RAPPORT INTERMÉDIAIRE DE LA COMMISSION DE PILOTAGE RELATIF AU DÉCRET INSCRIPTIONS

Remarques préalables

La Commission de pilotage est chargée d'observer le processus d'inscription dans le 1er degré de l'enseignement secondaire ordinaire. Sur base de ses observations, la Commission rédige tous les deux ans un rapport à l'intention du Gouvernement. Ce rapport évalue si les objectifs du décret Missions en matière de régulation des inscriptions en 1re commune sont atteints.

Le premier rapport concernant l'évaluation du décret Inscriptions a été présenté lors de la réunion du 24 avril 2012 de la Commission de pilotage. Celui a été envoyé à Madame la Ministre assorti des commentaires, remarques, critiques et suggestions des membres de la Commission, repris dans le procès-verbal de cette réunion.

La Commission a également décidé de poursuivre l'évaluation du décret et de remettre un nouvel avis en 2013, bien que le décret prévoie une évaluation tous les deux ans, en poursuivant l'analyse des parcours de la cohorte entrée en 1re année commune en 2010-2011 et en commençant la description de la cohorte 2011-2012.

Des réunions ont eu lieu avec les chercheurs universitaires, membres de la Commission, afin d'adapter la méthodologie appliquée dans le 1er rapport pour la consolider pour les années à venir.

Le décret Inscriptions énonce que l'évaluation doit porter sur 8 points :

1. l'évolution du taux de réussite au cours et à l'issue du 1er degré ;
2. l'évolution du taux de fréquentation des années complémentaires organisées à l'issue d'une 1re ou d'une 2e année commune ;
3. la mise en œuvre par les écoles de stratégies de soutien et d'accompagnement à l'attention des élèves inscrits sur base de l'indice socio-économique de leur école primaire ou fondamentale d'origine ;
4. le développement d'expériences pilotes de partenariats entre écoles d'indice socio-économique faible et d'indice socio-économique plus élevé ;
5. l'évolution du nombre de changement d'écoles au cours du cycle ;
6. l'orientation en fin de cycle ;
7. la progression vers l'objectif de mixité poursuivi ;
8. le système d'attribution des places disponibles.

La suite du rapport analysera ces 8 points, mais en les regroupant de la manière suivante :

- Les points 1-2-5-6 sont examinés dans le titre I : parcours d'élèves ;
- le point 7 est examiné dans le titre II : objectif de mixité ;
- les points 3 et 4 sont examinés dans le titre III : pratiques pédagogiques ;
- le point 8 est compris dans le titre IV : système d'attribution des places.

Secrétariat : **Service général du Pilotage du système éducatif**
20/22 Bd du Jardin Botanique – 1000 BRUXELLES – Fax : 02 690 82 39
Secrétariat de la Commission de pilotage – copi@cfwb.be – 02 690 81 97

Titre I : parcours d'élèves

La demande de mesurer des « évolutions » dans les parcours d'élèves amène à se poser la question du repère initial. Le choix posé ici a été de prendre comme repère la cohorte des élèves inscrits en 1re commune en 2006-2007, année qui précède l'application de la 1re « mouture » du décret. Les analyses qui seront réalisées sur cette cohorte serviront de « ligne de base » permettant la comparaison avec les années à étudier (2010-2011 et suivantes).

Il convient de garder à l'esprit que les variations observées entre les cohortes successives peuvent être dues à des facteurs multiples et pas au seul décret Inscriptions (réforme du 1er degré secondaire, extension de l'encadrement différencié, apparition et développement des évaluations externes certificatives et non certificatives…).

Pour évaluer les **inscriptions en 2010-2011** (1re année du décret)

	Années scolaires ciblées	Disponibilité des données
1. l'évolution du taux de réussite au cours et à l'issue du 1er degré 2. l'évolution du taux de fréquentation des années complémentaires organisées à l'issue d'une 1re ou d'une 2e année commune 5. l'évolution du nombre de changement d'écoles au cours du cycle	De 2010-2011 à 2012-2013 (3 années scolaires possibles dans le degré)	Fin 2011 à fin 2013 Analyse complète début 2014
6. l'orientation en fin de cycle	2012-2013 et 2013-2014	Fin 2013 et fin 2014 Analyse complète début 2015

Pour évaluer les **inscriptions en 2011-2012** → analyse complète début 2016

Pour évaluer les **inscriptions en 2012-2013** → analyse complète début 2017

1. Évolution du taux de réussite au cours et à l'issue du 1er degré, du taux de fréquentation des années complémentaires organisées à l'issue d'une 1re ou d'une 2e année commune et de l'orientation à l'issue du 1er degré

1.1 Ligne de base : Cohorte d'élèves entrés en 1C en 2006-2007

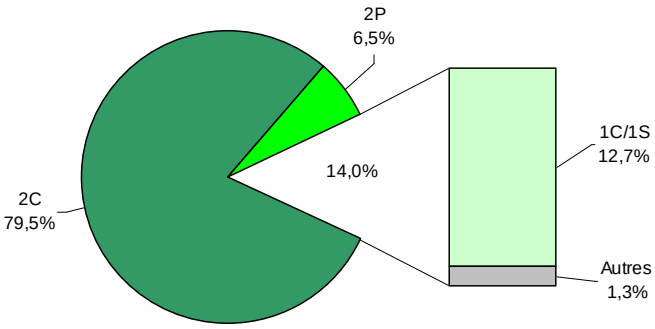
- Positions de la cohorte après 1 an et après 2 ans

Année scolaire	Position scolaire	**Ensemble de la cohorte**
2007-2008	2C	**79,5 %**
	2P	**6,5 %**
	Total en 2e	**86,0 %**
	Total en 1C/1S	**12,7 %**
2008-2009	3G	**53,7 %**
	3TT	**4,9 %**
	3TQ	**9,4 %**
	3P	**11,5 %**
	Total en 3e	**79,6 %**
	2C/2S	**17,2 %**
	2P	**0,3 %**
	Total en 2e	**17,5 %**

- Positions scolaires en 2007-2008

En 2e : 86,0 %
« parcours à l'heure au cours du 1er degré »

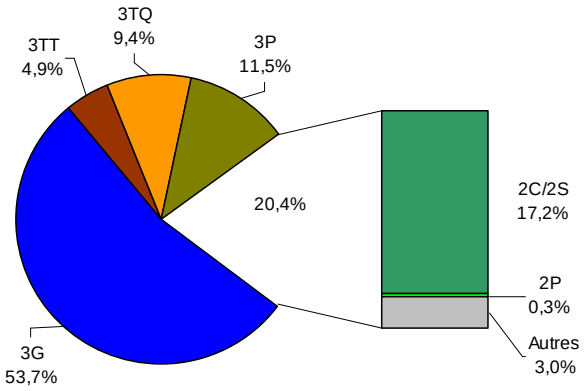
En 1re : 12,7 %
« parcours en retard au cours du 1er degré »



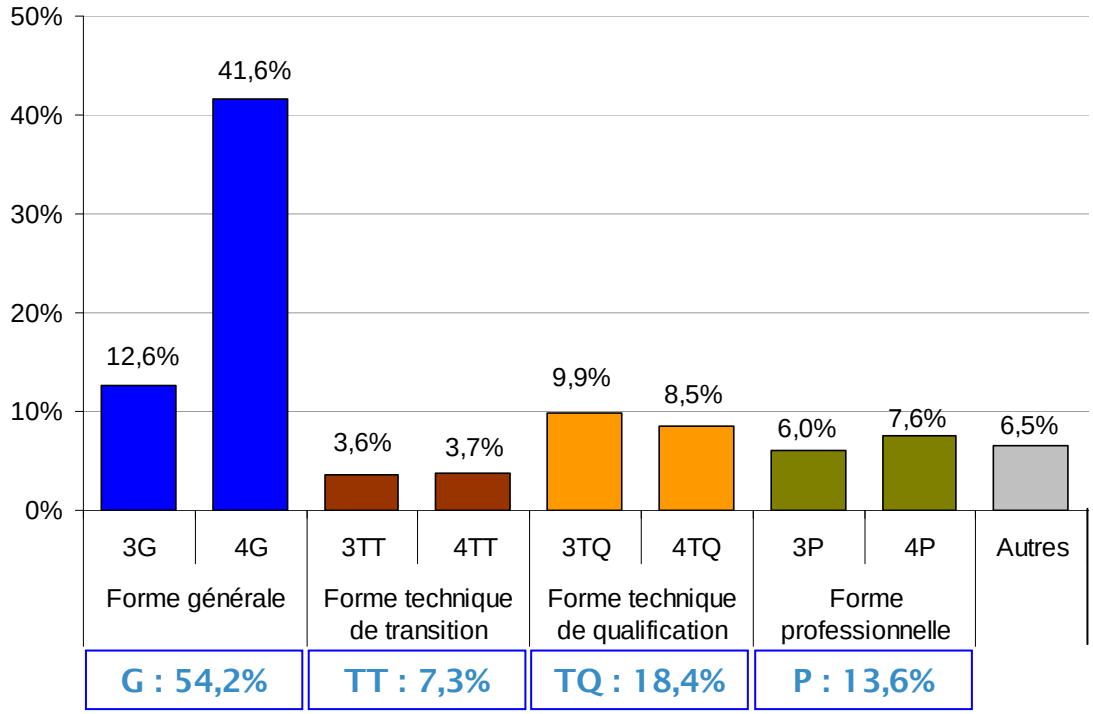
- Positions scolaires en 2008-2009

En 3e : 79,6 %
« parcours à l'heure au 1er degré »

En 2e : 17,5 %
« parcours en retard au 1er degré »



- Orientation à l'issue du 1er degré : positions scolaires en 2009-2010



1.2 Cohorte d'élèves entrés en 1C en 2010-2011

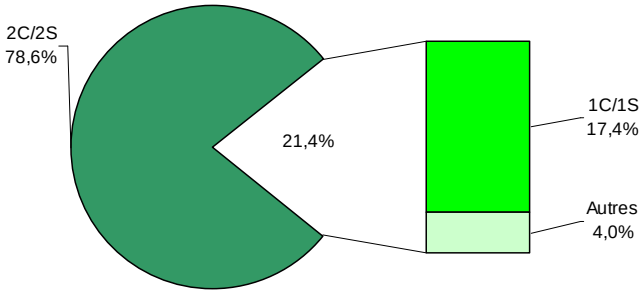
- Positions de la cohorte après 1 an (en 2011-2012)

Année scolaire	Position scolaire	**Ensemble de la cohorte**
2011-2012	2C/2S	78,6 %
	Total en 2e	78,6 %
	Total en 1C/1S	**17,4 %**
2012-2013		**Données disponibles en 2014**

- Positions scolaires en 2011-2012

En 2e : 78,6 %
« parcours à l'heure au cours du 1er degré »

En 1re : 17,4 %
« parcours en retard au cours du 1er degré »



- Positions scolaires en 2012-2013

Données disponibles en 2014

- Orientation à l'issue du 1er degré

Données disponibles en 2016

On observe que 78,6 % d'élèves de la cohorte inscrite en 1C en 2010-2011 se trouvaient en 2C en 2011-2012, ce qui est proche des 79,5 % observés dans la « ligne de base ».
Toutefois, en 2006-2007, à l'issue de la 1C, 6,5 % d'élèves étaient orientés en 2P, ce qui n'est plus possible pour la cohorte 2010-2011.
Ceci peut expliquer le taux plus important d'élèves réalisant une année complémentaire (17,4 % contre 12,7 %).

2. Évolution du nombre de changements d'écoles au cours du cycle

Ce qui est pris en compte, c'est la proportion d'élèves de la cohorte changeant d'établissement (donc de code « FASE établissement ») entre le 15 janvier d'une année scolaire et le 15 janvier de l'année scolaire suivante.
Il faut rappeler qu'un changement d'établissement peut être lié à un changement de domicile ; un même élève peut également changer d'établissement plusieurs années de suite.

2.1 Ligne de base : Cohorte d'élèves entrés en 1C en 2006-2007

Changements d'école entre	**Ensemble de la cohorte**
06-07 et 07-08	**13,0%**
07-08 et 08-09	**19,3%***
08-09 et 09-10	**19,4%***
09-10 et 10-11	**18,3%**

* Si l'élève quitte un 1er degré autonome, il n'est pas compté parmi les élèves changeant d'établissement à l'entrée du 2e degré (entre 07-08 et 08-09 ou entre 08-09 et 09-10)

2.2 Cohorte d'élèves entrés en 1C en 2010-2011

Changements d'école entre	**Ensemble de la cohorte**
10-11 et 11-12	**10,0%**
11-12 et 12-13	**Données disponibles en 2014**

On voit que 10 % des élèves de la cohorte changent d'établissement entre 2010-2011 et 2011-2012, ce qui est plus faible que dans la « ligne de base » (13 %).
Cette diminution du changement d'établissement était déjà signalée dans les Indicateurs de l'enseignement (2011)[1] où l'on observait que parmi les élèves inscrits en 1C en 2005-2006 12 % changeaient d'école et seulement 9 % fin 2008-2009.
Cela est à mettre en lien avec de nouvelles dispositions décrétales visant à limiter les changements d'école dans l'enseignement fondamental et au 1er degré du secondaire, dispositions entrées en application le 1er septembre 2008. Cette diminution est peut-être liée au petit nombre de places disponibles dans certaines écoles au 1er degré, et donc aussi en 2e.

[1] Indicateur 14 – Changements d'établissement dans l'enseignement ordinaire de plein exercice
http://www.enseignement.be/index.php?page=26464&navi=3253

Titre II : objectif de mixité

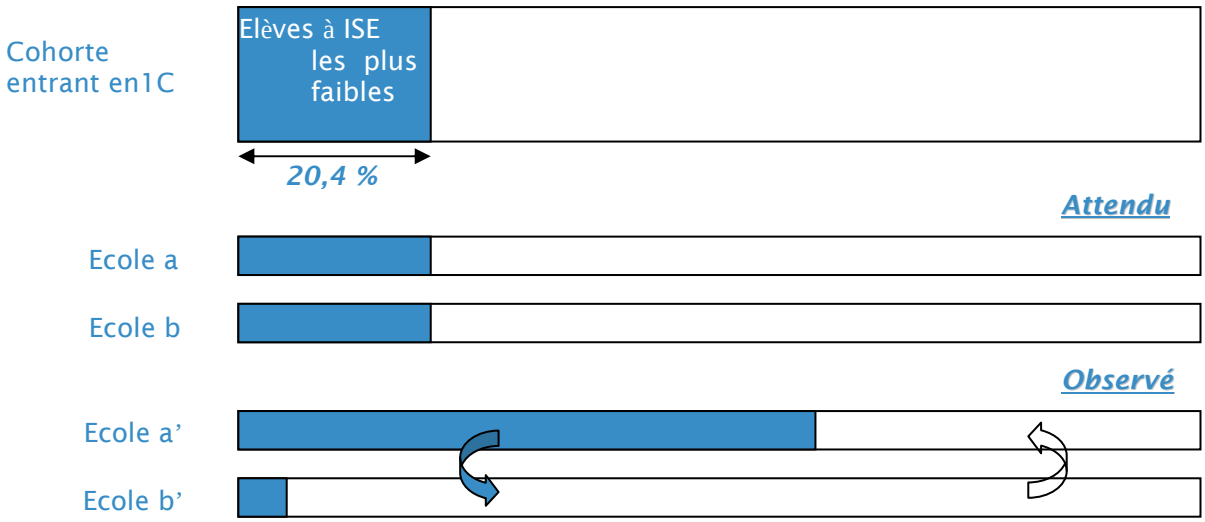
Pour approcher la mesure de la mixité sociale dans les écoles, la méthodologie choisie est la suivante :

1. calculer un indice qui mesure si la répartition des élèves qui s'inscrivent en 1re commune est hétérogène, par rapport à l'ISE des élèves (ISE, indice socioéconomique du quartier de domicile de l'élève), dans chaque école, et observer l'évolution de cet indice pour les cohortes successives (à partir de 2006-2007)
2. déterminer la répartition des élèves « ISEF » dans les écoles dites « complètes » et observer l'évolution de cette répartition pour les cohortes successives (à partir de 2006-2007, puis à partir de 2010-2011).

Ce chapitre se termine par un petit complément d'information sur la région bruxelloise.

1. Indice de similarité

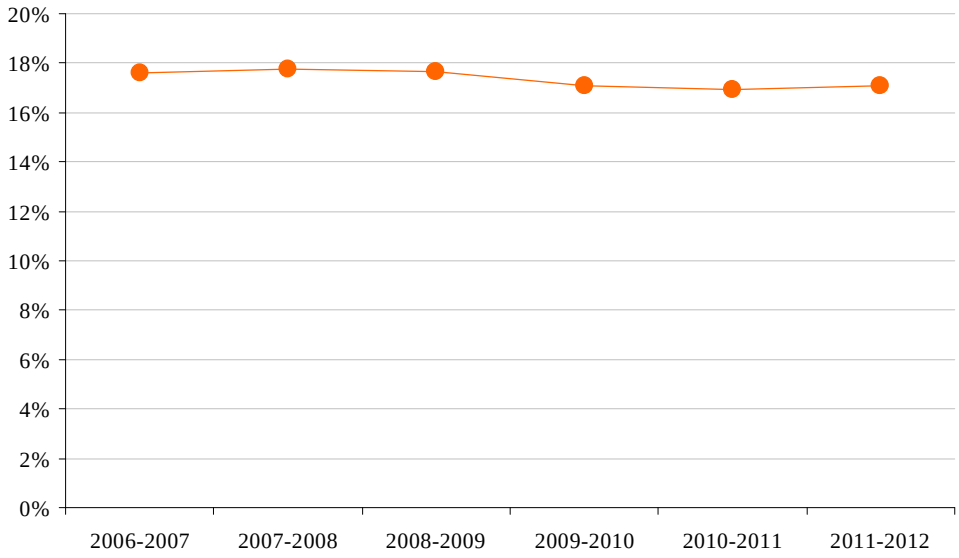
L'indice de similarité (d'après Ch. Monseur, ULg) est égal pourcentage d'élèves de la cohorte qui devraient théoriquement changer d'école pour qu'il y en ait une même part d'élèves à ISE faible dans chaque école.
C'est le taux de 20,4 % qui a été choisi, car il correspond à la part de places réservées dans chaque école aux élèves « ISEF ».



1.1 Indice de similarité pour 6 cohortes d'élèves entrés en 1re commune

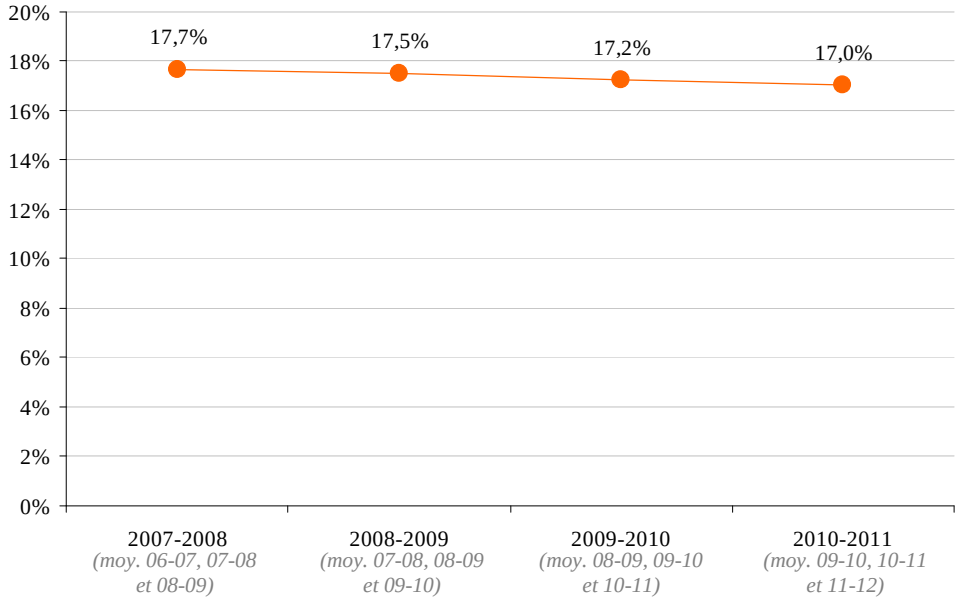
Entrée en 1C en	***Indice de similarité***	*Effectifs de la cohorte*	*Effectifs à déplacer*
2006-2007	17,6%	45295	7958
2007-2008	17,8%	44023	7821
2008-2009	17,6%	44874	7915
2009-2010	17,1%	45167	7719
2010-2011	16,9%	46780	7923
2011-2012	17,1%	46147	7890

- Évolution de l'indice de similarité dans les cohortes successives des élèves entrant en 1re commune, de 2006-2007 à 2011-2012



Afin de mieux percevoir les tendances dans l'évolution de l'indice, on peut le consolider en le calculant pour des intervalles de 3 ans (par exemple, pour 2008-2009, calcul de la moyenne des indices 2006-2007, 2007-2008 et 2008-2009). On obtient alors le graphique ci-dessous.

- Évolution de l'indice de similarité, consolidé sur trois ans, dans les cohortes successives des élèves entrant en 1re commune, de 2007-2008 à 2010-2011



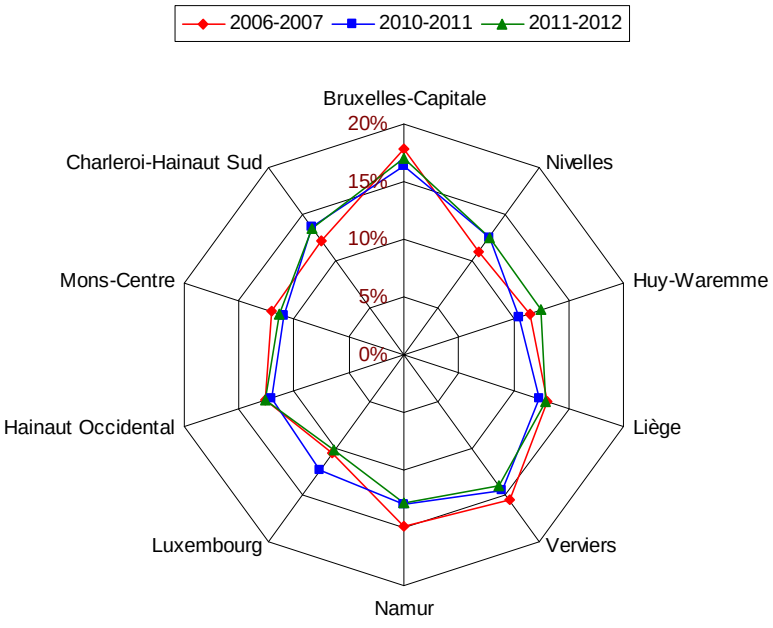
L'indice consolidé montre une diminution lente, mais constante de l'indice de similarité au fil des ans. On peut donc dire qu'en 2010-2011, ce sont 17 % d'élèves de la cohorte qu'il faudrait changer d'école pour que l'on trouve la même part d'élèves à ISE faible dans chaque école.

1.2 Indices de similarité par zones d'enseignement

Les mouvements théoriques d'élèves envisagés par cet indice ne prennent pas en compte le lieu de scolarisation de l'élève.
Pour pallier ce fait, il est intéressant de calculer un indice de similarité par zone d'enseignement, autrement dit, de déterminer pour chaque cohorte d'élèves entrant en 1C, la part d'élèves qu'il faudrait changer d'école pour obtenir une répartition homogène des 20,4 % d'élèves à ISE les plus faibles de la zone, à l'intérieur de chaque zone.
Ainsi, on pourrait mesurer les mouvements théoriques nécessaires dans chaque zone pour aller vers plus de mixité sociale.

- Indice de similarité au sein des zones d'enseignement pour les élèves entrés en 1re commune en 2006-2007, 2010-2011 et 2011-2012

	2006-2007			*2010-2011*			*2011-2012*		
	Indice de similarité	Eff. de la cohorte	Eff. à déplacer	Indice de similarité	Eff. de la cohorte	Eff. à déplacer	Indice de similarité	Eff. de la cohorte	Eff. à déplacer
Bruxelles-Capitale	17,8%	9420	1677	16,3%	9746	1589	17,0%	9616	1635
Nivelles	10,9%	4087	445	12,6%	4280	539	12,5%	4248	531
Huy-Waremme	11,5%	2081	240	10,6%	2096	222	12,6%	2157	272
Liège	13,0%	5590	729	12,3%	5684	699	13,0%	5711	742
Verviers	15,6%	2725	424	14,4%	2519	363	14,1%	2480	350
Namur	14,9%	5184	773	13,0%	5210	677	12,9%	5053	652
Luxembourg	10,5%	3238	340	12,4%	3528	437	10,3%	3371	347
Hainaut Occidental	12,7%	3262	414	12,0%	3602	432	12,7%	3518	447
Mons-Centre	12,0%	4811	578	10,9%	4975	542	11,4%	4970	567
Charleroi-Hainaut Sud	12,2%	4897	595	13,6%	5140	699	13,5%	5023	678



L'indice de similarité est très différent selon la zone concernée. Ainsi, en 2011-2012, on remarque que Bruxelles présente l'indice le plus élevé (17,0 %) et les zones du Luxembourg et de Mons-Centre les indices les plus faibles (respectivement 10,3 % et 11,4 %). Il faut cependant ajouter qu'en 2011-2012, pour la zone du Luxembourg, les 20,4 % d'élèves à ISE faible ont un ISE inférieur à +0,07 alors que dans la zone de Mons-Centre, cet ISE « pivot » est de -0,69. Pour la zone de Bruxelles-Capitale, l'ISE « pivot » est de -1,54 : cela signifie que 20,4 % de la cohorte scolarisée à Bruxelles possède un ISE inférieur à -1,54.

2. Répartition des élèves « ISEF »

Est dit « ISEF » l'élève provenant d'une des implantations de l'enseignement fondamental ou primaire qui, dans le classement des implantations relatif au décret encadrement différencié, sont moins favorisées et qui ensemble scolarisent 40 % des élèves.

De ce fait un élève venant d'un établissement d'enseignement spécialisé ou encore d'une école qui n'est ni organisée ni subventionnée pas la Fédération Wallonie-Bruxelles ne peut être dit « ISEF » ou « non ISEF » : il sera alors dit « sans ISEF ».

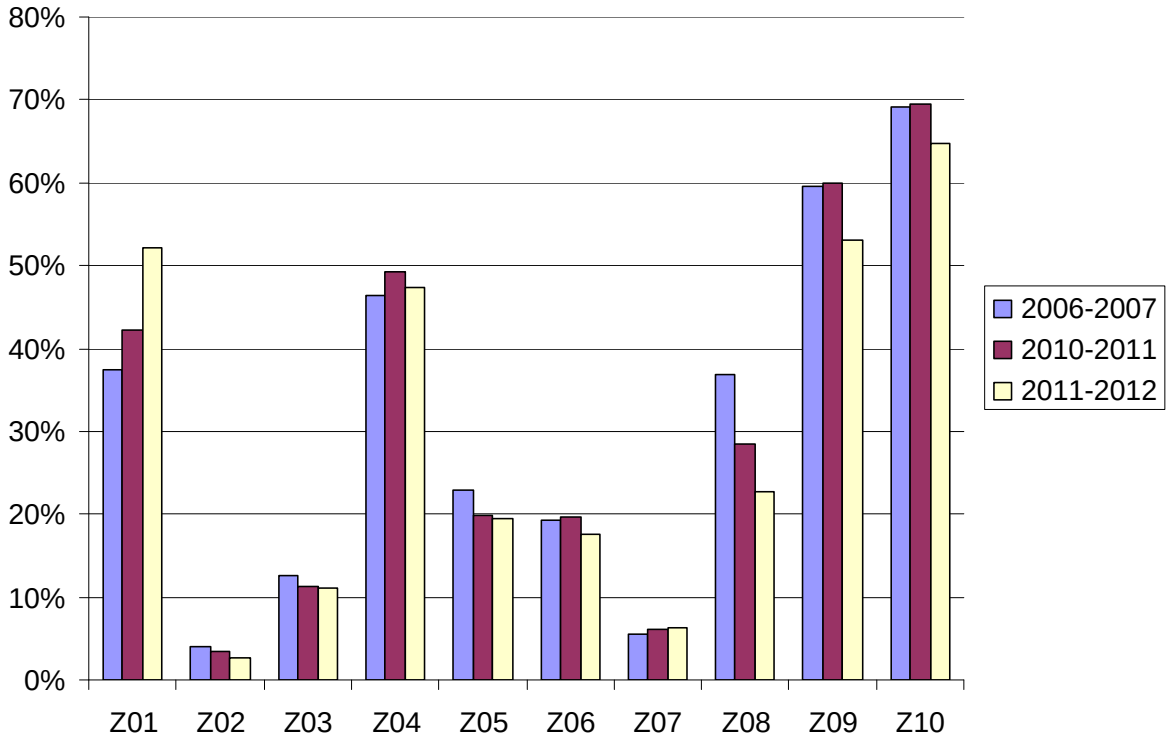
- *Part des ISEF pour les cohortes de 2006-2007, 2010-2011 et 2011-2012*

Dans la cohorte des élèves entrés en 1C	En 2006-2007	En 2010-2011	En 2011-2012
Part d'élèves « ISEF »	34,5 %	35,5 %	35,4 %
Part d'élèves « non ISEF »	59,2 %	61,0 %	61,0 %
Part d'élèves « sans ISEF » (dont élèves issus du spécialisé)	6,3 % (0,3 %)	3,5 % (0,4 %)	3,6 % (0,4 %)

La part d'élèves « ISEF » est stable : 35 % en moyenne. Ce qui diminue à partir de 2010-2011, c'est la part d'élèves (de la cohorte inscrite en 1C) qui ne provient pas d'une école primaire de la FWB alors que la part d'élèves issus du spécialisé varie peu.

- *Part d'élèves ISEF dans la cohorte au sein de chaque zone d'enseignement*

		2006-2007	***2010-2011***	***2011-2012***
Z01	Bruxelles-Capitale	37,4%	42,3%	52,1%
Z02	Nivelles	4,0%	3,5%	2,6%
Z03	Huy-Waremme	12,6%	11,3%	11,1%
Z04	Liège	46,3%	49,3%	47,4%
Z05	Verviers	22,9%	19,8%	19,4%
Z06	Namur	19,3%	19,6%	17,5%
Z07	Luxembourg	5,6%	6,1%	6,3%
Z08	Hainaut Occidental	36,8%	28,5%	22,8%
Z09	Mons-Centre	59,7%	59,9%	53,0%
Z10	Charleroi-Hainaut Sud	69,2%	69,5%	64,8%



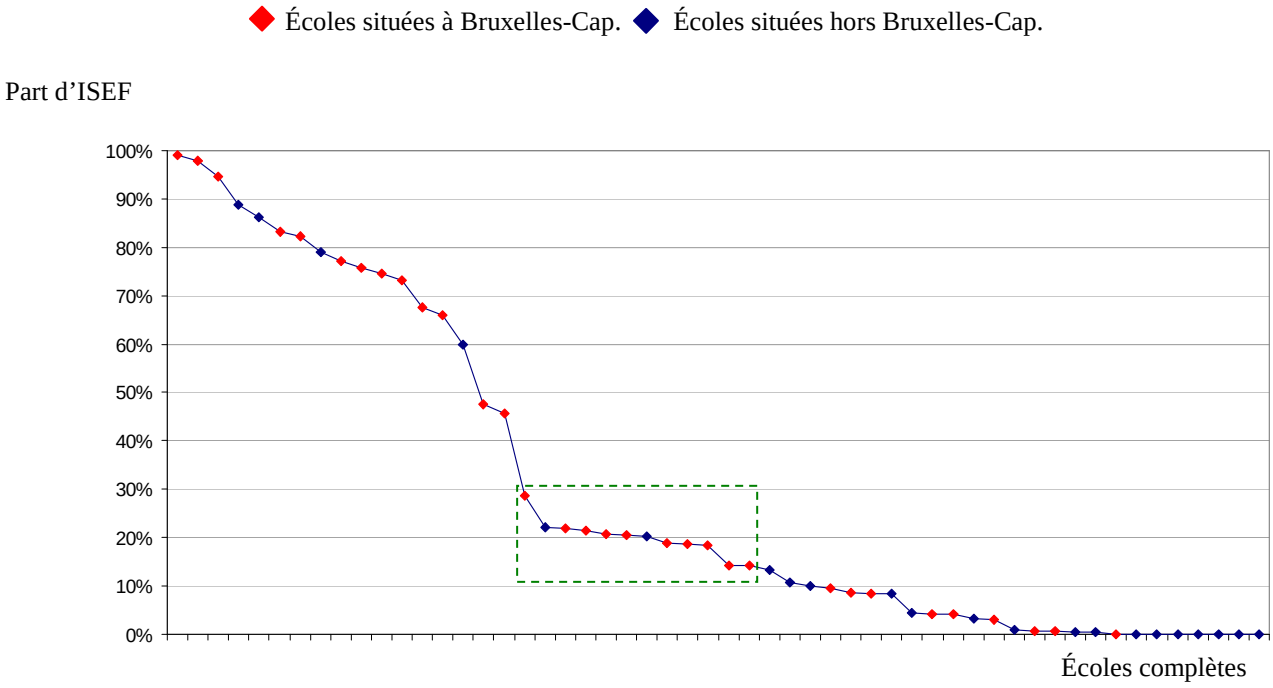
La répartition des élèves « ISEF » montre des différences importantes entre les zones : en 2011-2012, 65 % des élèves de la zone de Charleroi-Hainaut Sud sont « ISEF », plus de 50 % à Bruxelles alors que dans le Brabant wallon, c'est le cas de 2,5 % d'élèves.
Si la part d'élèves « ISEF » est constante dans les cohortes successives, la répartition des élèves « ISEF » par zones varie ces dernières années, principalement dans la zone de Bruxelles-Capitale : cette observation est à mettre en relation avec l'augmentation importante de la population primaire dans cette zone, particulièrement dans les quartiers les plus défavorisés.

- *Part d'élèves ISEF dans les écoles « complètes »*

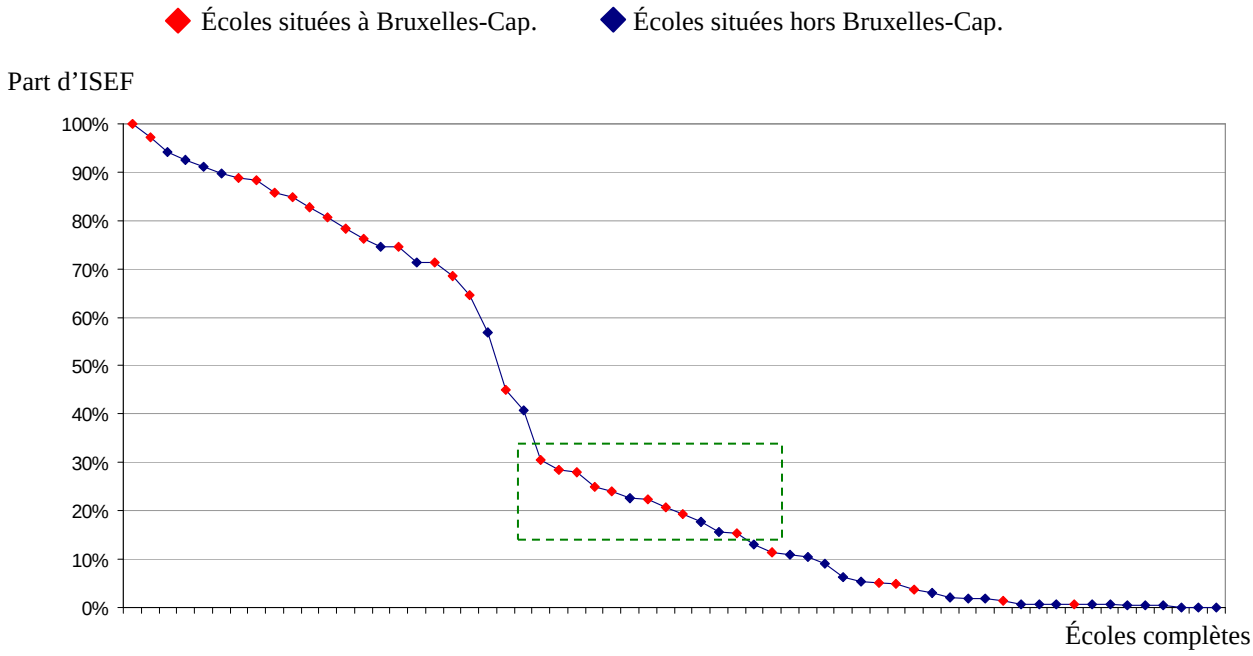
Un établissement secondaire est déclaré « complet » lorsqu'à l'issue de la période d'inscription, le nombre de demandes qu'il a reçues est supérieur à 102 % des places qu'il a déclarées (il entre alors dans le processus de classement).

En 2010-2011, ce sont 55 écoles qui ont été déclarées complètes (dont 33 en région de Bruxelles-Capitale).
En 2010-2011, ce sont 62 écoles qui ont été déclarées complètes (dont 30 en région de Bruxelles-Capitale).

En 2010-2011



En 2011-2012



On observe qu'un nombre de plus en plus important d'écoles complètes accueillent une part importante d'élèves ISEF et le « plafond » des 20,4 % est moins visible en 2011-2012 (voir encadrés verts).

La grande majorité des écoles complètes se trouvent en région de Bruxelles-Capitale, principalement parmi les écoles ayant une part d'élèves ISEF importante (voir infra sur l'importance de l' « effet ISEF » dans l'attribution des places)

3. Zoom sur Bruxelles

- *Cohorte 2011-2012 scolarisée dans une école de la région de Bruxelles-Capitale : effectifs et répartition selon le lieu de domicile des élèves*

Province/Arrondissement de domicile	Effectif	Part d'élèves selon le lieu de domicile
ANVERS	10	0.1%
BRUXELLES	8033	83.5%
Arr. HAL-VILVORDE	1318	13.7%
Arr. LOUVAIN	78	0.8%
BRABANT WALLON	99	1.0%
FL. OCC./OR.	28	0.3%
HAINAUT	37	0.4%
LG – LUX – NAMUR	13	0.1%
TOTAL	**9616**	**100.0%**
dont domiciliés hors BXL	*1583*	*16.5%*

83,5 % des élèves de la cohorte entrée en 1C en 2011-2012 dans une école bruxelloise habitent dans une des 19 communes bruxelloises ; 13,7 % ont leur domicile dans l'arrondissement de Hal-Vilvorde et 1,0 % dans le Brabant wallon.

- *Cohorte 2011-2012 scolarisée dans une école de la région de Bruxelles-Capitale et domiciliée dans la région : effectifs et part d'élèves domiciliés et scolarisés dans leur commune*

Commune de domicile	Effectif	Part d'élèves scolarisés dans une école de la commune de domicile
UCCLE	526	80.0%
ANDERLECHT	851	75.3%
BRUXELLES	1182	70.2%
JETTE	356	58.7%
SCHAERBEEK	977	57.4%
GANSHOREN	168	56.0%
IXELLES	378	55.3%
ETTERBEEK	263	55.1%
WATERMAEL-BOITSFORT	210	51.0%
AUDERGHEM	240	40.0%
WOLUWE-SAINT-LAMBERT	285	37.5%
FOREST	397	32.2%
WOLUWE-SAINT-PIERRE	278	32.0%
KOEKELBERG	149	25.5%
SAINT-GILLES	320	23.4%
MOLENBEEK-SAINT-JEAN	727	15.5%
SAINT-JOSSE-TEN-NOODE	217	12.9%
EVERE	300	8.3%
BERCHEM-SAINTE-AGATHE	209	0.0%
Région Bxl-Cap.	**8033**	**48.7%**

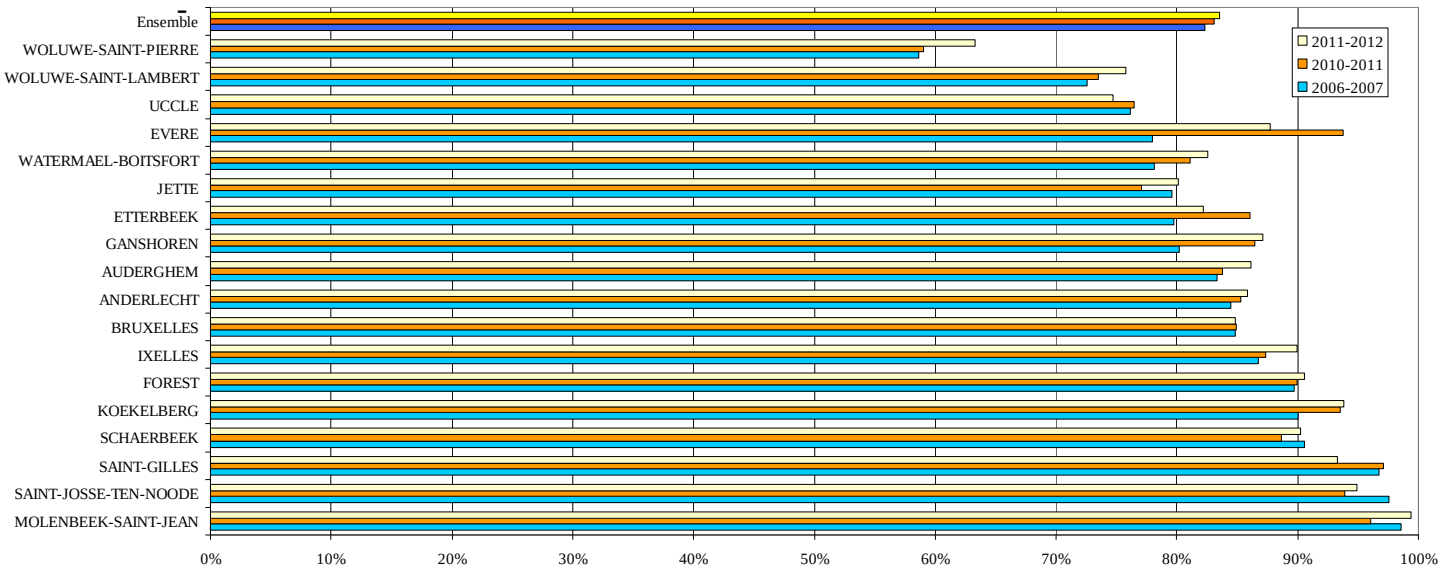
En moyenne, un élève sur deux va dans une école de la commune où il réside, mais on observe des variations importantes selon la commune : 80 % à Uccle, mais aucun à Berchem-Ste-Agathe où il n'y a pas d'école secondaire.

- *Cohorte 2011-2012 scolarisée dans une école de la région de Bruxelles-Capitale et domiciliée dans la région : effectif et part d'élèves « ISEF » par commune bruxelloise de domicile*

Commune de domicile	Effectif	Part d'ISEF/eff. total
SAINT-JOSSE-TEN-NOODE	217	85.3%
MOLENBEEK-SAINT-JEAN	727	78.3%
SCHAERBEEK	977	78.2%
ANDERLECHT	851	76.7%
SAINT-GILLES	320	76.3%
KOEKELBERG	149	75.2%
BRUXELLES	1182	72.6%
EVERE	300	65.7%
GANSHOREN	168	63.1%
JETTE	356	56.7%
FOREST	397	56.4%
BERCHEM-SAINTE-AGATHE	209	50.7%
ETTERBEEK	263	47.1%
IXELLES	378	42.6%
UCCLE	526	9.5%
WOLUWE-SAINT-LAMBERT	285	6.3%
AUDERGHEM	240	3.8%
WATERMAEL-BOITSFORT	210	3.8%
WOLUWE-SAINT-PIERRE	278	1.8%
Région Bxl-Cap.	**8033**	**57.2%**

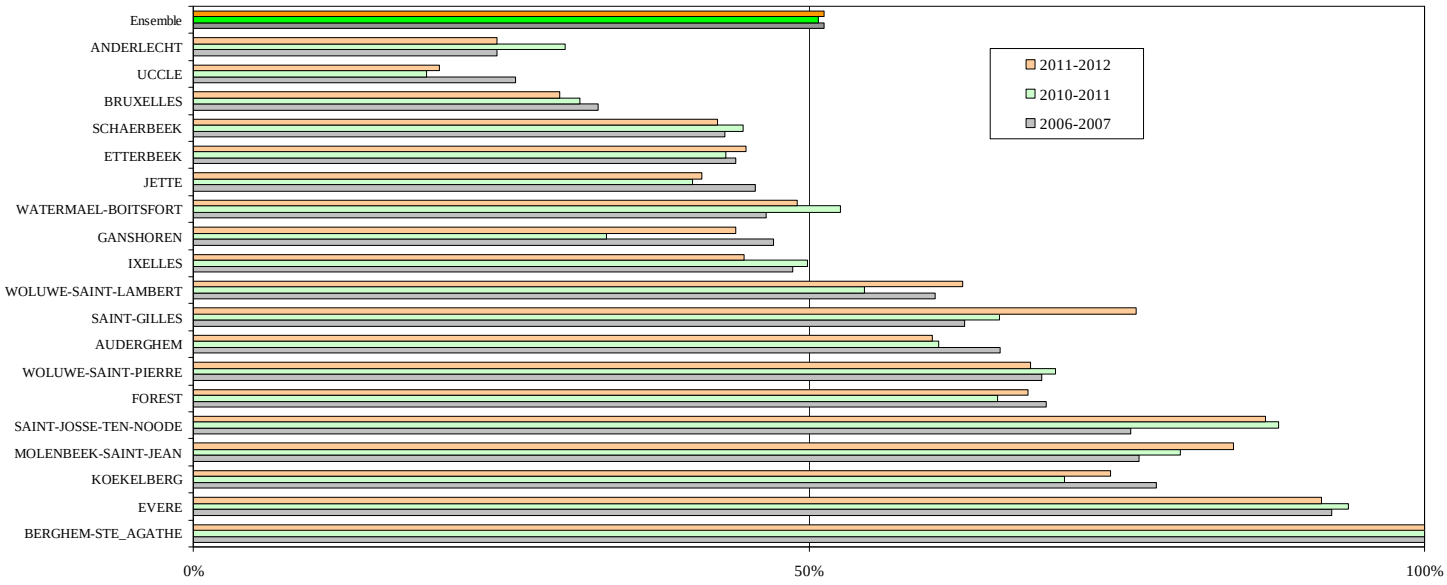
57 % des élèves de la cohorte scolarisés et résidents en région bruxelloise proviennent d'une école primaire « ISEF » avec des variations importantes selon les communes de domicile : plus de 85 % d'élèves ISEF à Saint-Josse et 1,8 % à Woluwé-St-Pierre.

- *Taux d'élèves domiciliés dans la région de Bruxelles-Capitale, selon la commune de l'implantation fréquentée à l'entrée du secondaire en 2006-2007, 2010-2011 et 2011-2012*



La part d'élèves bruxellois dans les écoles bruxelloises est en augmentation dans le temps. Ainsi, dans les implantations scolaires situées à Koekelberg, ce sont 90 % des élèves de la cohorte qui étaient domiciliés à Bruxelles-Capitale en 2006-2007 pour 94 % dans ce cas en 2010-2011 et 2011-2012.

- *Taux d'élèves scolarisés et domiciliés dans la région de Bruxelles-Capitale, qui ne fréquentent pas une implantation scolaire dans leur commune à l'entrée du secondaire en 2006-2007, 2010-2011 et 2011-2012 (taux de « mobilité » à Bruxelles)*



Plus d'un élève sur deux dans les cohortes d'élèves bruxellois fréquentant des écoles bruxelloises sort de sa commune pour aller dans une école secondaire, avec des variations importantes selon la commune de domicile. Ainsi, à Koekelberg, plus de 75 % des élèves quittent la commune pour aller à l'école ; parmi les élèves de la cohorte domiciliés à Saint-Gilles, 63 % fréquentaient une école en dehors de Saint-Gilles en 2006-2007, 66 % en 2010-2011 et 77 % en 2011-2012.
(Remarque : à Berghem-Ste-Agathe, il n'y a pas d'établissement secondaire de la FWB. Tous les élèves qui y sont domiciliés fréquentent un établissement d'une autre commune.)

Titre III : pratiques pédagogiques

Ce chapitre se repose sur deux rapports réalisés par le Service général de l'Inspection.

1. Cohérence des pratiques dans le cadre des dispositions de l' article 79/17 §1er, 4° du décret Missions

Cet article prévoit des conventions de partenariat pédagogique entre écoles secondaires et fondamentales portant sur cinq actions prioritaires destinées à favoriser la transition entre le primaire et le secondaire, l'intégration au sein du 1er degré et la lutte contre le décrochage.

Durant l'année scolaire 2012-2013, il n'y a eu que quatre conventions entre quatre établissements du secondaire et 15 établissements du fondamental. Il convient de préciser que ce rapport constitue une « photographie » de la situation alors que le processus de l'adossement n'est pas encore éteint.

En résumé, et pour ce nombre limité de conventions, les résultats sont mitigés. Sur quatre conventions, une n'est pas appliquée et deux conventions engendrent des actions manquant d'originalité. La dernière convention a permis de formaliser des collaborations qui existaient déjà antérieurement. Dans cette école, les procédures mises en place, structurées et réfléchies favorisent un meilleur continuum entre l'enseignement primaire et l'enseignement secondaire, et ce, au plus grand bénéfice des élèves. Cette façon de procéder suppose une adhésion forte des équipes éducatives.

2. Approche de l'aide aux élèves en difficulté au 1er degré de l'enseignement secondaire dans quelques établissements

2.1. Introduction

Ce chapitre s'inscrit dans le cadre d'une double préoccupation. La première concerne la prise en considération des élèves en difficulté dans l'enseignement obligatoire et singulièrement de l'aide qui leur est apportée au sein des établissements scolaires. Outre le fait que, lors de chaque visite d'établissement, l'inspection examine à travers les niveaux et disciplines concernés de quelle façon cette prise en considération et cette aide se concrétisent, il a semblé pertinent de mener, depuis deux ans, un certain nombre de visites à caractère transversal et essentiellement fondées sur cette préoccupation. La présente investigation, menée plus spécifiquement au 1er degré de l'enseignement secondaire, s'inscrit bien dans cette perspective.

L'investigation s'inscrit également dans le travail d'évaluation mené à propos des effets des nouvelles procédures d'inscription à l'entrée dans l'enseignement secondaire. C'est dans ce cadre que douze établissements ont été sélectionnés sur la base de cette double condition : compter un nombre de demandes d'inscriptions en 1C supérieur au nombre de places disponibles et compter un nombre significatif d'élèves inscrits sur la base de leur « ISE ». L'objectif était d'apprécier ce que ces établissements scolaires mettaient en place afin, comme dit ci-dessus, de prendre en considération et d'aider les élèves en difficulté. Il s'agissait en quelque sorte d'apprécier la réalité ou non d'une idée avancée par d'aucuns : les

établissements, conduits par le nouveau dispositif décrétal à accueillir une population scolaire différente de celle qu'ils accueillaient habituellement, ne voudraient ou ne pourraient rien mettre en œuvre au bénéfice de ces élèves. L'investigation n'a pas porté sur les dispositifs pédagogiques développés spécifiquement au bénéfice des « élèves ISEF » et ce, d'abord pour des raisons de réserve évidente, mais aussi parce que rien ne permet d'établir, au sein des établissements visités, un lien affirmé entre « élève ISEF » et « élève en difficulté ».

On le verra, les visites d'inspection menées dans ce cadre ont concerné la remédiation structurelle en envisageant non seulement les aspects organisationnels (par exemple, l'analyse du NTPP affecté à l'aide aux élèves en difficulté) mais aussi les aspects pédagogiques en analysant des activités de remédiation (assistance aux activités, examen des documents des enseignants et des élèves).

Des entretiens avec l'ensemble du personnel concerné (direction, coordonnateur-trice responsable de la remédiation, professeurs chargés de ces activités) ont également contribué à la prise d'informations.

On le verra également, la plupart des établissements visités mettent en œuvre des stratégies au bénéfice des élèves en difficulté - et ce donc contrairement à l'idée rappelée ci-dessus -, ces stratégies revêtent toutefois des modalités différentes sur le plan organisationnel comme sur le plan pédagogique avec des niveaux d'efficacité très différents d'un établissement à l'autre.

2.2. Une réussite apparemment satisfaisante, mais…

L'ensemble des établissements visités ne constitue pas un échantillon suffisamment représentatif que pour en tirer des conclusions « macro ».

Le tableau ci-dessous reprend les taux de réussite en 1re et en 2e pour l'année 2011-2012 :

Et.	Nombre d'élèves en 1C	Passage en 2C	% de passage en 2C	Nombre d'élèves en 2C	Nombre de CE1D délivrés	Taux de réussite
1	205	193	94,1%	190	166	87,4%
2	169	118	69,8%	158	103	65,2%
3	458	402	87,8%	428	395	92,3%
4	263	210	79,8%	225	196	87,1%
5	209	177	84,7%	186	166	89,2%
6	302	287	95,0%	263	211	80,2%
7	293	280	95,6%	271	262	96,7%
8	159	113	71,1%	137	99	72,3%
9	149	139	93,3%	141	129	91,5%
10	173	151	87,3%	180	165	91,7%
11	137	107	78,1%	121	88	72,7%
12	125	116	92,8%	101	81	80,2%
réussite en 1C :			86,8%	réussite en 2C :		85,8%

D'une manière générale, les taux de réussite avoisinent les 80 % aussi bien en 1C qu'en 2C. De tels taux génèrent le plus souvent un sentiment de satisfaction auprès des enseignants : trop rares sont les équipes éducatives qui se rendent compte qu'un peu moins de 20 %

d'échecs cumulés sur les deux années du premier degré mettent en difficulté plus d'un élève sur quatre !
Ainsi, une réussite en apparence satisfaisante recouvre en réalité une déperdition importante d'élèves dès l'entame du secondaire.
Le tableau illustre aussi de fortes disparités entre établissements. Ainsi pour l'établissement nº 7, les difficultés de parcours du premier degré concernent moins d'un élève sur dix, pour trois autres établissements (nº 2, 8 et 11) par contre, c'est plus ou moins la moitié des élèves qui sont en difficulté durant ce même degré !
La suite du chapitre tentera d'apporter quelques pistes susceptibles d'identifier quelques causes de ces disparités.

2.3. D'importants moyens dégagés pour l'aide aux élèves en difficulté, mais…

Si l'échec est important aussi bien en 1C qu'en 2C, la plupart des douze établissements visités consacrent pourtant un nombre appréciable de périodes de leur NTPP à l'organisation d'activités destinées à aider les élèves en difficulté et en particulier des activités de remédiation structurelle.

Chaque établissement reçoit par année scolaire, en fonction du nombre d'élèves inscrits dans une des années du premier degré, un nombre de périodes complémentaires[2]. Ces périodes sont exclusivement réservées à :

- La remédiation structurelle : pour rappel, cette dernière peut être organisée, aussi bien en 1C qu'en 2C, dans trois disciplines : mathématiques, français et langue moderne 1 ;
- les conseils de classe ;
- les conseils de guidance ;
- des projets favorisant la liaison entre l'enseignement primaire et secondaire.

De plus, les établissements bénéficient aussi de périodes supplémentaires[3] pour l'organisation au 1er degré de la remédiation et des années complémentaires.

La deuxième colonne du tableau ci-dessous indique le total de périodes complémentaires et supplémentaires reçues, données fournies par la DGEO.
Les données des autres colonnes ont été fournies par les chefs d'établissement.

[2] Périodes octroyées en application de l'article 16 du décret du 29 juillet 1992 portant organisation de l'enseignement secondaire de plein exercice.
[3] Périodes octroyées en application de l'article 21quater du décret du 2 juillet 1990 fixant le mode de calcul et d'utilisation du nombre global de périodes-professeur dans l'enseignement secondaire de plein exercice de type I et de type II (4500 périodes pour l'ensemble des établissements qui organisent un 1er degré commun).

Et.	Périodes complémentaires[4] et supplémentaires[5] octroyées	Périodes du NTPP affectées à l'aide aux élèves en difficulté	Périodes consacrées à la remédiation structurelle	Remédiation en 1C	Remédiation en 2C
1	29 (16 + 13)	17	17	11	6
2	26 (15 + 11)	19	19	8	11
3	74 (43 + 31)	78	53[6]	21*	39*
4	42 (24 + 18)	24	0	0	0
5	32 (18 + 14)	18	8	4	4
6	46 (26 + 20)	30	28	13	15
7	11 (6 + 5)	34	31	6	25
8	27 (16 + 11)	18	18	10	8
9	24 (14 + 10)	22	12	7	5
10	30 (17 + 13)	32	20	10	10
11	26 (15 + 11)	8	8	3	5
12	19 (11 + 8)	10	10	6	4

L'analyse du tableau révèle une grande hétérogénéité en matière de politique d'aide aux élèves en difficulté au sein des établissements visités dans ce cadre. Ainsi, si la plupart des établissements consacrent à l'ensemble des activités d'aide aux élèves en difficulté moins de périodes qu'ils n'en ont reçues, trois d'entre eux investissent par contre dans ces activités plus de périodes que le système scolaire ne leur en octroie (nº 3, 10 et surtout nº 7).

À l'opposé, la remédiation structurelle est totalement absente des grilles horaires des élèves du premier degré de l'établissement nº 4, même si dans les faits, des possibilités d'aide y sont organisées sur le temps de midi.

Notons que les trois établissements qui consacrent plus de périodes à l'aide aux élèves en difficulté qu'ils n'en reçoivent ont proportionnellement moins d'élèves en difficulté que dans les autres établissements. Il faut bien évidemment se garder d'un lien trop hâtivement établi, car parmi les écoles qui ne consacrent pas toutes les périodes complémentaires et supplémentaires aux activités d'aide aux élèves en difficulté deux d'entre elles (établissements nº 1 et nº 9) ont néanmoins un pourcentage d'élèves sortis ou en retard assez nettement inférieur à la moyenne de l'échantillon.

Si l'aide aux élèves en difficulté se concrétise presque partout par l'organisation de la remédiation structurelle, dans la plupart des établissements, elle prend aussi bien d'autres formes : études dirigées, méthodes de travail, coaching, aide personnalisée, groupes de besoins, ateliers coup de pouce, moments SOS……
Ces multiples activités tentent principalement de remédier aux difficultés transversales présentes ou supposées chez de nombreux élèves : sont ainsi travaillés la gestion du temps, la planification des tâches scolaires, les techniques de mémorisation, le développement de l'autonomie…

[4] Périodes octroyées en application de l'article 16 du décret du 29 juillet 1992 portant organisation de l'enseignement secondaire de plein exercice.
[5] Périodes octroyées en application de l'article 21quater du décret du 2 juillet 1990 fixant le mode de calcul et d'utilisation du nombre global de périodes-professeur dans l'enseignement secondaire de plein exercice de type I et de type II (4500 périodes pour l'ensemble des établissements qui organisent un 1er degré commun).
[6] 7 heures sont communes 1C/2C

Notons cependant que ces activités regroupées souvent sous l'appellation « méthodes de travail » s'appuient rarement sur un diagnostic précis et individualisé : les visites en classe témoignent d'activités généralistes dispensées à l'ensemble des élèves présents.

Quant à la remédiation structurelle, visant spécifiquement à pallier les difficultés dans les trois disciplines citées supra, force est de constater que leur organisation pose problème.
En effet, dans dix établissements sur les douze, la remédiation est systématiquement repoussée en fin de journée et/ou organisée sur le temps de midi (6 établissements) : ressentie le plus souvent par les élèves comme une punition lorsqu'elle est organisée après les cours ou réduite dans le meilleur des cas à une trentaine de minutes lorsqu'elle se déroule sur le temps du repas, il est certain que son efficacité pourrait être meilleure.
Il conviendrait donc de s'interroger sur la place des activités d'aide aux élèves en difficulté dans l'horaire hebdomadaire des élèves voire sur la totalité de leurs horaires : sont-ils réellement conçus dans leur intérêt ?
Seuls les établissements n° 7 et n° 11 organisent la remédiation structurelle au sein de la plage horaire : pour l'un, deux périodes consécutives le vendredi après-midi, pour l'autre des périodes intégrées dans l'horaire et placées en parallèle avec le cours de français. L'effet de cette dernière disposition ne peut se ressentir puisqu'elle a été mise en place cette année scolaire.

Remarquons encore que dans les établissements n° 3 et n° 7, la répartition des heures de remédiation entre la 1C et la 2C privilégie nettement ces activités en 2e année : est-ce un hasard si ce sont les deux établissements qui obtiennent le taux de réussite le plus élevé en fin de 2C ?
Ailleurs, la répartition semble le plus souvent relever d'une approche plus institutionnelle, plus administrative (plus ou moins 50 % des périodes en 1C, idem en 2C).

Toujours sur le plan organisationnel, les activités de remédiation dans les trois disciplines s'organisent le plus souvent en parallèle : cela empêche régulièrement les élèves de pallier rapidement les difficultés rencontrées simultanément dans deux voire les trois disciplines.
Cet inconvénient est encore renforcé par le fait que les périodes de remédiation sont le plus souvent organisées pour un nombre limité d'élèves : il peut ainsi s'écouler souvent une longue et préjudiciable période avant qu'un élève ne puisse remédier à ses difficultés.

Enfin, la possibilité règlementaire de remplacer - pour les élèves du 1er degré - tout ou une partie des activités complémentaires par des activités de soutien et de remédiation n'est quasiment jamais activée. Là où la possibilité existe, elle concerne les seuls élèves de 1S et de 2S.

En conclusion, tous les établissements inspectés consacrent une partie, parfois importante, de leur NTPP à différentes activités en vue d'aider les élèves en difficulté : remédiation dans les trois disciplines prévues, et aussi large palette d'activités à caractère transversal.

Cependant, l'organisation de ces activités et en particulier de celles ayant trait à la remédiation structurelle mériterait d'être questionnée : leur place au sein de la plage horaire hebdomadaire, la difficulté de répondre rapidement et avec souplesse aux difficultés rencontrées et le non-recours au possible remplacement des activités complémentaires par des activités de soutien nuisent à l'efficacité des dispositifs mis en place. Même si on sait que supprimer une activité complémentaire peut, dans certains cas, conduire à démotiver un élève.

2.4. Une volonté de bien faire évidente, mais…

Le tableau ci-dessous reprend quelques indicateurs qualitatifs illustrant dans quelles conditions pédagogiques sont mises en place les activités spécifiques d'aide aux élèves en difficulté :

Et.	Détection des difficultés	Communication entre titulaires des lacunes à traiter	Type d'activités Communes ou individualisées	Formations et outils spécifiques	Évaluation des dispositifs mis en place
1	Oui (test en début de 1C)	Non	communes	Non	Non
2	Oui (test en début de 1C)	Non	communes	Oui (logiciel en math.)	Non
3	Oui (avis CC)	Oui (fiche-élève précisant la matière à revoir)	communes et individualisées[7]	Formation dyslexie	Oui (à la fin de chaque période)
4	Non	Non	communes	Non	Non
5	Oui (avis CC et CG)	Oui (fiche-élève précisant la matière à revoir plus PIA)	communes et individualisées[8]	Non	Non
6	Oui (avis CC)	Oui (fiche-élève précisant la matière à revoir)	communes[9]	Non	Non
7	Oui (avis CC et CG)	Oui (fiche-élève précisant la matière à revoir)	organisation modulaire[10]	Oui	Oui
8	Oui (avis CC)	Oui (PIA)	communes	Oui (logiciel math.)	Non
9	Oui (avis CC)	Non	communes	Non	Non
10	Oui (avis CG)	Non	communes	Non	Non
11	Non	Non	communes[11]	Non	Oui (à la fin de chaque période)
12	Oui (avis CC, CG)	Oui (« feuilles de route »)	communes	Formation dyslexie	Non

CC : Conseil de Classe – CG : Conseil de Guidance

[7] Voir page 11
[8] Idem
[9] Idem
[10] Idem
[11] Idem

Malgré la bonne volonté des équipes régulièrement relevée lors des visites d'inspection, force est de constater que de nombreux points pourraient être considérablement améliorés.

a) Ainsi, on constate que pour huit établissements sur douze, l'aide aux élèves en difficulté démarre d'un constat formel : la décision d'envoyer un élève aux activités d'aide aux élèves en difficulté est prise par le Conseil de classe ou le Conseil de guidance.
L'observation des remarques qui figurent dans les registres (bulletins…) liés à ces instances témoigne de commentaires disciplinaires peu explicites (constat d'échec, mais pas d'explication) ou de remarques d'ordre général (manque d'étude, travail irrégulier…).
On est surpris par l'absence quasi généralisée d'évaluation diagnostique détectant le plus tôt possible et pour chaque élève, aussi bien au niveau des ressources que des compétences disciplinaires et transversales, ses éventuelles lacunes.
Relevons cependant deux initiatives qui s'inscrivent plus ou moins dans cet indispensable diagnostic qui devrait précéder et accompagner l'inscription d'élèves aux activités d'aide aux élèves en difficulté :

- Dans l'établissement nº 1, tous les élèves à l'entrée de 1C passent un test en mathématiques (niveau CEB) et en français (compréhension à la lecture et outils fondamentaux) : les élèves qui échouent sont placés en remédiation obligatoire jusqu'aux examens de décembre.

- Dans l'établissement nº 2, un test est organisé à la mi-septembre en 1C en mathématiques et en français pour répartir les élèves en trois « groupes de besoins » : faibles, moyens et forts. Cette répartition, non figée, concerne l'organisation des activités complémentaires des deux disciplines concernées. L'efficacité de cette organisation mériterait d'être évaluée car elle pourrait renfermer des effets pervers (stigmatisation…).

Si ces deux initiatives sont louables, il conviendrait cependant de franchir une nouvelle étape : enrichir l'approche quantitative floue (que signifie un élève qui échoue ?, que signifie un élève faible, moyen ou fort ?) et lui ajouter une dimension qualitative (que sait-il faire ?, que ne sait-il pas encore faire ?). Il serait aussi pertinent de disposer d'un rapport de compétences établi au sortir du primaire.

b) La communication entre les titulaires des cours et les enseignants en charge des activités d'aide aux élèves en difficulté est souvent réduite et ne s'opère pas selon une procédure qui garantit son efficacité : échanges oraux à la salle des professeurs ou en dehors des cours, voire absence totale de communication (exemple : de nombreux professeurs–remédiateurs ne connaissant ni le nombre d'élèves inscrits ni les lacunes à traiter ! Dès lors, c'est par un dialogue professeur-élèves en début d'activité que se dégagent les points à travailler).
Lorsque la communication prend une forme un peu plus formelle, elle se traduit assez souvent par la conception de fiches individuelles, mais qui ne listent généralement que les contenus-matières à revoir et parfois quelques compétences transversales non maîtrisées (établissements n° 3, 5, 6, 7 et 12).
Dans l'établissement nº 7, en début de module de remédiation, l'élève reçoit un carnet dans lequel il collera tous les travaux effectués. Mais les travaux effectués sont-ils réellement en relation étroite avec les carences de l'élève ?

Dans deux établissements, la communication entre enseignants, mais aussi entre enseignants et parents se matérialise par la conception d'un PIA :

- Dans l'établissement nº 5, un PIA est établi pour chaque élève du premier degré et complété lors des Conseils de classe. Il reprend les résultats aux CEB en français et mathématiques ainsi que d'autres éléments : « *compétences, comportement problématique, difficultés rencontrées, propositions d'accompagnement, remarques spécifiques et orientation*. » Les rubriques sont complétées sept fois par an. Notons cependant que les indications reprises demeurent assez sommaires : ainsi, pour les *compétences*, l'élève est soit « *en progression normale dans l'acquisition* », soit « *en difficulté dans l'acquisition* ». Ce document est utilisé lors des conseils de classe et est communiqué aux parents.

- Dans l'établissement nº 8, un PIA, malheureusement peu descriptif (uniquement les matières qui posent problème) est rédigé pour tous les élèves envoyés en remédiation.

c) En l'absence d'un diagnostic précis et d'une réelle communication des difficultés à traiter, personne ne s'étonnera que le plus souvent les activités mises en œuvre lors de la remédiation soient identiques pour tous les élèves et concernent le plus souvent la révision des savoirs et des savoir-faire abordés durant les cours précédents : séries d'exercices procéduraux, drill, activités centrées sur le savoir-refaire, reprise mécanicienne des fondamentaux….
L'absence de communication amène de nombreux enseignants-remédiateurs à devoir, en début de séance, s'enquérir auprès des élèves des contenus à retravailler : l'impossibilité de préparer en amont ces activités cumulée au fait de devoir - au pied levé - adapter les activités en fonction des demandes formulées constituent autant d'obstacles à une remédiation efficace.
Néanmoins, comme pour les deux points précédents, quelques établissements s'écartent des constats qui précèdent par des pratiques plus innovantes.

- Dans les établissements nº 3 et nº 5, à partir des fiches-élèves, en plus des ressources, certaines compétences sont aussi retravaillées, et ce, de manière plus individualisée. De plus, le traitement des erreurs commises durant les cours est également pris en considération.

- Dans les établissements nº 6 et nº 11, si les activités sont identiques pour tous les élèves au cours d'une activité de remédiation, les groupes d'élèves sont constitués à partir des matières à traiter : le professeur chargé de ces activités est donc mis au courant suffisamment tôt et peut donc préparer les outils en conséquence.

- Dans l'établissement nº 7, les deux coordonnateurs listent les élèves qui ont besoin de suivis, constituent les groupes et construisent les différents modules en s'appuyant sur les demandes des professeurs et des élèves, mais aussi en suivant les planifications de matière établies.
  Pour chaque module (de 5 à 6 semaines), les enseignants-remédiateurs reçoivent ainsi la liste des élèves ainsi que le contenu à revoir (ressources et compétences).
  La remédiation en 2C se met en place dès le début de septembre, car en juin, les professeurs de 1re année ont ciblé les élèves en difficulté.
  À la première séance, les élèves reçoivent un formulaire d'auto-évaluation qu'ils complèteront au terme du module.
  Notons que le traitement des listes d'inscriptions par modules est souple puisque les élèves non repris dans les listes peuvent solliciter leur inscription.

d) En dehors de formations liées aux activités transversales d'aide aux élèves en difficulté (dyslexie, logopédie, gestion mentale…), les professeurs des douze établissements n'ont pratiquement jamais bénéficié de formations disciplinaires sur les différentes étapes d'une remédiation efficace : détection des difficultés, traitement des erreurs, diversité des approches, différenciation des apprentissages, élaboration d'outils spécifiques de remédiation…

Seuls les enseignants-remédiateurs de l'établissement nº 7 ont bénéficié de formations liées aux activités d'aide aux élèves en difficulté : il s'agit ici d'une faiblesse de notre dispositif éducatif qu'il conviendrait de combler le plus rapidement possible.
Ce constat est à mettre en relation avec la non-utilisation de véritables outils de remédiation disciplinaire disponibles pour les acteurs (professeurs-remédiateurs et élèves). En effet, si dans le domaine de l'aide transversale, de nombreux outils existent et sont utilisés dans les établissements visités, les inspecteurs-trices ont constaté l'utilisation d'outils permettant d'individualiser les activités disciplinaires de remédiation uniquement dans les établissements nº 2 et 8 : il s'agissait d'un logiciel de remédiation en mathématiques dont il conviendrait par ailleurs de questionner la qualité ou son utilisation puisque ces deux établissements ont les taux de réussite les plus bas de l'échantillon.
Absence d'outils spécifiques, méconnaissance de leur existence, mauvaise utilisation de ces outils… la question reste posée !

e) Enfin, il faut aussi déplorer l'absence d'une réelle évaluation des dispositifs d'aide aux élèves en difficulté dans neuf établissements sur douze.
Seuls trois établissements se démarquent de ce constat :

- Dans les établissements nº 3 et nº 11, quel que soit le dispositif d'aide envisagé, les enseignants se sont dotés d'une fiche de remédiation à compléter. On y retrouve le nom de l'élève, la période durant laquelle il doit aller en rattrapage, le nom du professeur titulaire du cours, celui du « professeur-remédiateur » et les difficultés rencontrées par l'élève. À la fin de la période, s'y ajoutent les matières vues lors des rattrapages ainsi que soit une évaluation du travail fourni, soit les difficultés rencontrées lors des différentes séances.

- L'établissement nº 7 s'est doté d'une équipe de réflexion pédagogique qui se réunit tous les jeudis après-midi. Cette équipe est composée du Directeur et de quelques professeurs dont les coordinateurs de la remédiation.
  Fin 2012, sur l'initiative de cette équipe, une enquête interne sur le dispositif mis en place pour pallier les difficultés des élèves a été réalisée dans l'établissement. Tous les professeurs-remédiateurs ont répondu à un questionnaire portant entre autres sur le rôle de la remédiation, la communication des lacunes, le choix des élèves envoyés, les obstacles rencontrés et la valorisation des efforts fournis par les élèves. Un rapport suggérant quelques pistes d'amélioration du système de remédiation a été établi.

2.5 Conclusion

Le système éducatif met à la disposition des établissements d'enseignement secondaire un nombre non négligeable de moyens, sous la forme de périodes de NTPP, pour organiser différentes activités dans le cadre de l'aide aux élèves en difficulté.

Dans une certaine mesure, les écoles visitées utilisent ces moyens pour organiser la remédiation au premier degré, ainsi que d'autres activités généralement à caractère plus transversal, en vue d'aider les élèves en difficulté.

De plus, il est indéniable que la plupart de leurs équipes éducatives font preuve de dynamisme et de recherche dans la mise en œuvre d'un large éventail d'activités.

Cependant, il faut bien constater que l'efficacité de ces dispositifs pourrait être meilleure puisque pour l'ensemble des écoles inspectées, plus d'un élève sur quatre connaitra de sérieuses difficultés durant son parcours au premier degré. Ainsi, quelques éléments mériteraient d'être revus :

- sur le plan organisationnel, la mise hors plage horaire ou sur le temps de midi des activités d'aide aux élèves en difficulté ne constitue pas une solution efficace ;

- sur le plan pédagogique, il serait judicieux de professionnaliser l'approche de ces activités, en particulier celles qui relèvent de la remédiation. En effet, en absence d'évaluation diagnostique personnalisée, d'une communication pertinente entre titulaires des cours et les professeurs-remédiateurs quant aux lacunes à retravailler, et d'une évaluation régulière de l'efficacité des dispositifs mis en place, il est à craindre que les moyens mis à disposition et la bonne volonté des directions et des enseignants ne suffisent pas pour réduire les difficultés rencontrées par de nombreux élèves au premier degré.

Pourtant, plusieurs établissements démontrent que l'échec scolaire n'est pas une fatalité : lorsque les facteurs organisationnels et pédagogiques se combinent dans une réflexion permanente de l'équipe concernée et évitent les écueils repris ci-dessus, la réussite des élèves augmente sensiblement.

Titre IV : système d'attribution des places

Ce chapitre est constitué d'un rapport réalisé par des agents du service des inscriptions de la Direction générale de l'enseignement obligatoire, chargé du processus de l'inscription.

1. Introduction

Pour rappel, l'adoption du décret Inscriptions visait, entre autres, à :

- organiser de manière pragmatique et transparente le processus d'inscription, en vue de limiter la tension entre les places disponibles dans certains établissements et l'importance de la demande les concernant ;
- assurer à toutes les familles égalité d'accès à l'ensemble des établissements et égalité de traitement dans le processus d'inscription.

Le décret Inscriptions cherche à atteindre ces objectifs par la mise sur pied d'une procédure d'inscription uniforme et l'instauration de critères de classement univoques. Il s'agit donc d'exposer ce qui, concrètement, est mis en place dans ce contexte et dans quelle mesure ces dispositions permettent d'atteindre les objectifs poursuivis.

2. Procédure et processus

Avant tout, il convient de rappeler le processus mis en place par le décret.

La première étape consiste, pour l'Administration, à émettre un formulaire unique d'inscription pour chaque élève inscrit en 6e année de l'enseignement primaire ordinaire. Pour ce faire, elle se fonde sur les informations qui lui sont communiquées au 30 septembre de chaque année scolaire.

En ce qui concerne les élèves de l'enseignement primaire spécialisé, la législation a connu une évolution. Dans un premier temps, un FUI devait être créé pour chaque élève susceptible de s'inscrire en 1re année commune, c'est-à-dire inscrit en maturité 4 de l'enseignement spécialisé. La 1re année de mise en pratique a montré qu'une mesure aussi générale ne se justifiait pas. En effet, sur plus de 5700 formulaires émis, seuls 250 avaient été utilisés. Le décret du 9 février 2011 a donc modifié la disposition initiale et les directions de l'enseignement spécialisé fournissent maintenant les listes des élèves susceptibles de passer leur CEB pour lesquels un FUI est créé[12].

Enfin, toute personne qui n'en aurait pas reçu par cette voie peut demander à l'Administration ou à un établissement secondaire la création d'un formulaire unique. Sont principalement concernés les enfants scolarisés en Flandre ou venant de l'étranger.

En dehors de cette dernière hypothèse, les formulaires sont distribués par les écoles primaires. Ils sont accompagnés de deux documents. Il s'agit, d'une part, d'un document explicatif relativement fouillé qui expose les grands principes du décret (étapes, critères de classement,

[12] Un constat identique a poussé le législateur à supprimer la création de FUI pour les élèves relevants de l'enseignement à domicile. Dans les deux cas, les élèves qui n'auraient pas reçu de FUI peuvent bien entendu en demander un individuellement auprès de l'Administration ou d'un établissement secondaire.

notions essentielles) et, d'autre part, d'un folder qui reprend les informations minimales nécessaires pour participer aux inscriptions.

La période dite des inscriptions est une période de trois semaines qui suit immédiatement le congé de carnaval, fixée par le décret donc commune à l'ensemble des établissements, au cours desquelles les parents déposent leur demande d'inscription dans un seul établissement, celui correspondant à leur première préférence. Cet établissement reçoit en même temps un volet confidentiel sur lequel les parents ont pu indiquer jusqu'à neuf autres choix d'établissements. Ce document ne sera utilisé que si l'établissement de première préférence est complet, c'est-à-dire s'il a reçu un nombre de demandes d'inscription supérieur à 102 % du nombre de places disponibles[13].

À l'issue de la période d'inscription, deux situations sont donc possibles :

- l'établissement est incomplet parce que le nombre de demandes qu'il a reçues est inférieur ou égal à 102 % des places qu'il a déclarées et tous les élèves en demande d'inscription disposent d'une place assurée pour la rentrée suivante ;
- l'établissement est complet parce que le nombre de demandes qu'il a reçues est supérieur à 102 % des places qu'il a déclarées et il entre dans le processus de classement.

Ce processus se déroule en deux temps :

- dans une première étape, les établissements complets classent leurs élèves selon les critères fixés par le décret et attribuent 80 % de leurs places disponibles. Les volets confidentiels des élèves qui, à ce stade, ne sont pas classés en ordre utile sont transmis à l'Administration ;
- dans un second temps, la CIRI procède au classement de ces élèves, selon les mêmes critères, et en tenant compte des établissements visés sur les volets confidentiels. La CIRI attribuera donc 22 % des places déclarées par les établissements complets (102 % des places déclarées – 80 % des places attribuées directement par les établissements) et les places restées libres dans les établissements incomplets.

À l'issue de la période d'inscription, la situation d'inscription est donc définitive[14] pour tous les élèves qui ont introduit une demande dans un établissement incomplet et pour ceux qui font partie des 80 % des places attribuées par les établissements.
Pour les autres, tout est mis en œuvre pour que le résultat du classement de la CIRI leur parvienne avant la reprise des inscriptions dites chronologiques (c'est-à-dire le 1er jour ouvrable de la 3e semaine qui suit la fin des vacances de printemps).

Trois situations – dont les intéressés sont informés par courrier – sont alors envisageables :

- l'élève se voit attribuer une place dans l'établissement correspondant à sa 1re préférence (il est classé dans les 22 % des places qu'il restait à attribuer par l'établissement). Sa situation d'inscription est donc définitive au sens défini précédemment ;
- l'élève se voit attribuer une place dans un des établissements qu'il a désignés sur le volet confidentiel, mais autre que celui correspondant à sa 1re préférence ;
- l'élève est en liste d'attente dans tous les choix qu'il a exprimés.

[13] Pour le 31 janvier au plus tard, tous les établissements secondaires organisant une 1re année commune ont dû déclarer le nombre de places et de classes qu'ils ouvrent.
[14] En ce sens que s'ils remplissent les conditions pour entrer en 1re année commune à la rentrée scolaire suivante, ils savent dès ce moment dans quel établissement ils peuvent aller.

À partir de ce moment, le service des inscriptions de l'Administration gère, en même temps que les établissements, de manière continue les listes de demandes d'inscription (ordre utile comme liste d'attente) : désistements demandés par les parents, suppression des demandes des élèves ayant définitivement échoué au CEB, déclarations de places supplémentaires par les établissements…

Pour rappel, l'objectif est de rapprocher l'élève de sa meilleure préférence. S'il dispose d'une place en ordre utile, il ne conserve donc ses demandes en listes d'attente que dans les établissements correspondant à de meilleures préférences et, dès lors qu'une place se libère, elle lui est automatiquement accordée.

Le dernier jour du mois d'août qui n'est ni un samedi ni un dimanche, les listes d'attente des élèves qui disposent d'une place en ordre utile sont supprimées de sorte que ne restent en liste d'attente que les élèves qui n'ont aucune inscription en ordre utile.

On peut illustrer ce processus par l'exemple suivant :

- L'élève est initialement en liste d'attente dans tous ses choix (colonne 2)
- Par mesure de sécurité, il s'inscrit, dès la reprise des inscriptions, dans un établissement supplémentaire (colonne 3).
- Par la suite, consécutivement à l'évolution des listes d'attente, il passe en ordre utile dans l'un des établissements désignés sur le volet confidentiel[15] (colonne 4), puis successivement dans deux autres correspondants à une meilleure préférence (colonnes 5 et 6). Ses demandes dans les établissements de moindre préférence sont automatiquement supprimées.
- La veille du 31 août, sa dernière liste d'attente est supprimée. L'élève fréquentera l'établissement correspondant à sa 2e préférence.

	Classement CIRI initial	Reprise des inscriptions	1er juin	15 juillet	20 août	Samedi 31 août
1re préférence	LA 20	LA 20	LA 18	LA 17	LA 15	/
2e préférence	LA 3	LA 3	LA 3	LA 1	OU	OU
3e préférence	LA 15	LA 15	LA 12	LA 10	/	/
4e préférence	LA 10	LA 10	LA 5	OU	/	/
5e préférence	LA 77	LA 77	LA 68	/	/	/
6e préférence	LA 5	LA 5	OU	/	/	/
Inscription « chronologique »		OU	/	/	/	/

On rappellera également que les élèves qui n'auraient pas participé à la période d'inscription peuvent à nouveau solliciter une inscription, alors dite chronologique, à la reprise des inscriptions.

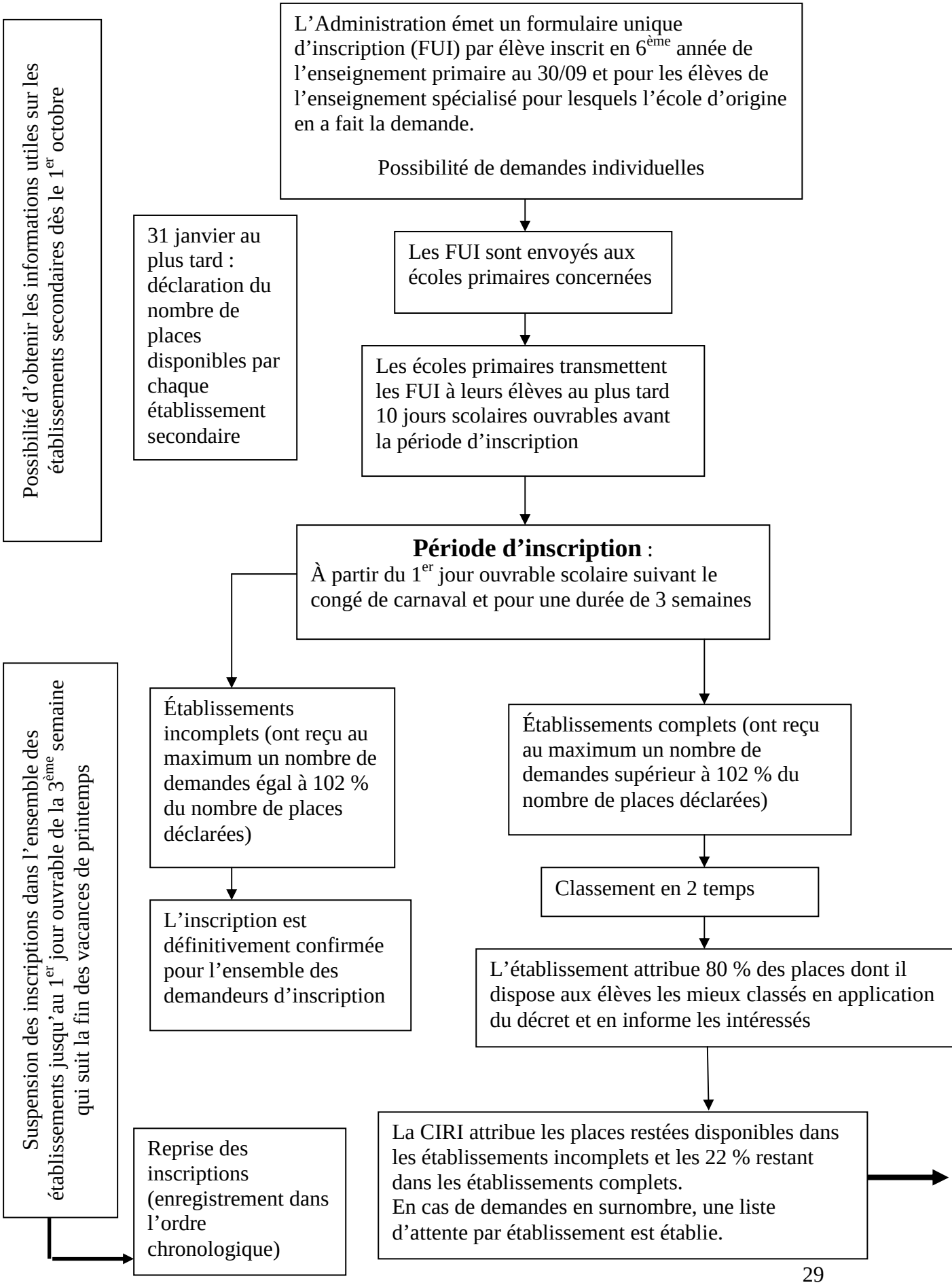
[15] L'établissement dans lequel il avait procédé à une inscription chronologique est présumé correspondre à une moindre préférence que les établissements désignés sur le volet confidentiel, l'inscription est donc supprimée au profit de la 6e préférence.

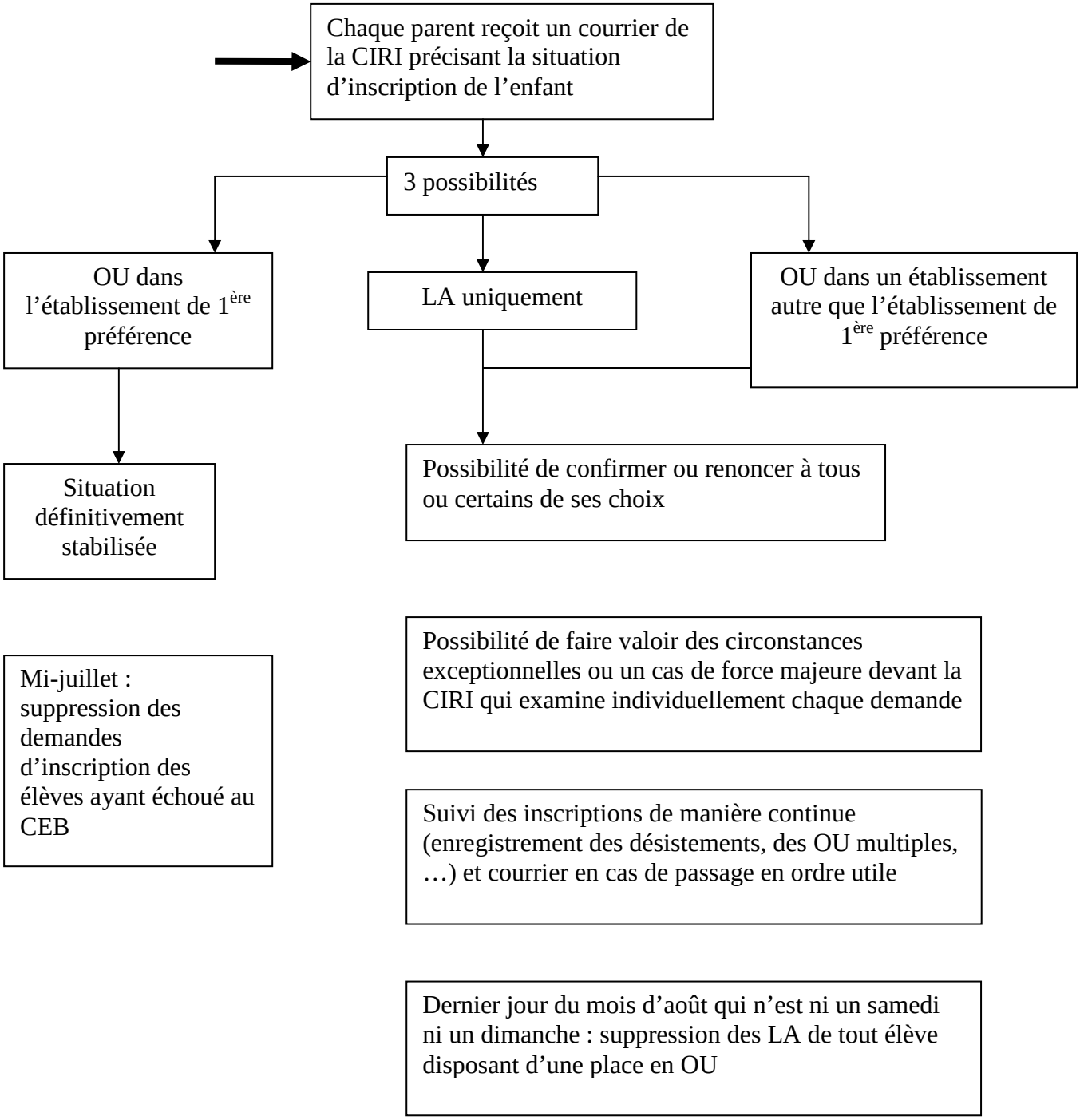
Quelques chiffres permettent de déterminer l'ordre de grandeur du phénomène[16] :

				Attribution des places		
Années	Nombre de FUI déposés pendant la période d'inscription	Nombre de FUI utilisés au 30/09	Nombre de volets confidentiels encodés	1re préférence après classement CIRI	Autres préférences après classement CIRI (cumulé)	1re préférence au 30/09 ("chronos" purs inclus)
2010	42976	45929	2471	41146	42307	44749
2011	42709	45348	4237	40440	41860	43974
2012	43762	46463	5073	40923	42604	44783
2013	44601		5231	41779	43415	

Le schéma qui suit présente la procédure d'inscription depuis l'émission des formulaires uniques d'inscription par l'Administration jusqu'à la rentrée scolaire suivante. L'ensemble de la procédure est synthétisé dans le schéma des pages suivantes.

[16] Voir les rapports de la CIRI pour les chiffres détaillés


Possibilité d'obtenir les informations utiles sur les établissements secondaires dès le 1er octobre
L'Administration émet un formulaire unique d'inscription (FUI) par élève inscrit en 6ème année de l'enseignement primaire au 30/09 et pour les élèves de l'enseignement spécialisé pour lesquels l'école d'origine en a fait la demande.
Possibilité de demandes individuelles
31 janvier au plus tard : déclaration du nombre de places disponibles par chaque établissement secondaire
Les FUI sont envoyés aux écoles primaires concernées
Les écoles primaires transmettent les FUI à leurs élèves au plus tard 10 jours scolaires ouvrables avant la période d'inscription
Période d'inscription :
À partir du 1er jour ouvrable scolaire suivant le congé de carnaval et pour une durée de 3 semaines
Établissements incomplets (ont reçu au maximum un nombre de demandes égal à 102 % du nombre de places déclarées)
L'inscription est définitivement confirmée pour l'ensemble des demandeurs d'inscription
Établissements complets (ont reçu au maximum un nombre de demandes supérieur à 102 % du nombre de places déclarées)
Classement en 2 temps
L'établissement attribue 80 % des places dont il dispose aux élèves les mieux classés en application du décret et en informe les intéressés
La CIRI attribue les places restées disponibles dans les établissements incomplets et les 22 % restant dans les établissements complets.
En cas de demandes en surnombre, une liste d'attente par établissement est établie.
Suspension des inscriptions dans l'ensemble des établissements jusqu'au 1er jour ouvrable de la 3ème semaine qui suit la fin des vacances de printemps
Reprise des inscriptions (enregistrement dans l'ordre chronologique)


Chaque parent reçoit un courrier de la CIRI précisant la situation d'inscription de l'enfant
3 possibilités
OU dans l'établissement de 1ère préférence
LA uniquement
OU dans un établissement autre que l'établissement de 1ère préférence
Situation définitivement stabilisée
Possibilité de confirmer ou renoncer à tous ou certains de ses choix
Mi-juillet : suppression des demandes d'inscription des élèves ayant échoué au CEB
Possibilité de faire valoir des circonstances exceptionnelles ou un cas de force majeure devant la CIRI qui examine individuellement chaque demande
Suivi des inscriptions de manière continue (enregistrement des désistements, des OU multiples, …) et courrier en cas de passage en ordre utile
Dernier jour du mois d'août qui n'est ni un samedi ni un dimanche : suppression des LA de tout élève disposant d'une place en OU

3. Limitation de la tension entre offre et demande

Après avoir décrit le processus mis en place par le décret, voyons dans quelle mesure il permet d'« *organiser de manière pragmatique et transparente le processus d'inscription, en vue de limiter la tension entre les places disponibles dans certains établissements et l'importance de la demande les concernant* ».

Trois aspects participent à cette problématique. Tout d'abord, une certaine centralisation du traitement permet d'obtenir une situation d'inscription claire. Ensuite, cette centralisation offre une source d'information potentiellement utile aux différents intervenants. Enfin, les chiffres dont dispose l'Administration permettent de quantifier les évolutions observées dans les demandes d'inscription depuis 2010.

Étant donné qu'aucune donnée centralisée n'existait pour l'année de la ligne de base évoquée précédemment ou pour les années antérieures, toutes les évolutions et changements dans le système d'inscription ne sont pas mesurables et/ou quantifiables.

3.1 FUI et centralisation du traitement

L'inscription exclusive des élèves par le biais d'un formulaire unique d'inscription permet d'obtenir une vue claire de la situation d'inscription des élèves tant du point de vue des parents que du point de vue des établissements ou de l'Administration.

En effet, pour chaque demandeur d'inscription, est créé un formulaire. De plus, des mesures ont été prises sur le plan de l'informatique pour que, pour un même individu, plusieurs formulaires ne puissent être créés. Dans un système qui associe inscription auprès des établissements scolaires et centralisation du traitement, cet identifiant unique et exclusif exclut de manière presque totale qu'un même enfant occupe simultanément deux places dans des établissements scolaires, ce qui était auparavant fréquent et impossible à déterminer de manière certaine avant la rentrée scolaire.

Les établissements scolaires sont en mesure de distinguer les élèves dont ils constituent la 1re préférence des autres (sans qu'ils puissent déterminer leur position entre la 2e et la 10e préférence).
Ceci implique que, dès que le classement est établi, ils disposent d'une liste certaine des élèves candidats à une 1re année commune dans l'établissement. En effet, sauf changements de dernière minute ou échec au CEB, les établissements peuvent déterminer que tous les élèves dont ils constituent le premier choix fréquenteront normalement leur 1re année commune l'année suivante.
À l'inverse, la part de mouvements envisageables (les inscrits dans un choix qui n'est pas le premier) est également déterminée.
Ainsi, si l'on reprend les chiffres publiés par la CIRI, on constate qu'au 20 avril 2012, 93.51 % des élèves de la CF sont assurés de disposer d'une place dans l'établissement de leur première préférence (80.93% à Bruxelles).
En ce qui concerne les 2e à 10e choix, les listes d'élèves en ordre utile et en liste d'attente sont constamment mises à jour par l'Administration qui enregistre les désistements d'ordre utile comme de liste d'attente. Les désistements de listes d'attente permettent également de stabiliser des élèves qui, sans avoir obtenu une place dans l'établissement de leur 1re préférence, seraient finalement satisfaits de leur situation d'inscription.

Au début du mois de juillet, l'Administration identifie les élèves en échec au CEB et, une fois le délai de recours passé, supprime les inscriptions des élèves qui ne pourront passer en 1re commune. De même, une fois rendues les décisions du Conseil de recours (fin août), elle supprime les demandes des élèves dont l'échec au CEB est confirmé.

Les possibilités d'ordres utiles multiples (cas de l'élève qui disposerait d'une place dans plus d'un établissement) sont extrêmement réduites. Un élève qui dispose d'une place ne peut en effet s'inscrire dans un autre établissement sans se désister préalablement du 1er établissement. Peuvent donc actuellement seuls se retrouver avec plus d'un ordre utile des personnes qui auraient procédé à plusieurs inscriptions chronologiques en liste d'attente, lesquelles, dans un second temps, seraient devenues des ordres utiles.

Quant à la relation entre les inscriptions chronologiques et les inscriptions enregistrées durant la période d'inscription, elle a été modifiée lors de la première révision du décret qui dispose depuis lors que les inscriptions chronologiques sont présumées constituer un moindre choix que les inscriptions de la période d'inscription. Ceci implique que lorsqu'un élève initialement en liste d'attente dans les choix opérés durant la période d'inscription et ayant pris des inscriptions chronologiques parvient en ordre utile dans ses choix initiaux, les demandes chronologiques sont supprimées.

Dans tous les cas (qui restent en quantité marginale puisqu'à aucun moment du processus, on ne dépasse la quarantaine d'ordres utiles multiples), l'Administration adresse un courrier aux intéressés afin de leur demander un choix.

Notons que ce système ne sort toute son efficacité que pour autant que les établissements scolaires encodent l'ensemble des demandes reçues. Sur ce plan également, l'Administration, par recoupement des informations, s'attache à assurer un suivi constant des établissements[17].

De leur côté, les personnes responsables ont la possibilité de déterminer, à tout moment et avec exactitude, leur situation d'inscription. Cette possibilité, jointe aux informations disponibles sur le site quant aux places disponibles (cf. infra), permet aux parents d'évaluer le meilleur comportement à adopter en ce qui concerne le maintien ou non de leurs demandes auprès des établissements et l'introduction de nouvelles demandes d'inscription.

3.2 Information à disposition

L'une des conséquences de la centralisation partielle du traitement des demandes est la possibilité d'offrir une information aussi complète que possible sur la situation des différents établissements.

Pour rendre cette information accessible au plus grand nombre, le service des inscriptions dispose d'un site internet dédié à la problématique des inscriptions (http://www.inscription.cfwb.be/). Outre une série d'informations relatives au processus mis en place par le décret, celui-ci présente, à partir du classement opéré par la CIRI, la liste – mise à jour quotidiennement – des établissements distingués selon leur disponibilité de place : plus de places disponibles – moins de 10 places disponibles – plus de 10 places disponibles.

[17] Soulignons toutefois que les établissements qui manquent à leurs obligations en la matière sont le plus généralement des établissements extrêmement incomplets ou situés dans des zones peu concernées par les problèmes de places.

Chacun peut ainsi déterminer, dans le périmètre qu'il choisit, les établissements existants et, parmi ceux-ci, ceux qui disposent ou non de places. Une information affinée peut être obtenue auprès du service des inscriptions. Ainsi, dès l'ouverture des inscriptions chronologiques, les parents qui n'auraient encore demandé aucune inscription ou qui, à l'issue du classement de la CIRI, seraient en liste d'attente dans tous leurs choix ou encore qui souhaiteraient modifier leurs choix initiaux peuvent opérer une sélection en vue d'introduire de nouvelles demandes auprès d'établissements incomplets ou dont les listes d'attente sont réduites.
Dans ce contexte également, le classement figure clairement sur l'attestation remise par l'établissement lors de la demande et, en cas d'inscription en liste d'attente, la position sur celle-ci figure sur l'attestation de refus d'inscription. De plus, en période de fermeture des établissements, le service des inscriptions informe les personnes responsables de l'évolution de la situation d'inscription, même pour les inscriptions chronologiques (désistements, échecs au CEB, passage en ordre utile dans un choix CIRI …).

De manière plus générale, cette image relativement fine du paysage scolaire permet de fournir aux acteurs de l'enseignement des informations concrètes permettant de déterminer la pertinence de projets comme la création d'établissement. Ainsi, grâce aux informations dont dispose le service, il est par exemple possible d'établir si un établissement se trouve dans une zone – ou s'il est accessible depuis une zone – dans laquelle la tension entre l'offre et la demande est forte ou non.

3.3. L'évolution de la demande

Il est régulièrement affirmé que la mise en lumière des établissements complets provoque une augmentation des demandes dans ces derniers au détriment d'autres qui verraient leur population décroître alors même qu'ils seraient, par hypothèse, plus adaptés à une « certaine population »[18].

L'analyse des motivations des parents à solliciter une inscription dans une école plutôt qu'une autre nécessite des investigations qui n'ont pu être menées ici.
D'autre part et de manière tout aussi évidente, il faut garder à l'esprit qu'une variation dans les demandes d'inscriptions peut résulter de nombreux facteurs qui ne sont pas liés au décret Inscriptions.
Enfin, il est nécessaire de tenir compte de l'évolution du nombre total de FUI déposés durant la période d'inscription puisque de 2010 à 2013, leur nombre a augmenté de 1625 unités :

	Nombre de FUI déposés pendant la période d'inscription
2010	42976
2011	42709
2012	43762
2013	44601

L'examen de l'évolution du nombre de formulaires déposés dans chaque établissement au cours de la période d'inscription depuis la mise en œuvre du décret Inscriptions permet d'identifier et de quantifier la variation de la demande envers un établissement secondaire.

[18] Voir, par exemple, S. Bocart, Les effets pervers du décret Inscriptions, La Libre Belgique, mis en ligne le 23/03/2013, consultable à l'adresse suivante : http://www.lalibre.be/actu/belgique/article/805149/les-effets-pervers-du-decret-inscription.html (consulté le 24/04/2013).

Depuis l'année scolaire 2009-2010, 479 implantations au sens du décret Inscriptions[19] ont déclaré au moins une fois des places disponibles en 1re année commune. La plus grande majorité de ces implantations a même déclaré des places disponibles chaque année. Les implantations restantes (12) sont celles qui, pour des raisons diverses de réorganisation (création, restructuration, fusion), n'organisaient pas la 1re commune certaines années.

Parmi ces 479 implantations, 110 (soit 23 %) se sont trouvées au moins une année confrontées à un nombre de demandes d'inscription supérieur à 102 % du nombre de places disponibles, c'est-à-dire qu'elles ont été déclarées « complètes » au sens du décret pour l'année concernée[20] et qu'il a donc fallu y recourir au classement pour départager les demandes d'inscription.

L'examen de l'évolution du nombre de formulaires uniques d'inscription déposés dans chaque établissement pendant la période d'inscription entre la 1re année d'application du système d'inscription actuel (2009-2010) et la 4e année (2012-2013, l'année scolaire actuelle) révèle que, parmi les 110 implantations complètes une fois au moins, seules 7 voient leur nombre de demandes augmenter chaque année. Ces 7 implantations sont réparties de la manière suivante :
- quatre dans la région de Bruxelles-Capitale[21]. Ne sont pas comptées parmi ces implantations les deux qui n'offrent des places disponibles que depuis l'année scolaire 2011-2012 et pour lesquelles la situation de la 1re année – celle de l'ouverture au cours de laquelle aucune des deux n'a en tant que telle participé à la période d'inscription – et celle de la 2e ne sont pas réellement comparables ;
- deux dans le Hainaut ;
- une dans la Province de Namur.

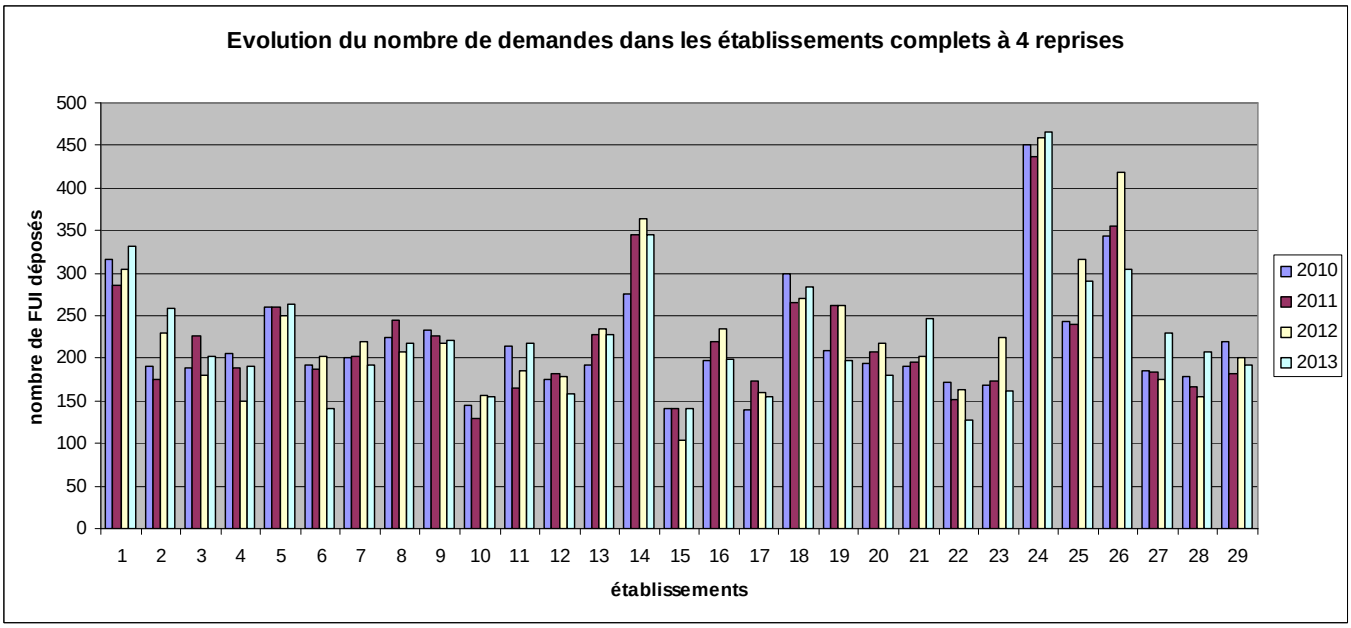
Toujours parmi les implantations complètes au moins une fois depuis 2009, 54 implantations ont vu leur nombre de demandes diminuer une fois et 47 implantations deux fois.
Aucun établissement parmi ce groupe de 110 n'a vu son nombre de demandes d'inscription diminuer trois années de suite.

Les tableaux suivants permettent de mieux visualiser les évolutions du nombre de demandes introduites dans les établissements complets. Pour rappel, il s'agit des demandes introduites durant la période d'inscription et donc uniquement des demandes correspondant à une 1re préférence.

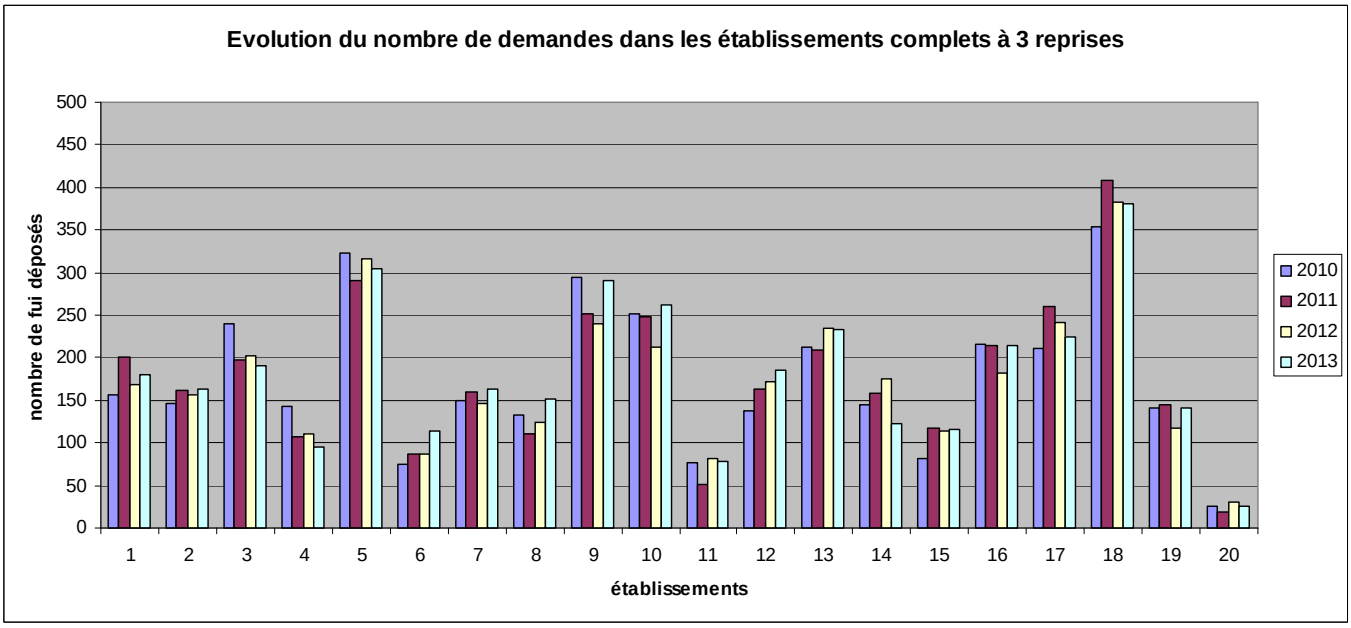
[19] Article 79/2, 2° du décret « missions », tel que modifié : « un établissement d'enseignement secondaire, toute implantation située dans un bâtiment ou un ensemble de bâtiments, ayant une autre adresse que le siège administratif d'un établissement secondaire et où cet établissement organise un premier degré commun et pour autant que l'adresse de l'implantation et celle du siège soit distantes de plus de 2 km. Si ce n'est pas le cas, c'est l'adresse du siège administratif qui est prise en compte. »

[20] Article 79/12 du décret « missions », tel que modifié. La définition d'établissement complet a été modifiée par le décret du 10 février 2011 portant des dispositions diverses en matière d'enseignement obligatoire et de promotion sociale. Auparavant, une distinction était établie entre établissements « réputés complets » et établissements « réputés incomplets » sur base de la situation de l'année scolaire précédente. Pour la présente analyse, c'est la distinction « complets / incomplets » actuelle qui a été appliquée à toutes les implantations quelle que soit l'année scolaire concernée.

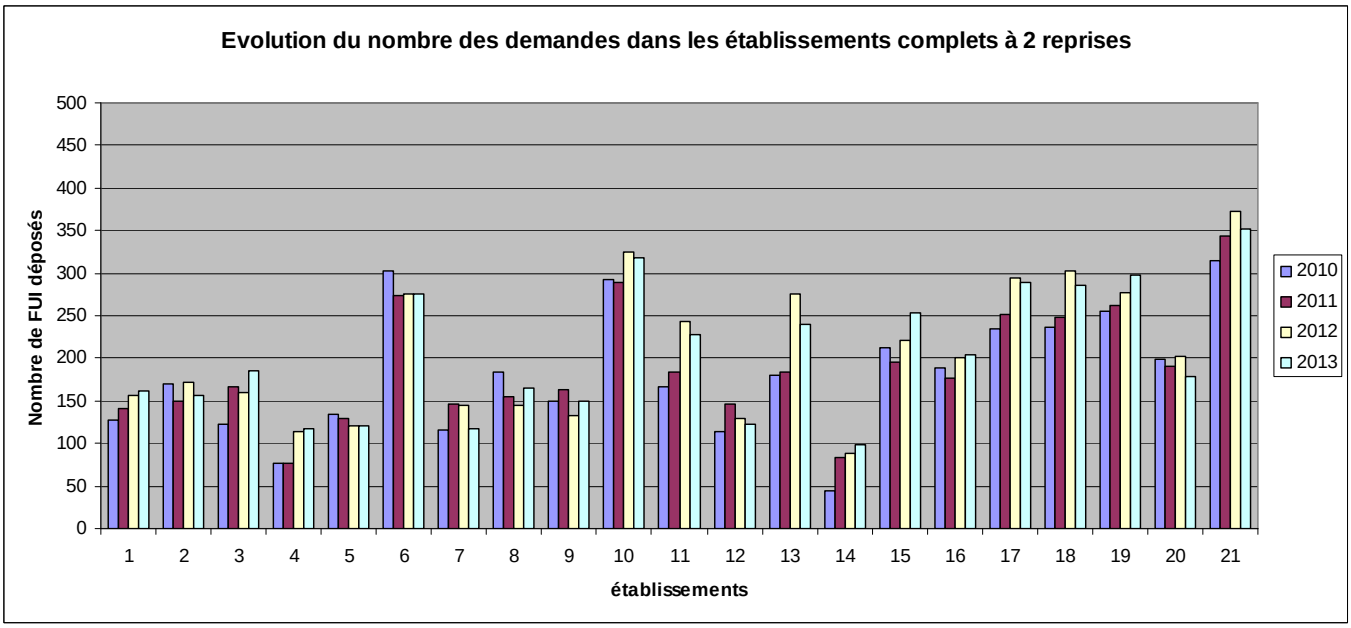
[21] Pour un de ces quatre établissements, le nombre de demandes est stable entre les années 09-10 et 10-11 et en augmentation entre les années suivantes. Il a été choisi de le classer parmi ceux dont le nombre de demandes est actuellement en constante augmentation puisque le nombre de demandes n'a pas diminué pendant les années visées.



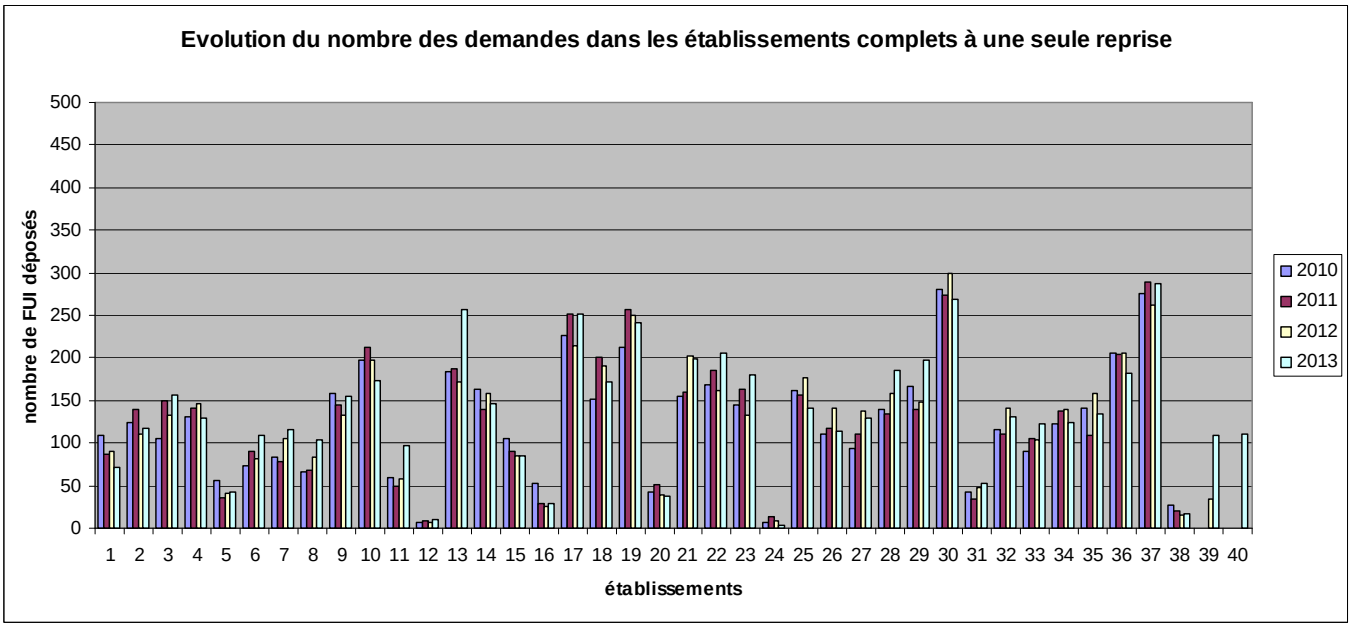
On voit que parmi les 29 établissements complets chaque année depuis l'entrée en vigueur du décret Inscription, seul un a vu son nombre de demandes d'inscription progresser chaque année alors que 12 d'entre eux ont connu deux diminutions du nombre de demandes et 16 une seule diminution.



Parmi les 20 établissements à avoir été complets 3 fois depuis l'entrée en vigueur du décret Inscription, seul un a vu son nombre de demandes d'inscription progresser chaque année alors que 11 d'entre eux ont connu deux diminutions du nombre de demandes et 8 une diminution.



Ils sont 4 (2 en Région de Bruxelles-Capitale) parmi les établissements complets à deux reprises à avoir vu leur nombre de demandes augmenter chaque année alors que 8 d'entre eux ont connu deux diminutions du nombre de demandes et 9 une diminution.



Enfin, un seul parmi les établissements complets à une reprise (à l'exclusion des 2 établissements ouverts en cours de période) a vu son nombre de demandes d'inscription progresser chaque année alors que 16 d'entre eux ont connu deux diminutions du nombre de demandes et 21 une seule diminution.

Le tableau suivant synthétise l'évolution du nombre de demandes introduites selon le type d'établissement (complet au moins une fois vs incomplet) et selon le nombre de fois où une diminution du nombre de demandes a été constatée.

	Aucune diminution	Une diminution	Deux diminutions	Trois diminutions
110 établissements complets au moins une fois	9	54	47	0
369 établissements incomplets	33	167	148	21
Pourcentage				
110 établissements complets au moins une fois	8,18 %	49,09 %	42,73 %	0 %
369 établissements incomplets	8,94 %	45,26 %	40,11 %	5,69 %

Il est à constater qu'il n'y a pas de différence significative entre les établissements complets et incomplets. Les uns et les autres peuvent voir leur nombre de demandes d'inscription diminuer ou augmenter.

La seule différence notable concerne les établissements qui ont vu leur nombre de demandes diminuer trois fois. Seuls des établissements incomplets sont représentés dans cette catégorie. Néanmoins, ils ne sont qu'au nombre de 21 et représentent moins de 6 % des établissements incomplets. Leur répartition est la suivante :

- six dans la province de Liège ;
- cinq dans la province de Namur ;
- cinq dans le Hainaut ;
- deux en Région de Bruxelles-Capitale ;
- deux dans la Province du Luxembourg ;
- un dans le Brabant wallon.

Les chiffres présentés ici ne donnent donc pas à penser que depuis 2009-2010, première année scolaire pendant laquelle la procédure d'inscription existait sous sa forme actuelle, les établissements incomplets soient délaissés au profit des établissements complets, supposés mieux réputés et plus attractifs.

4. Égalité des familles dans l'accès aux établissements et dans le traitement du processus d'inscription

On sait que le décret Inscription met sur pied un système hybride qui associe inscription dans chaque établissement et attribution des places selon des critères uniques et univoques.
Dans ce contexte, parmi les éléments participant ou, au contraire, risquant de constituer un frein à la réalisation de cet objectif, trois aspects sont ici mis en évidence : tout d'abord, le fait que la demande d'inscription demeure introduite directement auprès de l'établissement de 1re préférence, ensuite la question de l'accès à l'information dans ses différentes dimensions et, enfin, la mise en place d'une procédure uniforme.

L'existence de comportements destinés à opérer une sélection dans les demandes introduites dans certains établissements a été plus d'une fois épinglée. En effet, l'inscription est prise dans le cadre d'un contact individualisé avec l'établissement.
Il est bien entendu malaisé de mesurer l'ampleur de ce type de comportements. On peut cependant relever un certain nombre de points. Tout d'abord, même s'il s'agit d'une évidence, si ces comportements existent aujourd'hui, on ne peut les imputer au décret Inscription qui, dans son sillage, tendrait plutôt à leur donner davantage de visibilité.

Une analyse et une quantification plus complètes du phénomène seront établies pour l'année prochaine, mais on peut déjà noter que :

- l'Inspection a été sollicitée à 11 reprises pour des demandes préalables à l'inscription proprement dite qui semblaient incompatibles avec le décret (production de lettres de motivation ou de résultats scolaires par exemple) ;
- depuis deux ans, le service de la vérification est envoyé au début du mois de septembre pour s'assurer de la correspondance entre les listes d'inscrits et les élèves effectivement présents. Suite à des plaintes de parents, des vérifications plus ciblées sont également conduites. À différentes reprises, le service des inscriptions a « forcé » l'augmentation des places de manière à permettre la régularisation d'un élève théoriquement en liste d'attente, mais qui dans les faits fréquente l'établissement ;[22]
- entre le 15 et le 25 janvier, le service des inscriptions a examiné 111 sites internet des établissements, prioritairement les complets. Un mail a été envoyé dans 6 cas lorsqu'il s'agissait uniquement d'erreurs ou d'un problème de mise à jour. Un courrier a été envoyé dans 8 cas lorsque des documents d'identité, des bulletins ou un payement étaient demandés. Tout ce travail a été effectué au plus tard au début de la période d'inscription.

Compte tenu des difficultés rencontrées l'année précédente, quelques recommandations ont été ajoutées dans la circulaire à destination du secondaire.

Ce qui n'apparait pas dans ces chiffres, c'est le travail quotidien d'accompagnement des parents et des établissements que réalise la DGEO pour que les choses se passent au mieux pour tous au vu des priorités de chacun.

On peut relever que le décret apporte, sur ce plan, au moins trois éléments :

- il formalise une procédure qui permet à chacun de se situer clairement ;
- sa mise en œuvre s'est accompagnée du développement de moyens de communication qui permettent d'identifier aisément un interlocuteur en cas de problème. Une personne qui aurait rencontré des difficultés lors du dépôt du formulaire peut s'adresser à un service clairement compétent en la matière ;
- il garantit, dans les limites des contraintes de places disponibles, le libre choix des parents.

Ce point conduit au deuxième aspect de la problématique ici abordée : l'accès à l'information.
La question de l'information comporte différentes dimensions. Tout d'abord, elle concerne l'établissement scolaire lui-même (choix pédagogiques, options, caractéristiques diverses). Cet aspect reste du domaine de chaque école, il prend donc des formes et une ampleur variables selon les établissements. Sur ce plan, l'acte d'inscription est semblable à celui qui serait posé pour d'autres années.

L'information a par contre été particulièrement développée sur la procédure proprement dite ainsi que sur les éléments susceptibles d'influencer le classement.
Ainsi, chaque formulaire unique d'inscription est accompagné d'un document explicatif. Celui-ci résume de manière complète les principes généraux du décret, les étapes essentielles des inscriptions, les éléments essentiels pour le classement éventuel et les modalités de celui-ci.

[22] Jusqu'à présent la pratique du service inscriptions a été la suivante : si l'élève qui est 5e en liste d'attente fréquente l'établissement, celui-ci dispose d'un choix : soit il signale à l'élève qu'il ne peut plus fréquenter cet établissement, soit il augmente son nombre de places de 5 unités et les 4 premiers en liste d'attente se voient également attribuer une place.

Afin de compléter cette information fouillée, mais relativement complexe, un folder est également remis avec chaque FUI. Construit autour de 3 questions (quand, où, comment inscrire mon enfant ?), il reprend les informations les plus indispensables à l'inscription.

Pour pallier les limites de l'écrit, ces deux documents renvoient au numéro vert lié au décret Inscription. Celui-ci est disponible de la mi-janvier à la fin septembre afin de répondre à toute question sur le décret, sur la situation particulière d'un enfant en demande d'inscription ou encore sur la disponibilité de places.
Ce numéro est doublé d'une adresse mail, accessible toute l'année, par le biais de laquelle le service répond également à un grand nombre de questions.

De plus, un site reprend l'ensemble des informations relatives au décret et au processus d'inscription. Il fournit en outre un outil cartographique permettant non seulement de situer les établissements et, comme il a été dit précédemment, de repérer les établissements disposant de places au moment des inscriptions chronologiques, mais aussi de procéder à une estimation de son indice composite dans un établissement.
Lui aussi renvoie au numéro vert et à l'adresse mail qui permettent d'affiner l'information.

Enfin, le service des inscriptions a organisé une série de séances d'information, essentiellement à destination des professionnels (écoles de devoirs, cellules « enseignement » communales, asbl diverses), afin de parfaire les connaissances de personnes en contact immédiat avec le grand public.

L'ensemble de ce dispositif participe à ce que tout un chacun ait accès à l'information nécessaire quant au processus existant. Il est complété, dans le cadre de l'inscription elle-même cette fois, par la remise d'un accusé de réception de la demande d'inscription et par l'envoi, en cas de classement par la CIRI, d'une décision motivée.
L'accusé de réception reprend l'ensemble des données qui participeront au classement. Remis aux parents ou personnes responsables au moment de l'enregistrement de la demande d'inscription, il leur permet de vérifier que toutes les informations utiles qu'ils ont communiquées ont été prises en compte.
De même, la décision de la CIRI fournit, outre le résultat du classement lui-même, toutes les données de classement et les modalités de calcul de l'indice composite dans tous les établissements visés.
Ces deux documents permettent aux parents de détecter des erreurs qui seraient commises par les établissements lors de la demande, mais aussi au service des inscriptions comme à la CIRI (selon le moment) de corriger les effets de ces erreurs.

Un autre dispositif participant à garantir l'égalité des familles réside dans la possibilité de faire valoir des circonstances exceptionnelles ou un cas de force majeure devant la CIRI. L'application d'une procédure absolument uniforme sans que des situations particulières puissent être prises en considération risquerait en effet d'avoir des conséquences disproportionnées pour certaines familles.
Afin de faire face à ces situations, la CIRI dispose d'une place par classe déclarée par chaque établissement. Pour leur part, les parents ou personnes responsables disposent d'un délai de 10 jours pour faire valoir ces circonstances exceptionnelles ou cas de force majeure. Les dossiers sont instruits par le service des inscriptions et présentés individuellement à la CIRI qui statue.
Une décision motivée est adressée à chaque demandeur.

5. Effet de l'indice ISEF dans l'attribution des places

Pour rappel, est dit ISEF l'« *élève provenant d'une des implantations de l'enseignement fondamental ou primaire qui, dans le classement des implantations de l'enseignement fondamental ou primaire dressé par l'Administration en application de l'article 4, alinéa 4, du décret du 30 avril 2009 organisant un encadrement différencié au sein des établissements scolaires de la Communauté française afin d'assurer à chaque élève des chances égales d'émancipation sociale dans un environnement pédagogique de qualité, sont les moins favorisées et qui ensemble scolarisent 40 % des élèves* »[23].

Il s'agit donc bien d'un critère lié à l'école d'origine et non à l'élève lui-même. D'autre part, il englobe environ 40 % de la population scolaire et est donc extrêmement large.

Dans le processus de classement, 20,4 % des places sont réservées aux élèves ISEF. L'effet immédiat de cette caractéristique est donc directement dépendant du nombre de demandes émanant d'élèves issus d'une école ISEF :

- si le nombre d'élèves en demande d'inscription dans un établissement (en 1re ou 2e préférence) et issus d'une école ISEF est inférieur à 20,4 % des places à attribuer dans cet établissement, cette caractéristique a le même effet qu'une priorité puisque que les élèves ISEF seront classés immédiatement en ordre utile ;
- si, par contre, ce nombre est supérieur à 20,4 % des places à attribuer dans l'établissement, les élèves ISEF seront départagés selon leur indice composite et ce ne sont donc que ceux qui bénéficient de l'indice composite le plus élevé qui seront classés en ordre utile parce qu'ils sont ISEF, étant entendu qu'ils peuvent l'être sur base d'une priorité ou de leur indice composite.

Pour rappel également, consécutivement à la révision du classement pour l'encadrement différencié, la liste des écoles ISEF a été complètement revue entre 2010 et 2011.

Afin de mesurer l'effet de la caractéristique ISEF, il a été choisi de procéder à une simulation sur l'année 2011. Ce choix s'explique par le fait qu'entre 2010 et 2011, de nombreuses modifications du décret sont intervenues dont, notamment, la notion d'établissement complet ou non. La différence dans le mode d'attribution des places qui en résulte exclut toute comparaison avec les années suivantes alors que 2011 peut valablement constituer une base de comparaison avec les années ultérieures.

Pour évaluer le poids du critère ISEF, on a simulé le classement en ne tenant pas compte du critère ISEF.
Bien entendu, cette simulation connait une limite : en changeant un critère, le classement « école » est modifié, ce qui, par voie de conséquence, modifie le classement CIRI. Il est néanmoins possible de déterminer si le critère ISEF a été déterminant ou non dans l'obtention d'une place par les élèves concernés.

Il y avait, en 2011, 62 établissements complets. Si l'on compare leur classement tel qu'il a été établi à un classement fictif qui omet l'effet lié à la caractéristique ISEF, on constate que dans 34 cas, le nombre d'élèves ISEF classées en ordre utile est identique. Ceci s'explique par différents facteurs :

[23] Article 79/1, 4°, du décret « missions », tel que modifié.

- dans certains établissements, la part d'ISEF est telle que les élèves ISEF obtiennent une place indépendamment de leur critère ISEF ;
- certains élèves ISEF bénéficient d'une priorité et entrent grâce à elle ;
- certains établissements n'ont pas d'élève ISEF en demande d'inscription ;
- ceux qui bénéficient du critère ISEF étant ceux, parmi les élèves ISEF, qui ont l'indice composite le plus élevé, c'est leur indice composite élevé qui leur permet d'obtenir une place sans leur critère ISEF.

Pour les 28 établissements dans lesquels la suppression de l'effet ISEF modifie le classement, on aboutit au résultat suivant[24] :

Établissements	Nombre d'élèves ISEF en OU - classement 2011	Nombre d'élèves ISEF en OU - simulation	% d'élèves ISEF en OU par rapport au nombre de places disponibles - classement 2011	% d'élèves ISEF en OU par rapport au nombre de places disponibles - simulation
23	25	3	13,89%	1,67%
6	32	19	22,86%	13,58%
22	43	30	18,23%	12,72%
54	28	20	22,23%	15,88%
21	19	12	20,88%	13,19%
48	14	7	11,67%	5,84%
26	35	29	24,65%	20,43%
27	7	1	3,89%	0,56%
15	12	9	8%	6%
51	15	12	13,64%	10,91%
53	11	8	6,88%	5%
57	29	26	17,27%	15,48%
2	3	1	2,09%	0,7%
17	44	42	27,33%	26,09%
31	3	1	0,8%	0,27%
49	4	2	3,04%	1,52%
61	3	1	0,84%	0,28%
7	69	68	47,92%	47,23%
10	60	59	84,51%	83,1%
25	2	1	1,39%	0,7%
30	1	0	0,91%	0%
33	1	0	0,77%	0%
36	1	0	0,42%	0%
43	2	1	1,39%	0,7%
45	1	0	0,67%	0%
55	39	38	11,82%	11,52%
56	7	6	5,84%	5%
59	4	3	1,86%	1,39%

On voit ainsi que, du point de vue de la demande, la caractéristique ISEF ne constitue un réel avantage que dans des établissements qui n'ont qu'un nombre minime de demandes émanant d'élèves ISEF ou se situant dans une zone intermédiaire, qui correspond aux 8 premières lignes du tableau[25].

[24] Les établissements sont présentés dans l'ordre décroissant de la différence du nombre d'élèves ISEF selon le mode de classement – réel ou simulé.
[25] Ce qui exclut clairement que la caractéristique ISEF puisse être assimilée à une priorité.

En termes de modification du profil de la population scolaire des établissements sous l'effet de l'avantage ISEF[26], cette dernière hypothèse est par contre la seule qui puisse éventuellement (compte tenu des pourcentages en jeu) être considérée comme significative.

[26] Le poids des critères de proximité est régulièrement mis en cause également. Cf. l'article déjà cité de la Libre Belgique. Cet aspect mériterait certainement d'être approfondi, mais on peut déjà relever que si certains établissements complets en 2013 supposent un indice composite de 5,94 pour être classé en ordre utile dès après le classement CIRI. Pour d'autres, un indice de 2,65 est suffisant. Le poids réel de ce critère ne pourrait donc être apprécié qu'en tenant compte d'une série de facteurs au 1er chef desquels se trouvent le nombre de prioritaires et le nombre de demandes d'inscription.

Conclusions intermédiaires

Pour rappel, lors de son adoption le décret Inscriptions entendait répondre plus particulièrement à trois objectifs :

a) transparence du processus d'inscription en vue de limiter la tension entre l'offre et la demande de places dans certains établissements ;

b) accès égal des familles à l'ensemble des établissements scolaires et égalité de traitement dans le processus d'inscription ;

c) promotion de la lutte contre l'échec scolaire, amélioration des performances de chaque enfant, lutte contre les mécanismes de relégation en soutenant la mixité sociale, culturelle et académique.[27]

a) L'inscription exclusive des élèves par le biais d'un formulaire unique d'inscription constitue un processus transparent qui permet d'obtenir une vue claire de la situation d'inscription des élèves tant du point de vue des parents, des établissements ou de l'Administration. Le caractère unique du formulaire permet d'éviter la très grande majorité des inscriptions multiples. Les parents peuvent évaluer le meilleur comportement à adopter en ce qui concerne le maintien ou non de leurs demandes auprès des établissements et l'introduction de nouvelles demandes d'inscription. En ce sens, le décret constitue un gain démocratique important.

Les données de ce rapport ne donnent pas à penser que depuis 2009-2010, première année scolaire pendant laquelle la procédure d'inscription existait sous sa forme actuelle, les établissements incomplets soient délaissés au profit des établissements complets, supposés mieux réputés et plus attractifs.

Le décret constitue un outil pragmatique de gestion d'une demande confrontée à une répartition inégale de l'offre d'écoles sur un territoire donné. Il met aussi en exergue un principe démocratique évident : tous les élèves ont le droit de s'inscrire dans n'importe quelle école.

b) Le décret Inscription met sur pied un système hybride qui associe inscription dans chaque établissement et attribution des places selon des critères uniques et univoques.
Partant de ce constat, on peut relever que le décret apporte, sur ce plan, au moins trois éléments :

- il formalise une procédure qui permet à chacun de se situer clairement ;
- sa mise en œuvre s'est accompagnée du développement de moyens de communication qui permettent d'identifier aisément un interlocuteur en cas de problème. Une personne qui aurait rencontré des difficultés lors du dépôt du formulaire peut s'adresser à l'Administration, par le biais du numéro vert dédié aux inscriptions, c'est-à-dire à un service clairement compétent en la matière ;
- il garantit, dans les limites des contraintes de places disponibles, le libre choix des parents.

La centralisation du processus permet de fournir une information importante à propos de la situation des différents établissements, des principes généraux du décret, des étapes essentielles des inscriptions, des éléments essentiels pour le classement éventuel et les modalités de celui-ci, de la chronologie du processus, de l'évolution des listes d'attente et des

[27] PCF, doc. parl., 82 (2009-2010) — n° 1, p.3

choix possibles pour les parents (des désistements par exemple). L'accès du plus grand nombre à l'information se fait par différents moyens : numéro vert, site internet, adresse mail, rencontres…

Un autre dispositif participant à garantir l'égalité des familles réside dans la possibilité de faire valoir des circonstances exceptionnelles ou un cas de force majeure devant la CIRI. L'application d'une procédure absolument uniforme, sans que des situations particulières puissent être prises en considération, risquerait en effet d'avoir des conséquences disproportionnées pour certaines familles.

c) Concernant le dernier objectif, il faut admettre que ce rapport ne fournit qu'une conclusion partielle. Le taux de redoublement et le taux de changement d'établissements n'ont que légèrement varié et probablement pour d'autres raisons que le décret. On observe un frémissement à la baisse de l'indice de similarité consolidé par période de trois ans (et donc à une augmentation de la mixité), mais un frémissement limité. Sur cet aspect de la mixité, étant donné la mobilisation des parents, l'inquiétude créée et le temps et l'énergie investis, il est légitime que certains se demandent si « le jeu en vaut la chandelle ». Néanmoins, ce décret n'est pas le seul facteur qui influence la mixité. Des études montrent qu'elle est surtout liée au niveau socio-économique des parents.

Les investigations de l'Inspection démontrent qu'il n'existe pas dans le chef des écoles de refus de s'occuper des élèves plus faibles. Des projets existent partout même dans les écoles complètes. De plus, il est indéniable que la plupart de leurs équipes éducatives font preuve de dynamisme et de recherche dans la mise en œuvre d'un large éventail d'activités. Cependant, il faut bien constater que l'efficacité de ces dispositifs pourrait être meilleure puisque pour l'ensemble des écoles inspectées, plus d'un élève sur quatre connait de sérieuses difficultés durant son parcours au premier degré.

Ainsi, quelques éléments mériteraient d'être revus : remédiation systématiquement en dehors du temps scolaire (fin de journée, temps de midi), remédiation en parallèle sur plusieurs matières, absence quasi généralisée d'évaluation diagnostique détectant le plus tôt possible et pour chaque élève, aussi bien au niveau des ressources que des compétences disciplinaires et transversales, ses éventuelles lacunes, communication réduite ou inefficace entre titulaires et enseignants-remédiateurs, manque de formations disciplinaires sur les différentes étapes d'une remédiation efficace, non-utilisation de véritables outils de remédiation disciplinaire disponibles pour les acteurs, absence d'évaluation des dispositifs d'aide aux élèves en difficulté. Pourtant, plusieurs établissements démontrent que l'échec scolaire n'est pas une fatalité : lorsque les facteurs organisationnels et pédagogiques se combinent dans une réflexion permanente de l'équipe concernée et évitent les écueils repris ci-dessus, la réussite des élèves augmente sensiblement. Vu la taille de l'échantillon, il est néanmoins prématuré de considérer que les bonnes pratiques identifiées peuvent être transposées directement dans d'autres écoles.

À ce stade, il semble hâtif d'établir un lien direct entre les bonnes (ou mauvaises) pratiques et le taux de réussite. Ce rapport tend à infirmer l'idée que les établissements, conduits par le nouveau dispositif décrétal à accueillir une population scolaire différente de celle qu'ils accueillaient habituellement, ne voudraient ou ne pourraient rien mettre en œuvre au bénéfice de ces élèves.