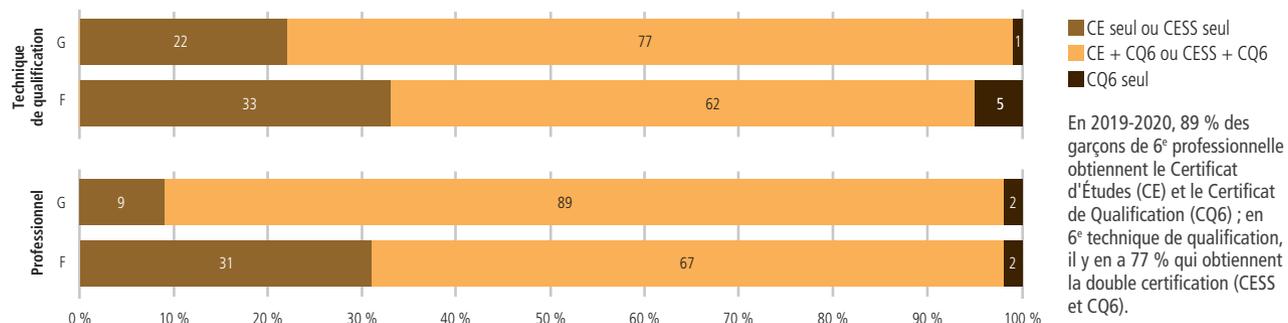
5 Trois options de l'enseignement professionnel ne donnent pas accès à un CQ6. Il s'agit des options « Électroménager et matériel de bureau », « Puériculture » et « Soins de beauté ». On compte 861 élèves dans ce cas (839 filles et 22 garçons, toutes options confondues).

6 Les 31 % de filles de 6P ayant obtenu leur CE sont au nombre de 960 dont 757 (soit 78,9 %) terminent une sixième « Puériculture ».

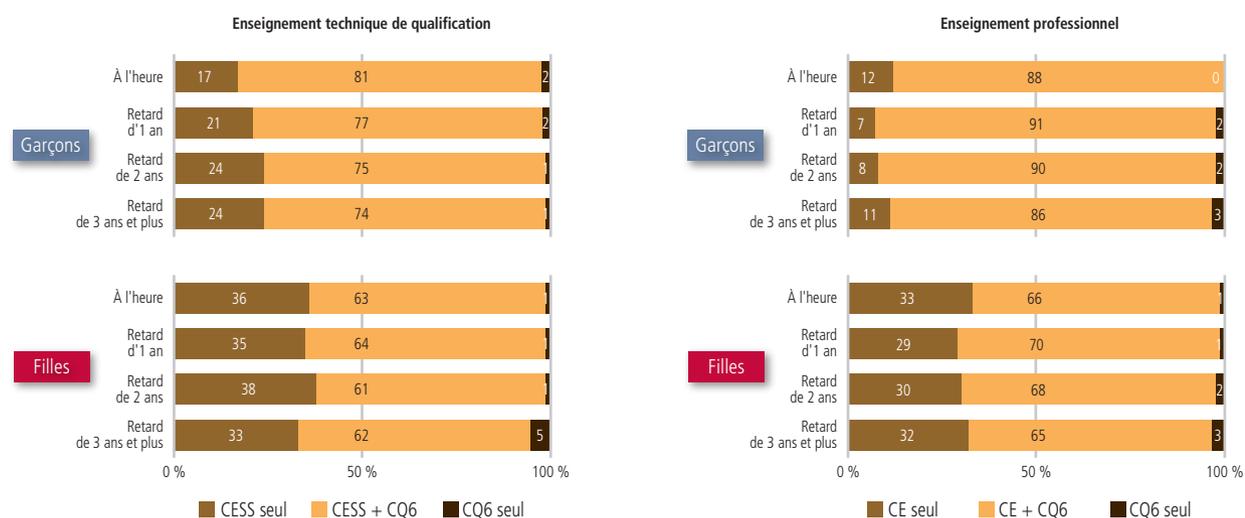
22.1 Certification en 6^e année du secondaire, par sexe et par forme d'enseignement – Année de certification 2020



22.2 Types de certificats obtenus en 6^e année du secondaire, dans les formes qualifiantes selon le sexe : technique de qualification et professionnel – Année de certification 2020



22.3 Types de certificats obtenus en 6^e année du secondaire, dans les deux formes qualifiantes, selon le sexe et le retard scolaire – Année de certification 2020



En 2019-2020, 81 % des garçons de 6^e technique de qualification à l'heure obtiennent simultanément le CESS et le CQ6 ; ce taux est de 77 % pour les garçons qui accusent un retard d'1 an.

Globalement, les élèves de 15 ans en Fédération Wallonie-Bruxelles déclarent subir moins de violence de la part d'autres élèves à l'école qu'en moyenne dans les pays de l'OCDE. Néanmoins, plus d'un chef d'établissement sur quatre rapporte des agressions verbales entre élèves très fréquentes. Le climat de discipline en classe est, en FW-B, le plus défavorable de tous les pays de l'OCDE excepté la France. Les enseignants du premier degré de l'enseignement secondaire confirment un climat de discipline en classe difficile.

Les indicateurs qui suivent sont construits sur la base de réponses des élèves de 15 ans au questionnaire contextuel de PISA 2018 et de celles de directeurs et des enseignants du premier degré de l'enseignement secondaire recueillies lors de l'enquête internationale TALIS 2018. Vu qu'il s'agit d'études différentes, les comparaisons directes, terme à terme sont à éviter.

En outre, ces indicateurs ne portent que sur deux aspects précis du climat scolaire qui en comprend bien d'autres tels que par exemple les relations entre élèves ou entre enseignants ou entre élèves et enseignants...

La violence subie de la part d'autres élèves à l'école (fig. 23.1)

Dans l'enquête PISA 2018, les élèves de 15 ans ont indiqué la fréquence à laquelle ils subissaient de la violence de la part d'autres élèves à l'école (de jamais ou presque jamais à au moins une fois par semaine).

Les comportements violents les plus fréquemment relatés sont les moqueries : 9,9 % des élèves déclarent y être confrontés au moins quelques fois par mois (= quelques fois par mois + au moins une fois par semaine). La violence physique est moins fréquente, mais plus de 10 % des élèves déclarent tout de même y être confrontés au moins quelques fois par an.

En FW-B, la différence de violence subie à l'école selon le genre n'est pas significative alors qu'elle l'est dans la majorité des pays participant à PISA 2018 (les garçons rapportant subir davantage de violence à l'école).

Plus d'un chef d'établissement sur quatre (28 %) ayant participé à TALIS 2018 déclare que les intimidations et le harcèlement entre élèves (ou autre formes d'agressions verbales) sont très fréquents dans leur établissement (observés au moins une fois par semaine). Concernant les violences physiques, seuls 3 % des établissements sont très fréquemment confrontés à de la violence entre élèves entraînant des blessures.

Entre 2015 et 2018, on n'observe pas, en FW-B, d'augmentation des proportions d'élèves déclarant subir des violences à l'école au moins quelques fois par mois (de 19,6 % à 17 %, différence non significative), alors qu'en moyenne dans les pays de l'OCDE, la tendance est à la hausse : 19 % en 2015 et 23 % en 2018. Notons que la différence, en 2018, entre la proportion d'élèves déclarant subir de la violence à l'école en FW-B et en moyenne OCDE est, elle, significative (6 % de moins en FW-B).

Le climat de discipline en classe (fig. 23.2)

Un climat de classe serein constitue sans aucun doute un contexte plus propice aux apprentissages qu'un climat perturbé.

La figure 23.2 montre qu'en FW-B, pour chacune des situations de classe décrites, le climat de discipline est moins favorable en FW-B qu'en moyenne dans les pays de l'OCDE. Par exemple, plus de la moitié des élèves (51,4 %) déclarent qu'il y a du bruit et de l'agitation à chaque cours ou à la plupart de leurs cours de français. Plus de 38 % d'entre eux disent ne commencer à travailler que bien après le début du cours. Ils sont en outre 36,5 % à déclarer que les élèves n'écoutent pas ce que dit le professeur.

Indice moyen du climat de discipline en classe dans les Communautés belges et dans les pays de l'OCDE (fig. 23.3)

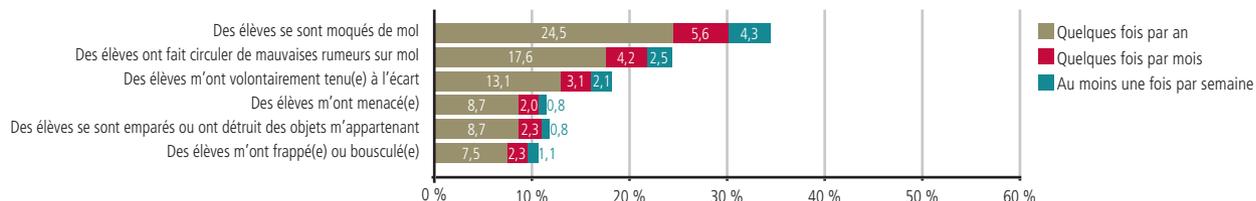
Sur la base des items relatif au climat de discipline en classe présentés dans la figure 23.2, un indice moyen de climat de discipline a été calculé pour chaque pays ou région participant à PISA 2018. La figure 23.3 présente le classement des pays selon cet indice. Les pays situés dans la partie gauche du graphique présentent un indice de climat de discipline positif et supérieur à la moyenne OCDE. À contrario, plus on avance vers l'extrémité droite du graphique plus le climat de discipline en classe est défavorable. Parmi tous les pays de l'OCDE, seule la France présente un indice moyen de climat de discipline inférieur à la FW-B.

En moyenne dans les pays de l'OCDE, le climat de discipline en classe s'est amélioré entre 2009 et 2018. Cette amélioration du climat de discipline en classe n'est pas observée en FW-B. On constate au contraire une assez nette dégradation : l'indice moyen du climat de discipline était de $-0,01$ en 2009, il « plonge » à $-0,27$ en 2018.

La perception par les enseignants du climat de discipline en classe en FW-B (fig. 23.4)

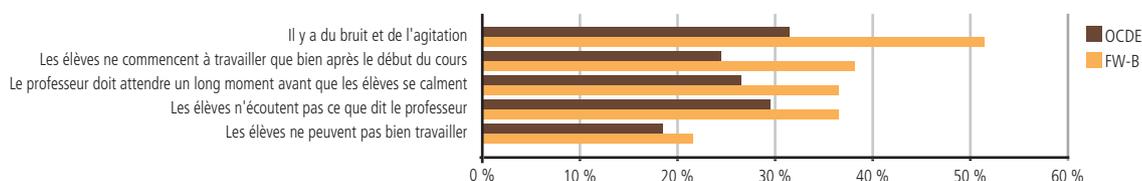
Les enseignants du premier degré de l'enseignement secondaire ayant participé à TALIS 2018 confirment un climat de discipline en classe difficile. Environ 40 % d'entre eux déclarent qu'ils perdent pas mal de temps à cause d'élèves qui perturbent le cours (43,6 %), qu'au début de la séance, ils doivent attendre assez longtemps que les élèves se calment (41,5 %) et qu'il y a beaucoup de bruit qui perturbe la classe (39 %).

23.1 Violence subie de la part d'autres élèves à l'école – PISA 2018



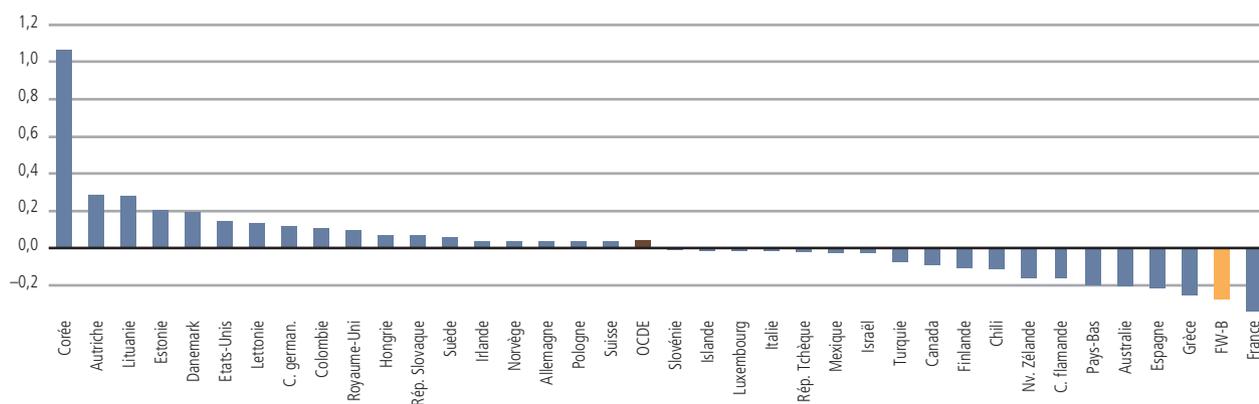
En FW-B, plus d'un tiers des élèves (34 %) déclarent subir des moqueries de la part d'autres élèves à l'école. Ils sont 10 % à en subir régulièrement. Un peu plus de 10 % des élèves sont concernés par des menaces, le vol ou la destruction d'objets et des coups ou bousculades.

23.2 Perception par les élèves du climat de discipline en classe – PISA 2018



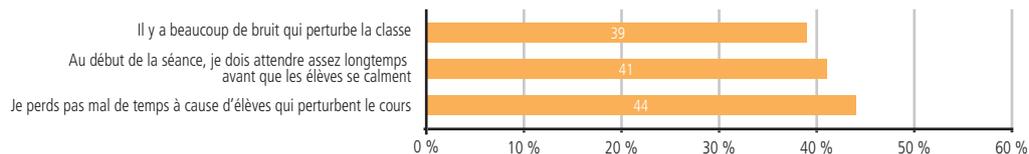
Pour chacune des situations de classe décrites, le climat de discipline en classe est moins favorable en FW-B qu'en moyenne dans les pays de l'OCDE. Plus de la moitié des élèves (51,4 %) déclarent qu'il y a du bruit et de l'agitation à chaque cours ou à la plupart de leurs cours de français. C'est 20 % de plus qu'en moyenne dans les pays de l'OCDE. Ils sont en outre 36,5 % à déclarer que les élèves n'écoutent pas ce que dit le professeur.

23.3 Indice moyen du climat de discipline en classe dans les Communautés belges et dans les pays de l'OCDE – PISA 2018



Parmi tous les pays de l'OCDE, seule la France présente un indice moyen de climat de discipline inférieur à la FW-B.

23.4 Perception par les enseignants du climat de discipline en classe en FW-B – TALIS 2018



En FW-B, environ 40 % des enseignants du premier degré de l'enseignement secondaire déclarent qu'ils perdent pas mal de temps à cause d'élèves qui perturbent le cours (43,6 %), qu'au début de la séance, ils doivent attendre assez longtemps que les élèves se calment (41,5 %) et qu'il y a beaucoup de bruit qui perturbe la classe (39 %).

Les conférences pédagogiques et les réseaux de formation continue mis à part, la participation des enseignants à des activités de développement professionnel en cours de carrière est significativement plus faible en FW-B qu'en moyenne dans les pays de l'OCDE. Les domaines pour lesquels les enseignants sont les plus nombreux à exprimer un besoin de formation sont les compétences en TIC à l'appui de l'enseignement et les approches pédagogiques individualisées. En FW-B, la moitié des enseignants environ considèrent le manque d'incitation à participer à des formations et un emploi du temps professionnel chargé comme des freins importants à la participation à des formations continues.

Les indicateurs qui suivent sont construits sur la base de réponses des enseignants du premier degré de l'enseignement secondaire recueillies lors de l'enquête internationale TALIS 2018.

Rappelons que l'enquête s'est déroulée en 2018, avant donc le début de la pandémie, des confinements et de l'hybridation de l'enseignement.

La participation : fréquence et type de formations suivies (fig. 24.1)

En FW-B, la formation continue est obligatoire à raison de six demi-jours par année scolaire. Pourtant, près d'un enseignant sur dix déclare n'avoir participé à aucune formation au cours des 12 mois précédant l'enquête.

En FW-B, l'activité de formation continue la plus fréquemment suivie par les enseignants du 1^{er} degré est la conférence pédagogique. Deux tiers des enseignants (66 % (1,61)) déclarent avoir participé au cours des 12 derniers mois à une conférence pédagogique où des enseignants, des chefs d'établissement et/ou des chercheurs présentent leurs travaux ou échangent sur des questions éducatives. La participation à un réseau de formation continue d'enseignants concerne la moitié des enseignants de la FW-B (51 % (1,26)).

La participation à des cours ou séminaires en présentiel est nettement moins élevée (37 % (1,01)) alors qu'elle s'élève à 76 % (0,2) en moyenne dans les pays de l'OCDE.

La lecture d'ouvrages spécialisés est pratiquée par 41 % (1,33) des enseignants, pourcentage nettement inférieur à la moyenne OCDE (72 % (1,2)).

Les activités de formation continue les moins pratiquées sont les cours ou séminaires en ligne (5 % (0,59)), les visites d'observation dans d'autres établissements (7 % (0,86)) et l'observation et le coaching entre enseignants (15 % (0,99)). Tous ces pourcentages sont significativement inférieurs à ceux de la moyenne OCDE.

Les contenus des activités de formation (fig. 24.2)

En FW-B, comme à l'étranger, les enseignants participent le plus souvent à des activités de formation spécifiquement liées aux matières qu'ils enseignent : en FW-B, 57 % (1,17) des enseignants déclarent avoir participé à une formation aux compétences pédagogiques dans les matières enseignées et 43 % (1,23) à la connaissance et à la maîtrise de celles-ci. Les formations suivies sont aussi centrées, pour 40 % (1,96) des enseignants, sur la connaissance des programmes de cours.

Environ un tiers des enseignants déclarent avoir participé à une formation portant sur les pratiques d'évaluation des élèves (36 % (1,39)), sur les compétences en TIC (33 % (1,48)) et sur les approches pédagogiques individualisées (33 % (1,53)). Moins nombreux encore sont les enseignants qui se forment à la gestion de classe et du comportement des élèves (23 % (1,56)) et à l'enseignement en milieu multiculturel ou plurilingue (8 % (0,86)).

En termes de comparaisons internationales, quel que soit le contenu envisagé, la participation apparaît significativement plus faible pour les enseignants de la FW-B qu'en moyenne pour leurs collègues des pays de l'OCDE.

Les besoins de formation continue exprimés par les enseignants en FW-B (fig. 24.3)

En FW-B, les deux thématiques pour lesquelles les enseignants expriment les besoins en formation continue les plus importants (et supérieurs à la participation) sont les compétences en TIC à l'appui de l'enseignement (61 % (1,24)) et les approches pédagogiques individualisées (51 % (1,16)). À l'inverse, pour la connaissance et la maîtrise des matières enseignées et les compétences pédagogiques dans ces matières, les besoins exprimés, respectivement 23 % (1,17) et 30 % (1,32) sont inférieurs (de 20 % ou plus) à la participation.

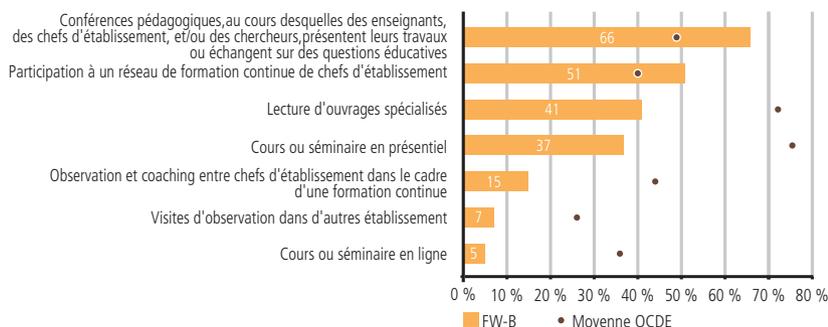
Près d'un tiers des enseignants (31 % (1,33)) expriment un besoin de formation à l'enseignement en milieu multiculturel ou plurilingue, mais ils ne sont que 8 % (0,86) à participer à ce type de formation.

Notons encore qu'en FW-B, 60 % (1,42) des enseignants estiment qu'au moins une des formations continues suivies a eu un impact positif sur leur façon d'enseigner. Ce chiffre peut paraître satisfaisant, mais, à l'inverse, on peut dire que 40 % des enseignants estiment qu'aucune des formations qu'ils ont suivies n'a été utile.

Les freins à la participation à des formations continues (fig. 24.4)

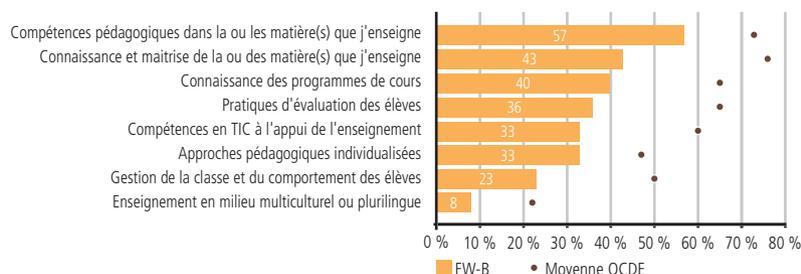
Un peu plus de la moitié des enseignants de la FW-B pointent le manque d'incitation à participer à une formation continue (56 % (1,46)) et un emploi du temps professionnel chargé (55 % (1,15)) comme étant des freins à la participation à des activités de formation continue. L'emploi du temps professionnel est également un frein important en moyenne dans les pays de l'OCDE (54 % (0,2)). Près de 47 % (1,42) des enseignants en FW-B déclarent qu'il n'y a pas de formations qui leur conviennent. Malgré l'existence claire de besoins, près de la moitié des enseignants ne semblent donc pas trouver ce qui leur convient dans l'offre de formation existante. Le coût des formations ne constitue un frein que pour un tiers des enseignants (32 % (1,20)). Ce pourcentage est significativement plus faible que celui observé en moyenne dans les pays de l'OCDE (45 % (0,2)).

24.1 La participation : fréquence et type de formations suivies – TALIS 2018



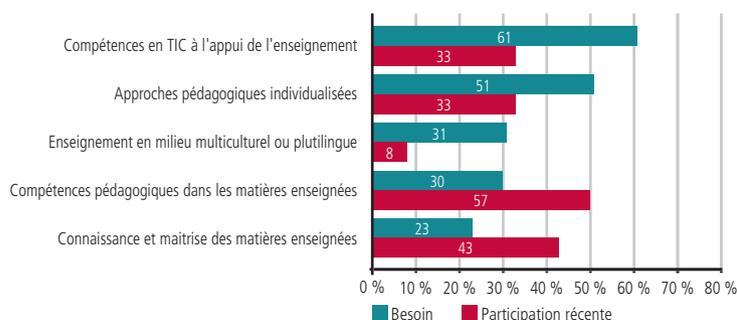
En FW-B, la conférence pédagogique est de loin l'activité de développement professionnel la plus fréquente (66 %). La lecture d'ouvrages spécialisés est pratiquée par 41 % des enseignants alors qu'ils sont 72 % à lire des ouvrages spécialisés en moyenne dans les pays de l'OCDE. Parmi les activités de formation continue les moins pratiquées, on trouve les cours ou séminaires en ligne (5 %), les visites d'observation dans d'autres établissements (7 %) et l'observation et le coaching entre enseignants (15 %).

24.2 Les contenus des activités de formation – TALIS 2018



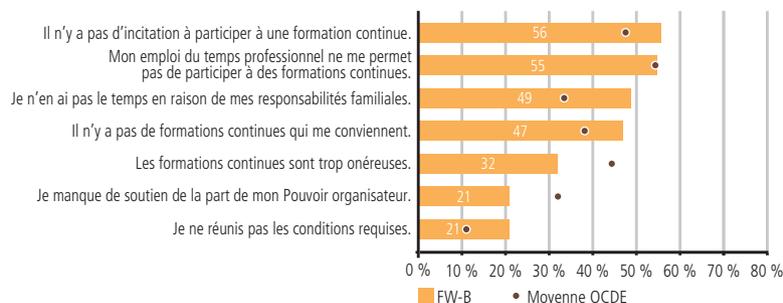
En FW-B, 57 % des enseignants déclarent avoir participé à une formation aux compétences pédagogiques dans les matières enseignées et 43 % à la connaissance et à la maîtrise de celles-ci. Environ un tiers des enseignants déclarent avoir participé à une formation portant sur les pratiques d'évaluation des élèves (36 %), sur les compétences en TIC (33 %) et sur les approches pédagogiques individualisées (33 %).

24.3 Les besoins de formation continue exprimés par les enseignants en FW-B – TALIS 2018



En FW-B, les deux thématiques pour lesquelles les enseignants expriment les besoins en formation continue les plus importants (et supérieurs à la participation) sont les compétences en TIC à l'appui de l'enseignement (61 %) et les approches pédagogiques individualisées (51 %). À l'inverse, pour la connaissance et la maîtrise des matières enseignées et les compétences pédagogiques dans ces matières, les besoins exprimés sont inférieurs (de 20 % ou plus) à la participation. Près d'un tiers des enseignants (31 %) expriment un besoin de formation à l'enseignement en milieu multiculturel ou plurilingue, mais ils ne sont que 8 % à participer à ce type de formation.

24.4 Les freins à la participation à des formations continues – TALIS 2018



En FW-B, les principaux freins à la participation à la formation continue sont le manque d'incitation à y participer (56 %) et un emploi du temps professionnel chargé (55 %). Il s'agit de freins importants aussi en moyenne dans les pays de l'OCDE (respectivement 48 % et 54 %). En FW-B, 32 % des enseignants estiment que les formations continues sont trop onéreuses. Ils sont nettement plus nombreux à déclarer la même chose en moyenne dans les pays de l'OCDE (45 %).

25 Caractéristiques des populations entrant en formation initiale des enseignants (haute école)

◀ RETOUR AU SOMMAIRE

Si la population entrante dans les formations de bachelier instituteur préscolaire et de bachelier instituteur primaire est essentiellement féminine, c'est n'est pas le cas de la formation de bachelier agrégé de l'enseignement secondaire inférieur (AESI) où plus d'un entrant sur 2 est un homme. Un étudiant sur deux entrant en bachelier instituteur préscolaire est issu de l'enseignement de qualification et, quelle que soit la formation, un étudiant sur deux entre en formation initiale des enseignants avec deux ans de retard au plus.

Avant la réforme de la formation initiale des enseignants prévue pour la rentrée académique 2022, cet indicateur permet d'avoir un descriptif des caractéristiques des étudiants entrants dans les formations de bachelier instituteur préscolaire, bachelier instituteur primaire et bachelier : agrégé de l'enseignement secondaire inférieur¹ (AESI)². Est considéré comme un étudiant entrant, un étudiant qui s'inscrit pour la 1^{re} fois dans une formation quel que soit son passé dans ou hors enseignement.

Répartition des entrants par sexe – Évolution 2014-2015 à 2019-2020 (fig. 25.1)

La proportion d'hommes et de femmes est variable en fonction de la formation pédagogique suivie par l'étudiant. En 2019-2020, dans la formation de bachelier instituteur préscolaire, les hommes représentent à peine 3 % des entrants alors que dans la formation de bachelier AESI, ils sont majoritaires (55 %). Cette proportion doit cependant être relativisée. En effet, ce pourcentage est fortement influencé par les entrants en bachelier AESI orientation éducation physique qui représentent un tiers des entrants et où près de 80 % des entrants sont des hommes³.

En 2019-2020, quatre entrants sur cinq en bachelier instituteur primaire sont des femmes.

La proportion femmes/hommes évolue peu depuis 2014-2015 excepté pour la formation de bachelier AESI où la part d'hommes est passée de 49,6 % en 2014-2015 à 55 % en 2019-2020.

Répartition des entrants par type de secondaire – Évolution 2014-2015 à 2019-2020 (fig. 25.2)

En 2019-2020, parmi les étudiants entrants dans la formation de bachelier instituteur préscolaire, un sur trois est issu de l'enseignement secondaire de transition (FW-B) et un sur deux de l'enseignement secondaire de qualification (FW-B). La proportion s'inverse pour les étudiants entrants en bachelier instituteur primaire. Dans ces deux formations, les étudiants issus d'un enseignement secondaire effectué à l'étranger représentent respectivement 9,5 % et 7 % des entrants.

Parmi les entrants en bachelier AESI, 62,9 % sont issus de l'enseignement secondaire de transition (FW-B) et 27,4 % de l'enseignement de qualification (FW-B). Seul 1,7 % des entrants est issu d'un enseignement secondaire effectué à l'étranger.

Entre 2014-2015 et 2019-2020, la répartition entre types d'enseignement secondaire n'a quasi pas évolué, et ce quelle que soit la formation prise en compte.

Répartition des entrants par âge à l'entrée – Évolution 2014-2015 à 2019-2020 (fig. 25.3)

En 2019-2020, quelle que soit la formation prise en compte, un étudiant sur deux est entré dans une formation pédagogique avec au moins deux ans de retard (soit à 20 ans ou plus). Dans la formation de bachelier AESI, ces étudiants sont proportionnellement moins nombreux qu'en 2014-2015 (57,6 %), même si dans cette formation, en 2018-2019, à peine un étudiant sur 5 entre à l'heure (soit à 18 ans ou moins).

Répartition des entrants suivant le parcours scolaire ou académique l'année précédente – Évolution 2014-2015 à 2019-2020 (fig. 25.4)

En 2019-2020, 72,7 % des entrants en bachelier instituteur préscolaire sont des étudiants de 1^{re} génération, c'est-à-dire qu'ils n'ont pas été inscrits dans l'enseignement supérieur les 5 années précédant l'inscription. La quasi-totalité d'entre eux provient directement de l'enseignement secondaire. C'est le cas de 65,7 % des entrants en bachelier instituteur primaire et de 57,6 % des entrants en bacheliers AESI.

Quelle que soit la formation, environ un entrant sur 10 fréquentait déjà l'enseignement supérieur hors université l'année précédente.

Parmi les entrants en bachelier AESI, 15,1 % des étudiants proviennent de l'enseignement universitaire c'est le cas de 7,9 % des entrants en bachelier instituteur primaire et de 3,1 des entrants en instituteur préscolaire.

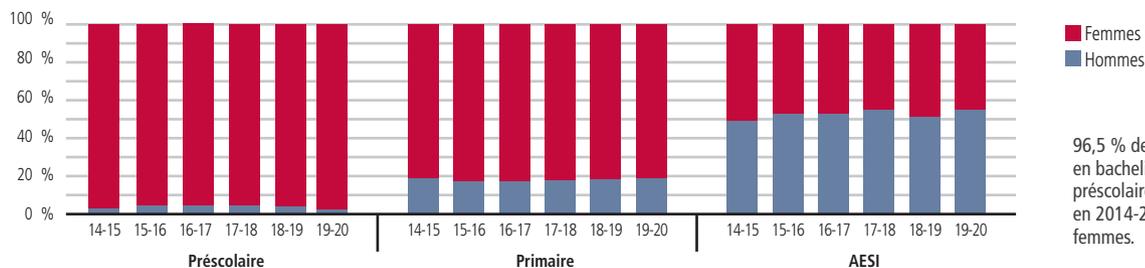
1 Voir Texte légal p. 89. Le décret du 7 novembre 2013 définissant l'enseignement supérieur et l'organisation académique des études (Décret paysage) reprend 15 orientations pour les AESI. Cet indicateur les reprend dans leur ensemble.

2 Ces formations seront appelées, par convention, « pédagogiques » afin de faciliter la lecture et la compréhension.

3 Voir indicateur 24, édition 2019 des *Indicateurs de l'enseignement*

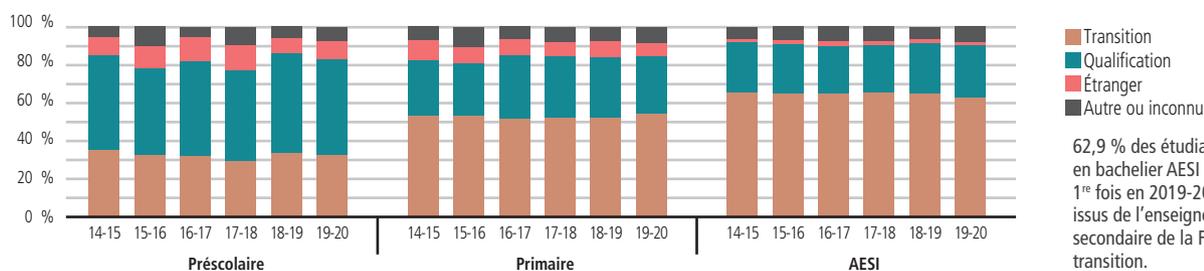
4 La catégorie « autres et inconnu » reprend les étudiants pour lesquels l'information est manquante ou ceux arrivant de l'enseignement secondaire d'une autre communauté, de l'enseignement de promotion sociale secondaire, d'un jury...

25.1 Répartition des entrants par sexe – Évolution 2014-2015 à 2019-2020



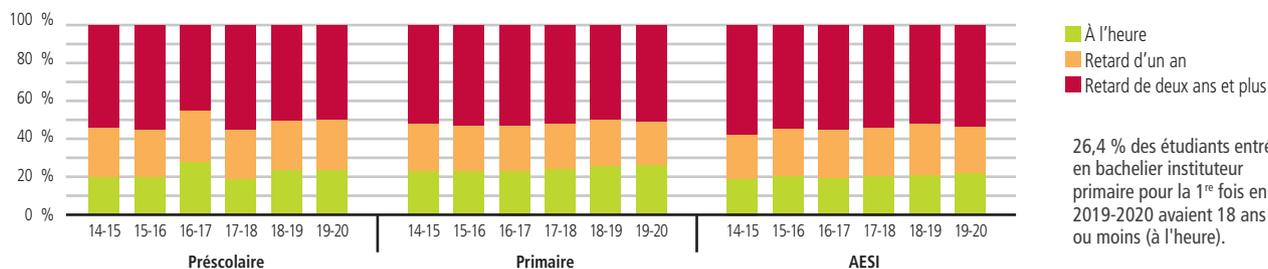
96,5 % des étudiants entrés en bachelier instituteur préscolaire pour la 1^{re} fois en 2014-2015 sont des femmes.

25.2 Répartition des entrants par type de secondaire – Évolution 2014-2015 à 2019-2020



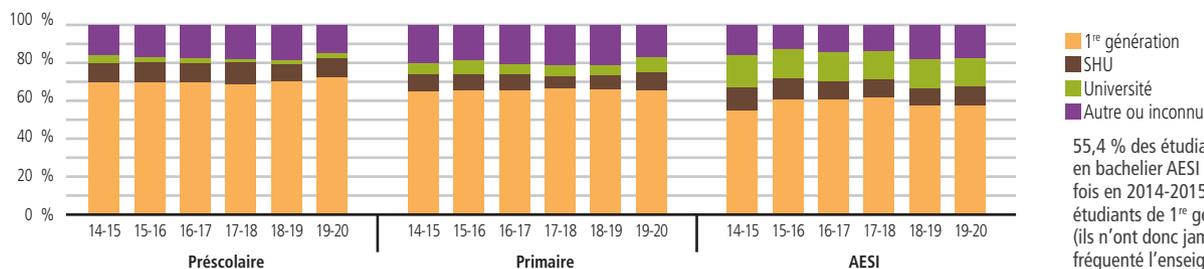
62,9 % des étudiants entrés en bachelier AESI pour la 1^{re} fois en 2019-2020 sont issus de l'enseignement secondaire de la FW-B de transition.

25.3 Répartition des entrants par âge à l'entrée – Évolution 2014-2015 à 2019-2020



26,4 % des étudiants entrés en bachelier instituteur primaire pour la 1^{re} fois en 2019-2020 avaient 18 ans ou moins (à l'heure).

25.4 Répartition des entrants suivant le parcours scolaire ou académique l'année précédente – Évolution 2014-2015 à 2019-2020



55,4 % des étudiants entrés en bachelier AESI pour la 1^{re} fois en 2014-2015 sont des étudiants de 1^{re} génération (ils n'ont donc jamais fréquenté l'enseignement supérieur auparavant).

Dans l'enseignement fondamental, parmi les enseignants entrés dans la carrière depuis le 1^{er} septembre 2015 et toujours en activité en janvier 2021, les maîtres de morale ou de religion, les maîtres de seconde langue et les maîtres de philosophie et citoyenneté présentent des proportions de titres de pénurie ou non listés particulièrement élevées (>16 %), alors que les maîtres d'éducation physique ont près de 100 % de titres requis. Dans le secondaire, les nouveaux professeurs de pratique professionnelle et, dans une moindre mesure, de cours techniques ont rarement un titre requis ou suffisant. Les titres de pénurie ou non listés sont également particulièrement fréquents (>22 %) au degré inférieur parmi les professeurs de langues modernes, philosophie et citoyenneté et morale/religion et au degré supérieur parmi les professeurs de géographie, morale/religion, philosophie et citoyenneté et mathématiques.

La réforme des titres et fonctions entrée en vigueur au 1^{er} septembre 2016 a instauré un régime commun de fonctions et de titres pour enseigner à tous les réseaux. À chaque fonction est désormais liée une liste de titres déclinés en titres requis (TR), suffisants (TS) et de pénurie (TP). Au primo-recrutement, il y a toujours priorité du TR sur le TS, puis du TS sur le TP. En l'absence de TR/TS/TP, il reste possible, sous certaines conditions, de recruter un titulaire d'un autre titre, non listé (TNL). Ces règles s'appliquent intégralement aux enseignants entrés en fonction à partir du 1/09/2016 ainsi qu'aux temporaires totalisant moins de 316 jours d'ancienneté répartis sur minimum 2 années scolaires au cours des 5 dernières années. Les autres enseignants bénéficient d'un régime transitoire qui garantit notamment le maintien de leur barème lorsqu'il est supérieur à celui de la réforme¹.

Cet indicateur analyse, pour les principales fonctions de l'enseignement obligatoire, le classement des titres² détenus par les enseignants engagés depuis le 1^{er} septembre 2015 et toujours en fonction en janvier 2021, soit 20 % du total des enseignants en activité de l'enseignement fondamental et secondaire. Il est en effet possible pour cette catégorie d'enseignants, intégralement soumis aux règles de la réforme, d'établir des statistiques pertinentes. La proportion de nouveaux enseignants exerçant sur base d'un TP ou d'un TNL est en outre vraisemblablement un bon indicateur du degré de pénurie dans la fonction concernée.

Répartition des titres des enseignants de l'enseignement fondamental engagés depuis le 1/09/2015 et toujours en fonction en janvier 2021 selon la fonction (fig. 26.1)

Entre le 1^{er} septembre 2015 et le 31 janvier 2021, dans l'enseignement fondamental, il a été particulièrement difficile de recruter des enseignants titulaires du titre requis dans les fonctions de maître de morale ou de religion, maître de seconde langue, maître de philosophie et de citoyenneté et instituteur maternel ou primaire en immersion. En janvier 2021, la proportion d'enseignants engagés au cours de cette période sur base d'un titre de pénurie ou un titre non listé y atteignait respectivement 30 %, 27 %, 16 % et 15 %. À l'inverse, 99 % des maîtres de psychomotricité et maîtres d'éducation physique et 97 % des instituteurs maternels et primaires possèdent le titre requis ou un titre suffisant.

Répartition des titres des enseignants de l'enseignement secondaire inférieur engagés depuis le 1/09/2015 et toujours en fonction en janvier 2021 selon la fonction (fig. 26.2)

Dans l'enseignement secondaire inférieur, une proportion d'enseignants titulaires d'un titre requis ou suffisant supérieure à 90 % est toujours observée pour les fonctions de professeur de cours généraux en éducation physique, sciences humaines/histoire/géographie, mathématiques, formation générale de base et français. Par contre, 28 % des professeurs de philosophie et citoyenneté, 22 % des professeurs de langues modernes, 21 % des professeurs de morale ou religion, 18 % des professeurs de sciences économiques et 16 % des professeurs de sciences ne possèdent qu'un titre de pénurie ou un titre non listé.

Par rapport à janvier 2020, la proportion de détenteurs de titres de pénurie ou non listés diminue légèrement parmi les professeurs de langues modernes (-2 %), de mathématiques et de morale/religion (-1 %), mais augmente fortement parmi les professeurs de sciences économiques (+7 %), formation générale de base (+4 %) et français (+3 %). Pour les autres fonctions de cours généraux, c'est le statu quo.

Les fonctions de professeur de cours techniques et de pratique professionnelle restent celles où il est le plus difficile de recruter des enseignants détenteurs de titres requis ou suffisants, avec des proportions respectives d'à peine 63 % et 42 %², quasiment identiques à celles observées en 2020. Les femmes représentent 56 % des enseignants de cours techniques engagés depuis septembre 2015 ; elles détiennent aussi plus souvent un titre pédagogique (84 % contre 59 % chez les hommes). Les hommes sont majoritaires parmi les professeurs de pratique professionnelle (62,8 %) engagés depuis 2015, mais seuls 46 % d'entre eux ont obtenu un titre pédagogique, contre 81 % pour les femmes exerçant ce type de fonction.

Répartition des titres des enseignants de l'enseignement secondaire supérieur engagés depuis le 1/09/2015 et toujours en fonction en janvier 2021 selon la fonction (fig. 26.3)

Au secondaire supérieur, au sein des cours généraux, seules les fonctions de professeur de sciences humaines ou sociales, latin/grec et sciences comptent au moins 90 % de titres requis ou suffisants. Des taux de titres de pénurie ou non listés particulièrement élevés affectent les professeurs de géographie (44 %), philosophie et citoyenneté (39 %), morale/religion (32 %), mathématiques (26 %) et langues modernes (17 %). Les professeurs de sciences économiques, français, éducation physique et histoire enregistrent également des taux supérieurs à 10 % (respectivement 14 %, 13 %, 13 % et 11 %).

Par rapport à janvier 2020, la proportion de titres de pénurie ou non listés est en baisse parmi les professeurs de géographie (-4 %), morale/religion (-4 %) et éducation physique (-5 %), mais augmente de manière significative chez les professeurs de philosophie et citoyenneté (+11 %), histoire (+6 %), mathématiques et sciences (+4 %) et dans une moindre mesure, de langues modernes (+3 %), français (+3 %) et sciences économiques (+2 %). La plupart des fonctions de cours généraux au secondaire supérieur ont donc été confrontées à une aggravation de la pénurie en 2020-2021.

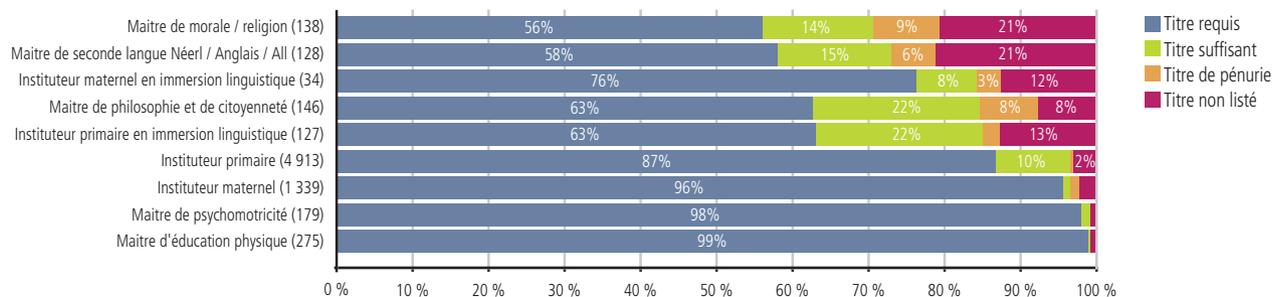
Concernant les professeurs de cours techniques et de pratique professionnelle engagés depuis septembre 2015, la situation en janvier 2021 est identique à celle observée en 2020, avec respectivement 62 % et 45 % de titres requis ou suffisants.

Les proportions d'enseignants possédant un titre pédagogique y sont plus faibles que dans l'enseignement secondaire inférieur. Parmi les professeurs de cours techniques, qui sont à majorité féminins (56,1 %), 75 % des femmes et 56 % des hommes détiennent un tel titre ; parmi les professeurs de pratique professionnelle, majoritairement masculins par contre (57,2 %), le taux de titres pédagogiques s'élève à 74 % pour les femmes et à 41 % seulement chez les hommes.

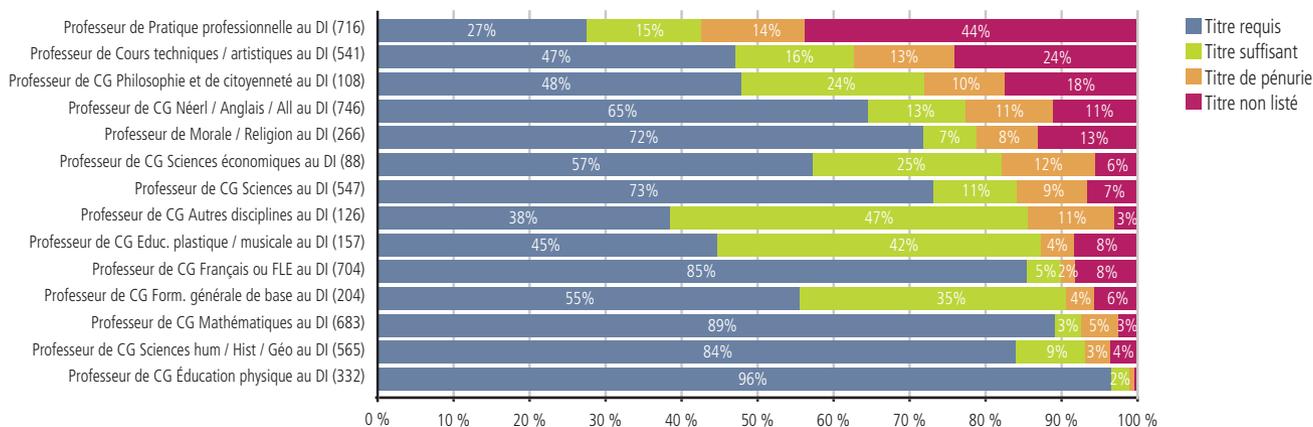
1 Voir Glossaire p. 85. La liste complète des titres qui sont liés à chaque fonction est disponible via le moteur de recherche PRIMOWEB sur le site Enseignement.be, dans la partie « Carrières dans l'enseignement/ Enseignants/ Réforme des titres et fonctions/Fonctions ».

2 Il s'agit souvent de professionnels qui entrent dans l'enseignement sans titre pédagogique, le CAP étant éventuellement acquis par la suite.

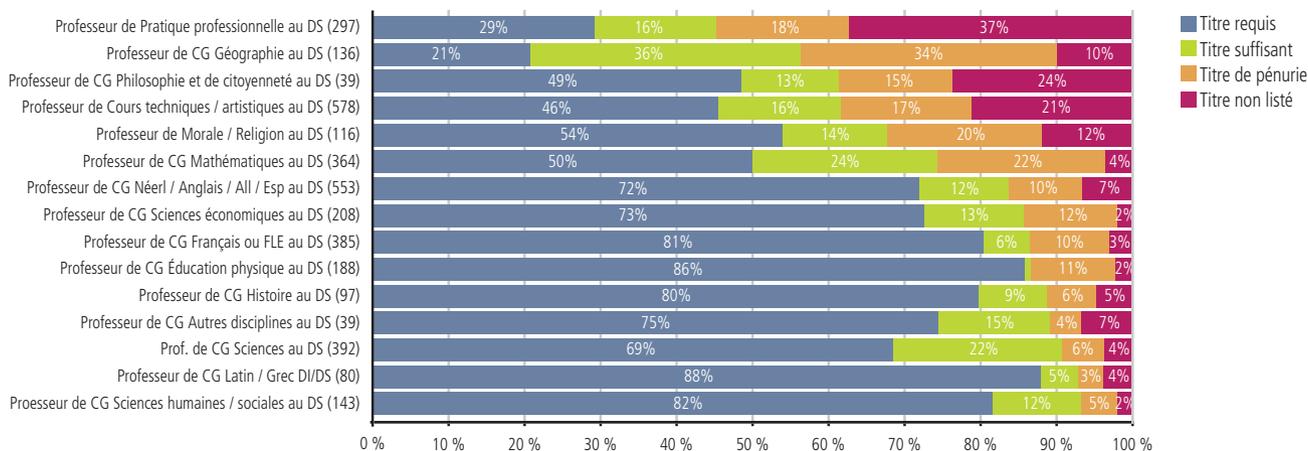
26.1 Répartition des titres des enseignants de l'enseignement fondamental engagés depuis le 1/09/2015 et toujours en fonction en janvier 2021 selon la fonction



26.2 Répartition des titres des enseignants de l'enseignement secondaire inférieur engagés depuis le 1/09/2015 et toujours en fonction en janvier 2021 selon la fonction



26.3 Répartition des titres des enseignants de l'enseignement secondaire supérieur engagés depuis le 1/09/2015 et toujours en fonction en janvier 2021 selon la fonction



Dans l'enseignement secondaire supérieur, en janvier 2021, parmi les professeurs de géographie entrés en fonction depuis le 01/09/2015 (136 ETP), 21 % possèdent le titre requis, 36 % ont un titre suffisant, 34 % ont un titre de pénurie et 10 % ne disposent que d'un titre non listé.

En janvier 2021, 98,2 % des enseignants de l'enseignement fondamental disposent d'un titre pédagogique, tant dans l'enseignement ordinaire que spécialisé. 55,7 % ont au maximum un diplôme d'instituteur primaire, 30,4 % un diplôme d'instituteur maternel, 7,8 % sont des AESI, et 3,8 % ont, généralement en complément à leur titre initial, un diplôme de Master, pour la plupart en Sciences de l'éducation. Toutefois, 12,8 % des maîtres de seconde langue et des maîtres de religion/morale, 7,9 % des maîtres de psychomotricité et 5,3 % des maîtres de philosophie et de citoyenneté ne possèdent aucun titre pédagogique.

Le tableau 27.1 présente les données sur le niveau de diplôme le plus élevé détenu par les enseignants dans l'enseignement maternel et primaire ordinaire et spécialisé.

Dans l'enseignement maternel, 99,4 % des instituteurs maternels titulaires de classe (11 727 ETP) disposent d'un titre pédagogique ; 95,1 % sont bacheliers instituteurs maternels (sans master), 2,3 % bacheliers instituteurs primaire et 0,8 % bacheliers AESI ; 1,2 % (139 ETP) sont titulaires, en complément à leur diplôme d'instituteur, d'un master, le plus souvent en sciences de l'éducation, ce qui leur permet depuis 2009 de bénéficier d'une échelle de traitement supérieure (barème 501).

La grande majorité des maîtres de psychomotricité sont soit des instituteurs maternels (51,3 %), qui ont pour la plupart suivi une formation complémentaire en psychomotricité, soit des AESI en éducation physique (35,2 %). Cette fonction compte également 1,3 % d'instituteurs primaires, 9,8 % de bacheliers non pédagogique, dont plus de la moitié sans titre pédagogique complémentaire, et 2,3 % de masters, principalement en éducation physique.

Dans l'enseignement primaire, 98,6 % des instituteurs primaires titulaires de classe ou maîtres d'adaptation disposent d'un titre pédagogique : 89,1 % ont un diplôme d'instituteur primaire non complété par un master, 3,4 % sont instituteurs maternels, 1,7 % sont AESI, et 4,6 % (1 119 ETP) possèdent un titre de master, dans leur grande majorité en sciences de l'éducation, en complément à leur formation initiale d'instituteur ou AESI. Les titulaires d'un master sont en constante augmentation : ils étaient 2 % en 2015, 3,4 % en

Les maîtres d'éducation physique (1 864 ETP) sont à 96,1 % des AESI formés dans cette discipline et 3,3 % sont titulaires d'un master, la plupart du temps en éducation physique (dans 95 % des cas accompagné d'un titre pédagogique). Des proportions similaires sont observées tant dans l'enseignement ordinaire que spécialisé. La quasi-totalité de ces enseignants (99,7 %) sont détenteurs d'un titre pédagogique.

En ce qui concerne les maîtres de seconde langue, la répartition est plus diversifiée, avec la plus grande proportion globale d'enseignants sans titre pédagogique, soit 12,8 %. 65,5 % de ces maîtres sont AESI (principalement en langues germaniques) et 10,4 % instituteurs primaires, le plus souvent titulaires d'un certificat de connaissance approfondie de la langue enseignée ou d'un diplôme de la Communauté flamande. Les titulaires d'un master, représentant 8,5 % de l'ensemble, disposent dans 62 % des cas d'un titre pédagogique. Enfin, 7 % possèdent un titre de bachelier non pédagogique, complété dans 35 % des cas par un CAP, et 6,6 % n'ont qu'un diplôme de niveau secondaire, pour la plupart (78 %) sans titre pédagogique complémentaire.

Les maîtres de religion ou de morale se caractérisent également par une proportion élevée (12,8 %) d'enseignants ne possédant aucun titre pédagogique reconnu par la Fédération.

Parmi les maîtres de religion islamique (220 ETP), israélite (4 ETP) et protestante (91 ETP), la majorité a obtenu un CAER tandis qu'une part relativement importante n'a pas de composante pédagogique, respectivement 29,2 %, 24 % et 16,4 %. Les maîtres de morale et de religion catholique se distinguent par un taux de diplômés avec titre pédagogique nettement supérieur à la moyenne de ce groupe de fonctions, soit respectivement 94,4 % et 95,7 %.

Les maîtres de philosophie et citoyenneté (480 ETP) sont majoritairement des instituteurs primaires (57,2 %) ; les détenteurs d'un master représentent 10,3 % de l'ensemble, les AESI 13,1 % et les instituteurs maternels 12,2 %. La proportion globale d'enseignants de cette fonction ayant un titre pédagogique s'élève à 94,4 %.

La répartition des enseignants du fondamental selon le niveau du diplôme est, pour chaque fonction, relativement comparable dans l'enseignement spécialisé et dans l'enseignement ordinaire, à l'exception des maîtres de psychomotricité et des maîtres de seconde langue, pour lesquels le nombre d'effectifs dans l'enseignement spécialisé est cependant marginal.

¹ Voir Glossaire p. 86

27.1 Nombre et pourcentage d'enseignants de l'enseignement fondamental (ETP) par fonction et niveau de diplôme – Situation en janvier 2021

Fonction	Niveau du diplôme le plus élevé détenu par l'enseignant	FONDAMENTAL ORDINAIRE + SPÉCIALISÉ				ORDINAIRE	SPÉCIALISÉ	
		Avec titre pédagogique*	Sans titre pédagogique*	Total	Pourcentage	Pourcentage avec titre pédagogique	Pourcentage avec titre pédagogique	
Instituteur maternel	Master	130	9	139	1,2 %	99,4 %	99,5 %	98,0 %
	Bachelier AESI	99		99	0,8 %			
	Bachelier Instituteur primaire	274		274	2,3 %			
	Bachelier Instituteur maternel	11 151		11 151	95,1 %			
	Bachelier non pédagogique	2	19	22	0,2 %			
	Secondaire supérieur, autres	2	40	41	0,4 %			
	TOTAL	11 659	68	11 727	100 %			
Maitre de psychomotricité	Master	12	7	19	2,3 %	92,1 %	92,2 %	-
	Bachelier AESI	286		286	35,2 %			
	Bachelier Instituteur primaire	11		11	1,3 %			
	Bachelier Instituteur maternel	417		417	51,3 %			
	Bachelier non pédagogique	24	56	80	9,8 %			
	Secondaire supérieur, autres		1	1	0,1 %			
	TOTAL	750	64	814	100 %			
Instituteur primaire	Master	1 049	70	1 119	4,6 %	98,6 %	98,6 %	98,7 %
	Bachelier AESI	427		427	1,7 %			
	Bachelier Instituteur primaire	21 892		21 892	89,1 %			
	Bachelier Instituteur maternel	827		827	3,4 %			
	Bachelier non pédagogique	24	111	135	0,5 %			
	Secondaire supérieur, autres	13	153	166	0,7 %			
	TOTAL	24 232	334	24 566	100 %			
Maitre d'éducation physique	Master	59	3	62	3,3 %	99,7 %	99,7 %	99,9 %
	Bachelier AESI	1 790		1 790	96,1 %			
	Bachelier Instituteur primaire	6		6	0,3 %			
	Bachelier Instituteur maternel	0		0	0,0 %			
	Bachelier non pédagogique		0	0	0,0 %			
	Secondaire supérieur, autres	3	2	5	0,3 %			
	TOTAL	1 858	6	1 864	100 %			
Maitre de seconde langue	Master	36	22	58	8,5 %	87,2 %	87,2 %	-
	Bachelier AESI	447		447	65,5 %			
	Bachelier Instituteur primaire	71		71	10,4 %			
	Bachelier Instituteur maternel	15		15	2,1 %			
	Bachelier non pédagogique	17	31	48	7,0 %			
	Secondaire supérieur, autres	10	35	45	6,6 %			
	TOTAL	596	87	683	100 %			
Maitre de religion-morale	Master	79	36	115	10,5 %	87,2 %	86,7 %	90,0 %
	Bachelier AESI	120		120	11,0 %			
	Bachelier Instituteur primaire	437		437	39,9 %			
	Bachelier Instituteur maternel	82		82	7,4 %			
	Bachelier non pédagogique	56	55	112	10,2 %			
	Secondaire supérieur, autres	181	49	230	21,0 %			
	TOTAL	955	140	1 095	100 %			
Maitre de philosophie et de citoyenneté	Master	38	12	49	10,3 %	94,4 %	94,7 %	92,2 %
	Bachelier AESI	63		63	13,1 %			
	Bachelier Instituteur primaire	275		275	57,2 %			
	Bachelier Instituteur maternel	59		59	12,2 %			
	Bachelier non pédagogique	13	11	25	5,2 %			
	Secondaire supérieur, autres	6	4	10	2,0 %			
	TOTAL	453	27	480	100 %			
TOTAL	Master	1 403	158	1 562	3,8 %	98,2 %	98,2 %	98,2 %
	Bachelier AESI	3 233		3 233	7,8 %			
	Bachelier Instituteur primaire	22 965		22 965	55,7 %			
	Bachelier Instituteur maternel	12 551		12 551	30,4 %			
	Bachelier non pédagogique	137	284	421	1,0 %			
	Secondaire supérieur, autres	214	283	497	1,2 %			
	TOTAL	40 502	726	41 228	100 %			

* Titres pédagogiques : Instituteur maternel ou primaire, AESI, AESS, Master à finalité didactique, CAP, DAP, CNTM, CAER.

En janvier 2021, 98,6 % des instituteurs primaires disposent d'un titre pédagogique. 89,1 % ont au maximum un diplôme d'instituteur primaire, 4,6 % un diplôme de niveau Master, en général accompagné d'un titre pédagogique, 3,4 % sont instituteurs maternels, et 1,7 % sont AESI.

◀ RETOUR AU SOMMAIRE

De 2010-2011 à 2020-2021, la population enseignante, exprimée en équivalents temps plein, a augmenté de 13,1 % dans l'enseignement maternel ordinaire, de 13,9 % au niveau primaire, de 7,7 % au niveau secondaire et de 28,7 % dans l'enseignement spécialisé. Les ratios « élèves / ETP enseignant » ont peu évolué entre 2010 et 2015. Entre 2015 et 2020, suite à la révision des normes d'encadrement au maternel en 2017, au déploiement du dispositif FLA dans le fondamental en 2019 et 2020 et à l'engagement d'ETP supplémentaires dans le cadre de la crise sanitaire en 2020, les ratios ont fortement diminué dans l'enseignement fondamental ordinaire, passant de 15,7 à 13 au maternel et de 14,2 à 13 au primaire. Dans le spécialisé, une croissance des ETP nettement supérieure à celle de la population scolaire a fait baisser le ratio de 4,6 en 2010 à 3,8 en 2020.

La population étudiée concerne les enseignants dénombrés en équivalents temps plein (ETP), rémunérés par la Fédération Wallonie-Bruxelles¹. Elle comprend non seulement les enseignants en poste mais également ceux qui sont détachés, en mission, en congé de maladie et de maternité, etc., soit près de 4 % des enseignants hors DPPR². Les personnes ayant opté pour une DPPR ne sont pas prises en compte. Le ratio élèves/ETP proposé ici ne représente pas le nombre moyen d'élèves par classe. D'une part, l'horaire d'un élève nécessite plus d'un ETP enseignant. D'autre part, la détermination du nombre d'ETP n'est pas strictement proportionnelle au nombre d'élèves, mais résulte d'une attribution de périodes par paliers, les premières tranches rapportant davantage d'encadrement que les dernières. Enfin, dans le secondaire, où l'encadrement est calculé distinctement par degré et forme d'enseignement, les élèves du 1^{er} degré et des 2^e et 3^e degrés de qualification génèrent davantage d'encadrement que ceux des 2^e et 3^e degrés de transition. Outre la population scolaire, la spécificité des réseaux et la structure des écoles ont une incidence sur le nombre d'ETP.

Évolution du personnel enseignant dans l'enseignement ordinaire par réseau – Situation en octobre (fig. 28.1)

Dans l'enseignement maternel ordinaire, le nombre d'ETP est passé de 10 638 en 2010 à 12 030 en 2020, soit une augmentation de 13,1 %. En conséquence de la baisse continue de la population scolaire observée depuis 2014, l'évolution des charges a cependant été négative en 2016 ainsi qu'en 2018, après toutefois une hausse de 2,5 % en 2017 suite à la révision à la hausse des normes d'encadrement. L'octroi de périodes dans le cadre du dispositif FLA³ à partir de 2019 et la mesure de gel de l'encadrement maternel dans les écoles confrontées à une baisse de leur population en 2020, pour atténuer les effets négatifs de la crise sanitaire, a engendré une augmentation de 8,5 % des charges en 2 ans, malgré la baisse de la population scolaire (-4,3 %) sur la même période. La croissance des ETP depuis 2010 a été plus élevée dans le réseau libre (+15,6 %) qu'au sein de WBE (+13,2 %) et des réseaux officiel subventionné (+11,3 %), en raison notamment de l'évolution différenciée de la population scolaire selon les réseaux.

Au niveau primaire, les effectifs globaux ont augmenté de 13,9 % en 10 ans pour atteindre 24 724 ETP en octobre 2020. Cette hausse résulte principalement des mesures visant à renforcer l'encadrement différencié à partir de 2009-2010, de la mise en œuvre du dispositif FLA à partir de 2019 et des mesures d'accompagnement de la crise sanitaire en 2020. L'augmentation de 6,1 % de la population scolaire au primaire entre 2010 et 2017 a également contribué à la croissance des charges. Le nombre d'élèves a cependant diminué par la suite (-1,1 % entre 2017 et 2020). La forte croissance des charges depuis 2010 a impacté de manière à peu près équivalente les 3 réseaux d'enseignement : +14,4 % à WBE, +13 % dans l'officiel subventionné et +15 % dans le libre subventionné.

Dans l'enseignement secondaire, le nombre d'ETP enseignants s'est élevé à 39 621 en octobre 2020, ce qui constitue une augmentation de 7,7 % par rapport à 2010. L'augmentation continue de la population scolaire depuis 2011 (+6 % en 10 ans) a été le moteur principal de cette croissance. L'encadrement différencié à partir de 2009-2010 (+432 ETP) et certaines mesures du Pacte pour un Enseignement d'Excellence à partir de 2019 y ont également contribué, à quoi il faut ajouter, en 2020, les périodes d'accompagnement octroyées dans le cadre de la crise sanitaire. L'évolution diffère cependant de manière sensible entre les réseaux : en 10 ans, le nombre d'ETP a cru de 9,6 % dans le réseau libre subventionné et de 8,5 % au sein de WBE, mais n'a quasiment pas évolué dans l'officiel subventionné

(+0,4 %), ce réseau ayant enregistré une baisse de 1,4 % de sa population scolaire entre 2010 et 2020.

Évolution du ratio « élèves / ETP enseignant » dans l'enseignement ordinaire par réseau – Situation en octobre (fig. 28.2)

Au niveau fondamental, les ratios élèves/ETP ont peu évolué entre 2010 et 2016, mais ont par la suite diminué de manière significative. Au maternel, le ratio est passé de 15,9 en 2010 à 14,9 en 2017 suite à la révision des normes d'encadrement, puis a encore fortement diminué à partir de 2019 (mesures FLA et COVID-19) pour s'établir à 13 élèves/ETP en 2020. Au niveau primaire, le ratio est resté stable à 14,1 élèves par ETP entre 2010 et 2018. En 2020, il baisse à 13 élèves/ETP.

Dans l'enseignement secondaire, le ratio est passé de 9,5 élèves/ETP en 2010 à 9,7 en 2015, puis a baissé à 9,4 en 2020 (mesures COVID-19).

Le ratio est systématiquement supérieur dans l'enseignement libre subventionné. D'une part, au primaire et au secondaire, un seul cours philosophique est organisé dans le libre confessionnel, alors qu'il peut y avoir jusque 6 cours différents dans l'officiel et le libre non confessionnel. D'autre part, au fondamental, la taille moyenne des implantations est plus élevée dans le réseau libre subventionné, ce qui, compte tenu du mode de calcul, génère des économies d'échelle par rapport à l'encadrement. En octobre 2020, on compte en moyenne 199 élèves par implantation dans le libre, contre 134 dans l'officiel subventionné et 170 au sein de WBE. Enfin, au secondaire, le ratio moins élevé dans l'officiel subventionné s'explique par le poids des sections qualifiantes qui bénéficient d'un meilleur encadrement : 50,3 % des élèves de ce réseau fréquentaient les sections de qualification (CEFA inclus) en octobre 2020, contre 26 % et 28,6 % à WBE et dans le libre subventionné.

Évolution du personnel enseignant dans l'enseignement spécialisé par réseau – Situation en octobre (fig. 28.3)

C'est dans l'enseignement spécialisé que l'évolution des effectifs a été la plus marquée : de 7 360 ETP enseignants en 2010 à 9 469 ETP en 2020, soit une hausse de 28,7 %. Cette croissance est la conséquence logique d'une forte augmentation de la population scolaire entre 2010 et 2019 (+12,8 %) couplée à un ensemble de mesures visant à améliorer l'encadrement, principalement dans le domaine de l'intégration⁴. En octobre 2020 toutefois, la population scolaire a diminué de 6 % en raison de la crise sanitaire. Cette baisse n'a cependant pas encore impacté les charges en ETP qui évoluent avec un an de décalage⁵.

Évolution du ratio « élèves / ETP enseignant » dans l'enseignement spécialisé par réseau – Situation en octobre (fig. 28.4)

La mise en relation de l'évolution du nombre d'ETP avec celle du nombre d'élèves de l'enseignement spécialisé engendre un ratio qui passe de 4,7 en 2010 à 4,3 élèves/ETP en 2015, en raison d'un accroissement de la population scolaire plus lent que celui de l'effectif enseignant. En 2020, le ratio descend à 3,8 suite à la forte baisse de la population scolaire, alors que les charges ETP continuent d'augmenter. Contrairement à ce qui est observé dans l'enseignement ordinaire, le ratio est ici plus élevé dans le réseau officiel subventionné : 3,9 contre 3,7 dans le libre et 3,8 pour WBE. Ces légères différences résultent de spécificités quant aux niveaux, types et formes d'enseignement organisés.

1 Un « équivalent temps plein » représente l'unité de mesure d'une charge budgétaire. Le nombre d'enseignants « ETP » correspond au nombre de charges « ETP » rémunérées par la Fédération Wallonie-Bruxelles au mois d'octobre de l'année scolaire, les charges organiques étant fixées au 1^{er} octobre de chaque année scolaire.

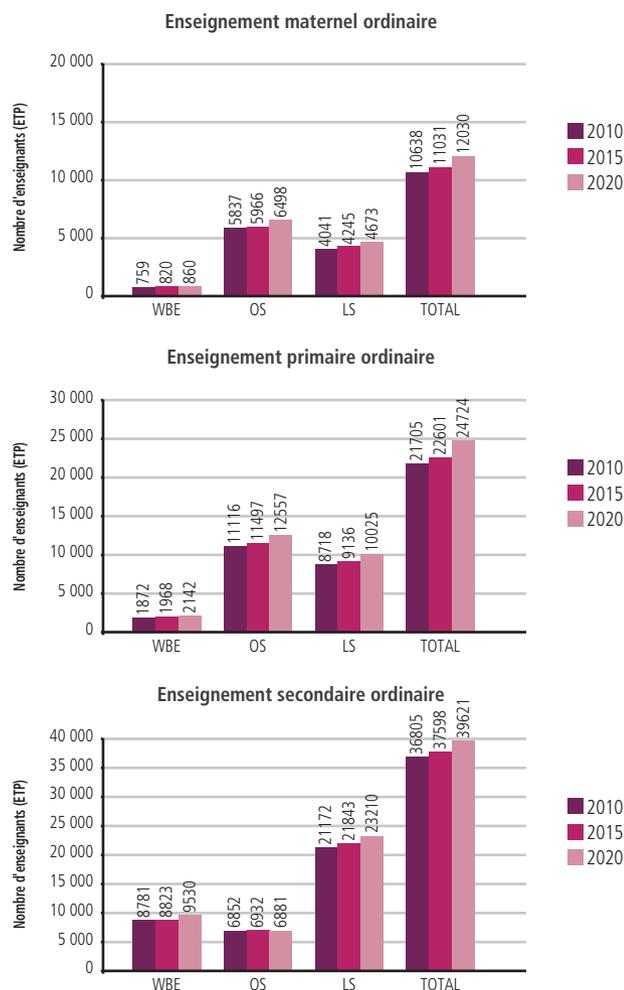
2 DPPR : Mises en disponibilité volontaires précédant la pension de retraite, en application des articles 7 à 10 de l'AR du 31 mars 1984. Voir Texte légaux p. 89.

3 FLA : Français langue d'apprentissage. Le dispositif a été mis en place par le décret DASPA/FLA du 7 février 2019. 0,4 périodes sont octroyées par élève n'ayant pas réussi un test de maîtrise du français. Voir Texte légaux p. 89.

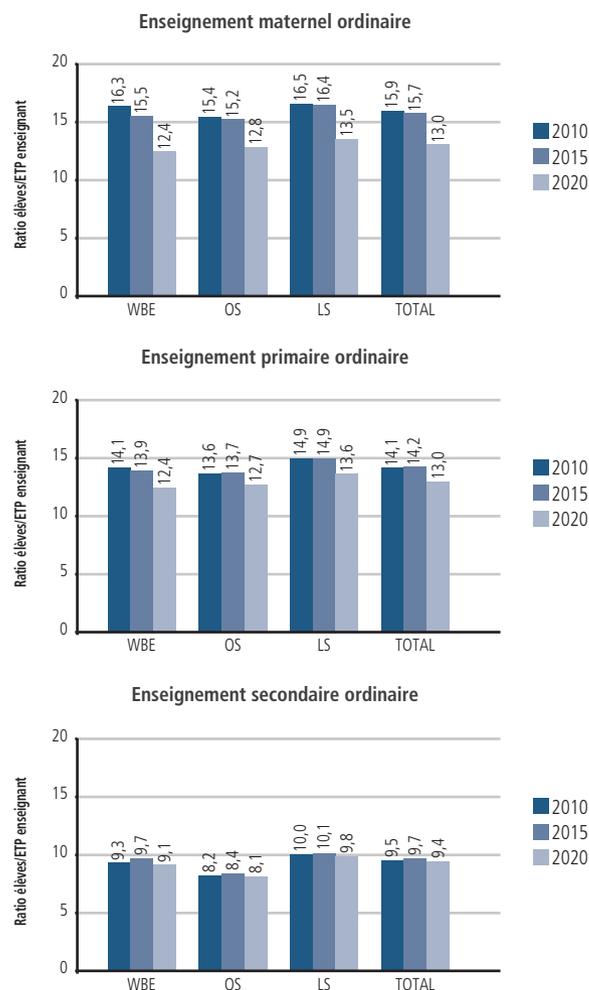
4 Voir l'indicateur 8 « *Publics de l'enseignement spécialisé : effectifs et âges* ».

5 Au primaire et au secondaire ordinaire et spécialisé, l'encadrement pour une année scolaire est, en règle générale, calculé sur base de la population scolaire du 15 janvier précédent ; la variation des ETP enseignants suit dès lors avec 1 an de retard celle des élèves.

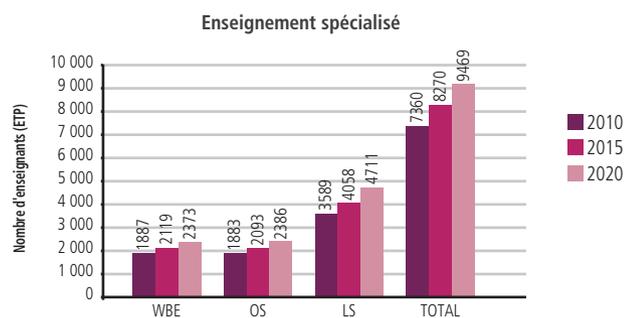
28.1 Évolution du personnel enseignant dans l'enseignement ordinaire par réseau – Situation en octobre



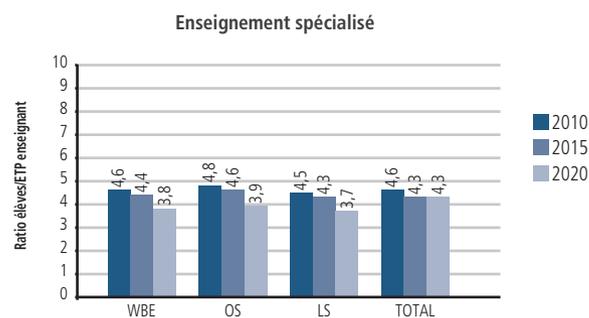
28.2 Évolution du ratio « élèves / ETP enseignant » dans l'enseignement ordinaire par réseau – Situation en octobre



28.3 Évolution du personnel enseignant dans l'enseignement spécialisé par réseau – Situation en octobre



28.4 Évolution du ratio « élèves / ETP enseignant » dans l'enseignement spécialisé par réseau – Situation en octobre



En octobre 2020, dans l'enseignement primaire ordinaire, le nombre d'équivalents temps-plein du personnel enseignant s'élève à 10 025 dans le réseau libre subventionné ; ce qui donne un ratio « Elèves / ETP enseignant » de 13,6 contre 13,0 tous réseaux confondus.

De janvier 2009 à janvier 2021, le nombre de MDP rémunérés au barème 501 ou dérivé titulaires d'un master en sciences de l'éducation a connu une augmentation remarquable, passant de 129 à 1 098,3 ETP dans l'enseignement fondamental et de 93,1 à 678,5 ETP dans l'enseignement secondaire inférieur, soit respectivement, en 2021, 2,72 % et 2,31 % du total des ETP.

Le nombre de MDP rémunérés au barème 501 titulaires d'un autre type de master, le plus souvent complété par l'AESS ou le CAP et, selon le cas, le module fondamental ou le module DI, a également fortement augmenté sur cette période, pour atteindre en 2021 52,8 ETP dans le fondamental (0,13 % du total) et 530,8 ETP dans le secondaire inférieur (1,8 % du total).

En application du protocole d'accord sectoriel 2009-2010 du 20 juin 2008, un arrêté du Gouvernement de la CF du 14 mai 2009 et un décret du 30 avril 2009 ont organisé la valorisation au barème 501 (ou dérivé), avec effet au 1^{er} janvier 2009 :

- des membres du personnel enseignant, directeur, inspecteur et auxiliaire d'éducation de l'enseignement fondamental et secondaire inférieur, titulaires d'un master en lien avec leur fonction.
- des membres du personnel enseignant de l'enseignement fondamental ou secondaire inférieur titulaires d'un master complété par l'AESS ou le CAP, ayant suivi un module de formation spécifique à la pédagogie de ces niveaux d'enseignement. L'IFC a été chargé de la mise en place de ces modules.

Entre le 1^{er} janvier 2009 et le 31 août 2016, 3 cas de figure permettaient l'octroi du barème 501 ou dérivé dans le fondamental et au secondaire inférieur :

1. Le MDP¹ est porteur du titre requis et d'un master en sciences de l'éducation ou titre assimilé.
2. L'enseignant est porteur d'un titre de master qui est à la fois titre requis pour l'exercice de sa fonction et pour l'exercice de la fonction analogue dans l'enseignement secondaire supérieur.
3. L'enseignant est porteur d'un diplôme de master complété par l'AESS ou le CAP, titre requis pour la fonction de l'enseignement secondaire supérieur analogue à la fonction exercée et complété par le module Fondamental ou le Module DI.

À partir du 1^{er} septembre 2016, les règles ont été adaptées pour rentrer dans le cadre de la réforme des titres et fonctions. 2 possibilités sont désormais prévues pour l'octroi du barème 501 ou dérivé :

1. L'enseignant, le directeur, l'inspecteur ou le membre du personnel auxiliaire d'éducation est titulaire d'un master en sciences de l'éducation ; le barème est respectivement le 501, 501 moins une annale et 501 moins une annale et une biennale selon que le MDP dispose, pour la fonction exercée, d'un titre requis, suffisant ou de pénurie.
2. L'enseignant dispose du module fondamental ou du module DI, lorsque le module est mentionné sur une ligne des fiches-titres ; le barème est 501 moins une annale au fondamental (titre suffisant) et 501 au secondaire inférieur (titre requis).

Pour simplifier la présentation, les graphiques de cet indicateur classent les bénéficiaires du barème 501 ou dérivé dans 2 catégories : les titulaires du master en sciences de l'éducation d'une part, les titulaires d'un autre master d'autre part.

Enseignement fondamental – Évolution des ETP titulaires d'un master en sciences de l'éducation rémunérés au barème 501 (fig. 29.1 et 29.5)

Dans l'enseignement fondamental ordinaire ou spécialisé, de janvier 2009 à janvier 2021, le nombre de titulaires d'un master en sciences de l'éducation rémunérés au barème 501 (ou barème dérivé) a connu une augmentation remarquable, passant de 129 ETP, soit 0,34 % des ETP totaux du niveau, à 1 098 ETP soit 2,72 %. La grande majorité sont des instituteurs primaires : 810,5 ETP, 3,36 % des titulaires

de cette fonction. Sont également concernés 105 directeurs (4,37 %), 103,6 ETP instituteurs maternels (0,89 %), 47 ETP maîtres spéciaux (5,80 %), 18 inspecteurs (9,8 %) et 13,3 ETP maîtres de religion ou de morale (1,23 %).

Enseignement fondamental – Évolution des ETP titulaires d'un autre master + titres proméritant le barème 501 (fig. 29.2 et 29.5)

Toujours dans l'enseignement fondamental, le nombre d'ETP rémunérés au barème 501 ou dérivé titulaires d'un autre master est passé de 9,6 en janvier 2009 à 52,8 en janvier 2021. Au départ, il s'agissait exclusivement de maîtres de religion ou de morale porteurs d'un master titre requis à la fois pour l'exercice de la fonction au fondamental et pour l'exercice de la fonction analogue au secondaire supérieur. À partir de 2013, la majorité ont été des maîtres d'éducation physique et de seconde langue puis en 2016 de philosophie et de citoyenneté, titulaires d'un master + AESS/CAP + module fondamental. Ces 3 fonctions totalisent 29,6 ETP (1 % du total), contre 19,2 ETP maîtres de religion ou de morale (1,77 %). 4 inspecteurs (2,18 %) complètent le tableau.

Enseignement secondaire inférieur – Évolution des ETP titulaires d'un master en sciences de l'éducation rémunérés au barème 501 (fig. 29.3 et 29.5)

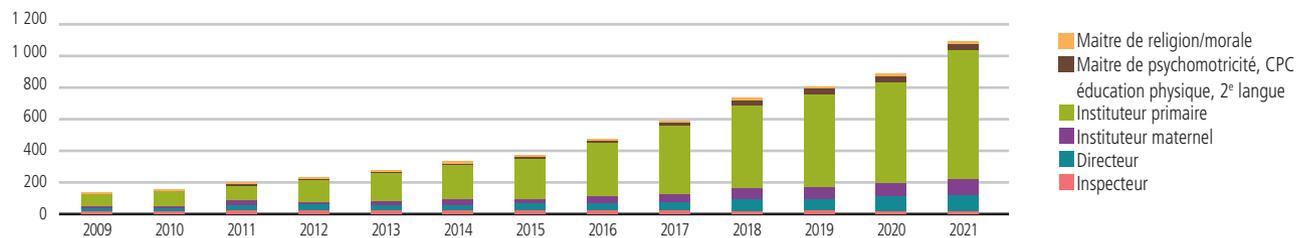
Dans l'enseignement secondaire inférieur ordinaire ou spécialisé, le nombre de titulaires d'un master en sciences de l'éducation rémunérés au barème 501 (ou dérivé) est passé de 93,1 ETP en janvier 2009 soit 0,34 % du total des ETP de ce niveau, à 678,5 ETP soit 2,31 % en janvier 2021. La grande majorité sont des professeurs de cours généraux : 562,2 ETP (2,99 % des ETP de ce groupe de fonctions). Très peu de professeurs de cours techniques, artistiques ou de pratique professionnelle détiennent un master en sciences de l'éducation : 25,8 ETP, soit 0,57 % du total. 2,37 % des professeurs de religion ou de morale (29,6 ETP) et 1,22 % du personnel auxiliaire d'éducation (57,9 ETP) sont concernés en 2021.

Enseignement secondaire inférieur – Évolution des ETP titulaires d'un autre master + titres proméritant le barème 501 (fig. 29.4 et 29.5)

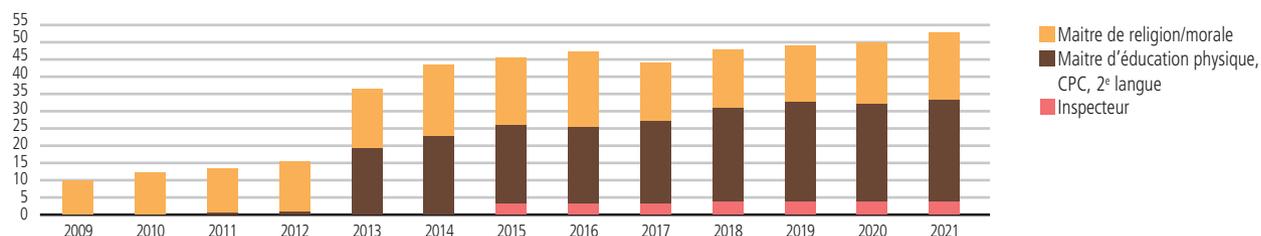
Dans l'enseignement secondaire inférieur, le nombre d'ETP rémunérés au barème 501 ou dérivé titulaires d'un autre master est passé de 87,8 en janvier 2009 (0,32 % des ETP de ce niveau) à 530,8 en janvier 2021 (1,8 %). Entre 2009 et 2012, il s'agissait exclusivement de porteurs d'un master titre requis à la fois pour l'exercice de la fonction au secondaire inférieur et pour l'exercice de la fonction analogue au secondaire supérieur, en particulier des professeurs de religion ou de morale. À partir de 2013, suite à l'organisation du module DI par l'IFC, le nombre de MDP titulaires de ce module en complément d'un master + AESS/CAP est devenu majoritaire. En janvier 2021, 382,6 ETP professeurs de cours généraux (2,03 % du total de la fonction), 117,6 ETP professeurs de religion ou de morale (9,41 %) et 30,6 ETP professeurs de cours techniques, artistiques ou de pratique professionnelle (0,67 %) sont rémunérés au barème 501 sur base d'un master autre que le master en sciences de l'éducation, la plupart du temps accompagné de l'AESS/CAP et du module DI.

¹ Voir Glossaire p. 86

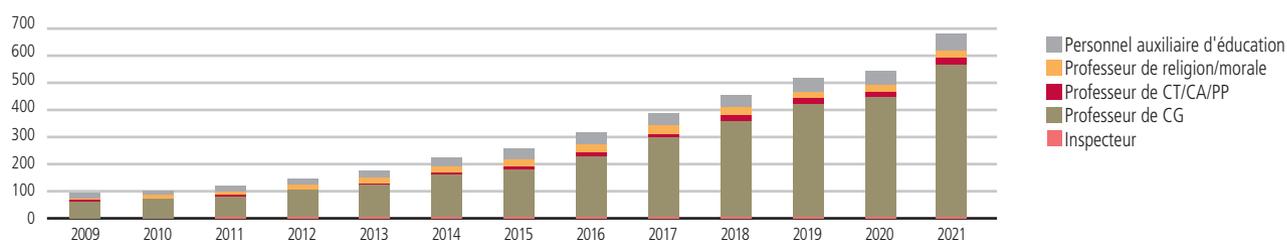
29.1 Enseignement fondamental – Évolution des ETP titulaires d'un master en sciences de l'éducation rémunérés au barème 501



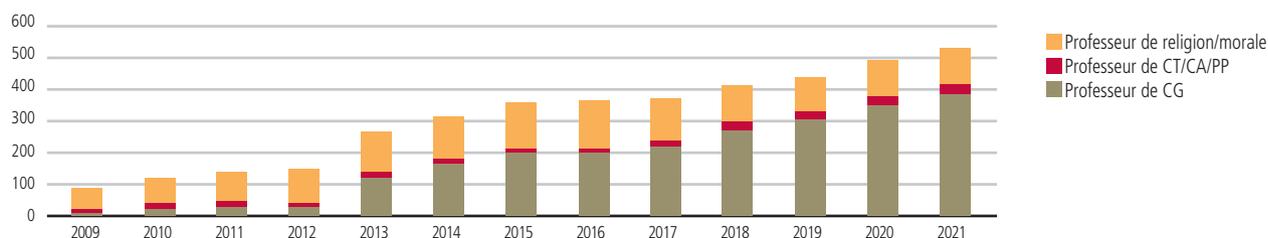
29.2 Enseignement fondamental – Évolution des ETP titulaires d'un autre master + titres proméritant le barème 501



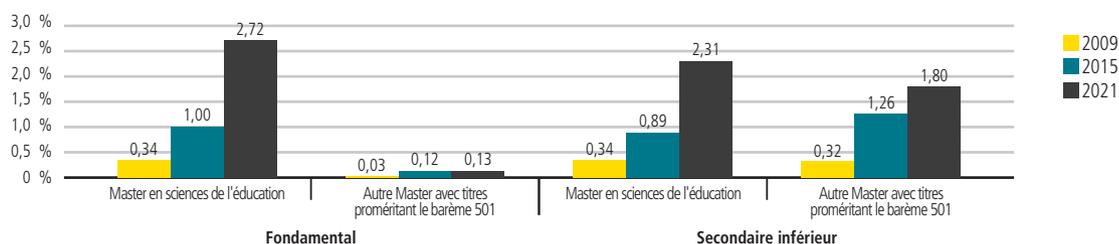
29.3 Enseignement secondaire inférieur – Évolution des ETP titulaires d'un master en sciences de l'éducation rémunérés au barème 501



29.4 Enseignement secondaire inférieur – Évolution des ETP titulaires d'un autre master + titres proméritant le barème 501



29.5 Enseignement fondamental et secondaire inférieur – Évolution des pourcentages d'ETP au barème 501 selon le type de master



Dans l'enseignement secondaire inférieur, en janvier 2021, 2,31 % des ETP du personnel enseignant, auxiliaire d'éducation ou d'inspection étaient rémunérés au barème 501 ou dérivé parce qu'ils détenaient un master en sciences de l'éducation et 1,80 % étaient rémunérés au barème 501 ou dérivé parce qu'ils détenaient un autre master complété par un ou plusieurs titres permettant l'octroi de ce barème.

30 Âge des enseignants et proportion hommes/femmes des personnels de l'enseignement ordinaire et spécialisé

◀ RETOUR AU SOMMAIRE

La modification de la législation en matière de départ à la retraite a ralenti le processus de rajeunissement de la population enseignante précédemment observé. Ce rajeunissement devrait toutefois redémarrer à l'avenir au regard des départs ainsi reportés et de l'accroissement de population scolaire attendu, en particulier dans l'enseignement secondaire. Le personnel enseignant se caractérise par une forte prédominance de femmes chez les jeunes et une présence masculine plus importante parmi le personnel plus ancien. L'enseignement poursuit sa féminisation, dans tous les niveaux d'enseignement et plus particulièrement dans la fonction de direction/sous-direction où la parité de genre s'installe dans l'enseignement secondaire mais les femmes restent encore minoritaires dans la fonction d'inspection dans les enseignements secondaire et spécialisé. La fonction d'éducateur est plus équilibrée et très stable depuis 10 ans.

La population étudiée concerne les enseignants dénombrés en « équivalents temps plein »¹ (ETP) rémunérés par la Fédération Wallonie-Bruxelles². Elle concerne non seulement les enseignants en poste mais également ceux qui sont détachés, en mission, en congé de maladie et de maternité, etc., soit près de 4 % des enseignants hors DPPR (départ précédant la pension de retraite).

Pyramides des âges des enseignants (en ETP) dans l'enseignement ordinaire et spécialisé (fig. 30.1)

Les pyramides comparent les distributions des âges chez les hommes et chez les femmes pour chaque niveau d'enseignement. L'évolution des pyramides dans le temps peut être observée en comparant les pyramides avec celles des précédentes éditions. Les ETP relatifs aux personnes ayant opté pour un départ précédant la pension de retraite ont été identifiés séparément des autres en vue d'apprécier les moyens qui pourront être disponibles dans un futur proche. En 2021, le pourcentage d'enseignants en DPPR entre 55 et 58 ans se maintient à quelque 4 % dans le fondamental ordinaire, 2 % dans le secondaire ordinaire et le spécialisé. Ceci est la conséquence logique du régime de DPPR entré en vigueur au 1^{er} janvier 2012, lequel ne permet plus, pour les enseignants nés après 1956, que des départs à temps partiel entre 55 et 58 ans, et ce dans une limite de temps stricte, variable en fonction de l'ancienneté (les départs après 58 ans étant toujours possible).

Au niveau maternel, le personnel enseignant, à 96,9 % féminin, présente, en 2021, une distribution des âges assez élançée avec un maximum à 50 ans. Malgré un personnel masculin plus jeune mais en faible nombre, un certain vieillissement se fait sentir dans l'ensemble des enseignants du maternel : leur âge moyen hors DPPR est de 43,2 ans en 2021 contre 43 ans en 2020.

Au niveau de l'enseignement primaire, le personnel enseignant est majoritairement féminin (83,3 % en 2021). La distribution des âges présente deux creux qui peuvent être mis en relation avec les diminutions de la population scolaire, lesquelles ont connu les niveaux les plus bas entre 1989-1990 et 1992-1993 et entre 2004-2005 et 2006-2007. Une part importante de jeunes enseignantes peut être observée comparativement à un personnel masculin plus vieillissant. L'âge moyen hors DPPR est resté stable, à 40,9 ans, par rapport à l'année dernière.

Dans l'enseignement secondaire ordinaire, le personnel enseignant masculin représente 36,5 % en 2021. La pyramide des âges se rééquilibre avec les départs progressifs à la retraite des enseignants engagés massivement dans les années 1970, pour faire face aux besoins nés de l'augmentation démographique (baby-boom) et de la mise en place de l'enseignement rénové. On observe un aplatissement important dans cette pyramide qui peut être mis en relation avec les mesures de rationalisation dans les années 90 qui ont pesé sur les recrutements. Les différences observées entre hommes et femmes au cours de ces épisodes laissent penser que ces mesures structurelles ont davantage touché

les femmes que les hommes. Ici, comme au niveau de l'enseignement primaire, une part plus importante de jeunes enseignantes est observée comparativement à un personnel enseignant masculin plus vieillissant. L'âge moyen hors DPPR de 43,3 ans en 2021 augmente encore légèrement par rapport au 43,2 observé en 2020. Une diminution de l'âge moyen devrait s'observer dans les années à venir, eu égard à l'accroissement de la population scolaire et aux départs à la retraite.

Pour l'enseignement spécialisé, la forme de la pyramide, dont la base ne cesse de s'élargir, reflète l'augmentation continue de la population scolaire depuis 1992-1993, ainsi que les différentes mesures volontaristes d'augmentation de l'encadrement qui ont suivi. La même dissymétrie homme-femme que celle observée dans l'enseignement ordinaire est à souligner avec peut-être davantage d'acuité. À ce niveau, l'âge moyen se situe en 2021 à 42,1 ans, également en légère augmentation par rapport à 42 de l'année dernière. Ici les femmes représentent, en 2021, 69,3 % des enseignants du spécialisé.

Évolution de la représentation du personnel féminin (en ETP) dans les principales fonctions de l'enseignement ordinaire et spécialisé (fig. 30.2)

La représentation du personnel féminin paraît d'emblée très différente selon les principales catégories de fonction de l'enseignement ordinaire et spécialisé.

La fonction d'enseignant est fortement féminisée, quel que soit le niveau observé. En 2021, la proportion de femmes se situe à 96,9 % (-0,2 par rapport à 2020), 83,3 % (+0,0), 63,5 % (0,0) et 69,3 % (+0,5), respectivement pour l'enseignement maternel ordinaire, primaire ordinaire, secondaire ordinaire et spécialisé.

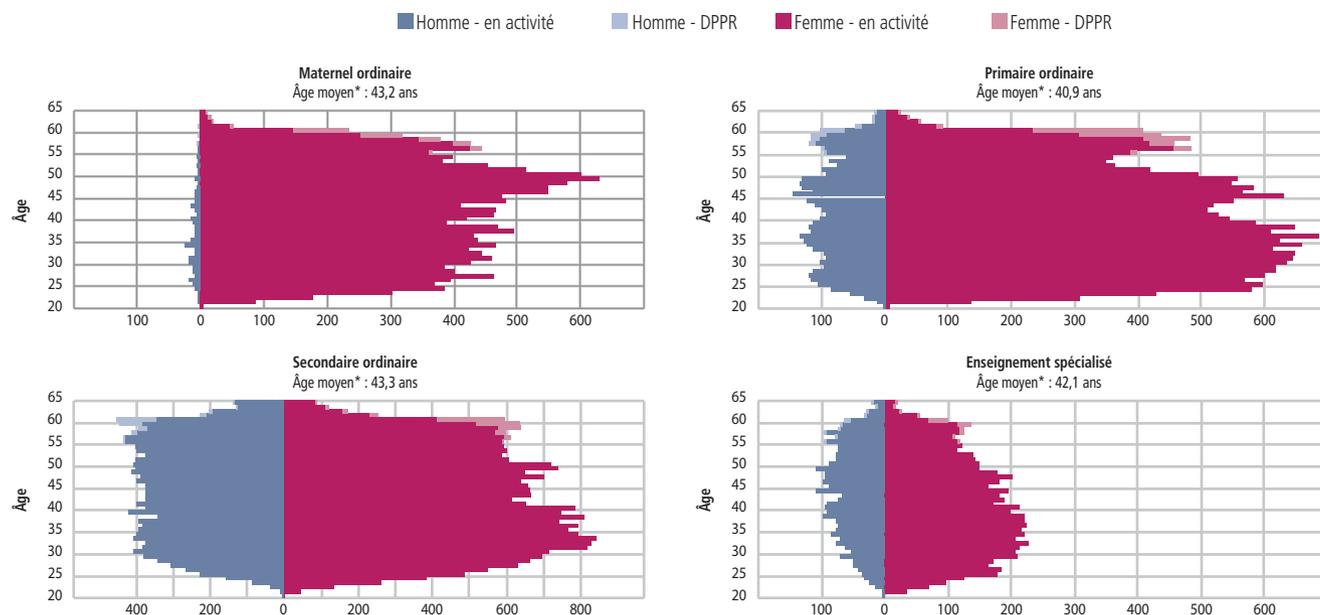
La fonction d'éducateur, essentiellement présente au niveau secondaire, est plus équilibrée avec 58,6 % (-0,6) de femmes dans l'enseignement ordinaire et même 50,7 % (-0,8) dans l'enseignement spécialisé. En 10 ans, l'accroissement s'est limité à 1,4 points dans l'ordinaire et la diminution s'est limitée à 1 point dans le spécialisé.

C'est dans **les fonctions d'inspection et de direction ou sous-direction** que la représentation féminine est la moins importante mais c'est aussi dans la fonction de direction que l'évolution est la plus significative. Dans l'enseignement fondamental ordinaire, la proportion de femmes est la plus importante avec, en 2021, 52,6 % d'inspectrices et 67,8 % de directrices. Ces proportions étaient, en janvier 2012, respectivement de 55,1 % et 61,1 % ; soit des taux de variations de -4,5 % et +11,0 % sur 10 ans. Dans l'enseignement secondaire ordinaire, on observe actuellement 40,4 % d'inspectrices et 49,3 % de directrices ou sous-directrices alors que ces proportions étaient, en janvier 2012, de 43,8 % et 38,4 %, soit des taux de variation sur 10 ans de -7,9 % et +28,4 %. Les fluctuations des proportions d'inspectrices dans le spécialisé sont très fortement induites par le faible nombre d'ETP correspondant (10 ETP).

1 Un « équivalent temps plein » représente l'unité de mesure d'une charge budgétaire.

2 Le nombre d'enseignants « équivalents temps plein » correspond au nombre de charges « équivalents temps plein » rémunérées par la Fédération Wallonie-Bruxelles au mois de janvier de l'année scolaire.

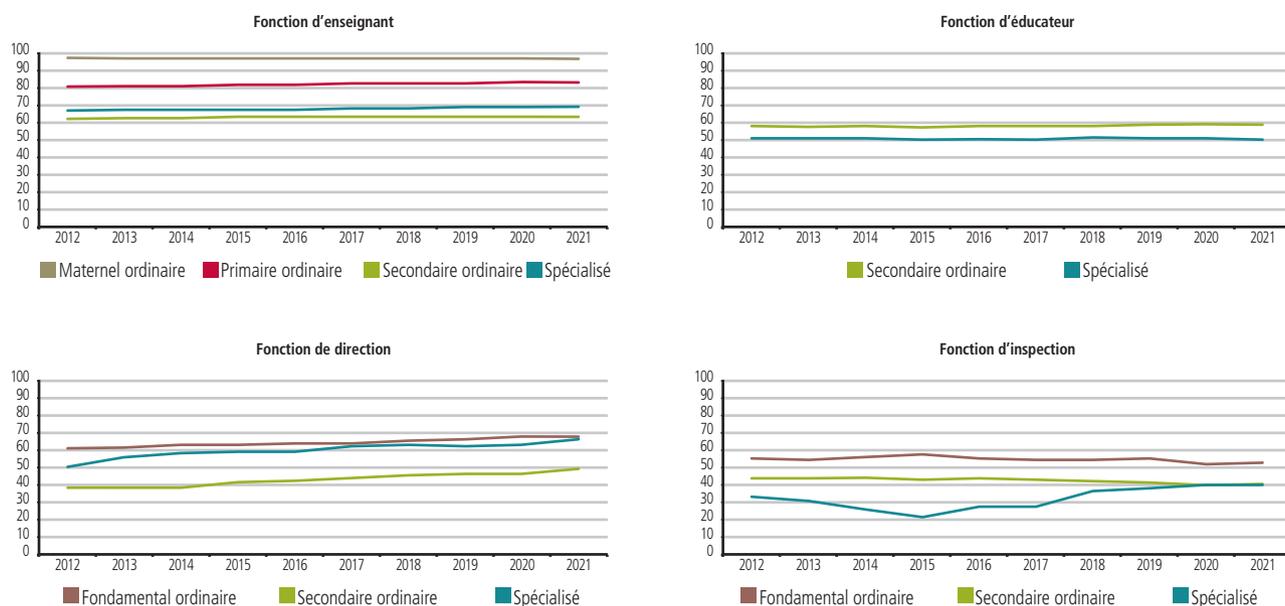
30.1 Pyramides des âges des enseignants (en ETP) dans l'enseignement ordinaire et spécialisé – Janvier 2021



En 2021, l'âge moyen* des enseignants du maternel ordinaire est de 43,2 ans.

*Il s'agit de l'âge moyen des enseignants, pondéré par leur charge (ETP). Ainsi, un mi-temps compte pour 1/2 dans le calcul de la moyenne, alors qu'un temps plein compte pour 1.

30.2 Évolution de la représentation du personnel féminin (en ETP) dans les principales fonctions de l'enseignement ordinaire et spécialisé – Janvier 2021



En 2021, la proportion de femmes dans la fonction de direction de l'enseignement secondaire ordinaire est de 49,3 %, contre 38,4 % en 2012, soit un accroissement de plus de 28 % en 10 ans.

La stabilité des équipes pédagogiques dans l'enseignement secondaire ordinaire est plus élevée dans le réseau libre subventionné que dans les réseaux officiels. En Région de Bruxelles-Capitale, seulement 31 % des écoles présentent un taux de stabilité supérieur à 63 % (la médiane), contre 63,2 % dans le Luxembourg et 57,9 % dans la province de Namur. La taille des écoles a un impact sur la stabilité de l'équipe pédagogique puisqu'une moins grande proportion de petites structures montre une stabilité supérieure à 63 %. De même, la stabilité pédagogique est d'autant meilleure que l'ISE est élevé.

Le taux de stabilité des équipes pédagogiques dans l'enseignement secondaire ordinaire est, pour chaque école¹, la proportion d'enseignants qui exercent leur activité professionnelle de manière stable, par rapport à l'ensemble des enseignants. Il est exprimé en pourcentage. Un enseignant est dit « stable » au sein de l'équipe pédagogique lorsqu'il a effectué des prestations au mois de janvier de chacune des cinq dernières années² dans la même école. Le présent indicateur étudie le taux de stabilité des équipes pédagogiques selon le réseau d'enseignement, la province de l'école, la taille de l'école et enfin, selon son indice socio-économique (ISE). La proportion d'écoles présentant un taux de stabilité supérieur à la médiane générale³ (63 %) est également présentée.

Taux moyens de stabilité pédagogique dans les différents réseaux d'enseignement de l'enseignement secondaire ordinaire – Année scolaire 2020-2021 (fig. 31.1)

C'est en fonction du réseau d'enseignement que le taux de stabilité des équipes pédagogiques présente les plus grands écarts. Le taux moyen s'élève à 66,8 % dans l'enseignement libre subventionné (LS), à 55,5 % dans le réseau Wallonie-Bruxelles Enseignement (W-BE) et 53 % dans l'enseignement officiel subventionné (OS). Dans l'enseignement libre subventionné, 69,6 % des écoles présentent un taux de stabilité supérieur à 63 % (fig. 31.5) ; ce chiffre est respectivement de 22,6 % dans le réseau organisé par la FW-B (W-BE) et 9,6 % dans le réseau officiel subventionné. Ces différences entre les réseaux d'enseignement sont à relativiser eu égard aux différences d'offres et de populations scolaires ainsi qu'aux différences dans les procédures de désignation.

Taux moyens de stabilité pédagogique de l'enseignement secondaire ordinaire, selon la province – Année scolaire 2020-2021 (fig. 31.2)

Les différences entre provinces sont moindres que celles identifiées entre les réseaux d'enseignement. Les taux moyens de stabilité pédagogique varient de 59,2 % pour la Région Bruxelles-Capitale à 65,1 % pour la province de Luxembourg. 31 % des écoles de la Région de Bruxelles-Capitale présentent un taux de stabilité supérieur à 63 % (fig. 31.5) ; en Wallonie, cette proportion varie de 41,9 % en province de Brabant-Wallon à 63,2 % en province de Luxembourg.

Taux moyens de stabilité pédagogique de l'enseignement secondaire ordinaire, selon l'importance de la structure – Année scolaire 2020-2021 (fig. 31.3)

Les écoles ont été classées en trois catégories, selon la population scolaire : les « petites » entités (le premier quart des structures triées par taille en ordre croissant), les « grandes » entités (le dernier quart des structures triées par taille en ordre croissant) et les entités « moyennes » (les structures restantes, soit 50 % des entités).

Les taux moyens de stabilité pédagogique sont de 57,9 % pour les petites entités, 61,8 % pour les entités moyennes et 66,3 % pour les grandes entités. Un taux de stabilité supérieur à 63 % (fig. 31.5) est obtenu par une plus faible proportion de petites entités (35,1 %). Quelque 46,7 % des entités moyennes et 67,3 % des grandes entités affichent un taux de stabilité pédagogique supérieur à 63 %. Au vu de ces proportions, il semble bien que les petites structures souffrent d'une plus faible stabilité pédagogique.

Taux moyens de stabilité pédagogique de l'enseignement secondaire ordinaire, selon l'indice socio-économique – Année scolaire 2020-2021 (fig. 31.4)

Le taux de stabilité des équipes pédagogiques est ici décliné selon l'indice socio-économique moyen des quartiers où vivent les élèves. Les écoles sont classées en quatre quarts (selon leur ISE) allant du premier quartile représentant les 25 % des écoles avec les ISE les plus faibles jusqu'au dernier quartile représentant les 25 % des écoles avec les ISE les plus élevés.

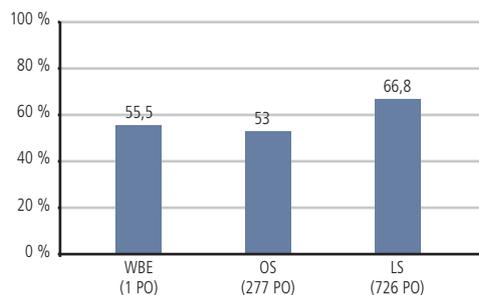
Les taux moyens de stabilité pédagogique montrent une relation linéaire avec les ISE : les écoles avec les ISE les plus élevés présentent une meilleure stabilité (67 %) comparativement aux écoles avec les ISE les plus faibles (56,7 %). D'autre part, 23,9 % des écoles avec les ISE les plus faibles ont un taux de stabilité pédagogique supérieur à 63 % contre 70,8 % pour les écoles à ISE les plus élevés (fig. 31.5). Ces chiffres montrent également une relation linéaire, par ailleurs plus marquée, entre les proportions des écoles présentant un taux de stabilité supérieur à 63 % et l'ISE.

1 Cet indicateur porte exclusivement sur les écoles en activité depuis au moins 10 ans et n'ayant pas subi de restructuration (transfert, scission ou absorption) au cours de cette période, soit environ 88 % des écoles.

2 La définition du taux de stabilité pédagogique a été simplifiée pour s'approcher autant que possible de celle qui est utilisée dans les plans de pilotage. En conséquence, ce taux ne peut être comparé à celui présenté dans les précédentes publications.

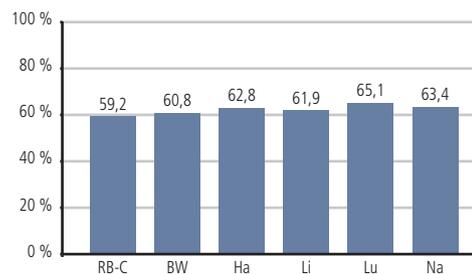
3 La médiane sépare les écoles en deux parties égales, selon les taux de stabilité triés par ordre croissant : 50 % des écoles présentent une stabilité inférieure à cette valeur et 50 % présentent une stabilité supérieure.

31.1 Taux moyens de stabilité pédagogique dans les différents réseaux d'enseignement de l'enseignement secondaire ordinaire – Année scolaire 2020-2021



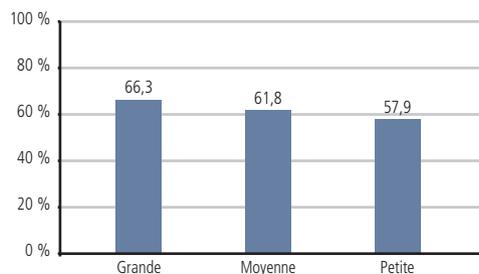
L'enseignement libre subventionné présente un taux moyen de stabilité des équipes pédagogiques de 66,8 %.

31.2 Taux moyens de stabilité pédagogique de l'enseignement secondaire ordinaire, selon la province – Année scolaire 2020-2021



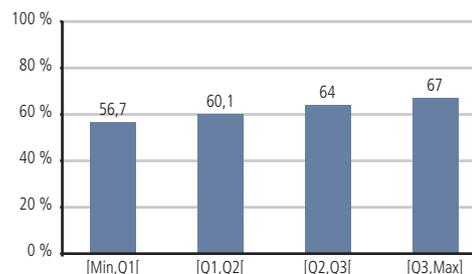
La Région de Bruxelles-Capitale présente un taux moyen de stabilité des équipes pédagogiques de 59,2 %.

31.3 Taux moyens de stabilité pédagogique de l'enseignement secondaire ordinaire, selon l'importance de la structure – Année scolaire 2020-2021



Les petites structures présentent un taux moyen de stabilité des équipes pédagogiques de 57,9 %.

31.4 Taux moyens de stabilité pédagogique de l'enseignement secondaire ordinaire, selon l'indice socio-économique – Année scolaire 2020-2021



Le quart des établissements qui ont les plus faibles ISE présentent un taux moyen de stabilité pédagogique de 56,7 %.

31.5 Statistiques relatives aux taux de stabilité pédagogique dans l'enseignement secondaire ordinaire en 2020-2021

Niveaux	Domicile	Nombre	Moyenne	Médiane	Proportion des écoles dont la stabilité pédagogique est supérieure à 65 %
Réseau	W-B E	106	55,5 %	55,5 %	22,6 %
	Officiel subventionné	73	53 %	52,2 %	9,6 %
	Libre subventionné	273	66,8 %	67,8 %	69,6 %
Localisation	Bruxelles-Capitale	100	59,2 %	59,5 %	31 %
	Brabant wallon	31	60,8 %	62,2 %	41,9 %
	Hainaut	129	62,8 %	64,7 %	55 %
	Liège	97	61,9 %	63 %	50,5 %
	Luxembourg	38	65,1 %	66 %	63,2 %
	Namur	57	63,4 %	64,3 %	57,9 %
Structure	Grande	113	66,3 %	67,7 %	67,3 %
	Moyenne	225	61,8 %	62,5 %	46,7 %
	Petite	114	57,9 %	58,2 %	35,1 %
ISE	[Min,Q1]	113	56,7 %	56,4 %	23,9 %
	[Q1,Q2]	113	60,1 %	60 %	41,6 %
	[Q2,Q3]	113	64 %	64,7 %	59,3 %
	[Q3,Max]	113	67 %	67,8 %	70,8 %

32 Population scolaire par réseau dans l'enseignement fondamental et secondaire en 2019-2020

◀ RETOUR AU SOMMAIRE

En 2019-2020, la population scolaire de l'enseignement ordinaire et spécialisé se répartit à parts égales entre d'une part, le réseau de la Fédération Wallonie-Bruxelles et celui du réseau officiel subventionné¹ et, d'autre part, le réseau libre subventionné².

Cette répartition des effectifs entre les réseaux scolaires varie en fonction des niveaux d'enseignement. Ainsi, dans les niveaux maternel et primaire de l'enseignement ordinaire, la part de l'enseignement officiel est plus élevée que celle de l'enseignement libre alors que dans le secondaire, la situation s'inverse. C'est par section des 2^e et 3^e degrés que les spécificités s'expriment le plus.

En Belgique, l'enseignement est une compétence communautaire. La Fédération Wallonie-Bruxelles organise, via « Wallonie Bruxelles Enseignement » (WBE), un enseignement et elle subventionne l'enseignement organisé par différents pouvoirs organisateurs. Ainsi, les pouvoirs organisateurs sont d'une part, la Fédération elle-même ainsi que des personnes morales de droit public (les provinces, les communes et la Cocof) qui organisent l'enseignement officiel et d'autre part, des personnes morales de droit privé (asbl, congrégations religieuses) qui organisent l'enseignement libre, confessionnel ou non confessionnel. Ce mode d'organisation découle de la liberté d'enseignement inscrite dans la Constitution qui garantit également aux parents le libre choix de l'école dans laquelle ils scolarisent leur enfant.

Répartition par réseau et par niveau de la population scolaire dans l'enseignement ordinaire (fig. 32.1)

Dans l'ensemble de l'enseignement ordinaire sans distinction de niveau, en 2019-2020, l'enseignement libre subventionné accueille 50 % des élèves, l'enseignement officiel subventionné 35,5 % et l'enseignement organisé par WBE accueille 14,4 %.

Dans l'enseignement maternel ordinaire, l'enseignement officiel subventionné scolarise plus de la moitié des élèves (53 %). Ce taux diminue faiblement dans l'enseignement primaire (49,1 %) puis de manière significative dans l'enseignement secondaire (15,2 %). Dans le secondaire ordinaire, le réseau libre subventionné accueille plus de la moitié des élèves (61,4 %).

Répartition par réseau et par niveau de la population scolaire dans l'enseignement spécialisé (fig. 32.2)

La population scolaire de l'enseignement spécialisé se répartit comme suit : l'enseignement libre subventionné accueille 48,5 % de cette population, l'enseignement officiel subventionné 25,1 % et l'enseignement organisé de la Fédération Wallonie-Bruxelles (WBE) 26,4 %.

Au niveau du maternel spécialisé, le réseau libre scolarise 49 % des élèves. Ce taux diminue au niveau du primaire (43,4 %). Il représente plus de la moitié des élèves (53,5 %) dans l'enseignement secondaire spécialisé. L'enseignement organisé par WBE, à tous les niveaux, est proportionnellement plus fréquenté dans l'enseignement spécialisé que dans l'enseignement ordinaire.

Répartition par réseau et par section de la population scolaire des 2^e et 3^e degrés dans l'enseignement ordinaire (y compris les élèves de 7^e année) (fig. 32.3)

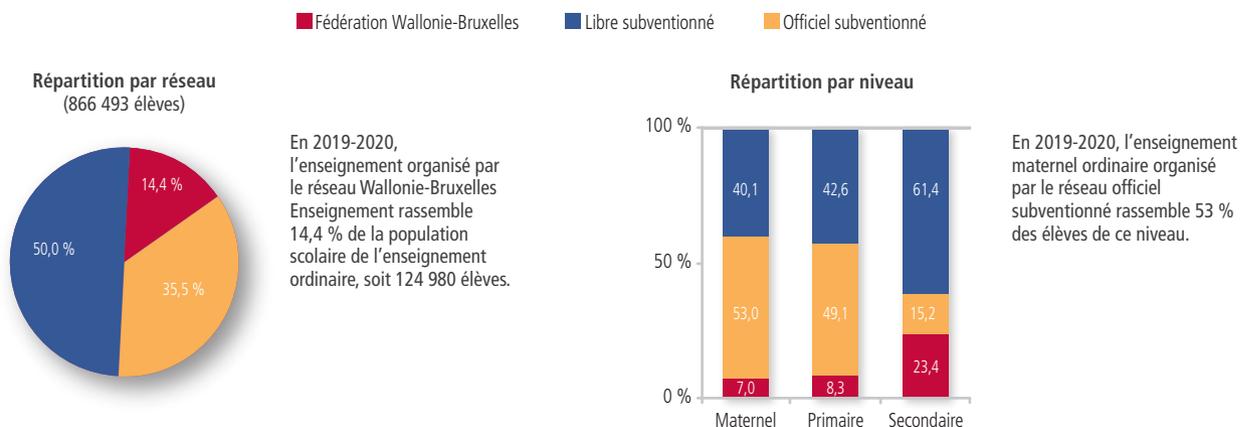
Dans les 2^e et 3^e degrés de l'enseignement secondaire, le réseau libre subventionné rassemble près de deux tiers des élèves de la section de transition (65,5 %). Ce taux est de 55,9 % dans l'enseignement de qualification et dans l'enseignement en alternance, il est de 51,4 %.

Le réseau officiel subventionné scolarise un faible taux d'élèves dans la section de transition, à savoir 9,7 %. Il scolarise un nombre plus élevé d'élèves dans l'enseignement de qualification de plein exercice, soit 23,9 % dans la section de qualification de plein exercice et 28,1 % dans la section de qualification en alternance (CEFA), prenant ainsi une part plus importante dans l'enseignement qualifiant que dans l'ensemble de l'enseignement secondaire.

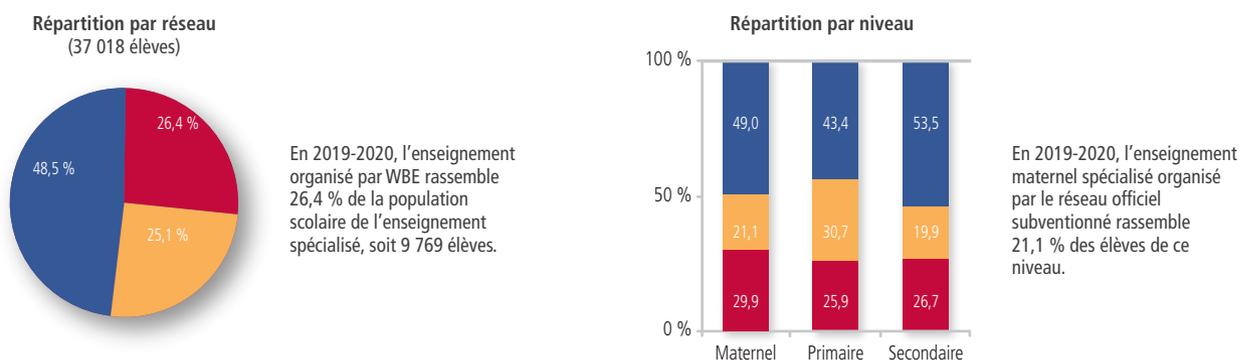
1 Le réseau de l'enseignement officiel subventionné regroupe d'une part le Conseil de l'Enseignement des Communes et des Provinces (CECP) et d'autre part le Conseil des Pouvoirs organisateurs de l'Enseignement Officiel Neutre Subventionné (CPEONS).

2 Le réseau de l'enseignement libre subventionné regroupe d'une part le Secrétariat Général de l'Enseignement Catholique (SeGEC) et d'autre part la Fédération des Écoles Libres Subventionnées Indépendantes (FELSI).

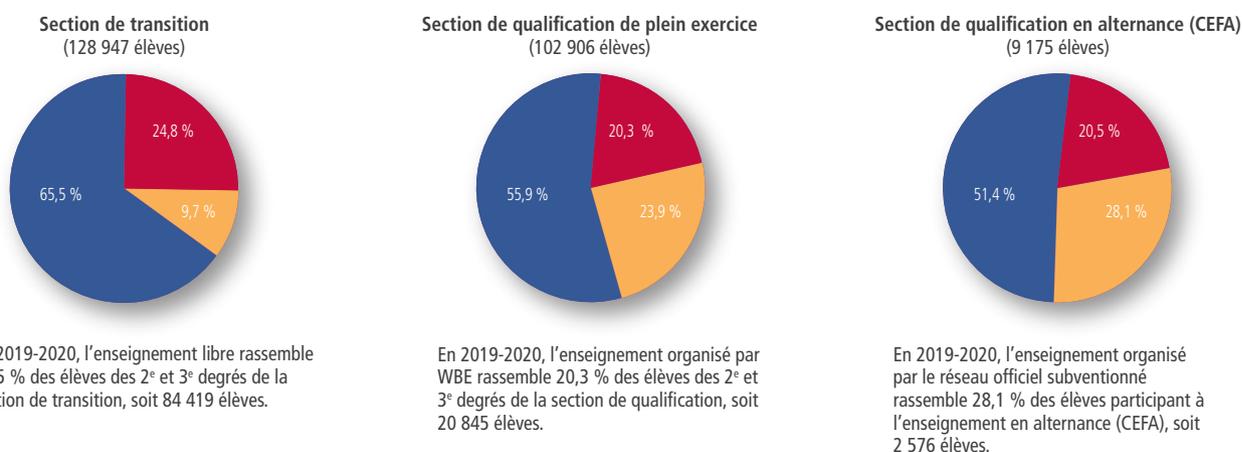
32.1 Répartition par réseau et par niveau de la population scolaire dans l'enseignement ordinaire – Année scolaire 2019-2020



32.2 Répartition par réseau et par niveau de la population scolaire dans l'enseignement spécialisé – Année scolaire 2019-2020



32.3 Répartition par réseau et par section de la population scolaire des 2^e et 3^e degrés dans l'enseignement ordinaire (y compris les élèves de 7^e année) – Année scolaire 2019-2020



INDICATEURS 4 ET 6

Type d'enseignement	Profils d'école	Catégories (ISE) d'école
Enseignement fondamental ordinaire	• EM : écoles maternelles (ne présentant que ce niveau)	EM(1), EM(2) et EM(3)
	• EMP : écoles maternelles et primaires (présentant un niveau primaire et selon les cas, un niveau maternel)	EMP(1), EMP(2), EMP(3) et EMP(4)
Enseignement secondaire de plein exercice	• ESQ : écoles secondaires « à majorité de qualification » organisant de l'enseignement de qualification pour plus de 75 % des élèves aux 2 ^e et 3 ^e degrés	ESQ(1), ESQ(2), ESQ(3) et ESQ(4)
	• EST : écoles secondaires « à majorité de transition » organisant de l'enseignement de transition pour plus de 85 % des élèves aux 2 ^e et 3 ^e degrés	EST(1), EST(2), EST(3) et EST(4)
	• ESM : écoles secondaires « mixtes », autres que les ESQ et EST (y compris les écoles n'organisant qu'un 1 ^{er} degré)	ESM(1), ESM(2), ESM(3) et ESM(4)
Enseignement spécialisé	• ESF : écoles spécialisées fondamentales	EFSP(1), EFSP(2), EFSP(3) et EFSP(4)
	• ESS1 : écoles secondaires spécialisées organisant majoritairement de l'enseignement de forme 1 et/ou 2	ESS1(1)
	• ESS2 : écoles secondaires spécialisées organisant majoritairement de l'enseignement de forme 3 et/ou 4	ESS2(1), ESS2(2) et ESS2(3)

INDICATEUR 9

• Types d'enseignement spécialisé :

- Type 1 : Retard mental léger
- Type 2 : Retard mental modéré ou sévère
- Type 3 : Troubles du comportement et/ou de la personnalité
- Type 4 : Déficience physique
- Type 5 : Maladies ou convalescence
- Type 6 : Déficiences visuelles
- Type 7 : Déficiences auditives
- Type 8 : Troubles des apprentissages

INDICATEUR 10

• Formes de l'enseignement secondaire spécialisé :

- Forme 1 : Enseignement secondaire spécialisé d'adaptation sociale
- Forme 2 : Enseignement secondaire spécialisé d'adaptation sociale et professionnelle
- Forme 3 : Enseignement secondaire professionnel spécialisé
- Forme 4 : Enseignement secondaire général, technique, artistique et professionnel de transition ou de qualification

• Degré de maturité :

	Type 2	Autres types
Maturité I	niveaux d'acquisition de l'autonomie et de la socialisation	niveaux d'apprentissages préscolaires
Maturité II	niveaux d'apprentissages préscolaires	éveil des apprentissages scolaires
Maturité III	éveil des premiers apprentissages scolaires (initiation)	maitrise et développements des acquis
Maturité IV	approfondissements	utilisation fonctionnelle des acquis selon les orientations envisagées

INDICATEUR 21

- AOA : Attestation d'Orientation A ou attestation de réussite de l'année d'études délibérée.
- AOB : Attestation d'Orientation B ou attestation de réussite avec, pour le passage à l'année supérieure, restriction sur le choix de la section, de la forme ou de l'option.
- AOC : Attestation d'Orientation C ou attestation d'échec.
- B1 : AOB dont la restriction porte sur l'enseignement général.
- B2 : AOB avec restriction sur toute la section de transition.
- B3 : AOB donnant uniquement accès à l'enseignement professionnel.
- B4 : Autres AOB qui portent des restrictions sur une option et peuvent parfois être combinées avec une restriction sur certaines formes ou sections.

INDICATEUR 22

- CESS : Certificat d'Enseignement Secondaire Supérieur délivré en 6^e de l'enseignement de transition ou de l'artistique et technique de qualification. Il donne accès à l'enseignement supérieur de type court et de type long.
- CE : Certificat d'Études de 6^e professionnelle, sanctionnant une année d'étude réussie indépendamment de l'octroi du CQ6. Le CE donne accès à la 7^e professionnelle.
- CQ6 : Certificat de Qualification obtenu au terme d'une 6^e année de l'enseignement professionnel ou de l'enseignement artistique et technique de qualification.

Le CQ6 est spécifique à l'option choisie et peut être valorisé sur le marché de l'emploi. La présentation de l'examen qui le délivre est optionnelle.

INDICATEUR 26

Fonctions	Niveaux	Catégorie	Titres
Professeur de CG : discipline X	Secondaire inférieur	Requis	Bachelier-AESI de la discipline X ou Master de la discipline X + titre pédagogique + module DI
		Suffisant	Master de la discipline X ou discipline connexe + titre pédagogique sans module DI ou Bachelier d'une discipline connexe + titre pédagogique
		Pénurie	Bachelier ou Master de la discipline X ou discipline connexe sans titre pédagogique
		Non listé	Tout autre titre accepté par la Chambre de la pénurie
	Secondaire supérieur	Requis	Master de la discipline X + AESS/AESI/CAP
		Suffisant	Master de la discipline X sans titre pédagogique ou Master d'une discipline connexe + AESS/AESI/CAP
		Pénurie	Bachelier de la discipline X avec ou sans titre pédagogique ou Master d'une discipline connexe sans titre pédagogique
		Non listé	Tout autre titre accepté par la Chambre de la pénurie

INDICATEUR 27

- AESI : Agrégé de l'enseignement secondaire inférieur (régent)
- AESS : Agrégé de l'enseignement secondaire supérieur, titre complémentaire à un master ou master à finalité didactique
- BACHELIER : Terme générique désignant tous les diplômés de 1^{er} cycle universitaire et supérieurs de type court (candidatures, graduats, régendats, bacheliers)
- CAER : Certificat d'aptitude à l'enseignement religieux, délivré par le chef de culte
- CAP : Certificat d'aptitude pédagogique, délivré en promotion sociale en complément à un master, bachelier, diplôme de niveau secondaire ou à une expérience professionnelle reconnue
- ETP : Équivalent temps-plein rémunéré par la Fédération Wallonie-Bruxelles, à l'exception des enseignants en DPPR
- MASTER : Terme générique désignant tous les diplômés de 2^e ou 3^e cycle universitaire et supérieurs de type long (licences, masters, ingéniorats...)
- TITRES PÉDAGOGIQUES : Instituteur maternel ou primaire, AESI, AESS, Master à finalité didactique, CAP, DAP, CNTM, CAER.

INDICATEUR 29

- MDP : Membre du personnel
- ETP : Équivalent temps plein rémunéré par la Fédération Wallonie-Bruxelles, à l'exception des DPPR
- RTF : Réforme des Titres et Fonctions, entrée en vigueur le 1^{er} septembre 2016
- MASTER : Terme générique désignant tous les diplômés de 2^e ou 3^e cycle universitaire et supérieur de type long (licence, master, ingéniorat...)
- MASTER EN SCIENCES DE L'ÉDUCATION : Terme générique incluant les diplômés suivants : master en sciences de l'éducation, master en psychopédagogie, licence en sciences de l'éducation, licence en sciences et techniques de la formation continue, licence en sciences psychopédagogiques, licence en psychopédagogie, licence en politique de formation et psychopédagogie, licence en politiques et pratiques de formation
- AESS : Agrégé de l'enseignement secondaire supérieur
- CAP : Terme générique incluant le Certificat d'aptitude pédagogique, le Diplôme d'aptitude pédagogique et le Certificat de cours normaux techniques moyens.
- MODULE FONDAMENTAL : Module de formation à la pédagogie de l'enseignement fondamental
- MODULE DI : Module de formation à la pédagogie de l'enseignement secondaire inférieur



Sources des indicateurs

SOURCES COMMUNES

Concernant l'enseignement maternel, primaire, secondaire et supérieur hors université en Fédération Wallonie-Bruxelles.

DONNÉES STATISTIQUES PORTANT SUR LES ANNÉES SCOLAIRES 2019-2020

Service des Statistiques, *Annuaire statistiques*, Bruxelles : Ministère de l'Éducation, de la Recherche et de la Formation, Communauté française de Belgique.

DONNÉES STATISTIQUES PORTANT SUR LES ANNÉES SCOLAIRES 1994-1995 À 2003-2004

Service général de l'informatique et des Statistiques, *Annuaire statistiques*, Bruxelles : Ministère de la Communauté française de Belgique.

DONNÉES STATISTIQUES PORTANT SUR LES ANNÉES SCOLAIRES 1996-1997 ET SUIVANTES

AGE (DGEO, DGENORS et ARES) et ETNIC.

SOURCES SUPPLÉMENTAIRES PAR INDICATEUR

INDICATEUR 1

Statbel – Direction générale Statistique – Statistics Belgium.

INDICATEUR 2

Bureau Fédéral du Plan et le SPF Economie – Direction Générale Statistique, *Perspectives démographiques 2016-2060*, Bruxelles.

INDICATEUR 3

Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles (2003-2012), *Budget général des dépenses de la Fédération Wallonie-Bruxelles*.

INDICATEUR 11

Demeuse M., « La politique de discrimination positive en Communauté française de Belgique : une méthode d'attribution des moyens supplémentaires basée sur des indicateurs objectifs », *Les Cahiers du Service de Pédagogie expérimentale*, 1-2, p. 115-135, 2000.

INDICATEURS 23 ET 24

aSEp, Service d'analyse des systèmes et des pratiques d'enseignement ULiège.

INDICATEUR 25

ARES, Académie de Recherche et d'Enseignement supérieur.

INDICATEURS 26, 27, 28, 29 ET 30

ETNIC + DGPE, Fichiers historiques de la paie des enseignants.

Les indicateurs présentés dans la présente brochure n'auraient pu être réalisés sans la collaboration de nombreuses personnes : les auteurs, les membres du groupe projet ainsi que les membres de la Commission de Pilotage du Système éducatif.

AUTEURS DES INDICATEURS

Christophe CAVILLOT

Direction générale du Pilotage du Système éducatif –
Service général de Pilotage des Établissements

Céline CAYTAN

Direction générale du Pilotage du Système éducatif –
Service général de l'Analyse et de la Prospective

Julien DANHIER

Direction générale du Pilotage du Système éducatif –
Direction d'Exploitation des Données

Philippe DIEU

Centre de compétences Business Intelligence, ETNIC/ mis à
disposition de la Direction des relations internationales

Alain DUFAYS

Direction générale du Pilotage du Système éducatif –
Service général de l'Analyse et de la Prospective

Nathalie JAUNIAUX

Académie de Recherche et d'Enseignement supérieur
Luc LEFÈVRE

Direction générale du Pilotage du Système éducatif –
Direction d'Exploitation des Données

Valérie QUITTRE

Service de l'analyse des Systèmes et des Pratiques d'enseignement
– ULiège

Jean TAYMANS

Centre de compétences Business Intelligence, ETNIC

Sophie VITRY

Direction générale du Pilotage du Système éducatif –
Service général de Pilotage des Écoles

MEMBRES DU GROUPE DU PROJET

Elsa ALBARELLO

Directrice f.f. – Direction générale du Pilotage du Système éducatif –
Direction d'Exploitation des Données

Marc ANNOYE

Service général de l'Inspection de l'Enseignement secondaire

MARION BEECKMANS

Service général des Affaires transversales – Direction d'Appui
IKRAM BEN ADDI

Direction générale du Pilotage du Système éducatif –
Observatoire du Qualifiant, des Métiers et des Technologies

Christophe CAVILLOT

Direction générale du Pilotage du Système éducatif –
Service général de Pilotage des Établissements

Celine CAYTAN

Direction générale du Pilotage du Système éducatif –
Service général de l'Analyse et de la Prospective

Julien DANHIER

Direction générale du Pilotage du Système éducatif –
Direction d'Exploitation des Données

Maité DEPIESSE

Direction générale du Pilotage du Système éducatif –
Service général de l'Analyse et de la Prospective

Philippe DIEU

Centre de compétences Business Intelligence, ETNIC/ mis à
disposition de la Direction des relations internationales

Laurent DIVERS

Direction générale du Pilotage du Système éducatif

Martin DUBOIS

Direction générale du Pilotage du Système éducatif –
Direction des Politiques éducatives

Alain DUFAYS

Direction générale du Pilotage du Système éducatif –
Service général de l'Analyse et de la Prospective

Béatrice GHAYE

Secrétariat général

Cellule opérationnelle de Changement – Pacte pour un
Enseignement d'Excellence

ANN-MARGARET HERMAN

Direction générale du Pilotage du Système éducatif –
Observatoire du Qualifiant, des Métiers et des Technologies

THOMAS HERREMANS

Direction générale du Pilotage du Système éducatif –
Direction des Standards éducatifs et des Évaluations

Nathalie JAUNIAUX

Académie de Recherche et d'Enseignement supérieur –
Direction des études et statistiques

CHRISTOPHE KELECOM

Directeur général adjoint f.f. – Direction générale du Pilotage
du Système éducatif – Service général de l'Analyse et de la
Prospective

Luc LEFÈVRE

Direction générale du Pilotage du Système éducatif –
Direction d'Exploitation des Données

Jean-Pierre LESUISSE

Service général de l'Inspection de l'Enseignement fondamental
Veerle MASSIN

Direction générale du Pilotage du Système éducatif

Jean TAYMANS

Centre de compétences Business Intelligence, ETNIC

Sophie VITRY

Direction générale du Pilotage du Système éducatif –
Service général de Pilotage des Écoles

SOUS LA DIRECTION DE

Fabrice AERTS-BANCKEN

Directeur général – Direction générale de l'Enseignement obligatoire

Elsa ALBARELLO

Directrice f.f. – Direction générale du Pilotage du Système éducatif – Direction d'Exploitation des Données

Lionel BONJEAN

Directeur – ETNIC

Quentin DAVID

Directeur général – Direction générale du Pilotage du Système éducatif

Laurent DESPY

Administrateur – ARES

Lise-Anne HANSE

Administratrice générale – Administration générale de l'Enseignement

Christophe KELECOM

Directeur général adjoint f.f. – Direction générale du Pilotage du Système éducatif – Service général de l'Analyse et de la Prospective

TEXTES LÉGAUX

INDICATEUR 7

Décret portant les livres 1^{er} et 2 du Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire, et mettant en place le tronc commun, du 3 mai 2019.

INDICATEURS 8, 9 ET 10

Décret organisant l'enseignement spécialisé, du 3 mars 2004.

INDICATEUR 17

Décret organisant l'enseignement spécialisé, du 3 mars 2004, articles 2 et 8.

INDICATEUR 19

Décret relatif à la création d'instances de pilotage inter-réseaux de l'enseignement qualifiant (IPIEQ) et à l'octroi d'incitants visant un redéploiement plus efficient de l'offre d'enseignement qualifiant dans une perspective de développement territorial, du 11 avril 2014.

INDICATEUR 25

Décret définissant le paysage de l'enseignement supérieur et l'organisation académique des études, du 7 novembre 2013.

INDICATEUR 28

Arrêté royal relatif aux charges, traitements, subventions traitements et congés pour prestations réduites dans l'enseignement et les centres psycho-médico-sociaux, du 31 mars 1984, articles 7 à 10.

Décret visant à l'accueil, la scolarisation et l'accompagnement des élèves qui ne maîtrisent pas la langue de l'enseignement dans l'enseignement organisé ou subventionné par la Communauté française, du 7 février 2019.

Fédération Wallonie-Bruxelles / Ministère

Administration générale de l'Enseignement

Direction générale du Pilotage du Système éducatif – Service de l'Analyse et de la Prospective – Direction d'Exploitation des Données

Avenue du Port, 16 – 1080 BRUXELLES

www.fw-b.be – 080 020 000

Impression : IMPRIMERIE BIETLOT - info@bietlot.be

Graphisme : Olivier VANDEVILLE - olivier.vandeville@cfwb.be

Novembre 2021

Le Médiateur de la Wallonie et de la Fédération Wallonie-Bruxelles

Rue Lucien Namèche, 54 – 5000 NAMUR

080 019 199

courrier@mediateurcf.be

Éditeur responsable : Quentin DAVID, Directeur général

La « Fédération Wallonie-Bruxelles » est l'appellation désignant usuellement la « Communauté française » visée à l'article 2 de la Constitution

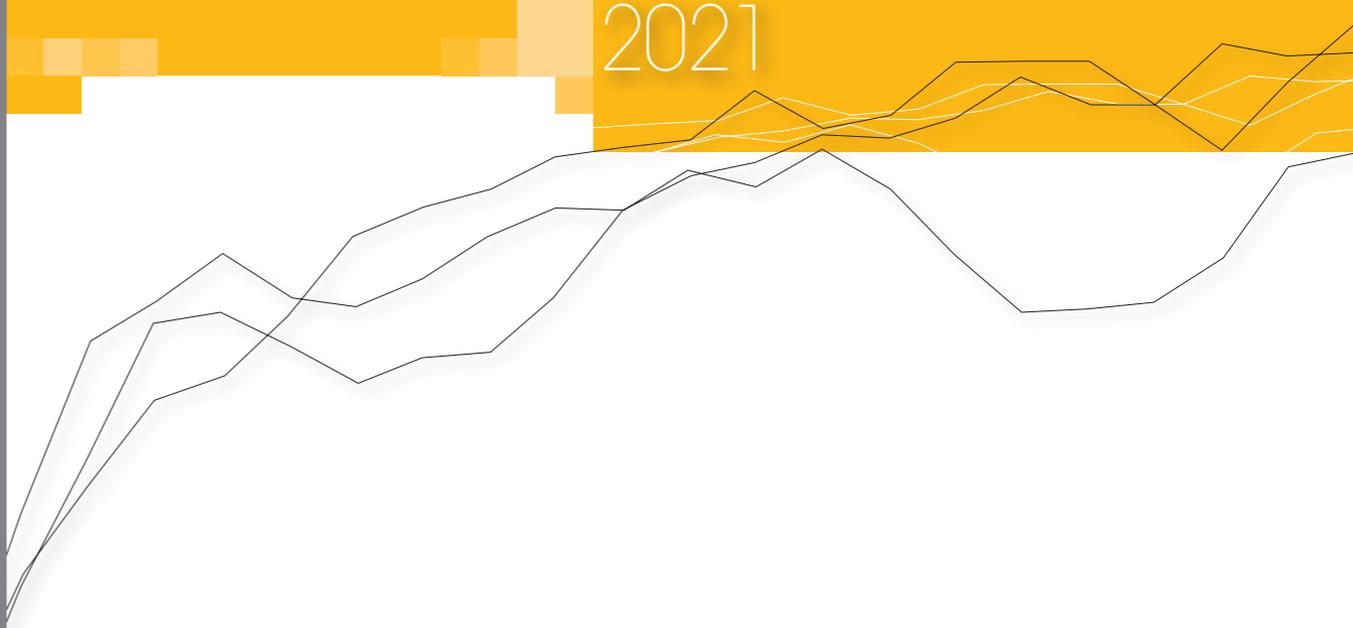
Fédération Wallonie-Bruxelles / Ministère
Administration générale de l'Enseignement
Direction générale du Pilotage du Système éducatif – Service de l'Analyse et de la Prospective – Direction d'Exploitation des Données
Avenue du Port, 16 – 1080 BRUXELLES
www.fw-b.be – 080 020 000
Impression : IMPRIMERIE BIETLOT - info@bietlot.be
Graphisme : Olivier VANDEVILLE - olivier.vandeville@cfwb.be
Novembre 2021
Le Médiateur de la Wallonie et de la Fédération Wallonie-Bruxelles
Rue Lucien Namèche, 54 – 5000 NAMUR
080 019 199
courrier@mediateurcf.be
Éditeur responsable : Quentin DAVID, Directeur général
La « Fédération Wallonie-Bruxelles » est l'appellation désignant usuellement la « Communauté française » visée à l'article 2 de la Constitution

 FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES
ENSEIGNEMENT.BE

À VOS CÔTÉS
50
DEPUIS 50 ANS

Les indicateurs de l'enseignement

2021



16^e édition

