

Mobilité des élèves dans le système éducatifs belge francophone

Marc Demeuse*, Bernard Delvaux**

Résumé

Cette communication a pour objectif de présenter une première étude des parcours scolaires qui sont accomplis à travers le système éducatif belge francophone entre deux années consécutives, notamment en tenant compte de certaines caractéristiques des établissements scolaires, comme leur identification ou non en discrimination positive et des caractéristiques individuelles des élèves (sexe, nationalité, retard scolaire, passage de classe ou redoublement). Elle vise notamment à prédire la mobilité des élèves, c'est-à-dire les changements éventuels d'établissement ou, au contraire, la stabilité de ceux-ci, en fonction des paramètres mentionnés, pour chacune des années d'étude de l'enseignement maternel, primaire et secondaire.

Introduction

Le système éducatif belge francophone se caractérise, notamment, par la liberté de choix de l'établissement scolaire et la présence de réseaux d'enseignement distincts, publics et privés, mais subventionnés directement par l'autorité publique. Dans cette perspective, il est intéressant de mieux comprendre la mobilité des élèves au sein du système de manière à en identifier les déterminants, sachant que cette mobilité peut toucher près d'un élève sur trois à la fin du premier degré de l'enseignement secondaire.

La communication présente les résultats de l'analyse des données issues de la base exhaustive des élèves fréquentant l'enseignement fondamental (maternel et primaire) et secondaire. Les données disponibles portent sur deux années consécutives et ont été enregistrées en janvier 2002 et janvier 2003. À l'origine, ces informations permettent le comptage des élèves qui fréquentent l'enseignement belge francophone, de manière à établir la répartition des moyens financiers entre la Communauté française et la Communauté flamande¹. Les informations collectées dépassent néanmoins largement les seules données d'identification individuelles (nom, prénom, adresse, date de naissance) et il est dès lors possible d'envisager des exploitations secondaires très riches. On peut notamment identifier les établissements fréquentés ou l'année d'étude entreprise par chaque élève.

L'exploitation qui a été menée porte sur des données individuelles, mais rendues anonymes. L'*Administration générale de l'enseignement obligatoire*, responsable de la collecte des données, a pu fournir aux chercheurs, dans le cadre d'une commande du Ministre en charge des discriminations positives², les informations portant sur deux années consécutives. Il a dès lors été possible d'analyser la mobilité de l'ensemble des élèves à travers les établissements d'enseignement subventionnés ou organisés par la Communauté française entre ces deux années de référence.

Le genre et l'âge, ainsi que des informations sur le parcours antérieur de chaque élève (retard scolaire, établissements fréquentés) constituent les caractéristiques individuelles prises en compte dans l'analyse. Après une étude sur la validité des données transmises par l'administration (Demeuse, Chasse et Delvaux 2003) – la fusion de données individuelles dans la base exhaustive n'est pas sans poser de nombreux problèmes, notamment lorsqu'il s'agit d'élèves ne figurant pas au *Registre national*³ –, l'analyse a porté sur les différences de parcours des élèves qui fréquentent les établissements identifiés « en discrimination positive » par rapport aux élèves des autres établissements. L'étude de la mobilité a notamment distingué la mobilité avec promotion (passage d'une classe à la classe supérieure) et sans promotion, l'hypothèse centrale étant que les élèves qui fréquentent au moins une année un établissement en discrimination positive sont susceptibles de connaître une plus grande mobilité, généralement

* Université de Liège (Belgique) et Université de Bourgogne (IREDU), (marc.demeuse@ulg.ac.be)

** Université Catholique de Louvain, Charlevoix (Belgique), (delvaux@opes.ucl.ac.be)

1. En vertu de la Loi du 23 mai 2000 fixant les critères visés à l'article 32, §2, de la loi spéciale du 16 janvier 1989 relative au financement des Communautés et des Régions (Moniteur belge du 30 mai 2000).
2. Le décret du 30 juin 1998 visant à assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale a mis en œuvre un financement complémentaire des établissements reconnus en discrimination positive (Demeuse, Monseur, Collard, Marissal, Van Hamme & Delvaux 1999, Demeuse & Monseur 1999). Ce décret a été modifié et complété par un second décret (27 mars 2002) (Demeuse 2002b).
3. Il existe, en Belgique, un Registre national des personnes physiques, institué en vertu de la loi du 8 août 1983 (Moniteur belge du 21 avril 1984).

sans promotion. Cette plus grande mobilité, dans le système belge francophone – certains utilisent le terme « zapping » –, est généralement considérée comme un facteur négatif, susceptible de favoriser le décrochage scolaire ou, pour le moins, une carrière scolaire plus difficile. Dans le domaine spécifique des écoles en discrimination positive, l'intérêt particulier porté à la mobilité vise à identifier l'existence de plusieurs types d'établissements dont les deux extrêmes pourraient être décrits de la manière suivante : ceux qui conservent leurs élèves et leur assurent une promotion interne et ceux qui connaissent une grande mobilité, avec un faible taux de promotion interne, mais aussi externe.

La prise en compte du genre, dans ce contexte de mobilité, permet d'apporter un éclairage sur les stratégies qui peuvent distinguer les filles et les garçons, principalement dans l'enseignement secondaire, lorsque le choix d'une filière est introduit (Lafontaine et Demeuse 2002, 2003, Monseur & Demeuse 2001).

L'étude qui est proposée doit naturellement être replacée dans son contexte institutionnel, celui du libre choix des parents face à une offre abondante et théoriquement aisément accessible, en raison de la densité élevée de population et du maillage serré des établissements. L'identification des établissements en discrimination positive doit, elle aussi, être rapportée à son cadre institutionnel (Demeuse 2003) : il s'agit d'une identification provisoire, révisée tous les trois ans, avec une phase de « sortie en douceur », sur la base des caractéristiques des quartiers de résidence de la population scolaire qui fréquente l'établissement. On est donc loin, en théorie au moins, d'une approche en zones identifiables, comme par exemple dans le système français des ZEP, et ce notamment parce que le système belge autorise le libre choix et, partant, une dissociation du lieu de résidence et du lieu de scolarisation. La « souplesse » du système belge francophone nécessite la mise en place de mécanismes de collecte et d'exploitation des données permettant un réel pilotage. Ce pilotage est institué par le décret du 27 mars 2002 et l'étude que nous présentons peut, d'une certaine manière, préfigurer la mise en place d'un suivi statistique des élèves au sens de l'article 1, 5° du décret (suivi du parcours des élèves dans le système éducatif, quel que soit le niveau scolaire considéré, depuis l'entrée dans celui-ci jusqu'à sa sortie, en ce compris l'enseignement non obligatoire) (Demeuse 2002a).

1. Analyse des données

1.1. Fiabilité et disponibilité des données

Les informations obtenues jusqu'au moment de la rédaction de l'article ne sont pas totalement vérifiées par l'administration, principalement lorsqu'il s'agit des élèves qui ne sont pas soumis à l'obligation scolaire puisqu'ils n'interviennent pas dans la mission assignée actuellement à la *Cellule de comptage*. Il peut donc exister, pour les élèves de moins de 6 ans et de plus de 17 ans, des distorsions par rapport à la réalité, même si celles-ci semblent relativement limitées, en regard des vérifications effectuées par les auteurs sur la base d'une comparaison des données individuelles dont il est ici question et la collecte de données agrégées qui est réalisée par le *Service des Statistiques*, de manière totalement indépendante.

En matière d'exhaustivité, la base de données n'intègre pas tous les niveaux et types d'enseignement. Ainsi ne tient-elle pas compte de l'enseignement supérieur ni de l'apprentissage des *Classes Moyennes*⁴. Mais au sein de l'enseignement fondamental, de l'enseignement secondaire et des CEFA⁵, la base apparaît quasi exhaustive. À terme pourtant, elle devrait couvrir l'ensemble des élèves depuis leur entrée dans le système éducatif, jusqu'à leur complète sortie du système d'enseignement, qu'il soit obligatoire ou non obligatoire⁶.

Les comparaisons avec les données du *Service des Statistiques* font apparaître une grande proximité des chiffres. Ainsi, en 2001-2002, il ne « manquerait » dans la base de données que 1 341 élèves du primaire (0,4 %) et 3 317 élèves au niveau secondaire (0,9 %). Encore faut-il souligner qu'une part de cette différence s'explique par la comptabilisation des écoles francophones de Flandres dans les données du *Service des Statistiques*. On observe par contre que les chiffres des effectifs du préscolaire sont plus importants dans la base de données que dans les données du Service des statistiques. Cet écart, qui résulte principalement d'une différence observée dans la cohorte des élèves âgés de 2 ans, s'explique probablement par la différence de date de saisie des données : le *Service des Statistiques* arrête ses chiffres au 1^{er} octobre alors que la base de données photographie la situation au 15 janvier de l'année civile suivante.

4. Enseignement organisé en relation avec les entreprises (apprentissage).

5. *Centre d'éducation et de formation en alternance* (enseignement organisé au sein des établissements d'enseignement, avec une large formation en dehors du milieu scolaire, notamment à travers des stages, destiné principalement aux élèves en décrochage scolaire).

6. Les données concernant les études supérieures sont actuellement collectées par des structures différentes, ce qui rend impossible le suivi des élèves de l'entrée à la sortie des études supérieures.

Des informations individuelles, souhaitées par les auteurs, dont notamment le lieu de domicile (code secteur statistique) qui permet de calculer pour chaque élève la valeur de l'indice socio-économique qui lui est associé dans le cadre du décret sur les discriminations positives (Demeuse & Monseur 1999), n'ont pas pu être fournies à temps par l'administration et n'ont donc pas été introduites dans cette analyse, contrairement au projet initial.

Les tableaux 1 et 2 fournissent, respectivement, une description de la répartition des garçons et des filles dans les différents niveaux d'enseignement (maternel, primaire et secondaire) selon le type d'enseignement (ordinaire ou spécial), pour les années scolaires 2001-2002 et 2002-2003 qui servent de référence à l'étude.

Tableau 1

RÉPARTITION DES FILLES ET DES GARÇONS DANS LES DIFFÉRENTS NIVEAUX D'ENSEIGNEMENT (2001-2002)

	Fille			Garçon			Inconnu		
	Ordinaire	Spécial	Inconnu	Ordinaire	Spécial	Inconnu	Ordinaire	Spécial	Inconnu
Maternel	81 872	321	0	86 454	465	0	6	0	0
Primaire	152 680	5 152	0	158 823	9 128	0	13	0	0
Secondaire	166 508	4 328	0	170 321	8 559	0	5	1 309	0
Inconnu	47	1	38 125	42	0	40 841	0	0	394

Tableau 2

RÉPARTITION DES FILLES ET DES GARÇONS DANS LES DIFFÉRENTS NIVEAUX D'ENSEIGNEMENT (2002-2003)

	Fille			Garçon			Inconnu		
	Ordinaire	Spécial	Inconnu	Ordinaire	Spécial	Inconnu	Ordinaire	Spécial	Inconnu
Maternel	82 715	310	0	88 018	477	0	326	0	0
Primaire	150 555	5 360	0	157 107	9 174	0	44	6	0
Secondaire	168 536	6 023	0	171 575	11 466	0	1 148	0	0
Inconnu	0	0	35 535	0	0	36 816	6	0	197

Un travail important a été réalisé de manière à rendre compatibles des données parfois très disparates, comme celles qui concernent, par exemple, l'année d'étude fréquentée. Pour cette dernière variable, un recodage *a posteriori* a dû être effectué⁷. Jusqu'ici, les informations scolaires ne sont pas vérifiées par l'administration, comme toutes les informations qui ne sont pas requises par la Cour des Comptes dans le cadre de la loi de financement des Communautés et des Régions. Globalement, il a été possible, parfois au prix de vérifications manuelles, de reconstituer l'information relative à une large part des élèves.

La variable « genre » manque pour 1 733 individus (soit 0,19 %). Le rapport garçons / filles est de 1,057 dans la base de données (deux années scolaires confondues) et de 1,054 dans les données du service des statistiques (année 2001-2002). La variable « genre » apparaît donc fiable. La fiabilité du croisement des variables âges et années d'études n'a pu être vérifiée que pour l'enseignement primaire ordinaire et secondaire ordinaire⁸. Ne disposant que de l'année de naissance, de manière à préserver l'anonymat des élèves, l'âge de chacun d'eux a été calculé en considérant la différence entre le premier septembre de l'année scolaire considérée et l'année de naissance transmise, partant du principe que chaque élève doit être inscrit en première année primaire le premier septembre de l'année civile où il fête son sixième anniversaire.

Le calcul des transitions d'une année scolaire à l'autre est relativement satisfaisant. S'il existe bien 182 188 élèves pour lesquels il est impossible d'observer le parcours effectué entre 2001-2002 et 2002-2003, une bonne partie de cet effectif résulte de l'enrichissement annuel de la base d'une nouvelle génération et de la disparition d'une génération en fin de scolarité (une cohorte représente environ 50 000 élèves, soit environ 100 000 élèves qui entrent et sortent « naturellement »). 151 916 élèves ne figurent dans la base qu'une année, soit 72 555 élèves inscrits en 2001-2002, mais absents l'année suivante, et 79 361 élèves inscrits en 2002-2003, mais absents l'année suivante. Ce

7. Un travail important de codification a été réalisé par le *Service des statistiques* en 1994, mais celui-ci semble avoir été abandonné lorsque le *Bureau de l'Inscription scolaire* (BIS) a été dissout, de fait, au profit de la cellule de comptage « du 15 mai ». À l'époque du BIS, les données relatives à l'année scolaire fréquentée étaient parfaitement identifiées. De ce point de vue, un retour en arrière important peut être constaté à ce niveau. Il serait aisément corrigé en fournissant aux différents établissements des listes fermées, reprenant des codifications uniques et communes, parmi lesquelles chacun effectuerait une sélection.

8. En effet, il n'existe pas, à proprement parler, d'année d'étude parfaitement identifiée dans l'enseignement spécial et les CEFA. Ces deux types d'enseignement ne font donc pas l'objet des analyses présentées dans cet article.

nombre excède quelque peu les entrées et sorties normales dans le système et résulte, comme le précise l'administration, d'environ 25 000 doublons, c'est-à-dire d'élèves pour lesquels il est impossible de suivre la trace sur deux années et qui apparaissent comme des individus différents lorsqu'on passe d'une année scolaire à l'autre. Pour le reste (30 272 élèves), il s'agit d'élèves pour lesquels il a été impossible d'identifier au moins l'une des deux années d'études fréquentées, soit en 2001-2002, soit en 2002-2003, alors qu'ils apparaissent bien dans la base lors des deux années de référence. Cette absence d'identification est normale dans certaines situations : par exemple, l'enseignement spécial ou les CEFA où il n'existe pas réellement d'années d'études identifiables, mais un parcours adapté aux individus. On doit encore ajouter à ce nombre 1 131 élèves qui « régressent » de plus d'un an, ce qui est dans certains cas normal⁹ et 1 811 qui progressent de plus de 3 ans, ce qui semble anormal. Pour le reste, 3 376 élèves régressent d'un an, principalement dans l'enseignement maternel et au début de l'enseignement primaire, 87 360 élèves marquent le pas, 641 011 progressent normalement et passent dans l'année d'étude suivante, 8 283 semblent sauter une année et 1 373, deux années.

1.2. Description du modèle de prédiction

La mobilité des élèves est prédite sur la base d'une régression logistique (SAS/Proc Logistic) calculée, pour chacune des années d'études, depuis la première année de l'enseignement maternel (grade 1) jusqu'à la dernière année de l'enseignement secondaire (grade 15). L'ensemble des élèves pour lesquels des données complètes sont disponibles sont pris en compte dans les modèles. Les élèves de l'enseignement spécial et des CEFA ne sont pas pris en compte car il est impossible de leur assigner une année d'étude spécifique, du fait même de la souplesse de la structure qui les accueille. Cinq prédicteurs ont été spécifiquement étudiés : la promotion ou le redoublement (variable « progrès »), le retard acquis jusqu'en 2001-2002 (variable « retard »), la fréquentation d'un établissement reconnu en discrimination positive (variable « dplus »), le sexe de l'élève (variable « sexe ») et sa nationalité (variable « nationalité »). Les différentes variables sont décrites plus en détail ci-dessous (tableau 3).

Les variables du modèle sont entrées selon une procédure dite de « stepwise » (SAS Institute, 1989), ce qui permet d'entrer (et de sortir) les variables du modèle de manière progressive, compte tenu de leur contribution à la qualité de la prédiction.

1.3. Résultats

La définition de la mobilité qui a été adoptée (changement d'établissement au sein d'un même niveau d'enseignement) donne de la mobilité réelle une image minorée. Plusieurs changements d'école ne sont en effet pas pris en considération : d'une part, les passages de l'enseignement ordinaire de plein exercice à d'autres formes d'enseignement (spécial, à horaire réduit), qui impliquent toujours des changements d'établissements ; d'autre part, les changements d'implantation au sein d'un même établissement, qui devraient être pris en compte lorsque les implantations sont géographiquement éloignées, ce qui est un cas fréquent dans l'enseignement fondamental. Il faut souligner par ailleurs que la définition de la mobilité ne permet pas d'étudier les changements d'établissement entre deux niveaux. En dehors du passage de l'enseignement maternel à l'enseignement primaire, qui peut ou non s'effectuer dans le même établissement, pour l'enseignement secondaire, les élèves doivent s'orienter vers une autre structure administrative¹⁰. Les grades 3 et 9, qui correspondent à la dernière année de l'enseignement maternel et à la dernière année de l'enseignement primaire, ne font donc pas l'objet d'une estimation des facteurs favorisant la mobilité. Il en va de même pour le grade 15 qui constitue la dernière année de l'enseignement secondaire pour la majorité des élèves. Trois traits discontinus (---) sont donc indiqués dans le tableau 4 pour ces trois grades. Le taux de mobilité est le rapport entre le nombre d'élèves d'un grade qui quittent leur établissement au sein d'un même niveau scolaire et le nombre d'élèves total inscrit à ce grade.

En dehors des transitions entre les niveaux d'enseignement, les taux de mobilité sont très variables : environ 13 % au maternel, une dizaine de pour-cents au niveau primaire, sauf au grade 8 où ce taux est inférieur à 8 %, de 13 à 30 % dans le secondaire, sauf au grade 14, où le taux est très comparable à celui du grade 8. La proximité des taux des grades 8 (avant-dernière année de l'enseignement primaire) et 14 (avant-dernière année de l'enseignement secondaire) s'explique par les départs des élèves soit vers l'enseignement secondaire, sans avoir terminé l'enseignement primaire, pour le grade 8, notamment en raison de la limitation légale du nombre des redoublements à ce niveau, soit vers la sortie du système dès la limite d'âge atteinte (18 ans), pour le grade 14. La valeur de 30 % au grade 11 est remarquable. Elle coïncide avec la fin du premier degré de l'enseignement secondaire. Cette valeur très élevée peut, pour une part mineure, s'expliquer par l'organisation administrative puisque, principalement dans

9. Par exemple, lorsqu'il s'agit d'élèves de 6^{ème} année de l'enseignement secondaire recommençant une 5^e qualification dans un autre domaine que leur premier diplôme.

10. À l'exception des écoles fondamentales annexées à des établissements d'enseignement secondaire dans le réseau de la Communauté française et de quelques exceptions dans les autres réseaux.

l'enseignement libre subventionné, quelques établissements d'enseignement secondaire inférieur n'organisent que les deux premières années (grades 10 et 11), mais ce sont surtout les orientations vers certaines filières techniques et professionnelles qui ne sont pas organisées dans tous les établissements d'enseignement secondaire ainsi que les phénomènes de hiérarchisation des écoles organisant les mêmes filières qui provoquent cette mobilité très élevée, rencontrée par un peu moins d'un élève sur trois à l'issue de ce qui devrait constituer, en principe, un tronc commun, faisant l'objet d'exigences et d'objectifs identiques pour tous. Les pourcentages élevés observés pour les deux années d'études suivantes montrent que l'orientation scolaire, qui devrait théoriquement être effective en fin de 1^{er} degré (grade 11), se poursuit encore tout au long du 2^{ème} degré. L'observation de données plus anciennes sur les trajectoires, malheureusement inexistantes, montrerait probablement une accentuation du phénomène de report du moment de l'orientation, la propension à et la possibilité de rester le plus longtemps possible dans les écoles et filières les mieux cotées s'étant accrues dans le temps (Delvaux 2001, Delvaux et Joseph 2003).

Tableau 3

DESCRIPTION DES VARIABLES UTILISÉES DANS LES MODÈLES DE PRÉDICTION DE LA MOBILITÉ DES ÉLÈVES

Mobilité :

Changement d'établissement scolaire au sein du même niveau d'enseignement (enseignement maternel, primaire, secondaire) entre janvier 2002 et janvier 2003 [**mobilité= 1**], sinon stabilité [**mobilité= 0**]¹¹.

Nationalité :

Deux catégories sont prises en compte dans l'étude : les élèves de nationalité belge [**nationalité= 1**] et les élèves de toute autre nationalité [**nationalité= 0**].

Grade :

Les années d'études ont été recodées de la manière suivante :

- Grades 1 à 3 : de la première à la troisième année de l'enseignement maternel¹² [**grade= 1, 2 ou 3**].
- Grades 4 à 9 : de la première à la sixième année de l'enseignement primaire [**grade= 4, 5, 6, 7, 8 ou 9**].
- Grades 10 à 15 : de la première à la sixième année de l'enseignement secondaire [**grade= 10, 11, 12, 13, 14 ou 15**].
- Grade 16 : septième année de l'enseignement secondaire professionnel, année préparatoire (mathématiques, sciences et langues) [**grade= 16**].
- Grades 16 à 18 : certaines formations « post-secondaires » spécifiques (notamment paramédicales) [**grade= 16, 17 ou 18**].

Les grades 16 à 18 ne sont pas pris en compte dans l'étude vu la faiblesse relative de leurs effectifs. Il s'agit du grade fréquenté en 2001-2002.

Progrès :

Passage d'un grade à un autre entre les années scolaires 2001-2002 et 2002-2003 (« 0 » = redoublement, « +1 » = passage dans l'année supérieure, « -1 » = rétrogradation, dans certains cas, celle-ci peut s'expliquer par une réorientation). L'étude ne considère que deux catégories : les élèves qui acquièrent du retard ou régressent [**progrès= 0**] et ceux qui sont promus d'une ou plusieurs années [**progrès= 1**].

Retard :

Le retard est calculé sur la base de l'âge et du grade fréquenté lors du comptage de l'élève en 2001-2002. Les élèves de 6 ans sont supposés, dans un cursus normal, fréquenter le « grade 4 », soit la première année de l'enseignement primaire. Les élèves qui ont acquis, en 2001-2002, un retard d'au moins un an [**retard = 1**] sont distingués des élèves qui sont « à l'heure » ou en avance [**retard= 0**].

Élève fréquentant ou ayant fréquenté un établissement en discrimination positive :

Les élèves qui ont fréquenté un établissement reconnu en discrimination positive¹³ en 2000 ou en 2002, durant les deux années scolaires de référence (2001-2002 et 2002-2003) reçoivent un indice 1 [**dplus= 1**], les autres, un indice 0 [**dplus= 0**].

Niveau d'enseignement :

Trois modalités sont prises en comptes : enseignement maternel (grades 1 à 3) [**niveau= M**], enseignement primaire (grades 4 à 9) [**niveau= P**] et enseignement secondaire (grade 10 et au-delà) [**niveau= S**]. Il s'agit du niveau d'enseignement fréquenté en 2001-2002.

11. Les changements d'implantation au sein d'un même établissement scolaire ne sont pas pris en compte dans cette étude.

12. Certains établissements placent les élèves de 2,5 ans arrivés en cours d'année scolaire dans un niveau particulier identifier « grade 0 » dans le système mis en place pour exploiter les données. Ces données ne sont pas prises en compte dans l'étude.

13. Établissement d'enseignement maternel, primaire ou secondaire identifié comme fréquenté par une population défavorisée (Demeuse & Monsieur 1999, Demeuse 2002b) et bénéficiant de moyens supplémentaires définis par le Décret du 30 juin 1998 visant à assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale, notamment par la mise en oeuvre de discriminations positives. Il peut éventuellement s'agir de parties d'établissements (une implantation) et non de l'établissement dans son ensemble.

Tableau 4

TAUX DE MOBILITÉ SELON LE GRADE FRÉQUENTÉ EN 2001-2002

Niveau d'enseignement	Grade en 2001-2002	Taux de mobilité (%)
Maternelle	1	13,998
	2	13,198
	3	---
Primaire	4	10,478
	5	11,833
	6	10,174
	7	10,468
	8	7,701
	9	---
Secondaire	10	13,078
	11	30,199
	12	18,710
	13	16,724
	14	7,457
	15	---

Le suivi des trajectoires des élèves sur un plus grand nombre d'années scolaires indique que la proportion d'élèves connaissant au moins un changement d'école au cours de sa trajectoire est nettement supérieure aux proportions calculées ci-dessus : une étude ayant porté sur une partie plus limitée du territoire wallon (une partie de l'agglomération de Charleroi) montre ainsi qu'en suivant les trajectoires sur trois années scolaires, la mobilité inter-établissements était de 33,5 % pour les élèves inscrits en 1^{ère} année secondaire en 1998-1999, de 39,5 % pour ceux inscrits en 2^e année à cette date, et de 43,9 % pour ceux inscrits en 3^e année¹⁴ (Delvaux et Joseph 2003). Les taux de mobilité présentés ci-dessus varient de manière significative selon les caractéristiques de l'élève ou de l'école dans laquelle il se trouve. Nous avons effectué une première analyse de l'impact de quelques-uns des facteurs susceptibles d'expliquer ces variations de taux de mobilité. Il s'agit d'une première approche appelant des approfondissements tenant compte par exemple d'éventuels effets combinés de facteurs ci-dessous présentés et de facteurs complémentaires tels que le changement de lieu de résidence, dont une autre étude montre l'importance (Vandenberghé & Waltenberg 2002), ou le réseau d'enseignement lui aussi évoqué comme facteur explicatif (Delvaux 1997). Pour l'heure, quatre variables individuelles ont été prises en compte (sexe, nationalité, retard scolaire et progression scolaire) de même qu'une variable « établissement » (discrimination positive). Les résultats des traitements statistiques sont présentés dans le tableau 5, tandis qu'un tableau fourni en annexe présente les principaux indices relatifs au modèle logistique utilisé lors de la prédiction de la mobilité des élèves dans les grades 1 à 15.

Pour les mêmes raisons que celles invoquées à propos du tableau 4, trois traits discontinus (---) sont également indiqués dans le tableau 5 pour les grades 3 et 9, en fin d'enseignement maternel et primaire, de même que pour le grade 15, en fin d'enseignement secondaire. Ce dernier tableau présente l'estimation des *odds ratios* pour chacun des prédicteurs retenus par le modèle logistique pour chaque grade considéré séparément. Les valeurs en gras souligné indiquent que la relation est inverse entre le critère retenu (les élèves restent dans leur établissement d'origine, soit mobilité=0) et le prédicteur, tel qu'il a été codé (voir le tableau 3 pour le codage des variables). Les trois dernières colonnes du tableau 5 présentent, respectivement, les pourcentages de concordance, de discordance et des situations incertaines [*tied*] qui résultent de la comparaison entre le critère observé et sa prédiction.

On peut lire les données du tableau 5 de la manière suivante : pour le grade 11 (deuxième année de l'enseignement secondaire), le modèle conduit à prédire correctement la mobilité des élèves dans 50,2 % des cas, contre 33,9 % de prédictions erronées et 16,0 % de situations peu prévisibles. Parmi les élèves qui ne changent pas d'établissement, les élèves promus sont 1,369 fois plus fréquents que les élèves qui redoublent. Les élèves en retard sont, par contre, 0,667 fois moins nombreux que les élèves à l'heure parmi les élèves stables, ce qui est très proche (0,608) de la situation des élèves qui fréquentent une école en discrimination positive (D+), par rapport à ceux qui fréquentent une école qui n'est pas reconnue en D+. Les garçons sont moins fréquemment rencontrés (0,869) que les filles parmi les élèves stables, comme les élèves de nationalité belge (0,789) par rapport aux élèves d'autres nationalités.

D'une manière générale, le caractère prédictif du modèle est meilleur dans l'enseignement secondaire que fondamental (à l'exception du grade 11 où l'on observe les taux de mobilité les plus élevés). Par ailleurs, deux prédicteurs sont présents de manière significative dans chacun des modèles. Il s'agit, d'une part, de la réussite ou du

14. Ces taux sont calculés de manière un peu différente puisqu'ils rapportent le nombre d'élèves changeant d'établissement au nombre total d'élèves, y compris ceux sortant du système ou entrant dans l'enseignement à horaire réduit.

redoublement des élèves entre les deux années de référence et, d'autre part, de leur appartenance à un établissement en discrimination positive.

La réussite est associée de manière importante à la stabilité des élèves. Elle est particulièrement forte entre la 5^e année de l'enseignement secondaire (grade 14) et la dernière année de celui-ci (grade 15) puisque la proportion d'élèves promus est 36 fois plus forte que celles des élèves redoublants parmi les élèves stables. Cette valeur surpasse, de loin, la valeur de tous les autres *odds ratios* du fait même qu'une obligation légale impose aux élèves de fréquenter la même option durant les deux dernières années de l'enseignement secondaire. À tous les autres niveaux, il existe par contre une très grande souplesse. Les élèves qui échouent au grade 14 se retrouvent donc libérés d'une contrainte et peuvent soit changer d'option, soit la conserver, tout en reprenant le dernier degré dans un autre établissement alors que leurs condisciples qui ont réussi auraient plus de difficultés (et moins de raisons sans doute) à trouver un autre établissement qui organise exactement la même option dans un environnement proche. En dehors même de ce cas spécifique de la transition entre le grade 14 et le grade 15, la réussite est le prédicteur qui connaît les plus forts différentiels en matière de stabilité, quelle que soit l'année d'étude (à l'exception du grade 2).

La fréquentation d'un établissement en discrimination positive conduit à une augmentation de la mobilité dans une proportion non négligeable puisque les *odds ratios* relatifs à ce prédicteur sont à la fois très stables, quel que soit le grade fréquenté, et inférieurs à 0,6 environ. Des traitements statistiques approfondis devraient permettre de mieux identifier la part spécifique de cette variable. En effet, toutes les écoles en discrimination positive sont insérées dans des milieux urbanisés et quasi toutes dans des agglomérations de taille importante où, étant donné l'éventail d'offre plus large, il est probable que le taux de mobilité est plus important qu'ailleurs.

Le retard, acquis en 2001-2002, et la nationalité constituent de bons prédicteurs de la mobilité. Le retard acquis fonctionne de manière attendue : il accroît la probabilité de changer d'école. Par contre, la nationalité se comporte de manière différente : ce sont les élèves belges qui semblent les plus enclins à changer d'école. Naturellement, nous avons quelque peu simplifié les données intégrées dans le modèle en ne considérant qu'une situation artificiellement dichotomique : les élèves de nationalité belge sont distingués des élèves de toutes les autres nationalités. Une étude plus attentive devrait certainement être entreprise à ce niveau. Par ailleurs, ce constat n'est pas nécessairement positif. En effet, il conviendrait encore d'étudier les conditions qui prévalent dans ces établissements pour s'assurer, comme on peut le suspecter légitimement, qu'il ne s'agit pas d'établissements ghettos pratiquement réservés à des élèves étrangers, n'assurant pas à ceux-ci les mêmes opportunités et ne permettant guère de sortie vers d'autres écoles.

Tableau 5

PRÉSENTATION SYNTHÉTIQUE DES RÉSULTATS FOURNIS PAR LE MODÈLE LOGISTIQUE
POUR LES GRADES 1 À 15 (ANNÉE DE RÉFÉRENCE : 2001-2002) [ODDS RATIOS ESTIMATES]

Niveau	Grade en 2001-2002	Progrès	Retard	Discrim. positive	Sexe	Nation.	Concor-dance (%)	Discor-dance (%)	Incertain (%)
Maternelle	1	1,191 ***		<u>0,385</u> ***		<u>0,822</u> ***	43,0	24,3	32,7
	2	1,425 ***	3,133 ***	<u>0,413</u> ***		<u>0,740</u> ***	35,4	17,4	47,2
	3	---	---	---	---	---	---	---	---
Primaire	4	3,705 ***	<u>0,670</u> ***	<u>0,420</u> ***			45,1	15,2	39,7
	5	2,122 ***	<u>0,693</u> ***	<u>0,504</u> ***		<u>0,764</u> ***	43,1	21,6	35,3
	6	3,159 ***	<u>0,673</u> ***	<u>0,445</u> ***	<u>0,939</u> *		53,7	26,9	19,4
	7	3,085 ***	<u>0,725</u> ***	<u>0,538</u> ***		<u>0,795</u> ***	41,1	21,2	37,7
	8	5,719 ***	<u>0,740</u> ***	<u>0,587</u> ***		<u>0,774</u> **	45,1	20,4	34,5
	9	---	---	---	---	---	---	---	---
Secondaire	10	2,456 ***	<u>0,466</u> ***	<u>0,416</u> ***	<u>0,739</u> ***	<u>0,795</u> ***	63,3	25,0	11,7
	11	1,369 ***	<u>0,667</u> ***	<u>0,608</u> ***	<u>0,869</u> ***	<u>0,789</u> ***	50,2	33,9	16,0
	12	5,569 ***	<u>0,566</u> ***	<u>0,492</u> ***		<u>0,696</u> ***	68,5	18,6	12,8
	13	4,453 ***	<u>0,579</u> ***	<u>0,568</u> ***	1,167 ***	<u>0,708</u> ***	65,8	25,6	8,5
	14	36,003 **	<u>0,658</u> ***	<u>0,500</u> ***	1,161 **	<u>0,677</u> ***	87,1	9,3	3,6
	15	---	---	---	---	---	---	---	---

*** si Pr < 0,0001, ** si Pr < 0,001, * si Pr < 0,05 (Chi carré de Wald).

La situation du dernier prédicteur est moins claire. En effet, la variable sexe n'est significativement associée au modèle que pour cinq niveaux d'études, et encore de manière contradictoire. La stabilité est plus assurée pour les filles jusqu'à la fin de l'enseignement secondaire inférieur (grade 11), alors qu'elle est plus forte pour les garçons durant les deux dernières transitions (entre les grades 13 et 14 et entre les grades 14 et 15). Dans deux des cinq cas, le niveau de signification du prédicteur (Chi carré de Wald) est, par ailleurs, plus faible que dans la majorité des autres cas (tableau 5). Par ailleurs, les valeurs des *odds ratios* sont elles-mêmes très proches de 1, ce qui confirme un différentiel assez faible entre les proportions de filles et de garçons dans les groupes d'élèves mobiles et stables. Au vu des données qui sont disponibles, il apparaît assez délicat de proposer des hypothèses fortes. L'adjonction d'autres données, comme les options choisies et le type de filières (enseignement général, technique ou professionnel), devraient permettre d'aller plus loin dans ce domaine.

Conclusions

Cette première étude sur la mobilité des élèves de l'ensemble du système éducatif belge francophone conduit à mettre en évidence plusieurs prédicteurs intéressants. Le premier, le plus puissant, est sans conteste l'échec en fin d'année : la propension des élèves à changer d'établissement est en effet très liée à un échec. Ce phénomène est particulièrement manifeste lors de la transition entre les deux dernières années de l'enseignement secondaire, en raison de l'obligation qui est faite de poursuivre dans la même option durant ces deux années. Cette obligation limite, de fait, la très grande volatilité des élèves en Communauté française de Belgique. Celle-ci est particulièrement remarquable à la fin du premier degré de l'enseignement secondaire, puisqu'elle touche alors près d'un élève sur trois. Il convient, en regard des chiffres bruts, de s'interroger sur la possibilité d'assurer une continuité pédagogique dans un système où, à tout moment, au moins un élève sur dix quitte son établissement pour un autre, au cours d'un même niveau scolaire. Et encore, dans l'étude, les changements d'implantations et les départs vers l'enseignement spécial ou l'intégration d'élèves provenant de celui-ci n'ont-ils pas été considérés comme une forme de mobilité.

Le retard scolaire acquis constitue, lui aussi, potentiellement l'indicateur d'une plus grande mobilité. Cette donnée doit conduire à réfléchir et analyser les retombées qui peuvent se produire dans certains établissements susceptibles de concentrer les élèves qui ont acquis un retard scolaire ailleurs. En effet, si le retard et l'échec conduisent à accroître la mobilité, il faut naturellement s'assurer que cette plus grande mobilité ne conduit pas à créer des écoles dont la population est de plus en plus en grande difficulté. Or, comme le montrent les études internationales auxquelles la Communauté française participe, c'est bien ce qu'on observe au niveau d'échantillons : les établissements belges francophones se caractérisent par un haut taux de ségrégation, tant du point de vue des résultats que de celui des paramètres scolaires (retard scolaire) ou sociaux (indice socio-économique lié aux élèves, profession des parents...). Il est donc particulièrement important, dans une perspective de justice éducative, d'interroger tous les paramètres qui favorisent la ségrégation et, partant, la mobilité qui peut l'accroître.

L'appartenance à une école en discrimination positive ou le fait de ne pas être de nationalité belge doit aussi être questionné. Le lien entre la mobilité et ces deux paramètres n'est certainement pas simple. Par contre, la variable sexe ne semble pas, compte tenu de la définition de la mobilité, constituer un prédicteur sans ambiguïté et puissant, à lui seul.

BIBLIOGRAPHIE

- Delvaux B. (1997), « L'enseignement secondaire dans le bassin scolaire de Charleroi : écoles, élèves et trajectoires scolaires », *Les Cahiers du Cerisis*, 97/4.
- Delvaux B. (2001), « Aux deuxième et troisième degrés, une 'réforme' riche en tensions », *La revue nouvelle*, mai 2001, p. 62-75.
- Delvaux B. & Joseph M. (2003), *Les espaces locaux d'interdépendance entre écoles : étude de cas en Belgique francophone*, Rapport de recherche, Cerisis, Charleroi.
- Demeuse M. (2002a), *Audition publique (Parlement de la Communauté française de Belgique) dans le cadre de la Commission « éducation » chargée d'examiner la proposition de décret relative au pilotage du système éducatif de la Communauté française de Belgique (Doc. n°229 (2001-2002), 1 et 2, pp. 33-42)*. (Bruxelles, 6 février 2002)
- Demeuse M. (2002b), *Analyse critique des fondements de l'attribution des moyens destinés à la politique de discrimination positive en matière d'enseignement en Communauté française de Belgique*, Thèse de doctorat (non publiée), Liège, Université de Liège.
- Demeuse M. (2003), « Réduire les différences : oui mais lesquelles ? », In Actes du Colloque international organisé les 5 et 6 mars 2002 à Paris, *La discrimination positive en France et dans le monde*, Paris : Ministère de la Jeunesse, de l'Éducation nationale et de la Recherche (DESCO) et CNDP, Collection documents « actes et rapports pour l'éducation ».
- Demeuse M., Chasse S. & Delvaux B. (2003), *Mise en œuvre d'une base de données susceptible de permettre l'analyse des parcours scolaires dans l'ensemble des écoles en discrimination positive et dans les autres établissements scolaires organisés ou subventionnés par la Communauté française de Belgique*, Bruxelles, Rapport non publié remis au Ministre en charge des discriminations positives en Communauté française de Belgique.
- Demeuse M. & Monseur C. (1999), « Analyse critique des indicateurs déterminant l'attribution des moyens destinés à la politique de discrimination positive en Communauté française de Belgique », *Mesure et Évaluation en Éducation*, 22(2-3), p. 97-127.
- Demeuse M. (coordinateur scientifique), Monseur C., Collard A., Marissal P., Van Hamme, G., & Delvaux B. (1999), *La détermination des quartiers devant être pris en compte pour l'établissement de la liste des établissements et implantations à discrimination positive. Étude interuniversitaire commandite par le Ministère de la Communauté française de Belgique dans le cadre du Décret du 30 juin 1998 visant à assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale, notamment par la mise en oeuvre de discriminations positives*, Bruxelles, Ministère de la Communauté française de Belgique, rapport non publié.
- Lafontaine D. & Demeuse M. (2002), « Acquis des élèves à 15 ans et parcours de formation », 15^e Congrès des Économistes belges de langue française, *Capital Humain et marchés du travail : perspectives régionales et européennes*, Chapitre 10. Namur, 28-29 novembre 2002 (Publication du Centre interuniversitaire de formation permanente - CIFOP), p. 205-223.
- Lafontaine D. & Demeuse M. (2003), « Le parcours scolaire fait toute la différence », *Wallonie*, 76, 82-91.
- Monseur C. & Demeuse M. (2001), « Gérer l'hétérogénéité des élèves. Méthode de regroupement des élèves dans l'enseignement obligatoire », *Les Cahiers du Service de Pédagogie expérimentale*, 7-8, 25-52.
- SAS Institute Inc. (1989), *SAS/STAT User's Guide, Version 6, Fourth Edition, Volume 2*, Cary, NC, SAS Institute Inc.
- Vandenberghe V. & Waltenberg F.D. (2002), « État des lieux et mobilité des élèves en cours de scolarité primaire en Communauté française Wallonie-Bruxelles », *Cahier de Recherche du GIRSEF*, N°15, Mai, Louvain-la-Neuve.

Annexe

PRÉSENTATION SYNTHÉTIQUE DES PRINCIPAUX INDICES RELATIFS AU MODÈLE LOGISTIQUE UTILISÉ
LORS LA PRÉDICTION DE LA MOBILITÉ DES ÉLÈVES POUR LES GRADES 1 À 15 (ANNÉE DE RÉFÉRENCE : 2001-2002)

Niveau	Grade en 2001-2002	Indice d'Akaike (AIC)	-2 Log L	Degrés de liberté du modèle	Likelihood Ratio Chi carré	Score Test	Wald Test	D de Somers	N
Maternelle	1	39435,901	39427,901	3	953,8108	1091,7304	1036,2359	0,188	54 356
	2	29815,216	29805,216	4	680,3080	753,4146	718,1543	0,180	42 956
	3	---	---	---	---	---	---	---	42 822
Primaire	4	29683,630	29675,630	3	1588,7468	2053,3500	1760,7333	0,299	49 171
	5	34147,099	34137,099	4	870,0378	1005,8014	946,8144	0,214	50 042
	6	29444,843	29434,843	4	1222,7050	1557,9065	1365,7071	0,268	49 335
	7	31390,292	31380,292	4	860,2694	1086,4313	975,8707	0,199	50 895
	8	24835,430	24825,430	4	1180,0328	1809,2051	1434,7863	0,246	51 934
	9	---	---	---	---	---	---	---	50 357
Secondaire	10	39580,610	39568,610	5	2979,4794	3405,1411	2998,1399	0,383	53 720
	11	67312,111	67300,111	5	1177,4352	1208,1804	1176,1943	0,163	54 900
	12	50091,312	50081,312	4	8011,0689	8726,3558	7275,4258	0,499	59 152
	13	41028,659	41016,659	5	4023,8944	4562,3915	3944,3535	0,402	48 961
	14	24810,957	24808,957	5	8554,6733	11272,2407	5451,6392	0,777	45 945
	15	---	---	---	---	---	---	---	---