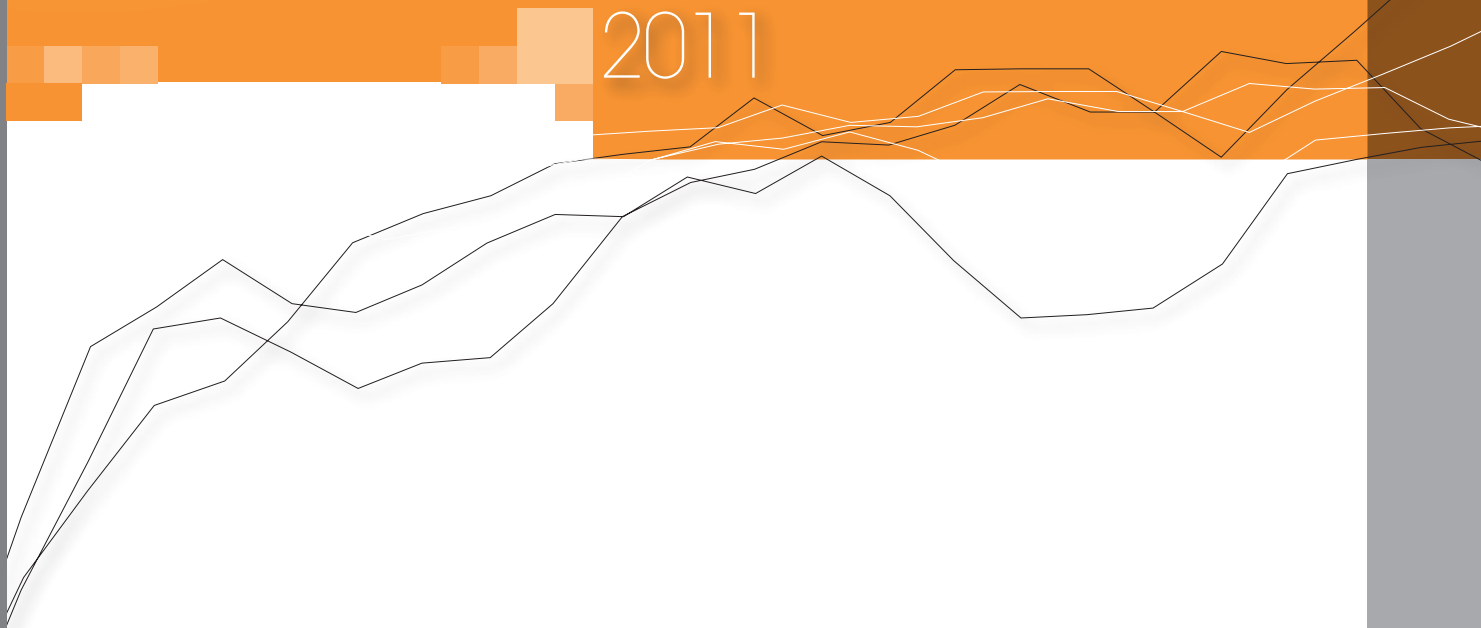


Les indicateurs de l'enseignement

2011



Les indicateurs de l'enseignement

2011

A line graph with a white background and a light gray grid. The x-axis represents years from 2000 to 2011, and the y-axis represents values. There are four data series shown as thin gray lines. All series start at the origin (0,0) in 2000. The top series shows a steady upward trend, reaching the highest value by 2011. The second series from the top shows a similar upward trend but with more fluctuations. The third series shows a more volatile pattern with several peaks and troughs. The bottom series shows a steady upward trend, reaching the lowest value among the four by 2011. The year '2011' is printed in a light gray font above the data lines.



Préface

La Commission de pilotage s'est vu confier par décret la tâche de doter notre enseignement d'un système cohérent d'indicateurs correspondant à des données statistiques qui informent sur l'état ou l'évolution de phénomènes jugés importants. Pour atteindre cet objectif, un groupe de projet dénommé « PISTE » a été mis en place conjointement par l'Administration de la Communauté française et par l'Etnic, avec l'aide de plusieurs experts et chercheurs.

Cette 6^e édition (2011) regroupe les indicateurs sous différentes sections : Généralités (1-5), Publics (6-11), Parcours (12-21), Résultats (22-30), Personnels (31-33) et Organisations (34) contribuant à nourrir efficacement la réflexion.

Les données statistiques sur lesquelles ces indicateurs ont été construits sont principalement issues du comptage des élèves effectué au 15 janvier de l'année qui précède, mais aussi des annuaires statistiques ou encore des résultats des évaluations externes certificatives et non certificatives. Elles permettent de favoriser des analyses de parcours, de percevoir l'évolution du taux de redoublement, du retard scolaire... On n'améliore que ce que l'on peut appréhender. L'objectif de notre pilotage, toujours plus précis, est bien celui-là : participer à l'amélioration de la qualité de notre enseignement.

Notre système éducatif compte un peu plus de deux tiers des jeunes âgés de 2 à 29 ans dont la majorité est âgée de 3 à 17 ans, conséquence de l'obligation scolaire (Ind.02). On compte 485 989 élèves dans le fondamental ordinaire, 335 925 dans le secondaire ordinaire de plein exercice, 8 909 dans les CÉFA et 32 248 élèves inscrits dans l'enseignement spécialisé. Depuis 2000-2001, une augmentation des effectifs scolaires a pu être constatée pour les différents niveaux d'enseignement (Ind.06 et Ind.08).

La dimension genre est une caractéristique non négligeable de notre système éducatif. En effet, une part légèrement plus importante de garçons est présente au niveau maternel et primaire, mais cette tendance tend à s'inverser plus tard dans le cursus. En effet, la section de transition se caractérise par une présence plus féminine que la section de qualification (Ind.06 et Ind.07). Une différence de genre peut aussi être remarquée au niveau de la certification en 6^e secondaire (Ind.28).

La publication traite également de la répartition différenciée des publics scolaires selon la dimension socioéconomique, et ce, dès le début du cursus scolaire, différenciation qui s'accroît tout au long du parcours dans l'enseignement obligatoire (Ind.10).

L'analyse des taux de scolarisation par niveau d'enseignement met en évidence l'importance de l'accumulation progressive des retards dans l'enseignement (Ind.02). Un élève réalise « normalement » un parcours de douze

ans dans l'enseignement obligatoire. Cependant, une proportion importante d'élèves s'écarte de cette norme. En 2009-2010, en moyenne, près d'un élève sur 5 est en retard scolaire à la fin de l'enseignement primaire et c'est le cas de près d'un élève sur 2 en secondaire (Ind.12). Le retard scolaire se développe dès l'entrée dans l'enseignement primaire : près de 14 élèves sur 100 entrés en 1^{re} primaire effectuent une année complémentaire dans les quatre années scolaires suivantes (Ind.15). Parallèlement, on constate en primaire que plus d'un élève sur 15 redouble et l'on compte 4 élèves redoublants sur 25 en secondaire (Ind.13). L'analyse de parcours nous permet d'observer à quel moment les élèves redoublent ou acquièrent du retard, combien sont « à l'heure » ainsi que les parcours les plus fréquents en primaire (Ind.15 et Ind.16). Au niveau secondaire, les élèves inscrits en 1^{re} année A en 2004-2005 sont, cinq années plus tard, 32 % en 6^e année de transition et 11 % en 6^e année de qualification, tandis que 31 % d'entre eux sont encore en 5^e année (Ind.18).

Depuis quelques années, notre système éducatif organise des épreuves externes pour l'octroi du CEB à la fin de la 6^e primaire ainsi que des évaluations externes non certificatives. À propos du CEB, en 2009, 44 431 élèves de 6^e année de l'enseignement primaire ordinaire, soit plus de 94 % de l'effectif, l'ont obtenu. Ce taux est en augmentation depuis 2006 (Ind.27). En ce qui concerne les évaluations externes non certificatives, elles sont organisées pour l'ensemble des établissements en Communauté française chaque année en 2^e et 5^e primaire ainsi qu'en 2^e et 5^e secondaire. Pour l'année 2009-2010, ce sont les compétences en lecture qui ont été évaluées. Des différences non négligeables peuvent être mises en exergue. Par exemple, il y a une différence de résultats pour les élèves qui accusent ou non un retard en 2^e primaire. Ce même constat peut être fait pour les autres années d'étude (Ind. 22, 23, 24 et 25). En ce qui concerne la certification des élèves de 6^e secondaire, elle varie selon la forme de l'enseignement. Son taux est respectivement de 94 % pour l'enseignement général, 90 % pour le technique de transition, de 88 % pour le technique de qualification et de 83 % pour le professionnel (Ind.29). Certains étudiants décident de continuer leur formation dans l'enseignement supérieur. Le taux de réussite des étudiants de 1^{re} génération dans l'enseignement supérieur est de 42 %, pour l'enseignement supérieur de type court, de 43 % pour l'enseignement supérieur hors universités de type long et 39 % pour l'enseignement universitaire. La réussite peut être influencée par les caractéristiques suivantes : le sexe, l'âge ainsi que la forme d'enseignement secondaire fréquentée (Ind.30).

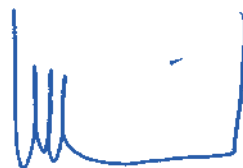
Ces informations permettent de mieux mesurer l'impact des gestes que posent les professionnels de l'éducation pour soutenir les élèves dans l'acquisition des savoirs et la maîtrise des compétences. Cependant, la permanence des constats observés année après année plaide en faveur de la mise en place d'actions fortes.

J'ai donc voulu faire de la réussite scolaire ma priorité. Nous le savons tous, la victoire contre l'échec ne sera pas remportée en décrétant la fin du redoublement. Nous ne réussirons qu'en nous appuyant sur le professionnalisme et l'expérience des enseignants. Cette lutte, je veux la mener tout au long du parcours scolaire,

dès les maternelles, et jusqu'aux dernières années du secondaire. Pour susciter l'adhésion de tous les acteurs, j'ai souhaité travailler par appels à projets, afin de valider les bonnes pratiques, pour ensuite essayer.

Les moments clés de ce plan sont les suivants : appel à projets 3-8 ans, de la maternelle à la fin de la 2^e année primaire ; appel à projets en direction du premier degré du secondaire ; et enfin la certification par unités pour les dernières années du qualifiant. Ce plan comporte également une approche transversale, qu'il s'agisse d'une meilleure prise en charge de la dyslexie, de la réflexion sur la place des nouvelles technologies dans les apprentissages ou encore du renforcement l'encadrement différencié, qui concerne désormais 25% des écoles.

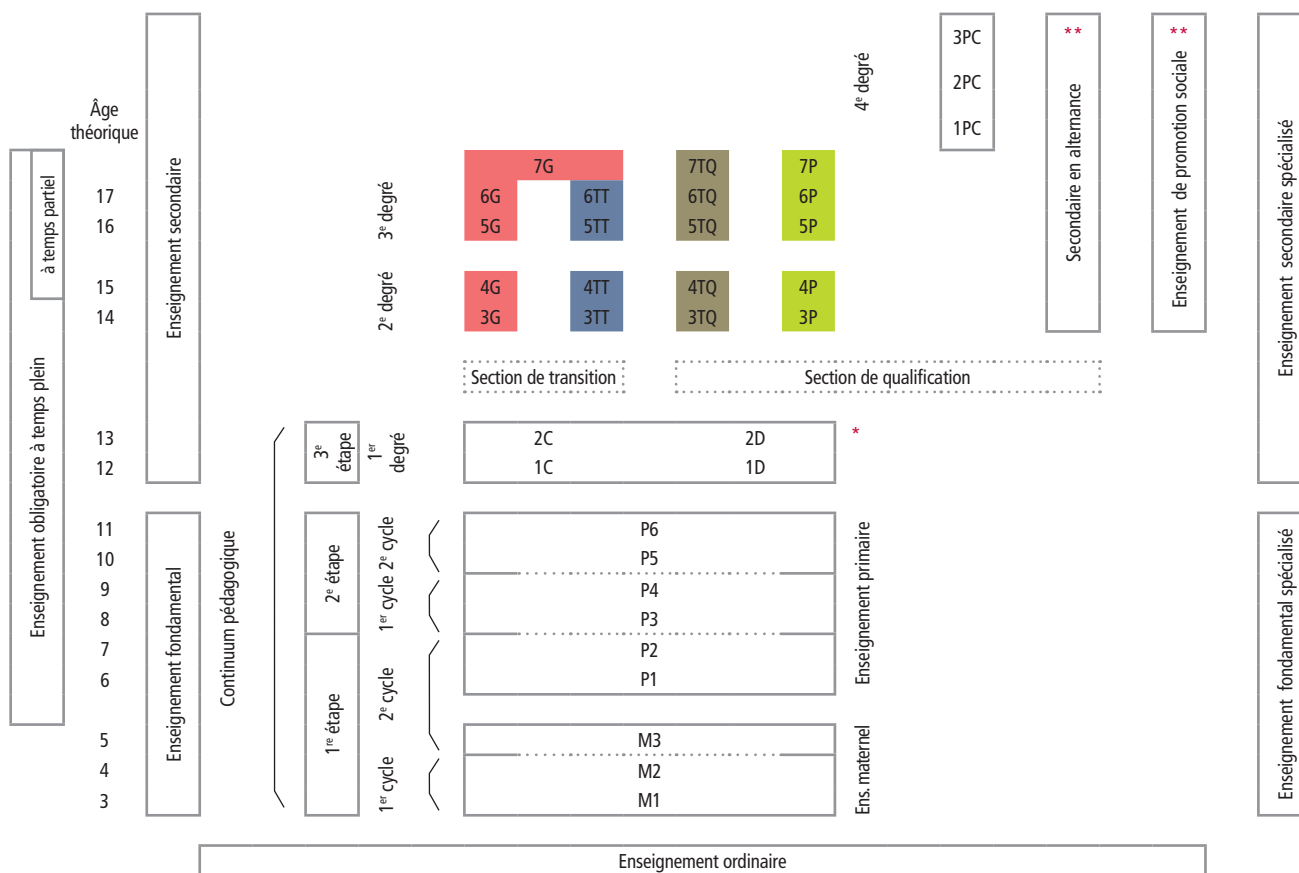
Gardons toujours à l'esprit que derrière l'échec ou la réussite se cache la question de l'estime de soi, clé de voute d'un apprentissage serein et fructueux et, à plus long terme, d'une citoyenneté responsable et harmonieuse.



Marie-Dominique SIMONET
Ministre de l'Enseignement obligatoire
et de promotion sociale

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

* 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.

L'ENSEIGNEMENT SPÉCIALISÉ

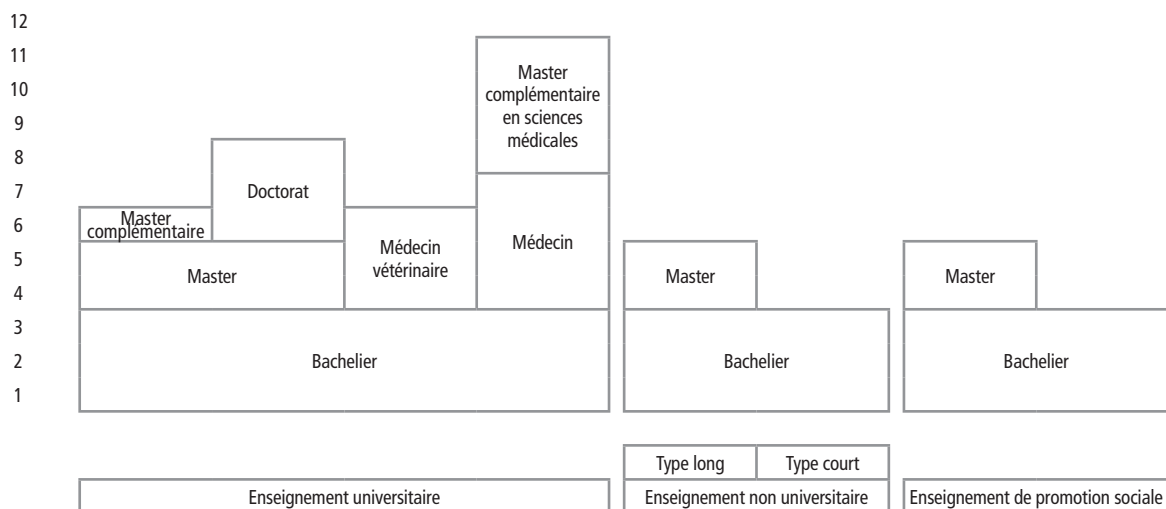
Type d'enseignement	Niveau maternel	Niveau primaire	Niveau secondaire	s'adressent aux élèves atteints
1	non	oui	oui	« d'arriération mentale légère »
2	oui	oui	oui	« d'arriération mentale modérée ou sévère »
3	oui	oui	oui	« de troubles du comportement et/ou de la personnalité »
4	oui	oui	oui	« de déficience 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	non	« 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 différent)	- 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
	- la forme 2 :	enseignement d'adaptation sociale et professionnelle
	- la forme 3 :	enseignement professionnel
	- la forme 4 :	enseignement général, technique, artistique ou professionnel

L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

Années d'études



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

Une *table de correspondance* entre les indicateurs de cette publication et ceux produits antérieurement (de 2006 à 2010) se trouve sur le site www.enseignement.be, ainsi que les indicateurs des publications successives.

Cette publication est conforme à la nouvelle orthographe.



Sommaire

GÉNÉRALITÉS

1.	Évolution des niveaux de diplôme de la population	12
2.	Participation des jeunes à l'enseignement et taux de scolarisation	14
3.	Origine géographique des effectifs de l'enseignement de plein exercice et en alternance	16
4.	Perspectives d'évolution de la population scolaire de l'enseignement fondamental et secondaire	18
5.	Le cout de la scolarité à charge de la Communauté française	20

PUBLICS

6.	Population scolaire dans l'enseignement fondamental et secondaire	22
7.	Répartition différenciée des effectifs scolaires entre les différents niveaux, types et formes d'enseignement secondaire	24
8.	Publics de l'enseignement spécialisé : effectifs et âges	26
9.	Publics de l'enseignement spécialisé : types et niveaux	28
10.	Disparités socioéconomiques dans l'enseignement fondamental et secondaire	30
11.	Publics des différentes formes de l'enseignement secondaire ordinaire	32

PARCOURS

12.	Retard scolaire dans l'enseignement ordinaire de plein exercice	34
13.	Redoublement dans l'enseignement ordinaire de plein exercice	36
14.	Changements d'établissement dans l'enseignement ordinaire de plein exercice	38
15.	Parcours sur 5 ans d'élèves entrés en 1 ^{re} année primaire ordinaire en 2005-2006	40
16.	Transition de l'enseignement primaire à l'enseignement secondaire	42
17.	Parcours sur 5 ans des élèves issus de l'enseignement primaire spécialisé et inscrits dans l'enseignement secondaire	44
18.	Parcours sur 6 ans des élèves entrés en 1 ^{re} année de l'enseignement secondaire ordinaire en 2004-2005	46
19.	Attestations d'orientation délivrées par les Conseils de classe dans l'enseignement ordinaire de plein exercice	48
20.	Parcours sur 6 ans des élèves entrés en 3 ^e secondaire en 2004-2005	50
21.	Taux d'accès à l'enseignement supérieur	52

RÉSULTATS

22.	Compétences en lecture des élèves de 2 ^e primaire (2010)	54
23.	Compétences en lecture des élèves de 5 ^e primaire (2010)	56
24.	Compétences en lecture des élèves de 2 ^e secondaire (2010)	58
25.	Compétences en lecture des élèves de 5 ^e secondaire (2010)	60
26.	Compétences en lecture des élèves de 15 ans	62
27.	Obtention du Certificat d'Études de Base	64
28.	Rythmes scolaires individuels et types de certification en 6 ^e année de l'enseignement secondaire de plein exercice	66
29.	Taux de certification en 6 ^e année secondaire de plein exercice	68
30.	Taux de réussite en 1 ^{re} année des étudiants de 1 ^{re} génération dans l'enseignement supérieur	70

PERSONNELS

31.	Formation initiale des enseignants de l'enseignement obligatoire	72
32.	Nombre de charges enseignantes de l'enseignement ordinaire fondamental et secondaire	74
33.	Âge et féminisation du personnel enseignant de l'enseignement obligatoire	76

ORGANISATIONS

34.	Population scolaire, par réseau, dans l'enseignement fondamental et secondaire en 2009-2010	78
-----	---	----

Évolution des niveaux de diplôme de la population

La part des adultes qui ont terminé au minimum l'enseignement secondaire supérieur a augmenté de manière significative dans les trois Régions du pays, quel que soit le sexe. En 2010, en Belgique, 63 % des adultes de 20 ans et plus sont détenteurs d'un diplôme de l'enseignement secondaire supérieur ou d'un diplôme de l'enseignement supérieur, soit 30 points de pourcentage de plus qu'en 1986 où ce taux atteignait seulement 33 %. Parmi ces personnes, la part des diplômés de l'enseignement supérieur a connu également une évolution positive significative, plus différenciée cependant selon les régions de domicile et le sexe.

Au cours des 25 dernières années, la répartition des adultes selon le niveau du diplôme le plus élevé obtenu a fortement évolué.

Les enquêtes annuelles sur les forces de travail, menées depuis la moitié des années 80 selon une méthodologie homogène, permettent de rendre compte de cette évolution. Les estimations sont réalisées sur des échantillons représentatifs de personnes vivant sur un territoire donné. Toutes n'ont pas été scolarisées sur ce territoire et les résultats ne reflètent donc pas uniquement l'action directe des structures d'enseignement d'une Communauté en particulier. Des facteurs démographiques et les migrations de population interviennent également.

Les six premiers graphiques (figure 1.1) présentent, par région et par sexe, l'évolution de 1986 à 2010, de la répartition des diplômes les plus élevés obtenus, dans la population de 20 ans et plus, que ce diplôme ait été obtenu en cours de scolarité initiale ou suite à une reprise d'études à l'âge adulte.

L'évolution la plus remarquable, quelle que soit la région, est la diminution de la part relative des personnes qui n'ont qu'un diplôme d'études primaires, surtout dans la population féminine. Ainsi, par exemple, en 1986, en Wallonie, près de la moitié (47 %) des femmes et un peu plus d'un tiers (36 %) des hommes de 20 ans et plus n'avaient obtenu au maximum qu'un diplôme de l'enseignement primaire. En 2010, les personnes diplômées de l'enseignement primaire ne représentent plus que et 22 % des femmes de 20 ans et plus et 17 % des hommes, essentiellement des personnes âgées. À Bruxelles également, l'évolution est notable, et la diminution plus importante dans la population féminine (43 % en 1986, 21 % en 2010) que dans la population masculine (31 % en 1986 et 18 % en 2010).

L'autre élément marquant en Wallonie est l'augmentation de la part des personnes diplômées au maximum de l'enseignement secondaire supérieur.

Sur la période considérée, cette proportion a augmenté de 15 points de pourcentage dans la population masculine et de 14 points dans la population féminine. En Région bruxelloise, les changements les plus importants ont été enregistrés dans la part des diplômés de l'enseignement universitaire ou de type long. Déjà la plus élevée des 3 Régions en 1986, cette proportion a augmenté à Bruxelles, entre 1986 et 2010, de 16 points de pourcentage dans la population féminine et de 14 points dans la population masculine.

La figure 1.2 met en évidence la croissance continue de la part de la population qui a terminé avec succès au moins l'enseignement secondaire supérieur dans les 3 Régions du pays ainsi que la réduction progressive des écarts entre les hommes et les femmes pour cet indicateur. La Flandre, qui présentait des taux proches des taux wallons en début d'observation, a rejoint les taux bruxellois, plus élevés, en 2010.

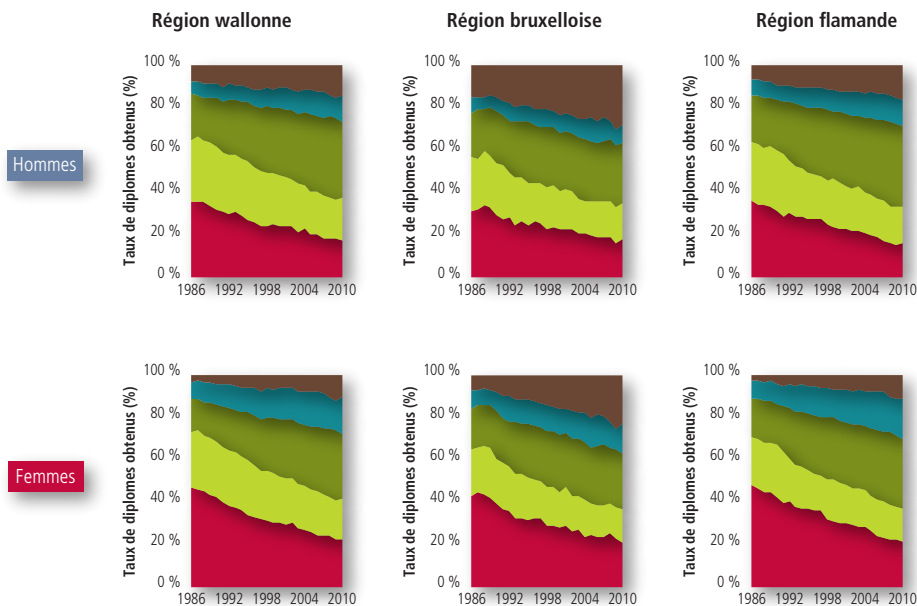
La figure 1.3 distingue deux composantes de cette évolution en mettant en évidence la part des hommes et des femmes ayant obtenu un diplôme de l'enseignement supérieur court et la part qui ont un diplôme de l'enseignement supérieur long ou universitaire¹.

Les hommes de 20 ans et plus sont systématiquement plus souvent diplômés de l'enseignement universitaire ou supérieur de type long que les femmes mais, si, en 1986, on comptait en moyenne deux hommes diplômés de ce niveau, pour une femme, ce rapport s'est équilibré au cours de la période.

La part des diplômés de l'enseignement supérieur de type court a augmenté dans toutes les Régions mais en particulier en Wallonie et en Flandre. Cette évolution est plus marquée dans la population féminine que dans la population masculine ce qui a eu pour effet d'augmenter les écarts dans la part relative des hommes et des femmes diplômés de l'enseignement de type court.

1 Depuis 2008, l'enquête sur les forces de travail tient compte des effets de la réorganisation de la structure de l'enseignement supérieur introduite en 2004-2005. À partir de 2008, Les bacheliers issus du cycle professionnalisant sont regroupés dans la même catégorie que les diplômés de niveau non universitaire de type court. Tant le diplôme de bachelier académique que celui de master obtenus dans une Haute École sont assimilés au niveau supérieur non universitaire de type long. Les diplômés de bachelier académique et de master obtenus dans une université sont assimilés au niveau universitaire.

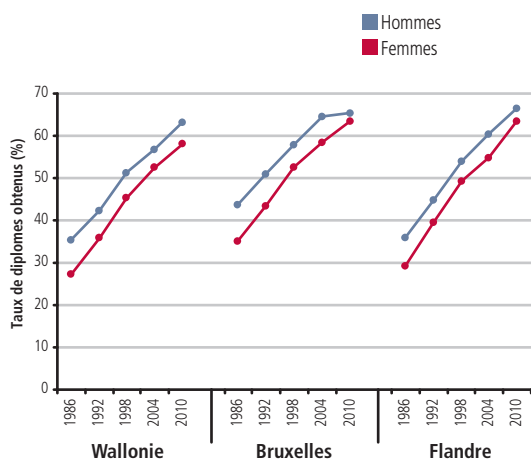
1.1 Répartition des personnes de 20 ans et plus selon le diplôme le plus élevé obtenu. Évolution entre 1986 et 2010, Régions wallonne, bruxelloise et flamande, par sexe



En 1986, en Wallonie, seulement 4 % des femmes de 20 ans et plus étaient diplômées de l'enseignement de niveau universitaire, 8 % avaient un diplôme de l'enseignement supérieur court et 16 % étaient diplômées au maximum de l'enseignement secondaire supérieur; ces proportions sont passées respectivement à 11 %, 17 % et 30 % en 2010.

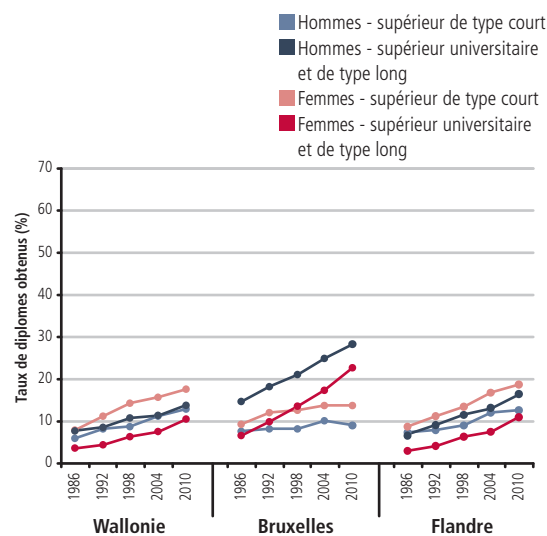
Source : Enquêtes annuelles sur les forces de travail, DGSIE

1.2 Évolution de la part des personnes de 20 ans et plus ayant au moins obtenu un diplôme de l'enseignement secondaire supérieur, par sexe et Région de domicile



En 1986, en Région wallonne, 35 % des hommes et 27 % des femmes avaient au moins obtenu un diplôme d'enseignement secondaire supérieur ; en 2010, ces taux étaient respectivement 63 % et 58 %.

1.3 Évolution de la part des personnes de 20 ans et plus diplômées de l'enseignement supérieur, par niveau d'enseignement, sexe et Région de domicile



Source : Enquêtes annuelles sur les forces de travail, DGSIE

Un peu plus de deux tiers des jeunes de 2 à 29 ans participent à l'enseignement, conséquence de la scolarisation de la presque totalité des jeunes durant 15 ans, de 3 à 17 ans révolus. En outre, les écoles de la Communauté française attirent des élèves provenant non seulement des pays étrangers, mais aussi des Communautés flamande et germanophone.

La mesure des taux de scolarisation par niveau d'enseignement met en évidence l'importance de l'accumulation progressive des retards dans l'enseignement primaire et surtout secondaire.

Avec des taux de scolarisation compris entre 30 % et 49 % pour les jeunes de 18 à 22 ans recensés dans l'enseignement supérieur, la Communauté française occupe une des premières places parmi les pays de l'OCDE.

Le 1^{er} janvier 2010, la Communauté française comptait plus d'un million et demi de jeunes âgés de 2 à 29 ans (figure 2.1). Parmi ceux-ci, plus d'un million étaient scolarisés¹. Par rapport à 1991-1992, on relève une croissance de plus de 8 % de cette population scolaire et une augmentation de près de 1 % de la population totale résidente de 2 à 29 ans. Le taux brut de scolarisation² des jeunes de 2 à 29 ans est passé de 63 % à 67 % en dix-neuf ans.

On constate au cours de la période observée une légère tendance à la baisse des taux bruts de scolarisation dans les âges concernés par l'obligation scolaire et une hausse au-delà de 17 ans et particulièrement dans la tranche des 20-23 ans (figure 2.2).

En 2009-2010, les taux bruts sont supérieurs à 100 % entre 8 et 16 ans (figure 2.2). Cette situation traduit des migrations d'élèves entre la Communauté française et les autres Communautés et pays limitrophes dont le solde est positif. À partir de 16 ans, et surtout à partir de 18 ans (fin de la scolarité obligatoire), on constate une diminution des taux bruts de scolarisation mais les taux récents sont supérieurs à ceux observés en 1991-1992, indiquant ainsi pour ces âges une augmentation du taux net de scolarisation en Communauté française, liée à la hausse du taux d'accès à l'enseignement supérieur.

La comparaison avec l'année 1991-1992 montre notamment une forte croissance des taux de participation à l'enseignement des jeunes de 20 ans et plus. À l'âge de 20 ans, le taux brut de scolarisation est ainsi passé de 54 % à 64 % tandis qu'à l'âge de 22 ans, il s'élève encore à 37 % alors qu'en 1991-1992, ce même taux était de 27 %.

Le calcul des taux de scolarisation par âge et par niveau d'enseignement (figure 2.3) permet de comparer la participation des jeunes de chaque classe

d'âge aux différents niveaux d'enseignement et de mettre en évidence l'importance relative des groupes d'élèves et d'étudiants qui, par rapport à un cursus normal, sont en avance d'un an, « à l'heure » ou en retard d'une ou plusieurs années.

La figure 2.3 montre à cet égard que la quasi-totalité des enfants sont inscrits à l'école maternelle à partir de 3 ans. À 5 ans, 2 % ont déjà commencé des études primaires. À 11 ans, 2 % d'enfants précoces sont inscrits en première année de l'enseignement secondaire. En revanche, à 12 ans, 28 % des élèves sont toujours en primaire. Un an plus tard, à 13 ans, cette proportion est encore de 4 %. À 17 ans révolus, âge normal de fin d'enseignement secondaire et d'obligation scolaire, les étudiants en avance ne représentent plus que 1 % du total de la classe d'âge. Un an plus tard, à 18 ans, âge d'entrée dans l'enseignement supérieur, le taux de scolarisation est de 88 %. Ce taux très élevé n'est cependant que la traduction d'un retard scolaire important puisque 58 % des jeunes sont encore dans l'enseignement secondaire à 18 ans. Le taux d'élèves retardés dans le secondaire se résorbe ensuite lentement mais ne devient négligeable qu'à partir de 24 ans. Notons que 15 % des jeunes de 20 ans sont encore scolarisés dans le secondaire.

Avec des taux de scolarisation compris entre 30 % et 49 % pour les jeunes de 18 à 22 ans recensés dans l'enseignement supérieur, la Communauté française occupe une des premières places parmi les pays de l'OCDE. Cette position est due en grande partie au développement de l'enseignement de type court permettant à de nombreux élèves de poursuivre des études supérieures, types d'études qui, dans cette tranche d'âge, absorbe la moitié des étudiants de l'enseignement supérieur.

1 Élèves scolarisés dans l'enseignement de plein exercice et enseignement en alternance dans les CÉFA. Par manque de données statistiques précises, les élèves en apprentissage (Classes Moyennes par exemple) n'ont pu être recensés.

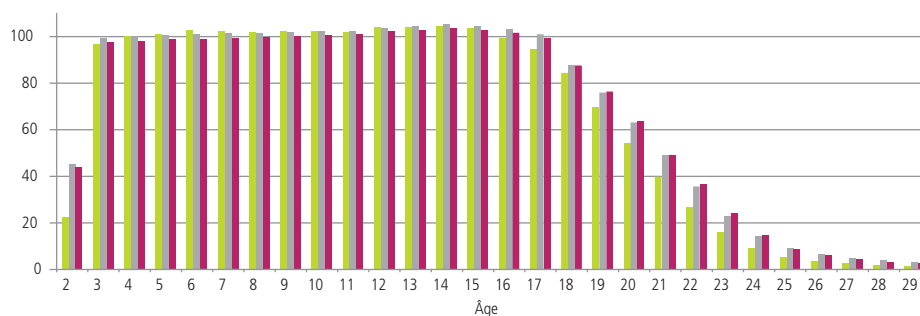
2 La participation des jeunes à l'enseignement est mesurée par le taux brut de scolarisation. Le taux brut ainsi calculé est le résultat, exprimé en pourcentage, du rapport entre la population scolarisée dans une entité territoriale et la population de même âge résidant dans la même entité. Le volume de la population scolaire dépend du nombre de jeunes scolarisables dans l'entité, de leur taux net de scolarisation et, dans une moindre mesure, du solde des migrations d'élèves. Le taux brut de scolarisation intègre ces deux derniers facteurs explicatifs. 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 : 85 % pour la Communauté française, 15 % pour la Communauté flamande.

2.1 Participation à l'enseignement de 1991-1992 à 2009-2010

Communauté française	Population résidente			Population scolaire			Taux brut de participation 2 à 29 ans
	Total Effectif	2 à 29 ans Effectif	%	Total Effectif	2 à 29 ans Effectif	%	
Année 1991-1992	4 016 273	1 495 923	37,25	942 900	937 465	99,42	62,67
Indice	100	100		100	100		
Année 1995-1996	4 051 034	1 470 115	36,29	977 519	968 676	99,10	65,89
Indice	100,87	98,27		103,67	103,33		
Année 1999-2000	4 084 105	1 448 273	35,46	977 317	969 143	99,16	66,92
Indice	101,69	96,82		103,65	103,38		
Année 2005-2006	4 206 842	1 460 175	34,71	1 014 314	1 003 492	98,93	68,72
Indice	104,74	97,61		107,57	107,04		
Année 2006-2007	4 238 737	1 469 861	34,68	1 015 437	1 004 754	98,95	68,36
Indice	105,54	98,26		107,69	107,18		
Année 2007-2008	4 273 823	1 481 571	34,67	1 016 772	1 006 224	98,96	67,92
Indice	106,41	99,04		107,83	107,33		
Année 2008-2009	4 307 368	1 495 212	34,71	1 014 732	1 005 586	99,10	67,25
Indice	107,25	99,95		107,27	107,27		
Année 2009-2010	4 347 246	1 508 355	34,70	1 020 537	1 014 669	99,43	67,27
Indice	108,24	100,83		108,24	108,24		

En 2009-2010, 1 014 669 jeunes de 2 à 29 ans ont participé à l'enseignement en Communauté française. Ils représentent 67,27 % de la population résidente de la même tranche d'âge et 34,70 % de la population totale de la Communauté française.

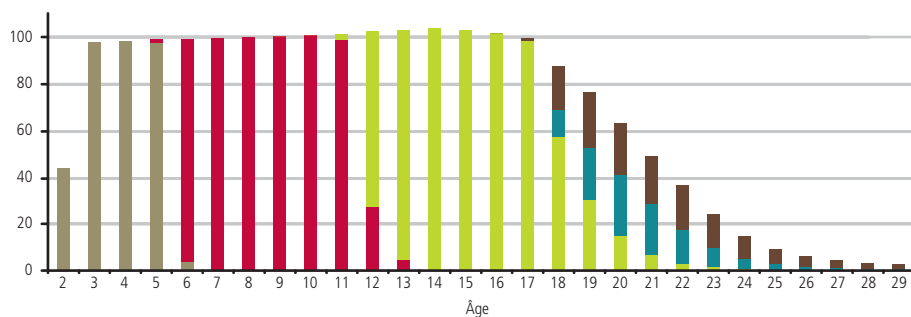
2.2 Taux brut de scolarisation dans l'enseignement en Communauté française – Comparaison des années scolaires 1991-1992, 2004-2005 et 2009-2010



■ 1991-1992
■ 2004-2005
■ 2009-2010

À l'âge de 21 ans, le taux brut de scolarisation dans l'enseignement en Communauté française était de 40 % en 1991-1992, il est actuellement de 49 % ; à l'âge de 2 ans, le passage du taux brut de 22 % en 1991-1992 à 44 % en 2008-2009 s'explique par un comptage des enfants scolarisés à des dates différentes (octobre dans le premier cas et janvier pour les deux autres années).

2.3 Taux brut de scolarisation par niveau dans l'enseignement en Communauté française en 2009-2010



■ Pré-scolaire
■ Primaire
■ Secondaire
■ Supérieur de type court
■ Supérieur de niveau universitaire

À 12 ans, le taux brut de scolarisation dans l'enseignement en Communauté française est de 102 %, dont 74 % correspond à une inscription dans l'enseignement secondaire et 28 % à une inscription dans l'enseignement primaire. Le taux brut supérieur à 100 % indique qu'à cet âge le nombre d'élèves inscrits dans les écoles de la Communauté française est supérieur à la population résidente.

Dans l'enseignement ordinaire obligatoire, les élèves domiciliés à l'étranger représentent 2 % des inscriptions dans les écoles de la Communauté française tandis qu'ils en représentent 13 % dans l'enseignement supérieur.

Un peu moins de 2 % des enfants de 3 à 15 ans domiciliés en Région wallonne fréquentent les écoles de la Communauté flamande tandis que 2 % de cette même tranche d'âge domiciliés en Région flamande fréquentent les écoles de la Communauté française. Les enfants de 3 à 15 ans domiciliés en Région de Bruxelles-Capitale fréquentent pour leur part les écoles de la Communauté française à concurrence de 78 %.

Le financement de la Communauté française est en partie établi en fonction du nombre d'élèves de 6 à 17 ans régulièrement inscrits dans ses établissements scolaires. La construction de scénarios portant sur des perspectives d'évolution des populations scolaires se révèle donc indispensable à l'établissement des perspectives budgétaires. Parmi les facteurs susceptibles d'influencer le nombre d'élèves inscrits dans les écoles de la Communauté française figure en bonne place l'origine géographique des élèves.

À cet égard, la figure 3.1 présente, par forme et niveau d'enseignement, la répartition des élèves selon qu'ils sont domiciliés en Région wallonne, en Région bruxelloise, en Région flamande ou à l'étranger. L'intérêt essentiel de cette figure réside dans l'observation de la part des élèves domiciliés à l'étranger et fréquentant notre système d'enseignement. C'est cette part qui, dans la figure 3.1, varie le plus selon le niveau et la forme d'enseignement : elle ne représente que 1 % de la population scolarisée dans l'enseignement fondamental ordinaire tandis qu'elle en représente 3 % dans le secondaire ordinaire, 7 % dans le spécialisé et 13 % dans le supérieur.

En ce qui concerne les élèves domiciliés en Belgique, les scénarios d'évolution de la population scolarisée dans l'enseignement de la Communauté française doivent plutôt se baser sur les taux de participation présentés à la figure 3.2. Ces taux de participation déterminent la proportion des jeunes d'un âge donné et domiciliés dans une région belge donnée qui se scolarisent dans les écoles de la Communauté française.

Il apparaît ainsi qu'en Région wallonne hors Communauté germanophone, le taux de participation des élèves de 3 à 15 ans dans l'enseignement de la Communauté française est de 97 %. Les 3 % restants correspondent à une part d'enfants scolarisés dans des écoles de la Communauté flamande ou germanophone ou dans des écoles privées ou, encore, non scolarisés. À partir de 16 ans, le taux de participation baisse de plus en plus suite aux sorties du système scolaire (de plein exercice et en alternance). À l'âge de 18 ans, 79 % des jeunes sont encore inscrits dans une école¹ de la Communauté française (52 % dans le secondaire et 28 % dans le supérieur). À 20 ans, ils ne sont plus que 53 %, dont 12 % toujours inscrits dans le secondaire et 43 % inscrits

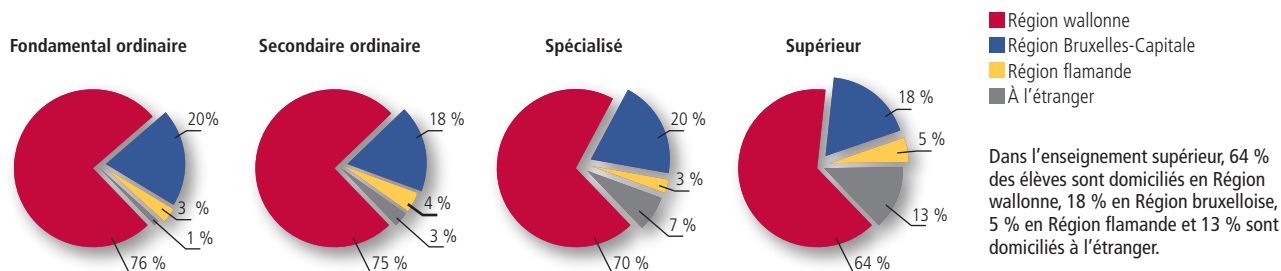
dans le supérieur. C'est à 20 ans que le taux de participation à l'enseignement supérieur est le plus élevé.

En Région de Bruxelles-Capitale, le taux de participation des élèves de 3 à 15 ans dans l'enseignement de la Communauté française se situe entre 74 % (à 3 ans) et 80 % (à 14 ans). Le reste, entre 20 % et 26 % selon l'âge, est scolarisé soit dans les écoles de la Communauté flamande, soit dans des écoles privées, soit dans des formes d'enseignement en alternance autres que les CÉFA ou, soit encore, non scolarisés ou à l'étranger. Comme en Région wallonne, au-delà de l'âge de scolarisation obligatoire, le taux de participation baisse de plus en plus suite aux sorties du système scolaire. À 18 ans, 67 % des jeunes domiciliés en Région bruxelloise sont inscrits dans un établissement de la Communauté française, dont 48 % dans le secondaire et 19 % dans le supérieur. Dans la tranche d'âge des 18 à 21 ans, le rapport secondaire/supérieur est plus élevé que celui observé en Région wallonne, ce qui indique un retard scolaire plus important des jeunes domiciliés en Région bruxelloise. Une autre différence concerne le choix des études supérieures : la population domiciliée en Région de Bruxelles-Capitale choisit proportionnellement davantage l'université que le supérieur hors universités. À l'âge de 18 ans, 50 % des étudiants de l'enseignement supérieur domiciliés en Région wallonne sont inscrits à l'université et 50 % dans le supérieur hors universités alors que 61 % des étudiants de l'enseignement supérieur domiciliés en Région bruxelloise sont inscrits à l'université et 39 % dans le supérieur hors universités ; cet écart entre les deux régions se maintient jusqu'à 21 ans inclus.

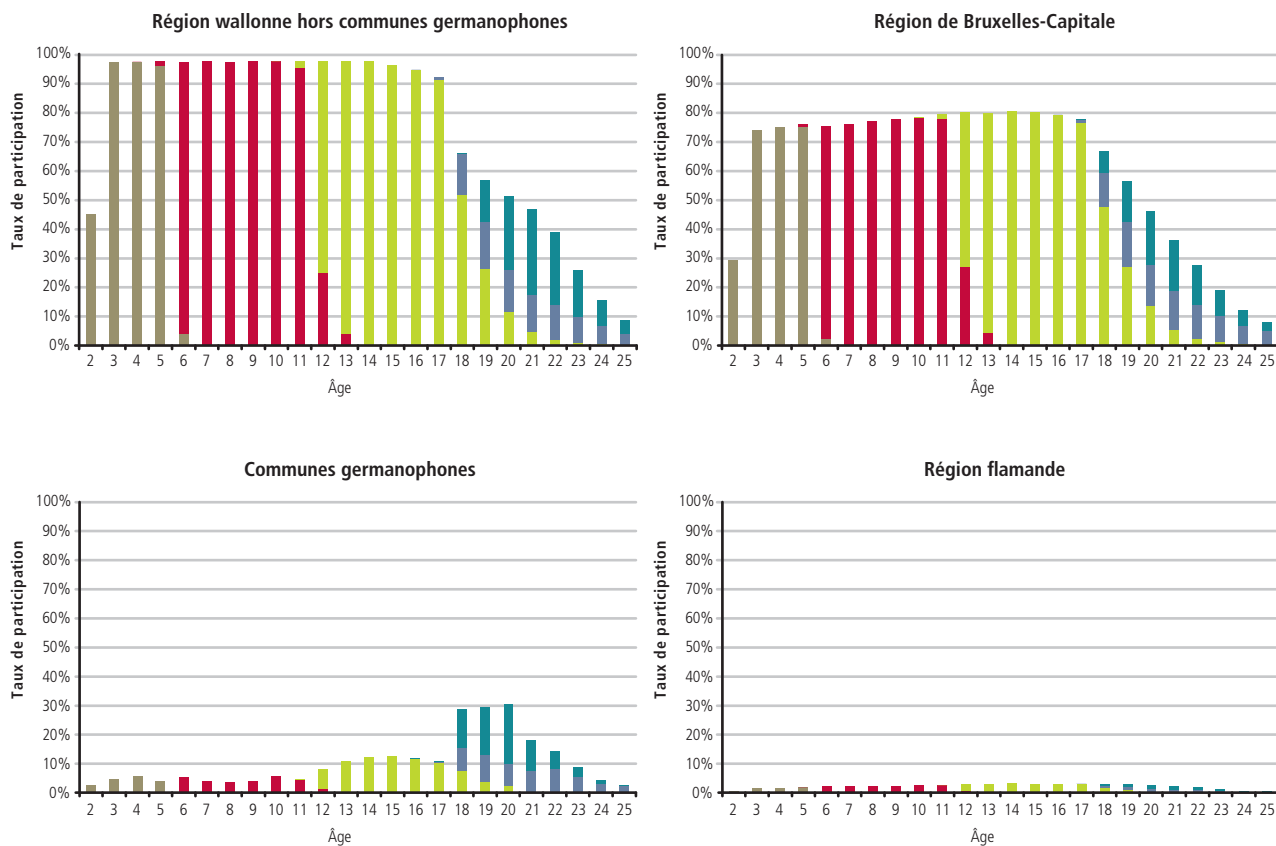
Dans les deux autres communautés, le taux de participation à l'enseignement de la Communauté française est évidemment nettement plus faible. En Région flamande, le taux de participation maximum est de 2 %, dans la tranche d'âge des 12 à 18 ans. En Communauté germanophone, le taux de participation est de l'ordre de 3 à 6 % dans la tranche d'âge des 2 à 11 ans (enseignement fondamental) et de l'ordre de 11 % dans la tranche d'âge des 12 à 17 ans (enseignement secondaire) ; le taux de participation de la population germanophone à l'enseignement supérieur de la Communauté française s'élève par contre à plus de 20 % dans la tranche d'âge des 18 à 21 ans.

¹ De plein exercice ou de secondaire en alternance.

3.1 Répartition des élèves de l'enseignement de plein exercice et en alternance de la Communauté française par région de domicile – Année scolaire 2009-2010



3.2 Taux de participation à l'enseignement de plein exercice et en alternance de la Communauté française des élèves domiciliés en Belgique, par région de domicile – Année scolaire 2009-2010



En Région wallonne hors communes germanophones, 96 % de la population âgée de 15 ans est présente dans l'enseignement obligatoire de la Communauté française ; ce même taux de participation est de 80 % en Région bruxelloise, 13 % dans les communes germanophones et 3 % en Région flamande.

Le scénario retenu en matière de perspectives de population scolaire fait apparaître, à l'horizon 2026-2027, une augmentation de 12 % des effectifs scolaires par rapport à 2009-2010. Selon le niveau, la population scolaire augmenterait de 12 % dans le maternel, 14 % dans le primaire et 10 % dans le secondaire.

En appliquant les perspectives démographiques établies dans l'étude de la Direction générale Statistique et Information économique¹ (DGSIE), un scénario d'évolution de population a été appliqué aux élèves recensés en Communauté française. Les perspectives de population ont été étudiées pour l'enseignement maternel, primaire et secondaire (en ce compris le spécialisé et l'alternance).

Le taux de scolarisation, par âge et par région de domiciliation, observé dans les écoles organisées ou subventionnées par la Communauté française en 2009-2010 a été appliqué sur les perspectives démographiques des 20 prochaines années. Ce scénario maintient constants d'une part les flux entrants et sortants d'élèves domiciliés à l'étranger étudiant en Communauté française et d'autre part la migration des élèves entre régions.

Les perspectives démographiques 2007-2060 offrent des résultats nettement différents de ceux qui prévalaient dans la précédente édition (2000-2050) pour les raisons suivantes : une natalité supérieure ayant pour cause « *une éventuelle fécondité supérieure et la présence plus importante que prévu de femmes d'origine étrangère [...], des migrations internes de la Région de Bruxelles-Capitale supérieures aux prévisions et davantage dirigées vers la Wallonie [...]* et des migrations externes dont les entrées sont beaucoup plus importantes et les sorties moins importantes, ce qui gonfle les soldes nets² ».

Les figures³ 4.1 et 4.2 présentent les effectifs de la population scolaire de 1991-1992 à 2009-2010 et les perspectives pour les années 2010-2011 à 2026-2027.

La figure 4.1 présente la rétrospective sur 19 ans et la perspective sur 17 ans calculée en prenant comme référence (base 100) l'année 2009-2010 dans chaque niveau. Elle révèle, pour le niveau maternel, principalement une évolution régulière de la population scolaire qui augmente jusqu'à 12 points en 2024-2025 par rapport à 2009-2010 pour ensuite se stabiliser. Au niveau primaire l'évolution des effectifs est plus lente en début de période mais rejoint la proportion du niveau maternel (12 points) en 2021-2022 pour la dépasser en 2022-2023 (13 points) et atteindre 14 points en fin de période. Le secondaire voit lui son effectif croître légèrement en début de période et progresser régulièrement à partir de 2018-2019 en gagnant 1 point par an jusqu'en fin de période (plus 10 points en 2026-2027).

Les figures 4.2 et 4.3 présentent, toujours de manière rétrospective et prospective, d'une part, dans la figure 4.2, les effectifs scolaires en valeurs absolues (ce qui permet de dire qu'il y aura 402 537 élèves dans le secondaire en 2026-2027) et, d'autre part, dans la figure 4.3, les variations d'une année par rapport à la précédente (ce qui permet de dire qu'en 2015-2016 il y aura 3 553 élèves de plus en primaire par rapport à 2014-2015). Cette vision permet d'anticiper les besoins en termes de places à prévoir pour accueillir la population scolaire.

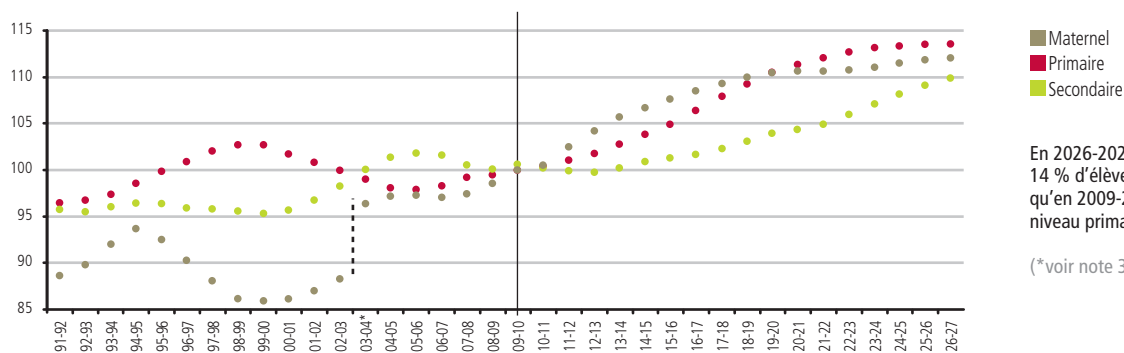
Il est évident que ces perspectives à long terme nécessiteront d'être adaptées périodiquement aux dernières hypothèses démographiques de la DGSIE.

1 Planning paper 105 – Perspectives de population 2007-2060 – Direction générale Statistique et Information économique et Bureau fédéral du Plan – Mai 2008 La base de départ de ces perspectives de la population est la situation au 1^{er} janvier 2007. Outre les quatre mouvements démographiques (mortalité, fécondité, migrations internes et externes), ces perspectives tiennent compte de la naturalisation et de la régularisation des sans papiers. Les calculs sont effectués par sexe, par âge et par arrondissement.

2 Ibid. p. 59-60

3 Depuis l'année 2003-2004 le comptage des élèves au niveau maternel est établi au 15 janvier au lieu du 1^{er} octobre de l'année qui précède. Ceci a une incidence sur la représentation graphique des figures 4.1 et 4.2 (où le phénomène est indiqué par un trait discontinu) et 3 (cette année a été retirée car elle gonflait artificiellement les chiffres de ce niveau où les entrées se font tout au long de l'année).

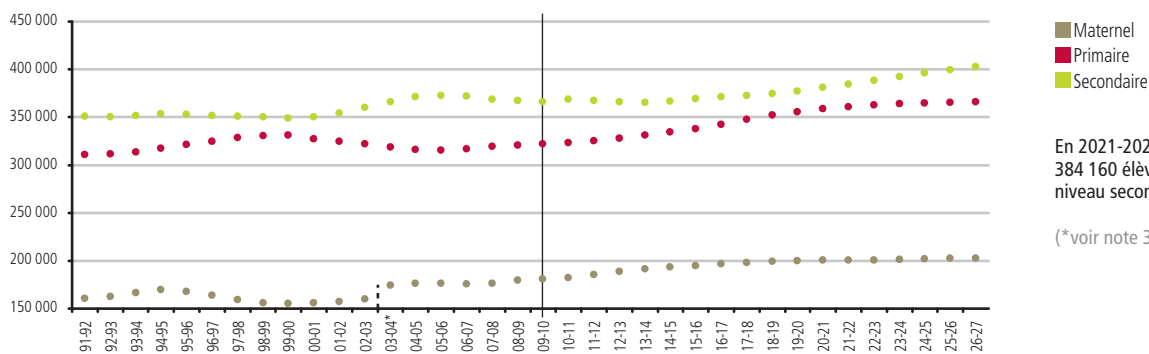
4.1 Évolution et perspectives de la population scolaire par niveau – en base 100 en 2009-2010



En 2026-2027, il y aura 14 % d'élèves en plus qu'en 2009-2010 au niveau primaire

(*voir note 3, p. 18).

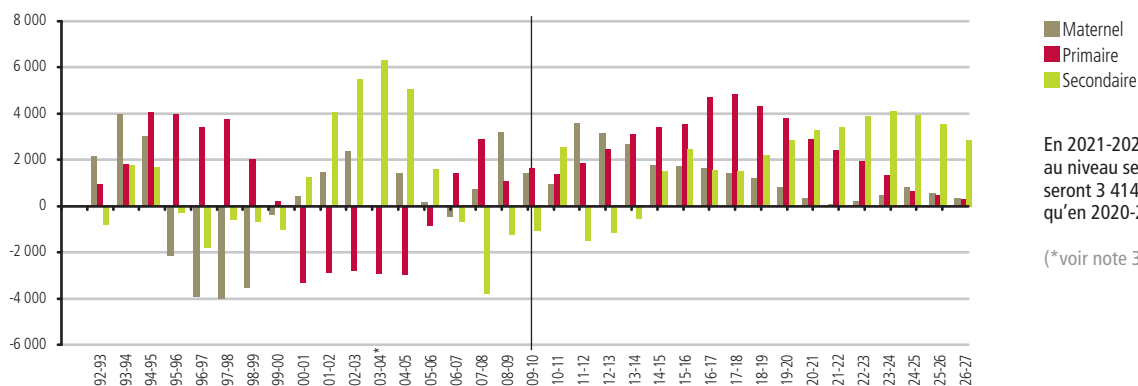
4.2 Évolution (1991-1992 - 2009-2010) et perspectives (2010-2011 - 2026-2027) de la population scolaire par niveau



En 2021-2022, il y aura 384 160 élèves au niveau secondaire

(*voir note 3, p. 18).

4.3 Évolution (1991-1992 - 2009-2010) et perspectives (2010-2011 - 2026-2027) de la variation annuelle de la population scolaire par niveau



En 2021-2022, les élèves au niveau secondaire seront 3 414 de plus qu'en 2020-2021

(*voir note 3, p. 18).

En 2010, la Communauté française de Belgique a consacré 6,598 milliards d'euros à son système éducatif. La dépense moyenne par étudiant varie de 3 000 euros à 7 000 euros dans l'enseignement obligatoire ordinaire et de 5 500 euros à 8 000 euros dans l'enseignement supérieur. L'enseignement spécialisé coûte quant à lui 13 900 euros par élève.

Ainsi, une scolarité menée sans redoublement de la maternelle au terme de l'enseignement secondaire supérieur s'évalue à 74 000 euros par élève (à charge de la Communauté française). Le cout moyen d'un parcours menant au baccalauréat varie de 90 500 à 96 700 euros tandis qu'un parcours menant au master (en 5 ans) varie de 101 600 à 113 900 euros selon qu'il est effectué hors ou au sein d'une université, sans redoublement depuis la maternelle.

En 2009-2010, l'échec scolaire a généré un surcout d'environ 416,4 millions d'euros dans l'enseignement obligatoire ordinaire de plein exercice.

Le budget annuel global de l'enseignement à charge de la Communauté française s'élève, en 2010, à 6 598 millions d'euros (figure 5.1). Le cout annuel par élève ou étudiant en 2010 est obtenu en divisant, par les effectifs 2009-2010, la partie du budget global destinée à l'enseignement au sens strict. Sont principalement exclues de ce cout les dépenses des services communs, des affaires générales, de la recherche en éducation, du pilotage de l'enseignement, des bâtiments scolaires, des allocations et prêts d'études, d'inspection médicale et de recherche scientifique¹. Le cout annuel moyen par élève a été calculé globalement par niveau de scolarité indépendamment de la forme d'enseignement (générale, technique ou professionnelle) suivie dans le secondaire et indépendamment du type (court ou long) et du domaine d'études suivies dans le supérieur. Par conséquent, il convient de nuancer les couts globaux ainsi présentés dans la figure 5.2 par le fait que la Communauté française octroiera à l'école des dotations ou subventions de fonctionnement plus importantes pour un élève du secondaire qualifiant (technique ou professionnel), au vu des équipements nécessaires à son apprentissage, tout comme pour le spécialisé qui nécessite un encadrement et une infrastructure plus importants. De la même façon, les dotations ou subventions de fonctionnement attribuées aux établissements d'enseignement supérieur sont pondérées en fonction du type d'enseignement (court ou long) et en fonction du domaine d'études suivies, générant des dépenses annuelles plus importantes pour certains domaines d'études. En 2009-2010, le cout moyen de l'année scolaire à charge de la Communauté française passe de 2 975 euros par élève de l'enseignement maternel à 7 975 euros par étudiant de l'enseignement universitaire (figure 5.2). Le cout annuel moyen le plus important, 13 941 euros par élève, est engendré par l'enseignement spécialisé. Sur les 10 ans observés, le cout par élève a augmenté de 17,4 % à prix constants dans l'enseignement fondamental ordinaire (figure 5.3) pour un accroissement des effectifs élèves de 3 % au cours de la même période. Dans l'enseignement secondaire ordinaire, ce cout a crû de 7,7 % alors que sa population a diminué de 3 %. Il est resté plutôt stable (+1,2 %) dans l'enseignement supérieur non universitaire tandis que sa population augmentait de 11 %. En revanche, dans l'enseignement en universités, ce cout n'a cessé de diminuer en 10 ans (- 12,9 %) principalement du fait de l'importante croissance des effectifs étudiants (+ 27 %) dans une enveloppe budgétaire fermée. Dans l'enseignement spécialisé, une augmentation du cout de 12,2 % s'est produite pour une augmentation d'effectifs de 15 % en 10 ans.

Le cumul des dépenses annuelles par niveau d'enseignement permet d'estimer (figure 5.4) la dépense théorique totale de plusieurs scolarités types, sans redoublement sur la base des couts de 2009-2010. Ainsi, pour un élève quittant l'enseignement secondaire après 15 ans de scolarité (du maternel à la fin du secondaire), la Communauté française dépense 74 036 euros en moyenne. Le cout de l'enseignement spécialisé sur une durée de 15 ans représente, quant à lui, un montant moyen de 209 117 euros. Dans l'enseignement supérieur, les cursus afférents au baccalauréat et au master génèrent des couts par étudiant différents selon qu'ils sont organisés hors université ou à l'université. Les études menant au titre de bachelier (en 3 ans) et de master (en 5 ans) hors universités engendrent un cout moyen total de 90 547 et de 101 555 euros. Les mêmes titres obtenus à l'université s'évaluent respectivement à 97 961 et 113 912 euros. Il convient d'interpréter ces divergences de cout en gardant à l'esprit le principe de financement de l'enseignement supérieur par enveloppe fermée avec, pour conséquence, un cout moyen par étudiant principalement influencé par le nombre d'étudiants. Puisqu'ils sont plus nombreux en établissements supérieurs hors universités (dont les trois quarts suivent du type court), le cout moyen de cet enseignement par étudiant est plus faible, à enveloppe constante.

Au-delà du cout théorique, il y a lieu de prendre en compte les couts supplémentaires engendrés par le redoublement et le retard scolaire qui en découle. En 2009-2010, les élèves de l'enseignement maternel ordinaire ayant atteint l'âge de 6 ans (ou plus) en 2009, soit 1 904 élèves, peuvent être considérés maintenus en troisième maternelle. Le cout annuel moyen de 2 975 euros attribué à ces élèves génère un surcout d'environ 5,7 millions d'euros (figure 5.5). Dans l'enseignement obligatoire ordinaire, le cout engendré par les échecs scolaires peut être approché en imputant le cout moyen d'une année supplémentaire à chaque redoublant. Il s'évalue à environ 50,7 millions d'euros dans le primaire et à 365,7 millions d'euros dans le secondaire (hors CÉFA) en 2009-2010, soit 11,6 % du budget strictement consacré à ces niveaux d'enseignement ordinaire. Ces surcouts sont probablement sous-estimés au niveau du secondaire par le fait que les taux de redoublement les plus élevés s'observent dans l'enseignement qualifiant (principalement en 3^e, 4^e et 5^e années), plus cher. De 2001 à 2010, le taux de redoublement est passé de 3,3 % à 4,3 % dans le primaire et de 10,5 % à 15,3 % dans le secondaire. Le taux record atteint en 2010 au niveau secondaire entraînant une hausse significative des dépenses liées au redoublement.

1 Sauf celle consacrée directement à charge des allocations de fonctionnement des établissements supérieurs.

5.1 Évolution du budget annuel global « Éducation, Recherche et Formation » de la Communauté française, en milliers d'euros courants (de 2001 à 2010)

	2000-2001	2001-2002	2002-2003	2003-2004	2004-2005	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010
BUDGET GLOBAL	4 817 893	4 955 516	5 034 410	5 178 368	5 472 940	5 688 984	5 865 462	6 180 995	6 363 642	6 597 958
Formation	7 895	3 967	8 521	8 471	9 471	9 471	9 347	9 471	10 557	10 535
Recherche scientifique	89 465	91 935	93 760	95 147	98 017	106 060	111 870	121 788	130 239	130 184
Enseignement	4 473 829	4 570 646	4 677 565	4 854 962	5 115 643	5 291 405	5 472 731	5 709 740	5 880 013	6 107 928
Autres	246 704	288 968	254 564	219 788	249 809	282 048	271 514	339 996	342 833	349 311

En 2010, le budget global de l'enseignement à charge de la Communauté française s'élève à 6 597 958 milliers d'euros.

5.2 Évolution du cout annuel moyen par élève/étudiant à charge de la Communauté française, en euros courants (de 2000-2001 à 2009-2010)

	2000-2001	2001-2002	2002-2003	2003-2004	2004-2005	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010
FONDAMENTAL ORDINAIRE	2 543	2 636	2 727	2 842	2 947	3 078	3 189	3 309	3 404	3 534
Maternel	2 158	2 233	2 318	2 502	2 448	2 548	2 669	2 774	2 880	2 975
Primaire	2 733	2 839	2 939	3 023	3 238	3 387	3 490	3 617	3 710	3 862
SECONDAIRE ORDINAIRE	5 483	5 491	5 554	5 645	5 925	6 058	6 249	6 574	6 721	6 990
Plein exercice	5 501	5 507	5 576	5 654	5 953	6 080	6 285	6 612	6 755	7 026
En alternance	4 468	4 596	4 394	5 188	4 653	4 763	4 802	5 131	5 420	5 609
SPÉCIALISÉ	10 502	10 556	10 713	11 352	11 887	12 185	12 590	13 264	13 564	13 941
SUPÉRIEUR (hors universités)	4 596	4 694	4 737	4 772	4 741	4 868	5 096	5 265	5 549	5 504
UNIVERSITÉS	7 739	7 781	7 726	7 761	7 835	8 008	8 053	8 280	8 217	7 975

En 2009-2010, le cout annuel moyen à charge de la Communauté française d'un élève de l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice s'élève à 7 026 €.

5.3 Évolution du cout annuel moyen par élève/étudiant à charge de la Communauté française, à prix constants (base de 2001)

	2000-2001	2001-2002	2002-2003	2003-2004	2004-2005	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010
FONDAMENTAL ORDINAIRE	100,0	101,8	103,9	106,5	108,1	110,9	112,9	112,4	115,0	117,4
Maternel	100,0	101,6	104,0	110,5	105,8	108,2	111,4	111,1	114,6	116,5
Primaire	100,0	102,1	104,1	105,4	110,5	113,6	115,0	114,4	116,6	119,4
SECONDAIRE ORDINAIRE	100,0	98,4	98,1	98,1	100,8	101,3	102,6	103,6	105,3	107,7
Plein exercice	100,0	98,3	98,2	97,9	100,9	101,3	102,9	103,9	105,5	107,9
En alternance	100,0	101,1	95,2	110,6	97,1	97,7	96,8	99,2	104,2	106,1
SPÉCIALISÉ	100,0	98,7	98,8	103,0	105,6	106,3	108,0	109,1	110,9	112,2
SUPÉRIEUR (hors universités)	100,0	100,3	99,8	99,0	96,2	97,1	99,9	99,0	103,7	101,2
UNIVERSITÉS	100,0	98,8	96,7	95,6	94,4	94,8	93,7	92,4	91,2	87,1

Le cout annuel moyen à charge de la Communauté française d'un élève de l'enseignement primaire a augmenté de 19,4 % de 2000-2001 à 2009-2010.

5.4 Cout cumulé théorique moyen de scolarités types à charge de la Communauté française, en euros courants (2009-2010)

	Obligatoire				Supérieur				Cout TOTAL
	Maternel ordinaire	Primaire ordinaire	Secondaire ordinaire	Spécialisé	Baccalauréat hors univ.	Baccalauréat universités	Master hors univ.	Master universités	
Cout annuel/ élève-étudiant (€)	2 975 €	3 862 €	6 990 €	13 941 €	5 504 €	7 975 €	5 504 €	7 975 €	
Scolarité types : Cout TOTAL									Cout TOTAL
Secondaire ordinaire	3 ans	6 ans	6 ans						74 036 €
Secondaire spécialisé				15 ans					209 117 €
Baccalauréat hors universités	3 ans	6 ans	6 ans		3 ans				90 547 €
Master hors universités	3 ans	6 ans	6 ans		3 ans		2 ans		101 555 €
Baccalauréat universités	3 ans	6 ans	6 ans			3 ans			97 961 €
Master universités	3 ans	6 ans	6 ans			3 ans	2 ans		113 912 €

En 2009-2010, le cout cumulé moyen par étudiant à charge de la Communauté française d'un master obtenu dans une université s'élève à 113 912 €.

5.5 Évolution du retard scolaire de l'enseignement maternel ordinaire, du taux de redoublement de l'enseignement primaire et secondaire ordinaires (hors CÉFA) et du cout engendré par le retard scolaire à charge du budget de la Communauté française de 2000-2001 à 2009-2010

	2000-2001	2001-2002	2002-2003	2003-2004	2004-2005	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010
Retard scolaire et redoublement										
Maternel ordinaire : élèves de 6 ans ou plus	1,3 %	1,2 %	1,4 %	1,5 %	1,4 %	1,5 %	1,5 %	1,5 %	1,1 %	1,1 %
Primaire ordinaire : redoublants	3,3 %	3,4 %	4,0 %	4,1 %	4,5 %	4,4 %	4,3 %	4,6 %	4,4 %	4,3 %
Secondaire ordinaire (hors CÉFA) : redoublants	10,5 %	11,4 %	12,8 %	12,7 %	13,2 %	13,4 %	13,6 %	14,0 %	13,7 %	15,3 %
Cout du redoublement (€ courants)										
Maternel ordinaire	4 272 840	4 349 085	5 092 254	6 151 721	6 058 350	6 659 105	7 220 656	7 496 026	5 840 003	5 664 164
Primaire ordinaire	28 808 553	30 325 697	36 534 223	37 572 298	44 355 003	44 767 262	45 505 997	51 439 306	49 425 399	50 711 661
Secondaire ordinaire (hors CÉFA)	191 922 940	210 045 096	242 780 581	249 608 255	274 558 290	284 196 224	298 086 432	318 512 266	317 055 631	365 692 416

En 2009-2010, le cout du redoublement à charge de la Communauté française s'élève à 50 711 661 € dans l'enseignement primaire et à 365 692 416 € dans l'enseignement secondaire (hors CÉFA).

Depuis 2000-2001, la population scolaire de l'enseignement primaire ordinaire a globalement diminué, contrairement à celle de l'enseignement primaire spécialisé qui a augmenté. Les effectifs de l'enseignement secondaire ordinaire et spécialisé croissent. Les 2^e et 3^e degrés de l'enseignement secondaire se caractérisent généralement par un nombre de filles plus élevé dans la section de transition et un nombre de garçons plus élevé dans la section de qualification. L'enseignement secondaire en alternance a vu ses effectifs augmenter près de 50 % en 9 ans.

Les figures 6.1 et 6.2 présentent l'évolution de la population scolaire dans l'enseignement fondamental et secondaire ordinaire, selon le sexe, de 2000-2001 à 2009-2010. La population scolaire de l'enseignement maternel est en augmentation depuis 2000-2001¹. La population scolaire de l'enseignement primaire diminue de 2000-2001 à 2006-2007 (-4,6 %) et progresse depuis (+1,6 %). La population scolaire de l'enseignement secondaire augmente de 2000-2001 à 2006-2007 (+5,2 %) et diminue depuis (-2,5 %)². Dans chaque niveau d'enseignement et pour chaque année scolaire, le nombre de garçons est supérieur à celui des filles. Ces deux populations suivent la même trajectoire dans le temps, l'écart entre elles se réduisant au fil des années scolaires étudiées. En 2009-2010, l'enseignement maternel accueille 179 907 élèves (92 354 garçons et 87 553 filles). L'enseignement primaire en accueille 309 082 (155 080 garçons et 151 002 filles) et l'enseignement secondaire 335 925 élèves (169 646 garçons et 166 279 filles).

La figure 6.3 détaille l'évolution de la population scolaire de l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice de 2000-2001 à 2009-2010 selon la filière suivie.

Au 1^{er} degré, en 2009-2010, on compte 101 638 élèves en 1C-2C et 9 522 en 1B (1D)-2P (2D)³. D'une part, le nombre d'élèves présents en 1A(1C)-2C augmente jusqu'en 2003-2004 (+5,0 %) puis diminue jusqu'en 2008-2009 (-7,0 %). Cependant, une nette augmentation des effectifs s'effectue entre 2008-2009 et 2009-2010 (+6,2%). D'autre part, le nombre d'élèves en 1B (1D)-2P (2D) augmente de 2000-2001 à 2006-2007 de 5,8 %, puis se réduit (-4,3 %) jusqu'en 2008-2009. Une diminution conséquente des effectifs s'est produite entre 2008-2009 et 2009-2010 (-26,6 %). Un élève obtenant son CEB en 1B (1D) ou 2P (2D) peut rejoindre la 1C ou la 2C l'année suivante, ce qui peut expliquer l'augmentation du nombre d'élèves en 1C-2C et la forte diminution en 1B (1D)-2P (2D) pour l'année scolaire 2009-2010.

Aux 2^e et 3^e degrés, les effectifs de la section de transition (enseignement

général et technique de transition) dépassent les effectifs de la section de qualification (enseignement technique de qualification et professionnel). Le nombre d'élèves en transition augmente de 2000-2001 à 2006-2007 (+6,6 %) et diminue depuis (-4,8 %). En 2009-2010, on y compte 117 792 élèves. Les effectifs de la section de qualification augmentent de 2000-2001 à 2006-2007 (+9,3 %). Une diminution s'est amorcée depuis (-2,1%) pour atteindre 106 906 élèves en 2009-2010.

La figure 6.4 présente l'évolution de l'indice de parité entre sexes (IPS)⁴ dans l'enseignement secondaire ordinaire selon la filière d'enseignement fréquentée, d'une part au 1^{er} degré, d'autre part aux 2^e et 3^e degrés. En 1C-2C, le nombre de filles rejoint celui des garçons. L'IPS, de 2000-2001 à 2009-2010, est proche de la valeur 1. Malgré une évolution dans le temps vers la parité entre sexes en 1D-2D, le nombre de filles reste inférieur à celui des garçons⁵. En 2009-2010, l'IPS est de 0,74 : on y compte en moyenne 74 filles pour 100 garçons. Dans l'enseignement de qualification, l'IPS suit la même trajectoire dans le temps que celui du 1^{er} degré « différencié » avec une différence d'environ 20 points. En 2009-2010, il est de 0,92 : la parité entre sexes est proche alors qu'en 2000-2001, l'IPS était de 0,85. Un déséquilibre s'observe dans la filière de transition en 2009-2010 : on y compte en moyenne 107 filles pour 100 garçons⁴.

L'enseignement en alternance (CÉFA) (figure 6.5) a multiplié ses effectifs par 1,5 en 9 ans, passant de 5 415 élèves à 8 909 élèves. Les garçons y sont majoritaires : en 2009-2010, on comptait 5 947 garçons pour 2 962 filles⁶.

La figure 6.6 présente l'évolution de la population scolaire dans l'enseignement spécialisé⁷. Contrairement à l'évolution des effectifs du primaire ordinaire (figure 6.1), ceux du primaire spécialisé augmentent (+13,3 %). Ils passent de 14 267 en 2000-2001 à 16 164 en 2009-2010. Dans l'enseignement secondaire, on assiste également à une augmentation des effectifs (+22,5 %) qui passent de 12 818 à 15 699. La croissance des effectifs n'est pas aussi nette dans l'enseignement secondaire ordinaire.

1 Depuis l'année 2003-2004, le comptage des élèves au niveau maternel est établi au 15 janvier au lieu du 1^{er} octobre de l'année qui précède. Ceci a une incidence sur la représentation graphique de la figure 6.1.

2 Pour connaître les perspectives d'évolution de la population scolaire de l'enseignement fondamental et secondaire, voir indicateur 4.

3 D'une part, la 1^{re} année du 1^{er} degré différencié est la 1D depuis 2008-2009. Auparavant il s'agissait de la classe d'accueil, appelée 1B. D'autre part, la 2^e année de ce même degré correspond à la 2D depuis 2009-2010 qui a remplacé la 2P, 2^e année professionnelle. (voir Structures de l'enseignement p. 8-9).

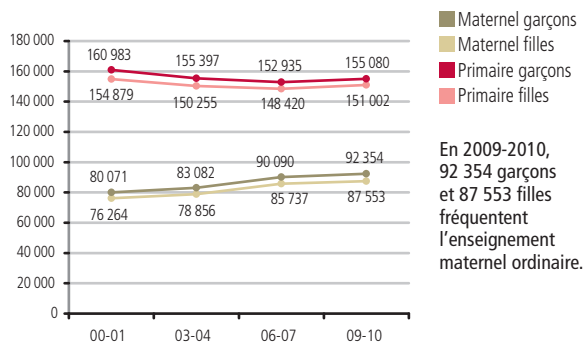
4 L'Indice de Parité entre les Sexes (IPS) est le « Rapport entre la valeur correspondant au sexe féminin et celle correspondant au sexe masculin pour un indicateur donné. Un IPS de 1 indique une parité entre les sexes » (UNESCO, 2009). Un indice de parité inférieur à 1 signifie que le nombre de filles est inférieur au nombre de garçons. Un indice supérieur à 1 signifie que le nombre de filles est supérieur au nombre de garçons.

5 Voir aussi l'indicateur 7 qui illustre la répartition différenciée des effectifs de l'enseignement ordinaire selon l'âge et le sexe en 2009-2010 aux 2^e et 3^e degrés et l'indicateur 11 qui montre l'évolution des effectifs dans les 2^e et 3^e degrés du secondaire ordinaire de plein exercice, selon la forme fréquentée, par sexe, de 1990-1991 à 2009-2010.

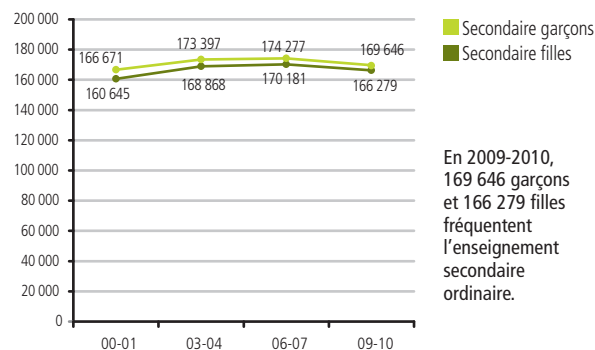
6 Voir aussi l'indicateur 7 qui illustre la répartition différenciée des effectifs de l'enseignement ordinaire selon l'âge et le sexe en 2009-2010 dans l'enseignement en alternance (CÉFA).

7 Voir aussi l'indicateur 8 qui décrit le public de l'enseignement spécialisé.

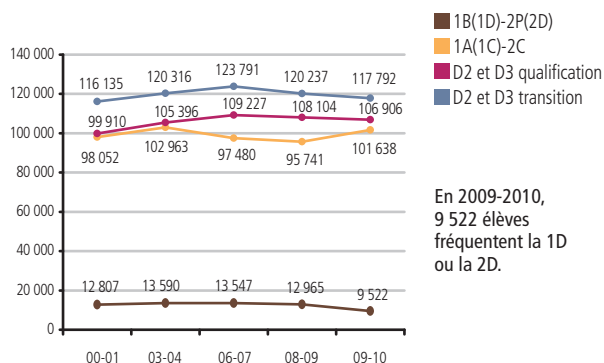
6.1 Évolution de la population scolaire dans l'enseignement fondamental ordinaire, selon le sexe (de 2000-2001 à 2009-2010)



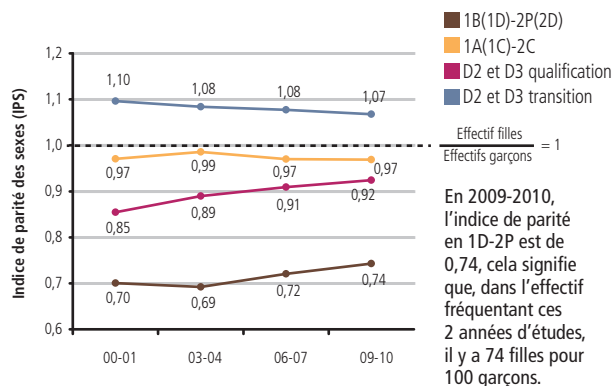
6.2 Évolution de la population scolaire dans l'enseignement secondaire ordinaire, selon le sexe (de 2000-2001 à 2009-2010)



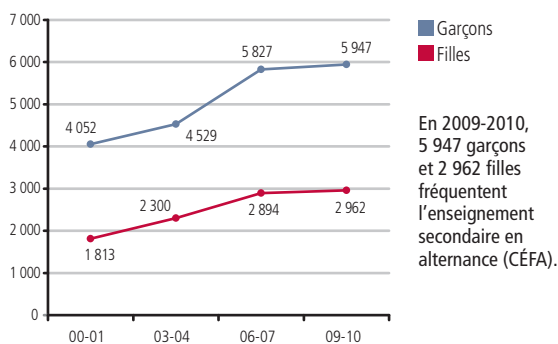
6.3 Évolution de la population scolaire dans l'enseignement secondaire ordinaire au 1^{er} degré et aux 2^e - 3^e degrés, selon la filière d'enseignement (de 2000-2001 à 2009-2010)



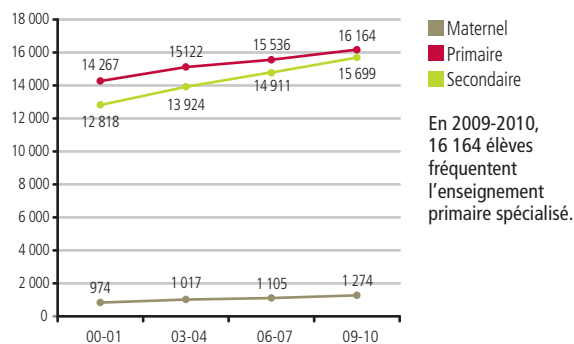
6.4 Évolution de l'indice de parité entre sexes (IPS), au 1^{er} degré et aux 2^e - 3^e degrés, dans l'enseignement secondaire ordinaire, selon la filière d'enseignement (de 2000-2001 à 2009-2010)



6.5 Évolution de la population scolaire dans l'enseignement secondaire ordinaire en alternance, selon le sexe (de 2000-2001 à 2009-2010)



6.6 Évolution de la population scolaire dans l'enseignement spécialisé (de 2000-2001 à 2009-2010)



La distribution des élèves selon leur âge et leur sexe montre que l'enseignement maternel et primaire se caractérise par une part un peu plus importante de garçons, mais une répartition équilibrée des élèves selon l'âge. Cette tendance tend à s'inverser selon la forme d'enseignement secondaire de plein exercice. D'une part, la forme générale compte plus de filles et le groupe d'élèves âgés de 15 ans y est le plus représenté. D'autre part, la forme professionnelle se caractérise par une présence plus importante de garçons et les élèves les plus présents y sont ceux âgés de 17 ans.

Le décret « Missions » prévoit un accès égal à toutes les formations pour les filles et les garçons et une absence de hiérarchie entre établissements, formes et sections d'enseignement¹. Cet indicateur permet de mesurer l'importance et la variation de caractéristiques individuelles des élèves, par forme, section et année d'études. Deux variables ont été retenues : l'âge et le sexe. Des pyramides des âges ont été construites par groupes d'années d'études de l'enseignement fondamental et secondaire ordinaire de plein exercice et en alternance (CÉFA) de l'année scolaire 2009-2010.

L'enseignement maternel² (figure 7.1) se caractérise par une part un peu plus importante de garçons (51,3 %). La faible proportion d'élèves âgés de 2 ans³ inscrits en maternelle, 6,8 % de garçons et 6,3 % de filles, s'explique par l'âge d'entrée de 2 ans et demi dans ce niveau d'enseignement. Enfin, 1,1 % des élèves inscrits en maternelle sont âgés de 6 ans et seront en retard dès le début de leur parcours dans l'enseignement primaire.

La population scolaire de l'enseignement primaire (figure 7.1) est, comme celle de l'enseignement maternel, composée d'une proportion légèrement supérieure de garçons. Les élèves considérés comme étant « à l'avance », c'est-à-dire entrés à 5 ans, correspondent à 0,3 % de cette population.

L'ensemble du 1^{er} degré de l'enseignement secondaire (figure 7.2) se caractérise par une présence légèrement supérieure de garçons (51,4 %). La part des élèves de 13 ans est la plus importante de cette population (42,5 %). En 1C et 2C (y compris les années complémentaires), la tranche de la population scolaire âgée de 14 ans (au minimum un an de retard dans le cursus scolaire) comprend 8,2 % de garçons et 6,7 % de filles. Au même âge, en 1D et 2D, la population scolaire du 1^{er} degré du secondaire se compose de 1,4 % de garçons et de 1,1 % de filles alors que la part des élèves du 1^{er} degré différencié est de 4,9 % de garçons et 3,7 % de filles du degré.

La figure 7.2 montre que dans les 2^e et 3^e degrés de l'enseignement ordinaire de plein exercice (de la 3^e à la 6^e année), la section de transition comporte plus de filles (51,8 %) dont 45,5 % se situent dans la forme générale et 6,3 % en technique de transition, alors que les garçons sont 40,7 % dans la forme générale et 7,6 % en technique de transition. Le groupe d'élèves de 15 ans représente la part la plus importante de la section de transition. Les élèves âgés de 18 ans représentent une faible part de la population (7,6 %), âge correspondant à la fin de l'obligation scolaire.

La section de qualification, quant à elle, regroupe plus de garçons (51,4 %) que de filles (48,6 %). Cependant, les filles se trouvent plus dans la forme technique de qualification (26,4 %) que dans la forme professionnelle (22,2 %). La population masculine se répartit de manière équilibrée entre les formes technique de qualification et professionnelle. Les élèves âgés de 17 ans constituent la part la plus importante de la population scolaire inscrite dans la section de qualification (23,6 %). Ceci laisse supposer la présence d'un taux élevé de retard parmi ces élèves.

La 7^e année (dans les formes générale, technique de qualification et professionnelle) (figure 7.3) est un peu plus féminisée avec 51,6 % de filles. L'ensemble des élèves de 19 ans constituent la part la plus élevée de cette population (30,9 %). À l'opposé, les CÉFA (figure 7.4) se caractérisent par une présence masculine plus prépondérante (66,8 %). Le groupe d'élèves âgés de 17 ans est le plus important (32,2 %) : il est composé de 20,5 % de garçons et 11,7 % de filles. Le 4^e degré professionnel complémentaire (figure 7.5), type d'études complémentaires en soins infirmiers, compte près de 83,5 % de filles. Les filles âgées de 25 ans et plus constituent le groupe d'étudiants le plus important de ce type d'études (30,0 %).

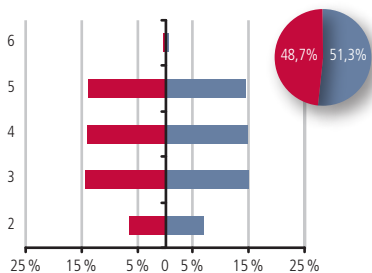
1 Décret du 24 juillet 1997, article 10.

2 L'enseignement maternel n'est pas obligatoire, mais l'élève est soumis à l'obligation scolaire lorsqu'il atteint l'âge de 6 ans et jusqu'à ses 17 ans révolus (Loi du 29 juin 1983).

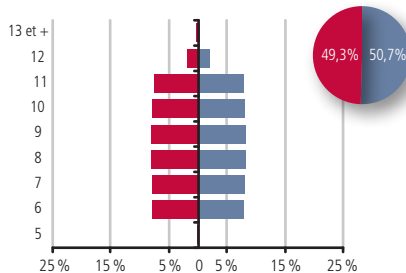
3 Cet indicateur se base sur l'âge scolaire qui correspond à celui que l'élève atteint dans le courant de l'année civile durant laquelle il entre dans une année scolaire. Par exemple, un élève né en 2003 aura 6 ans pour l'année scolaire 2009-2010.

7.1 Dans l'enseignement fondamental

Enseignement maternel
(179 907 élèves)



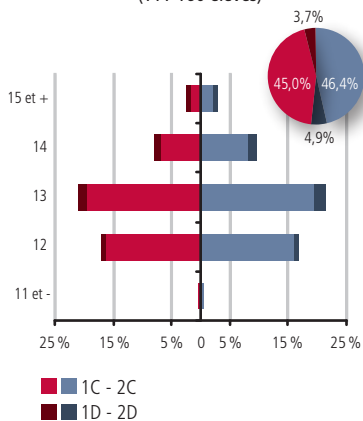
Enseignement primaire
(306 082 élèves)



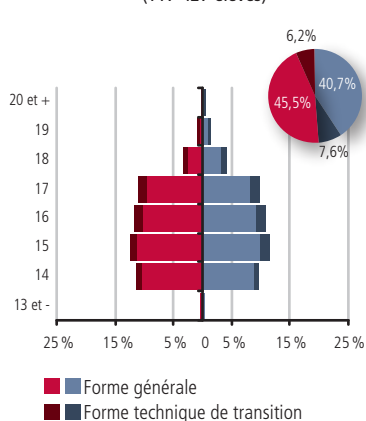
Garçons
Filles

7.2 Dans l'enseignement secondaire de plein exercice

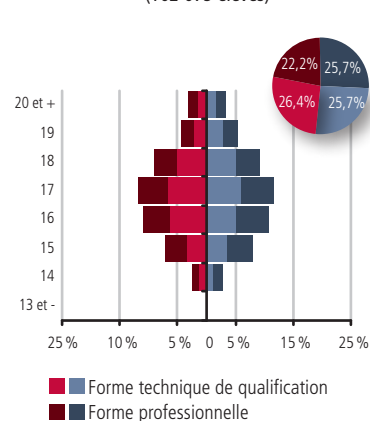
1^{er} degré
(111 160 élèves)



Section de transition (3^e à 6^e)
(117 427 élèves)

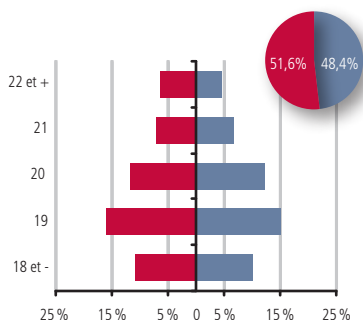


Section de qualification (3^e à 6^e)
(102 075 élèves)



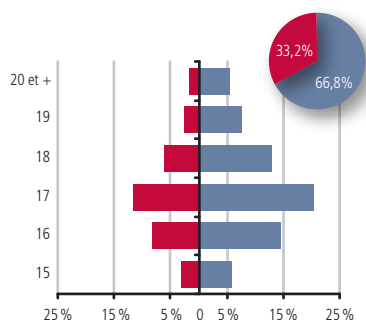
7.3 En 7^e année de l'enseignement
secondaire de plein exercice

(6 964 élèves)



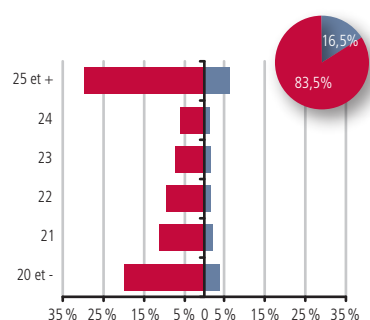
7.4 Dans l'enseignement en
alternance (CÉFA)

(8 909 élèves)



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

(5 047 élèves)



Les effectifs de l'enseignement spécialisé sont en constante augmentation. En 15 ans, chaque niveau a connu une croissance de ses effectifs d'au moins 20 %. En 2009-2010, l'enseignement spécialisé accueille près de 5 % des élèves scolarisés dans l'enseignement ordinaire et spécialisé. Cette proportion reste faible avant 6-7 ans, augmente ensuite pour connaître un maximum à 11 ans pour les deux sexes (5 % pour les filles et 7 % pour les garçons). Elle se stabilise de 14 à 17 ans autour de 3 % pour les filles et 6 % pour les garçons.

La figure 8.1 présente l'évolution du nombre d'élèves¹ dans l'enseignement spécialisé de 1994-1995 à 2009-2010, selon le sexe et le niveau d'enseignement. Premièrement, alors que les effectifs du niveau maternel n'atteignent que 1 274 élèves en 2009-2010, ceux des niveaux primaire et secondaire atteignent respectivement 16 164 et 15 699 élèves, tous sexes confondus. En 15 ans, le nombre d'élèves a augmenté tant en maternel (+33 %) qu'en primaire (+24 %) et en secondaire (+20 %). Secondement, la figure révèle que le nombre de garçons est systématiquement supérieur à celui des filles : celles-ci ne composent en effet qu'un tiers des effectifs de l'enseignement spécialisé. En 15 ans, le nombre de garçons a augmenté dans une proportion similaire au nombre de filles dans l'enseignement maternel et primaire spécialisé, passant ainsi, d'une part dans le maternel, de 578 à 777 garçons et de 379 à 497 filles, d'autre part dans le primaire, de 8 289 à 10 226 garçons et de 4 700 à 5 938 filles. Dans l'enseignement secondaire par contre, le nombre de garçons est passé de 8 549 à 10 090, soit une augmentation de 18 % depuis 1994-1995 tandis que le nombre de filles est passé de 4 392 à 5 609, soit une augmentation de 28 % en 15 ans.

La figure 8.2 représente l'évolution de la part que représente l'enseignement spécialisé dans chacun des niveaux de l'enseignement de la Communauté française. Au niveau maternel, bien que le nombre d'élèves ait cru de manière importante en 15 ans, sa part relative est restée stable durant la période considérée. Au niveau primaire, à partir de 1999-2000, la croissance des effectifs de l'enseignement spécialisé va de pair avec une diminution des populations de l'enseignement ordinaire. Il en résulte une légère augmentation de la part de l'enseignement spécialisé dans l'enseignement primaire, passant de 4,1 % en 1998-1999 à 4,9 % en 2004-2005. Cette proportion est restée stable depuis. À partir de 2001-2002, on assiste également à une légère augmentation de la part de l'enseignement spécialisé dans l'enseignement secondaire, passant de 3,7 % en 2000-2001 à 4,3 % en 2009-2010. L'enseignement spécialisé accueille ainsi 4,6 % des élèves scolarisés (5,0 % au primaire et 4,3 % au secondaire). À titre de comparaison, la majorité des pays européens scolarise moins de 3 % des enfants dans ce type de structure (Eurydice, 2005).

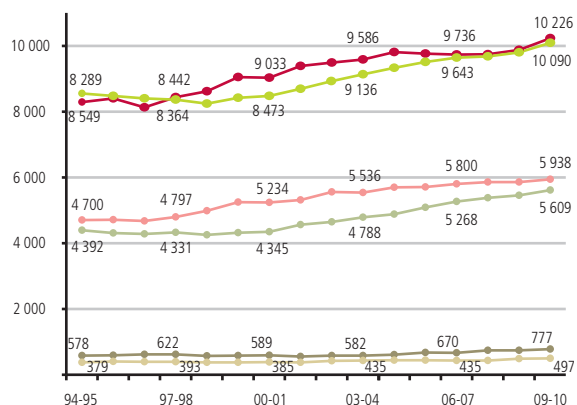
La pyramide des âges de l'enseignement spécialisé (figure 8.3) présente une structure très spécifique. Deux caractéristiques soulignées précédemment sont à nouveau visibles dans cette figure. D'une part, le niveau maternel est faiblement peuplé. D'autre part, les garçons sont largement plus nombreux que les filles dans l'enseignement spécialisé. Ce qui par contre est mis au jour par cette figure est la progression des effectifs par âge. Le nombre d'élèves inscrits dans l'enseignement spécialisé reste faible jusqu'à 6 ans et augmente ensuite de manière importante pour atteindre son maximum à 12 ans, où sont inscrits 1 962 garçons et 1 174 filles. Le nombre d'élèves de 12 ans inscrits en primaire est important tandis que peu d'élèves de cet âge sont inscrits en secondaire. Les élèves de l'enseignement primaire spécialisé entrent en effet plus tard dans l'enseignement secondaire (en moyenne à l'âge de 13,2 ans) que les élèves de l'enseignement primaire ordinaire (en moyenne à l'âge de 12,2 ans). À partir de 13 ans, on assiste à un repli ; chez les garçons, ils ne sont plus que 1 628 et, chez les filles, 946 à fréquenter l'enseignement spécialisé. En effet, dès 12-13 ans, une partie des élèves passent de l'enseignement primaire spécialisé à l'enseignement secondaire ordinaire. Ensuite, les effectifs diminuent régulièrement suite au retour dans l'enseignement ordinaire, au passage vers les CÉFA ou à la sortie de l'enseignement de la Communauté française.

La figure 8.4 représente la part des élèves inscrits dans l'enseignement spécialisé à chaque âge et sexe par rapport aux effectifs totaux de l'enseignement ordinaire et secondaire de chaque âge et sexe. À nouveau, la proportion d'élèves inscrits dans l'enseignement spécialisé est systématiquement plus importante chez les garçons que chez les filles. Elle présente un premier maximum à l'âge de 11 ans où 7,4 % des garçons et 4,8 % des filles sont inscrits dans l'enseignement spécialisé. Le second maximum à l'âge de 20 ans n'est pas tant dû à une augmentation de la fréquentation du spécialisé qu'à un repli rapide et important de la fréquentation de l'ordinaire : à partir de 18 ans, les élèves quittent généralement l'enseignement secondaire ordinaire alors que dans le spécialisé, les élèves ont tendance à quitter l'enseignement secondaire à un âge légèrement plus avancé.

1 Les effectifs de l'enseignement spécialisé sont calculés de la manière suivante pour les figures 8.1 et 8.2 : il s'agit des effectifs inscrits dans l'enseignement spécialisé au 15 janvier pour les types 1, 2, 3, 4, 6, 7, et 8 auxquels est ajoutée une estimation de nombre d'élèves dans l'enseignement de type 5 correspondant à la moyenne des présences de l'année scolaire précédente dans l'enseignement de type 5 par établissement scolaire si cet enseignement était organisé dans l'établissement ou la moyenne des présences du mois de septembre de l'année scolaire considérée dans l'enseignement de type 5 par établissement scolaire si celui-ci n'était pas organisé dans l'établissement l'année précédente.

2 Les élèves pris en compte pour les figures 8.3 et 8.4 sont les élèves de moins de 23 ans inscrits dans l'enseignement ordinaire et spécialisé.

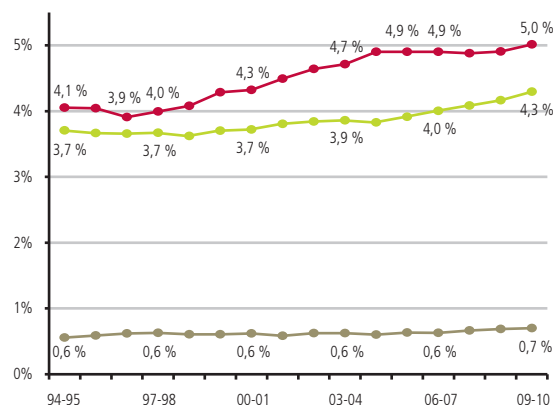
8.1 Évolution des effectifs de l'enseignement spécialisé par sexe (de 1994-1995 à 2009-2010)



En 2009-2010, l'enseignement primaire spécialisé compte 10 226 garçons et 5 938 filles.

- Maternel garçons
- Maternel filles
- Primaire garçons
- Primaire filles
- Secondaire garçons
- Secondaire filles

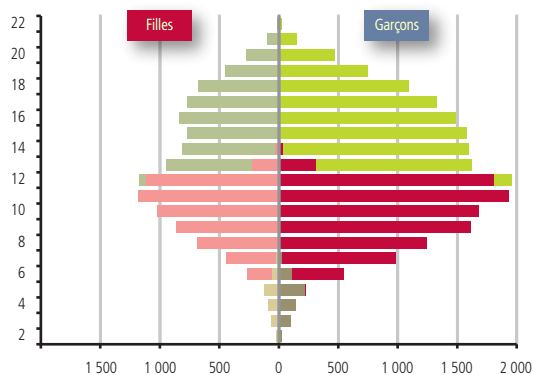
8.2 Évolution de la part de l'enseignement spécialisé (de 1994-1995 à 2009-2010)



En 2009-2010, 5,0 % des élèves de l'enseignement primaire sont inscrits dans l'enseignement spécialisé.

- Maternel
- Primaire
- Secondaire

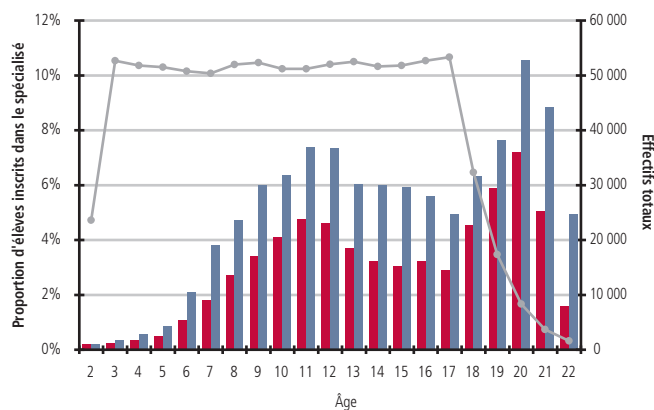
8.3 Effectifs de l'enseignement spécialisé par âge et sexe en 2009-2010



En 2009-2010, l'enseignement spécialisé compte 1 806 garçons de 12 ans inscrits en primaire et 156 inscrits en secondaire.

- Maternel garçons
- Maternel filles
- Primaire garçons
- Primaire filles
- Secondaire garçons
- Secondaire filles

8.4 Part de l'enseignement spécialisé par âge et sexe en 2009-2010



En 2009-2010, 7,4 % des garçons de 12 ans inscrits dans l'enseignement ordinaire ou spécialisé se trouvent dans l'enseignement spécialisé contre 4,6 % des filles. La population totale des élèves à cet âge est de 52 021.

- Part de garçons
- Part de filles
- Effectifs totaux

En 2009-2010, dans l'enseignement primaire spécialisé, les types 8 et 1 accueillent respectivement 38 % et 28 % des élèves. Dans le secondaire spécialisé, 54 % des élèves fréquentent le type 1 de forme 3. Dans l'enseignement primaire spécialisé, de 2004-2005 à 2009-2010, les parts relatives des différents types d'enseignement sont restées stables.

La figure 9.1 présente la répartition des élèves inscrits dans l'enseignement spécialisé en 2009-2010 par niveau, forme et type¹. Peu d'élèves sont inscrits dans l'enseignement maternel. Dans l'enseignement primaire spécialisé, les types 8 et 1 accueillent les populations les plus importantes, à savoir respectivement 6 158 et 4 513 élèves. Le nombre d'élèves inscrits dans les types 2 et 3 atteint 2 153 et 1 826. Enfin, le type 4 accueille 643 élèves, le type 5, 426, le type 7, 345 et le type 6, 100. Dans l'enseignement secondaire, la forme 3 de l'enseignement spécialisé de type 1 accueille la grande majorité des élèves : 8 431 élèves en 2009-2010. Du primaire au secondaire, les effectifs du type 1 s'accroissent de manière importante (+87 %). Outre les élèves déjà présents en primaire, le type 1 accueille au niveau secondaire un nombre important d'élèves issus d'autres types (notamment le type 8) mais encore de l'enseignement ordinaire (voir l'indicateur 17). Le nombre d'élèves inscrits dans le type 2 s'élève à 2 903 et se répartit entre les formes 1 et 2 qui accueillent respectivement 860 et 2 043 élèves. Le type 3 quant à lui représente 2 850 élèves dont 2 176 sont inscrits dans la forme 3. Ce type connaît également une croissance notable entre le primaire et le secondaire, à savoir +47 %.

Dans l'enseignement secondaire spécialisé, les formes 1, 2, 3 et 4 accueillent respectivement 1 222, 2 704, 10 919 et 854 élèves. La forme 3 représente ainsi la majorité des élèves scolarisés dans l'enseignement secondaire spécialisé (69,6 %). La forme 4, seule forme qui délivre des certificats et diplômes équivalant à ceux délivrés dans l'enseignement secondaire ordinaire ne scolarise que 854 élèves, soit 5,4 % de la population de l'enseignement secondaire spécialisé.

Les graphiques de la figure 9.2 présentent la part de chaque type au sein des niveaux de l'enseignement spécialisé. En 2009-2010, dans l'enseignement maternel spécialisé, la majorité des élèves sont scolarisés dans les types 2 et 5 dont la population représente respectivement 32,6 % et 24,1 %.

Dans l'enseignement primaire spécialisé, quatre des huit types d'enseignement représentent près de neuf dixièmes des effectifs. Le type 8 scolarise 38,1 % des élèves du primaire spécialisé (41,4 % en 2004-2005), le type 1 en scolarise 27,9 % (25,8 % en 2004-2005), le type 2 en scolarise 13,3 % (12,6 % en 2004-2005), et le type 3 en scolarise 11,3 % (11,1 % en 2004-2005). Dans les autres types d'enseignement, le type 4 accueille 4,0 % des élèves du fondamental spécialisé (4,1 % en 2004-2005), le type 5 en accueille 2,6 % (2,7 % en 2004-2005), le type 7, 2,1 % (1,8 % en 2004-2005),

et le type 6, 0,6 % (0,5 % en 2004-2005). Entre 2004-2005 et 2009-2010, les parts relatives des huit types d'enseignement de l'enseignement fondamental spécialisé ont légèrement changé. Alors que la part relative du type 1 a augmenté (+2,2 %), la part du type 8 est descendue de 3,3 % depuis 2004-2005.

L'enseignement secondaire spécialisé se répartit en sept types d'enseignement, le type 8 n'étant pas organisé à ce niveau. La majorité des élèves (53,7 % en 2009-2010 et 55,0 % en 2004-2005) sont scolarisés dans le type 1. Deux autres types d'enseignement comptent également une part importante de la population scolaire : le type 2 (18,5 % en 2009-2010 et 17,8 % en 2004-2005) ainsi que le type 3 (18,1 % en 2009-2010 contre 18,8 % en 2004-2005). Dans les autres types d'enseignement, le type 4 scolarise 5,1 % des élèves du secondaire spécialisé en 2009-2010 (5,5 % en 2004-2005), le type 5 en accueille 1,9 %, le type 7, 1,7 % tandis que le type 6 en scolarise 0,8 %. De 2004-2005 à 2009-2010, la répartition des élèves entre les différents types de l'enseignement secondaire spécialisé est restée relativement stable.

GLOSSAIRE

Types d'enseignement spécialisé :

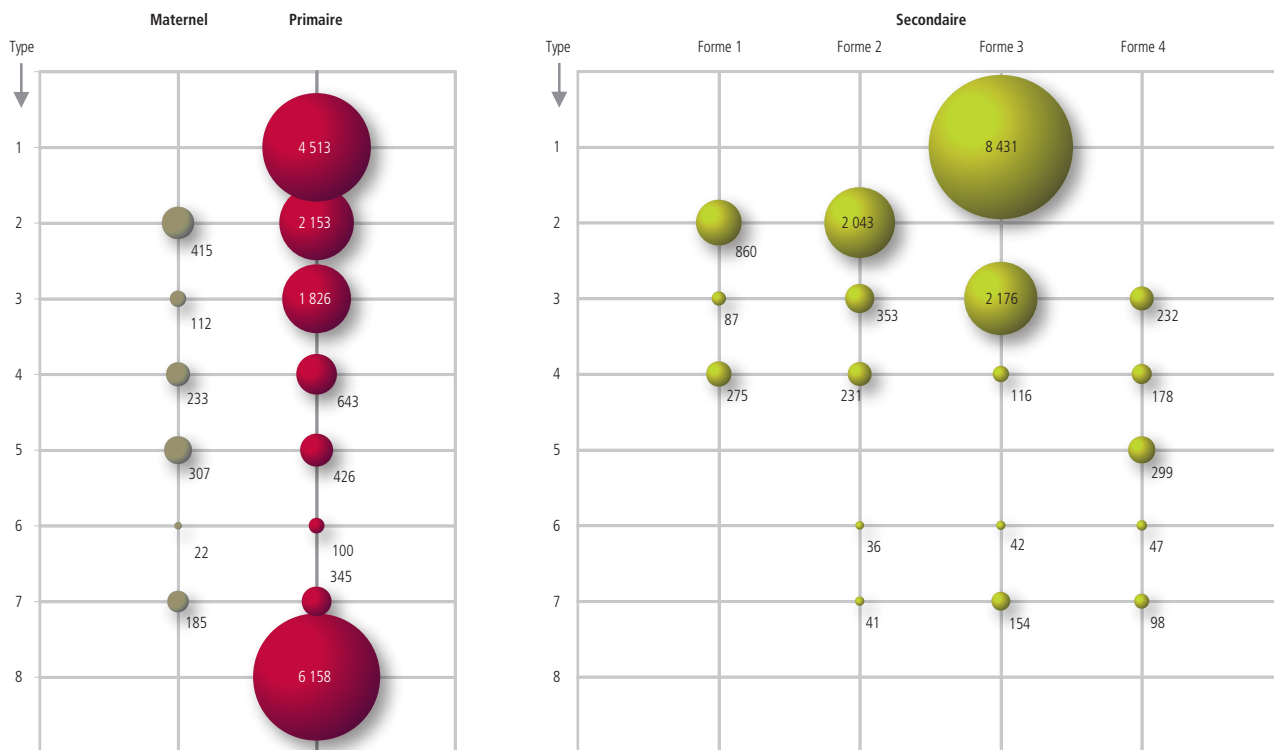
- Type 1 : Arriération mentale légère
- Type 2 : Arriération mentale modérée ou sévère
- Type 3 : Troubles caractériels et/ou de personnalité
- Type 4 : Déficience physique
- Type 5 : Maladies ou convalescence
- Type 6 : Déficiences visuelles
- Type 7 : Déficiences auditives
- Type 8 : Troubles instrumentaux

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

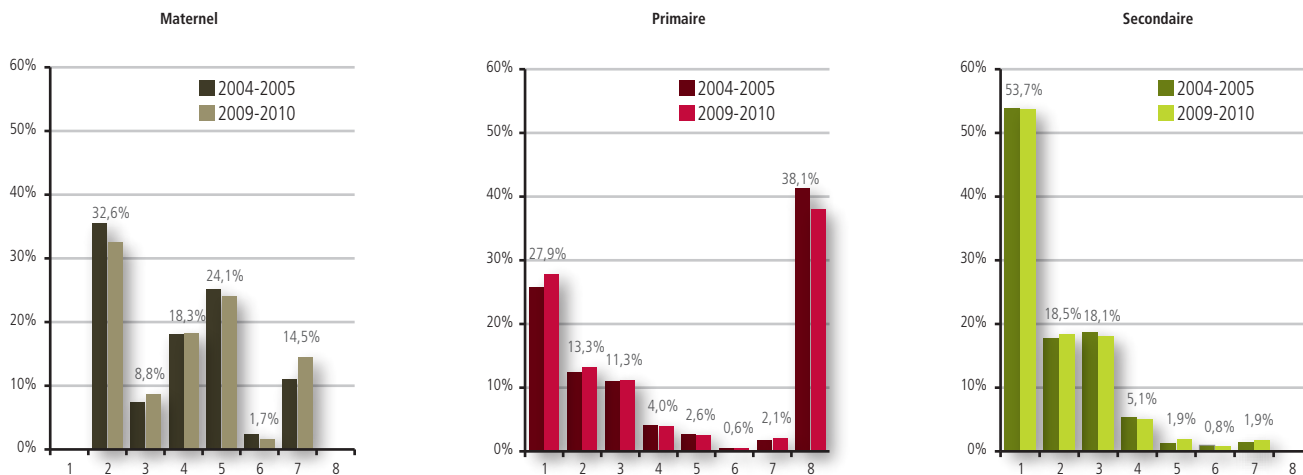
¹ Le type 8 n'est organisé qu'au niveau primaire. Dans le secondaire, seule la forme 3 est organisée pour le type 1 et seules les formes 1 et 2 le sont pour le type 2.

9.1 Effectifs par niveau, forme et type dans l'enseignement spécialisé en 2009-2010



En 2009-2010, 8 431 élèves sont inscrits dans la forme 3 de l'enseignement secondaire spécialisé de type 1.

9.2 Répartition relative des élèves de l'enseignement spécialisé par type de 2004-2005 à 2009-2010



En 2009-2010, parmi les élèves inscrits dans l'enseignement primaire spécialisé 38,1 % le sont dans le type 8.

10 Disparités socioéconomiques dans l'enseignement fondamental et secondaire

La répartition différenciée des élèves en fonction de l'indice socioéconomique apparaît très tôt dans le parcours scolaire et s'accroît tout au long du parcours dans l'enseignement obligatoire, avec un effet plus marqué pour les garçons.

Cet indicateur porte sur le public de l'enseignement fondamental et secondaire, en 2009-2010, sur la base des caractéristiques socioéconomiques des quartiers où vivent les élèves.

Le niveau socioéconomique est établi à partir d'un indice socioéconomique (ISE) attribué à chaque élève selon le quartier¹ où il vit.

La figure 10.1 présente les indices socioéconomiques² moyens attribués aux élèves, filles et garçons, en fonction des niveaux et formes d'enseignement fréquentés. Si dans l'enseignement ordinaire, la valeur de l'indice est proche de 0, l'enseignement spécialisé, quant à lui, se positionne, tous niveaux confondus, à l'indice -0,39. Un écart comparable se marque entre l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice (+0,10) et l'enseignement secondaire en alternance (-0,30).

La figure 10.2 présente les indices socioéconomiques moyens des quartiers où résident les élèves, garçons et filles, de l'enseignement secondaire ordinaire en fonction des années d'études et des formes d'enseignement suivies³. Une disparité importante entre les formes de l'enseignement secondaire apparaît. Elle commence dès l'entrée dans le secondaire avec un écart de 0,58 entre les indices moyens du 1^{er} degré commun (1C-2C) et du

1^{er} degré différencié (1D-2D), qui accueille des élèves n'ayant pas obtenu de CEB (Certificat d'Études de Base) en primaire. Cette dispersion s'accroît dans les 2^e et 3^e degrés où le niveau socioéconomique moyen pour les élèves fréquentant la forme professionnelle (de la 3P à la 6P) est de -0,27, pour la forme technique de qualification (de la 3TQ à la 6TQ) de +0,01. Pour la forme technique de transition (de la 3TT à la 6TT), l'indice moyen passe à +0,27 et enfin pour la forme générale (de la 3G à la 6G), il atteint +0,34. Ainsi la 2C, à l'issue de laquelle intervient l'orientation, agit véritablement comme « gare de triage » en fonction du niveau socioéconomique des élèves pour leur choix en 3^e année.

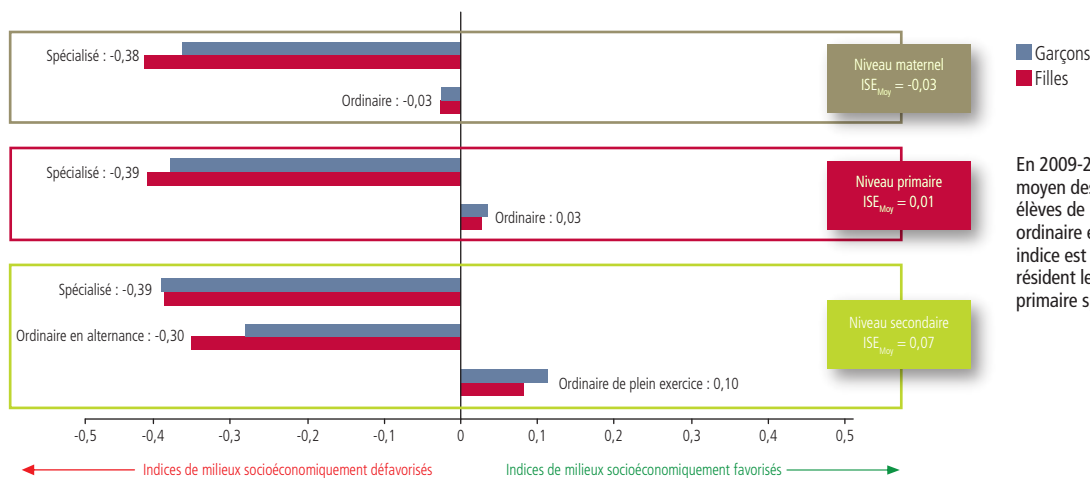
Comme le montre la figure 10.2, dans chaque forme d'enseignement, l'indice socioéconomique moyen progresse avec l'année d'études. Cela peut s'expliquer par la sortie, durant le parcours scolaire, d'élèves socioéconomiquement défavorisés, ou encore par une possible augmentation de la moyenne de l'indice dans d'autres formes d'enseignement, si des élèves socioéconomiquement plus favorisés y sont réorientés. Pour les filles fréquentant l'enseignement secondaire ordinaire, l'ISE moyen est toujours plus faible et indique un filtrage progressif moins fort pour cette part du public scolaire.

1 Un quartier ou secteur statistique est la plus petite entité administrative pour laquelle des données socioéconomiques et administratives sont disponibles.

2 En application de l'arrêté du 20 juillet 2005 du Gouvernement de la Communauté française approuvant le choix des variables et la formule de calcul de l'indice socioéconomique de chaque secteur statistique, pour chaque quartier, l'indice composite socioéconomique est calculé sur la base des 11 variables socioéconomiques suivantes (avec indication de la dernière année disponible par variable) : (1) revenu moyen par habitant en euros (2001) ; (2) revenu médian par ménage en euros (2001) ; (3) part des personnes ayant terminé leurs études qui disposent au moins d'un diplôme de l'enseignement secondaire supérieur parmi les personnes ayant achevé leurs études (2001) ; (4) part des ménages avec enfant dont une personne au moins dispose d'un diplôme de l'enseignement secondaire supérieur parmi les ménages avec enfants (2001) ; (5) taux de chômage : ensemble des demandeurs d'emploi (y compris non rémunérés) parmi les personnes présentes sur le marché du travail (2001) ; (6) taux d'activité des femmes : ensemble des femmes occupant un emploi / femmes de 18 à 60 ans ayant terminé leurs études (2001) ; (7) taux de bénéficiaires du revenu mensuel minimum garanti (1998) ; (8) part des professions de bas standing : personnes exerçant une profession de bas standing / ensemble des personnes actives dont on connaît la profession (1991) ; (9) part des professions de haut standing : personnes exerçant une profession de haut standing / ensemble des personnes actives dont on connaît la profession (1991) ; (10) part des logements disposant du grand confort / total des logements (2001) ; (11) nombre de pièces pour 100 habitants : (nombre total de pièces x 100) / population (2001).
La formule de calcul prend en compte les dernières données statistiques disponibles, et ce pour les seuls secteurs statistiques de la région bilingue de Bruxelles-Capitale et de la région de langue française, comme le prescrit l'article 4 du décret du 27 mars 2002.

3 Il n'a pas été possible d'inclure les chiffres de population de l'enseignement secondaire spécialisé et en alternance, car ils ne sont pas disponibles par année d'études. De même ne sont pas inclus dans la figure 10.2 les 67 élèves fréquentant une 3^e année d'orientation, groupe dont l'ISE moyen est de -0,52.

10.1 Indice socioéconomique moyen des quartiers où résident les élèves des différents niveaux et formes de l'enseignement fondamental et secondaire (de plein exercice et en alternance), par sexe – Année scolaire 2009-2010



En 2009-2010, l'indice socioéconomique moyen des quartiers où résident les élèves de l'enseignement primaire ordinaire est de +0,03, alors que cet indice est de -0,39 pour les quartiers où résident les élèves de l'enseignement primaire spécialisé.

10.2 Indice socioéconomique moyen des quartiers où résident les élèves des différentes années d'études et formes de l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice, par sexe – Année scolaire 2009-2010



En 2009-2010, l'indice socioéconomique moyen des quartiers où résident les élèves de 1D est de -0,50 alors que cet indice atteint +0,39 pour les quartiers où résident les élèves de 6G.

Publics des différentes formes de l'enseignement secondaire ordinaire

L'enseignement général accueille, en 2009-2010, 46 % de la population des 2^e et 3^e degrés de l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice, pourcentage très stable dans le temps.

Dans l'enseignement de plein exercice, dans les formes technique de transition, technique de qualification et professionnelle, une majorité d'élèves choisissent une option dans le secteur « service aux personnes ». Dans les CÉFA, l'option « économie » est suivie par une majorité 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 dans les quatre formes d'enseignement : générale¹, technique de transition², technique de qualification³ et professionnelle, dans le plein exercice et dans l'alternance. La figure 11.1 présente l'évolution des effectifs fréquentant les quatre formes de l'enseignement ordinaire de plein exercice par sexe, de 1990-1991 à 2009-2010. On y observe la part prépondérante de l'enseignement général regroupant près de la moitié des effectifs. Cette forme d'enseignement se caractérise également par une présence majoritaire de filles, contrairement aux autres. En outre, c'est principalement dans l'enseignement de qualification que l'on observe une évolution significative des effectifs : depuis 10 ans, l'enseignement technique de qualification prend le dessus sur l'enseignement professionnel, particulièrement chez les filles.

La figure 11.2 présente les inscriptions dans les secteurs d'études des formes technique de qualification et professionnelle. Dans la forme technique de qualification, le secteur « service aux personnes »³ est choisi par un élève sur trois (33,7 %) ; 73 % de ces élèves sont des filles. On relève également, dans l'enseignement technique de qualification, la fréquentation importante des secteurs « économie » et, dans une moindre mesure, « industrie ». Si certains secteurs présentent une mixité presque parfaite (arts appliqués, économie, sciences appliquées), d'autres révèlent des choix contrastés entre filles et garçons : les filles dans les secteurs « habillement » (90 %) et « services aux personnes » (73 %), les garçons dans les secteurs « industrie » (97 %) et « construction » (96 %).

Dans l'enseignement professionnel (figure 11.2), le secteur « service aux personnes »⁴ est, comme dans l'enseignement technique de qualification, le plus fréquenté : 31,1 % des élèves choisissent ce secteur, dont 91 % sont des filles. On note la part plus importante prise par les secteurs « industrie », « construction » et « économie » dans l'enseignement professionnel. Les contrastes des choix entre garçons et filles sont très marqués dans les secteurs « industrie », « construction », « habillement », « économie » et « service aux personnes » de l'enseignement professionnel.

Dans la forme technique de transition (figure 11.3), deux élèves sur cinq choisissent le secteur « service aux personnes »⁵ et un élève sur quatre fréquente le secteur « sciences appliqués ». Les filles sont plus nombreuses que les garçons dans les domaines artistiques : « arts appliqués » (65 %), « beaux arts » (60 %) et « humanités artistiques » (65 %). Le secteur « service aux personnes » présente, dans cette forme, une parité filles-garçons.

Dans l'enseignement secondaire en alternance (figure 11.4), les secteurs « économie » et « construction » attirent une part importante des élèves : un élève sur trois s'oriente vers un de ces deux secteurs. Excepté pour le secteur « habillement », peu fréquenté, l'orientation vers les secteurs se différencie selon le genre : d'une part, il y a une présence féminine plus importante dans le secteur « économie » et « services aux personnes », d'autre part, la présence masculine est plus considérable dans les secteurs « industrie », « construction », « hôtellerie », « agronomie » et « sciences appliquées ».

1 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 comparaisons.

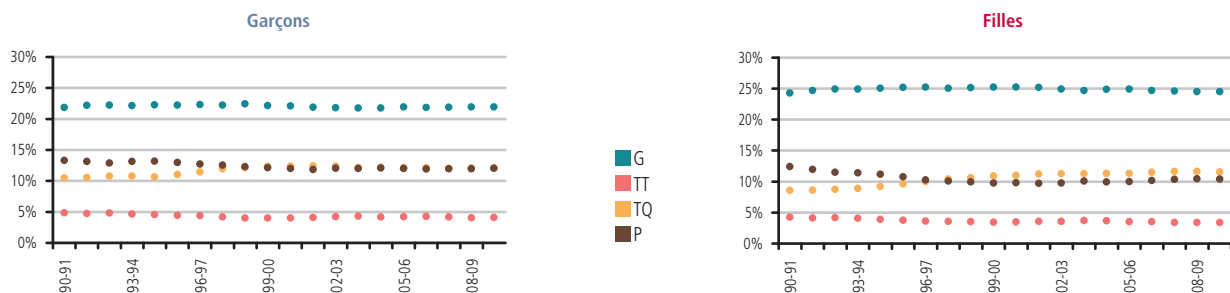
2 Les effectifs de la forme artistique de transition sont inclus dans la forme technique de transition (secteur « beaux arts ») ; de même l'artistique de qualification est inclus dans le technique de qualification.

3 Parmi les options de ce secteur figurent en bonne place dans le choix des élèves les options « techniques sociales et d'animation » (44 %) et « agent d'éducation » (21 %).

4 Dans la forme professionnelle, plus de 90 % des élèves ayant choisi ce secteur se retrouvent dans 5 options : « services sociaux », « coiffure », « auxiliaire familial-e et sanitaire », « puériculture » et « soins infirmiers ».

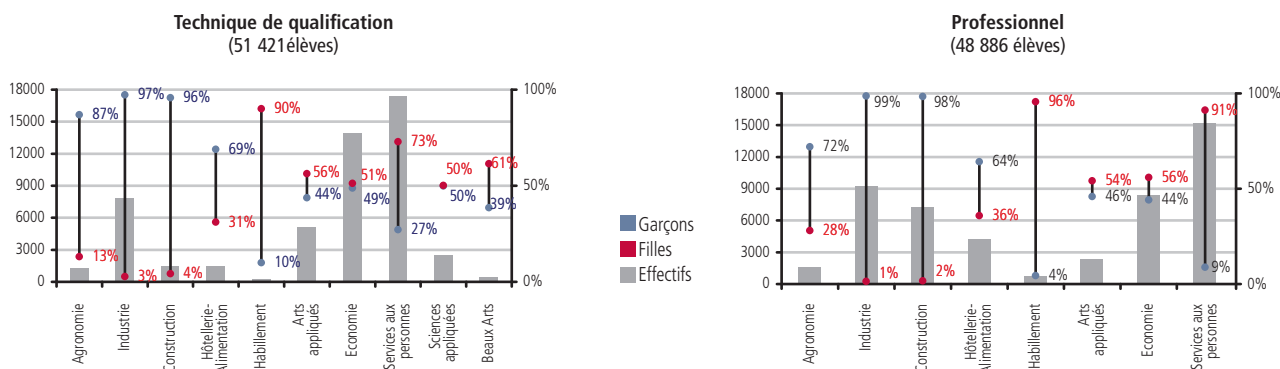
5 Parmi les options de ce secteur figurent dans le choix des élèves les options « sciences sociales et éducatives » (54 %) et « éducation physique » (30 %).

11.1 Évolution des effectifs dans les 2^e et 3^e degrés du secondaire ordinaire de plein exercice, selon la forme fréquentée, par sexe, de 1990-1991 à 2009-2010



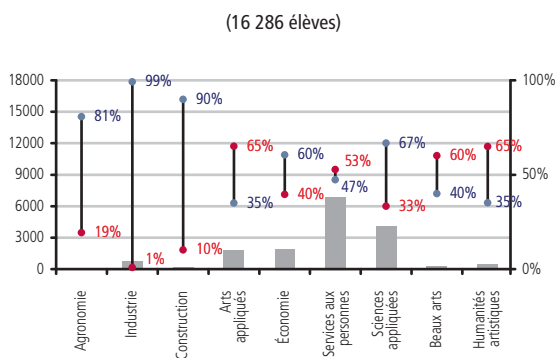
En 2009-2010, parmi les filles fréquentant les 2^e et 3^e degrés de l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice, 12 % sont inscrites dans l'enseignement technique de qualification.

11.2 Répartition des élèves, selon le sexe, dans les 2^e et 3^e degrés de l'enseignement secondaire technique de qualification et professionnel de plein exercice selon le secteur de l'option groupée suivie – Année scolaire 2009-2010



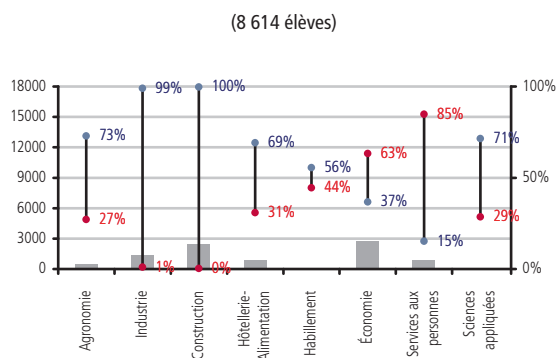
En 2009-2010, 13 868 élèves fréquentent le secteur « économie » dans la forme technique de qualification ; 51 % de ces élèves sont des filles.

11.3 Répartition des élèves, selon le sexe, dans les 2^e et 3^e degrés de l'enseignement secondaire technique de transition selon le secteur de l'option groupée – Année scolaire 2009-2010



En 2009-2010, 1 779 élèves fréquentent le secteur « arts appliqués » de la forme technique de transition ; 35 % de ces élèves sont des garçons.

11.4 Répartition des élèves, selon le sexe, dans l'enseignement secondaire ordinaire en alternance selon le secteur de l'option groupée – Année scolaire 2009-2010



En 2009-2010, 848 élèves fréquentant l'enseignement en alternance sont inscrits dans le secteur « services aux personnes » ; 85% de ces élèves sont des filles.

En Communauté française, les élèves réalisent « normalement » un parcours de douze ans dans l'enseignement obligatoire. Une proportion importante d'élèves s'écarte de cette norme.

En 2009-2010, en moyenne, près d'un élève sur 5 est en retard scolaire à la fin de l'enseignement primaire et c'est le cas de près d'un élève sur 2 en secondaire.

Ces proportions ont évolué dans le temps, en relation entre autres avec certaines modifications des structures de l'enseignement.

Des différences s'observent également selon le sexe et les formes d'enseignement choisies.

En Communauté française, un enfant ayant 6 ans durant l'année civile entre en première année primaire. Après un parcours de douze ans, il doit sortir de l'enseignement secondaire l'année de ses 18 ans. Cela est loin d'être le cas le plus fréquent : sur l'ensemble du parcours, on observe un pourcentage élevé d'élèves présentant un retard scolaire¹.

La figure 12.1 montre en 2009-2010, une progression du retard scolaire quasi linéaire dès la 3^e maternelle² : en 5^e primaire, près d'un élève sur 4 est en retard ; en 3^e secondaire, c'est le cas pour plus d'un élève sur 2. Il y a néanmoins deux sauts importants : d'une part entre la 6^e primaire et la 1^{re} secondaire (de 22 % à 38 % de retard), puis d'autre part entre les 2^e et 3^e années de l'enseignement secondaire (le retard passe de 35 % à 52 %). Dans l'enseignement primaire, on peut réaliser le parcours en 6 ans, voire 7 et exceptionnellement en 8 ans³ et, de ce fait, un certain nombre d'élèves peuvent quitter prématurément la 5^e ou même la 4^e primaire pour entrer en 1^{re} année secondaire, ce qui peut expliquer le taux de retard moins important en 6^e primaire. De même, la diminution du retard scolaire en 6^e secondaire de plein exercice peut s'expliquer par les départs vers l'enseignement ou la formation en alternance et les abandons, principalement pour des élèves ayant atteint l'âge de 18 ans, limite de l'obligation scolaire.

La figure 12.2 donne une approche globale des taux de retard scolaire durant les 22 dernières années. En moyenne, un élève sur 5 est en retard scolaire en primaire et près de 1 sur 2 en secondaire. On observe une diminution lente et continue du taux de retard puis une inversion de la tendance, à partir de 1999-2000 dans le primaire et 2001-2002 dans le secondaire. Invariablement, les garçons sont plus en retard que les filles et cette différence se maintient durant le parcours scolaire.

Pour analyser plus finement les années d'études où se produit le retard scolaire, la figure 12.3 décrit les taux de retard en début et fin de primaire (en 5^e,

vu la particularité notée en 6^e) ainsi que, dans l'enseignement secondaire, au 1^{er} degré, qui a connu plusieurs réformes, et au début des 2^e et 3^e degrés, moments d'orientation scolaire. En moyenne, en 1^{re} année primaire, plus d'1 élève sur 10 est en retard scolaire et près d'1 sur 4 en 5^e année primaire. En 1^{re} secondaire, on passe de 40 % de retard en 1988-1989 à un minimum de 25 % en 2000-2001. Cette variation se répercute sur les taux observés en 2^e : 52 % en 1988-1989 et un minimum de 31 % en 1999-2000. En 1995-1996, la diminution nette du retard scolaire en début de secondaire (et ses effets sur le reste du parcours) peut s'expliquer comme une conséquence de la réforme instaurée dans le premier degré⁴, lequel doit s'effectuer en un maximum de trois ans. Une modification de cette réforme⁵ a, depuis 2001-2002, inversé la tendance en 1^{re} année. Le faible impact de cette réforme sur la fin du secondaire suggère une production simultanée et plus importante de retard scolaire en 4^e, 5^e et 6^e secondaires après 2002.

Pour analyser les lieux de production du retard scolaire, la figure 12.4 présente l'état du retard des élèves en 6^e primaire et au début des 2^e et 3^e degrés en 2009-2010 selon la forme d'enseignement suivie. Les différences dans la structure des retards en fonction des formes choisies sont importantes. Le retard moyen d'un élève en 3^e est d'environ 4 mois dans le général ; il passe à 9 mois dans le technique de transition, à 1 an et 3 mois dans le technique de qualification et à 1 an et 5 mois dans le professionnel. Les filles sont systématiquement plus à l'heure que les garçons, sauf dans la forme professionnelle. 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 ne s'agit pas ici d'une mesure d'un retard par rapport à l'apprentissage mais bien par rapport à l'âge légal de la scolarisation. Ainsi, un enfant maintenu en maternelle à 6 ans et entrant en 1^{re} primaire l'année où il atteint 7 ans est considéré en retard 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 ».

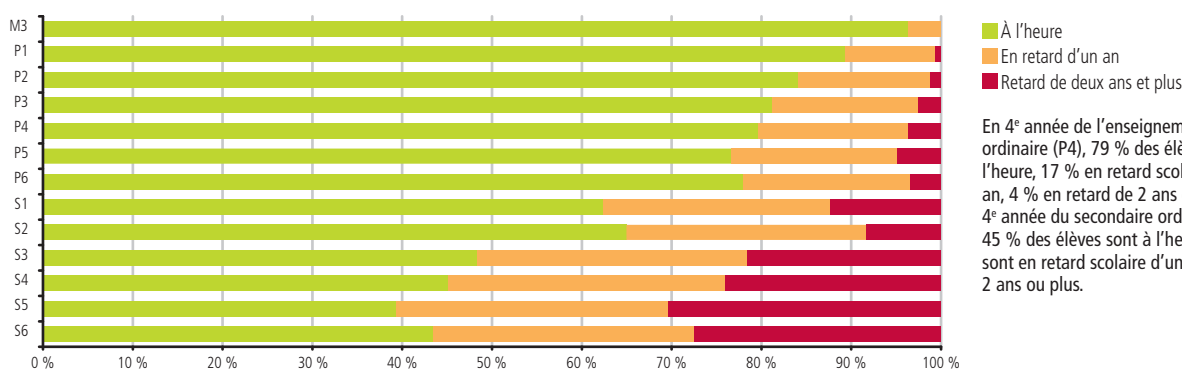
2 En 3^e maternelle, le taux de retard est le rapport en pourcentage entre le nombre d'élèves de 6 ans et plus inscrits en maternelle et le nombre d'élèves de maternelle âgés de 5 ans et plus.

3 Décret relatif à la promotion d'une école de la réussite dans l'enseignement fondamental du 14/03/1995 (M.B. du 17/08/1995) imposant à terme (2000-2005) une organisation en cycles à l'intérieur desquels l'élève parcourt sa scolarité de manière continue, à son rythme et sans redoublement.

4 Dans l'enseignement secondaire, depuis 1995-1996, une réforme du premier degré ne permet plus le redoublement tout en permettant de réaliser ce degré en 3 ans maximum. On a donc instauré une année complémentaire en fin de 2^e.

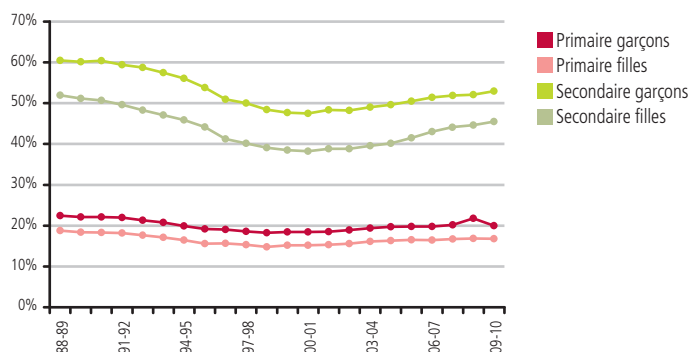
5 Depuis 2000-2001, il est également possible d'effectuer en fin de 1^{re} cette année complémentaire.

12.1 Rythmes scolaires individuels dans l'enseignement ordinaire - Année scolaire 2009-2010



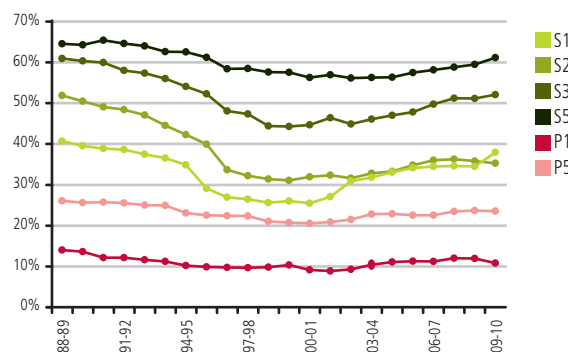
En 4^e année de l'enseignement primaire ordinaire (P4), 79 % des élèves sont à l'heure, 17 % en retard scolaire d'un an, 4 % en retard de 2 ans et plus ; en 4^e année du secondaire ordinaire (S4), 45 % des élèves sont à l'heure, 31 % sont en retard scolaire d'un an, 24 % de 2 ans ou plus.

12.2 Évolution du taux de retard scolaire par sexe dans l'enseignement ordinaire – Années 1988-1989 à 2009-2010



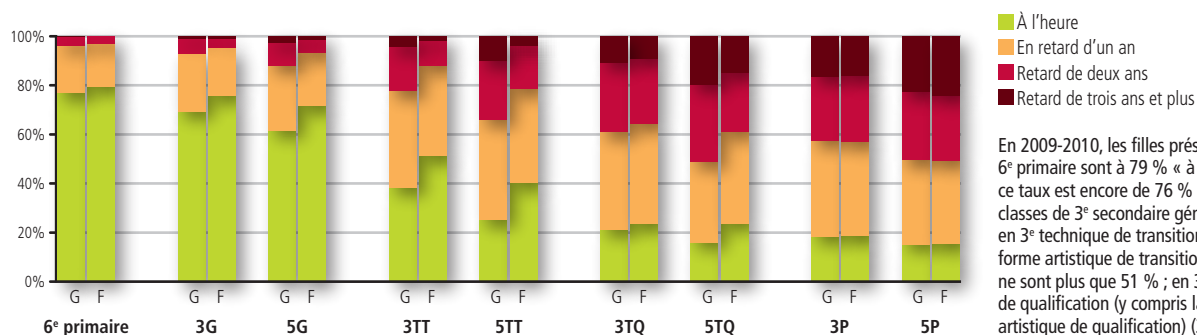
En 2009-2010, dans le primaire, 20 % des garçons et 17 % des filles sont en retard scolaire d'au moins un an ; dans le secondaire, ce sont 53 % des garçons et 45 % des filles qui sont en retard scolaire d'au moins un an.

12.3 Évolution du taux de retard scolaire dans certaines années d'études de l'enseignement ordinaire – Années 1988-1989 à 2009-2010



En 2009-2010, 11 % des élèves de 1^{re} année primaire (P1) sont en retard et 23 % le sont en 5^e primaire (P5) ; dans le secondaire ordinaire (toutes sections confondues), le taux de retard s'élève à 38 % en 1^{re} année (S1), à 35 % en 2^e année (S2), à 52 % en 3^e année (S3) et à 59 % en 5^e année (S5).

12.4 Rythmes scolaires individuels dans l'enseignement ordinaire selon la forme et le sexe en 6^e année primaire, 3^e et 5^e années secondaires – Année scolaire 2009-2010



En 2009-2010, les filles présentes en 6^e primaire sont à 79 % « à l'heure » ; ce taux est encore de 76 % dans les classes de 3^e secondaire générale (3G) ; en 3^e technique de transition (y compris la forme artistique de transition) (3TT), elles ne sont plus que 51 % ; en 3^e technique de qualification (y compris la forme artistique de qualification) (3TQ) environ 24 % et en 3^e professionnelle (3P) 19 %. En 5^e générale (5G), 62 % des garçons sont à l'heure pour 72 % de filles.

13 Redoublement dans l'enseignement ordinaire de plein exercice

L'étude longitudinale des taux de redoublement montre que dans une classe de l'école primaire, en moyenne, plus d'1 élève sur 25 redouble, alors qu'à l'école secondaire, on dénombre près de 4 élèves redoublants sur 25.

Le taux de redoublement subit des variations parfois importantes au cours du temps mais aussi selon les années et les formes d'études considérées.

Les redoublements¹ dans l'enseignement ordinaire de plein exercice² sont traités ici par une observation de leur évolution de 1992-1993 à 2009-2010, dans l'enseignement primaire d'abord, dans le secondaire ensuite.

Dans l'enseignement primaire, la figure 13.1 montre que le taux de redoublement est le plus élevé en 1^{re} et 2^e années (entre 5 à 7 %). Ce taux élevé du début du parcours scolaire obligatoire s'observe depuis 1992-1993 et est stable dans le temps. Cela dit, en 1^{re} année, on observe une diminution régulière du taux de redoublement jusqu'en 1999-2000, puis une chute plus forte en 2000-2001 suivie d'une remontée. En 2^e année, le taux de redoublement, relativement stable jusqu'en 1999-2000, remonte ensuite. Le décret « École de la réussite »³ stipule qu'à partir de 2000 l'élève doit parcourir la 1^{re} étape (de la 3^e maternelle à la 2^e primaire) sans redoublement avec la possibilité de réaliser, durant cette étape, une année complémentaire, pour respecter le rythme d'apprentissage de l'enfant. Il semble donc que cette année complémentaire se soit organisée à partir de 2000-2001 après la 2^e année primaire (pour 5,5 % des élèves) puis, à partir de 2005-2006, majoritairement après la 1^{re} année (pour 6,2 % des élèves).

De la 3^e à la 6^e primaire, les taux de redoublement varient autour de 3,5 %. Ils varient peu durant la période analysée même si on observe une tendance à la diminution jusqu'en 2000-2001 qui s'inverse à partir de 2001-2002. La 6^e présente les taux de redoublement les plus bas. Une explication en serait que, sauf dérogation, les élèves de 13 ans ou ayant déjà redoublé en primaire passent directement en secondaire⁴. En 2008-2009, pour la 1^{re} fois en 10 ans, on observe une légère diminution du taux de redoublement dans toutes les années d'études de l'enseignement primaire, diminution qui se confirme en 2009-2010.

La figure 13.2 affiche, par année d'études, les taux de redoublement dans l'enseignement secondaire de 1992-1993 à 2009-2010. Le 1^{er} degré présente des caractéristiques particulières. En 1^{re} année, le taux de redoublement bascule à deux moments charnières : en 1995-1996, il chute de 8,5 à 1,9 % alors qu'en 2002-2003, après une période de stabilité, il atteint à nouveau

8,5 %. Depuis, il a encore progressé pour atteindre 12,8 % en 2009-2010⁴. En 2^e année, le taux de redoublement diminue jusqu'en 1996-1997 où il est de 6,2 %, puis augmente régulièrement pour atteindre 10,4 % en 2002-2003, diminue à nouveau en 2003-2004 (7,4 %) et augmente de 2004-2005 à 2007-2008 (7,7 % et 8,6 %). Cette dynamique des taux de redoublement est à mettre en lien avec les réformes du 1^{er} degré. Depuis 1995⁵, ce degré doit en effet être parcouru en 3 ans maximum⁶ et une « 2CC », année complémentaire après la 2^e, a été instaurée. Depuis 2001⁷, il est également possible d'effectuer l'année complémentaire en fin de 1^{re} (1AC ou 1S)⁸. La 1^{re} complémentaire semble donc avoir conduit à une augmentation du retard scolaire produit à l'intérieur du degré.

Les 3^e, 4^e et 5^e années du secondaire présentent des taux de redoublement proches, avec, en 3^e, les taux les plus élevés. Ces taux augmentent régulièrement au fil du temps (jusqu'à 21,8 % pour la 3^e en 2009-2010). Les taux de redoublement plus bas en 6^e (7,3 % en 2008-2009) 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).

Les taux de redoublement observés en 3^e et 5^e années de l'enseignement secondaire méritent une analyse plus fine, selon les sections et formes d'enseignement, car ce sont deux moments clés dans l'orientation en secondaire. Dans la figure 13.3, on observe que, selon la forme, les taux de redoublement en 3^e se situent ces dernières années autour de 12 % dans la forme générale, de 25 % dans la forme technique de transition, de 35 % dans la forme technique de qualification et de 25 % dans la forme professionnelle. En 5^e, les taux de redoublement distinguent à nouveau les formes, avec des taux légèrement plus bas qu'en 3^e. En 2009-2010, on observe une augmentation du redoublement, particulièrement importante en 3^e année.

Notons enfin la chute significative des taux de redoublement en 1996-1997, qui résulte vraisemblablement des grèves qui se sont déroulées durant le premier semestre 1996.

1 Est redoublant l'élève qui entame au temps « t » une nouvelle année scolaire dans la même année d'études que celle dans laquelle il se trouvait l'année « t-1 ». Le « taux de redoublement » utilisé dans cet indicateur est alors calculé par rapport à l'effectif de cette année d'études au temps « t ».

2 Ne sont pas pris en compte ici les élèves fréquentant l'enseignement en alternance et l'enseignement de promotion sociale.

3 Décret relatif à la promotion d'une école de la réussite dans l'enseignement fondamental du 14/03/1995 (M.B. du 17/08/1995) imposant à terme (2000-2005) une organisation en cycles à l'intérieur desquels l'élève parcourt sa scolarité de manière continue, à son rythme et sans redoublement.

4 À partir de 2004-2005, il a été possible de retirer des effectifs des redoublants les élèves qui étaient inscrits en 1^{re} commune après une 1B (ou une 1D) l'année scolaire précédente. Les bases de données disponibles avant 2004-2005 ne permettaient pas de réaliser cette opération, d'où la rupture dans le tracé des redoublants en 1^{re} secondaire (figure 13.2).

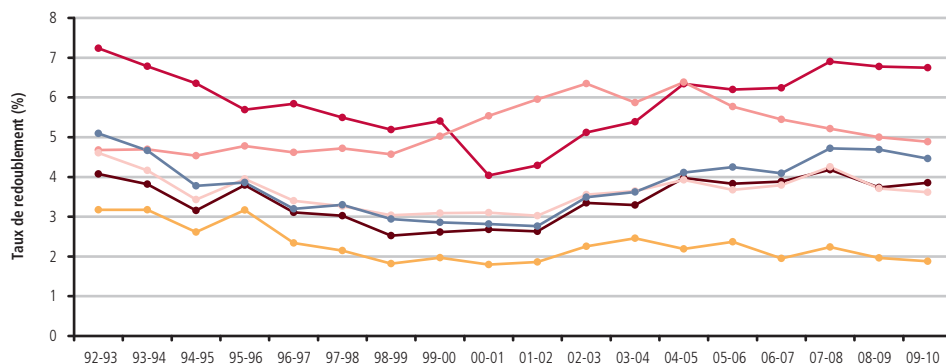
5 Voir l'indicateur 16 - *Transition de l'enseignement primaire à l'enseignement secondaire*.

6 Décret relatif à l'organisation du premier degré de l'enseignement secondaire du 19/07/2001 (M.B. du 23/08/2001).

7 Arrêté royal relatif à l'organisation de l'enseignement secondaire du 29/06/1984 (M.B. du 03/08/1984) tel que modifié par A.Gt du 20/06/1994.

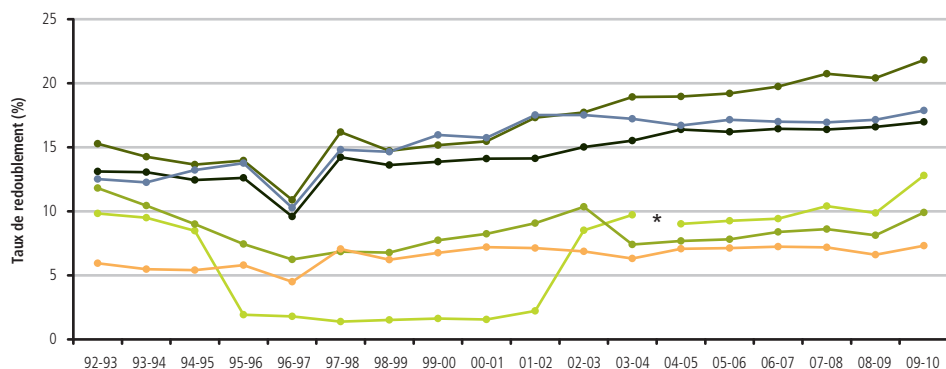
8 Les données statistiques incluent les effectifs de 1AC (ou 1S) dans ceux de 1^{re} année secondaire et les effectifs de 2CC (ou 2S) dans ceux de 2^e année secondaire et considèrent donc les élèves de 1AC (1S) et 2CC (2S) comme redoublants.

13.1 Évolution du taux de redoublement dans l'enseignement primaire ordinaire de 1992-1993 à 2009-2010



En 2009-2010, 6,7 % des élèves fréquentant la 1^{re} année primaire (P1) sont redoublants (y effectuent une année complémentaire) ; c'est le cas de 4,9 % en 2^e primaire (P2) et de 3,9 % en 3^e primaire (P3).

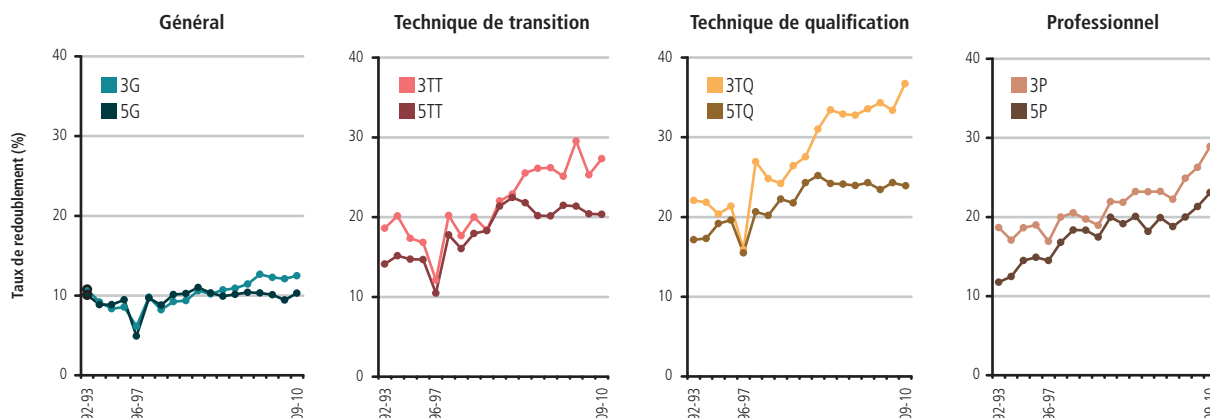
13.2 Évolution du taux de redoublement dans l'enseignement secondaire ordinaire de 1992-1993 à 2009-2010



En 2009-2010, il y a 12,8 % de redoublants en 1^{re} année secondaire (ils y effectuent une année complémentaire) ; en 3^e année (S3), ils sont 21,8 % de redoublants et en 5^e année (S5) 17,9 %.

* Voir note 4, p. 36

13.3 Évolution du taux de redoublement en troisième et cinquième secondaire ordinaire, selon la forme d'enseignement suivie de 1992-1993 à 2009-2010



En 2009-2010, on observe des taux de redoublement très différents en 3^e année secondaire selon la forme d'enseignement suivie : 12,5 % d'élèves redoublants dans la forme générale (3G), 27,3 % en technique (et artistique) de transition (3TT), 36,7 % en technique (et artistique) de qualification (3TQ) et 28,9 % dans la forme professionnelle (3P).

En Communauté française, durant le parcours du primaire et du secondaire ordinaire, le changement d'établissement est fréquent : en 2008-2009, tout comme en 2006-2007, il touche 8 % des élèves au primaire et 16 % au secondaire, en plus des 2 % concomitants au changement de domicile. On note toutefois en 2008-2009 une baisse des taux de changement d'établissement en fin de 1^{re} secondaire et dans une moindre mesure dans l'enseignement primaire.

Ces nombreux changements d'établissement produisent, outre des difficultés d'organisation, une ségrégation des publics tout au long du parcours scolaire.

Le redoublement peut expliquer une partie de ces changements d'établissement : il est en moyenne trois fois plus important pour les élèves changeant d'établissement et ce lien est plus particulièrement accentué en début de cycle ou de degré.

Liés en partie au libre choix de l'école par les familles, les changements d'établissement en cours de scolarité sont fréquents dans l'enseignement en Communauté française. Les données analysées concernent l'enseignement ordinaire de plein exercice, à l'exception des 6^{es} années du primaire et du secondaire, à l'issue desquelles tous les élèves changent généralement d'établissement.

La figure 14.1 présente les changements d'établissement qui se sont produits entre le 15 janvier d'une année scolaire et le 15 janvier de l'année scolaire suivante dans l'enseignement ordinaire de plein exercice, qu'ils aient été ou non associés à un changement de domicile¹. La figure 14.1 présente ces taux d'une part entre 2005-2006 et 2006-2007 et d'autre part entre 2008-2009 et 2009-2010. Pour l'ensemble de ces élèves, les changements simultanés de domicile et d'école sont de l'ordre de 2 %. Au primaire, en moyenne, 8 % d'élèves ont changé d'établissement sans changer de domicile, tant en 2005-2006 qu'en 2008-2009. Autrement dit, du début de la 1^{re} à la fin de la 5^e primaire, un élève sur 10 change d'école. Dans l'enseignement secondaire, les mouvements sont plus marqués. Au 1^{er} degré (S1 et S2), ce sont les élèves qui ont terminé une deuxième année complémentaire (2CC) qui sont les plus nombreux à poursuivre leur scolarité en changeant d'école (42 % en 2008-2009 pour 40 % en 2005-2006) et les élèves qui ont terminé la 1C (1A) qui en changent le moins (9 % en 2008-2009 pour 12 % en 2005-2006). En moyenne toutefois, le taux de changement au sein du 1^{er} degré² est de 21 % en 2008-2009 pour 23 % en 2005-2006. Dans le 2^e degré (S3 et S4), les taux de changement sont assez proches quelle que soit la forme suivie : 18 % des élèves dans ce degré changent d'établissement, avec le taux le plus bas dans l'enseignement général (16 %) et le taux le plus élevé (26 % en 2008-2009 pour 23 % en 2005-2006) dans l'enseignement professionnel. En 5^e secondaire, ce sont encore 7 % des élèves qui changent d'école. Ces changements d'établissement tout au long du parcours scolaire posent la question de l'effectivité du continuum pédagogique et de la pertinence des orientations proposées.

La figure 14.2 présente l'écart moyen entre les indices socioéconomiques des établissements³ fréquentés successivement par les élèves qui en ont changé entre le 15 janvier 2009 et le 15 janvier 2010. Un déménagement est généralement l'explication d'un changement d'établissement, c'est pourquoi les données concernent ici les élèves qui ont changé d'établissement sans avoir changé de domicile et pour lesquels l'explication doit être trouvée ailleurs. En moyenne, les élèves ayant changé d'école primaire après le 15 janvier 2009 se retrouvent

le 15 janvier suivant dans une école dont l'indice socioéconomique est plus élevé⁴. On note donc des parcours ascendants dans l'échelle socioéconomique des établissements fréquentés. En revanche, dans l'enseignement secondaire, à l'exception des élèves qui changent d'école à l'issue d'une 1D, d'une 2C² ou d'une 2P, les élèves vont, en moyenne, vers un établissement d'indice socioéconomique plus faible. Dans le 1^{er} degré, l'écart est le plus marqué pour les élèves des années complémentaires (1S et 2CC) et, dans les années d'études ultérieures, pour les élèves de la section de transition. Au secondaire, les changements d'établissement produisent donc des parcours descendants dans l'échelle socioéconomique des établissements fréquentés. Outre l'impact qu'ils peuvent avoir sur l'organisation des établissements, ces mouvements importants de population scolaire caractérisés par des parcours ascendants au primaire et descendants au secondaire, contribuent à la ségrégation des publics scolaires entre établissements.

La figure 14.3 compare les taux de redoublement⁵ des élèves selon qu'ils changent ou non d'établissement. Sont pris en compte les élèves ayant changé entre deux années de l'enseignement ordinaire de plein exercice, à l'exception des élèves ayant changé de domicile. Entre deux années d'études effectuées au primaire, en moyenne 12 % des élèves changeant d'établissement redoublent pour 4 % des élèves qui ne changent pas d'établissement. Pour les élèves terminant la 1^{re} année primaire, ces rapports atteignent respectivement 23 % et 6 %. Dans le 1^{er} degré de l'enseignement secondaire, les taux de redoublement sont assez semblables, que les élèves aient changé d'établissement ou pas, sauf pour les élèves ayant terminé la 1C en 2008-2009 : 51 % de redoublement pour ceux qui ont changé d'établissement en 2008-2009, 13 % pour les autres. Dans le 2^e degré, on observe un rapport moyen de 3 à 1 entre les taux de redoublement des élèves selon qu'ils ont changé d'établissement ou pas. En 5^e secondaire, le redoublement d'un élève de 5G est 10 fois plus fréquent s'il change d'établissement, et seulement 5 fois dans les autres formes. Si le redoublement n'est pas la seule cause des changements d'établissement, il semble toutefois en expliquer la plupart, particulièrement aux moments de début de cycle ou de degré (P1, S1, S3 et S5).

De nouvelles dispositions décrétales visant à limiter les changements d'école dans l'enseignement fondamental et au 1^{er} degré du secondaire sont entrées en application le 1^{er} septembre 2008. L'évolution des données montre qu'en 2008-2009 il y a une légère diminution des changements d'établissement dans le primaire ainsi que dans la 1^{re} année du secondaire.

1 Le changement de domicile se base sur le changement de code postal du lieu de résidence de l'élève. En 2008-2009, les changements de domicile des élèves de l'enseignement ordinaire de plein exercice (à l'exception des 6^{es} années) donnent lieu dans un tiers des cas à un changement d'établissement.

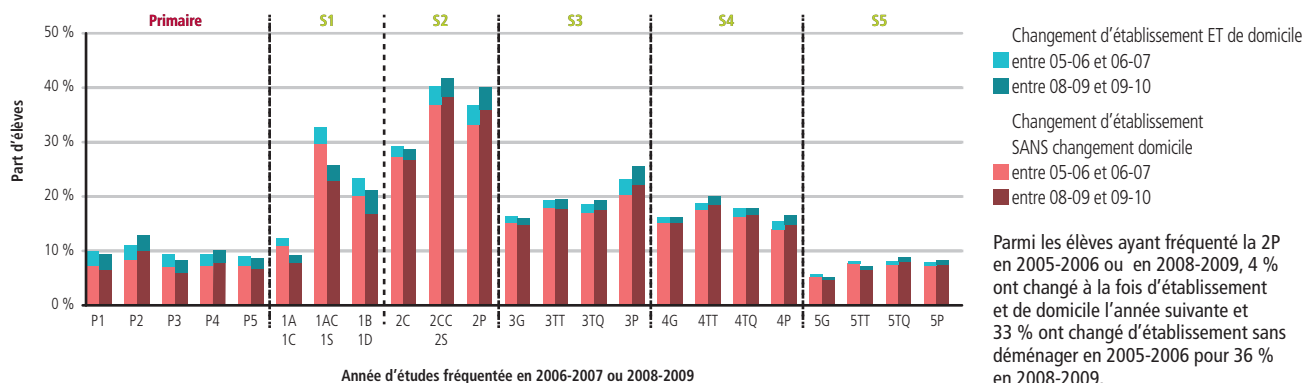
2 Il faut cependant noter que certains établissements n'organisent que le 1^{er} degré de l'enseignement secondaire (DOA, degré d'observation autonome, 31 établissements sur 455 organisant un 1^{er} degré), ce qui implique un changement d'établissement pour l'élève à l'entrée de la 3^e année (soit pour 6 974 élèves parmi les 51 334 élèves fréquentant une 2^e année secondaire en 2008-2009).

3 Pour chaque établissement, un indice socioéconomique moyen a été calculé à partir des indices socioéconomiques des élèves qui le fréquentent durant l'année scolaire considérée. Plus d'information sur cet indice socioéconomique dans l'indicateur 10.

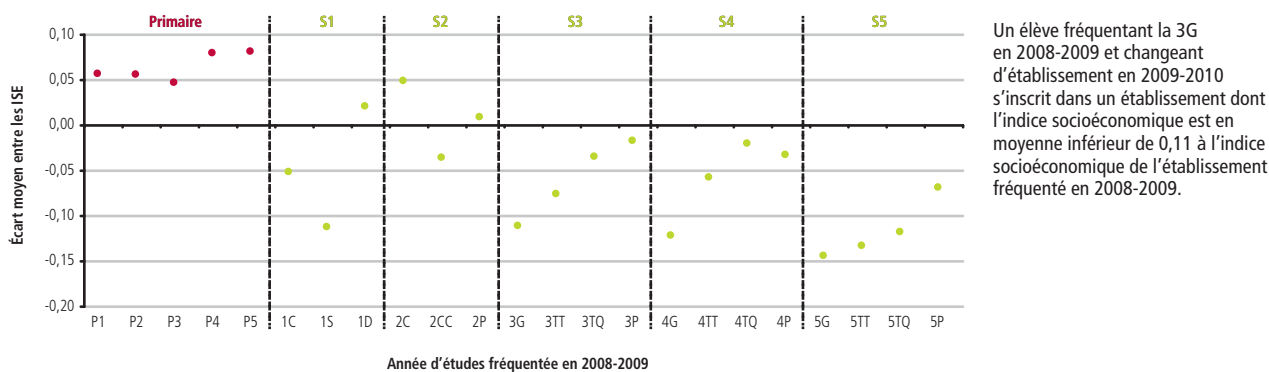
4 Même si ces variations moyennes sont faibles, il est remarquable de constater leurs valeurs systématiquement supérieures à 0 en primaire et inférieures à 0 dans le secondaire (sauf en 1D, 2C et 2P), avec de plus une similarité des variations selon les sections en secondaire.

5 Les données statistiques incluent dans les effectifs des redoublants les élèves inscrits dans les années complémentaires d'un cycle ou d'un degré.

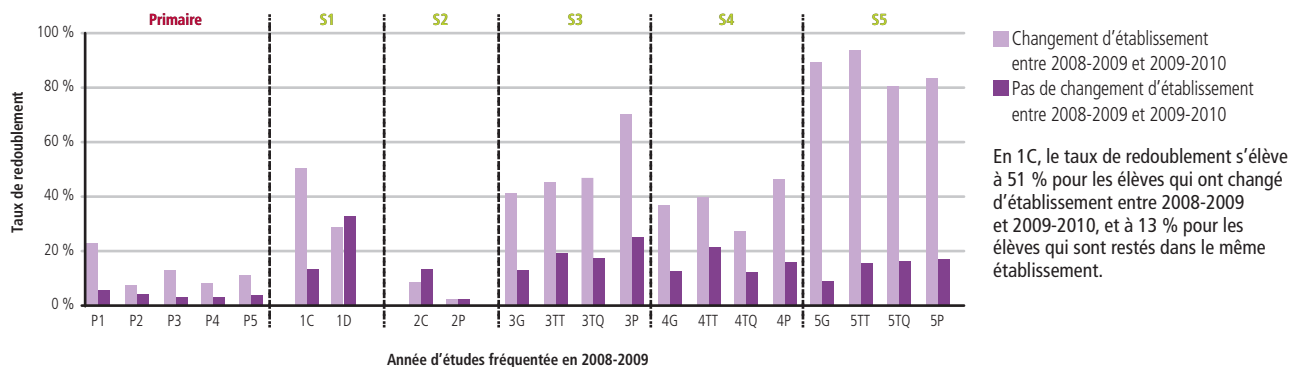
14.1 Parts d'élèves ayant changé d'établissement (avec ou sans changement de domicile) entre 2005-2006 et 2006-2007 et entre 2008-2009 et 2009-2010, en fonction de l'année d'études fréquentée en 2005-2006 ou en 2008-2009



14.2 Écart moyen entre les indices socioéconomiques (ISE) des établissements fréquentés en 2008-2009 et 2009-2010 en fonction de l'année d'études fréquentée en 2008-2009 par les élèves changeant d'établissement (sans changement de domicile)



14.3 Taux de redoublement des élèves changeant ou non d'établissement en 2008-2009 poursuivant leurs études dans l'enseignement ordinaire de plein exercice, en fonction de l'année d'études fréquentée en 2007-2008



En Communauté française, 80 % des élèves entrés à l'heure en 1^{re} primaire en 2005-2006 se trouvent 4 ans plus tard en 5^e année et plus de 13 % sont inscrits deux ans de suite dans la 1^{re}, la 2^e, la 3^e ou la 4^e année.

Le retard scolaire se développe dès l'entrée dans l'enseignement primaire : près de 14 élèves sur 100 entrés en 1^{re} primaire effectuent une année complémentaire dans les quatre années scolaires suivantes et ce phénomène s'observe plus fréquemment chez les élèves entrés à 7 ans en primaire, élèves qui subissent également une plus forte orientation dans l'enseignement spécialisé.

Cet indicateur présente les parcours scolaires sur 5 ans des élèves entrés en 1^{re} année de l'enseignement primaire ordinaire en Communauté française en 2005-2006.

L'entrée en primaire fait généralement suite à une ou plusieurs années passées dans l'enseignement maternel. Les écoles ont la possibilité de maintenir un élève dans une année complémentaire, une fois au maximum par étape. Cette mesure ne peut toutefois être qu'exceptionnelle, ne peut être confondue avec un redoublement¹ et doit s'accompagner de la constitution d'un dossier pédagogique pour chaque élève concerné. L'équipe éducative, en accord avec les parents, choisit le moment le plus opportun pour décider d'y recourir, en fonction de la situation particulière de l'enfant. La mise en place de l'année complémentaire ne doit donc pas nécessairement se situer en fin d'étape. Pendant la première étape (comprenant l'enseignement maternel, la 1^{re} et la 2^e année primaire), un élève peut bénéficier d'une année complémentaire soit en maternelle², soit au terme de la 1^{re} ou de la 2^e primaire.

Pour approcher ces parcours, une cohorte a été étudiée : elle comprend les 47 693 élèves entrés en 1^{re} primaire (P1) en 2005-2006 et ayant fréquenté l'enseignement maternel en Communauté française l'année précédente : 44 741 (93,8 %) ont alors 6 ans, 867 (1,8 %) ont 5 ans, 2 085 (4,4 %) ont 7 ans².

La figure 15.1 précise la répartition des situations scolaires de ces trois catégories d'élèves de la cohorte quatre ans plus tard, en 2009-2010. Parmi les enfants entrés « à l'heure », à 6 ans, quatre ans plus tard, 79,6 % sont en P5 ; 13,3 % ont été inscrits deux années de suite dans la même année d'études et sont en P4 ; 3,5 % sont sortis³ et 2,2 % fréquentent l'enseignement spécialisé. Parmi les enfants entrés « en avance », à 5 ans, quatre ans plus tard, 87,1 % sont en P5 ; 7,6 % ont été inscrits deux années de suite dans une même année d'études et sont en P4 ; 4,3 % sont sortis³ de l'enseignement en Communauté

française. Parmi les enfants entrés « en retard », à 7 ans, quatre ans plus tard, seuls 46,6 % sont en P5 ; 23,4 % ont été inscrits deux années de suite dans la même année d'études et sont en P4 ; 3,4 % sont sortis³ et 25,1 % fréquentent l'enseignement spécialisé.

Les figures 15.2 détaillent les positions scolaires de la cohorte durant 5 années, selon l'âge d'entrée.

Les parcours à l'heure (« P1-P2-P3-P4-P5 ») sont systématiquement plus fréquents dans la cohorte des 5 ans ; l'écart avec la cohorte des 6 ans augmente dans le temps (7,5 points de pourcentage d'écart en 2009-2010). La cohorte des 7 ans présente un parcours « à l'heure » beaucoup moins fréquent avec, en 2009-2010, 33 points de pourcentage de moins que la cohorte des 6 ans. Pour les 3 cohortes, c'est au début du parcours que les taux d'élèves « à l'heure » présentent la variation la plus importante.

A contrario les taux de parcours avec une année complémentaire dans une année d'études durant les 5 ans sont systématiquement plus faibles dans la cohorte des 5 ans et nettement plus importants dans la cohorte des 7 ans. Là aussi c'est au début du parcours que l'on observe les variations les plus fortes.

Enfin les parcours montrant une orientation dans l'enseignement spécialisé sont principalement le fait des élèves de la cohorte des 7 ans : on en dénombre 10,5 % fréquentant l'enseignement spécialisé en 2006-2007 pour atteindre 25,1 % de cette cohorte en 2009-2010.

En résumé, les élèves entrés à 5 ans ou 6 ans en P1 ont des parcours assez semblables, avec une fréquentation plus importante d'une année complémentaire dans les premières années primaires et un taux de parcours « à l'heure » plus élevé pour les élèves de 5 ans. Quant aux élèves entrés à 7 ans en P1, ils effectuent plus fréquemment une année complémentaire mais subissent aussi une orientation très importante dans l'enseignement spécialisé.

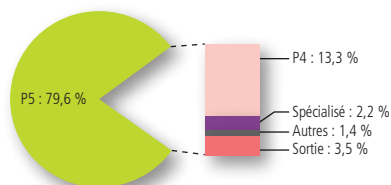
1 L'année complémentaire impose que l'enfant bénéficie d'un traitement pédagogique adapté. Il faut noter toutefois que, dans les statistiques, l'année complémentaire est assimilée à un redoublement.

2 Dans ce cas précis, il sera nécessaire d'obtenir une dérogation pour maintien en maternelle au cours de la 1^{re} année de la scolarité obligatoire.

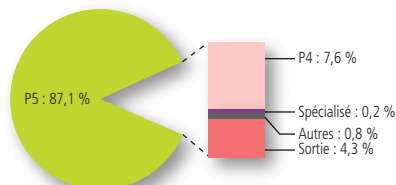
3 Les élèves comptabilisés comme « sortis » sont les élèves qui ne figurent plus en 2009-2010 dans la base de données des effectifs de l'enseignement fondamental de la Communauté française.

15.1 Situations scolaires en 2009-2010 des élèves entrés en 1^{re} primaire en 2005-2006, selon l'âge d'entrée

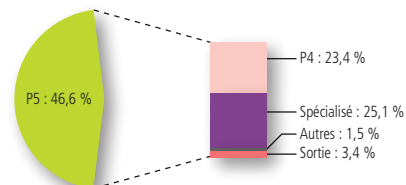
Entrée à 6 ans (44 741 élèves)



Entrée à 5 ans (867 élèves)

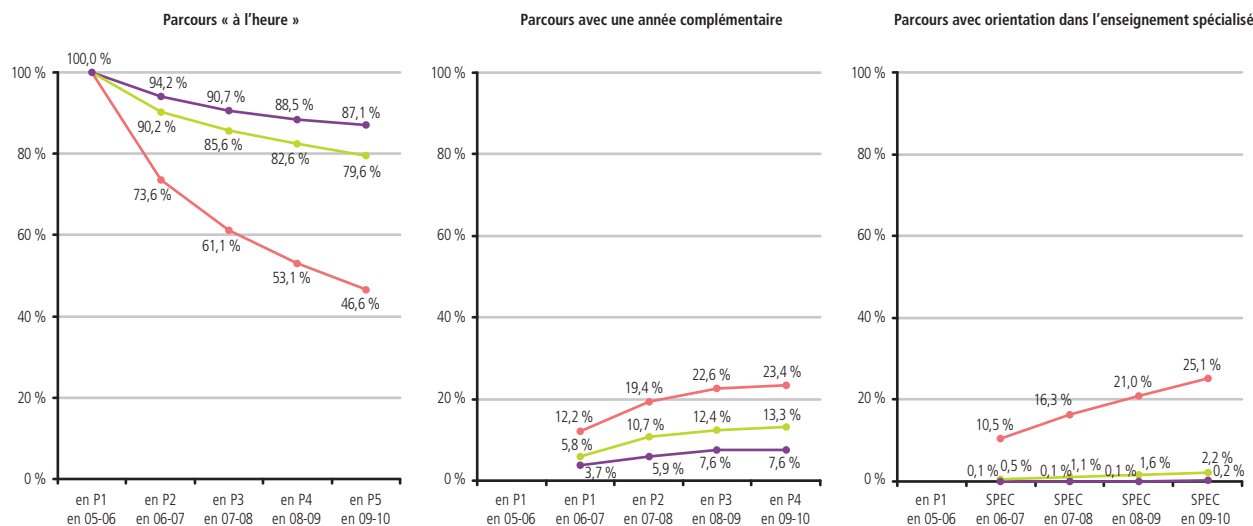


Entrée à 7 ans (2 085 élèves)



Parmi les 44 741 élèves de 6 ans entrés en 1^{re} primaire en 2005-2006, 79,6 % se retrouvent en 5^e primaire (P5) 4 ans plus tard.

15.1 Évolution de 2006-2007 à 2009-2010 de positions scolaires des élèves entrés en 1^{re} primaire en 2005-2006, selon l'âge d'entrée



Parmi les élèves de 7 ans entrés en 1^{re} primaire en 2005-2006, l'année suivante, en 2006-2007, 73,6 % se retrouvent en 2^e primaire (P2), 12,2 % réalisent une année complémentaire en P1 et 10,5 % sont orientés dans l'enseignement spécialisé.

■ Cohorte entrée à 5 ans
 ■ Cohorte entrée à 6 ans
 ■ Cohorte entrée à 7 ans

En Communauté française, 73 % des élèves entrés en 2006-2007 en 5^e primaire fréquentent 3 ans plus tard une 2^e année commune et près de 20 % se trouvent encore en 1^{re} secondaire commune ; une différence se marque en faveur des filles et des élèves à l'heure. Les autres parcours sont principalement ceux des élèves orientés dans le « 1^{er} degré différencié » (1D et 2P).

Cet indicateur présente les parcours scolaires observés lors de la transition de l'enseignement primaire à l'enseignement secondaire en Communauté française. Pour approcher cette transition dans l'enseignement ordinaire, une cohorte a été étudiée : elle rassemble 46 286 élèves entrés en 5^e primaire (P5) en 2006-2007¹.

La figure 16.1 précise la répartition des situations scolaires de la cohorte deux ans plus tard, en 2008-2009 : si 86,5 % de la cohorte effectuent un parcours « normal » et se retrouvent en 1C, 5,3 % des élèves sont encore en 6^e primaire, 4,1 % fréquentent la 1D et 1,8 % la 2P. On note le passage de 0,3 % d'élèves dans l'enseignement spécialisé et la sortie² de 1,9 % des élèves de la cohorte.

La figure 16.2 précise la répartition des situations scolaires de la cohorte de 2006-2007 trois ans plus tard, en 2009-2010 : si 72,7 % de la cohorte poursuivent un parcours « normal » et se retrouvent en 2C, 20,3 % des élèves sont encore en 1^{re} secondaire : 14,1 % en 1S, 5,7 % en 1C et 0,5 % en 1D. On note la présence de 1,6 % en 3P, le passage de 0,4 % d'élèves dans l'enseignement spécialisé et la sortie² de 2,5 % des élèves de la cohorte.

La figure 16.3 détaille les parcours scolaires de la cohorte durant quatre années scolaires.

On observe que 72,5 % des élèves entrés en 5^e primaire en 2006-2007 poursuivent en P6, en 1C puis en 2C et que 13,1 % de la cohorte fréquentent une 1S en 2009-2010 à la suite d'une 1C. En 1C se retrouvent 4,7 % de la cohorte, après avoir subi une année complémentaire soit en P5 (pour 3,3 %), soit en P6 (pour 1,4 %). Ce sont 1,6 % de la cohorte qui fréquentent une 2D en 2009-2010, à la sortie d'un parcours P5-P6-1D.

La figure 16.3 détaille également les parcours selon le retard scolaire. Il faut d'abord noter que 18,4 % des élèves (8 515 sur 46 286) entrés en P5 en

2006-2007 sont en retard scolaire. Parmi les élèves à l'heure en P5, 80,4 % ont un parcours « P5-P6-1C-2C », 10,5 % effectuent une année complémentaire en 1S après un parcours « P5-P6-1C » et 4,7 % se trouvent encore en 1C quatre ans après, à la suite d'une année complémentaire soit en P5 soit en P6. Parmi les élèves en retard à l'entrée de la P5, seuls 39,2 % ont un parcours « P5-P6-1C-2C », 24,6 % effectuent une année complémentaire en 1S après un parcours « P5-P6-1C » et 4,7 % se trouvent en 1C en 2009-2010, après une nouvelle année complémentaire en primaire. Dans cette cohorte d'élèves entrés en retard en P5, 6,8 % sont orientés vers l'enseignement différencié³, dans un parcours « P5-P6-1D » et 8,1 % se trouvent en 3P après avoir un parcours « P5-1B-2P ».

La figure 16.3 présente la répartition des parcours pour les filles et les garçons, à l'heure et en retard⁴. Le parcours le plus fréquent (« P5-P6-1C-2C ») est le fait de 82,5 % des filles à l'heure et de 39,9 % des filles en retard pour 78,1 % des garçons à l'heure et 40,8 % des garçons en retard. Dans les autres parcours, ce sont les garçons qui sont majoritairement présents.

La figure 16.3 présente enfin l'indice socioéconomique moyen (ISE⁵) des élèves selon le parcours suivi : l'ISE moyen est de +0,05 pour l'ensemble de cette cohorte, de +0,18 pour les élèves ayant un parcours « P5-P6-1C-2C » et de -0,26 pour les autres parcours.

Pour conclure, les élèves entrés en retard en P5 accumulent plus de retard dans les quatre ans qui suivent que les élèves entrés à l'heure. L'entrée dans le secondaire peut s'accompagner dès le départ d'une orientation vers un parcours différencié : 1 élève sur 4 entrés en 5^e primaire en 2006-2007 ne se trouve pas en 2C en 2009-2010 et ce phénomène s'observe plus fréquemment encore chez les garçons et chez les élèves entrés en retard en 5^e primaire.

1 Seuls les élèves issus d'une 4^e année primaire dans un établissement en Communauté française ont été retenus. Ne sont donc pas comptabilisés les élèves entrants dont on ne connaît pas l'année d'étude antérieure.

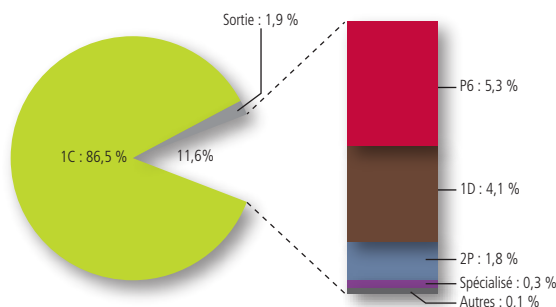
2 Les élèves comptabilisés comme « sortis » sont les élèves qui ne figurent plus en 2006-2007, 2008-2009 ou 2009-2010 dans la base de données des effectifs de l'enseignement fondamental et secondaire de la Communauté française.

3 L'entrée en 1D (1^{re} année différenciée) est possible pour les élèves âgés de 12 ans au 31 décembre, qui n'ont pas terminé la 6^e primaire ou qui ne sont pas titulaires du CEB.

4 Voir l'indicateur 12 - *Retard scolaire dans l'enseignement ordinaire de plein exercice*.

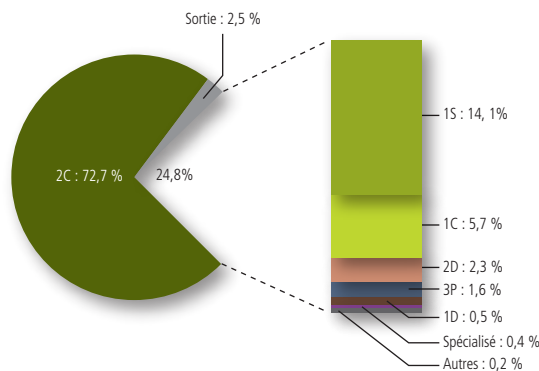
5 L'indice socioéconomique moyen des élèves (ISE) est calculé à partir des indices socioéconomiques attribués aux quartiers de résidence des élèves (voir indicateur 10 - *Disparités socioéconomiques dans l'enseignement fondamental et secondaire*).

16.1 Situations scolaires en 2008-2009 des élèves entrés en 5^e primaire en 2006-2007



5,3 % des élèves entrés en 2006-2007 en 5^e primaire (P5) se retrouvent en 6^e primaire (P6) 2 ans plus tard.

16.1 Situations scolaires en 2009-2010 des élèves entrés en 5^e primaire en 2006-2007



14,1 % des élèves entrés en 2006-2007 en 5^e primaire (P5) se retrouvent en 1^{re} année complémentaire (1S) 3 ans plus tard.

16.3 Répartition des parcours scolaires sur 4 ans des élèves entrés en 5^e primaire en 2006-2007, selon le retard scolaire, le sexe et l'indice socioéconomique

En 06-07	Parcours			Répartition de la cohorte selon les parcours	Pour les élèves à l'heure (10 ans ou moins en 2006)			Pour les élèves en retard (11 ans ou plus en 2006)			ISE*
	En 07-08	En 08-09	En 09-10		Total	Filles	Garçons	Total	Filles	Garçons	
P5	P6	1C	2C	72,5%	80,4%	82,5%	78,1%	39,2%	39,9%	40,8%	+0,18
	P6	1C	1S	13,1%	10,5%	8,9%	12,2%	24,6%	23,8%	25,3%	
	P5	P6	1C	3,3%	3,2%	3,0%	3,5%	3,5%	3,3%	3,7%	
	P6	1D	2D	1,6%	0,5%	0,4%	0,5%	6,8%	7,2%	6,5%	
	1B	2P	3P	1,5%	0,0%	0,0%	0,0%	8,1%	7,8%	8,5%	
	P6	P6	1C	1,4%	1,5%	1,6%	1,5%	1,2%	1,2%	1,3%	-0,26
	P6	Sortie		0,9%	0,9%	0,9%	0,9%	1,1%	1,1%	1,1%	
	Autres parcours			3,9%	2,5%	2,3%	2,8%	13,8%	14,4%	10,8%	
	Autres sorties			1,6%	0,5%	0,4%	0,5%	1,7%	1,3%	2,0%	
	TOTAL				100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
Effectifs				46 286	37 771	19 177	18 594	8 515	3 866	4 649	
				100 %	81,6 %			18,4 %			

*ISE = indice socioéconomique moyen des élèves

Parmi les filles entrées à l'heure en 5^e primaire (P5) en 2006-2007, 82,5 % se retrouvent en 2^e année secondaire commune (2C) 3 ans plus tard, en 2009-2010, après avoir fréquenté une 6^e primaire (P6) et une 1^{re} commune (1C) et c'est le cas de 40,8 % des garçons entrés en retard en 5^e primaire en 2006-2007.

En 2009-2010, 49 % des élèves issus de l'enseignement primaire de type 8 sont inscrits dans l'enseignement secondaire ordinaire, comme 28 % des élèves issus du type 3 et 19 % de ceux issus du type 1. La principale voie d'entrée dans le secondaire ordinaire pour les élèves venant de l'enseignement primaire spécialisé est la 1B. Les orientations dans l'enseignement secondaire spécialisé se font, quant à elles, surtout vers la forme 3 de cet enseignement.

Le présent indicateur s'intéresse à trois cohortes d'élèves sortis en 2005 respectivement de l'enseignement primaire spécialisé de type 1 (arriération mentale légère), de type 3 (troubles caractériels) et de type 8 (troubles instrumentaux), et inscrits en 2005-2006 dans l'enseignement secondaire (ordinaire ou spécialisé). Non seulement ces trois cohortes sont les plus peuplées et représentent 84,1 % des élèves sortis de l'enseignement primaire spécialisé et inscrits dans l'enseignement secondaire, mais elles sont encore celles dont le plus grand nombre d'élèves est orienté vers l'enseignement ordinaire lors du passage dans le secondaire. Pour rappel (voir l'indicateur 8), l'âge moyen des élèves des cohortes étudiées est de 13,2 ans, alors que l'âge moyen des élèves inscrits dans le primaire ordinaire en 2004-2005 puis dans le secondaire ordinaire en 2005-2006 est de 12,2 ans.

La figure 17.1 représente la voie par laquelle les élèves sortis de l'enseignement primaire spécialisé en 2004-2005 entrent dans l'enseignement secondaire en 2005-2006. La majorité des élèves issus des types 1 et 3 est inscrite dans l'enseignement secondaire spécialisé (respectivement 79,2 % et 72,2 %), mais une part d'entre eux entre en 1B (20,1 % et 23,6 %). La situation est fort différente pour les élèves issus de l'enseignement primaire spécialisé de type 8, dont 52,7 % entrent en 1B et 8,2 % en 1A. Une proportion importante d'élèves sort donc de l'enseignement primaire spécialisé pour continuer son parcours dans l'enseignement secondaire spécialisé, tandis que pour les élèves entrant dans l'enseignement secondaire ordinaire, le passage par la 1B apparaît comme la norme.

La figure 17.2 permet d'observer les changements de type d'enseignement spécialisé lors du passage dans l'enseignement secondaire. La grande majorité des élèves issus de l'enseignement primaire spécialisé des types 1 et 3 se trouve dans le même type dans le secondaire (respectivement 89,4 % et 79,5 %). Une part moindre de ces élèves est toutefois réorientée vers d'autres types bien que ces réorientations semblent avoir lieu presque exclusivement entre les trois types étudiés. Ceci souligne la relative proximité qui existe entre eux. Les élèves issus du type 8 et inscrits dans l'enseignement secondaire spécialisé en 2005-2006 sont massivement orientés vers le type 1 (83,2 %).

La figure 17.3 présente la situation scolaire des élèves des trois cohortes en 2009-2010. Trois axes de lectures peuvent être mis en évidence. Le premier

axe concerne la réintégration dans l'enseignement secondaire ordinaire. D'abord, les élèves réintègrent l'enseignement secondaire ordinaire dans des proportions différentes selon le type d'enseignement qu'ils ont suivi en primaire : ce parcours concerne en effet 48,6 % des élèves de la cohorte issue de l'enseignement de type 8, 28,3 % de celle du type 3 et 18,6 % de celle du type 1. Visant explicitement un retour dans l'enseignement secondaire ordinaire, l'enseignement de type 8 n'est pas organisé dans l'enseignement secondaire. Ceci explique l'importance du passage, vers l'ordinaire, des élèves issus de ce type. Ensuite, les élèves des trois cohortes sont massivement orientés vers la section de qualification¹ (et particulièrement dans la forme professionnelle). Les élèves issus de l'enseignement spécialisé de type 1 et inscrits en 2009-2010 dans l'enseignement ordinaire sont 98,6 % (soit 18,3 % de la cohorte) à poursuivre leurs études dans la section de qualification. Cette proportion s'élève à 97,2 % pour les élèves venant du type 3 (soit 27,5 % de la cohorte) et à 96,2 % pour les élèves venant du type 8 (soit 46,8 % de la cohorte). A titre de comparaison, la section de qualification accueille, 41,5 % des élèves issus de l'enseignement primaire ordinaire et inscrits dans l'enseignement secondaire ordinaire en 2009-2010. Enfin, l'enseignement en alternance représente une partie importante des orientations pour les élèves issus de l'enseignement spécialisé. Alors que la proportion des élèves issus du primaire ordinaire et inscrits dans les CÉFA s'élève à 4,0 %, cette orientation concerne 14,0 % de la cohorte des élèves issus du type 3, 10,5 % des élèves du type 8 et 7,0 % des élèves du type 1.

Le deuxième axe de lecture concerne la situation des élèves inscrits dans l'enseignement spécialisé selon la forme qu'ils fréquentent². La forme 3 de l'enseignement secondaire spécialisé accueille la grande majorité des élèves issus des types 1, 3 et 8 de l'enseignement primaire spécialisé en 2009-2010 (soit respectivement 85,4 %, 79,2 % et 93,2 % de ces élèves).

Le troisième axe de lecture consiste à souligner la part importante des « sorties³ » des enseignements ordinaire et spécialisé de la Communauté française. Celles-ci concernent respectivement 13,8 %, 19,8 % et 20,5 % des élèves des cohortes issues des types 1, 3 et 8. L'âge plus important des élèves des trois cohortes ne peut toutefois justifier cette disparition car la plupart d'entre eux sont encore en obligation scolaire.

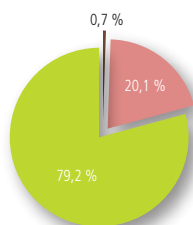
1 Les CÉFA n'organisent que la section de qualification.

2 La forme dans laquelle sont inscrits les élèves définit les diplômes auxquels ils peuvent prétendre. Tout élève quittant les enseignements secondaires de formes 1, 2 et 3 a droit à une attestation de fréquentation. Le certificat d'étude de base (CEB) peut être obtenu au terme de l'enseignement secondaire spécialisé de formes 2, 3 et 4. L'enseignement de forme 3 peut délivrer un certificat de qualification au terme de la 3^e phase et dans certains cas un certificat d'enseignement secondaire inférieur (CESI). L'enseignement de forme 4 délivre les mêmes diplômes que l'enseignement secondaire ordinaire.

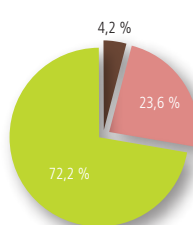
3 Les élèves comptabilisés comme « sortis » sont les élèves qui ne figurent plus dans la base de données des effectifs des enseignements ordinaire et spécialisé de la Communauté française.

17.1 Entrée dans le secondaire des élèves sortis de l'enseignement primaire spécialisé en 2005-2006

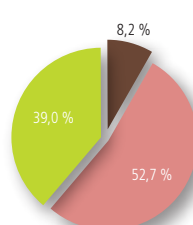
Cohorte issue du type 1
760 élèves en 2005-2006



Cohorte issue du type 3
385 élèves en 2005-2006



Cohorte issue du type 8
1 310 élèves en 2005-2006

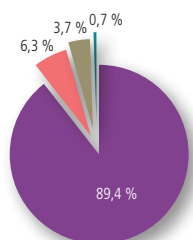


- 1A
- 1B
- Spécialisé

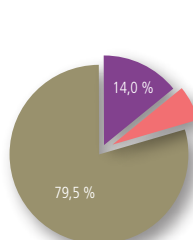
79,2 % des élèves issus du type 1 de l'enseignement primaire spécialisé se sont inscrits dans l'enseignement secondaire spécialisé en 2005-2006.

17.2 Répartition par type des élèves sortis de l'enseignement primaire spécialisé en 2004-2005 et inscrits en 2005-2006 dans l'enseignement secondaire spécialisé

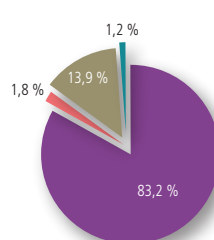
Cohorte issue du type 1
602 élèves en 2005-2006



Cohorte issue du type 3
278 élèves en 2005-2006



Cohorte issue du type 8
511 élèves en 2005-2006

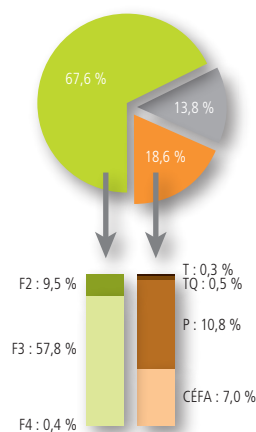


- Type 1
- Type 2
- Type 3
- Autres

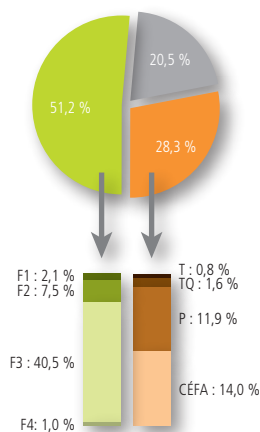
89,4 % des élèves issus de l'enseignement primaire spécialisé de type 1 et inscrits dans l'enseignement secondaire spécialisé en 2005-06 sont restés dans le même type qu'en 2004-05.

17.3 Situation scolaire en 2009-2010 des élèves sortis de l'enseignement primaire spécialisé en 2004-2005 et inscrits dans l'enseignement secondaire en 2005-2006

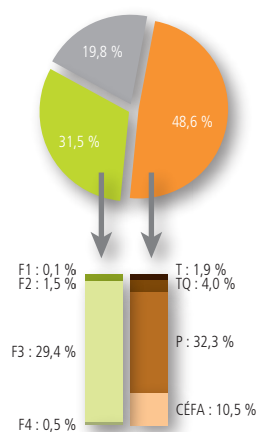
Cohorte issue du type 1
760 élèves en 2009-2010



Cohorte issue du type 3
385 élèves en 2009-2010



Cohorte issue du type 8
1 310 élèves en 2009-2010



- Ordinaire
- Spécialisé
- Sorties

- Section de transition (T)
- Technique de qualification (TQ)
- Professionnel (P)
- CÉFA

- Forme 1
- Forme 2
- Forme 3
- Forme 4

En 2009-2010, 57,8 % des élèves issus du type 1 de l'enseignement primaire spécialisé sont dans la forme 3 de l'enseignement secondaire spécialisé.

18 Parcours sur 6 ans des élèves entrés en 1^{re} année de l'enseignement secondaire ordinaire en 2004-2005

Parmi les élèves inscrits en 1^{re} année A durant l'année scolaire 2004-2005, cinq années plus tard, 32 % sont en 6^e année de transition et 11,4 % en 6^e année de qualification, tandis que 31 % d'entre eux sont encore en 5^e année. Le parcours le plus fréquent, suivi par 30 % du groupe, est celui qui mène à la 6^e année de l'enseignement général.

Parmi les élèves inscrits en 1^{re} année B en 2004-2005, cinq années plus tard, 13 % sont en 6^e année professionnelle, tandis que 18 % sont encore en 5^e année, 11 % se sont dirigés vers l'enseignement en alternance (CÉFA) et 40 % ont quitté l'enseignement de la Communauté française. Pour les élèves de 1^{re} B, le parcours le plus fréquent est donc celui qui mène, cinq ans plus tard, à la sortie de l'enseignement de la Communauté.

L'objectif du présent indicateur est de mettre en lumière, au terme de six années d'études, soit en 2009-2010, les parcours les plus fréquents des élèves inscrits en 2004-2005 dans les années d'études 1A et 1B de l'enseignement secondaire ordinaire. Seuls les élèves issus de l'enseignement primaire l'année qui précède ont été retenus.¹ En 2004-2005, 90,8 % de ces élèves étaient inscrits en 1A et 9,2 % en 1B. La ventilation par sexe était de 49,8 % de filles et 50,2 % de garçons en 1A, et de 42,8 % de filles et 57,2 % de garçons en 1B.

La figure 18.1 illustre les parcours suivis par au moins 1 % des élèves de la cohorte de départ, classés par ordre décroissant d'importance ; tous les autres parcours ont été regroupés dans la catégorie « autres parcours ».

Pour les élèves ayant démarré l'enseignement secondaire en 1A, le parcours 1A-2C-3G-4G-5G-6G est le parcours le plus fréquent et concerne 29,6 % d'entre eux, dont 58,5 % de filles. Le deuxième parcours le plus fréquent est celui d'élèves redoublant en 4G (3,8 %), avec une majorité de garçons (54,5 %). Le troisième cheminement (1A-2C-3TQ-4TQ-5TQ-6TQ) indique une orientation vers l'enseignement qualifiant au terme de la 2^e année et concerne 3,5 % des élèves. Enfin, le quatrième parcours (1A-2C-3G-4G-5G-5G) concerne 2,7 % des élèves issus de 1A et indique le redoublement dans la forme générale en début de 3^e degré.

Pour les élèves de la cohorte qui, en 2004-2005 débutent leur cursus par la 1B, le parcours 1B-2P-3P-4P-5P-6P est le plus fréquent, avec 12,3 % des élèves dans ce parcours (dont 55,2 % de garçons). Le deuxième cheminement le plus fréquent est 1B-2P-3P-4P-5P, qui concerne 5,3 % de la cohorte et compte une majorité de filles (59,4 %). Le troisième parcours (1B-2P-3P-sortie) et le quatrième (1B-2P-sortie) sont ceux d'élèves qui quittent l'enseignement de la Communauté française en fin de premier degré ou au début du deuxième. Ces parcours de sortie précoce concernent, cumulés, 9 % des élèves ayant débuté l'enseignement secondaire en 1B. La différence entre sexes est nette dans les deux parcours : la sortie du système au terme du premier degré et la sortie en cours de deuxième degré sont le fait respectivement de 71,8 % et 69,8 % de garçons.

Les élèves ayant débuté leur parcours par la 1B n'ont cependant pas l'apanage exclusif des sorties précoces : 475 élèves, soit 1 %, du parcours débutant en 1A quittent aussi les bases de données au terme du 1^{er} degré.

La figure 18.2 indique la position des élèves au terme de leur parcours sur 6 années, d'une part le résultat de la cohorte de départ en 1A et d'autre part, celui de la cohorte de départ en 1B, en distinguant filles et garçons.

Parmi les élèves inscrits en 1A en 2004-2005, 43,9 % des filles et 37,1 % des garçons effectuent leur parcours sans redoublement (présence en 6^e année en 2008-2009) tandis que 30,2 % des filles et 32,6 % des garçons l'effectuent avec un redoublement (présence en 5^e année en 2008-2009) et que 7,9 % des filles et 13,1 % des garçons l'effectuent en redoublant à deux reprises (présence en 4^e année en 2009-2010). Ceci indique une meilleure réussite des filles au cours de ce parcours sur six années. On constate aussi que 49,4 % des élèves ayant commencé en 1A sont dans la section de transition six ans plus tard alors que 37,6 % fréquentent la section de qualification. Le petit effectif restant se distribue dans l'enseignement en alternance (1,9 % des filles et 3,1 % des garçons) et dans l'enseignement spécialisé (0,1 %). Les sorties concernent 8,3 % des filles et 12,5 % des garçons.

Parmi les élèves inscrits en 1B en 2004-2005, 14,1 % des filles et 12,4 % des garçons effectuent leur parcours sans redoublement (présence en 6^e année en 2009-2010) alors que 23,1 % des filles et 14,9 % des garçons l'effectuent avec un redoublement (présence en 5^e année en 2009-2010) et que 12,0 % des filles et 8,1 % des garçons l'effectuent avec deux redoublements (présence en 4^e année en 2009-2010). En outre, 43,9 % des élèves ayant commencé en 1B sont dans une section de qualification. L'effectif restant se distribue comme suit au terme des six années : 9,4 % des filles et 12,8 % des garçons se trouvent en CÉFA tandis que 2,5 % des filles et 3,8 % des garçons fréquentent l'enseignement spécialisé. Mais le fait le plus marquant, après six ans, est le taux de sorties de l'enseignement de la Communauté française : il est de 35,6 % pour les filles et 44,0 % pour les garçons (contre respectivement 8,3 % et 12,5 % pour les filles et garçons ayant débuté en 1A). En clair, près d'un garçon sur deux et plus d'une fille sur trois qui ont commencé l'enseignement secondaire par la 1B n'ont pas terminé ce cursus.

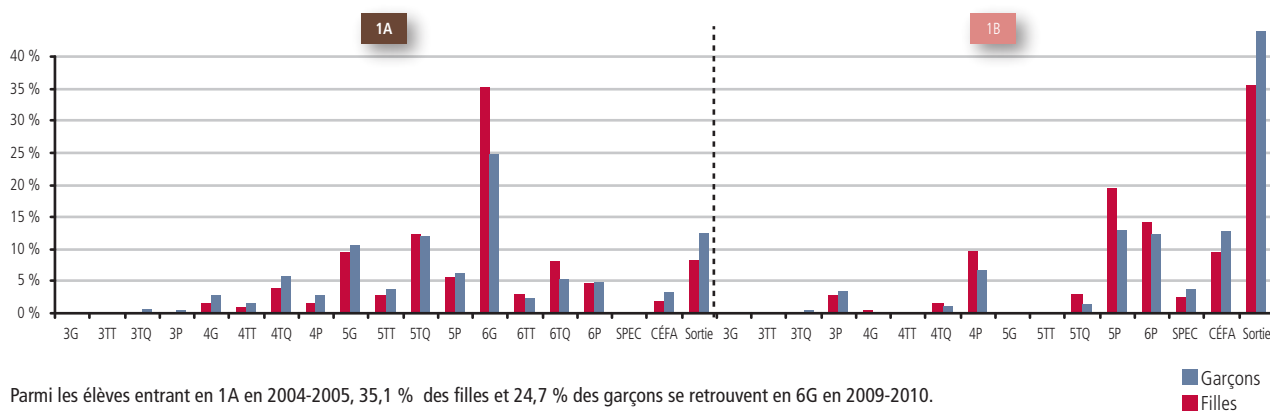
1 Ne sont donc pas comptabilisés les élèves entrant en 1A ou en 1B dont on ne connaît pas l'année d'étude antérieure ou qui se trouvaient déjà dans le secondaire.

18.1 Principaux parcours sur six ans des élèves inscrits pour la première fois en 1^{re} A et en 1^{re} B en 2004-2005 par sexe

2004-2005	Parcours					Effectifs			Pourcentage			% du total	
	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	F+G	F	G	F+G	F	G		
1A	2C	3G	4G	5G	6G	13 765	8 058	5 707	29,6%	58,5%	41,5%	26,9%	
	2C	3G	4G	4G	5G	1 749	795	954	3,8%	45,5%	54,5%	3,4%	
	2C	3TQ	4TQ	5TQ	6TQ	1 608	948	660	3,5%	59,0%	41,0%	3,1%	
	2C	3G	4G	5G	5G	1 257	517	740	2,7%	41,1%	58,9%	2,5%	
	2C	3G	3G	4G	5G	968	487	481	2,1%	50,3%	49,7%	1,9%	
	2C	3P	4P	5P	6P	717	361	356	1,5%	50,3%	49,7%	1,4%	
	2P	3P	4P	5P	6P	717	311	406	1,5%	43,4%	56,6%	1,4%	
	2C	3TT	4TT	5TT	6TT	600	332	268	1,3%	55,3%	44,7%	1,2%	
	2C	2CC	3TQ	4TQ	5TQ	518	270	248	1,1%	52,1%	47,9%	1,0%	
	2C	3G	4TQ	5TQ	6TQ	506	335	171	1,1%	66,2%	33,8%	1,0%	
	1AC	2C	3TQ	4TQ	5TQ	501	244	257	1,1%	48,7%	51,3%	1,0%	
	2C	sortie	sortie	sortie	sortie	475	226	249	1,0%	47,6%	52,4%	0,9%	
	2C	3G	4G	5TQ	6TQ	475	295	180	1,0%	62,1%	37,9%	0,9%	
	2C	3G	3TQ	4TQ	5TQ	461	241	220	1,0%	52,3%	47,7%	0,9%	
	autres parcours					22 221	9 758	12 463	47,7%	43,9%	56,1%	43,3%	
	TOTAL						46 538	23 178	23 360	100,0%	49,8%	50,2%	90,8%
	1B	2P	3P	4P	5P	6P	580	260	320	12,3%	44,8%	55,2%	1,1%
2P		3P	4P	5P	5P	251	149	102	5,3%	59,4%	40,6%	0,5%	
2P		3P	sortie	sortie	sortie	238	67	171	5,0%	28,2%	71,8%	0,5%	
2P		sortie	sortie	sortie	sortie	189	57	132	4,0%	30,2%	69,8%	0,4%	
2P		3P	3P	4P	5P	159	76	83	3,4%	47,8%	52,2%	0,3%	
2P		3P	CEFA	CEFA	CEFA	147	41	106	3,1%	27,9%	72,1%	0,3%	
2P		3P	3P	sortie	sortie	130	49	81	2,7%	37,7%	62,3%	0,3%	
2P		3P	4P	4P	5P	127	55	72	2,7%	43,3%	56,7%	0,2%	
2P		3P	3P	3P	sortie	107	44	63	2,3%	41,1%	58,9%	0,2%	
sortie		sortie	sortie	sortie	sortie	96	29	67	2,0%	30,2%	69,8%	0,2%	
2P		3P	CEFA	CEFA	sortie	96	46	50	2,0%	47,9%	52,1%	0,2%	
2P		3P	3P	4P	4P	96	55	41	2,0%	57,3%	42,7%	0,2%	
2P		3P	3P	CEFA	CEFA	93	40	53	2,0%	43,0%	57,0%	0,2%	
2P		3P	4P	5P	sortie	89	49	40	1,9%	55,1%	44,9%	0,2%	
2P		3P	3P	3P	4P	87	46	41	1,8%	52,9%	47,1%	0,2%	
2P		3P	4P	sortie	sortie	80	33	47	1,7%	41,3%	58,8%	0,2%	
2P		3P	3P	4P	sortie	77	42	35	1,6%	54,5%	45,5%	0,2%	
2P		CEFA	CEFA	CEFA	sortie	74	28	46	1,6%	37,8%	62,2%	0,1%	
2P		3P	3P	CEFA	sortie	67	32	35	1,4%	47,8%	52,2%	0,1%	
2P		3P	4P	4P	sortie	65	28	37	1,4%	43,1%	56,9%	0,1%	
2P		3P	4P	4P	4P	62	30	32	1,3%	48,4%	51,6%	0,1%	
2P		3P	3P	3P	3P	58	18	40	1,2%	31,0%	69,0%	0,1%	
1A		2C	3P	4P	5P	57	31	26	1,2%	54,4%	45,6%	0,1%	
SPEC		SPEC	SPEC	SPEC	SPEC	54	17	37	1,1%	31,5%	68,5%	0,1%	
1A		2C	3TQ	4TQ	5TQ	51	31	20	1,1%	60,8%	39,2%	0,1%	
2P		3P	CEFA	sortie	sortie	48	16	32	1,0%	33,3%	66,7%	0,1%	
2P		CEFA	CEFA	CEFA	CEFA	47	11	36	1,0%	23,4%	76,6%	0,1%	
2P	CEFA	CEFA	sortie	sortie	46	14	32	1,0%	30,4%	69,6%	0,1%		
2P	3P	4P	CEFA	CEFA	46	18	28	1,0%	39,1%	60,9%	0,1%		
autres parcours					1 411	611	800	29,8%	43,3%	56,7%	2,8%		
TOTAL						4 728	2 023	2 705	100,0%	42,8%	57,2%	9,2%	
TOTAL COHORTE						51 266	25 201	26 065		49,2%	50,8%	100,0%	

Pour les élèves entrant en 1A en 2004-2005, le parcours 1A-2C-3G-4G-5G-6G est celui de 29,6 % d'entre eux (26,9 % de l'ensemble des élèves entrant en 1^{re} année).

18.2 Situation en 2009-2010 des élèves inscrits en 1^{re} A et en 1^{re} B en 2004-2005 – en pourcentage par sexe



Parmi les élèves entrant en 1A en 2004-2005, 35,1 % des filles et 24,7 % des garçons se retrouvent en 6G en 2009-2010.

En fin d'année scolaire 2008-2009, parmi les attestations délivrées aux élèves de 2^e année du 1^{er} degré, 78 % sont des attestations A (attestations de réussite). De même, 70 % des élèves du 2^e degré et 84 % des élèves du 3^e degré reçoivent l'attestation A.

Les attestations B (attestations de réussite avec restriction ou orientation précisée) concernent 8 % des élèves de 2^e année du 1^{er} degré et 11 % des élèves du 2^e degré. Les attestations C (attestations d'échec) touchent 14 % des élèves de 2^e année, 19 % des élèves du 2^e degré et 16 % des élèves du 3^e degré.

En comparaison avec l'année 2007-2008, la part des attestations A par rapport au total d'attestations délivrées a augmenté de 0,5 % et celle des attestations C de 1 % tandis que la part d'attestations B a diminué de 3 % du fait d'une forte diminution dans la délivrance de cette attestation en 2^e année.

Trois types d'attestations sont délivrés dans l'enseignement secondaire ordinaire, à partir de la 2^e année du 1^{er} degré : l'attestation de réussite (AOA), l'attestation d'échec (AOC) et l'attestation de réussite avec orientation précisée ou avec restriction (AOB). Suite à la réforme du 1^{er} degré¹, l'attribution de l'attestation B avec orientation précisée (BFS) a été appliquée en 2008-2009 au terme de la 2^e commune (2C). Cette attestation précise à l'élève les formes et sections d'enseignement auxquelles il peut accéder. L'attestation B avec restriction est quant à elle toujours délivrée en 2^e année complémentaire (2S) et 2^e année professionnelle (2P) ainsi qu'au 2^e degré. Elle permet à l'élève d'accéder à l'année supérieure s'il s'oriente vers une autre forme, section ou option. Le refus de la réorientation, par l'élève ou son tuteur, se traduit par le redoublement de l'élève. Plus spécifiquement, l'attestation BG soumet l'accès à l'année supérieure à une orientation du général vers le technique de transition, le technique de qualification ou le professionnel. L'attestation BT propose une orientation de la section de transition vers la section de qualification. L'attestation BQ dirige l'élève vers l'enseignement professionnel. Enfin, les attestations BA sont des attestations d'orientation vers d'autres options.

Au 3^e degré, seules les attestations de réussite (AOA) ou d'échec (AOC) sont délivrées car les élèves doivent effectuer tout ce degré dans une même section, forme et option.

La figure 19.1 présente, pour chaque année d'études, le nombre total d'attestations A, B et C délivrées ainsi que leur distribution. Les attestations A (attestations de réussite) sont délivrées à 77,6 % des élèves de 2^e année du 1^{er} degré, 69,9 % des élèves du 2^e degré et 84,0 % des élèves du 3^e degré. Selon la forme d'enseignement, dans les 2^e et 3^e degrés, les attestations A concernent 79,9 % des élèves dans le général, 70,1 % dans le technique de transition, 76,0 % dans le technique de qualification et 72,4 % dans le professionnel.

Les attestations C (attestations d'échec) touchent 14,1 % des élèves de 2^e année du 1^{er} degré, 19,3 % des élèves du 2^e degré et 15,7 % des élèves du 3^e degré. Selon la forme d'enseignement, dans les 2^e et 3^e degrés, les attestations C concernent 12,6 % des élèves dans le général, 19,9 % dans le technique de transition, 18,4 % dans le technique de qualification et 26,4 % dans le professionnel. Dans l'enseignement général, technique de transition et professionnel, c'est au 2^e degré que la proportion d'attestations C délivrées est la plus importante, surtout en 3^e année. Par contre, dans l'enseignement technique de qualification, 17,8 % d'attestations C sont délivrées au 2^e degré et 19,0 % au 3^e degré (près de 25 % en 5^e année).

Les filles reçoivent systématiquement plus d'attestations A et moins d'attestations C que les garçons, quels que soient la forme et le degré d'enseignement.

Les attestations B (attestations de réussite avec restriction ou orientation précisée) sont délivrées à 8,3 % des élèves de 2^e année du 1^{er} degré et 10,8 % des élèves du 2^e degré. Selon la forme d'enseignement au 2^e degré, les attestations B touchent 13,2 % des élèves dans le général, 18,2 % dans le technique de transition, 10,9 % dans le technique de qualification et 2,4 % dans le professionnel.

Dans la figure 19.2, la distribution des différentes attestations B est détaillée par année d'études. En fin de 2^e commune, seules existent les attestations BFS. Elles représentent 69,9 % des attestations B délivrées en fin de 1^{er} degré en 2008-2009. Les attestations B restrictives ne sont plus délivrées qu'en 2^e complémentaire et en 2P.

Par contre, au 2^e degré, plus la forme 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 BA.

Pour l'ensemble du 2^e degré, les attestations BG représentent 11,9 % des attestations B délivrées, les attestations BT 34,0 %, les attestations BQ 21,5 % et les attestations BA 32,7 %. Selon la forme d'enseignement, les attestations B délivrées dans le général se répartissent en 19,2 % de BG, 41,5 % de BT, 7,4 % de BQ et 31,9 % de BA. Dans l'enseignement technique de transition, 64,5 % des attestations B sont de type BT, 15,7 % de type BQ et 19,8 % de type BA. Dans l'enseignement technique de qualification, 72,8 % des attestations B sont de type BQ et 27,2 % de type BA. Par définition, dans l'enseignement professionnel, 100 % des attestations sont de type BA.

GLOSSAIRE

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. Cette attestation délivrée au terme du 1^{er} degré propose désormais des « restrictions positives » en précisant les sections et formes d'enseignement auxquelles l'élève peut accéder.

AOC : Attestation d'Orientation C ou attestation d'échec.

BG : AOB dont la restriction porte sur l'enseignement général.

BT : AOB avec restriction sur toute la section de transition.

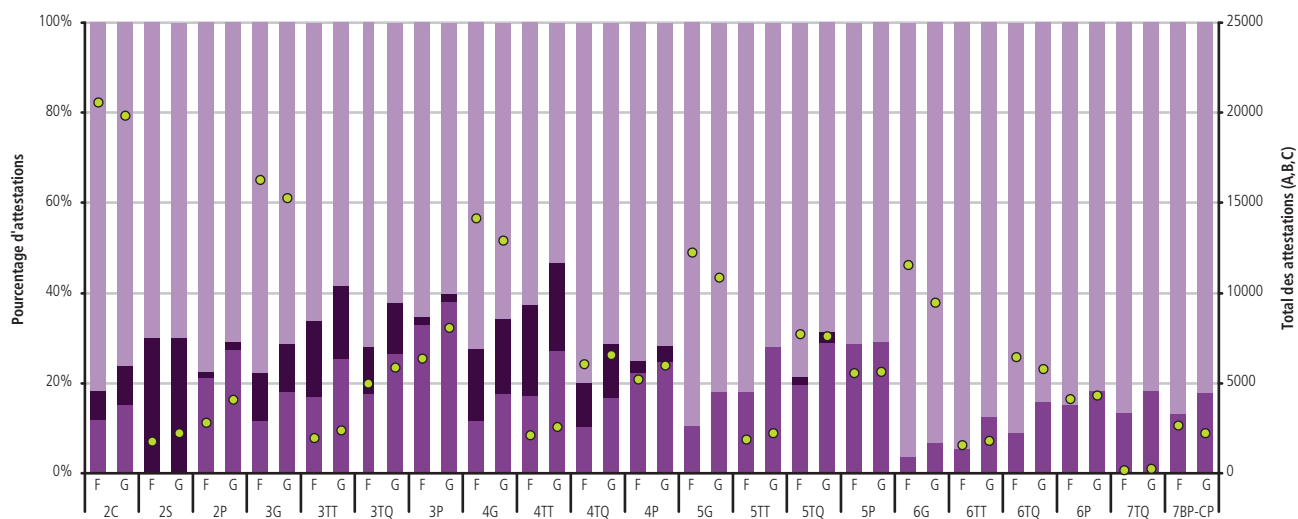
BQ : AOB orientant l'élève vers l'enseignement professionnel.

BA : AOB « Autre » qui propose à l'élève un changement d'option.

BFS : AOB précisant les formes et sections possibles (fin de 1^{er} degré).

1 Décret relatif à l'organisation du 1^{er} degré de l'enseignement secondaire. D. 30.06.2006. Modification : D. 12.12.2008.

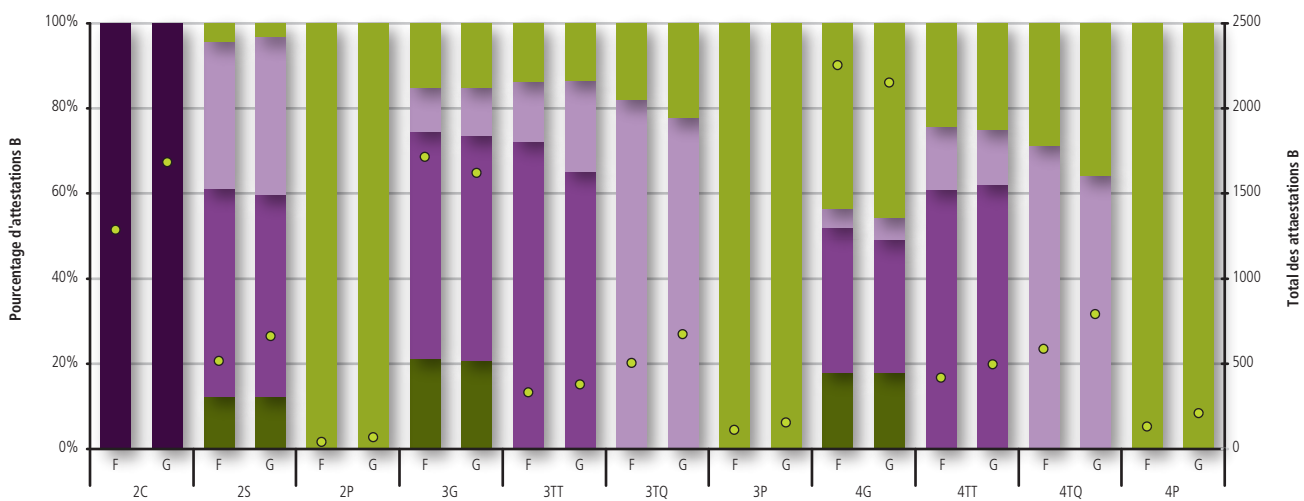
19.1 Répartition des attestations A, B et C par année d'études et par sexe dans l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice et nombre total d'attestations A, B, C délivrées en 2009



En 2009, 11,9 % des filles inscrites en 2C reçoivent une attestation C, 6,3 % une attestation B et 81,8 % une attestation A, le total des attestations (A, B, C) étant de 20 538.

A
 B
 C
 Nombre d'attestations

19.2 Répartition des attestations B par année d'études et par sexe dans l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice et total des attestations B délivrées en 2009



En 2009, 1 715 attestations B ont été délivrées aux filles inscrites en 3G ; 21,1 % sont de type BG, 53,5 % de type BT, 10,4 % de type BQ et 15,0 % de type BA.

BG
 BT
 BQ
 BFS
 Nombre d'attestations

En Communauté française, le parcours scolaire de la cohorte des élèves inscrits en 3^e année secondaire ordinaire de plein exercice en 2004-2005 montre, selon la forme d'études fréquentée en 3^e année, une différenciation importante tant dans le taux que dans la forme de certification en 6^e ainsi que dans la durée nécessaire pour atteindre cette certification. Ainsi les élèves inscrits en 3G sont certifiés en plus grand nombre (88 % en 6 ans) et plus rapidement que les élèves inscrits dans les autres formes ; ce sont les élèves inscrits en 3P qui sont les moins nombreux à être certifiés (37 % en 6 ans).

Cet indicateur présente les situations scolaires d'une cohorte d'élèves entrés en 3^e année secondaire (de plein exercice) en 2004-2005 à la sortie du 1^{er} degré secondaire ordinaire. Cette cohorte a été suivie durant 6 années scolaires, de 2004-2005 à 2009-2010, afin de prendre en compte les redoublements possibles sur les 4 années d'études nécessaires pour accéder à la certification¹ fin de 6^e année.

Cette cohorte rassemble 52 709 élèves dont une majorité (29 706 soit 56,4 %) est inscrite dans la forme générale (3G), 3 661 (6,9 %) en technique (et artistique) de transition (3TT), 7 813 (14,8 %) en technique (et artistique) de qualification (3TQ) et 11 529 (21,9 %) dans la forme professionnelle (3P). La figure 20.1 montre que, 6 ans plus tard, 72,1 % sont sortis avec une certification² de 6^e année et seulement 53,0 % avec une certification dans la forme suivie en 3^e en 2004-2005. Les élèves qui réalisent le parcours en 4 ans (sans prendre de retard) sont 44,4 % à être certifiés (38,1 % pour un parcours dans la même forme d'études). On relève que 23,1 % de la cohorte de départ ont quitté³ l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice sans certification de 6^e année (ce taux est obtenu en faisant la différence entre les sorties et les certifications). Il reste encore dans le parcours 3,7 % de la cohorte qui pourraient obtenir une certification après 2010.

La figure 20.2 détaille les situations scolaires fin 2009-2010 des 29 706 élèves entrés en 3G en 2004-2005. En 2007-2008, près de la moitié (49,0 %) sortent avec une certification de 6G et 7,2 % avec une certification dans une autre forme. 23,2 % seront certifiés en 2008-2009 et encore 8,2 % en 2009-2010. Sur un parcours de 6 ans maximum, on dénombre 87,6 % de certification (64,3 % de 6G). On relève que 8,9 % sont sortis sans certification de 6^e année et que 3,1 % sont encore dans le parcours de certification. Finalement, de la cohorte entrée en 3G en 2004-2005, près de 9 élèves sur 10 en sortent diplômés au plus tard en 2009-2010.

La figure 20.3 détaille les situations scolaires fin 2009-2010 des 3 661 élèves entrés en 3TT en 2004-2005. En 2007-2008, 37,6 % sortent avec

une certification de 6^e dont seulement la moitié à l'issue d'une 6TT. 26,8 % seront certifiés en 2008-2009 et encore 11,2 % en 2009-2010. Sur un parcours de 6 ans maximum, on dénombre 75,6 % de certification (29,7 % de 6TT). On relève que 18,3 % sont sortis sans certification de 6^e année et que 4,9 % sont encore dans le parcours de certification. Finalement, de la cohorte entrée en 3TT en 2004-2005, près de 8 élèves sur 10 en sortent diplômés au plus tard en 2009-2010, principalement dans une autre forme.

La figure 20.4 détaille les situations scolaires fin 2009-2010 des 7 813 élèves entrés en 3TQ en 2004-2005. En 2007-2008, 26,9 % sortent avec une certification de 6TQ et 6,3 % avec une certification dans une autre forme. 21,1 % seront certifiés en 2008-2009 et encore 9,1 % en 2009-2010. Sur un parcours de 6 ans maximum, on dénombre 63,4 % de certification (46,1 % de 6TT). On relève que 29,2 % sont sortis sans certification de 6^e année et que 5,5 % sont encore dans le parcours de certification. Finalement, de la cohorte entrée en 3TQ en 2004-2005, plus de 6 élèves sur 10 en sortent diplômés au plus tard en 2009-2010.

La figure 20.5 détaille les situations scolaires fin 2009-2010 des 11 529 élèves entrés en 3P en 2004-2005. En 2007-2008, 23,5 % sortent avec une certification de 6P. 9,6 % seront certifiés en 2008-2009 et encore 3,9 % en 2009-2010. Sur un parcours de 6 ans maximum, on dénombre 37,0 % de certification (36,2 % de 6P). On relève que plus de la moitié de la cohorte (57,0 %) est sortie sans certification de 6^e année et que 3,5 % sont encore dans le parcours de certification. Finalement, de la cohorte entrée en 3P en 2004-2005, près de 4 élèves sur 10 en sortent diplômés au plus tard en 2009-2010.

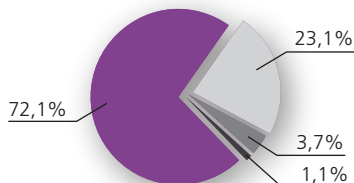
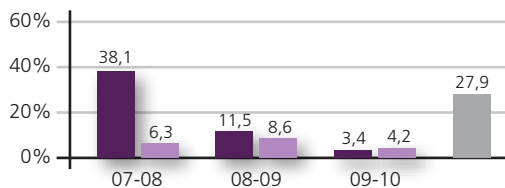
En conclusion, le parcours scolaire de la cohorte des élèves inscrits en 3^e année secondaire ordinaire de plein exercice en 2004-2005 montre, selon la forme d'études fréquentée en 3^e année, une différenciation importante tant dans le taux que dans la forme de certification en 6^e ainsi que dans la durée nécessaire pour atteindre cette certification.

1 Il s'agit ici de l'obtention d'un CESS (certificat d'enseignement secondaire supérieur), d'un certificat de qualification (CQ6) ou encore d'un certificat d'études (CE) (voir l'indicateur 28 - Rythmes scolaires individuels et types de certification en 6^e année de l'enseignement secondaire de plein exercice).

2 Les bases de données « élèves » et « diplômés » n'étant pas connectées, le taux de certification a été estimé en appliquant les règles suivantes : un élève fréquentant une 6^e année est considéré comme certifié en 2007-2008 ou en 2008-2009 s'il ne figure plus dans la base de données l'année scolaire suivante ou s'il est inscrit en 7^e année ; pour la certification en 2009-2010 (données non disponibles pour cette publication), les taux de certification de 2008-2009 (par forme) ont été appliqués sur les populations fréquentant encore une 6^e année.

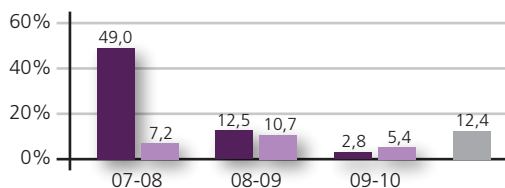
3 Les élèves déclarés « sortis » sont ceux qui ne figurent plus dans la base de données reprenant les élèves inscrits dans un établissement de la Communauté française.

20.1 Parcours sur 6 ans des 52 709 élèves entrés en 3^e secondaire de plein exercice en 2004-2005 : situation scolaire fin 2009-2010



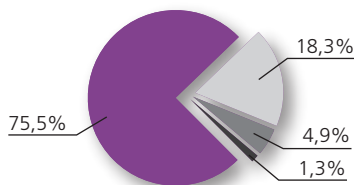
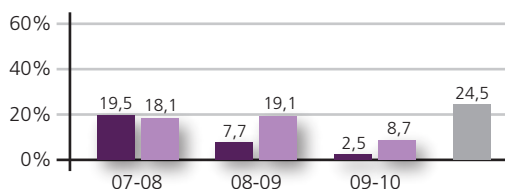
38,1 % des élèves entrés en 3^e secondaire en 04-05 ont obtenu une certification 4 ans plus tard (en 07-08) dans la même forme que celle fréquentée en 04-05.

20.2 Parcours sur 6 ans des 29 706 élèves entrés en 3G en 2004-2005 : situation scolaire fin 2009-2010



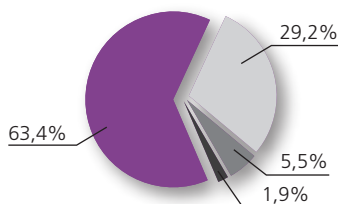
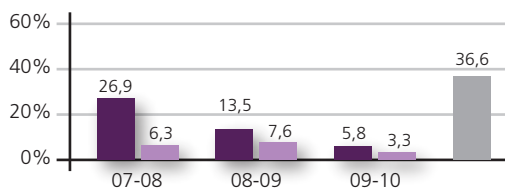
7,2 % des élèves entrés en 3^e générale en 04-05 ont obtenu une certification 4 ans plus tard (en 07-08) dans une autre forme que celle fréquentée en 04-05.

20.3 Parcours sur 6 ans des 3 661 élèves entrés en 3TT en 2004-2005 : situation scolaire fin 2009-2010



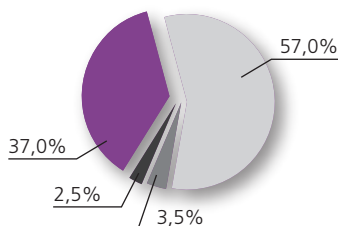
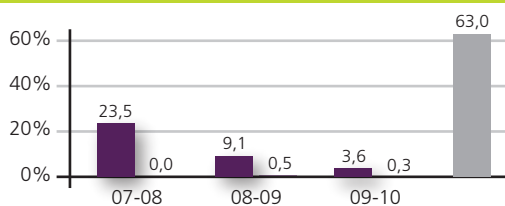
19,1 % des élèves entrés en 3^e technique de transition en 04-05 ont obtenu une certification 5 ans plus tard (en 08-09) dans une autre forme que celle fréquentée en 04-05.

20.4 Parcours sur 6 ans des 7 813 élèves entrés en 3TQ en 2004-2005 : situation scolaire fin 2009-2010



36,6 % des élèves entrés en 3^e technique de qualification en 04-05 n'ont pas obtenu de certification en 6 ans dans une 6^e année de plein exercice.

20.5 Parcours sur 6 ans des 11 529 élèves entrés en 3P en 2004-2005 : situation scolaire fin 2009-2010



57,0 % des élèves entrés en 3^e professionnelle en 04-05 sont sortis de l'enseignement secondaire en Communauté française, et ce sans obtenir de certification de 6^e année de plein exercice.

■ Certification en 6^e même forme
 ■ Certification en 6^e autre forme
 ■ Non certifiés

■ Certifiés
 ■ Sortie sans certification de 6^e (plein exercice)

■ Reste à certifier en plein exercice (2010)
 ■ CÉFA / Autres (2010)

Pour les générations d'élèves nés entre 1986 et 1991, le « taux d'accès à l'enseignement supérieur des élèves présents à 17 ans dans l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice » est resté stable. Cependant, l'écart entre les hommes et les femmes est de près de 10 points de pourcentage. Les écarts sont également marqués en fonction de la forme de secondaire suivie. Le « taux d'accès à l'enseignement supérieur des détenteurs du CESS de l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice » est, pour les étudiantes ayant obtenu leur CESS en 2007, de 76,0 % et de 72,1 % pour les étudiants (hommes) s'inscrivant dans l'enseignement supérieur.

Le taux d'accès à l'enseignement supérieur est abordé sous deux angles complémentaires permettant d'approcher l'accès à l'enseignement supérieur des étudiants issus de l'enseignement secondaire de la Communauté française.

La première approche (figures 21.1) présente l'entrée dans l'enseignement supérieur des jeunes nés entre 1986 et 1991 selon le genre. Les jeunes nés en 1986 sont susceptibles d'entrer dans l'enseignement supérieur à partir de l'année académique 2004-2005, ceux nés en 1991 à partir de l'année académique 2009-2010. Pour chaque génération, la période d'observation s'étend de la première année théorique d'entrée dans l'enseignement supérieur à l'année académique 2009-2010. Le nombre d'étudiants d'une génération entrant dans l'enseignement supérieur pour la première fois en Communauté française (étudiants de 1^{re} génération¹) est comparé au nombre d'élèves de 17 ans dans l'enseignement secondaire² en Communauté française l'année précédant la première année théorique d'entrée dans l'enseignement supérieur. Ainsi le nombre d'étudiants de la génération 1986 est comparé aux élèves de 17 ans en 2003-2004. La cohorte a été subdivisée selon le sexe et la forme d'enseignement secondaire suivie. De plus, le taux d'accès est calculé pour chaque année possible. L'addition des taux d'accès par année formant le taux d'accès total d'une génération à la fin de la période d'observation (soit 2009-2010).

Le taux d'accès à l'enseignement supérieur à 18 ans (soit âge théorique d'accès à l'enseignement supérieur) des élèves présents à 17 ans dans l'enseignement secondaire ordinaire est, pour les hommes, assez stable (24,7 % pour la génération 1986 et 24,3 % pour la génération 1991). Pour les femmes, le taux d'accès est en légère baisse passant de 36,2 % pour la génération 1986 à 34,1 % pour la génération 1991. Ce taux varie suivant la forme d'enseignement secondaire. Ainsi un garçon sur deux inscrits à 17 ans dans l'enseignement général et un peu moins de deux filles sur trois entrent l'année suivante dans l'enseignement supérieur. En revanche, pour les étudiants issus de l'enseignement technique ou artistique de qualification le taux d'accès à cet âge est de 8,0 % pour les hommes de la génération 1991

et de 15,2 % pour les femmes de cette même génération. Pour les générations 1986 à 1989, le taux d'accès peut être calculé sur trois ans (soit entrée à 18, 19 ou 20 ans). Ainsi pour la génération 1989, le taux d'accès est de 48,3 % pour les hommes et de 59,9 % pour les femmes. Enfin, le taux d'accès des étudiants rentrant dans l'enseignement supérieur après 20 ans peut être estimé à 4 % pour les hommes et à 3 % pour les femmes.

Le taux d'accès à 19 ans et plus est en augmentation tant pour les hommes que pour les femmes et ce quelle que soit l'origine du secondaire de l'étudiant.

La première approche dont les résultats sont influencés par le retard scolaire acquis dans l'enseignement secondaire et par le fait que seule une infime partie des élèves issus de l'enseignement professionnel aura la possibilité de s'inscrire dans l'enseignement supérieur (7P), peut être complétée par la seconde approche qui consiste à évaluer la proportion d'élèves obtenant le CESS une année donnée qui entre dans l'enseignement supérieur. Les figures 21.2 prennent en compte les étudiants ayant obtenu leur CESS entre 2006 et 2009 dans l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice⁴ en Communauté française selon le genre. Tout à fait logiquement, vu que seuls les élèves ayant obtenu le titre permettant l'accès à l'enseignement supérieur sont pris en compte, cette deuxième approche présente des taux supérieurs à la première approche.

La quasi totalité des étudiants entre dans l'enseignement supérieur dans les deux années suivant l'obtention du CESS. Ainsi, le taux d'accès l'année académique après l'obtention du CESS est de 65,1 % pour les hommes et de 67,9 % pour les femmes ayant obtenu leur CESS en 2009. La différence entre les hommes et les femmes est moins importante que dans la première approche. Le taux d'accès direct, pour les hommes ayant obtenu leur CESS en 2009, est de 87,2 % pour les étudiants issus de l'enseignement général, 72,0 % pour ceux issus du technique de transition, 44,1 % pour ceux issus de technique de qualification et de 9 % pour ceux issus de l'enseignement professionnel. Pour les femmes ces taux sont respectivement de 86,8 %, 81,5 %, 49,9 % et 13,6 %.

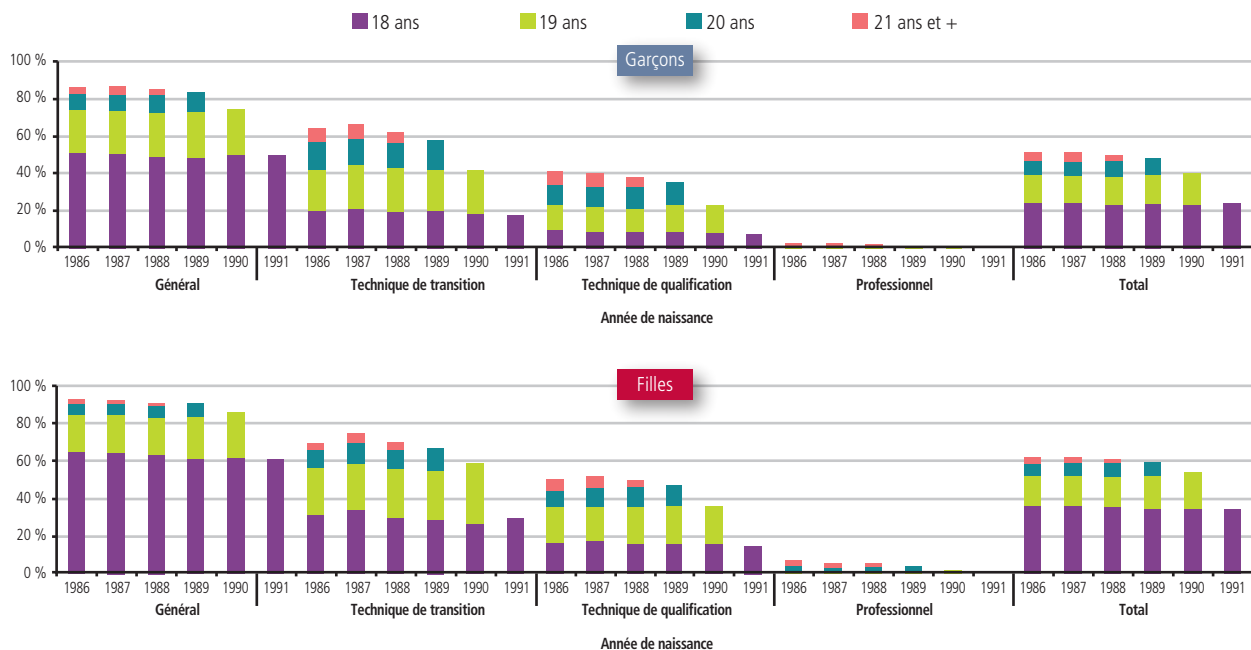
1 Sources : base de données du CRef pour les étudiants des universités et base de données SATURN pour l'enseignement supérieur dans les HE et les ISA. Les étudiants des ESA ne sont pas pris en compte vu le manque important de données nécessaire au calcul de l'indicateur. Ne sont pris en compte que les étudiants pour lesquels la provenance du secondaire effectué en Communauté française est connue. Les taux d'accès sont de ce fait légèrement sous-estimés. Les mêmes sources sont également utilisées pour la 2^e approche.

2 Source : base de données comptage reprenant les élèves de l'enseignement fondamental et secondaire des écoles organisées ou subventionnées par la Communauté française.

3 Les étudiants pour lesquels la forme d'enseignement secondaire n'est pas connue dans les bases de données du CRef et de SATURN, ont été répartis dans les mêmes proportions que les étudiants pour lesquels l'information est connue et ce année par année et suivant le lieu de scolarisation (universités/SHU).

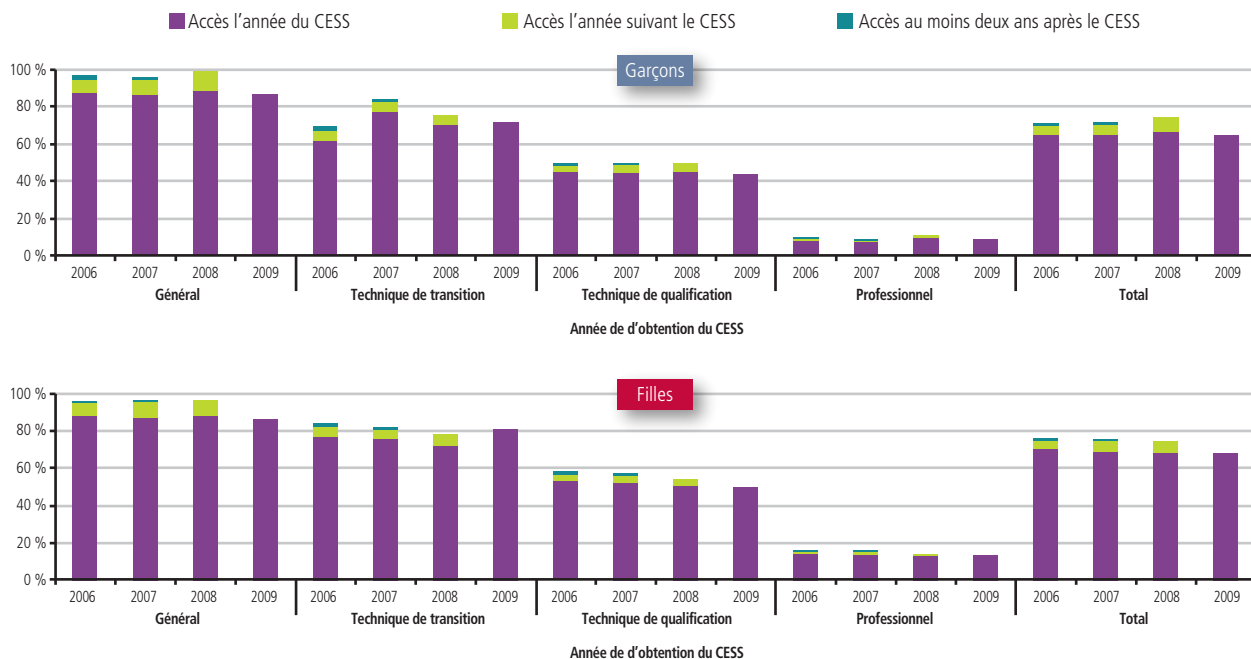
4 Source : base de données construites à partir de la collecte de données « certificats et diplômes » réalisées par l'ETNIC auprès des établissements de l'enseignement secondaire organisés et subventionnés en Communauté française.

21.1 Taux d'accès à l'enseignement supérieur des élèves présents dans l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice selon le sexe – génération 1986 à 1991



Les hommes nés en 1986 et issus de l'enseignement général sont 51,2 % à accéder à l'enseignement supérieur à 18 ans ; c'est le cas de 65,0 % des filles.

21.2 Taux d'accès à l'enseignement supérieur des détenteurs du CESS de l'enseignement secondaire de plein exercice selon le sexe – CESS délivrés de fin 2005-2006 à fin 2008-2009



Les hommes ayant obtenu un CESS dans l'enseignement général en 2009 sont 87,2 % à accéder à l'enseignement supérieur la même année ; c'est le cas de 86,8 % des femmes.

En 2^e primaire, le repérage d'informations dans un texte, le traitement d'unités lexicales, la compréhension de consignes ainsi que la localisation de syllabes et de sons sont en moyenne très bien maîtrisés. En revanche, l'enchaînement de consignes et surtout les aspects métalinguistiques (mot, phrase, ponctuation) posent problème. Des différences non négligeables se marquent (tant au niveau des scores moyens des élèves que des scores moyens des classes) en fonction des caractéristiques individuelles et scolaires des élèves.

Depuis 2006-2007, les évaluations externes non certificatives sont organisées chaque année en 2^e et 5^e primaires et en 2^e secondaire dans une discipline. En 2010-2011, elles ont également été organisées en 5^e secondaire. Elles concernent l'ensemble des établissements d'enseignement en Communauté française.

Les compétences évaluées et le mode de questionnement sont en partie différents dans chacune des épreuves. Aucun procédé ne permet de comparer directement les résultats d'une année d'étude à l'autre (entre la 2^e et la 5^e primaire, par exemple) ou entre deux domaines (lecture et mathématiques, par exemple).

Les acquis des élèves de 2^e primaire¹ en lecture ont été évalués en novembre 2010. L'épreuve comportait à la fois des questions relatives à la compréhension en lecture proprement dite (compréhension d'un texte, compréhension de phrases, compréhension de consignes), des questions portant sur la phonologie et la segmentation syllabique (localisation de sons ou de syllabes) ainsi que des questions évaluant les compétences d'ordre métalinguistiques (maîtrise des concepts de mot, des concepts de phrase et des termes désignant les différentes marques de ponctuation). Afin de prendre une mesure de la vitesse de lecture, une épreuve d'identification de mots a également été proposée aux élèves.

Le score moyen à l'ensemble de l'épreuve (excepté la rapidité de lecture) est de 72 % et celui prenant uniquement en compte la compréhension en lecture s'élève à 71 %. La figure 22.1 détaille les scores moyens des élèves aux différentes parties de l'épreuve. La réussite de la partie relative à la compréhension des concepts métalinguistiques (mot, phrase, ponctuation) est relativement faible, avec un score moyen de 57 % : si la ponctuation à la fin de la phrase est acquise, la segmentation de mots et l'identification du nombre de mots dans une phrase ne sont pas bien réussies. La partie de l'épreuve consacrée à la reconnaissance des syllabes et des sons est, quant à elle, nettement mieux réussie (82 %). La figure 22.1 indique également des différences importantes selon que les questions portent sur la compréhension d'un texte, de phrases ou de consignes : les élèves réussissent en effet moins bien la compréhension de textes que la compréhension de phrases ou la compréhension de consignes. En compréhension de textes, la majorité des élèves sont capables de relever et restituer des informations explicites. En revanche, les élèves éprouvent des difficultés lorsqu'il s'agit de percevoir le sens global afin de pouvoir restituer l'histoire en respectant l'ordre

chronologique ou de découvrir des informations implicites. En compréhension de phrases, les élèves parviennent à comprendre des phrases isolées impliquant le traitement d'unités lexicales et à percevoir la cohérence entre des éléments de la phrase. Par contre, si peu d'élèves se trompent quant au genre, les erreurs sont fréquentes pour le nombre. En compréhension de consignes (partie de l'épreuve globalement très bien maîtrisée), un peu moins de la moitié des élèves n'arrivent pas à tenir compte des deux éléments présents dans la consigne.

La figure 22.2 montre la répartition des élèves en trois catégories en fonction du nombre de mots identifiés à l'épreuve de rapidité de lecture. Au cours de cette épreuve, les élèves devaient lire un maximum de 15 mots en 1 minute et 30 secondes. En 2^e primaire, on constate que, si plus de la moitié des élèves ont pu identifier correctement 14 ou 15 mots durant le temps imparti, un peu moins d'un quart des élèves n'ont pas pu en lire plus de 9. Ces lecteurs les plus lents obtiennent notamment un score moyen en compréhension de textes nettement inférieur à celui des lecteurs les plus rapides.

La figure 22.3 présente la répartition des élèves selon leurs scores globaux en compréhension en lecture. En 2^e primaire, la majorité des élèves (84 %) obtiennent un score global supérieur à 50 %. Plus de la moitié des élèves font preuve d'une très bonne maîtrise des compétences évaluées, avec un score global égal ou supérieur à 70 %.

La figure 22.4 permet de comparer les résultats en compréhension en lecture des élèves en fonction de leurs caractéristiques individuelles et scolaires. Elle indique que toutes les caractéristiques individuelles ou scolaires envisagées ont un impact non négligeable sur les résultats. Les différences de résultats entre élèves sont particulièrement marquées (différence de 11 %) selon que les élèves accusent ou non au moins une année de retard scolaire. Notons également que le fait d'avoir des attitudes négatives à l'égard de la lecture conduit à une différence de résultats de 9 %.

La figure 22.5 se centre sur les différences entre classes. Elle permet de contraster ces dernières selon les caractéristiques des élèves qu'elles accueillent. Par exemple, dans les classes bénéficiaires de l'encadrement différencié, le score est en moyenne inférieur de 9 % au score des classes n'en bénéficiant pas. De même, dans les classes où l'on rencontre moins d'un quart d'élèves ayant accès à très peu ou pas du tout de livres à la maison, les résultats sont en moyenne supérieurs (74 %) à ceux des classes comptant au moins un quart d'élèves vivant dans un environnement pauvre en livres (65 %).

1 L'évaluation externe concerne tous les élèves fréquentant la 2^e année de l'enseignement primaire. En 2010-2011, les résultats en lecture présentés ici sont calculés à partir d'un échantillon représentatif composé de 3 069 élèves de l'enseignement ordinaire provenant de 202 classes et 119 écoles. Une évaluation des compétences en production écrite a été menée parallèlement à celle des compétences en lecture. Ces résultats ne sont pas présentés dans cet indicateur. Les carnets de test, les résultats et les pistes didactiques sont disponibles sur www.enseignement.be.

22.1 Score moyen à l'ensemble de l'épreuve de lecture et scores moyens selon le type de compétences mobilisées, 2^e primaire – 2010

Score moyen à l'ensemble de l'épreuve de lecture	Score « compréhension en lecture » (71 %)			Score « compétences métalinguistiques »	Score « structuration (phonologie et segmentation syllabique) »
	Score « compréhension de texte »	Score « compréhension de phrases »	Score « compréhension de consignes »		
(84 items)	(23 items)	(23 items)	(10 items)	(10 items)	(18 items)
72 %	64 %	73 %	81 %	57 %	82 %

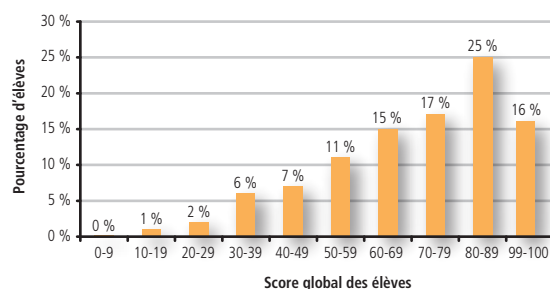
Le score moyen à l'ensemble de l'épreuve de lecture de 2^e primaire est de 72 %. Le sous-score spécifique en compréhension de textes est de 64 %. Il est inférieur au score moyen, tandis que le sous-score en compréhension de consignes (81 %) est supérieur au score moyen.

22.2 Répartition des élèves de 2^e primaire en fonction du nombre de mots identifiés à l'épreuve de rapidité de lecture – 2010

Nombre de mots correctement identifiés (/15)	Pourcentage d'élèves
Moins de 10 mots	22 %
10 à 13 mots	25 %
14 à 15 mots	53 %

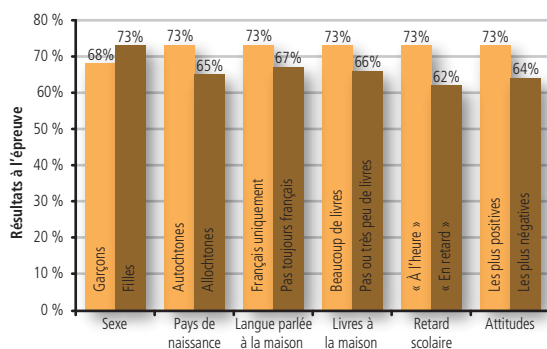
En 2^e primaire, 22 % des élèves ont identifié moins de 10 mots en 1 minute et 30 secondes.

22.3 Répartition des élèves de 2^e primaire en fonction de leurs pourcentages de réussite en compréhension en lecture – 2010



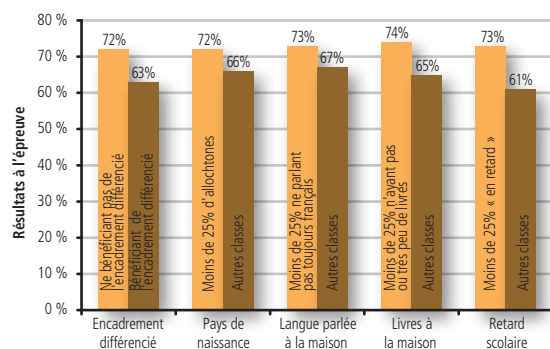
En 2^e primaire, 15 % des élèves obtiennent entre 60 et 69 % en compréhension en lecture.

22.4 Scores moyens des élèves en compréhension en lecture, selon les caractéristiques individuelles et scolaires des élèves, 2^e primaire – 2010



Chaque série de deux barrettes présente les scores moyens en compréhension en lecture de catégories d'élèves contrastées. Ainsi, les deux premières barrettes indiquent que les garçons de 2^e primaire ont un score de 68 % en compréhension en lecture, et que le score des filles est de 73 %.

22.5 Scores moyens des classes en compréhension en lecture, selon les caractéristiques de leurs élèves, 2^e primaire – 2010



Chaque série de deux barrettes présente les scores moyens en compréhension en lecture de catégories de classes contrastées. Ainsi, les deux premières barrettes indiquent que les classes de 2^e primaire ne bénéficiant pas de l'encadrement différencié ont un score de 72 % en compréhension en lecture, et que les classes bénéficiaires de l'encadrement différencié ont un score de 63 %.

En 5^e primaire, le repérage direct d'informations est en moyenne bien maîtrisé. En revanche, les difficultés sont particulièrement importantes lorsque les élèves sont amenés à inférer et à percevoir le sens global des textes. Des différences se manifestent toutefois selon les textes : dégager l'information explicite dans une fable écrite dans un langage poétique s'avère ainsi encore problématique pour de nombreux élèves. Des différences non négligeables se marquent (tant au niveau des scores moyens des élèves que des scores moyens des classes) en fonction des caractéristiques individuelles et scolaires des élèves.

Depuis 2006-2007, les évaluations externes non certificatives sont organisées chaque année en 2^e et 5^e primaires et en 2^e secondaire dans une discipline. En 2010-2011, elles ont également été organisées en 5^e econdaire. Elles concernent l'ensemble des établissements d'enseignement en Communauté française.

Les compétences évaluées et le mode de questionnement sont en partie différents dans chacune des épreuves. Aucun procédé ne permet de comparer directement les résultats d'une année d'étude à l'autre (entre la 2^e et la 5^e primaire, par exemple) ou entre deux domaines (lecture et mathématiques, par exemple).

Les acquis des élèves de 5^e primaire¹ en lecture ont été évalués en novembre 2010. L'épreuve comportait des questions relevant de différentes compétences : élaborer des significations, dégager l'organisation d'un texte, percevoir la cohérence entre phrases, tenir compte des unités grammaticales et traiter les unités lexicales. Afin d'affiner le diagnostic, un test de fluidité lexicale a été proposé aux élèves. Ce test évalue la capacité d'un décodage suffisamment rapide, assorti de la capacité de compréhension au niveau de la phrase.

Le score moyen en compréhension de textes est de 60 %. La figure 23.1 détaille les scores moyens selon le type de compétences mobilisées et le type de textes. Elle indique des différences importantes selon que les questions portent sur des éléments explicites, sur des éléments implicites ou sur le sens global : les premières sont nettement mieux réussies. Elle montre aussi que les différences entre les textes sont globalement peu marquées. Toutefois, l'analyse par item permet de nuancer ces constats en dévoilant la variété observée dans chacune des compétences évaluées et au sein de chaque texte. Ainsi, des tâches à priori bien maîtrisées telles que le repérage direct d'informations peuvent s'avérer très difficiles dans certains textes. Et inversement, d'autres tâches pour lesquelles la plupart des élèves éprouvent des difficultés (comme celles centrées sur la perception du sens global) sont très bien réussies dans un texte particulier.

La figure 23.2 montre la répartition des élèves en trois catégories en fonction de leurs scores au test de fluidité lexicale (22/40 étant le score attendu pour des élèves au terme de la scolarité primaire, limite en-deçà de laquelle

on peut considérer que la vitesse de lecture insuffisante constitue un obstacle potentiel à la compréhension). En 5^e primaire, on constate que, si quasiment 1 élève sur 5 a déjà atteint le niveau attendu et plus de 2 élèves sur 5 sont en bonne voie pour l'atteindre, près de 2 élèves sur 5 n'atteignent pas le score de 15/40. D'ailleurs, ces lecteurs « lents » obtiennent un score moyen en compréhension de textes nettement inférieur à celui des autres lecteurs rapides.

La figure 23.3 présente la répartition des élèves selon leurs scores globaux en compréhension de textes. En 5^e primaire, la majorité des élèves (71 %) obtiennent un score global supérieur à 50 %. Un tiers des élèves font preuve d'une très bonne maîtrise des compétences évaluées, avec un score global égal ou supérieur à 70 %.

La figure 23.4 permet de comparer les résultats en compréhension de textes des élèves en fonction de leurs caractéristiques individuelles et scolaires. Elle indique qu'une légère différence de réussite à l'épreuve de compréhension de textes (2 %) apparaît à l'avantage des filles. Toutes les autres caractéristiques individuelles ou scolaires envisagées ont un impact important sur les résultats, en particulier le fait de ne disposer que de très peu ou pas du tout de livres ou d'être en retard scolaire. Ainsi, les élèves issus de familles socioculturellement défavorisées (qui ne possèdent pas ou très peu de livres) ont en moyenne un score inférieur de 18 % à celui des élèves vivant dans un environnement riche en livres. Le fait d'avoir déjà doublé au cours de la scolarité primaire correspond à un score moyen nettement inférieur (49 %) au score des élèves qui sont « à l'heure » (64 %). Notons également l'écart important (12 %) entre les élèves qui déclarent avoir des attitudes positives à l'égard de la lecture et les élèves qui ont des attitudes négatives.

La figure 23.5 se centre sur les différences entre classes. Elle permet de contraster ces dernières selon les caractéristiques des élèves qu'elles accueillent. Par exemple, dans les classes comportant moins d'un quart d'élèves allochtones, les résultats sont en moyenne supérieurs (63 %) à ceux des classes où au moins un quart des élèves sont allochtones (53 %). Notons également l'écart important (9 %) entre les classes bénéficiaires de l'encadrement différencié et celles n'en bénéficiant pas.

¹ L'évaluation externe concerne tous les élèves fréquentant la 5^e année de l'enseignement primaire. En 2010-2011, les résultats en lecture présentés ici sont calculés à partir d'un échantillon représentatif composé de 3 055 élèves de l'enseignement ordinaire provenant de 212 classes et 118 écoles. Une évaluation des compétences en production écrite a été menée parallèlement à celle des compétences en lecture. Ces résultats ne sont pas présentés dans cet indicateur. Les carnets de test, les résultats et les pistes didactiques sont disponibles sur www.enseignement.be.

23.1 Score moyen en compréhension de textes et scores moyens selon le type de compétences mobilisées et le type de textes, 5^e primaire – 2010

Score moyen à l'épreuve de compréhension de textes	Score « dégager des informations explicites »	Score « découvrir des informations implicites »	Score « percevoir le sens global »	Score « texte narratif long »	Score « fable courte »	Score « texte informatif long »	Score « texte informatif court »
(74 items)	(29 items)	(14 items)	(10 items)	(32 items)	(13 items)	(13 items)	(16 items)
60 %	65 %	49 %	48 %	63 %	57 %	57 %	60 %

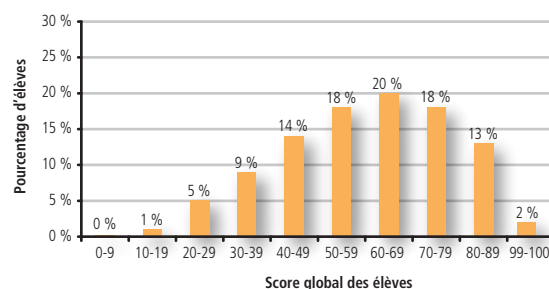
Le score moyen en compréhension de textes de 5^e primaire est de 60 %. Le sous-score spécifique en traitement de l'information explicite est de 65 %. Il est supérieur au score moyen, tandis que le sous-score en traitement de l'information implicite (49 %) est inférieur au score moyen.

23.2 Répartition des élèves de 5^e primaire en fonction de leurs scores au test de fluidité lexicale – 2010

	Pourcentage d'élèves
Lecture lente (0 à 14/40)	39 %
Lecture intermédiaire (15 à 21/40)	43 %
Lecture rapide (22 à 40/40)	18 %

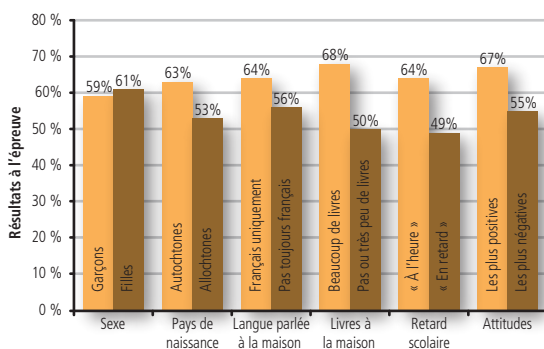
En 5^e primaire, le score au test de fluidité ne dépasse pas 14/40 pour 39 % des élèves.

23.3 Répartition des élèves de 5^e primaire en fonction de leurs pourcentages de réussite en compréhension de textes – 2010



En 5^e primaire, 20 % des élèves obtiennent entre 60 et 69 % à l'épreuve de compréhension de textes.

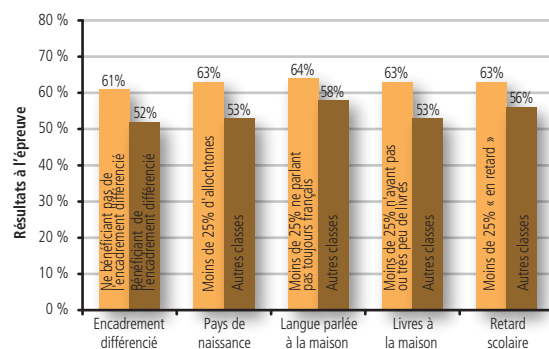
23.4 Scores moyens des élèves en compréhension de textes, selon les caractéristiques individuelles et scolaires des élèves, 5^e primaire – 2010



Chaque série de deux barrettes présente les scores moyens en compréhension de textes de catégories d'élèves contrastées.

Ainsi, les deux premières barrettes indiquent que les garçons de 5^e primaire ont un score de 59 % en compréhension de textes, et que le score des filles est de 61 %.

23.5 Scores moyens des classes en compréhension de textes, selon les caractéristiques de leurs élèves, 5^e primaire – 2010



Chaque série de deux barrettes présente les scores moyens en compréhension de textes de catégories de classes contrastées.

Ainsi, les deux premières barrettes indiquent que les classes de 5^e primaire ne bénéficiant pas de l'encadrement différencié ont un score de 61 % en compréhension de textes, et que les classes bénéficiaires de l'encadrement différencié ont un score de 52 %.

En 2^e secondaire commune et complémentaire, la localisation d'informations et les inférences simples sont en moyenne bien maîtrisées. En revanche, les difficultés sont manifestes lorsque les élèves sont amenés à percevoir le sens global des textes et à effectuer des inférences complexes. En 2^e différenciée, les élèves n'arrivent pas à accéder à la compréhension des textes. Les habilités techniques de 61 % d'entre eux sont insuffisantes, ce qui risque de rendre la lecture pénible et de provoquer ainsi découragement, voire dégoût et réactions d'évitement. Des différences non négligeables se marquent (tant au niveau des scores moyens des élèves que des scores moyens des classes) en fonction des caractéristiques individuelles et scolaires des élèves.

Depuis 2006-2007, les évaluations externes non certificatives sont organisées chaque année en 2^e et 5^e primaires et en 2^e secondaire dans une discipline. En 2010-2011, elles ont également été organisées en 5^e secondaire. Elles concernent l'ensemble des établissements d'enseignement en Communauté française.

Les compétences évaluées et le mode de questionnement sont en partie différents dans chacune des épreuves. Aucun procédé ne permet de comparer directement les résultats d'une année d'étude à l'autre (entre la 5^e primaire et la 2^e secondaire, par exemple) ou entre deux domaines (lecture et mathématiques, par exemple).

Les acquis des élèves de 2^e secondaire¹ en lecture ont été évalués en novembre 2010. Les compétences à mobiliser sont identiques pour les élèves de 2^e commune et complémentaire (2C) et de 2^e différenciée (2D) : orienter sa lecture en fonction de la situation de communication, élaborer des significations, dégager l'organisation d'un texte, percevoir la cohérence entre phrases, tenir compte des unités grammaticales et traiter les unités lexicales. Afin d'affiner le diagnostic, un test de fluidité lexicale a été proposé aux élèves. Ce test évalue la capacité d'un décodage suffisamment rapide, assorti de la capacité de compréhension au niveau de la phrase.

Le score moyen en compréhension de textes de 2C est de 58 %. En 2D, il s'élève à 51 %. Ces scores ne sont pas comparables dans la mesure où il s'agit de deux épreuves distinctes. L'analyse par item montre que, en 2C, la majorité des élèves sont capables de repérer une information explicite et d'effectuer des inférences simples. Ils éprouvent cependant des difficultés lorsqu'il s'agit de percevoir le sens global des textes narratifs ou d'interagir personnellement avec un texte. En 2D, la majorité des élèves sont en grande difficulté de lecture : ils n'arrivent pas à combiner plusieurs informations explicites, ils ne tiennent pas compte des éléments périphériques du texte (titre, légende...) et ils ne parviennent pas à accéder au sens global d'un texte.

Concernant la rapidité de lecture, on constate que 19 % des élèves de 2C n'atteignent pas le score de 22/40 (limite en-deçà de laquelle on peut considérer que la vitesse de lecture insuffisante constitue un obstacle potentiel à la compréhension). D'ailleurs, les lecteurs « lents » obtiennent un score moyen en compréhension de textes inférieur de 11 % à celui des lecteurs rapides. En 2D, 61 % des élèves n'obtiennent pas le score de 22/40.

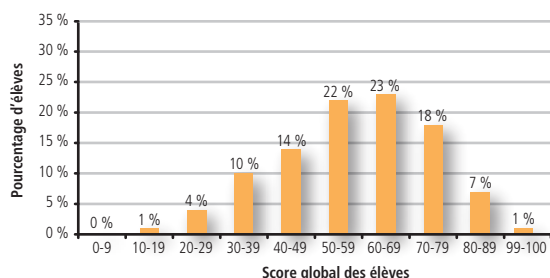
Les figures 24.1 et 24.2 présentent la répartition des élèves selon leurs scores globaux en compréhension de textes. En 2C (figure 24.1), la majorité des élèves (71 %) obtiennent un score global supérieur à 50 %. Environ un quart des élèves font preuve d'une très bonne maîtrise des compétences évaluées, avec un score global égal ou supérieur à 70 %. En 2D (figure 24.2), un peu plus de la moitié des élèves obtiennent un score global supérieur à 50 %. Approximativement 14 % des élèves font preuve d'une très bonne maîtrise des compétences évaluées, avec un score global égal ou supérieur à 70 %. La situation des 48 % d'élèves qui obtiennent un score global inférieur à 50 % est préoccupante.

Les figures 24.3 et 24.4 permettent de comparer les résultats en compréhension de textes des élèves en fonction de leurs caractéristiques individuelles et scolaires. En 2C (figure 24.3), excepté le sexe (différence de 2 % à l'avantage des filles), toutes les caractéristiques individuelles ou scolaires envisagées ont un impact important sur les résultats. Par exemple, les élèves qui ont des attitudes négatives à l'égard de la lecture ont en moyenne un score inférieur de 15 % à celui des élèves qui déclarent avoir des attitudes positives. En 2D (figure 24.4), les différences de résultats entre élèves sont particulièrement marquées (différence de 7 %) selon que les élèves parlent uniquement français à la maison ou non et selon le nombre de livres dont ils disposent.

Les figures 24.5 et 24.6 se centrent sur les différences entre classes. Elles permettent de contraster ces dernières selon les caractéristiques des élèves qu'elles accueillent. En 2C (figure 24.5), par exemple, dans les classes comportant moins d'un quart d'élèves ayant accès à très peu ou pas du tout de livres à la maison, les résultats sont en moyenne supérieurs (61 %) à ceux des classes comptant au moins un quart des élèves vivant dans un environnement pauvre en livres (48 %). De même, dans les classes où l'on rencontre moins d'un quart d'élèves en retard scolaire, le score est en moyenne supérieur de 10 % au score des classes comptant au moins un quart des élèves en retard scolaire. En 2D (figure 24.6), le fait d'accueillir au moins 25 % d'élèves ne disposant que de très peu ou pas du tout de livres conduit à une différence de résultats de 10 %. Notons que, dans l'échantillon, il n'existe qu'une seule classe accueillant moins de 25 % d'élèves qui accusent une ou plusieurs années de retard scolaire.

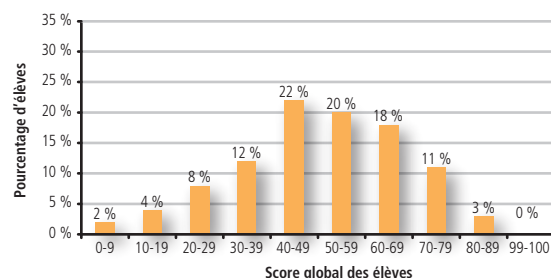
1 L'évaluation externe concerne tous les élèves fréquentant la 2^e année de l'enseignement secondaire. En 2010-2011, les résultats en lecture présentés ici sont calculés à partir de deux échantillons représentatifs composés de 1 777 élèves provenant de 93 classes de 2^e commune et complémentaire (dans 93 écoles) et de 616 élèves provenant de 93 classes de 2^e différenciée (dans 93 écoles). Une évaluation des compétences en production écrite a été menée parallèlement à celle des compétences en lecture. Ces résultats ne sont pas présentés dans cet indicateur. Les carnets de test, les résultats et les pistes didactiques sont disponibles sur www.enseignement.be.

24.1 Répartition des élèves de 2^e commune et complémentaire en fonction de leurs pourcentages de réussite en compréhension de textes – 2010



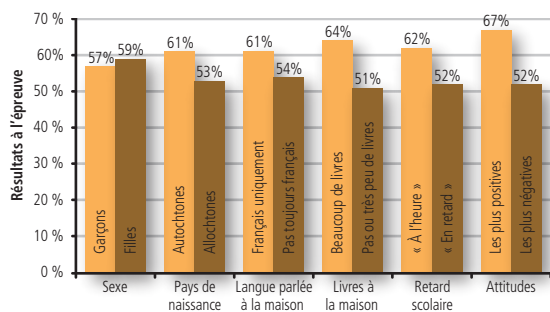
En 2^e commune et complémentaire, 23 % des élèves obtiennent entre 60 et 69 % à l'épreuve de compréhension de textes.

24.2 Répartition des élèves de 2^e différenciée en fonction de leurs pourcentages de réussite en compréhension de textes – 2010



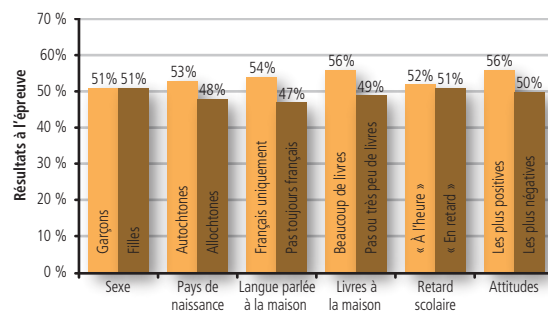
En 2^e différenciée, 18 % des élèves obtiennent entre 60 et 69 % à l'épreuve de compréhension de textes.

24.3 Scores moyens des élèves en compréhension de textes, selon les caractéristiques individuelles et scolaires des élèves, 2^e commune et complémentaire – 2010



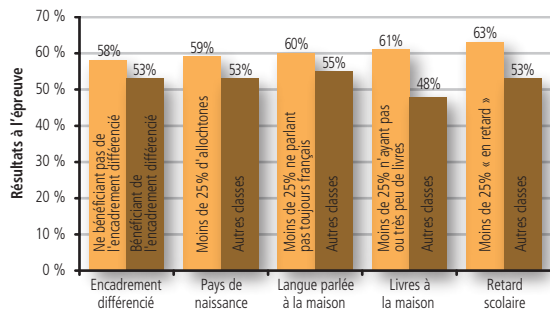
Chaque série de deux barrettes présente les scores moyens en compréhension de textes de catégories d'élèves contrastées. Ainsi, les deux premières barrettes indiquent que les garçons de 2^e commune et complémentaire ont un score de 57 % en compréhension de textes, et que le score des filles est de 59 %.

24.4 Scores moyens des élèves en compréhension de textes, selon les caractéristiques individuelles et scolaires des élèves, 2^e différenciée – 2010



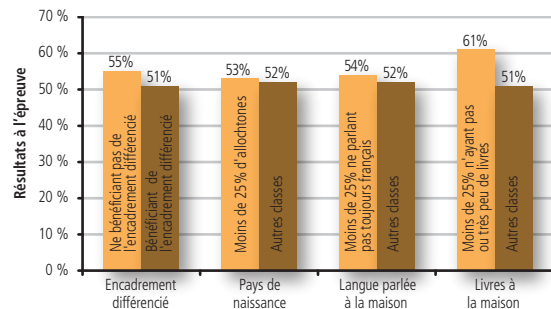
Chaque série de deux barrettes présente les scores moyens en compréhension de textes de catégories d'élèves contrastées. Ainsi, les deux premières barrettes indiquent que les garçons de 2^e différenciée ont un score de 51 % en compréhension de textes, et que le score des filles est également de 51 %.

24.5 Scores moyens des classes en compréhension de textes, selon les caractéristiques de leurs élèves, 2^e commune et complémentaire – 2010



Chaque série de deux barrettes présente les scores moyens en compréhension de textes de catégories de classes contrastées. Ainsi, les deux premières barrettes indiquent que les classes de 2^e commune et complémentaire ne bénéficiant pas de l'encadrement différencié ont un score de 58 % en compréhension de textes, et que les classes bénéficiaires de l'encadrement différencié ont un score de 53 %.

24.6 Scores moyens des classes en compréhension de textes, selon les caractéristiques de leurs élèves, 2^e différenciée – 2010



Chaque série de deux barrettes présente les scores moyens en compréhension de textes de catégories de classes contrastées. Ainsi, les deux premières barrettes indiquent que les classes de 2^e différenciée ne bénéficiant pas de l'encadrement différencié ont un score de 55 % en compréhension de textes, et que les classes bénéficiaires de l'encadrement différencié ont un score de 51 %.

En 5^e secondaire générale et technique de transition, la localisation et la mise en relation d'informations sont en moyenne bien maîtrisées. En revanche, les difficultés sont manifestes lorsque les élèves sont amenés à mobiliser les processus d'inférence et à proposer une hypothèse personnelle plausible en fonction du contexte. En 5^e secondaire technique de qualification et professionnelle, le repérage d'informations est en moyenne bien maîtrisé. Par contre, les difficultés sont particulièrement importantes lorsque les élèves sont invités à combiner des informations, à inférer et à percevoir le sens global d'un texte. Des différences non négligeables se marquent (tant au niveau des scores moyens des élèves que des scores moyens des classes) en fonction des caractéristiques individuelles et scolaires des élèves.

Depuis 2006-2007, les évaluations externes non certificatives sont organisées chaque année en 2^e et 5^e primaires et en 2^e secondaire dans une discipline. En 2010-2011, elles ont également été organisées en 5^e secondaire. Elles concernent l'ensemble des établissements d'enseignement en Communauté française.

Les compétences évaluées et le mode de questionnement sont en partie différents dans chacune des épreuves. Aucun procédé ne permet de comparer directement les résultats d'une année d'étude à l'autre (entre la 2^e et la 5^e secondaire, par exemple) ou entre deux domaines (lecture et mathématiques, par exemple).

Les acquis des élèves de 5^e secondaire¹ en lecture ont été évalués en novembre 2010. Les compétences à mobiliser sont identiques pour les élèves de 5^e générale et technique de transition (5T) et de 5^e technique de qualification et professionnelle (5Q) : construire du sens, exercer son esprit critique et développer une réflexion critique sur sa propre lecture.

Le score moyen à l'ensemble de l'épreuve de 5T est de 67 %. En 5Q, il s'élève à 61 %. Ces scores ne sont pas comparables dans la mesure où il s'agit de deux épreuves qui ne comportent qu'une partie commune. En 5T, un peu plus de 40 % des élèves présentent de très bonnes compétences en lecture : ils sont en outre capables de mobiliser des savoirs littéraires. Deux grands types de difficultés demeurent auprès des autres élèves, à savoir dépasser la surface des textes narratifs pour accéder à l'implicite et réfléchir sur le contenu du texte pour se construire une interprétation personnelle d'un récit. En 5Q, seul environ un tiers des élèves arrivent à inférer des éléments dans les textes narratifs et à résoudre des scénarios impliquant la recherche et le traitement d'informations issues d'un document informatif. La moitié des élèves parviennent à repérer une information, la lire jusqu'au bout et la restituer de façon complète. Ceux-ci éprouvent cependant des difficultés lorsqu'il s'agit de dépasser la surface des textes narratifs proposés ou de mobiliser leurs connaissances personnelles. Enfin, 13 % des élèves ne parviennent pas à dépasser la restitution d'informations présentes de façon explicite à certains endroits du texte, de même que l'interprétation d'éléments isolés.

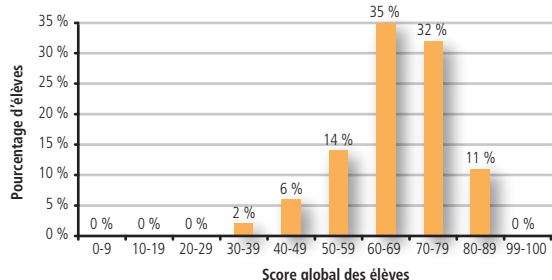
Les figures 25.1 et 25.2 présentent la répartition des élèves selon leurs scores globaux en lecture. En 5T (figure 25.1), quasiment tous les élèves (92 %) obtiennent un score global supérieur à 50 %. Un peu plus de 40 % des élèves font preuve d'une très bonne maîtrise des compétences évaluées, avec un score global égal ou supérieur à 70 %. En 5Q (figure 25.2), la grande majorité des élèves (80 %) obtiennent un score global supérieur à 50 %. Près d'un tiers des élèves font preuve d'une très bonne maîtrise des compétences évaluées, avec un score global égal ou supérieur à 70 %.

Les figures 25.3 et 25.4 permettent de comparer les résultats en lecture des élèves en fonction de leurs caractéristiques individuelles et scolaires. En 5T (figure 25.3), excepté le sexe (différence de 2 % à l'avantage des filles), toutes les caractéristiques individuelles ou scolaires envisagées ont un impact non négligeable sur les résultats. Par exemple, les élèves allochtones ont en moyenne un score inférieur de 8 % à celui des élèves autochtones. Notons également l'écart de 8 % entre les élèves qui déclarent avoir des attitudes positives à l'égard de la lecture et les élèves qui ont des attitudes négatives. En 5Q (figure 25.4), le fait d'être issu d'une famille socioculturellement défavorisée (qui ne possède pas ou très peu de livres) correspond à un score moyen nettement inférieur (57 %) au score des élèves vivant dans un environnement riche en livres (68 %). De même, le fait d'avoir des attitudes négatives à l'égard de la lecture conduit à une différence de résultats de 12 %.

Les figures 25.5 et 25.6 se centrent sur les différences entre classes. Elles permettent de contraster ces dernières selon les caractéristiques des élèves qu'elles accueillent. En 5T (figure 25.5), par exemple, dans les classes comportant moins d'un quart d'élèves ayant accès à très peu ou pas du tout de livres à la maison, les résultats sont en moyenne supérieurs (67 %) à ceux des classes comptant au moins un quart des élèves vivant dans un environnement pauvre en livres (57 %). En 5Q (figure 25.6), les différences de résultats entre élèves sont particulièrement marquées (différence de 9 %) selon que les classes bénéficient ou non de l'encadrement différencié. Notons que, dans l'échantillon, il n'existe pas de classe accueillant moins de 25 % d'élèves qui accusent une ou plusieurs années de retard scolaire.

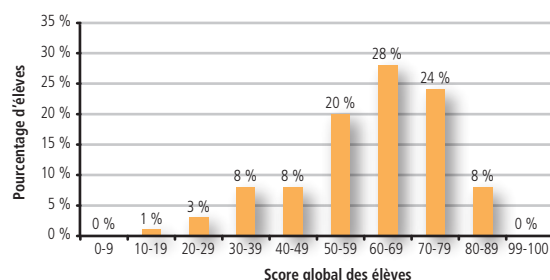
1 L'évaluation externe concerne tous les élèves fréquentant la 5^e année de l'enseignement secondaire. En 2010-2011, les résultats en lecture présentés ici sont calculés à partir de deux échantillons représentatifs composés de 1 996 élèves provenant de 96 classes de 5^e générale et technique de transition (dans 96 écoles) et de 1 229 élèves provenant de 92 classes de 5^e technique de qualification et professionnelle (dans 92 écoles). Les résultats ne sont pas présentés selon la forme d'enseignement ni pour la section de transition ni pour la section de qualification, en raison du nombre réduit d'élèves identifiés en 5^e technique de transition d'une part et en 5^e professionnelle d'autre part. Les carnets de test, les résultats et les pistes didactiques sont disponibles sur www.enseignement.be.

25.1 Répartition des élèves de 5^e générale et technique de transition en fonction de leurs pourcentages de réussite en lecture – 2010



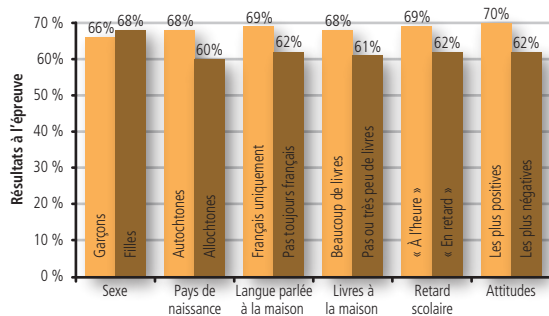
En 5^e générale et technique de transition, 35 % des élèves obtiennent entre 60 et 69 % à l'ensemble de l'épreuve de lecture.

25.2 Répartition des élèves de 5^e technique de qualification et professionnelle en fonction de leurs pourcentages de réussite en lecture – 2010



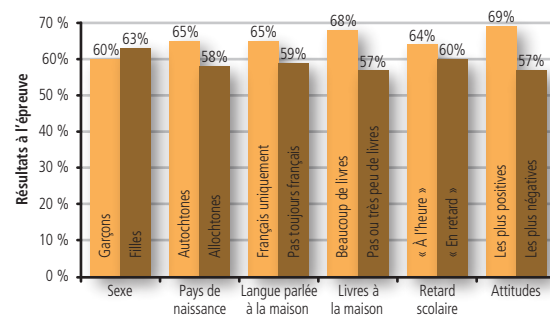
En 5^e technique de qualification et professionnelle, 28 % des élèves obtiennent entre 60 et 69 % à l'ensemble de l'épreuve de lecture.

25.3 Scores moyens des élèves en lecture, selon les caractéristiques individuelles et scolaires des élèves, 5^e générale et technique de transition – 2010



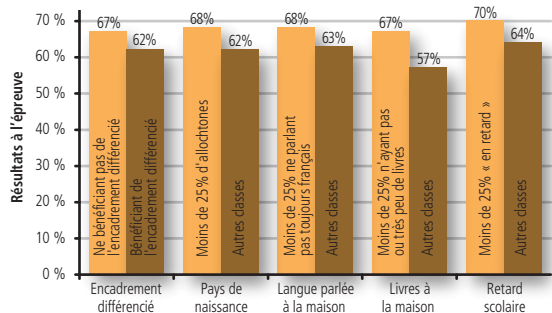
Chaque série de deux barrettes présente les scores moyens en lecture de catégories d'élèves contrastées. Ainsi, les deux premières barrettes indiquent que les garçons de 5^e générale et technique de transition ont un score de 66 % en lecture, et que le score des filles est de 68 %.

25.4 Scores moyens des élèves en lecture, selon les caractéristiques individuelles et scolaires des élèves, 5^e technique de qualification et professionnelle – 2010



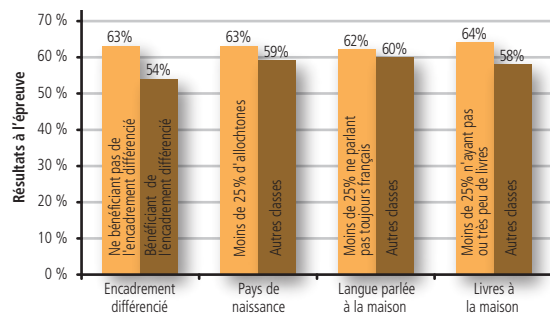
Chaque série de deux barrettes présente les scores moyens en lecture de catégories d'élèves contrastées. Ainsi, les deux premières barrettes indiquent que les garçons de 5^e technique de qualification et professionnelle ont un score de 60 % en lecture, et que le score des filles est de 63 %.

25.5 Scores moyens des classes en lecture, selon les caractéristiques de leurs élèves, 5^e générale et technique de transition – 2010



Chaque série de deux barrettes présente les scores moyens en lecture de catégories de classes contrastées. Ainsi, les deux premières barrettes indiquent que les classes de 5^e générale et technique de transition ne bénéficiant pas de l'encadrement différencié ont un score de 67 % en lecture, et que les classes bénéficiaires de l'encadrement différencié ont un score de 62 %.

25.6 Scores moyens des classes en lecture, selon les caractéristiques de leurs élèves, 5^e technique de qualification et professionnelle – 2010



Chaque série de deux barrettes présente les scores moyens en lecture de catégories de classes contrastées. Ainsi, les deux premières barrettes indiquent que les classes de 5^e technique de qualification et professionnelle ne bénéficiant pas de l'encadrement différencié ont un score de 63 % en lecture, et que les classes bénéficiaires de l'encadrement différencié ont un score de 54 %.

26 Compétences en lecture des élèves de 15 ans

Les résultats en lecture de la Communauté française à l'enquête PISA 2009 sont encourageants : on enregistre un progrès depuis 2000. Les catégories d'élèves traditionnellement les plus faibles, comme les garçons ou les élèves d'origine immigrée, ont davantage progressé que les filles et les élèves d'origine belge. Les attitudes et pratiques de lecture sont plus favorables que par le passé. Au niveau des caractéristiques structurelles négatives, on pointerait la différence de résultats en fonction de l'origine sociale et la grande proportion d'élèves très faibles en lecture.

Depuis l'an 2000, le Programme pour le Suivi des Acquis des élèves (PISA) évalue tous les trois ans les compétences des jeunes en lecture, mathématique et sciences. Dans tous les pays participants, les jeunes sont évalués à l'âge de 15 ans, où qu'ils soient dans leur parcours scolaire. Tous les trois ans, un des trois domaines est évalué de manière plus approfondie. En 2009, il s'agissait de la lecture, comme en 2000, ce qui donne la possibilité de calculer de solides indicateurs de tendance.

En 2000, la moyenne de la Communauté française (476) était inférieure à la moyenne des pays de l'OCDE (500). La proportion de faibles lecteurs était très importante. Les résultats des élèves à l'heure et dans l'enseignement général ou technique de transition étaient très bons, mais ceux des nombreux élèves ayant redoublé ou fréquentant la section de qualification étaient en général très faibles. Le système éducatif avait été qualifié d'inéquitable, dans la mesure où les différences entre les élèves socioéconomiquement favorisés et défavorisés étaient parmi les plus importantes.

La figure 26.1 montre qu'en 2009¹, le score moyen de la Communauté française (490) est à la hauteur de la moyenne internationale (493). L'augmentation de 14 points depuis 2000 est encourageante. L'amélioration est beaucoup plus forte pour la sous-échelle de compétences la plus problématique en 2000 : réfléchir à partir d'un texte et l'évaluer. Sur cette sous-échelle, l'augmentation est de 25 points, tandis qu'elle est de 8 points pour la sous-échelle « retrouver de l'information » et de 7 points pour la sous-échelle « intégrer des informations et interpréter le texte ».

La proportion de très faibles lecteurs (sous le niveau 2 de PISA²) reste plus élevée que la moyenne internationale (figure 26.2). Soulignons cependant que cette proportion a diminué au cours de la décennie (moins 5 %). La Communauté française enregistre une des plus belles progressions au niveau international. La proportion de très bons lecteurs (niveaux 5 et 6³) a augmenté (plus 2 %). L'amélioration moyenne ne s'est donc pas opérée au détriment des meilleurs.

La figure 26.3 présente les scores de différentes catégories d'élèves, ainsi que leurs progrès respectifs entre 2000 et 2009. On note que les catégories les

plus faibles en 2000 restent les plus faibles en 2009 : les garçons, les élèves d'origine immigrée et les élèves socioéconomiquement désavantagés ont des résultats inférieurs aux autres élèves. Par contre, on remarque que certaines de ces catégories « à risque » ont davantage progressé que les autres. Ainsi, les garçons et les élèves d'origine immigrée ont progressé plus que les filles et les élèves d'origine belge.

On remarque aussi des progrès en termes d'attitudes et de pratiques de lecture en Communauté française : les élèves disent davantage aimer lire et déclarent des pratiques de lecture plus diversifiées qu'en 2000. Au niveau international, c'est l'inverse. En outre, en Communauté française, l'amélioration se marque plus chez les garçons. Ces éléments sont importants, dans la mesure où il a été démontré au niveau international que des attitudes et pratiques positives envers la lecture pouvaient compenser un handicap socioéconomique de départ (Kirsch et al., 2002).

Les données de PISA 2009 peuvent également être exploitées en dehors de l'analyse des tendances. La figure 26.4 montre les scores de certaines catégories d'élèves contrastées. On voit que les écarts en fonction du parcours scolaire sont énormes, ainsi que les écarts entre les 25 % des élèves les plus défavorisés et les 25 % socialement les plus favorisés. Cette figure permet de souligner le très bon score des élèves de 4^e générale et technique de transition. Ces élèves ne représentent toutefois que 38 % des élèves de 15 ans !

Un tiers des écoles secondaires de l'échantillon ont des scores supérieurs à ceux de la Corée et de la Finlande (les deux premiers pays du classement OCDE). Ces écoles accueillent 40 % des élèves de 15 ans. En revanche, l'écart entre les écoles les plus fortes et les plus faibles est très important (figure 26.5). Ces écoles très faibles concentrent les élèves en difficulté, tant au niveau cognitif que socioéconomique.

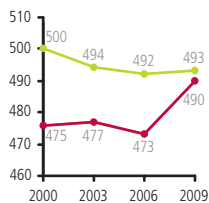
Les progrès enregistrés depuis 2000 sont encourageants, mais risquent de ne pas se confirmer sans mesures pour améliorer les performances des écoles les plus faibles et réduire la proportion encore considérable d'élèves en très grande difficulté de lecture.

1 En Communauté française, l'enquête PISA 2009 a été administrée en avril-mai 2009 dans 103 établissements secondaires, à 3 109 élèves de 15 ans.

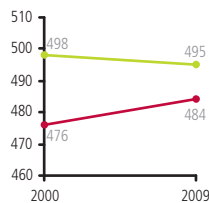
2 Le niveau 2 est la référence seuil définie par l'Union européenne comme niveau minimal à atteindre par tous en lecture. En effet, au niveau 1, les élèves [ne] sont capables [que] de repérer un élément simple, d'identifier le thème principal d'un texte ou de faire une connexion simple avec des connaissances de tous les jours.

3 Au niveaux les plus élevés de la hiérarchie établie dans PISA, les élèves sont capables d'accomplir des tâches de lecture élaborées, telles que gérer de l'information difficile à retrouver dans des textes non familiers, faire preuve d'une compréhension fine et de déduire quelle information du texte est pertinente par rapport à la tâche ; ils sont capables d'évaluer de manière critique et d'élaborer des hypothèses, de faire appel à des connaissances spécifiques et de développer des concepts contraires aux attentes.

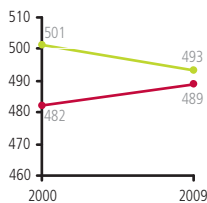
26.1 Évolution des scores moyens en lecture et pour les sous-échelles de lecture en Communauté française et en moyenne internationale – PISA 2000-2009



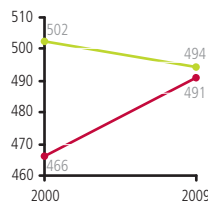
Echelle globale de lecture



Sous-échelle « retrouver de l'information »



Sous-échelle « intégrer des informations et interpréter le texte »

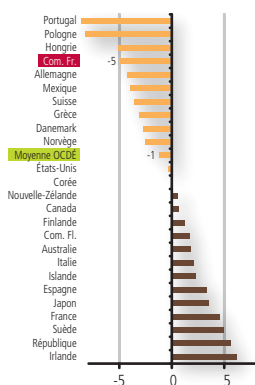


Sous-échelle « réfléchir à partir d'un texte et l'évaluer »

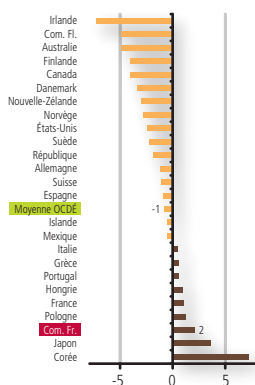
■ Communauté française
■ OCDE

En 2000, le score moyen de la CF en lecture était de 476, soit 24 points de moins qu'en moyenne internationale. En 2009, le score moyen de la CF est de 490, soit seulement 3 points en dessous de la moyenne OCDE.

26.2 Proportion d'élèves très performants (niveaux 5 et 6) et très faibles (sous le niveau 2) en lecture – PISA 2009.



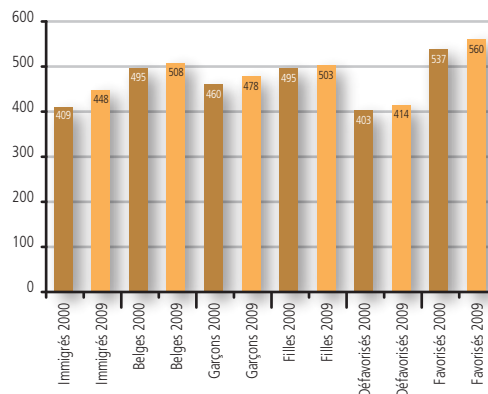
Évolution de la proportion de très faibles lecteurs de 2000 à 2009 (sous le niveau 2)



Évolution de la proportion de très bons lecteurs de 2000 à 2009 (niveaux 5 et 6)

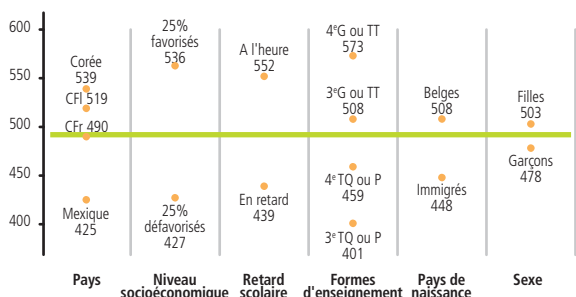
En CF, la proportion de très mauvais lecteurs a diminué de 5% et celle de très bons lecteurs a augmenté de plus de 2% de 2000-2009.

26.3 Évolution des scores en lecture, selon certaines caractéristiques individuelles – PISA 2000 - 2009



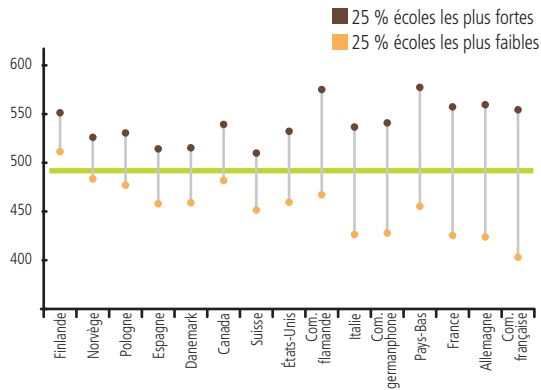
Entre 2000 et 2009, les élèves d'origine immigrée ont progressé de 39 points, et les élèves d'origine belge de 13 points.

26.4 Scores moyens en lecture selon certaines caractéristiques individuelles et scolaires – PISA 2009.



En CF, la score moyen en lecture des 25 % des élèves les plus favorisés est de 563, tandis que celui des 25 % des élèves les plus défavorisés est de 439. Cet écart est plus grand que celui qui sépare le premier et le dernier pays de l'OCDE.

26.5 Écart entre les 25 % d'écoles les plus faibles et les plus fortes en lecture dans une sélection de pays – PISA 2000 - 2009



En CF, 151 points séparent les 25 % d'écoles les plus faibles des 25 % d'écoles les plus fortes.

En 2009, 44 431 élèves de 6^e année de l'enseignement primaire ordinaire, soit plus de 94 % de l'effectif, ont obtenu le Certificat d'Études de Base (CEB). Entre 1999 et 2005, ce taux variait autour des 93 % et depuis 2006, il est en augmentation.

Sur les 50 016 élèves inscrits en 5^e primaire en 2006-2007, 87 % obtiennent le CEB en 2 ans, 91 % en 3 ans et 4 481 élèves quittent le primaire sans CEB, soit 9 %.

L'enseignement secondaire octroie également le CEB : en 2009 à 1 555 élèves de 1D et 977 élèves de 2P. En 1D, ces élèves ont un âge moyen de 14 ans et en 2P de 15 ans.

Dans l'enseignement ordinaire, le Certificat d'Études de Base (CEB) peut être octroyé en fin de 6^e primaire mais aussi en 1^{re} et 2^e années de l'enseignement secondaire. Dans l'enseignement spécialisé, le CEB est parfois délivré en fin de primaire, parfois au cours du secondaire.

Depuis l'année scolaire 2008-2009, les élèves inscrits en 6^e primaire sont soumis à une épreuve externe commune¹ octroyant le Certificat d'Études de Base (CEB) ainsi que les élèves inscrits en 1^{re} année différenciée² de l'enseignement secondaire. Cette épreuve est également 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. Cependant, si l'élève ne réussit pas ou ne passe pas l'épreuve, le conseil de classe peut délivrer le CEB en fondant sa décision sur les résultats scolaires et l'avis des enseignants concernés.

L'obtention du CEB est envisagée ici sous quatre angles. La figure 27.1 fournit, par sexe, le nombre de CEB délivrés au terme de chaque année d'études et dans chaque type d'enseignement : en 2009, dans l'enseignement primaire ordinaire, 44 431 enfants obtiennent le CEB ; dans le 1^{er} degré du secondaire, c'est le cas pour 1 555 élèves de 1D³ et 977 de 2P ; quant à l'enseignement spécialisé, il délivre très peu de CEB en primaire (152), plus en secondaire (238 pour les garçons et 108 pour les filles).

La figure 27.2 présente l'évolution sur 11 ans (1999-2009) du taux d'obtention du CEB à l'issue de la 6^e primaire. Le taux moyen d'obtention du CEB des élèves de 6^e 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 2009, le taux passe à 94,0 % (94,2 % pour les filles et 93,7 % pour les garçons). La différence entre les sexes est le plus souvent à l'avantage des filles.

L'obtention du CEB n'étant pas systématique en primaire, une analyse du parcours et de la certification d'élèves inscrits en 5^e primaire a été réalisée⁴ (figure 27.3). Sur l'ensemble de la cohorte des 50 016 élèves de 5^e année en 2006-2007, 1 709 quittent le primaire en fin d'année scolaire, 2 359 redoublent et 45 948 passent en 6^e. Parmi ces derniers, en 2007-2008, 42 694 obtiennent le CEB, 2 405 quittent le primaire et 849 redoublent la 6^e. De ce fait en 2007-2008, de la cohorte de départ, 3 024 élèves se trouvent encore en 6^e primaire, dont 2 841 obtiennent le CEB et 183 quittent le primaire sans CEB. On peut ainsi calculer, pour la cohorte de 5^e primaire de 2006-2007, un taux de certification de 85,4 % en 2 ans et de 91,1 % en 3 ans. L'approche permet aussi d'évaluer le nombre d'élèves qui, en 5^e ou en 6^e, quittent l'enseignement primaire sans CEB : de la cohorte de départ, 3,8 % quittent à la fin de la 5^e et 5,2 % à la fin de la 6^e. On peut émettre l'hypothèse qu'une majorité de ces 4 481 élèves sans CEB ont gagné l'enseignement secondaire.

Une étude de l'obtention du CEB est possible par âge pour les deux premières années de l'enseignement secondaire ordinaire. En 2009, 2 532 CEB ont en effet été octroyés en 1D et 2P, dont plus de 60 % en 1D. La figure 27.4 présente la répartition des âges en fonction de l'année d'études au terme de laquelle les élèves obtiennent ce certificat. En 1^{re} année, 55,9 % des élèves qui obtiennent le CEB ont 14 ans, soit 2 ans de retard sur l'âge habituel d'obtention de ce certificat (12 ans en fin de 6^e primaire). En 2^e année, 55,1 % des élèves qui obtiennent le CEB ont 15 ans et 18,0 % ont 16 ans. Dans l'enseignement secondaire, le CEB est donc majoritairement délivré en 1D et ce, à des élèves ayant 14 ans.

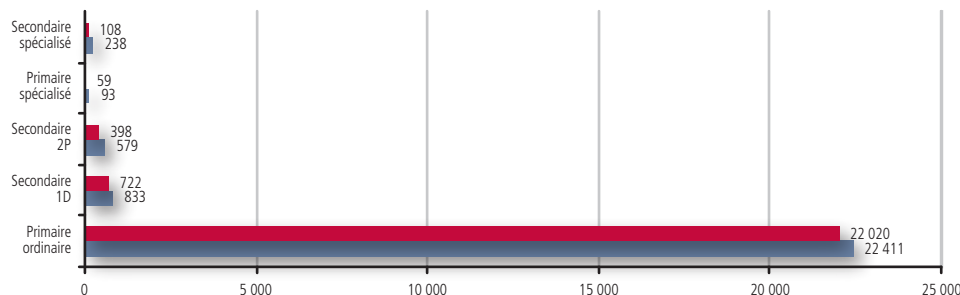
1 Décret du 2 juin 2006

2 Depuis 2008-2009, les élèves inscrits en 1^{re} 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 2^e année du 1^{er} degré différencié (2D) a vu le jour parallèlement à la suppression de la 2^e professionnelle.

3 Pour l'année 2007-2008, 2 765 CEB ont été délivrés en 1B contre 1 555 CEB délivrés en 1D en 2008-2009.

4 Cette analyse consiste en la reconstitution du parcours d'élèves inscrits en 5^e primaire en 2006-2007, reposant sur les hypothèses suivantes : le système est considéré comme fermé (pas d'entrée de nouveaux élèves en 5^e ou 6^e primaire, pas de sortie par émigration ou décès) ; les élèves redoublent au plus une fois en 5^e ou en 6^e primaire ; les taux de certification sont les mêmes pour tous les élèves d'une année d'études, pour une année scolaire donnée (redoublants ou non) et le CEB est supposé être obtenu uniquement à l'issue d'une 6^e primaire.

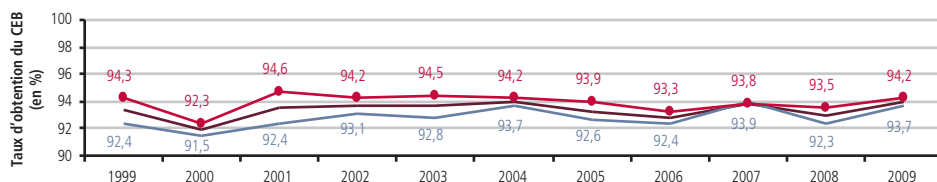
27.1 Nombre de CEB délivrés par sexe, selon les types, niveaux d'enseignement et années d'études – Année de certification 2009



■ Garçons
■ Filles

En 2009, 22 020 filles de 6^e primaire obtiennent le CEB. Dans le secondaire spécialisé, le CEB est délivré à 108 filles.

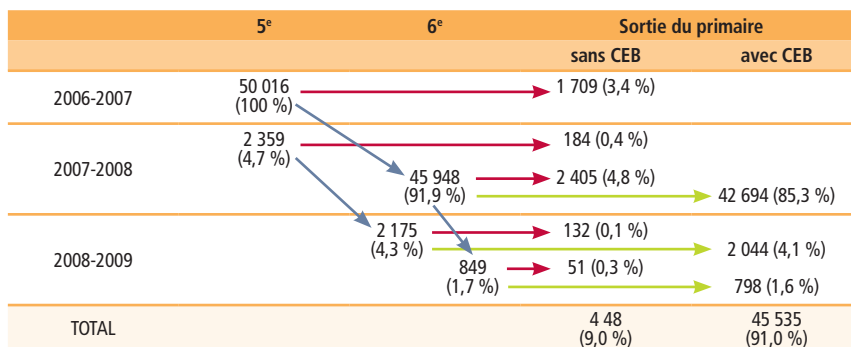
27.2 Évolution du taux d'obtention du CEB en 6^e primaire, par sexe, sur la base des effectifs de 6^e année – Années de certification 1999 à 2009



■ Garçons
■ Filles
■ TOTAL

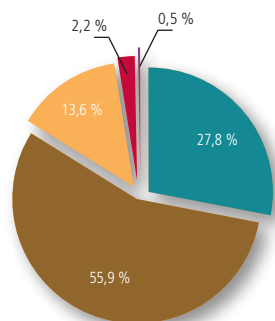
En 2009, 94,2 % des filles et 93,7 % des garçons de 6^e primaire obtiennent un CEB.

27.3 Parcours des élèves entrant en 5^e primaire en 2006-2007 jusqu'à leur sortie du primaire, avec ou sans certificat d'études de base (CEB).

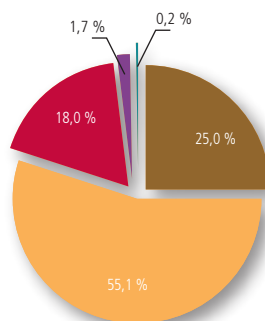


De cette quasi-cohorte de 50 016 élèves inscrits en 5^e primaire en 2006-2007, 45 535 (91,0 %) obtiennent le CEB et 4 481 (9,0 %) quittent l'enseignement primaire sans CEB.

27.4 Obtention du CEB en 1D et 2P, selon l'âge – Année de certification 2009



1 555 CEB en 1D



977 CEB en 2P

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

Parmi les élèves qui obtiennent le CEB en 2009 en fin de 1D, 55,9 % ont 14 ans. Quand ils obtiennent le CEB en fin de 2P, les élèves ont majoritairement 15 ans (55,1 %).

28 Rythmes scolaires individuels et types de certification en 6^e année de l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice

Lorsqu'ils reçoivent un certificat de 6^e année du secondaire, nombre d'élèves ont accumulé au moins un an de retard : c'est le cas de plus de la moitié des garçons. Des différences dans ce rythme individuel existent cependant entre les sections d'enseignement : dans la section de transition, une majorité d'élèves sont « à l'heure » alors que l'image est inversée pour la section de qualification.

Par ailleurs, deux traits caractérisent la section de qualification: d'abord, la majorité des élèves de cette section se dote de la double certification (certificat de qualification et certificat d'études ou d'enseignement) ; ensuite, un lien se dessine, tant en technique de qualification qu'en professionnel, entre la double certification et le rythme scolaire individuel, les plus jeunes étant plus enclins à décrocher les deux certificats.

Le rythme scolaire individuel est la présence ou l'absence de retard scolaire. Les élèves qui ont 18 ans ou moins l'année où ils reçoivent leur certificat de 6^e sont dits « au moins à l'heure », ceux qui ont 19 ans sont dits « en retard d'un an » et ceux qui ont plus de 19 ans « en retard de plus d'un an ». Par ailleurs, la finalité de l'enseignement et la certification diffèrent selon la section et la forme d'enseignement. L'enseignement général, artistique de transition et technique de transition 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. Ces certificats n'ont en principe pas les mêmes débouchés : c'est l'éventualité d'une valorisation sur le marché de l'emploi pour les CQ6, l'enseignement supérieur pour le CESS, la 7^e professionnelle pour le CE. Les calculs concernant ces certificats ont été effectués pour l'année scolaire 2008-2009.

La figure 28.1 montre que, toutes sections et formes d'enseignement confondues, sont à l'heure 51,6 % des filles et 41,9 % des garçons qui reçoivent un certificat de fin de 6^e année. En distinguant les sections, on voit que les diplômés à l'heure sont majoritaires seulement dans l'enseignement de transition (71,4 % des filles et 60,2 % des garçons) et que la différence en faveur des filles à l'heure persiste dans toutes les sections. Le ralentissement du rythme scolaire individuel montre par contre des nuances selon le sexe dans les formes de qualification. Ainsi, au terme du technique de qualification, la majeure partie des filles affiche un retard d'un an tandis que la majeure partie des garçons a un retard d'au moins deux ans. En professionnel, les diplômés de 6^e, filles et garçons, ont le plus souvent un retard d'au moins deux ans.

La figure 28.2 indique la proportion d'élèves qui, dans les formes qualifiantes, obtient les différents types de certificats. On voit que la majorité des élèves a la double possibilité d'accéder à l'emploi (CQ6) et soit à la 7^e année professionnelle (CE), soit à l'enseignement supérieur (CESS). Quand un seul certificat est obtenu, il s'agit, en professionnel, du CE, en technique de qualification, du CESS. Ceux qui n'obtiennent que le CQ6 sont au plus 5,2 %. Ainsi, dans cette section censée préparer à un métier, 94,8 % des élèves peuvent théoriquement poursuivre des études, même si la majorité d'entre eux s'arme aussi de la possibilité d'un accès à l'emploi¹. Une différence apparaît pourtant lorsqu'on compare les diplômes obtenus par les filles et par les garçons, surtout dans l'enseignement professionnel : les garçons sont plus nombreux à obtenir la double certification (80,7 % contre 60,7 %) et les filles plus nombreuses (36,6 % contre 14,1 %) à obtenir le seul CE qui peut donner accès à des études supplémentaires. Des profils similaires apparaissent dans le technique de qualification.

La possibilité d'accéder au marché de l'emploi offerte par la qualification pourrait lier l'obtention d'un CQ6 à l'âge des élèves ; les plus âgés étant peut-être davantage pressés de s'engager dans la vie active. La figure 28.3 détaille donc la figure 28.2 en fonction du rythme scolaire individuel des élèves. D'abord, quelle que soit la forme et quel que soit le sexe, on voit que même si l'obtention d'un CQ6 seul est rare, c'est pour le groupe des élèves en retard qu'elle est la plus fréquente. Mais le constat est identique pour l'obtention du CE seul ou du CESS seul : comparés aux élèves à l'heure, les élèves en retard sont plus nombreux à recevoir le certificat d'études sans la qualification. Il est donc difficile de lier le retard scolaire à l'obtention préférentielle d'une qualification professionnelle. Tout au plus peut-on dire que les élèves ayant accumulé le plus grand retard ont, plus que les autres, tendance à n'obtenir qu'un seul certificat.

Parallèlement, la figure 28.3 indique un lien global entre rythme scolaire individuel et double certification. Dans l'enseignement technique de qualification, la double certification est en effet obtenue par 57,6 % des filles et 72,9 % des garçons à l'heure, par 52,9 % des filles et 62,2 % des garçons en retard d'un an, et par 52,8 % des filles et 56,0 % des garçons en retard de deux ans et plus. Dans l'enseignement professionnel, une même tendance à la double certification des plus jeunes se dessine aussi, passant pour les garçons par exemple, de 85,0 % de double certification des plus jeunes à 77,3 % des plus âgés.

GLOSSAIRE

Sections et formes d'enseignement : dans l'enseignement secondaire ordinaire, deux sections existent. La section de transition regroupe les formes générale, artistique de transition et technique de transition. La section de qualification regroupe les formes artistiques de qualification, technique de qualification et professionnelle, dont la finalité est davantage de préparer à une profession.

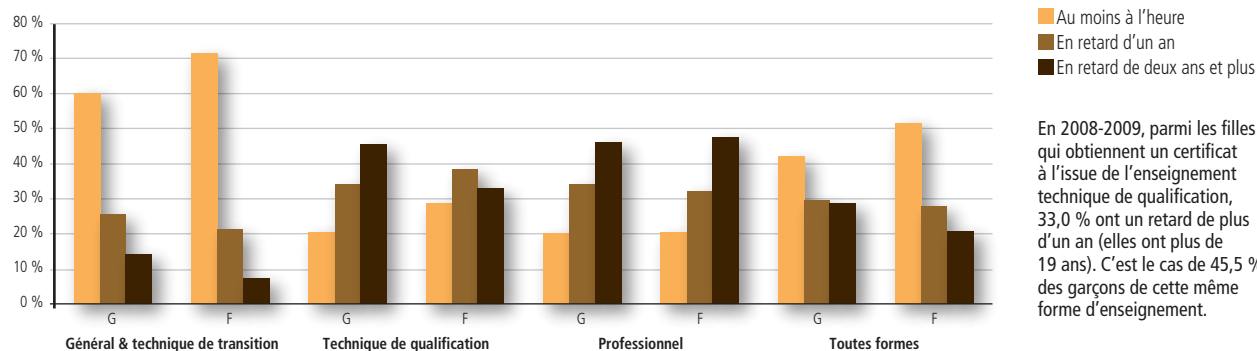
CESS : Certificat d'Enseignement Secondaire Supérieur délivré en 6^e de l'enseignement de transition ou de l'artistique et technique de qualification. Il donne accès à l'enseignement supérieur de type court et de type long.

CE : Certificat d'Études de 6^e professionnelle, sanctionnant une année d'études réussie sans obtention 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.

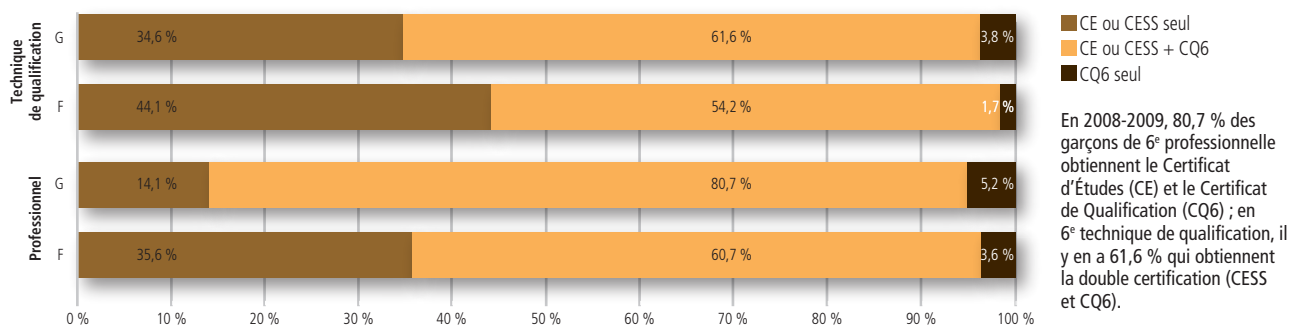
1 Quatre options du technique de qualification ne donnent pas accès à un CQ6. Il s'agit des options « Arts plastiques », « Art et structure de l'habitat », « Techniques sociales » et « Aspirant en nursing ». Ces options, sans profil de qualification, donnent accès au seul CESS au terme de la 6^e année.

28.1 Rythme scolaire individuel des diplômés de 6^e année de l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice, selon le sexe et la filière d'enseignement – Année de certification 2009



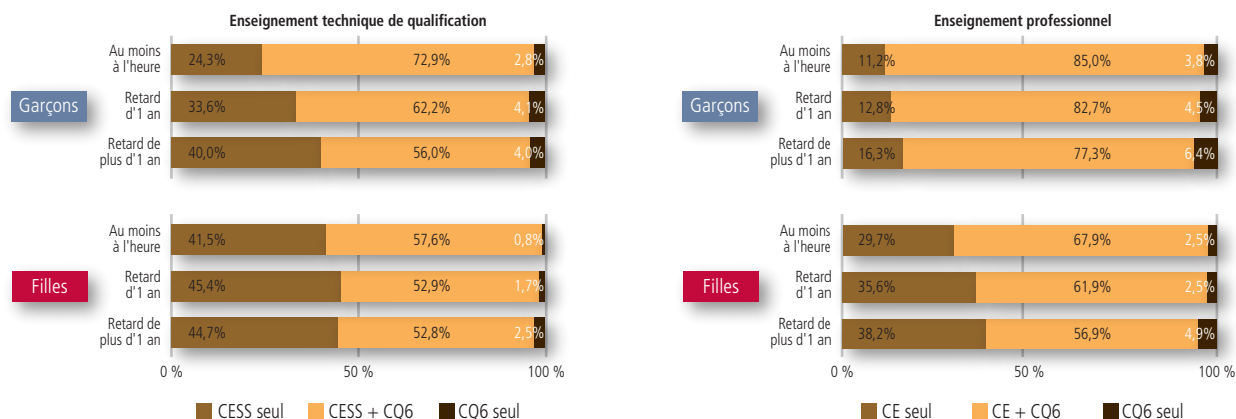
En 2008-2009, parmi les filles qui obtiennent un certificat à l'issue de l'enseignement technique de qualification, 33,0 % ont un retard de plus d'un an (elles ont plus de 19 ans). C'est le cas de 45,5 % des garçons de cette même forme d'enseignement.

28.2 Types de certificats obtenus en 6^e année du secondaire, selon le sexe, dans les formes qualifiantes : technique de qualification et professionnel – Année de certification 2009



En 2008-2009, 80,7 % des garçons de 6^e professionnelle obtiennent le Certificat d'Études (CE) et le Certificat de Qualification (CQ6) ; en 6^e technique de qualification, il y en a 61,6 % qui obtiennent la double certification (CESS et CQ6).

28.3 Rythme scolaire individuel et types de certificats obtenus dans les deux formes qualifiantes, selon le sexe – Année de certification 2009



En 2008-2009, 72,9 % des garçons de 6^e technique de qualification au moins à l'heure obtiennent simultanément le CESS et le CQ6 ; ce taux est de 56,0 % pour les garçons qui accusent un retard de plus d'un an.

29 Taux de certification en 6^e année de l'enseignement secondaire de plein exercice

En 2009, les taux de certification en 6^e année de l'enseignement secondaire de plein exercice, sur la base des effectifs de cette année d'études, montrent un ordonnancement des taux de certification entre les formes d'enseignement secondaire, en faveur du général et au détriment du professionnel.

Le suivi d'une cohorte d'élèves de 5^e secondaire pendant 4 ans révèle des taux de certification de 82 % pour toutes les formes d'enseignement confondues, mais un taux de 65 % dans l'enseignement professionnel.

Le taux de certification en fin de 6^e année de l'enseignement secondaire est ici approché de deux façons : d'abord, par un taux de certification au terme de la 6^e sur la base des effectifs y afférents, puis par le suivi d'une cohorte d'élèves durant le 3^e degré. Les types de certificats délivrés par les différentes formes d'enseignement de même que l'âge d'obtention de ces certificats font l'objet de l'indicateur 28. Ici, dans les calculs des taux de certification, un élève est comptabilisé comme « certifié » dès lors qu'il obtient au moins un des certificats de 6^e existant dans la forme d'enseignement qu'il fréquente.¹

Sur la base des effectifs de 6^e année, la figure 29.1 fournit, pour 2009, un « instantané » des taux de certification selon les formes d'enseignement. Ces taux s'ordonnent comme suit : l'enseignement général a le plus haut taux de réussite (94,1 % des élèves) puis viennent la technique de transition (90,2 %), la technique de qualification (88,2 %) et enfin le professionnel dont le taux de certification des élèves de 6^e est de 82,9 %. La différence entre les sexes est à l'avantage des filles dans toutes les formes d'enseignement.

Les figures 29.2 et 29.3 présentent les résultats du suivi² des élèves présents, en 2005-2006, en 5^e année du secondaire de plein exercice, dans leur cheminement vers la certification de fin de 6^e. La figure 29.2 présente ce parcours pour toutes sections et formes d'enseignement confondues. En effet, les élèves qui redoublent la 5^e changent trop souvent de section et/ou de forme pour qu'une analyse par forme soit possible. En cela, l'enseignement professionnel fait exception puisque, dans ce dernier, la réorientation n'est pratiquement possible qu'à l'intérieur de la forme. La figure 29.3 lui est donc consacrée. Dans ces figures, les flèches noires désignent les redoublements, les bleues les passages en 6^e, les vertes l'accès aux certificats et les rouges les sorties, sans certificat, de l'enseignement de plein exercice.³ Entre parenthèses figurent les pourcentages de la cohorte que représentent les nombres bruts.

La figure 29.2 montre que des 56 820 élèves inscrits dans toutes les 5^{es} années du secondaire de plein exercice en 2005-2006, 74,5 % passent en 6^e l'année suivante, 16,8 % redoublent la 5^e et 8,7 % quittent l'enseignement de plein exercice. Parmi ces élèves passés en 6^e, 37 212 soit 65,5 % obtiennent un certificat au terme de l'année scolaire 2006-2007. Durant cette même année scolaire, les sorties du plein exercice sans certificat se dénombrent d'une part en 5^e (2 378), d'autre part en 6^e (2 088). L'année scolaire 2007-2008 accueille, en 6^e, 3 024 redoublants et 7 159 élèves de 5^e de la cohorte cible.

Parmi ces 10 183 élèves, 9 200 décrochent un certificat en fin d'année, alors que 505 élèves quittent le plein exercice sans certificat. Enfin, en 2008-2009, il subsiste de la cohorte 0,7 % d'élèves, c'est-à-dire 477 redoublants de 6^e. Parmi eux, 430 obtiennent le certificat cette année-là. Le taux de certification de l'ensemble de la cohorte s'élève donc à 82,4 % pour les trois années de certification. Quant au taux de sortie sans certificat, il est estimé à 12,9 % en 5^e et à 4,7 % en 6^e. Ainsi, 17,6 % de la cohorte ont quitté, sans certificat, l'enseignement de plein exercice durant le 3^e degré du secondaire.

Le suivi des élèves de l'enseignement professionnel de plein exercice fournit les résultats de la figure 29.3. En 2005-2006, l'effectif est de 13 266 élèves en début de 5^e. L'année suivante, 65,1 % de ces élèves sont en 6^e, 17,3 % redoublent la 5^e et 17,6 % ont quitté l'enseignement de plein exercice. En 2006-2007, 49,0 % de la cohorte décrochent un certificat alors que 801 élèves de 5^e et 1275 élèves de 6^e arrêtent le cursus sans certificat. En 2007-2008, il reste 2 347 élèves de la cohorte en 6^e professionnelle : 1 929 d'entre eux obtiennent un certificat en fin d'année alors que 265 abandonnent. Enfin, les 152 élèves de la cohorte (1,1 %) qui, en 2008-2009, redoublent la 6^e sont 126 à recevoir un certificat en fin d'année et 26 à quitter sans certificat. Le taux de certification pour la cohorte est donc, en professionnel, de 64,6 %, le taux d'abandon en 5^e, de 23,6 % et en 6^e, de 11,9 %. Durant le 3^e degré de l'enseignement professionnel, 35,4 % des élèves de la cohorte ont donc quitté l'enseignement de plein exercice sans certificat.³

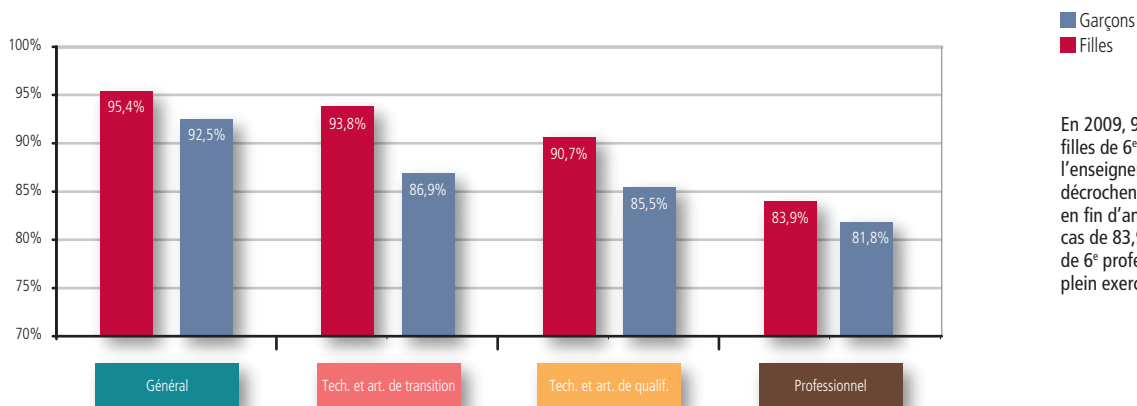
En conclusion, l'évaluation des taux de certification en 6^e année de l'enseignement secondaire (figure 26.1) et le suivi d'une cohorte d'élèves du 3^e degré (figures 26.2 et 26.3) révèlent un contraste entre l'enseignement professionnel et les autres formes d'enseignement secondaire. Ainsi, toutes formes d'enseignement confondues, 82,4 % des élèves du 3^e degré obtiennent un certificat de fin de 6^e et, dans l'ensemble, les abandons sont de 12,9 % en 5^e et 4,7 % en 6^e. Par contre, dans l'enseignement professionnel, 64,6 % des élèves décrochent un certificat de fin de 6^e, 23,6 % des élèves abandonnent en 5^e et 11,9 % quittent sans certificat la 6^e. Cette tendance à l'abandon de la forme professionnelle pourrait être liée, d'une part, au fait qu'elle accueille les élèves les plus âgés qui, à partir de 18 ans, ne sont plus soumis à l'obligation scolaire, d'autre part, au fait que ces élèves ont la possibilité de poursuivre leur cursus dans l'enseignement en alternance (CÉFA, IFAPME).

1 Les certificats de 6^e sont : le CESS (Certificat d'Enseignement Secondaire Supérieur) délivré en 6^e année de l'enseignement de transition ou de l'enseignement artistique et technique de qualification ; le CE (Certificat d'Études) délivré en 6^e année de l'enseignement professionnel, sanctionnant une année d'études réussie sans obtention du CQ6 ; le CQ6 (Certificat de Qualification) optionnel obtenu au terme d'une 6^e année de l'enseignement professionnel ou de l'enseignement artistique et technique de qualification.

2 Il s'agit ici du suivi d'un quasi-cohorte : cette analyse consiste en la reconstitution du parcours d'élèves inscrits en 5^e secondaire en 2005-2006, reposant sur les postulats suivants : le système est considéré comme fermé (pas d'entrée de nouveaux élèves en 5^e ou 6^e secondaire, pas de sortie par émigration ou décès) et les taux de certification sont les mêmes pour tous les élèves d'une année d'études, pour une année scolaire donnée (redoublants ou non).

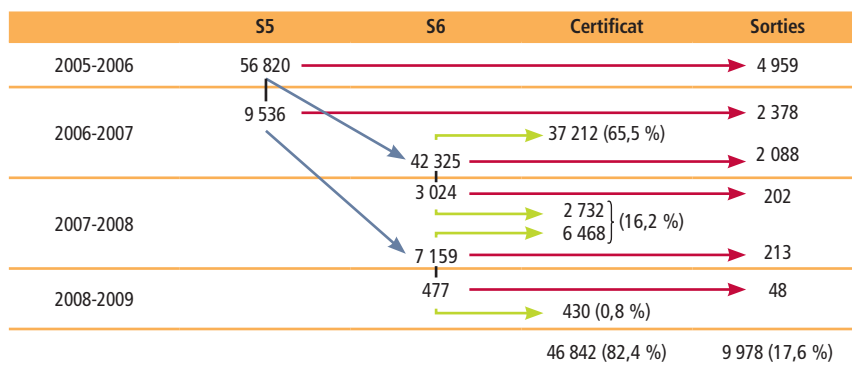
3 L'élève abandonne l'enseignement de plein exercice mais peut poursuivre sa scolarité dans l'enseignement en alternance (CÉFA, IFAPME).

29.1 Certification en 6^e secondaire, par sexe et par forme d'enseignement, en fonction des effectifs de 6^e année – Année de certification 2009



En 2009, 95,4 % des filles de 6^e année de l'enseignement général décrochent un certificat en fin d'année. C'est le cas de 83,9 % des filles de 6^e professionnelle de plein exercice.

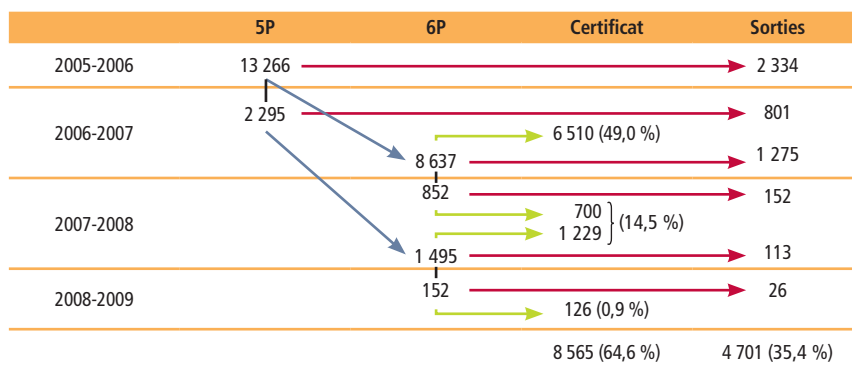
29.2 Parcours des élèves présents en 5^e secondaire (toutes formes) en 2005-2006 jusqu'à leur sortie du secondaire, avec ou sans certificat de 6^e



Des 56 820 élèves de 5^e secondaire en 2005-2006, 65,5 % obtiennent un certificat de 6^e en fin d'année 2006-2007.

Les traits noirs désignent les redoublements, les bleus les passages en 6^e, les verts l'accès aux certificats et les rouges les sorties, sans certificat, de l'enseignement de plein exercice.

29.3 Parcours des élèves présents en 5^e professionnelle en 2005-2006 jusqu'à leur sortie du secondaire, avec ou sans certificat de 6^e



Des 13 266 élèves de 5^e professionnelle en 2005-2006, 49,0 % obtiennent un certificat de 6^e en fin d'année 2006-2007.

Les traits noirs désignent les redoublements, les bleus les passages en 6^e, les verts l'accès aux certificats et les rouges les sorties, sans certificat, de l'enseignement de plein exercice.

30 Taux de réussite en 1^{re} année des étudiants de 1^{re} génération dans l'enseignement supérieur

En fin d'année académique 2008-2009, dans l'enseignement supérieur hors universités, le taux de réussite moyen en première année des étudiants de première génération issus du secondaire de la Communauté française ou germanophone et inscrits dans l'enseignement supérieur de type court est de 41,6 %, contre 40,1 % en 2003-2004. Dans l'enseignement supérieur hors universités de type long, le taux de réussite est de 42,6 % en 2008-2009 contre 40,9 % en 2003-2004. Dans l'enseignement universitaire, le taux de réussite moyen des étudiants de première génération issus du secondaire de la Communauté française ou germanophone est de 39 % en fin 2008-2009 contre 42,8 % en fin 2003-2004.

Parmi les variables dont on dispose, le sexe, l'âge ainsi que la forme d'enseignement secondaire fréquentée s'inscrivent comme des caractéristiques influençant la réussite.

L'étude des taux de réussite en 1^{re} année dans l'enseignement supérieur¹ porte sur les étudiants de première génération dont le titre d'accès à l'enseignement supérieur est le CESS délivré par la Communauté française ou germanophone de Belgique. Elle concerne les résultats des années académiques 2003-2004 à 2008-2009. Les populations étudiantes ont été distinguées en fonction du type d'études supérieures – type court et type long, universitaire et hors universités – et réparties en fonction de trois critères – le sexe, l'âge et la forme d'enseignement secondaire suivie.

Dans l'enseignement supérieur de type court (figure 30.1), le taux de réussite des étudiants de 1^{re} génération en 2008-2009 est de 33,2 % pour les hommes et de 47,5 % pour les femmes. Ces taux sont demeurés stables sur la période étudiée.

L'âge semble avoir un effet important sur la réussite : les étudiants entrant « à l'heure » (18 ans et moins) réussissent mieux que les étudiants entrant « en retard » (19 ans et plus). Globalement, dans le type court en 2008-2009, le taux de réussite des étudiants « à l'heure » est de 54,6 % tandis que celui des étudiants « en retard » est de 33,7 %.

Le troisième critère de répartition des étudiants – la forme d'enseignement secondaire suivie – se révèle également déterminant pour le taux de réussite : les étudiants issus du secondaire général (dont le taux global de réussite en 2008-2009 est de 52,8 %) réussissent mieux que ceux issus du secondaire technique de transition (41,5 % de réussite), qui, à leur tour, réussissent mieux que ceux issus du secondaire technique de qualification (29,0 % de réussite). Ces derniers réussissent mieux que les étudiants issus du secondaire professionnel (15,7 % de réussite). Ces différences de taux sont demeurées relativement stables au cours de la période étudiée.

Dans l'enseignement supérieur de type long hors universités (figure 30.2), le taux de réussite des étudiants de 1^{re} génération en 2008-2009 est de 35,5 % pour les hommes et de 51,6 % pour les femmes.

L'âge s'inscrit aussi comme un déterminant important de la réussite. Chez les étudiants issus de l'enseignement général², ceux entrant « à l'heure »

présentent, en 2008-2009, un taux de réussite de 51,2 % (hommes et femmes confondus) tandis que les étudiants entrant « en retard » réussissent à concurrence de 32,5 %.

La forme d'enseignement secondaire suivie se révèle encore plus discriminante pour le taux de réussite. Les étudiants issus du secondaire général présentent, dans le type long en 2008-2009, un taux de réussite de 46,9 %, ceux issus du secondaire technique de transition obtiennent un taux de 27,2 % et ceux issus du secondaire technique de qualification un taux de 16,3 %, soit des écarts plus grands que ceux constatés dans l'enseignement supérieur de type court.

Dans l'enseignement universitaire (figure 30.3), le taux de réussite des étudiants de 1^{re} génération en 2008-2009 est de 35,2 % pour les hommes et de 42,3 % pour les femmes. L'écart hommes-femmes est moindre que dans les deux autres types d'enseignement supérieur.

Comme pour l'enseignement supérieur hors universités, l'âge et la forme d'enseignement secondaire suivie constituent des déterminants importants de la réussite. Les étudiants entrant « à l'heure » (hommes et femmes confondus, issus du secondaire général) présentent, en 2008-2009, un taux de réussite de 48,4 % et les étudiants entrant « en retard » un taux de 26,4 %. On relève en outre sur toute la période de très faibles taux de réussite, de l'ordre de 10 %, pour les étudiants issus de l'enseignement secondaire technique de qualification, soit un taux encore inférieur à celui, déjà bas, enregistré dans l'enseignement supérieur de type long hors universités.

GLOSSAIRE

Étudiant de première génération : étudiant qui s'inscrit pour la première fois dans un enseignement supérieur (dans le supérieur hors universités) ou pour la première fois à l'université (même s'il a été inscrit avant dans une école supérieure).

Taux de réussite : pourcentage d'étudiants passant, l'année académique suivante, dans une année d'études supérieure (dans ce cas, en 2^e année).

1 Les Écoles Supérieures des Arts n'entrent pas en compte, par manque de données disponibles sur la provenance et le type de secondaire fréquenté.

2 Les étudiants de première génération issus des autres formes d'enseignement secondaire représentent 17,5 % dans l'enseignement supérieur de type long hors université et 13,4 % dans l'enseignement universitaire.

30.1 Évolution du taux de réussite en première année des étudiants de 1^{re} génération dans l'enseignement de type court en Hautes écoles

	HOMMES							FEMMES						
	Taux						Effectifs	Taux						Effectifs
	2003-2004	2004-2005	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2008-2009		2003-2004	2004-2005	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2008-2009	
Général - à l'heure	51,5%	51,0%	50,1%	50,3%	50,5%	52,5%	1 118	64,7%	67,2%	63,9%	64,7%	65,5%	66,2%	2 649
Général - en retard	31,6%	35,0%	30,6%	31,9%	32,4%	35,9%	1 804	47,1%	48,1%	44,8%	47,8%	45,5%	50,5%	2 030
Technique de transition - à l'heure	45,3%	43,2%	39,3%	43,9%	40,9%	43,6%	234	52,0%	54,1%	52,4%	60,3%	59,7%	54,9%	345
Technique de transition - en retard	26,6%	28,2%	26,1%	30,1%	30,4%	29,8%	612	35,3%	39,1%	37,7%	39,2%	45,8%	45,3%	566
Technique de qualification - à l'heure	27,5%	28,9%	30,4%	35,6%	27,7%	32,3%	485	30,5%	35,1%	35,1%	39,2%	38,4%	39,6%	996
Technique de qualification - en retard	18,0%	16,0%	17,0%	17,7%	19,8%	21,4%	1 851	23,9%	24,7%	24,3%	26,7%	27,9%	29,9%	2 167
Professionnel - tout âge	10,3%	13,6%	7,3%	14,3%	12,0%	10,1%	205	11,9%	18,4%	12,9%	16,5%	14,0%	18,7%	386
TOTAL	31,8%	32,0%	30,3%	32,2%	31,7%	33,2%	6 310	45,6%	47,6%	45,0%	47,4%	46,8%	47,5%	9 139

En fin d'année 2008-2009, le taux de réussite des femmes de première génération provenant du secondaire général et entrées à l'heure (18 ans ou moins) en 1^{re} année de l'enseignement supérieur de type court est de 66,2 % ; il est de 52,5 % chez leurs homologues masculins.

30.2 Évolution du taux de réussite en première année des étudiants de 1^{re} génération dans l'enseignement de type long en Hautes écoles et Instituts Supérieurs d'Architecture

	HOMMES							FEMMES						
	Taux						Effectifs	Taux						Effectifs
	2003-2004	2004-2005	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2008-2009		2003-2004	2004-2005	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2008-2009	
Général - à l'heure	43,2%	54,4%	48,5%	48,3%	48,0%	46,2%	674	55,4%	63,2%	57,9%	61,0%	61,6%	60,8%	622
Général - en retard	26,7%	35,8%	26,8%	26,9%	29,2%	29,0%	541	40,5%	42,1%	45,8%	43,3%	47,7%	50,7%	391
Technique de transition - tout âge	27,1%	22,4%	25,4%	26,6%	31,1%	27,2%	169	23,2%	19,4%	31,7%	34,0%	32,9%	27,1%	80
Technique de qualification - tout âge	16,3%	23,2%	17,4%	18,6%	12,2%	14,9%	115	13,3%	9,1%	17,4%	5,0%	16,5%	17,8%	103
TOTAL	34,8%	43,2%	36,6%	36,3%	36,2%	35,5%	1 500	48,8%	52,5%	50,8%	52,2%	51,7%	51,6%	1 196

En fin d'année 2008-2009, le taux de réussite des hommes de première génération provenant du secondaire général et entrés à l'heure (18 ans ou moins) en 1^{re} année de l'enseignement supérieur de type long hors universités est de 46,2 % ; chez les hommes issus du secondaire technique de qualification, il est de 14,9 % (tous âges confondus).

30.3 Évolution du taux de réussite en première année des étudiants de 1^{re} génération dans l'enseignement supérieur universitaire

	HOMMES							FEMMES						
	Taux						Effectifs	Taux						Effectifs
	2003-2004	2004-2005	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2008-2009		2003-2004	2004-2005	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2008-2009	
Général - à l'heure	47,8%	50,0%	45,3%	46,0%	43,8%	45,7%	3 242	54,9%	57,2%	53,7%	52,7%	50,1%	50,4%	4 270
Général - en retard	24,1%	24,8%	20,7%	22,3%	21,6%	21,6%	1 646	32,5%	34,0%	34,0%	31,8%	34,8%	31,6%	1 562
Technique de transition - tout âge	10,4%	14,4%	11,9%	9,4%	8,7%	14,5%	310	13,2%	17,5%	15,7%	15,8%	16,0%	14,1%	290
Technique de qualification - tout âge	4,8%	6,0%	5,4%	4,5%	4,7%	6,9%	175	9,6%	10,3%	6,8%	4,8%	5,7%	3,9%	258
TOTAL	37,8%	39,4%	35,0%	35,8%	33,8%	35,2%	5 373	46,9%	49,1%	46,3%	44,5%	43,6%	42,3%	6 380

En fin d'année 2008-2009, le taux de réussite des hommes de première génération provenant du secondaire général et entrés à l'heure (18 ans ou moins) en 1^{re} année de l'enseignement supérieur universitaire est de 45,7 % ; chez les hommes issus du secondaire technique de qualification, il est de 6,9 % (tous âges confondus).

Après une chute de fréquentation des filières de formation initiale des enseignants dans la deuxième moitié des années 1990, on a observé par la suite une reprise des inscriptions. Après une baisse de 6,1 % du nombre total d'étudiants entre 2005-2006 et 2007-2008 et une légère reprise en 2008-2009 (+1,6 %), 2009-2010 est marquée par une certaine stagnation (-0,2 %).

S'agissant du nombre de diplômés en 2009, 2 699 titres de bacheliers (-3 % par rapport à 2008¹), 478 AESS (moins de la moitié par rapport à 2008) et 275 masters à finalité didactique (nouvel intitulé, 8 masters en 2008) ont été délivrés, soit un nombre de diplômés en recul (-21 % par rapport à 2007 et -4 % par rapport à 2008), suite logique de la baisse des inscriptions.

Pour l'année 2008-2009, le taux de réussite des bacheliers a diminué de -1,5 %.

Dans la première moitié des années 1990, on a observé une croissance des inscriptions (figure 31.1) dans les différentes filières d'enseignement de la formation initiale des enseignants². Le total des inscriptions, toutes filières confondues, est ainsi passé de 14 169 étudiants en 1992-1993 à 17 308 étudiants en 1995-1996. Cette période correspond aussi à une période de croissance globale de la population dans l'enseignement supérieur, principalement dans les Hautes Écoles qui ont vu leur population passer de 57 731 étudiants à 64 893 étudiants.

Dans la seconde moitié des années 1990, alors que la population étudiante continue d'augmenter au sein des Hautes Écoles (67 904 étudiants en 1999-2000) et se met à décroître dans les universités (60 300 étudiants en 1999-2000), on assiste à une chute générale de la fréquentation des domaines de la formation initiale des enseignants, dont le total des inscriptions, toutes filières confondues, passe de 17 308 étudiants en 1995-1996 à 12 404 étudiants en 1999-2000, soit une diminution de 28 % en quatre années. La détérioration du climat social, stigmatisée par plusieurs grèves, ainsi que la polémique sur l'excès d'étudiants dans les métiers de l'enseignement n'y sont probablement pas étrangers.

Au début des années 2000, différentes mesures et plans d'action – parmi lesquels les augmentations salariales, l'alignement du salaire des instituteurs sur celui des régents, les décrets en faveur de la revalorisation du métier d'enseignant et les campagnes médiatiques axées sur la prévision d'une pénurie d'enseignants dans les années à venir – ont sans doute contribué au redressement du nombre d'inscriptions. Entre 2000-2001 et 2005-2006, le total des inscriptions dans les domaines de la formation initiale des enseignants est ainsi passé de 12 535 à 16 953 étudiants.

En 2009-2010, le nombre d'inscriptions en AESS était de 1 006 en diminution d'un tiers par rapport à 2008-2009 (1 535) et n'a pas été compensé par le master à finalité didactique (cette finalité voit ses effectifs passer de 310 en 2007-2008 à 663 en 2008-2009 et augmente de 12 % en 2009-2010 pour se situer à 755). En 2009-2010, le cumul des deux formations est en baisse de 32 % par rapport à 2007-2008 et de 6% par rapport à 2008-2009. Pour les formations des sections normales des Hautes Écoles, les effectifs en 2009-2010 par rapport à 2008-2009 sont passés de 3 076 à 3 060 inscriptions en normale préscolaire, de 5 055 à 5 036 inscriptions en normale primaire,

de 5 482 à 5 517 inscriptions en normale secondaire et de 180 à 175 en technique moyenne, soit une stagnation du nombre total des inscriptions.

La figure 31.2 présente l'évolution des effectifs de 1^{re} année dans les sections normales entre 1992-1993 et 2008-2009. Cette représentation permet de capter d'une manière plus rapide les variations d'attractivité du domaine de la formation initiale des enseignants à travers l'entrée dans ses différentes filières. Ainsi, par exemple, si en 2005-2006 les effectifs totaux de la section normale préscolaire (3 429 étudiants) augmentaient encore par rapport à 2004-2005 (3 267 étudiants), les effectifs de 1^{re} année de cette même section, dans ce même temps, diminuaient déjà, passant de 1 639 à 1 620 étudiants. La tendance est à la stabilisation pour les inscriptions en 1^{re} année de la section normale préscolaire (1 447 en 2009-2010, +1 % par rapport à 2008-2009) et secondaire (+1 % à 2 886), à la diminution pour la section normale primaire (-2 %). Les effectifs de la section normale technique sont en augmentation de 10 % mais sur un effectif très faible (104). Le nombre total d'inscriptions en 1^{re} année, toutes sections confondues, peut donc être considéré comme stable (+0.2 %).

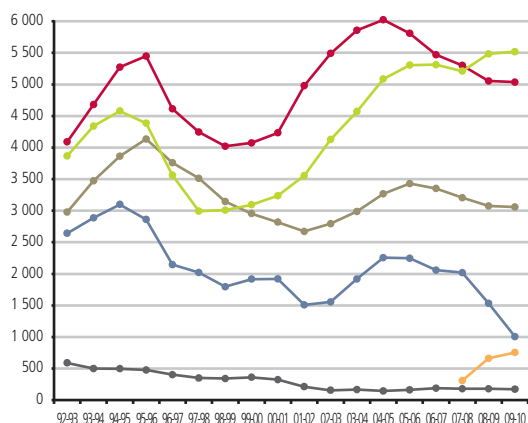
L'observation des diplômes délivrés (figure 31.3) indique qu'en 1993 (fin d'année académique 1992-1993), 1 019 AESS et 2 376 graduats avaient été délivrés. Sur la période étudiée, le maximum d'AESS délivrés a été atteint en 1995 (1 309 AESS) et le maximum de graduats en 1997 (3 308 graduats). En 2008, 974 AESS et 2 789 titres de bacheliers ont été délivrés. Ce nombre est en baisse pour les bacheliers en 2009 (2 699, -3 %), il est en forte diminution pour les AESS (478, -49 %), AESS auxquels il faut cependant ajouter les masters à finalité didactique (275) ; ce cumul limite la « perte » (AESS+Masters vs AESS) à 33 %.

Enfin, la figure 31.4 s'intéresse aux taux de réussite, de redoublement et d'abandon – toutes années confondues – dans les sections normales, pour les années 2002-2003, 2004-2005, 2006-2007 et 2008-2009. Entre 2004-2005 et 2006-2007, il y a eu une légère augmentation, toutes sections confondues, du taux de réussite (ce dernier étant passé de 65,5 % en 2004-2005 à 65,7 % en 2006-2007). L'année 2008-2009 s'est soldée par un taux de réussite inférieur à 2006-2007 (61,8 %). Au cours de cette même période, le taux d'abandon est passé de 16,1 % à 17,6 % et le taux de redoublement de 18,2 % à 20,6 %.

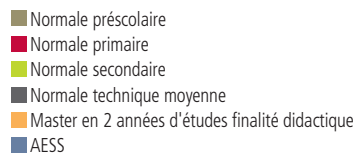
1 Les chiffres 2008 ont été revus et le nombre de bacheliers a été arrêté à 2 789 (et non 2 597 tel que calculé précédemment).

2 La formation initiale des enseignants en Communauté française relève de l'ensemble des institutions organisant l'enseignement supérieur. L'enseignement de niveau universitaire (les universités ainsi que les Hautes Écoles et les Écoles Supérieures des Arts organisant l'enseignement de type long) organise et délivre l'agrégation de l'enseignement secondaire supérieur (AESS) formant les enseignants du secondaire supérieur. Les universités ont également instauré des masters à finalité didactique. L'enseignement de type court de la catégorie pédagogique des Hautes écoles forme les bacheliers instituteurs préscolaires et primaires ainsi que les agrégés de l'enseignement secondaire inférieur. L'enseignement de promotion sociale du niveau supérieur de type court organise et délivre le certificat d'aptitudes pédagogiques (CAP) destiné à la formation des enseignants des cours techniques et de pratique professionnelle qui ne sont pas pris en compte dans cet indicateur, les données étant indisponibles.

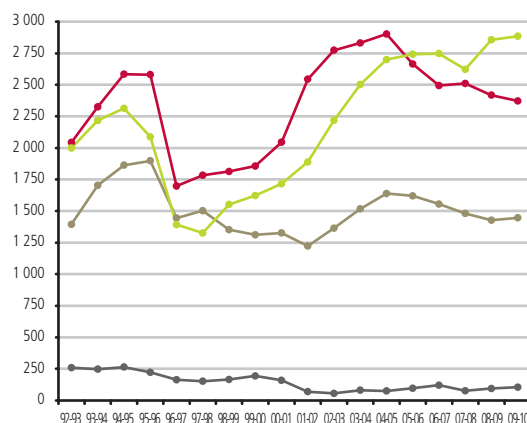
31.1 Nombre total d'étudiants inscrits en AES et en sections normales de 1992-1993 à 2009-2010



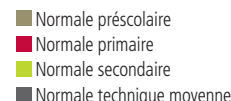
En 2009-2010, le nombre d'inscriptions dans la section normale secondaire est de 5 517 étudiants alors que ce nombre était de 3 867 en 1992-1993 et 4 578 en 1994-1995.



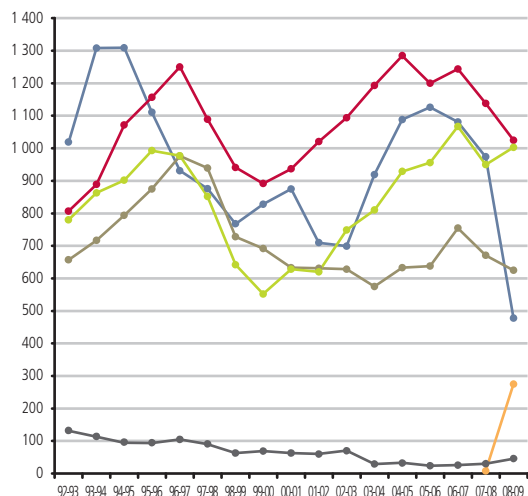
31.2 Nombre d'étudiants inscrits en 1^{re} année des sections normales de 1992-1993 à 2009-2010



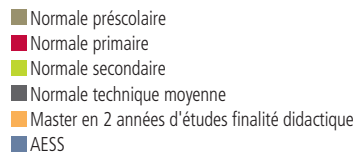
Entre 1996-1997 et 2008-2009, le nombre d'inscriptions en 1^{re} année dans la section normale primaire est passé de 1 698 étudiants à 2 419 étudiants. En 2009-2010, ce nombre est de 2 372 étudiants.



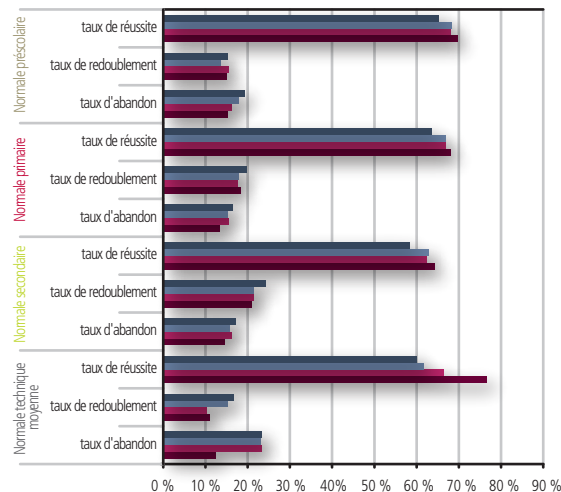
31.3 Nombre de diplômes délivrés en AES et dans les sections normales de 1992-1993 à 2008-2009 (en fin d'année académique)



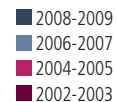
En fin d'année 2008-2009, le nombre de diplômes d'instituteurs primaires délivrés est de 1 025 ; ce nombre était de 807 diplômés en 1992-1993 et 1 250 diplômés en 1996-1997.



31.4 Taux de réussite, de redoublement et d'abandon - toutes années confondues - dans les sections normales de 2003-2004 à 2008-2009 (en fin d'année académique)



En section normale préscolaire, le taux de réussite, toutes années confondues, est passé de 69,7 % en 2002-2003 à 65,4 % en 2008-2009 tandis que le taux de redoublement est passé de 15,1 % à 15,4 % et le taux d'abandon de 15,2 % à 19,3 %.



32 Nombre de charges enseignantes de l'enseignement ordinaire fondamental et secondaire

De 1994-1995 à 2009-2010, la population enseignante, exprimée en équivalents temps-plein, a augmenté de 7 % dans l'enseignement fondamental ordinaire et a chuté de 7 % dans l'enseignement secondaire ordinaire.

Le décret du 20 juillet 2005 portant sur l'amélioration de l'encadrement maternel et primaire apporte ses effets positifs sur l'encadrement dans la mesure où le ratio « élèves/enseignant » a diminué ces cinq dernières années dans tous les réseaux.

La population étudiée concerne les enseignants dénombrés en « équivalents temps-plein »¹ (ETP), prestés ou non, rémunérés par la Communauté française². Les personnes ayant opté pour un départ anticipé à la retraite³ ont été exclues des statistiques.

Les figures 32.1 et 32.3 présentent l'évolution des effectifs enseignants (ETP) par réseau, pour chaque niveau d'enseignement. À titre indicatif, cette évolution est mise en parallèle avec celle des élèves (figures 32.2 et 32.4). Le rapport « élèves/enseignant (ETP) » proposé ci-dessous ne représente pas le nombre moyen d'élèves par classe. D'abord, l'horaire d'un élève nécessite plus d'un équivalent temps-plein d'enseignant (cette différence d'horaire pouvant sensiblement varier selon le niveau et la forme). Ensuite, la détermination du nombre d'équivalents temps-plein n'est pas issue d'une relation linéaire construite à partir du nombre d'élèves (attributions par palier), ce qui implique des situations assez différentes d'une structure à l'autre. Enfin, une moyenne par niveau d'enseignement peut masquer une grande variabilité de cas de figure.

Pour l'enseignement fondamental ordinaire, la figure 32.1 montre l'évolution du nombre d'enseignants (ETP) recensés par réseau, de 1994-1995 à 2009-2010. Tous réseaux confondus, ce nombre a augmenté de 7 %, passant de 31 040 à 33 098 ETP. En revanche, sur cette période, le réseau de la Communauté française a connu une décroissance importante (-20 %) de son personnel enseignant. Ces mêmes effectifs ont augmenté assez légèrement dans le libre (+ 3 %) et plus significativement dans l'officiel communal et provincial (+ 15 %). Pour ce niveau d'enseignement, la figure 32.2 met en regard l'évolution des enseignants (ETP) et celle des élèves, de 1994-1995 à 2009-2010. Elle fait logiquement apparaître un rapport constant entre les deux populations, l'encadrement étant réglementé sur base du nombre d'élèves présents dans le système. Ce rapport s'élève à environ 15 élèves par enseignant (ETP) dans le réseau libre et à environ 14 élèves dans les autres réseaux. Cette différence provient du fait que les charges comprennent celles que génèrent les professeurs de cours philosophiques. Dans le libre confessionnel, les deux périodes hebdomadaires de religion sont assurées par un enseignant, dans l'officiel, elles sont assurées par autant d'enseignants qu'il y a de cours philosophiques demandés par les parents. Par conséquent, six cours philosophiques potentiels peuvent engendrer la présence de six

enseignants en parallèle, ce qui a un impact sur le ratio élèves/enseignants. Depuis 2005-2006, une réduction continue du ratio « élèves/enseignant (ETP) » peut être observée, passant de 15,2 en 2004-2005 à 14,4 en 2009-2010, soit une réduction de 5 % en 5 ans. Celle-ci reflète un accroissement du nombre d' « équivalents temps-plein » (+7 %) pour un accroissement de la population scolaire plus modéré (+2 %) et trouve certainement son explication dans le décret du 20/07/2005 portant sur l'amélioration de l'encadrement maternel et primaire.

La figure 32.3 présente l'évolution du nombre d'enseignants (ETP) de l'enseignement secondaire ordinaire par réseau, de 1994-1995 à 2009-2010. Après les baisses importantes du nombre d'enseignants (de 40 229 à 34 821 ETP) enregistrées jusqu'en 1999-2000, on observe une croissance annuelle régulière dans les réseaux libre et officiel subventionnés (respectivement + 10 % et + 8 % de 1999-2000 à 2009-2010). Dans le réseau de la Communauté française, la croissance ne s'est observée qu'entre 2000-2001 et 2003-2004 pour revenir en 2009-2010 au niveau de 2000-2001.

La figure 32.4 compare l'évolution du nombre d'enseignants (ETP) à celle du nombre d'élèves de l'enseignement secondaire par réseau, de 1994-1995 à 2009-2010. Contrairement aux années antérieures, les cinq dernières années sont marquées par une diminution sensible du ratio « élève/enseignant (ETP) », passant de 9,8 à 9,4 (- 4 %) et reflétant un accroissement du personnel (+ 2 %) conjointement à une diminution de la population scolaire (- 2 %). Dans le réseau de la Communauté française, contrairement aux autres réseaux, une décroissance de 2,8 % en « équivalents temps-plein » accompagne une diminution de 7,5 % de la population scolaire. Aussi, le ratio « élève/enseignant (ETP) » diminue de 5 %, passant de 9,7 à 9,2. En 2009-2010, ce ratio se situe aux environs de 8 dans l'officiel subventionné, de 9 en Communauté française et de 10 dans le libre. La comparaison de ces ratios tient compte ici aussi du poids relatif des charges des professeurs de cours philosophiques par réseau. En outre, l'enseignement officiel subventionné accueille une part d'élèves plus importante dans les sections qualifiantes (25,6 % alors que ce réseau rassemble 14,6 % des élèves de l'enseignement secondaire en 2009-2010⁴) qui bénéficient d'un taux d'encadrement plus favorable.

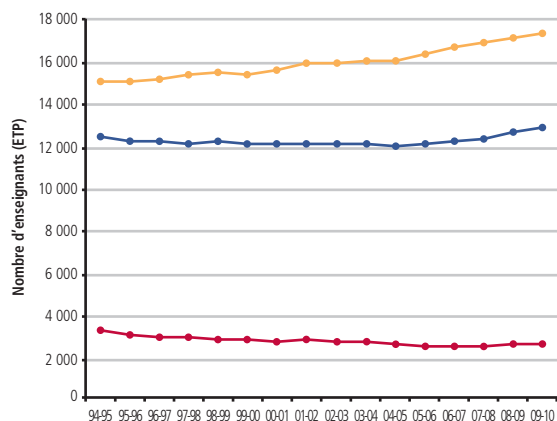
1 Un « équivalent temps-plein » représente l'unité de mesure d'une charge budgétaire.

2 Le nombre d'enseignants « équivalents temps-plein » correspond au nombre de charges « équivalents temps-plein » rémunérées par la Communauté française au 15 janvier de l'année scolaire. Il concerne non seulement les enseignants en poste mais également ceux qui sont détachés, en mission, en congé de maternité, etc. ; soit 2 % des enseignants hors DPPR.

3 Ces mesures de fin de carrière sont des mises en disponibilité volontaires pour départ précédant la pension de retraite telles que le permettent les mesures des articles 7 à 10 de l'Arrêté Royal du 31 mars 1984.

4 Voir l'indicateur 34 - Population scolaire, par réseau, dans l'enseignement fondamental et secondaire en 2009-2010.

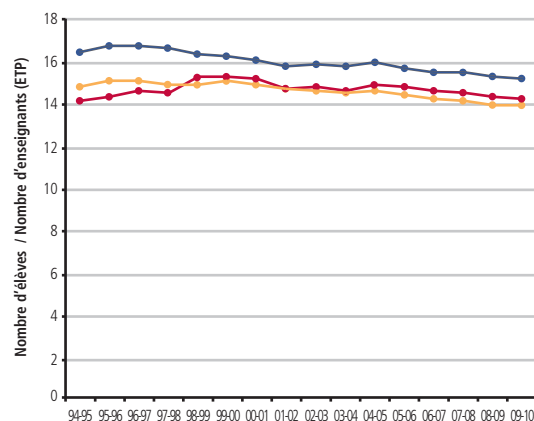
32.1 Évolution du personnel enseignant (ETP) de l'enseignement fondamental ordinaire par réseau Années 1994-1995 à 2009-2010



En 2009-2010, le nombre d'équivalents temps-plein du personnel enseignant s'élève à 2 745 dans le réseau de la Communauté française, 17 424 dans le réseau officiel subventionné « communal et provincial » et 12 930 dans le réseau libre subventionné.

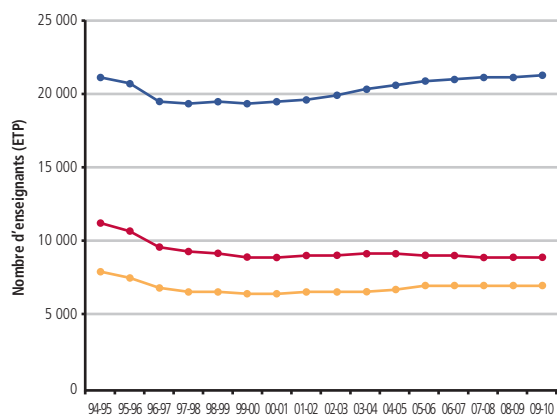
■ Communauté française ■ Libre ■ Officiel subventionné

32.2 Évolution du ratio « élèves/enseignants (ETP) » de l'enseignement fondamental ordinaire par réseau Années 1994-1995 à 2009-2010



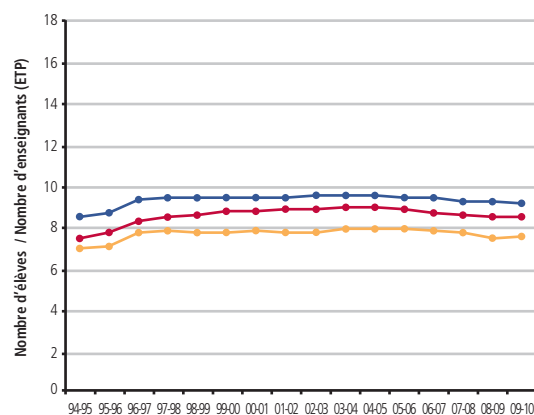
En 2009-2010, le ratio « élève/enseignants (ETP) » s'élève à 14,2 dans le réseau de la Communauté française, 13,9 dans le réseau officiel subventionné « communal et provincial » et 15,2 dans le réseau libre subventionné.

32.3 Évolution du personnel enseignant (ETP) de l'enseignement secondaire ordinaire par réseau Années 1994-1995 à 2009-2010



En 2009-2010, le nombre d'équivalents temps-plein du personnel enseignant s'élève à 8 943 dans le réseau de la Communauté française, 6 947 dans le réseau officiel subventionné « communal et provincial » et 21 323 dans le réseau libre subventionné.

32.4 Évolution du ratio « élèves/enseignants (ETP) » de l'enseignement secondaire ordinaire par réseau Années 1994-1995 à 2009-2010



En 2009-2010, le ratio « élèves/enseignants (ETP) » s'élève à 9,2 dans le réseau de la Communauté française, 8,2 dans le réseau officiel subventionné « communal et provincial » et 9,9 dans le réseau libre subventionné.

33 Âge et féminisation du personnel enseignant de l'enseignement obligatoire

En 2009-2010, le personnel enseignant se caractérise par une prédominance de femmes chez les jeunes et une présence masculine plus importante parmi le personnel plus âgé. L'enseignement poursuit sa féminisation, particulièrement au niveau secondaire, celle-ci étant déjà établie depuis bien longtemps au niveau de l'enseignement fondamental.

Par ailleurs, la plupart des membres du personnel enseignant profitent du départ anticipé à la retraite à partir de 55 ans, quittant ainsi l'enseignement avant l'âge officiel de départ à la retraite et ce, de façon plus prononcée chez les femmes. Dans les 10 prochaines années, en moyenne 2 500 enseignants atteindront l'âge de 55 ans chaque année.

Le personnel de l'enseignement pris en considération correspond à l'ensemble des enseignants rémunérés par la Communauté française, que la charge d'enseignement soit prestée ou non¹. Toutefois, les personnes ayant opté pour un départ précédant la pension de retraite² ont été exclues des statistiques, leur choix étant irréversible.

La figure 33.1 représente les distributions par âge³ du personnel enseignant de l'enseignement obligatoire (y compris le maternel), en 2009-2010, globalement et selon le genre. Typiquement, ces distributions montrent un vieillissement du personnel masculin et un apport de jeune personnel féminin. Les raisons qui peuvent expliquer cette évolution sont multiples. On évoquera notamment le fait que le métier permet de travailler à temps partiel, que le temps partiel est plus prisé par les femmes qui apportent généralement un appoint dans le revenu du ménage et que les hommes ont davantage tendance à s'orienter vers d'autres professions souvent plus lucratives. Le creux qui s'observe entre 40 et 45 ans peut s'expliquer par les différentes réformes des années 90 qui ont réduit le nombre de charges enseignantes et ont conduit à une diminution des redoublements au premier degré. Ces paramètres, associés à la chute des effectifs des élèves du secondaire apparue simultanément, ont freiné les recrutements. En 2009-2010, le personnel enseignant se caractérise par une prédominance des femmes chez les jeunes et une présence masculine plus importante parmi le personnel plus âgé ; chez les femmes la médiane se situe à 40 ans alors que la moitié des hommes ont plus de 44 ans.

Avec une part plus importante de femmes qui terminent les études menant à cette profession sur l'ensemble des personnes qui terminent les études proposées par les Hautes Écoles (22,8 % des femmes contre 12,0 % des hommes), il semble bien que l'enseignement soit devenu un choix professionnel plutôt féminin, phénomène également observé dans de nombreux autres systèmes scolaires européens⁴.

La figure 33.2 présente la distribution par âge de la proportion de femmes parmi le personnel enseignant, et ce dans l'enseignement obligatoire,

maternel compris. Elle permet de visualiser l'importance de la féminisation qui touche tous les âges au niveau primaire ordinaire. L'enseignement primaire précisément est féminisé à 80% en 2009-2010. Ce taux se situe à 61 % dans l'enseignement secondaire ordinaire et à 67 % dans l'enseignement spécialisé. Le cas de l'enseignement maternel est toutefois atypique : longtemps exclusivement féminin, il connaît désormais une légère masculinisation (3 % en 2009-2010), due surtout à l'engagement de maitres de psychomotricité depuis 2003.

Dans l'enseignement secondaire ordinaire et dans l'enseignement spécialisé, l'âge avançant, la proportion de femmes décroît, particulièrement à partir de 55 ans. Dans le secondaire ordinaire, de 72 % à 22 ans, cette proportion n'est plus que de 62 % à 55 ans et chute à 40 % à 65 ans. Ces taux montrent que le phénomène de féminisation est encore en cours, d'une part, et que les mesures de fin de carrière sont davantage prisées par les enseignantes, d'autre part.

La figure 33.3 représente, séparément, le maintien du personnel enseignant masculin et féminin, à partir de 55 ans. Le taux de maintien correspond à la proportion des enseignants de 54 ans encore en fonction les années suivantes. La figure montre que la plupart des enseignants optent pour le départ précédant la pension de retraite entre 55 et 60 ans, de façon sensiblement plus prononcée chez les femmes et donc au niveau fondamental ordinaire. En effet, tous niveaux confondus, de 55 à 60 ans, elles sont 11 % de plus que les hommes à opter pour un départ anticipé à la retraite. Ainsi, de 100 femmes âgées de 54 ans, il n'en reste plus que 15 à 61 ans ; alors que de 100 hommes âgés de 54 ans, il en reste encore 26 à 61 ans. Après 61 ans, ce constat se poursuit et les femmes ont alors aussi davantage tendance à partir à la retraite. Dans l'enseignement primaire (figure 33.4), sur l'ensemble du personnel enseignant de 54 ans, on peut considérer qu'ils seront 13% encore en fonction à 61 ans. Dans le secondaire et le spécialisé, ces taux sont respectivement de 20 % et 32 %.

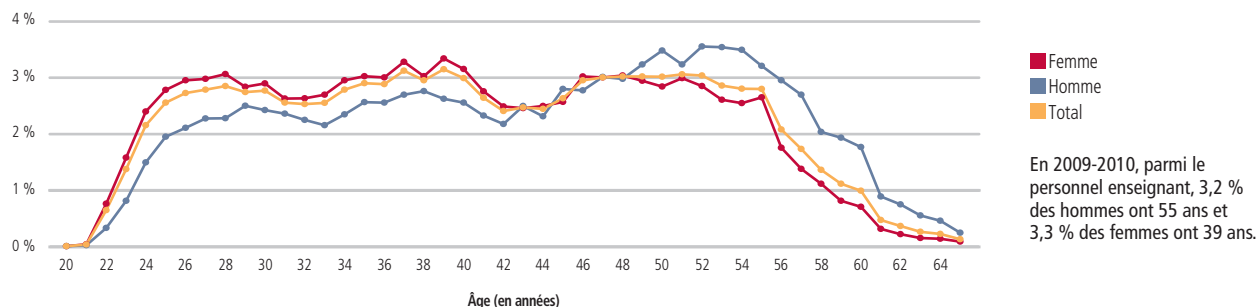
1 Le nombre d'enseignants comptabilisés correspond au nombre de personnes (travaillant à temps plein ou à temps partiel) rémunérées par la Communauté française au 15 janvier de l'année scolaire. Il concerne non seulement les enseignants en poste mais également ceux qui sont détachés, en mission, en congé de maternité, etc. ; soit 2 % des enseignants hors DPPR.

2 Ces mesures de fin de carrière sont des mises en disponibilité volontaires pour départ précédant la pension de retraite que permettent les mesures des articles 7 à 10 de l'Arrêté Royal du 31 mars 1984.

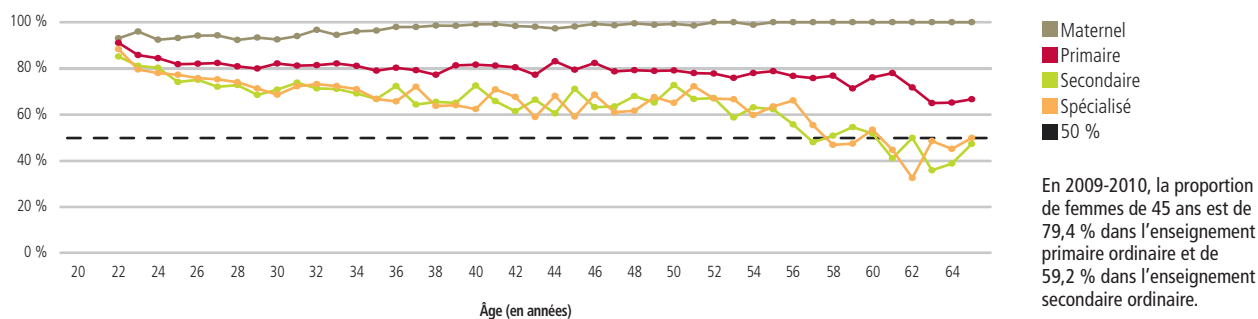
3 L'âge considéré est celui atteint au 31 décembre 2009 pour l'année scolaire 2009-2010, soit, par exemple, 40 ans pour les personnes nées en 1969.

4 En 2009, le taux de féminisation moyen de l'enseignement en Europe était de 84 % dans le fondamental et 63 % dans le secondaire (Source : Eurostat, UOE).

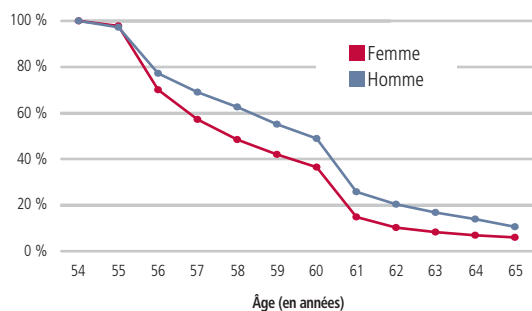
33.1 Distribution par âge du personnel enseignant - hommes et femmes - de l'enseignement obligatoire (y compris le maternel) – Année 2009-2010



33.2 Proportion de femmes dans le personnel enseignant de l'enseignement obligatoire (y compris le maternel) selon l'âge – Années 2009-2010

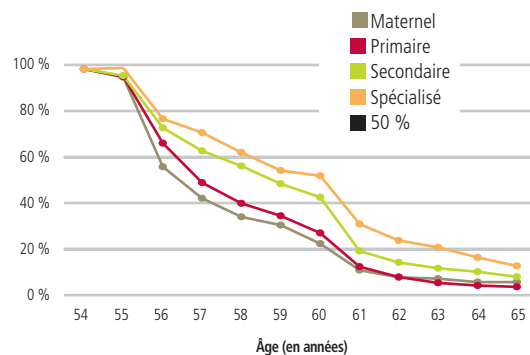


33.3 Maintien, à partir de 54 ans (base 100), du nombre d'enseignants de l'enseignement obligatoire (y compris le maternel), selon le sexe – Année 2009-2010



En 2009-2010, sur 100 enseignantes de 54 ans, 36 seront encore présentes à l'âge de 60 ans.

33.4 Maintien, à partir de 54 ans (base 100), du nombre d'enseignants de l'enseignement obligatoire (y compris le maternel), selon le niveau – Année 2009-2010



En 2009-2010, au niveau du primaire ordinaire, sur 100 enseignants de 54 ans, 28 seront encore présents à l'âge de 60 ans.

34 Population scolaire, par réseau, dans l'enseignement fondamental et secondaire en 2009-2010

En 2009-2010, la population scolaire de l'enseignement ordinaire et spécialisé se répartit à parts quasi égales entre, d'une part, les réseaux officiels (enseignement organisé par la Communauté française et enseignement officiel subventionné) et, d'autre part, le réseau libre subventionné. Cette répartition n'est pas identique à tous les niveaux d'enseignement. Ainsi, dans les niveaux maternel et primaire de l'enseignement ordinaire, la part de l'enseignement officiel l'emporte sur l'enseignement libre alors que dans le secondaire, la situation s'inverse au profit de l'enseignement libre subventionné. Les parts diffèrent dans l'enseignement spécialisé où le réseau de la Communauté française est davantage représenté.

L'enseignement est une compétence des trois Communautés de Belgique. La Communauté française organise un enseignement et subventionne l'enseignement organisé par différents pouvoirs organisateurs. Ainsi, les pouvoirs organisateurs sont d'une part, la Communauté elle-même, 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 (associations, 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.

Les figures 34.1 et 34.3 présentent la répartition, par réseau, de la population scolaire en 2009-2010, respectivement dans l'enseignement ordinaire et dans l'enseignement spécialisé. Dans l'enseignement ordinaire, l'enseignement libre subventionné accueille 49,1 % (407 674 élèves) de la population scolaire, l'enseignement officiel 50,9 % dont 36,3 % (301 595) dans l'officiel subventionné et 14,6 % (121 554) dans l'enseignement organisé par la Communauté française. La répartition entre les réseaux officiels diffère dans l'enseignement spécialisé : l'enseignement de la Communauté française accueille 26,2 % (8 439 élèves) de la population et l'enseignement officiel subventionné 25,6 % (8 249 élèves).

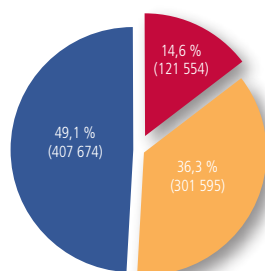
Les figures 34.2 et 34.4 présentent la répartition, par réseau et par niveau d'enseignement, de la population scolaire en 2009-2010 respectivement dans l'enseignement ordinaire et dans l'enseignement spécialisé. Dans l'enseignement maternel ordinaire, le réseau officiel subventionné scolarise plus de la moitié des élèves (53,5 %). Ce taux diminue faiblement dans l'enseignement primaire (49,1 %) puis de manière significative dans l'enseignement secondaire (16,0 %). Dans le secondaire ordinaire, le réseau libre subventionné accueille plus de la moitié des élèves (60,3 %). Ces proportions diffèrent dans l'enseignement spécialisé : le réseau libre, en maternel, scolarise plus de la moitié des élèves (50,6 %) et l'enseignement organisé par la Communauté française, à tous les niveaux, est plus fréquenté dans l'enseignement spécialisé que dans l'enseignement ordinaire.

Dans les 2^e et 3^e degrés de l'enseignement secondaire (figure 34.5), on remarque que le réseau libre subventionné rassemble près des 2/3 des élèves de la section de transition (64,9 %). Ce taux est plus bas dans l'enseignement de qualification (54,7 % ; 58 467 élèves) et dans l'enseignement en alternance (47,7 % ; 4 253 élèves). Le réseau officiel subventionné scolarise un faible taux d'élèves dans la section de transition : 9,8 % (11 527 élèves). Il scolarise un taux beaucoup plus élevé d'élèves dans l'enseignement de qualification soit 25,6 % (27 409 élèves) dans la section de qualification de plein exercice et 30,8 % (2 745 élèves) dans la section de qualification en alternance (CÉFA), prenant ainsi une part plus importante dans l'enseignement qualifiant que dans l'ensemble de l'enseignement secondaire.

En résumé, la répartition des effectifs scolaires entre les réseaux se caractérise comme suit :

- pour l'ensemble de l'enseignement ordinaire, le réseau de la Communauté française compte 1 élève sur 7, l'officiel subventionné 1 sur 3 et le libre subventionné 1 sur 2 ;
- pour l'ensemble de l'enseignement spécialisé, le réseau de la Communauté française et l'officiel subventionné accueillent chacun 1 élève sur 4 et le libre 1 sur 2 ;
- le réseau libre subventionné scolarise 3 élèves sur 5 de l'enseignement secondaire ordinaire ;
- le réseau officiel subventionné accueille plus de la moitié des élèves du maternel et se distingue, au niveau secondaire, par une proportion d'élèves plus importante dans l'enseignement de qualification que dans l'ensemble de l'enseignement secondaire ;
- l'enseignement organisé par la Communauté française accueille, dans l'enseignement secondaire ordinaire, proportionnellement au moins 3 fois plus d'élèves qu'en maternel ordinaire et ce réseau est plus particulièrement fréquenté dans l'enseignement spécialisé.

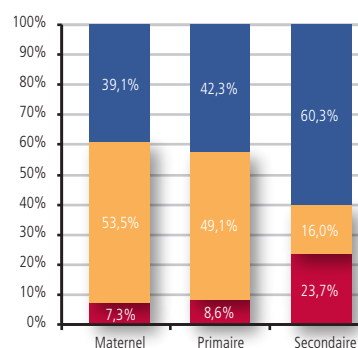
34.1 Répartition, par réseau, de la population scolaire dans l'enseignement ordinaire en 2009-2010



■ Communauté française
■ Officiel subventionné
■ Libre subventionné

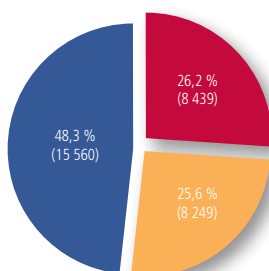
En 2009-2010, l'enseignement organisé par la Communauté française rassemble 14,6 % de la population scolaire de l'enseignement ordinaire, soit 121 554 élèves.

34.2 Répartition, par réseau et par niveau de la population scolaire dans l'enseignement ordinaire en 2009-2010



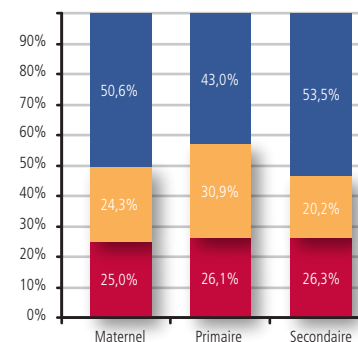
En 2009-2010, l'enseignement maternel ordinaire organisé par le réseau officiel subventionné rassemble 53,5 % des élèves de ce niveau.

34.3 Répartition, par réseau, de la population scolaire dans l'enseignement spécialisé en 2009-2010



En 2009-2010, l'enseignement organisé par la Communauté française rassemble 26,2 % de la population scolaire de l'enseignement spécialisé, soit 8 439 élèves.

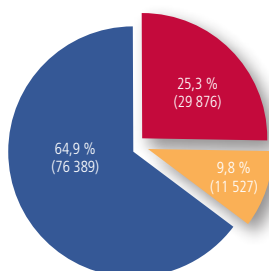
34.4 Répartition, par réseau et par niveau de la population scolaire de l'enseignement spécialisé en 2009-2010



En 2009-2010, l'enseignement maternel ordinaire organisé par le réseau officiel subventionné rassemble 24,3 % des élèves de ce niveau.

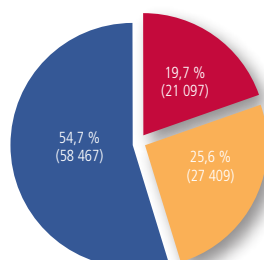
34.5 Répartition, par réseau, de la population scolaire des 2^e et 3^e degrés dans l'enseignement ordinaire en 2009-2010

Section de transition



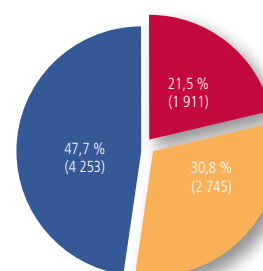
En 2009-2010, l'enseignement libre rassemble 64,9 % des élèves des 2^e et 3^e degrés de la section de transition, soit 76 389 élèves.

Section de qualification de plein exercice



En 2009-2010, l'enseignement organisé par la Communauté française rassemble 19,7 % des élèves des 2^e et 3^e degrés de la section de qualification, soit 21 097 élèves.

Section de qualification en alternance (CÉFA)



En 2009-2010, l'enseignement organisé par le réseau officiel subventionné rassemble 30,8 % des élèves participant à l'enseignement en alternance (CÉFA), soit 2 745 élèves.



Sources des indicateurs

SOURCES COMMUNES

Concernant l'enseignement maternel, primaire, secondaire et supérieur non universitaire en Communauté française.

Données statistiques portant sur les années scolaires 1998-1999 à 1993-1994

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

AGERS (DGEO et DGENORS) et ETNIC, Service des Statistiques
<http://www.statistiques.cfwb.be/>

SOURCES SUPPLEMENTAIRES PAR INDICATEUR

INDICATEUR 2

Institut national de Statistique, *Statistiques démographiques*, Bruxelles, Ministère des Affaires économiques, Direction générale Statistique et Information économique.

OCDE (1997 à 2005). *Regards sur l'Éducation, Les indicateurs de l'OCDE, OCDE - CERI*, Paris : OCDE.

Institut national de Statistique, *Statistiques démographiques*, Bruxelles, Ministère des Affaires économiques, Direction générale Statistique et Information économique.

Conseil des recteurs francophones.

INDICATEUR 4

Direction générale Statistique et Information économique et Bureau fédéral du Plan (Mai 2008). *Perspectives de population 2007-2060*. Bruxelles.

INDICATEUR 5

Ministère de la Communauté française (2000-2010). *Regroupement économique des dépenses de la Communauté française*.

INDICATEUR 8

Eurydice (2005). *Chiffres clés de l'éducation en Europe 2005*. Luxembourg : office des publications officielles des Communautés européennes.

INDICATEUR 10

DEMEUSE M. (2000). *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, 115-135 (<http://www.ulg.ac.be/pedaexpe/cahiers.html>)

INDICATEUR 21

Conseil des recteurs francophones.

INDICATEUR 22

Ministère de la Communauté française, Administration générale de l'Enseignement et de la Recherche scientifique, Service général du Pilotage du Système éducatif (2011). *Évaluation externe non certificative. Lecture et production d'écrit. 2^e année de l'enseignement primaire. Résultats et commentaires.* Bruxelles : Auteur.

INDICATEUR 23

Ministère de la Communauté française, Administration générale de l'Enseignement et de la Recherche scientifique, Service général du Pilotage du Système éducatif (2011). *Évaluation externe non certificative. Lecture et production d'écrit. 5^e année de l'enseignement primaire. Résultats et commentaires.* Bruxelles : Auteur.

INDICATEUR 24

Ministère de la Communauté française, Administration générale de l'Enseignement et de la Recherche scientifique, Service général du Pilotage du Système éducatif (2011). *Évaluation externe non certificative. Lecture et production d'écrit. 2^e année de l'enseignement secondaire. Résultats et commentaires.* Bruxelles : Auteur.

INDICATEUR 25

Ministère de la Communauté française, Administration générale de l'Enseignement et de la Recherche scientifique, Service général du Pilotage du Système éducatif (2011). *Évaluation externe non certificative. Lecture. 5^e année de l'enseignement secondaire. Résultats et commentaires.* Bruxelles : Auteur.

INDICATEUR 26

KIRSCH I., DE JONG J., LAFONTAINE D., McQUEEN J., MENDELOVITS J., & MONSEUR C. (2002). *La lecture, moteur de changement, performances et engagement d'un pays à l'autre. Résultats du cycle d'enquête de PISA 2000.* Paris : OCDE

INDICATEUR 30


Conseil des recteurs francophones.

INDICATEUR 31

BECKERS J., JASPAR S. et VOOS M.-C. (2003). *Attirer, former et retenir des enseignants de qualité.* Rapport présenté par la Communauté française dans le cadre de l'étude thématique de l'OCDE.

INDICATEURS 32 ET 33

ETNIC, Service des Statistiques, fichiers historiques de la cellule de calcul des traitements.



Cette série d'indicateurs de l'enseignement n'aurait pu être réalisée sans la collaboration de nombreuses personnes : les auteurs, les membres du groupe du projet, les relecteurs ainsi que les membres de la Commission de Pilotage du système éducatif.

AUTEURS DES INDICATEURS

Ariane BAYE, Unité d'Analyse des Systèmes et des Pratiques d'Enseignement de l'Université de Liège

Julien DANHIER, Service des Statistiques, ETNIC

Eric DENY, Service des Statistiques, ETNIC

Philippe DIEU, Service des Statistiques, ETNIC

Béatrice GHAYE, Service général du Pilotage du système éducatif

Christelle GOFFIN, Unité d'Analyse des Systèmes et des Pratiques d'Enseignement de l'Université de Liège

Nathalie JAUNIAUX, Observatoire de l'enseignement supérieur

Catherine LEFEVRE, Service des Statistiques, ETNIC

Christine MAINGUET, Institut Wallon de l'Évaluation, de la Prospective et de la Statistique

Bérénice TALBOT, Service général du Pilotage du système éducatif

Jean TAYMANS, Service des Statistiques, ETNIC

MEMBRES DU GROUPE DU PROJET

Stéphan CATY, Direction générale de l'enseignement obligatoire

Béatrice GHAYE, Service général du Pilotage du système éducatif

Martine HERPHELIN, Service général du Pilotage du système éducatif

Stephan MASSY, Service des Statistiques, ETNIC

Daniel PLAS, Service général de l'Inspection

RELECTEURS

Les personnes dont les noms suivent ont eu la gentillesse de relire un ou plusieurs indicateurs de la présente édition.

Alain BERGER, Administration générale des personnels de l'enseignement

Thierry BORNAND, Institut Wallon de l'Évaluation, de la Prospective et de la Statistique

Sébastien DELATTRE, Service général du Pilotage du système éducatif

Roger GODET, Service général de l'Inspection

Nathalie JAUNIAUX, Observatoire de l'enseignement supérieur

Daniel PLAS, Service général de l'Inspection

Nicolas ROGISTER, Direction générale de la Statistique et de l'Information Economique, Service public fédéral Economie

Claire SIMON, Institut Wallon de l'Évaluation, de la Prospective et de la Statistique

Arlette VANDERKELEN, Service général de l'Inspection

Service du Médiateur de la Communauté française
Rue des Poissonniers 11-13 / boîte 7 – 1000 Bruxelles
Tél. : 02 / 548 00 70 - Fax : 02 / 548 00 80
courrier@mediateurcf.be



www.enseignement.be

Téléphone vert de la Fédération Wallonie-Bruxelles : 0800 / 20 000

Editeur responsable : Jean-Pierre HUBIN, Administrateur général – Boulevard du jardin Botanique, 20-22 – 1000 Bruxelles

Mise en page : Olivier VANDEVELLE