

**RAPPORT 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 1^{er} degré de l'enseignement secondaire ordinaire tel qu'instauré par le décret du 18 mars 2010. 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 1^{re} 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 décidé de poursuivre l'évaluation du décret et de remettre un rapport intermédiaire en 2013. Celui-ci a été envoyé à Madame la Ministre qui a décidé de le transmettre au Parlement. Le Président de la Commission de pilotage a présenté ce rapport devant la Commission éducation du Parlement le 28 janvier 2014.

Le présent rapport complète et approfondit le rapport intermédiaire de 2013.

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 1^{er} degré ;
2. l'évolution du taux de fréquentation des années complémentaires organisées à l'issue d'une 1^{re} ou d'une 2^e 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 :

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

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 : système d'attribution des places

1. Procédure et processus

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

1.1 Le formulaire unique d'inscription

La première étape consiste, pour l'Administration, à émettre un formulaire unique d'inscription pour chaque élève inscrit en 6^e 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, les directions fournissent les listes des élèves susceptibles de passer leur CEB pour lesquels un FUI est créé.

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

1.2 La période d'inscription

Période de trois semaines qui suit immédiatement le congé de carnaval, elle est fixée par le décret et est donc commune à l'ensemble des établissements. À ce moment, 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 disponibles¹.

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.

1.3 Le processus de classement

Pour rappel, le classement des élèves en demande d'inscription dans des établissements complets suppose la réalisation d'une série de 3 opérations :

- A. le calcul de l'indice composite ;
- B. les priorités ;
- C. le classement proprement dit.

¹ Pour le 31 janvier au plus tard, tous les établissements secondaires organisant une 1^{re} année commune ont dû déclarer le nombre de places et de classes qu'ils ouvrent.

A. Tout d’abord, un indice composite est calculé pour l’ensemble des élèves. Il est le produit de la multiplication de 7 coefficients.

Cet indice composite est compris entre 1 et 10,583892.

1. Le critère de préférence :

Préférence	1 ^{re}	2 ^e	3 ^e	4 ^e	5 ^e	6 à 10 ^e
Coefficient	1,5	1,4	1,3	1,2	1,1	1

Seule la CIRI utilise réellement ce critère puisque l’établissement qui classe est le premier choisi et ne connaît pas les autres préférences. Il applique donc toujours un coefficient de 1,5.

2. La distance relative entre le domicile et l’école primaire fréquentée au moment de la demande d’inscription (distance EP) :

Ordre de proximité	1 ^{re}	2 ^e	3 ^e	4 ^e	5 ^e	6 ^e et au-delà
Coefficient	2	1,81	1,61	1,41	1,21	1

3. La distance relative entre le domicile et l’établissement secondaire visé (distance ES)

Ordre de proximité	1 ^{re}	2 ^e	3 ^e	4 ^e	5 ^e	6 ^e et au-delà
Coefficient	1,98	1,79	1,59	1,39	1,19	1

Pour ces deux coefficients, ne sont pris en considération que les écoles ou établissements relevant du même réseau.

4. La distance entre l’école primaire et l’établissement secondaire

Si l’école primaire ou fondamentale d’origine n’est pas, indépendamment des réseaux, dans un rayon de 4 km de l’implantation secondaire visée, le coefficient attribué est 1 dans tous les cas.

Si l’école primaire ou fondamentale d’origine est dans un rayon de 4 km de l’implantation secondaire visée, ce coefficient varie en fonction des coefficients obtenus pour les deux critères précédents. En voici le calcul :

Coefficient distance ES →	1,98	1,79	1,59	1,39	1,19	1
Coefficient distance EP ↓						
2	1	1,054	1,108	1,162	1,216	1,27
1,81	1,054	1,108	1,162	1,216	1,27	1,324
1,61	1,108	1,162	1,216	1,27	1,324	1,378
1,41	1,162	1,216	1,27	1,324	1,378	1,432
1,21	1,216	1,27	1,324	1,378	1,432	1,486
1	1,27	1,324	1,378	1,432	1,486	1,54

5. Le critère de l’immersion :

Les élèves qui souhaitent s’inscrire en immersion, qui suivent ce type d’enseignement depuis la 3^e année primaire au moins et pour lesquels l’établissement secondaire visé permet de poursuivre l’enseignement en immersion dans la même langue bénéficient d’un coefficient de 1,18. Dans le cas contraire, le coefficient est de 1.

6. L’offre scolaire sur la commune de l’école primaire d’origine :

Si, sur le territoire de la commune de l’école primaire d’origine, il n’y a pas d’établissement secondaire ou seulement des établissements secondaires du même caractère, confessionnel (C) ou non confessionnel (NC), le coefficient est de 1,51. S’il y a au moins un établissement secondaire de chaque caractère, le coefficient attribué est de 1.

Établissement(s) secondaire(s) dans la commune de l’implantation primaire d’origine	NC + C	Aucun	NC uniquement	C uniquement
Coefficient	1	1,51	1,51	1,51

7. Le partenariat pédagogique

Une école primaire est en partenariat pédagogique avec un établissement secondaire s'ils ont conclu une convention de partenariat et si leur projet d'établissement respectif prévoit au moins cinq actions prioritaires communes qui visent à favoriser la transition entre le primaire et le secondaire, l'intégration de l'élève au sein du 1^{er} degré et la lutte contre le décrochage scolaire.

Dans certaines hypothèses et pour autant que le coefficient précédent ait été égal à 1, ce coefficient s'élèvera à 1,51. Sinon, il est égal à 1.

B. Le décret institue six priorités hiérarchisées.

- La priorité dite « fratrie », ouverte aux enfants dont un frère, une sœur ou tout autre mineur ou majeur résidant sous le même toit est déjà élève dans l'implantation secondaire.
- La priorité dite « enfants en situation précaire », ouverte aux enfants qui ont fait l'objet d'une mesure de placement.
- La priorité dite « enfants à besoins spécifiques », qui recouvre deux hypothèses : l'élève était inscrit dans l'enseignement spécialisé et une intégration permanente dans l'enseignement ordinaire est envisagée ou, sans être inscrit dans l'enseignement spécialisé, l'élève est atteint d'un handicap avéré et le chef d'établissement en concertation avec l'équipe éducative a accepté un projet d'intégration.
- La priorité dite « internes », ouverte aux élèves qui fréquenteront un internat relevant du même pouvoir organisateur que l'établissement secondaire, ou avec lequel ce dernier entretient une collaboration.
- La priorité dite « parent prestant » pour les enfants dont au moins un des parents ou la personne investie de l'autorité parentale exerce tout ou partie de sa fonction rémunérée au sein de l'établissement secondaire.
- La priorité dite « école adossée » : si l'élève est issu d'une école primaire adossée à l'établissement secondaire visé à condition qu'il soit inscrit dans cette école depuis le 30 septembre 2007 au moins.

C. Le classement proprement dit

Pour attribuer les places, l'établissement complet classe les élèves en 3 étapes :

- si la demande est suffisante, il attribue 20,4 % des places à des élèves ISEF dans l'ordre de leur indice composite ;
- il classe ensuite les prioritaires, dans le respect de la hiérarchie des priorités et, au sein de chaque catégorie, dans l'ordre de leur indice composite ;
- il attribue enfin, à concurrence de 80 % des places qu'il a déclarées, les places dans l'ordre de l'indice composite.

1.4. Attribution des places et suivi des listes d'attente

À l'issue de la période d'inscription, la situation d'inscription est donc définitive² 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.

La CIRI procède au classement des élèves qui, à ce stade, n'ont pas obtenu de place lors du 1^{er} classement selon le même processus, mais en tenant compte des différentes préférences exprimées par les personnes responsables et par optimisation des préférences (application de l'algorithme dénommé « AAD-élèves » ou DAA - Deferred acceptance algorithm). La CIRI attribue donc 22 % des places déclarées par les établissements complets (102 % des places déclarées – 80 % des places

² En ce sens que s'ils remplissent les conditions pour entrer en 1^{re} année commune à la rentrée scolaire suivante, ils savent dès ce moment dans quel établissement ils peuvent aller.

attribuées directement par les établissements) et les places restées libres dans les établissements incomplets.

Tout est mis en œuvre pour que le résultat du classement de la CIRI parvienne avant la reprise des inscriptions dites chronologiques (c'est-à-dire le 1^{er} jour ouvrable de la 3^e 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 1^{re} 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 1^{re} préférence ;
- l'élève est en liste d'attente dans tous les choix qu'il a exprimés.

À partir de ce moment, le service des inscriptions de l'Administration gère, en même temps que les établissements et 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 liste 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 (LA) dans les 6 choix qu'il a formulés (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 (OU) dans l'un des établissements désignés sur le volet confidentiel³ (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 2^e préférence.

Exemple d'évolution de la situation d'inscription d'un élève

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

³ 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 6^e préférence.

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.

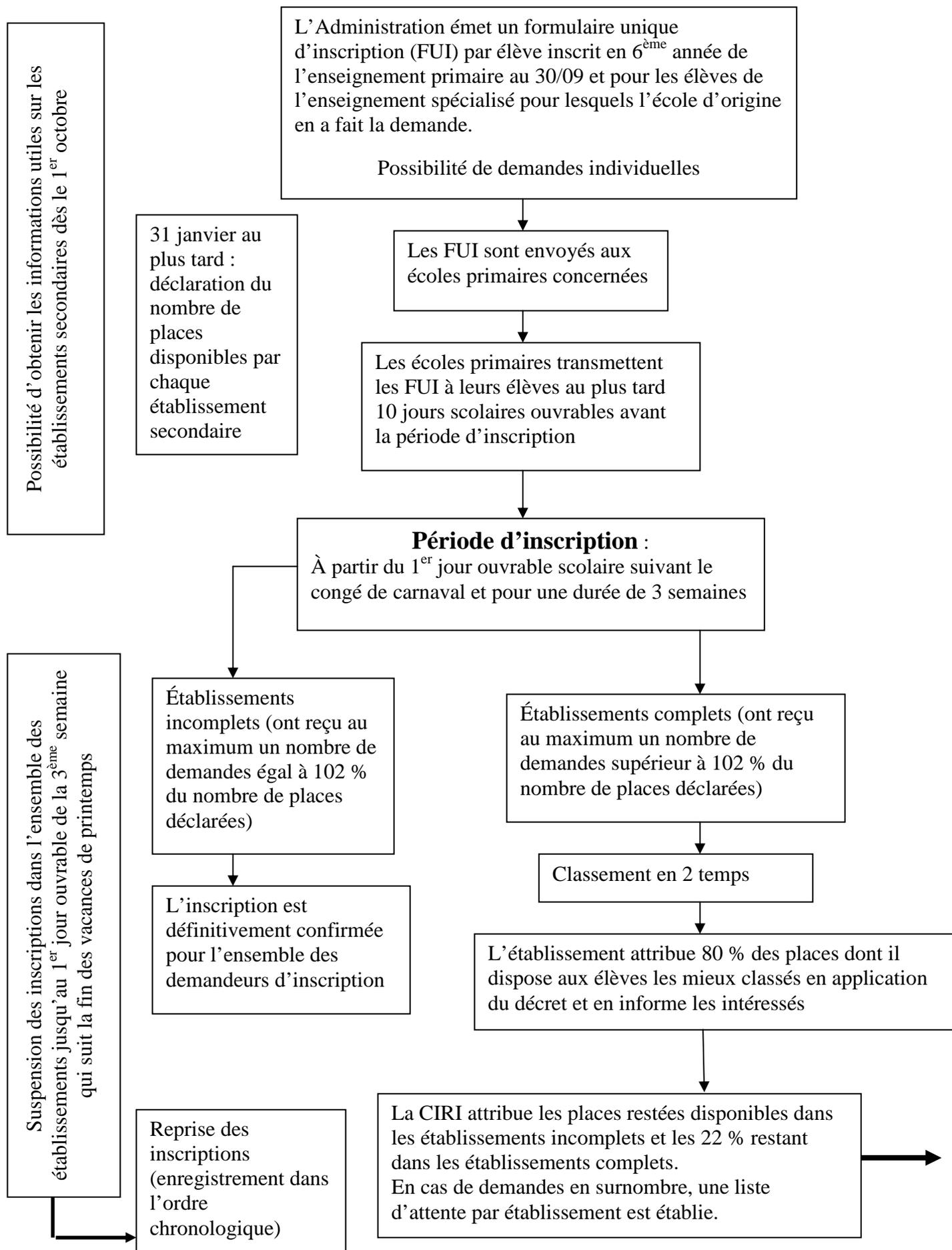
Quelques chiffres permettent de déterminer l'ordre de grandeur du phénomène⁴ :

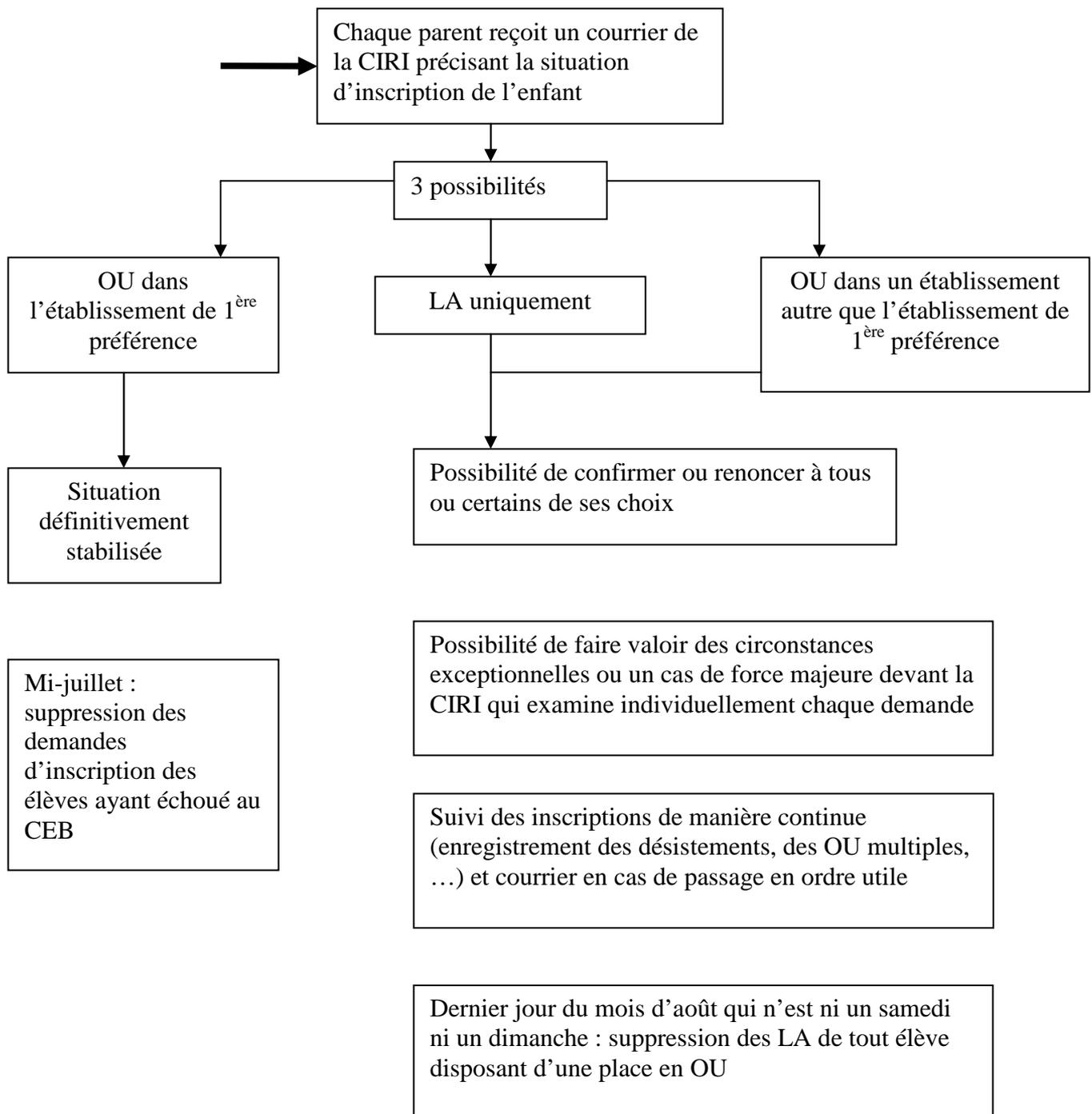
Évolution du nombre de FUI déposés et de places attribuées

Années	Nombre de FUI déposés pendant la période d'inscription	Nombre de FUI utilisés au 30/09	Nombre de volets confidentiels encodés	Attribution des places		
				1 ^{re} préférence après classement CIRI	Autres préférences après classement CIRI (cumulé)	1 ^{re} 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	44604	47698	5231	41779	43415	45924
2014	44242		4884	41562	43193	

L'ensemble de la procédure est synthétisé dans le schéma des pages suivantes.

⁴ Voir les rapports de la CIRI pour les chiffres détaillés





2. « Limitation » de la tension entre offre et demande

Après avoir décrit le processus mis en place par le décret, tentons d'examiner 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* ». ⁵

Une série d'aspects participent à cette problématique :

- une certaine centralisation du traitement permet d'obtenir une situation d'inscription claire ;
- cette centralisation offre une source d'information potentiellement utile aux différents intervenants ;
- les chiffres dont dispose l'Administration permettent de quantifier les évolutions observées dans les demandes d'inscription depuis 2010 ;
- ces chiffres permettent également d'observer les évolutions dans le nombre de places déclarées par les établissements ;

Aucune analyse de ces éléments n'est possible avant 2010 puisqu'aucune mesure n'était réalisée à l'époque.

2.1 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.

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 1^{re} préférence des autres. ⁶ Ceci implique que, dès que le classement est établi, ils disposent d'une liste certaine des élèves candidats à une 1^{re} année commune dans l'établissement. En effet, sauf changements de dernière minute ou non-obtention du CEB, les établissements peuvent déterminer que tous les élèves dont ils constituent le premier choix fréquenteront normalement leur 1^{re} 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 2^e à 10^e 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 1^{re} préférence, seraient finalement satisfaits de leur situation d'inscription.

Au début du mois de juillet, l'Administration identifie les élèves qui n'ont pas obtenu leur CEB et, une fois le délai de recours passé, supprime les inscriptions des élèves qui ne pourront passer en 1^{re} 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.

⁵ PCF, doc. parl., 82 (2009-2010) — n° 1, p.3

⁶ Sans qu'ils puissent déterminer leur position entre la 2^e et la 10^e préférence.

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 1^{er} établissement. Seules peuvent donc 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 établissements⁷.

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 disponibles⁸, 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.

2.2 Information à disposition

Une conséquence 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, un site internet dédié à la problématique des inscriptions existe : <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 10, moins de 10 ou 0.

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 ...).

⁷ 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.

⁸ Voir infra

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.

2.3 L'évolution de la demande

On entend fréquemment 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 »⁹.

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. En 2014, ce nombre a diminué de 362 unités par rapport à 2013¹⁰ :

Évolution du nombre de FUI déposés pendant la période d'inscription

2010	42976
2011	42709
2012	43762
2013	44604
2014	44242

Si l'analyse qui suit a été réalisée en 2013 et porte sur les années 2010 à 2013, les données pour l'année 2014 ne semblent pas la remettre en question.

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.

Depuis l'année scolaire 2009-2010, 479 implantations au sens du décret Inscriptions¹¹ ont déclaré au moins une fois des places disponibles en 1^{re} année commune. La plus grande majorité de ces implantations a même déclaré des places disponibles chaque année.¹²

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

⁹ Voir, par exemple, S. Bocart, Les effets pervers du décret Inscription, 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 15/07/2014).

¹⁰ Le nombre de FUI émis par l'Administration a également diminué puisqu'en 2014, il s'élevait à 48705 pour 49819 en 2013.

¹¹ 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. »

¹² Les 12 implantations restantes sont celles qui, pour des raisons diverses de réorganisation (création, restructuration, fusion), n'organisaient pas la 1^{re} commune certaines années.

qu'elles ont été déclarées « complètes » au sens du décret pour l'année concernée¹³ 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 1^{re} année d'application du système d'inscription actuel (2009-2010) et la 4^e année (2012-2013) 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 :

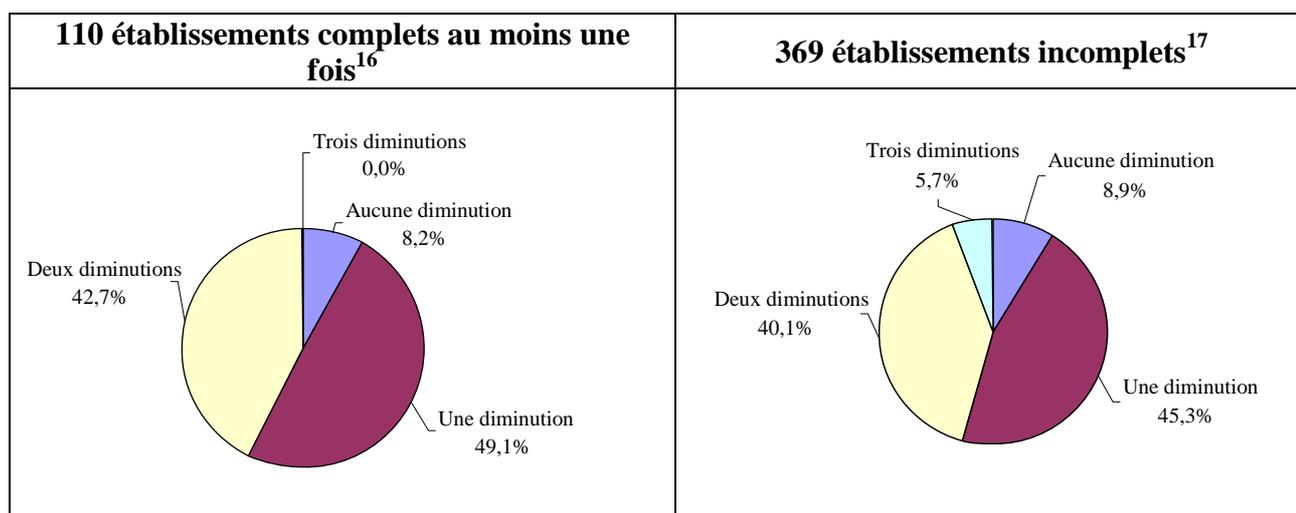
- quatre dans la région de Bruxelles-Capitale¹⁴¹⁵;
- deux dans la Province de Hainaut ;
- une dans la Province de Namur.

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 graphiques suivants permettent de mieux visualiser ces évolutions. Pour rappel, il s'agit des demandes introduites durant la période d'inscription et donc uniquement des demandes correspondant à une 1^{re} préférence.

Évolution du nombre de demandes introduites entre 2010 et 2013 dans les établissements complets au moins une fois



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.

¹³ 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.

¹⁴ 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.

¹⁵ 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 1^{re} 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 2^e ne sont pas réellement comparables

¹⁶ Pour des chiffres plus détaillés, veuillez consulter le rapport intermédiaire relatif au décret Inscriptions réalisé par la Commission de pilotage en 2013 disponible sur <http://www.enseignement.be/index.php?page=24771&navi=1010>

¹⁷ Idem

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.

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.

2.4 Les places déclarées par les établissements secondaires

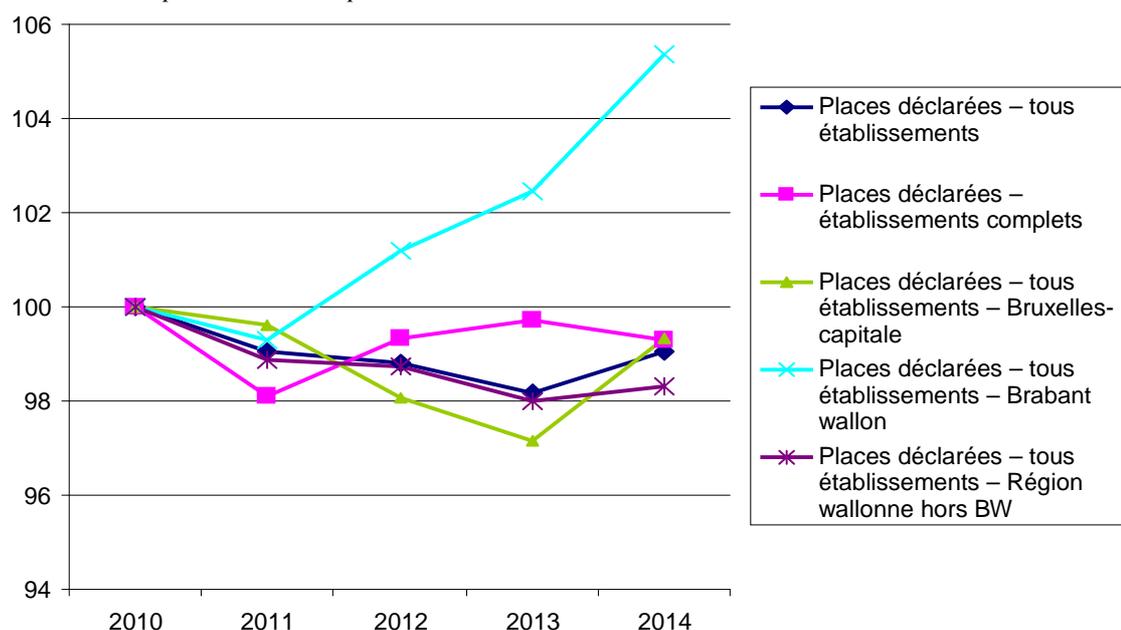
Après avoir envisagé les éventuelles variations de la demande, il semble intéressant d'examiner celles de l'offre. Pour rappel, chaque établissement¹⁸ déclare, pour le 31 janvier au plus tard, le nombre de places ouvertes pour la 1^{re} année commune. Il s'agit du nombre qui est pris ici en considération, mais un certain nombre d'établissements procèdent à des déclarations complémentaires en cours d'année. Les places ainsi ouvertes sont alors attribuées dans l'ordre du classement établi par la CIRI.

On distingue, d'une part, l'ensemble des établissements et, d'autre part, ceux qui ont été complets au moins une fois depuis 2010. On propose ensuite des chiffres pour la région de Bruxelles-capitale, le Brabant wallon et le reste de la Wallonie. Cette distinction correspond à celle traditionnellement établie par la CIRI dans ses rapports.

Évolution en chiffre d'absolus des places déclarées par les établissements entre 2010 et 2014.

Places déclarées par :	2010	2011	2012	2013	2014
tous les établissements	62275	61682	61541	61147	61689
les établissements complets	18893	18532	18767	18838	18758
tous les établissements – Bruxelles-capitale	11076	11035	10862	10761	11003
tous les établissements – Brabant wallon	4885	4851	4943	5004	5148
tous les établissements – Région wallonne hors BW	46314	45796	45736	45382	45538

Évolution des places déclarées par les établissements entre 2010 et 2014 – en base 100 en 2010



¹⁸ Pour les établissements disposant de plusieurs implantations, les inscriptions se font par implantation si elles sont éloignées de plus de 2 km du siège administratif. Voir supra, note de bas de page n°11.

On voit que le nombre de places déclarées a connu une diminution constante de 2010 à 2013 avant de remonter pour la 1^{re} fois en 2014 et, pour l'ensemble de la Fédération Wallonie-Bruxelles, retrouver le niveau de 2011. Le même phénomène s'observe partout à l'exception du Brabant wallon qui, après la diminution de 2011, connaît une augmentation du nombre de places et est la seule zone à voir *in fine* son nombre de places augmenter par rapport à l'année 2010. Les établissements complets, toutes régions confondues, voient aussi leur nombre de places diminuer.

L'observation par établissement des variations dans le nombre de places déclarées apporte également un éclairage intéressant sur cette question.

Parmi les 117 établissements qui ont été complets au moins une fois depuis 2010, on a ici exclu ceux qui ont été créés ou ont connu une restructuration en cours de période. Restent ainsi 114 établissements. En appliquant la même sélection à l'ensemble des établissements, complets comme incomplets, on prend en considération 459 implantations.

Pour déterminer l'ampleur des variations, on a calculé la variation moyenne du nombre de places déclarées par an, ensuite rapportée au nombre de places déclarées en 2010 pour ensuite obtenir une part de croissance ou de décroissance sur l'ensemble de la période.

Par exemple, un établissement déclare successivement 144, 144, 132, 132 et 126 places ; soit une variation de places successivement de 0, -12, 0, -6. La variation moyenne est de $-18/4 = -4,5$ places par an. En 2010, l'établissement déclare 144 places, ce qui donne une part de décroissance de $-3,1\%$ par an ($-4,5/144 \times 100$). On obtient ainsi :

Variation annuelle entre 2010 et 2014 des places déclarées par les établissements (\nearrow = augmentation ; \searrow = diminution)

Variation	Établissements complets (114)				Tous les établissements (459)			
	31		27.2 %		140		30.5 %	
Aucune	\nearrow	\searrow	\nearrow	\searrow	\nearrow	\searrow	\nearrow	\searrow
inférieure à 2 %	14	28	12.3 %	24.6 %	35	48	7.6 %	10.4 %
entre 2 et 4 %	9	19	7.9 %	16.7 %	31	53	6.8 %	11.5 %
supérieure à 4 %	6	7	5.3 %	6.1 %	72	80	15.7 %	17.4 %
Total	29	54	25.4 %	47.3 %	138	181	30.07 %	39.4 %

Clé de lecture : Entre 2010 et 2014, le nombre de places déclarées par 19 établissements, complets au moins une fois, a connu une baisse globale qui, rapportée sur une base annuelle, est comprise entre 2 et 4 %.

Outre le pourcentage important d'établissements dont le nombre de places n'a pas varié depuis 2010, on observe que près de la moitié des établissements complets ont diminué leur nombre de places entre 2010 et 2014, mais que la majorité de ces diminutions sont de faible ampleur puisqu'inférieures à 2 % des places déclarées. Lorsque l'on envisage l'ensemble des établissements, on constate que les variations – à la hausse comme à la baisse – sont d'ampleur plus importante. Le pourcentage d'augmentations (30 %), de diminutions (40 %) et d'absence de variation (30 %) sont plus proches les uns des autres que pour les établissements complets.

Évolution entre 2011 et 2014 du nombre de places déclarées par les établissements complets par rapport à l'année précédente.

	Nombre de diminutions par rapport à l'année précédente	Nombre d'augmentations par rapport à l'année précédente
2011	50	15
2012	32	30
2013	21	26
2014	27	25

Il ressort de ces deux tableaux que, pour les établissements complets en particulier, 2011 a été une année d'ajustement des déclarations de places ce qui explique le nombre et le pourcentage de diminutions de faible ampleur dans ces établissements. Il est en outre plus que probable que ces établissements aient, plus que les autres, anticipé les effets du pouvoir d'injonction de la CIRI qui permet l'ajout d'un élève par classe, lequel se cumule, le cas échéant, aux 2 % d'élèves supplémentaires inscrits à l'issue du classement établi par la CIRI.

Du côté des établissements absolument incomplets, on a aussi observé une approximation plus réaliste du nombre de places ouvertes (initialement, certains d'entre eux avaient déclaré un nombre « illimité » de places).

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

On a vu 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 l'objectif d'égalité des familles, 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 1^{re} 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.

Pour les inscriptions de 2013 :

- 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 ;¹⁹
- 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 paiement étaient demandés. Tout ce travail a été effectué au plus tard au début de la période d'inscription.

Ce qui n'apparaît 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.

¹⁹ Jusqu'à présent la pratique du service inscriptions a été la suivante : si l'élève qui est 5^e 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.

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.

Afin de compléter cette information fouillée, mais relativement complexe, un **folder** est également remis avec chaque FUI. Il est construit autour de 3 questions (quand, où, comment inscrire mon enfant ?).

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.

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**. Il 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.

4. Classement

On examinera successivement ici trois grandes composantes du classement des élèves : la caractéristique ISEF de l'école dont provient l'élève, la place des différentes priorités instituées par le décret et, enfin, l'indice composite.

4.1 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 »²⁰.

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.²¹ L'effet immédiat de cette caractéristique est donc directement dépendant du nombre de demandes émanant d'élèves issus d'une école ISEF.

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, on a simulé le classement en ne tenant pas compte du critère sur l'année 2011.²² 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.

Bien entendu, cette simulation connaît 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 classés en ordre utile est identique. Ceci s'explique par différents facteurs :

²⁰ Article 79/1, 4°, du décret « missions », tel que modifié.

²¹ Voir supra.

²² Le tableau de cette simulation se trouve en annexe I

- 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.

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 ne concerne que 8 établissements²³. Ceci 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 ISEF²⁴, cette dernière hypothèse est par contre la seule qui puisse éventuellement (compte tenu des pourcentages en jeu) être considérée comme significative.

4.2 Les priorités

Comme on le sait, la sixième priorité²⁵, l'adossement, a été conçue pour s'éteindre progressivement. Ouverte aux enfants scolarisés depuis le 30 septembre 2007 au moins dans une école primaire ayant conclu une convention d'adossement avec l'établissement secondaire visé, elle ne s'adresse plus depuis l'année scolaire qui vient de s'achever qu'aux enfants ayant parcouru l'enseignement primaire dans la même école en plus de six ans. C'est l'opportunité de mettre en lumière la place occupée par les prioritaires dans la demande à l'égard des établissements secondaires.

Le caractère parfois ou habituellement complet des établissements intervenant plus que probablement dans les stratégies parentales, on distingue les établissements qui ont été au moins une fois complets de l'ensemble des établissements.

Évolution entre 2011 et 2014 du rapport entre le nombre de prioritaires et le nombre de FUI activés, pour l'ensemble des établissements et pour les établissements complets, exprimé en pourcentage.

Priorités	2011		2012		2013		2014	
	Tous	Complets	Tous	Complets	Tous	Complets	Tous	Complets
Fratrie	27,4	29,5	26,7	28,6	27,1	29,7	27,0	29,4
Situation précaire	0,4	0,4	0,3	0,3	0,3	0,4	0,3	0,3
Interne	0,2	0,2	0,2	0,3	0,2	0,2	0,2	0,2
Besoins spécifiques	0,6	0,4	0,5	0,3	0,5	0,2	0,5	0,1
Parent prestant	0,8	0,6	0,7	0,7	0,8	0,6	0,8	0,7
École adossée	8,6	12,8	8,2	9,7	7,7	10,4	1,7	0,7
Total	37,9	43,9	36,6	39,8	36,6	41,6	30,5	31,5

Sans surprise, ce sont les prioritaires « fratries » et « adossement » qui occupent le plus de places. Les 4 autres priorités cumulées n'atteignent jamais 2 % des formulaires activés qu'ils soient déposés dans des établissements complets ou non.

La priorité « fratrie » concerne, quant à elle, environ 27 % des demandeurs d'inscription, tous établissements confondus, pour passer à environ 29 % lorsqu'un établissement qui a été complet au moins une fois est visé. Notons également que les chiffres sont constants d'une année à l'autre.

²³ Voir annexe I.

²⁴ Le poids des critères de proximité est régulièrement mis en cause également. Cf. l'article déjà cité de la Libre Belgique.

²⁵ Voir supra 1.3, p. 3

La priorité « adossement » a connu une diminution spectaculaire dans le cadre des inscriptions 2014, année à partir de laquelle elle ne concernait plus les enfants ayant parcouru l'enseignement primaire en 6 ans sans changer d'école.

Envisagée du point de vue du nombre de places déclarées par les établissements complets (offre), la fin de l'adossement entraîne la baisse du pourcentage des places occupées par des prioritaires. En effet, alors que ce pourcentage s'élevait respectivement à 53,4 %, 47,9 % et 49,0 % en 2011, 2012 et 2013, il descend à 37,0 % en 2014.

Évolution entre 2012 et 2014 du nombre de prioritaires dans les établissements complets situés sur le territoire de la Région de Bruxelles-capitale et ayant conclu une convention d'adossement, exprimé en chiffres absolus²⁶.

Priorités	2011	2012	2013	2014
Fratricie	1499	1551	1508	1580
Situation précaire	19	17	23	17
Interne	16	19	12	9
Besoins spécifiques	11	11	16	11
Parent prestant	20	16	24	29
École adossée	908	844	781	59
Total	2473	2458	2364	1705

La même tendance s'observe dans les établissements complets et ayant conclu une convention d'adossement à Bruxelles puisqu'en 2014, les prioritaires y occupaient seulement 41,0 % des places déclarées pour 58,5 %, 59,3 % et 57,7 % en 2011, 2012 et 2013.

Notons également que si la part moyenne des prioritaires par rapport au nombre de places ouvertes par ces mêmes établissements est proche des 60 %, dans certains d'entre eux, seules quelques places restaient à attribuer une fois les prioritaires placés. Dans un établissement, il est même arrivé que des prioritaires « adossés » ne puissent tirer bénéfice de cette priorité, le nombre de places occupées par l'ensemble des prioritaires étant supérieur à 102 % des places déclarées par l'établissement.

4.3 L'indice composite

Tout comme les priorités et la caractéristique ISEF, l'indice composite est une composante essentielle du mode de classement des demandes d'inscription. Chaque élève, qu'il soit prioritaire ou non, se voit attribuer un indice composite.²⁷

Les élèves sont classés par ordre décroissant d'indice composite, de sorte que plus l'indice composite est élevé, plus l'élève a des chances d'obtenir une place en ordre utile dans l'établissement visé. Il est cependant impossible de déterminer par avance quelle valeur d'indice composite sera nécessaire pour obtenir une place dans un établissement complet puisque l'indice est tributaire d'une série d'autres données telles que le nombre de places disponibles, le nombre d'élèves prioritaires ou encore le nombre total de demandes d'inscription.

Quel indice composite pour obtenir une place en ordre utile ?

Il semble intéressant d'analyser la valeur de l'indice composite du dernier élève classé en ordre utile suite au classement de la CIRI. Ce classement intervient non seulement dans les

²⁶ Contrairement au tableau précédent, ne sont ici pris en compte que les établissements qui ont conclu une convention d'adossement, à l'exclusion des établissements visés par l'article 79/10, § 1er, 7°, du décret « missions », tel que modifié. Cette dernière disposition vise les établissements dont le pouvoir organisateur n'a pas conclu de convention d'adossement et organise au moins 15 écoles primaires ou fondamentales. Pour les établissements ayant été complets au moins une fois, seuls les établissements de la ville de Bruxelles sont concernés. En 2014, 141 établissements secondaires restaient liés par une convention d'adossement et 3 établissements ont choisi de dénoncer leur convention d'adossement et de conclure une convention de partenariat.

²⁷ Voir supra 1.3, p. 3

établissements complets au terme de la période d'inscription, mais également dans les établissements devenus complets suite au classement d'élèves dont ils constituent la 2^e, 3^e... 10^e préférence.

Ces données sont disponibles pour les années scolaires 2009-2010, 2010-2011, 2011-2012, 2012-2013 et 2013-2014. Cependant, il convient d'écarter les deux premières qui ne peuvent être comparées aux autres. En 2009-2010, l'indice composite se calculait sur base de cinq coefficients et non de sept comme actuellement. En ce qui concerne l'année 2010-2011, le mode de calcul du coefficient lié à la distance entre l'école primaire et l'établissement secondaire différait de celui en vigueur actuellement²⁸.

En 2011-2012, après classement de la CIRI, 97 établissements comptaient au moins un élève en liste d'attente. En 2012-2013, 101 établissements se trouvaient dans cette situation. Enfin, en 2013-2014, il y avait 93 établissements dans ce cas.

Pour chaque année concernée, les établissements ont été classés par ordre décroissant de la valeur de l'indice composite du dernier élève classé en ordre utile suite au classement de la CIRI. Il ressort d'une première comparaison entre les situations des trois années qu'il y a une grande constance dans la variété des indices composites minimaux permettant d'obtenir une place en ordre utile dans tel ou tel établissement.

Évolution de la valeur de l'indice composite du dernier élève classé en ordre utile suite au classement de la CIRI

Valeur pour :	2012	2013	2014
Le « dernier » établissement	1,2	1,668	1,5
Le « premier » établissement	8,5465698	7,347822174	8,000166636
Le « 25 ^e » établissement	4,6035936	4,53586	4,53
Le « 50 ^e » établissement	3,59466	3,8049774	3,55494
Le « 75 ^e » établissement	2,97	2,606956	2,5146

En approfondissant les données de 2013-2014²⁹, on observe que la situation des 93 établissements qui avaient une liste d'attente après classement de la CIRI est pour le moins contrastée. En effet, dans plus d'un quart des établissements, un indice composite inférieur à 3 a permis aux élèves d'obtenir une place en ordre utile. Dans d'autres établissements (environ un quart également), l'indice composite devait dépasser 4,5 pour être classé en ordre utile.

Il ne faut donc pas obligatoirement disposer d'un indice composite très élevé, c'est-à-dire répondre pleinement à chacun des sept critères qui permettent de le calculer, pour obtenir une place dans un établissement saturé.

Pour illustrer le propos, on peut examiner la situation d'un établissement « intermédiaire » en ce qui concerne la valeur de l'indice composite du dernier élève classé en ordre utile. Il s'agit de l'établissement 45³⁰. Dans cet établissement, complet au terme de la période d'inscription, l'indice du dernier élève en ordre utile est de 3,7719. Par conséquent, tous les élèves dont l'indice composite est supérieur à 3,7719 ont obtenu une place en ordre utile.

Si on observe la situation de trois élèves qui ont obtenu une place dans cet établissement, leurs indices composites ont des valeurs proches, mais présentent des caractéristiques assez différentes.

Exemples de coefficients et d'indices composites d'élèves inscrits en ordre utile dans l'établissement n°45

Coefficient	préférence	distance domicile - primaire	distance domicile - secondaire	distance primaire - secondaire	immersion	offre scolaire	partenariat pédagogique	Indice composite
Élève A	1,5	1	1,98	1,27	1	1	1	3,7719
Élève B	1,5	1,61	1,19	1,324	1	1	1	3,8049774
Élève C	1,5	1,81	1	1	1	1,51	1	4,09965

²⁸ Le décret a en effet été modifié pour répondre à l'arrêt n° 4/2001 de la Cour constitutionnelle du 13 janvier 2011.

²⁹ Voir Annexe II

³⁰ Voir Annexe II

L'élève A fréquente une école primaire « éloignée » de son domicile, mais a choisi l'établissement secondaire le plus proche, celui-ci se trouvant à proximité de son école primaire.

L'élève B va à l'école primaire la plus proche de chez lui, mais vise un établissement secondaire plus éloigné.

Quant à l'élève C, il va également à l'école primaire proche de chez lui, mais son école primaire est plus éloignée de l'établissement secondaire visé. Il bénéficie par contre de la disposition qui concerne les écoles primaires dites « isolées », notamment celles qui se trouvent dans une commune qui n'a pas d'établissement secondaire sur son territoire.

L'indice composite, construit sur base de sept critères différents, semble ainsi prendre en compte des situations différentes et ne pas imposer que chacun des critères soit pleinement rencontré pour obtenir une place dans l'établissement souhaité, fut-il complet à l'issue de la période d'inscription.

Zoom sur les établissements complets chaque année

Le tableau suivant reprend 27 établissements complets chaque année³¹ depuis la mise en œuvre du décret Inscription. Pour les mêmes raisons qu'évoquées précédemment, les données relatives aux années scolaires 2010-2011 et 2011-2012 ne sont pas intégrées. Pour compléter l'information, on a ajouté le rapport entre le nombre de FUI déposés pendant la période d'inscription (1^{re} préférence) et le nombre de places disponibles. Ce rapport est appelé taux de complétude.

Évolution entre 2012 et 2014 du taux de complétude et de l'indice composite du dernier élève classé en ordre utile à la suite du classement CIRI pour les 27 établissements complets chaque année

Établissement	Indice composite			Taux de complétude (%)		
	2012	2013	2014	2012	2013	2014
1	5,65998	5,65998	5,0231517	166	189	155
2	3,81	4,34112	3,355016	142	159	132
3	5,2981236	5,6659878	5,6659878	120	139	154
4	4,2708195	4,6692576	4,8661074	130	138	130
5	5,65998	4,1260395	4,6035936	224	144	178
6	5,3847138	5,282648	3,7719	183	161	134
7	5,544	5,6659878	5,94	155	162	223
8	3,8208654	3,81	3,02868	148	145	125
9	3,821067886	4,2708195	4,15689532	122	143	124
10	3,32787	3,106012	2,74065	119	114	106
11	4,54170024	4,8661074	4,411339764	146	142	144
12	5,28516	5,3757	5,0161797	182	186	179
13	4,94491536	5,65998	4,84554	108	147	124
14	5,65998	5,2981236	5,28516	190	160	139
15	5,94	5,94	5,65998	186	181	140
16	5,0231517	4,68827492	3,81	121	133	121
17	5,0161797	3,7719	4,34112	146	109	142
18	5,94	3,68287488	3,26898	162	127	123
19	3,7719	4,501721146	3,55494	110	134	113
20	4,84554	3,8049774	3,59466	151	120	150
21	5,28825528	4,07860992	3,7719	149	107	113
22	3,7719	4,2708195	4,53	123	124	131
23	5,3847138	4,6692576	4,53	144	132	126
24	4,2708195	2,31	3,28653	150	110	129
25	4,53	5,94	4,9626603	109	143	105
26	5,02573288	5,94	6,951426336	114	153	141
27	3,14835	2,31	2,31	118	113	109

³¹ En réalité, 29 établissements au total ont été complets au terme de la période d'inscription cinq années de suite. Cependant, deux établissements ont été retirés au motif que, dans ces deux établissements, à une ou deux reprises, aucun élève n'a pu obtenir une place sur base de son seul indice composite, les élèves issus d'écoles dites « ISEF » et les élèves prioritaires occupant l'ensemble des places disponibles dans ces établissements.

À titre de préalable, il convient de remarquer que ces établissements ne sont pas nécessairement ceux pour lesquels l'indice composite du dernier élève y ayant obtenu une place à l'issue du classement de la CIRI est le plus élevé.

En effet, ainsi que le montre le tableau présenté en annexe II, des établissements incomplets au terme de la période d'inscription et qui ont donc pu satisfaire directement toutes les demandes exprimées en tant que 1^{re} préférence présentent un indice frontière plus élevé³². En réalité, ces établissements étant quasiment complets³³, la CIRI ne disposait que de très peu de places pour classer les élèves pour lesquels ces établissements figuraient sur le volet confidentiel. Ces quelques places ont été attribuées aux seuls élèves dont l'indice composite était le plus élevé parmi les élèves à classer par la CIRI. L'indice composite du dernier élève classé en ordre utile dans ces établissements n'est donc pas représentatif du profil des élèves qui y ont obtenu une place.

De même, les établissements qui ont conclu des conventions de partenariat avec des écoles fondamentales ou primaires voient, dans l'état actuel des choses, l'immense majorité des élèves en demande d'inscription auprès d'eux bénéficier du coefficient de 1,51 pour le critère lié aux partenariats pédagogiques³⁴ ou pour le critère lié à l'offre scolaire. De ce fait, l'indice composite y est, pour la plupart des élèves, plus élevé que dans les établissements secondaires qui n'ont pas conclu de convention de partenariat pédagogique³⁵.

Cela étant, plusieurs constats peuvent être effectués à propos des établissements systématiquement complets depuis la mise en œuvre du décret inscription. Dans certains établissements, l'indice composite nécessaire pour obtenir une place en ordre utile reste très élevé d'année en année. C'est le cas par exemple de l'établissement n° 14 dans le tableau. Dans cet établissement, il convient de répondre au mieux à chacun des critères pour obtenir une place. En 2014, l'indice composite du dernier élève entrant s'élevait à 5,28519³⁶. Pour schématiser, pour cet élève, l'établissement secondaire est le 3^e plus proche du domicile, l'école primaire est la plus proche du domicile et se situe à moins de 4 km du domicile et il s'agit de l'établissement correspondant à la 1^{re} préférence. Par conséquent, certains élèves qui répondent en bonne partie aux critères de l'indice composite sont classés en liste d'attente, avec un indice qui dépasse 4, voire 5.

Un deuxième constat s'impose, l'indice composite minimal permettant d'obtenir une place en ordre utile dans un établissement varie d'une année à l'autre et, dans certains établissements, de manière parfois très significative, même si les établissements en question ont jusqu'à présent toujours dû recourir au classement pour départager les demandes d'inscription. C'est le cas par exemple de l'établissement n° 25 (de 4,53 en 2012 à 5,94 en 2013 puis à 4,96 en 2014) et de l'établissement n° 16 (5,02 à 3,81 entre les mêmes années). Ces données confirment l'idée selon laquelle il est très difficile de se prononcer à l'avance sur les possibilités d'obtenir une place en ordre utile dans tel établissement d'une année à l'autre.

Cet indice composite « frontière » (entre élèves en ordre utile et en liste d'attente) varie en fonction de l'offre et la demande, c'est-à-dire entre le nombre de places disponibles et le nombre de fois où l'établissement a été désigné par les parents sur les formulaires uniques d'inscription.

En comparant les indices composites d'une année à l'autre (entre 2012 et 2013 d'une part, 2013 et 2014 d'autre part), on remarque que les variations, à la hausse ou à la baisse, suivent dans la grande majorité des cas les variations du taux de complétude. Sur 54 variations d'une année à l'autre

³² Voyez annexe II, établissements 3, 9, 10, 11 et 13.

³³ Les demandes exprimées pendant la période d'inscription atteignaient en effet entre 98 et 101 % des places déclarées. Dans ces établissements, la CIRI ne disposait donc, pour son classement, que de quelques places à attribuer (entre 1 et 6, selon les cas).

³⁴ Ils en ont bénéficié uniquement s'ils n'étaient pas dans les conditions pour obtenir 1,51 pour le coefficient lié à l'offre scolaire dans la commune de l'école primaire d'origine. En effet, un élève ne peut bénéficier deux fois du coefficient de 1,51 (offre scolaire + partenariats pédagogiques) pour le calcul de son indice composite.

³⁵ Voyez annexe II, établissements 1, 2 et 6. L'établissement 2 correspond au 26^e du tableau relatif aux établissements complets, une convention de partenariat a été conclue en 2013-2014.

³⁶ C'est-à-dire la multiplication de 1,5 x 2 x 1,59 x 1,162 x 1 x 1 x 1

(27 établissements x 2 points de comparaison), à 47 reprises, la variation de l'indice composite du dernier élève classé en ordre utile est du même signe que la variation du taux de complétude (autrement dit, 47 fois sur 54, ils ont soit augmenté tous les deux, soit diminué tous les deux).

Toutes les considérations qui précèdent permettent de tirer plusieurs enseignements au sujet de l'indice composite.

Tout d'abord, le caractère composite de cet indice, construit sur base de sept critères différents, permet, en cas de classement, de ne pas classer en ordre utile qu'une seule catégorie d'élèves, par exemple ceux qui seraient voisins de l'établissement secondaire. Des élèves présentant des caractéristiques différentes peuvent ainsi prétendre à obtenir une place dans un établissement, même si celui-ci doit procéder un classement. Le poids assigné à chacun des critères tend à maintenir un équilibre entre ces différentes caractéristiques.

Ensuite, il est acquis que la valeur de l'indice composite le plus bas qui permet d'obtenir une place en ordre utile varie fortement d'un établissement à l'autre. Une analyse plus approfondie du mode de calcul de l'indice composite devrait donc tenir compte de cette réalité.

Enfin, il a été démontré qu'au sein d'un même établissement, les variations de l'indice composite le plus bas permettant d'obtenir une place dans un établissement suivent de près les variations de l'offre et de la demande. La démonstration réalisée sur les établissements les plus régulièrement complets au terme de la période d'inscription pourrait être étendue aux autres établissements pour lesquels une liste d'attente a dû au moins une fois être établie par la CIRI. A priori, aucun élément ne donne cependant à penser que les conclusions seraient différentes.

Ce lien très net entre indice composite et rapport offre/demande invite à faire preuve de prudence dans l'analyse approfondie du poids des différents critères de cet indice, analyse qui n'a pu encore être menée à ce stade. L'évaluation du mode de calcul de l'indice composite ne pourra négliger l'influence de l'évolution de l'offre scolaire (augmentation ou diminution des places disponibles dans les établissements, création de nouveaux établissements) et de la demande (nombre de FUI d'élèves à inscrire en 1^{re} année commune, répartition des demandes des parents sur l'ensemble des établissements).

Titre II : 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 1^{re} commune en 2006-2007, année qui précède l'application de la 1^{re} « 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 1^{er} degré secondaire, extension de l'encadrement différencié, apparition et développement des évaluations externes certificatives et non certificatives...).

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

	<u>Années scolaires ciblées</u>	<u>Disponibilité des données</u>
1. l'évolution du taux de réussite au cours et à l'issue du 1 ^{er} degré	De 2010-2011 à 2012-2013 (3 années scolaires possibles dans le degré)	Fin 2011 à fin 2013 Analyse complète début 2014
2. l'évolution du taux de fréquentation des années complémentaires organisées à l'issue d'une 1 ^{re} ou d'une 2 ^e année commune		
5. l'évolution du nombre de changement d'écoles au cours du cycle		
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 1^{er} degré, du taux de fréquentation des années complémentaires organisées à l'issue d'une 1^{re} ou d'une 2^e année commune et de l'orientation à l'issue du 1^{er} 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 %
	<u>Total en 2^e</u>	<u>86,0 %</u>
	Total en 1C/1S	12,7 %
2008-2009	3G	53,7 %
	3TT	4,9 %
	3TQ	9,4 %
	3P	11,5 %
	<u>Total en 3^e</u>	<u>79,6 %</u>
	2C/2S	17,2 %
	2P	0,3 %
	Total en 2 ^e	17,5 %

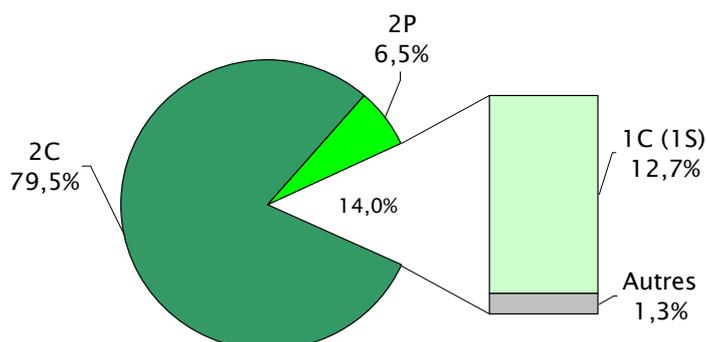
- Positions scolaires en 2007-2008

En 2e : 86,0 %

« parcours à l'heure au cours du 1^{er} degré »

En 1re : 12,7 %

« parcours en retard au cours du 1^{er} degré »



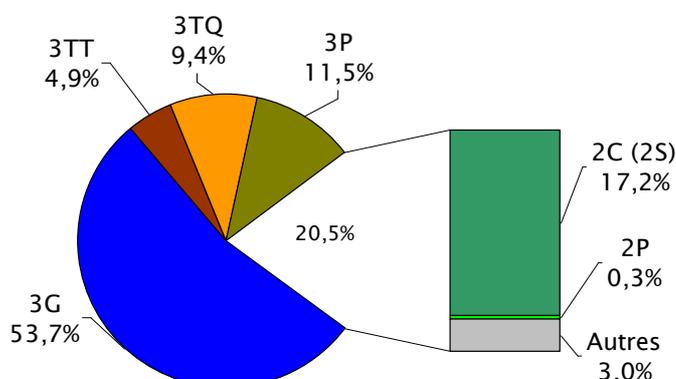
- Positions scolaires en 2008-2009

En 3e : 79,5 %

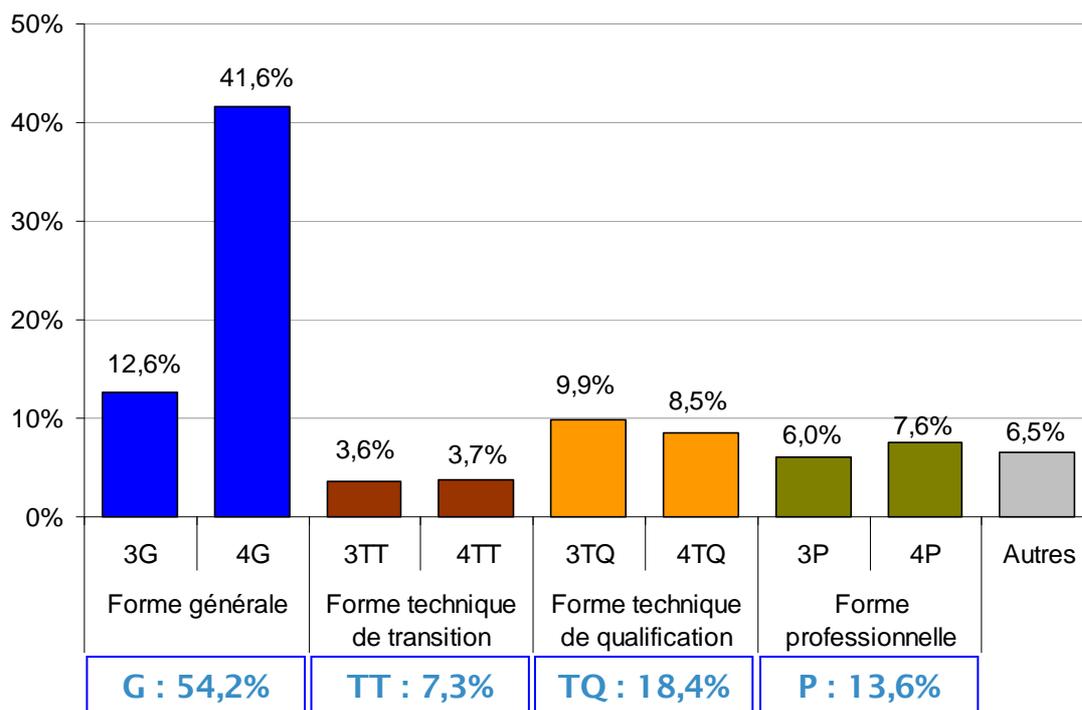
« parcours à l'heure au 1^{er} degré »

En 2e : 17,5 %

« parcours en retard au 1^{er} degré »



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



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

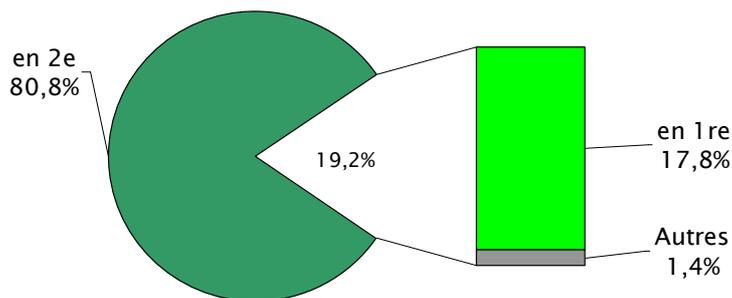
- Positions de la cohorte après 1 an et après 2 ans (en 2011-2012 et 2012-2013)

Année scolaire	Position scolaire	Ensemble de la cohorte
2011-2012	Total en 2 ^e	80,8 %
	Total en 1 ^{re}	17,8 %
2012-2013	3G	53,6 %
	3TT	5,3 %
	3TQ	8,0 %
	3P	5,0 %
	Total en 3 ^e	71,9 %
	Total en 2 ^e	24,6 %

- Positions scolaires en 2011-2012

En 2e : 80,8 %
« parcours à l'heure au cours du 1^{er} degré »

En 1e : 17,8 %
« parcours en retard au cours du 1^{er} degré »



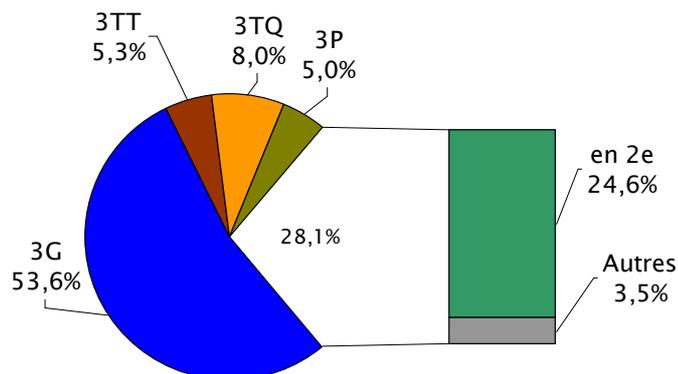
- Positions scolaires en 2012-2013

En 3e : 71,9 %

« parcours à l'heure au 1^{er} degré »

En 2e : 24,6 %

« parcours en retard au 1^{er} degré »



- Orientation à l'issue du 1^{er} degré

Données disponibles en 2016

1.3 Cohorte d'élèves entrés en 1C en 2011-2012

- Positions de la cohorte après 1 an (en 2012-2013)

Année scolaire	Position scolaire	Ensemble de la cohorte
2012-2013	Total en 2 ^e	83,7 %
	Total en 1 ^{re}	14,9 %

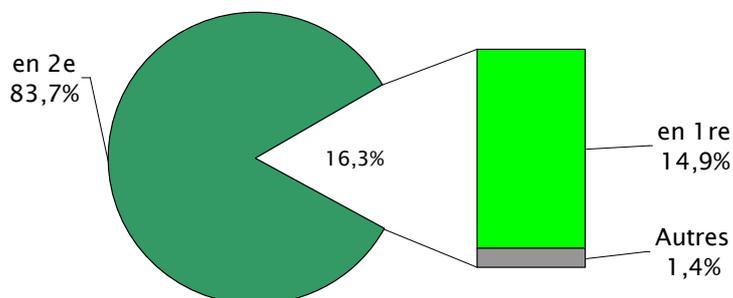
- Positions scolaires en 2012-2013

En 2e : 83,7 %

« parcours à l'heure au cours du 1^{er} degré »

En 1re : 14,9 %

« parcours en retard au cours du 1^{er} degré »



- Positions scolaires en 2013-2014

Données disponibles en 2015

- Orientation à l'issue du 1^{er} degré

Données disponibles en 2017

On observe que 80,3 % 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 ». Dans la cohorte inscrite en 2011-2012 en 1C, ce sont par contre près de 84 % des élèves qui se retrouvent en 2^e en 2012-2013.

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 les cohortes 2010-2011 et ultérieures.

Ceci peut expliquer le taux plus important d'élèves réalisant actuellement une année complémentaire en 1^{re} : 12,7 % dans la « ligne de base » contre 17,8 % puis 14,9 % pour les cohortes entrées en 1C en 2010-2011 et 2011-2012.

Deux années scolaires après leur entrée en 1C, la cohorte 2010-2011 se compose principalement de 71,9 % d'élèves inscrits en 3^e année (contre 79,5 % dans la « ligne de base ») et de 24,6 % dans une 2^e complémentaire (contre 17,2 % dans la « ligne de base »). Ce qui distingue ces deux cohortes, ce sont les taux d'élèves fréquentant une 3^e professionnelle : 5,0 % pour la cohorte 2010-2011 contre 11,5 % dans la « ligne de base ».

2. Évolution du nombre de changements d'école 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 1^{er} degré autonome, il n'est pas compté parmi les élèves changeant d'établissement à l'entrée du 2^e 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	15,9%*
12-13 et 13-14	Données disponibles en 2015

* Si l'élève quitte un 1^{er} degré autonome, il n'est pas compté parmi les élèves changeant d'établissement à l'entrée du 2^e degré (entre 11-12 et 12-13)

2.3 Cohorte d'élèves entrés en 1C en 2011-2012

Changements d'école entre	Ensemble de la cohorte
11-12 et 12-13	9,7%
12-13 et 13-14	Données disponibles en 2015

Dans la « ligne de base », 13 % d'élèves changeaient d'établissement après 1 an alors que dans les cohortes 2010-2011 et 2011-2012, ce sont respectivement 10,0 % et 9,7 % qui changent d'établissement après 1 an.

Cette diminution du changement d'établissement était déjà signalée dans les Indicateurs de l'enseignement (2011)³⁷ 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 1^{er} degré du secondaire, dispositions entrées en application le 1^{er} septembre 2008. Cette diminution est peut-être liée au petit nombre de places disponibles dans certaines écoles au 1^{er} degré, et donc aussi en 2^e.

La diminution observée après 1 an se poursuit après deux ans : si plus de 19 % d'élèves changeaient d'établissement dans la « ligne de base », ce sont moins de 16 % d'élèves dans ce cas, pour la cohorte entrée en 2010-2011.

³⁷ Indicateur 14 – Changements d'établissement dans l'enseignement ordinaire de plein exercice
<http://www.enseignement.be/index.php?page=26464&navi=3253>

Titre III : objectif de mixité

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

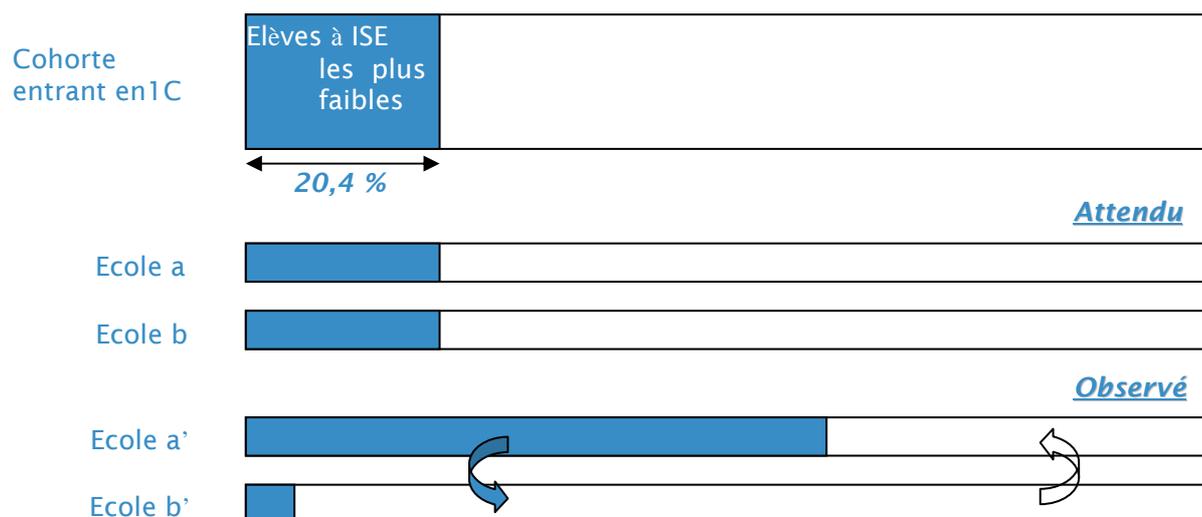
- A. calculer un indice qui mesure si la répartition des élèves qui s'inscrivent en 1^{re} commune est hétérogène, par rapport à l'ISE des élèves (ISE, indice socioéconomique du quartier de domicile de l'élève), dans chaque école, et observer l'évolution de cet indice pour les cohortes successives (à partir de 2006-2007)
- B. 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 au 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.

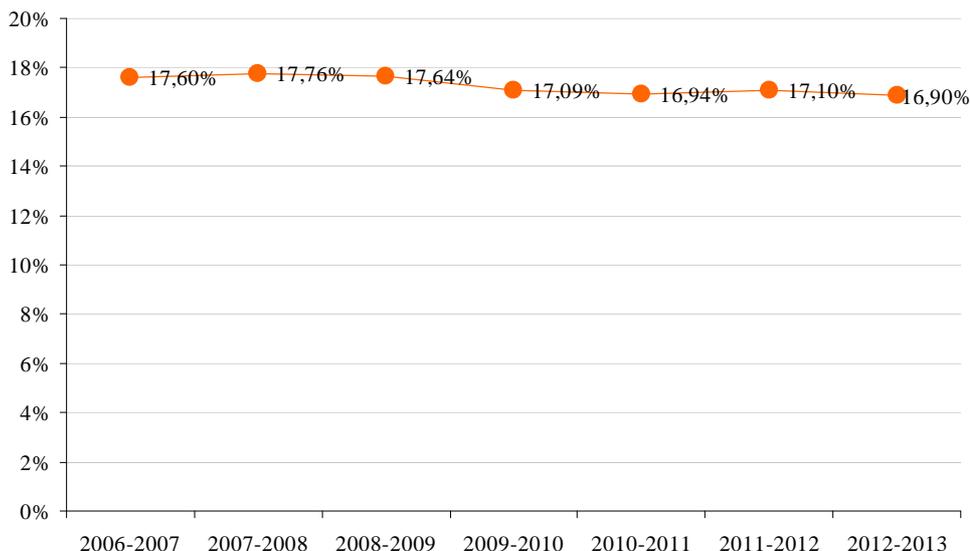
C'est le taux de 20,4 % qui a été choisi, car il correspond à la part de places réservées dans chaque école aux élèves « ISEF ».



1.1 Indice de similarité pour 7 cohortes d'élèves entrés en 1^{re} commune

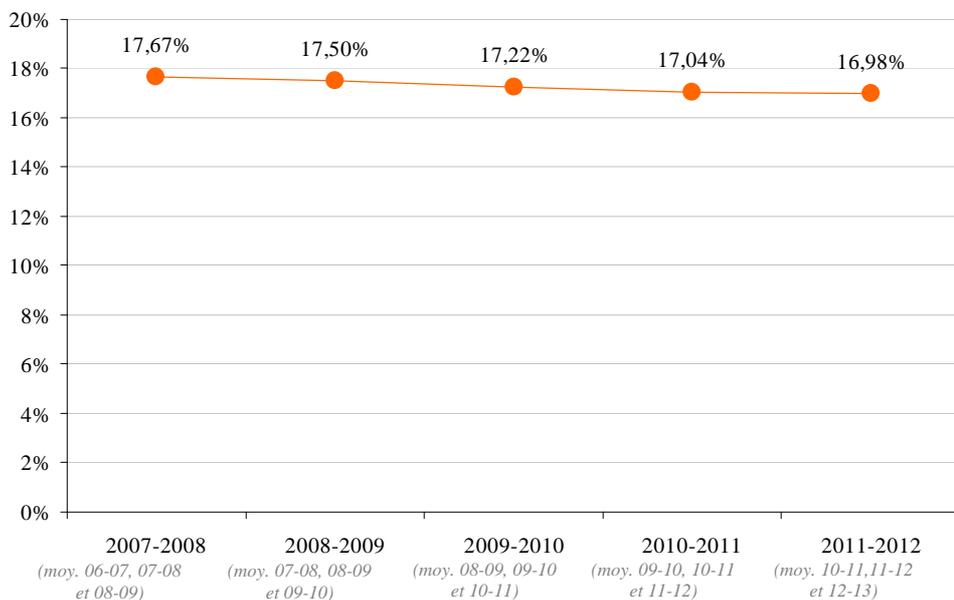
Entrée en 1C en	<i>Indice de similarité</i>	<i>Effectifs de la cohorte</i>	<i>Effectifs à déplacer</i>
2006-2007	17,6 %	45295	7972
2007-2008	17,8 %	44023	7836
2008-2009	17,6 %	44874	7898
2009-2010	17,1 %	45167	7724
2010-2011	16,9 %	46780	7906
2011-2012	17,1 %	46147	7891
2012-2013	16,9 %	47346	8001

- Évolution de l'indice de similarité dans les cohortes successives des élèves entrant en 1^{re} commune, de 2006-2007 à 2012-2013



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 1^{re} commune, de 2007-2008 à 2011-2012



L'indice consolidé montre une diminution lente, mais constante de l'indice de similarité au fil des ans. On peut donc dire qu'en 2011-2012, ce sont 16,98 % 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.

En effet, l'indice « pivot » (20,4 % d'élèves) est un ISE de -0,68 pour l'ensemble de la cohorte ce qui veut dire que dans certaines zones peu d'élèves se trouvent en dessous de cet indice et beaucoup plus dans d'autres zones.

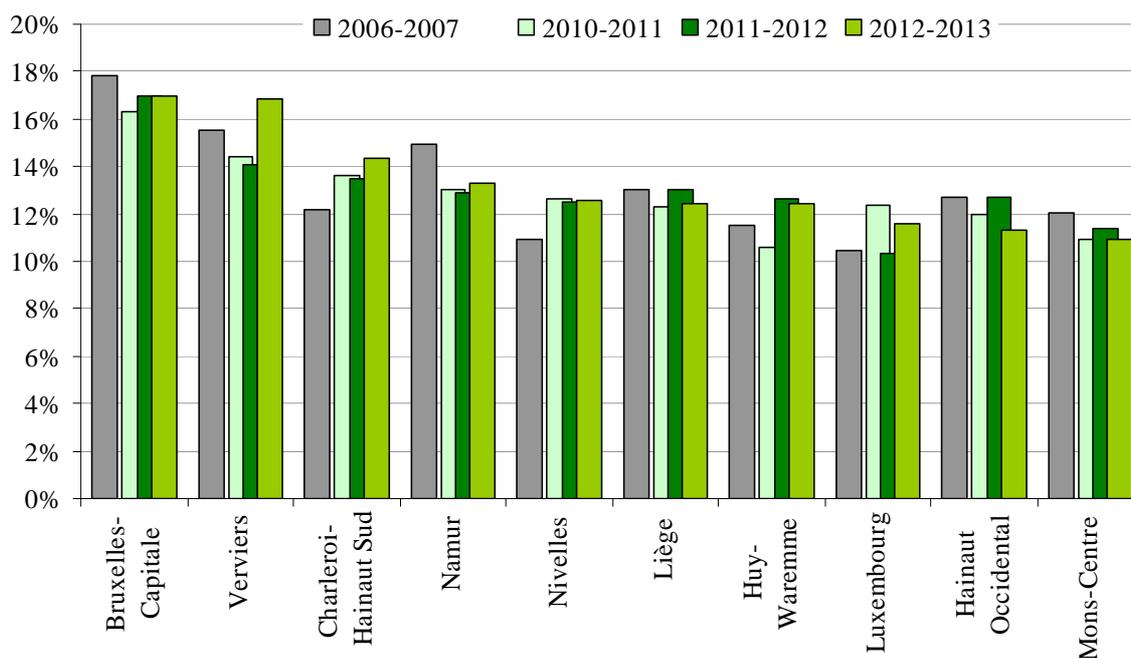
Pour pallier ce fait, il est intéressant de calculer un indice de similarité par zone d'enseignement, autrement dit, de déterminer pour chaque cohorte d'élèves entrant en 1C, la part d'élèves qu'il faudrait changer d'école pour obtenir une répartition homogène des 20,4 % d'élèves à ISE les plus faibles 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 1^{re} commune en 2006-2007, 2010-2011, 2011-2012 et 2012-2013

	Cohorte 2006-2007		Cohorte 2010-2011		Cohorte 2011-2012		Cohorte 2012-2013	
	Indice de similarité	Eff. de la cohorte	Indice de similarité	Eff. de la cohorte	Indice de similarité	Eff. de la cohorte	Indice de similarité	Eff. de la cohorte
Bruxelles-Capitale	17,8 %	9420	16,3 %	9746	17,0 %	9616	17,0 %	9814
Nivelles	10,9 %	4087	12,6 %	4280	12,5 %	4248	12,5 %	4262
Huy-Waremme	11,5 %	2081	10,6 %	2096	12,6 %	2157	12,4 %	2179
Liège	13,0 %	5590	12,3 %	5684	13,0 %	5711	12,5 %	5820
Verviers	15,6 %	2725	14,4 %	2519	14,1 %	2480	16,9 %	2576
Namur	14,9 %	5184	13,0 %	5210	12,9 %	5053	13,3 %	5212
Luxembourg	10,5 %	3238	12,4 %	3528	10,3 %	3371	11,6 %	3596
Hainaut Occidental	12,7 %	3262	12,0 %	3602	12,7 %	3518	11,3 %	3526
Mons-Centre	12,0 %	4811	10,9 %	4975	11,4 %	4970	10,9 %	4987
Charleroi-Hainaut Sud	12,2 %	4897	13,6 %	5140	13,5 %	5023	14,4 %	5374

- Indice de similarité par zone, en 2006-2007, 2010-2011, 2011-2012 et 2012-2013, par ordre décroissant de l'indice 2012-2013.



L'indice de similarité est très différent selon la zone concernée. Ainsi, en 2012-2013, on remarque que Bruxelles présente l'indice le plus élevé (17,0 %) et les zones de Mons-Centre et du Hainaut Occidental les indices les plus faibles (respectivement 10,9 % et 11,3 %). Il faut cependant ajouter qu'en 2012-2013, pour la zone de Mons-Centre, les 20,4 % d'élèves à ISE faible ont un ISE inférieur à -0,68 alors que dans la zone du Hainaut Occidental, cet ISE « pivot » est de -0,39. 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 par 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, 2011-2012 et 2012-2013*

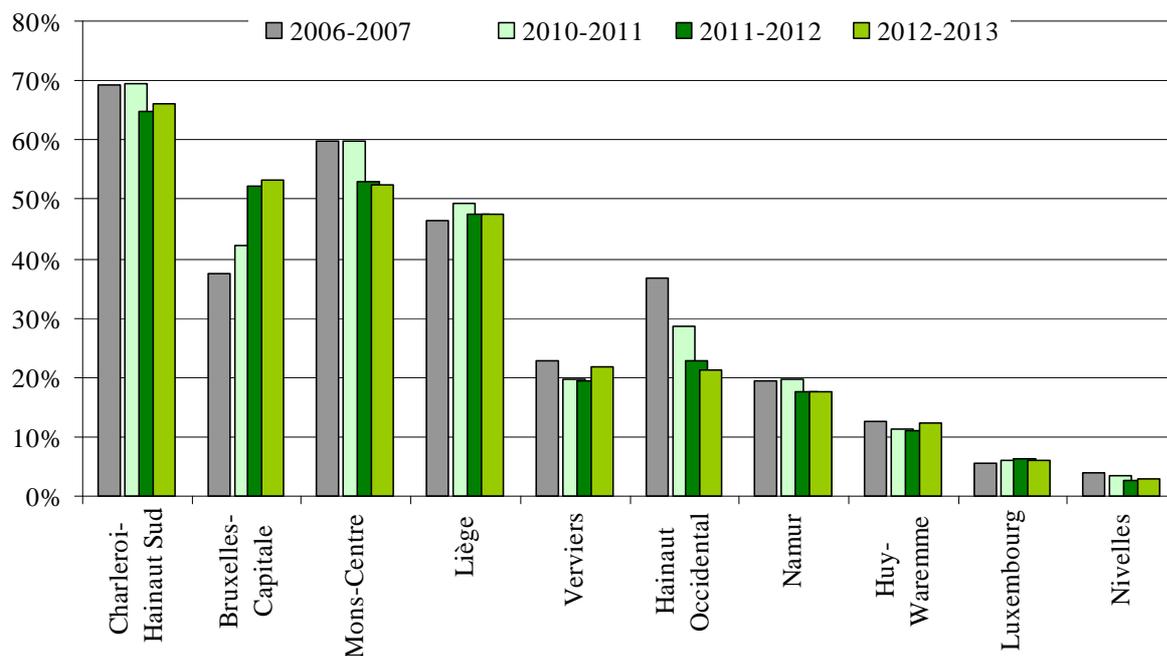
<i>Dans la cohorte des élèves entrés en 1C</i>	En 2006-2007	En 2010-2011	En 2011-2012	En 2012-2013
Part d'élèves « ISEF »	34,5 %	35,5 %	35,4 %	35,9 %
Part d'élèves « non ISEF »	59,2 %	61,0 %	61,0 %	61,1 %
Part d'élèves « sans ISEF » (dont élèves issus du spécialisé)	6,3 % (0,3 %)	3,5 % (0,4 %)	3,6 % (0,4 %)	3,0 % (0,3 %)

La part d'élèves « ISEF » est relativement 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	2012-2013
Z01	Bruxelles-Capitale	37,4 %	42,3 %	52,1 %	53,3 %
Z02	Nivelles	4,0 %	3,5 %	2,6 %	2,8 %
Z03	Huy-Waremme	12,6 %	11,3 %	11,1 %	12,4 %
Z04	Liège	46,3 %	49,3 %	47,4 %	47,5 %
Z05	Verviers	22,9 %	19,8 %	19,4 %	21,7 %
Z06	Namur	19,3 %	19,6 %	17,5 %	17,7 %
Z07	Luxembourg	5,6 %	6,1 %	6,3 %	6,0 %
Z08	Hainaut Occidental	36,8 %	28,5 %	22,8 %	21,3 %
Z09	Mons-Centre	59,7 %	59,9 %	53,0 %	52,5 %
Z10	Charleroi-Hainaut Sud	69,2 %	69,5 %	64,8 %	66,0 %

- *Part d'élèves ISEF par zone, en 2006-2007, 2010-2011, 2011-2012 et 2012-2013, par ordre décroissant de la part en 2012-2013.*



La répartition des élèves « ISEF » montre des différences importantes entre les zones : en 2012-2013, 66 % des élèves scolarisés dans la zone de Charleroi-Hainaut Sud sont « ISEF », plus de 53 % à Bruxelles alors que dans le Brabant wallon (zone de Nivelles), c'est le cas de moins de 3 % d'élèves.

Si la part d'élèves « ISEF » est relativement 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. Ce phénomène entraîne conjointement une diminution relative de la part d'ISEF dans les zones du Hainaut.

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

Une école secondaire est déclarée « complète » lorsqu'à l'issue de la période d'inscription, le nombre de demandes qu'elle a reçues est supérieur à 102 % des places qu'elle a déclarées (elle 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).

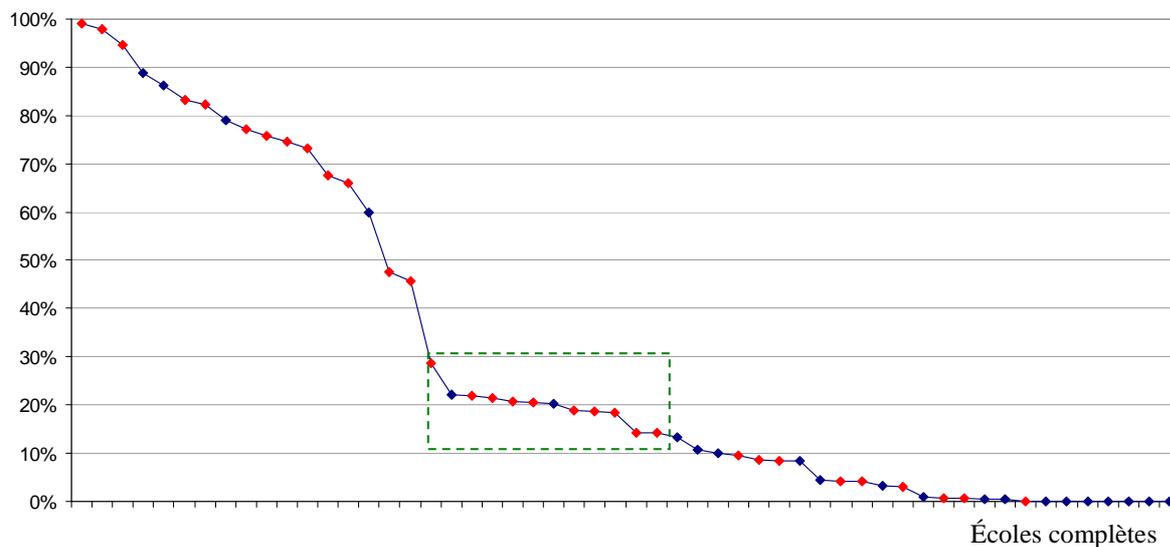
En 2011-2012, ce sont 62 écoles qui ont été déclarées complètes (dont 30 en région de Bruxelles-Capitale).

En 2012-2013, ce sont 69 écoles qui ont été déclarées complètes (dont 35 en région de Bruxelles-Capitale).

En 2010-2011

◆ Écoles situées à Bruxelles-Cap. ◆ Écoles situées hors Bruxelles-Cap.

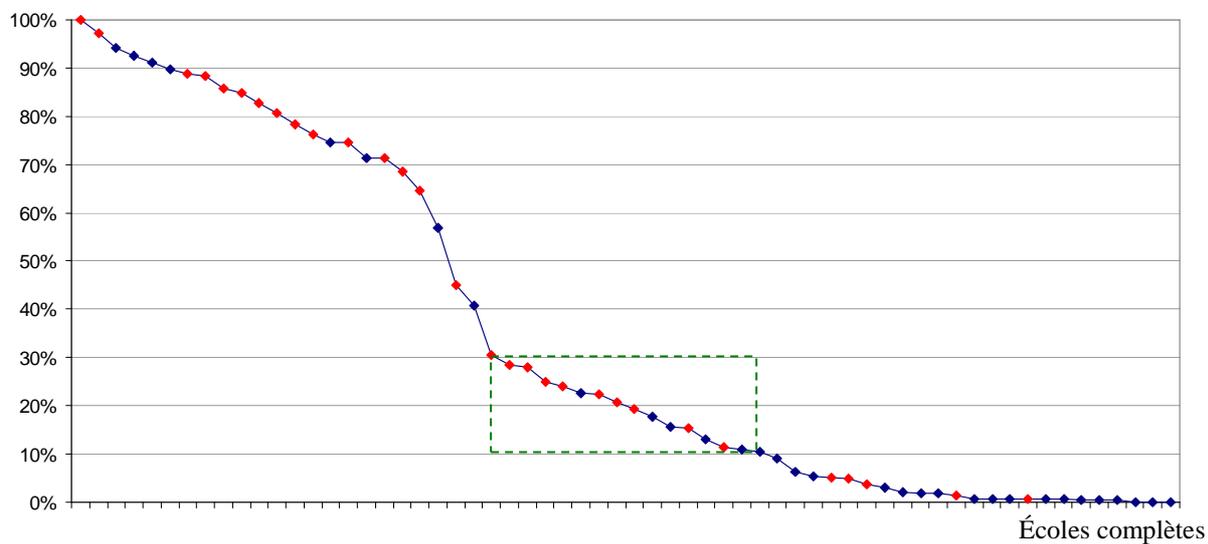
Part d'ISEF



En 2011-2012

◆ Écoles situées à Bruxelles-Cap. ◆ Écoles situées hors Bruxelles-Cap.

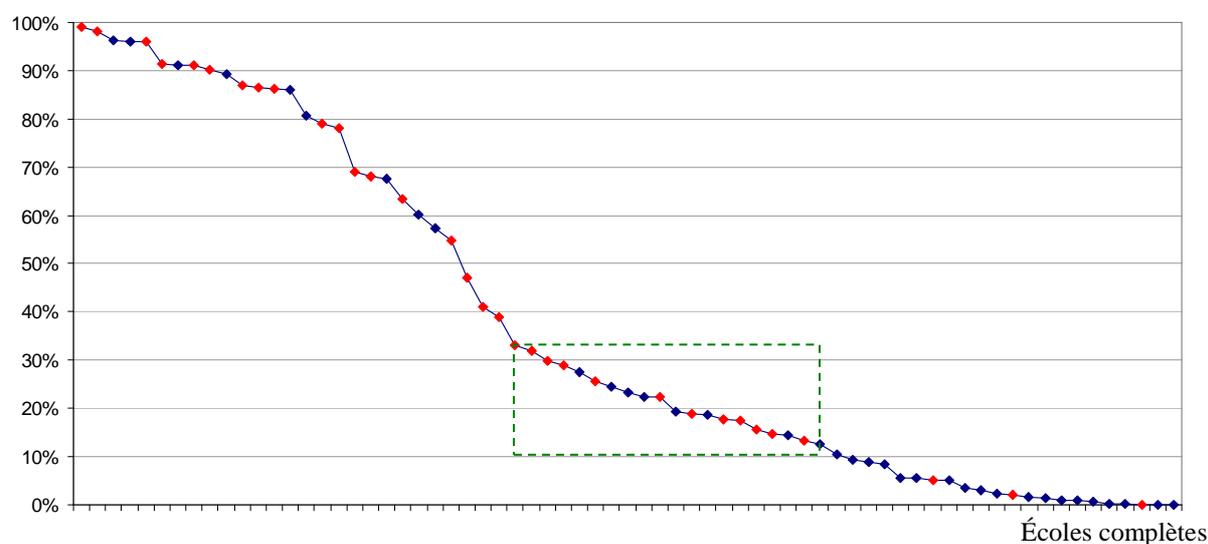
Part d'ISEF



En 2012-2013

◆ Écoles situées à Bruxelles-Cap. ◆ Écoles situées hors Bruxelles-Cap.

Part d'ISEF



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 de moins en moins visible en 2011-2012 et 2012-2013 (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.³⁸

³⁸ Voir supra, titre I, point 4.2 sur l'importance de l'« effet ISEF » dans l'attribution des places).

3. Zoom sur Bruxelles

- *Cohorte 2012-2013 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 2012-2013 (2011-2012)	Part d'élèves selon le lieu de domicile en 2012-2013 (2011-2012)
Région de BRUXELLES-Cap.	8162 (8033)	83,2 % (83,5 %)
Arr. HAL-VILVORDE	1396 (1318)	14,2 % (13,7 %)
Arr. LOUVAIN	69 (78)	0,7 %
BRABANT WALLON	118 (99)	1,2 % (1,0 %)
Autres prov. flamandes	41 (38)	0,4 %
HAINAUT	17 (37)	0,2 %
LG – LUX – NAMUR	11 (13)	0,1 %
TOTAL	9814 (9616)	100,0 %
<i>dont domiciliés hors BXL</i>	<i>1652 (1583)</i>	<i>16,8 % (16,5 %)</i>

83,2 % des élèves de la cohorte entrée en 1C en 2012-2013 dans une école bruxelloise habitent dans une des 19 communes bruxelloises ; 14,2 % ont leur domicile dans l'arrondissement de Hal-Vilvorde et 1,2 % dans le Brabant wallon.

Il y a, entre 2011-2012 et 2012-2013, une augmentation de 198 unités dans la cohorte inscrite en 1C dans les écoles bruxelloises, parmi lesquels 129 unités domiciliées dans la région alors que pour l'arrondissement Hal-Vilvorde l'augmentation est de 78 unités et de 19 unités pour le Brabant wallon.

- *Cohorte 2012-2013 scolarisée dans une école de la région de Bruxelles-Capitale : effectif, part d'élèves inscrits en primaire dans une école de la FWB et part d'ISEF et répartition selon le lieu de domicile des élèves*

Lieu de domicile	Effectif entré en 1C en 2012-2013	Part en Primaire en FWB en 2011-2012	Part "ISEF" dans l'effectif
Région flamande	1506	82,3 %	26,2 %
Région de Brux-Cap.	8162	96,4 %	59,0 %
Brabant wallon	118	91,5 %	12,7 %
Autres zones de Wallonie	28	96,4 %	32,1 %
Ensemble	9814	94,2 %	53,3 %

Si un nombre important d'élèves inscrits en 1C en région de Bruxelles-Capitale sont domiciliés en Région flamande, ce sont cependant plus de 82 % de ces élèves qui effectuaient déjà leur parcours scolaire dans des écoles organisées ou subventionnées par la Fédération Wallonie-Bruxelles, l'année scolaire précédente.

Toutefois, les écoles primaires fréquentées sont « ISEF » pour seulement 26,4 % de cette population alors que pour l'ensemble de la cohorte de la zone de Bruxelles, ce sont 53,3 % des élèves qui sont issus d'écoles primaires « ISEF ».

- Cohorte 2012-2013 de la zone de Bruxelles : effectifs et part d'élèves domiciliés ET scolarisés dans leur commune

Commune de domicile	Élèves domiciliés dans la commune	Part d'élèves domiciliés ET scolarisés dans la commune
UCCLE	542	76,0 %
ANDERLECHT	843	73,4 %
BRUXELLES	1185	70,6 %
JETTE	361	56,2 %
GANSHOREN	169	56,2 %
SCHAERBEEK	1035	55,7 %
ETTERBEEK	254	53,9 %
IXELLES	373	50,4 %
WOLUWE-SAINT-LAMBERT	327	47,1 %
AUDERGHEM	224	43,3 %
WATERMAEL-BOITSFORT	234	42,7 %
WOLUWE-SAINT-PIERRE	259	38,6 %
KOEKELBERG	154	26,6 %
FOREST	448	24,3 %
SAINT-GILLES	297	21,5 %
MOLENBEEK-SAINT-JEAN	747	18,6 %
SAINT-JOSSE-TEN-NOODE	223	13,0 %
EVERE	297	6,7 %
BERCHEM-SAINTE-AGATHE	190	0,0 %
Région Bxl-Cap.	8162	48,0 %

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 : 76 % à Uccle, mais aucun à Berchem-Ste-Agathe où il n'y a pas d'école secondaire.

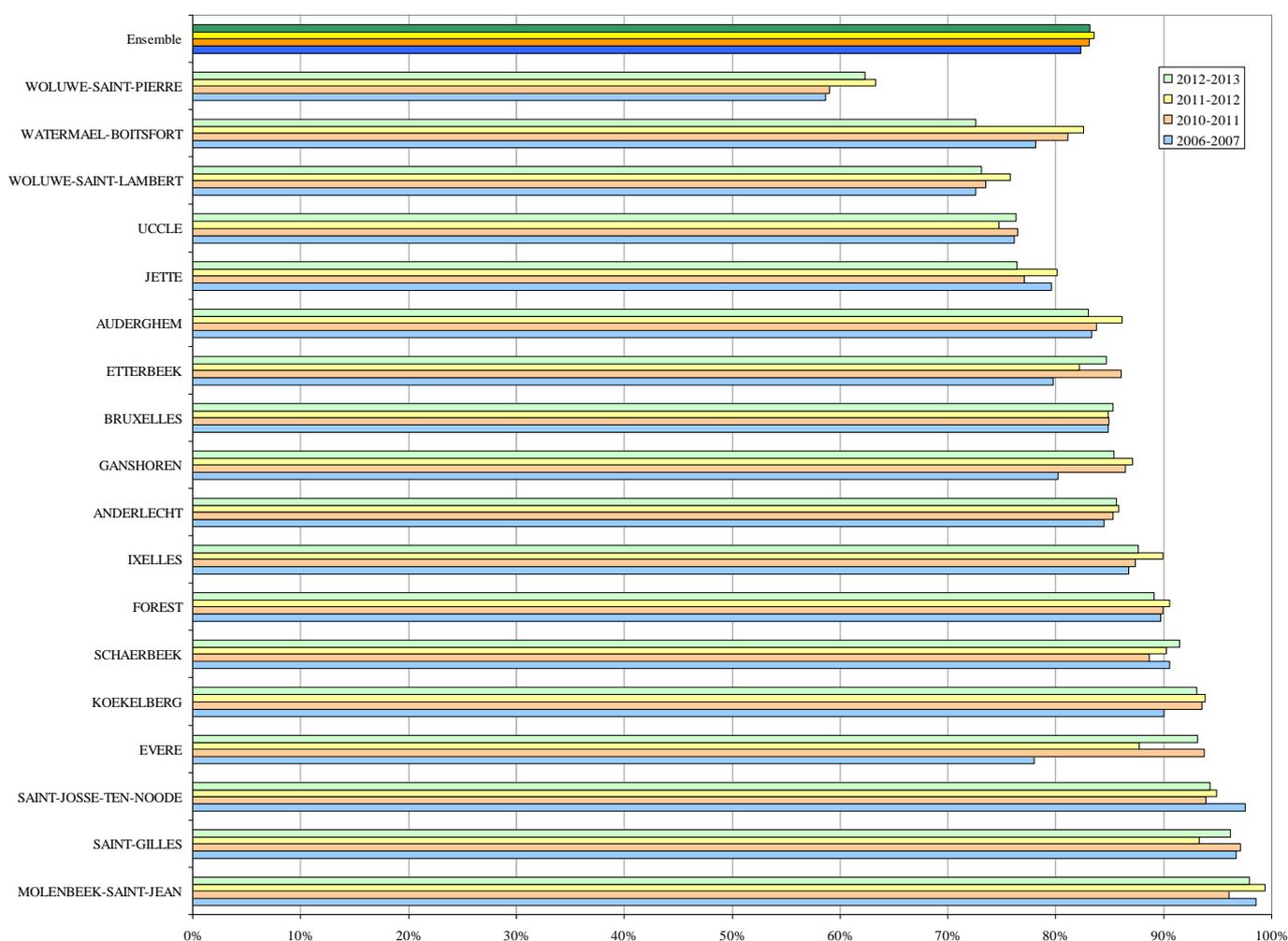
Là où les taux sont inférieurs à la moyenne, on peut s'interroger sur l'offre d'écoles organisant une 1C. Il faut cependant prendre en compte les mobilités d'élèves entre régions et également entre communes de la zone.

- Cohorte 2012-2013 de la zone de Bruxelles : effectif et part d'élèves « ISEF » par commune bruxelloise de domicile

Commune de domicile	Effectif	Part d'ISEF/eff. total
SAINT-JOSSE-TEN-NOODE	223	90,1 %
MOLENBEEK-SAINT-JEAN	747	84,1 %
ANDERLECHT	843	80,9 %
KOEKELBERG	154	79,2 %
SCHAERBEEK	1035	78,4 %
SAINT-GILLES	297	75,4 %
BRUXELLES	1185	74,2 %
EVERE	297	68,4 %
FOREST	448	60,5 %
JETTE	361	57,9 %
GANSHOREN	169	52,1 %
ETTERBEEK	254	52,0 %
BERCHEM-SAINTE-AGATHE	190	50,5 %
IXELLES	373	41,6 %
UCCLE	542	10,7 %
WOLUWE-SAINT-LAMBERT	327	7,6 %
AUDERGHEM	224	6,7 %
WOLUWE-SAINT-PIERRE	259	3,9 %
WATERMAEL-BOITSFORT	234	1,3 %
Région Bxl-Cap.	8162	59,0 %

59 % 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 90 % d'élèves ISEF à Saint-Josse et 1,3 % à Watermael-Boitsfort.

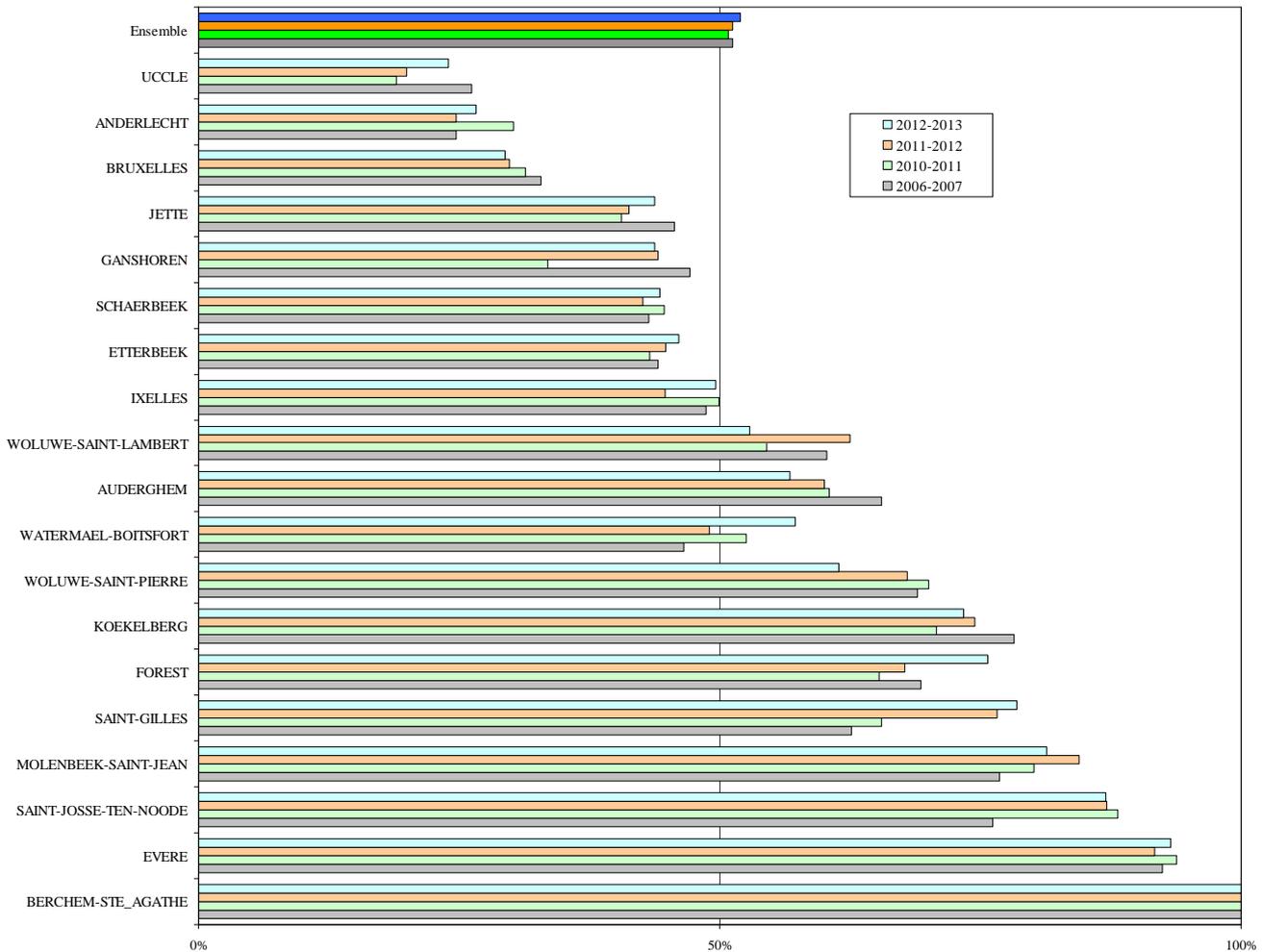
- *Cohortes de la zone de Bruxelles : taux d'élèves bruxellois fréquentant les écoles bruxelloises, par commune de l'établissement fréquenté en 2006-2007, 2010-2011, 2011-2012 et 2012-2013*



La part d'élèves bruxellois dans les écoles bruxelloises est relativement stable depuis 2010-2011 : autour de 83 %, mais avec des variations importantes selon les communes. Ainsi, dans les implantations scolaires situées à Woluwé-St-Pierre, un peu plus de 60 % des élèves sont domiciliés dans la région, ce qui veut dire que près de 40 % sont domiciliés en régions wallonne ou flamande, alors que dans les écoles de Molenbeek-St-Jean, ce sont près de la totalité des élèves qui sont domiciliés à Bruxelles.

Pour certaines communes, on observe également des augmentations de ce taux par rapport à la « ligne de base », autrement dit les écoles de ces communes accueillent plus d'élèves bruxellois que précédemment. C'est le cas d'Evere, Ganshoren, Koekelberg, Etterbeek, Woluwé-St-Pierre, Woluwé-St-Lambert.

- *Cohortes de la zone de Bruxelles : taux d'élèves scolarisés et domiciliés dans la région de Bruxelles-Capitale, qui ne fréquentent pas une implantation scolaire dans leur commune de domicile, par commune de domicile, en 2006-2007, 2010-2011, 2011-2012 et 2012-2013 (taux de « mobilité » dans Bruxelles)*



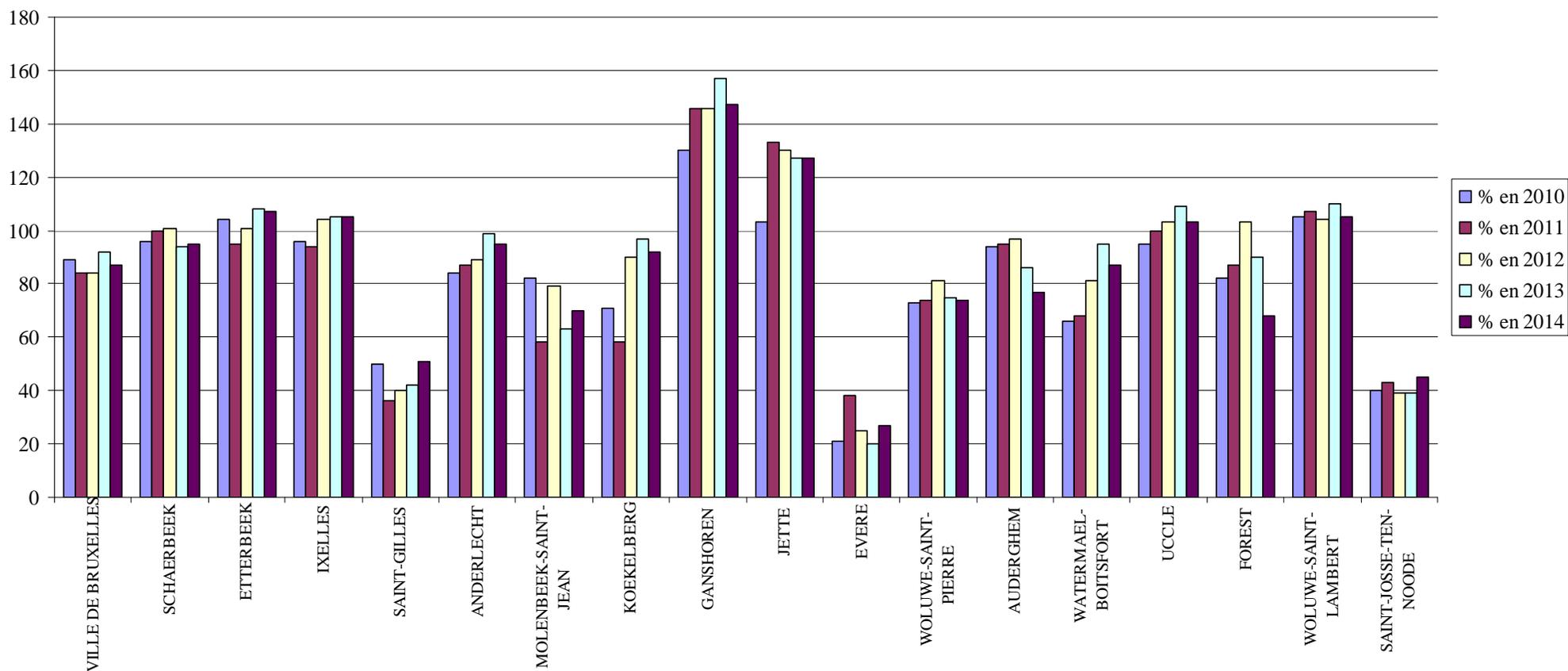
Plus d'un élève sur deux dans les cohortes d'élèves bruxellois fréquentant des écoles bruxelloises sort de sa commune pour aller dans une école secondaire, avec des variations importantes selon la commune de domicile. Ainsi, dans la cohorte 2012-2013, à Koekelberg, plus de 73 % des élèves quittent la 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, 77 % en 2011-2012 et 79 % en 2012-2013.³⁹

Rapport entre l'offre et la demande à Bruxelles

Pour analyser ce rapport entre offre et demande, on utilise les données relatives aux nombres de places disponibles et aux nombres de formulaires uniques d'inscription déposés pendant la période d'inscription. Ces informations sont disponibles pour toutes les années depuis l'entrée en vigueur du décret Inscription.

³⁹ À Berchem-Ste-Agathe, il n'y a pas d'établissement secondaire de la FWB. Tous les élèves qui y sont domiciliés fréquentent donc un établissement d'une autre commune

- *Rapport entre le nombre de formulaires uniques d'inscription déposés dans les établissements situés dans une commune de la région Bruxelles-capitale et la somme des places déclarées par ces mêmes établissements entre 2010 et 2014.*



Clé de lecture : En 2014, pour les établissements situés dans la commune de Woluwe-Saint-Lambert, le rapport entre le nombre de FUI déposés et le nombre de places déclarées était d'environ 105 %.

- *Évolution entre 2010 et 2014 du rapport entre offre et demande pour l'ensemble des établissements de la Région Bruxelles-capitale*

	Nombre de FUI déposés	Nombre de places	Rapport FUI/places (en %)
2010	9920	11067	90
2011	9919	11035	90
2012	10115	10766	94
2013	10433	10761	97
2014	10328	11003	94

De manière globale, on observe entre 2010 et 2013 une hausse du nombre de demandes exprimées par rapport au nombre de places disponibles. Jusqu'en 2013, le nombre de places diminue chaque année, tandis que le nombre de demandes tend à augmenter. De ce fait, on passe de 90 à 97 % en ce qui concerne le rapport entre le nombre de places et le nombre de formulaires déposés.

En 2014, la tension diminue du fait de l'augmentation du nombre de places (+ 242) et de la diminution du nombre de demandes (- 105). Le rapport entre offre et demande passe de 97 à 94 % entre 2013 et 2014.

La situation commune par commune est contrastée. Il convient de préciser que les variations d'une année à l'autre, parfois importantes dans certaines communes, peuvent être dues au petit nombre d'établissements situés sur le territoire communal. Il y a par exemple deux établissements secondaires à Forest et onze à Schaerbeek.

Trois communes se trouvent dans une situation de saturation globale chaque année entre 2010 et 2014. Il s'agit de Jette, Ganshoren et Woluwé-Saint-Lambert. Quatre autres communes sont parfois dans un état de saturation globale, parfois dans un état proche de la saturation. Les communes concernées sont Schaerbeek, Etterbeek, Ixelles et Uccle.

Si les données qui précèdent offrent un point de vue sur les zones en tension, il convient de les manipuler avec précaution, notamment en raison de la mobilité des élèves bruxellois.

Titre IV : pratiques pédagogiques

1. Cohérence des pratiques dans le cadre des dispositions de l'article 79/17 §1^{er}, 4^o 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 1^{er} degré et la lutte contre le décrochage.

Durant l'année scolaire 2013-2014, 4 nouvelles conventions ont été conclues, ce qui porte à 8 le nombre d'établissements secondaires liés par un partenariat pédagogique et à 34 le nombre d'écoles primaires concernées. Il convient de préciser que ce rapport constitue une « photographie » de la situation alors que le processus de l'adossement vient de s'éteindre.

Durant l'année scolaire 2012-2013, il n'y a eu que quatre conventions entre quatre établissements du secondaire et 15 établissements du fondamental. En résumé, et pour ce nombre limité de conventions, l'Inspection avait observé des 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 1^{er} degré de l'enseignement secondaire dans quelques établissements

Ce chapitre repose sur un rapport du service général d'Inspection réalisé en 2012-2013 qui faisait déjà partie du rapport intermédiaire de la Commission de pilotage de 2013.

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 1^{er} 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 décretaal à accueillir une population scolaire différente de celle qu'ils accueilleraient 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 1^{re} et en 2^e 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 n° 7, les difficultés de parcours du premier degré concernent moins d'un élève sur dix, pour trois autres établissements (n° 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 complémentaires⁴⁰. 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 supplémentaires⁴¹ pour l'organisation au 1^{er} 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.

⁴⁰ Périodes octroyées en application de l'article 16 du décret du 29 juillet 1992 portant organisation de l'enseignement secondaire de plein exercice.

⁴¹ 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 1^{er} degré commun).

Et.	Périodes complémentaires ⁴² et supplémentaires ⁴³ 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 ⁴⁴	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 (n° 3, 10 et surtout n° 7).

À l'opposé, la remédiation structurelle est totalement absente des grilles horaires des élèves du premier degré de l'établissement n° 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 n° 1 et n° 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

⁴² Périodes octroyées en application de l'article 16 du décret du 29 juillet 1992 portant organisation de l'enseignement secondaire de plein exercice.

⁴³ 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 1^{er} degré commun).

⁴⁴ 7 heures sont communes 1C/2C

planification des tâches scolaires, les techniques de mémorisation, le développement de l'autonomie...

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 1^{er} 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 ⁴⁵	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 ⁴⁶	Non	Non
6	Oui (avis CC)	Oui (fiche-élève précisant la matière à revoir)	communes ⁴⁷	Non	Non
7	Oui (avis CC et CG)	Oui (fiche-élève précisant la matière à revoir)	organisation modulaire ⁴⁸	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 ⁴⁹	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

⁴⁵ Voir page 11

⁴⁶ Idem

⁴⁷ Idem

⁴⁸ Idem

⁴⁹ 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 n° 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 n° 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 n° 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 n° 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 n° 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 n° 3 et n° 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 n° 6 et n° 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 n° 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 1^{re} 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 n° 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 n° 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 n° 3 et n° 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 n° 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 du Titre IV

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 connaît 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.

Conclusions

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

- 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 scolaires et égalité de traitement dans le processus d'inscription ;
- promouvoir la lutte contre l'échec scolaire, améliorer les performances de chaque enfant, lutte contre les mécanismes de relégation en soutenant la mixité sociale, culturelle et académique.

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.

Le processus d'inscription se base sur un classement des demandes d'inscription établi sur base d'un indice composite. Celui-ci construit sur base de sept critères différents, permet, en cas de classement, de ne pas classer en ordre utile qu'une seule catégorie d'élèves, par exemple ceux qui seraient voisins de l'établissement secondaire. L'indice semble ainsi prendre en compte des situations différentes et ne pas imposer que chacun des critères soit pleinement rencontré pour obtenir une place dans l'établissement souhaité, fût-il complet. Le poids assigné à chacun des critères tend à maintenir un équilibre entre ces différentes caractéristiques.

La valeur de l'indice composite qui permet d'obtenir une place en ordre utile varie fortement d'un établissement à l'autre. Au sein d'un établissement, les variations de l'indice permettant d'obtenir une place suivent de près les variations de l'offre et de la demande. Ce lien très net entre indice composite et rapport offre/demande invite à faire preuve de prudence dans l'analyse approfondie du poids des différents critères. L'évaluation du mode de calcul de l'indice composite ne pourra négliger l'influence de l'évolution de l'offre scolaire (augmentation ou diminution des places disponibles dans les établissements, création de nouveaux établissements) et de la demande (nombre de FUI d'élèves à inscrire en 1^{re} année commune, répartition des demandes des parents sur l'ensemble des établissements).

Concernant la répartition de la demande, 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.

À propos de l'offre, il est intéressant de noter que le nombre de places déclarées par les établissements a connu une diminution constante de 2010 à 2013 (hors Brabant wallon) avant de remonter pour la 1^{re} fois en 2014 et, pour l'ensemble de la Fédération Wallonie-Bruxelles, retrouver le niveau de 2011.

Si l'on observe la situation de la région Bruxelles-capitale, on observe entre 2010 et 2013 une hausse du nombre de demandes exprimées par rapport au nombre de places disponibles. Ce

rapport passe de 90 à 97 %. En 2014, la tension diminue du fait de l'augmentation du nombre de places (+ 242) et de la diminution du nombre de demandes (-105). Le rapport entre offre et demande passe de 97 à 94 %.

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 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 Inscriptions. 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 connaît 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 décréteil à accueillir une population scolaire différente de celle qu'ils accueilleraient habituellement, ne voudraient ou ne pourraient rien mettre en œuvre au bénéfice de ces élèves.

Annexes

- Annexe I

Pour les 28 établissements dans lesquels la suppression de l'effet ISEF modifie le classement, on aboutit au résultat suivant⁵⁰ :

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

⁵⁰ Les établissements sont présentés dans l'ordre décroissant de la différence du nombre d'élèves ISEF selon le mode de classement – réel ou simulé.

- Annexe II

Dans le tableau ci-dessous, les établissements sont classés de 1 à 93 dans l'ordre décroissant de la valeur de l'indice composite du dernier élève classé en ordre utile suite au classement de la CIRI. Le détail des 7 coefficients constitutifs de l'indice se trouve à gauche de l'indice composite. Lorsqu'il s'agit d'un indice composite moyen, ce détail est remplacé par la mention « indice composite moyen ».

Établissement	Coefficient 1	Coefficient 2	Coefficient 3	Coefficient 4	Coefficient 5	Coefficient 6	Coefficient 7	Indice composite
1	1,5	1,61	1,98	1,108	1	1	1,51	8,00016664
2	1,5	1,41	1,79	1,216	1	1	1,51	6,95142634
3	1,4	2	1,59	1	1	1,51	1	6,72252
4	1,5	2	1,98	1	1	1	1	5,94
5	1,5	2	1,98	1	1	1	1	5,94
6	1,5	1,81	1,39	1	1	1,51	1	5,6985135
7	1,5	1,81	1,98	1,054	1	1	1	5,6659878
8	1,5	2	1,79	1,054	1	1	1	5,65998
9	1,4	2	1,98	1	1	1	1	5,544
10	1,4	2	1,98	1	1	1	1	5,544
11	1,4	1,81	1,98	1,054	1	1	1	5,28825528
12	1,5	2	1,59	1,108	1	1	1	5,28516
13	1,4	2	1,79	1,054	1	1	1	5,282648
14	1,5	1,61	1,79	1,162	1	1	1	5,0231517
15	1,5	1,81	1,59	1,162	1	1	1	5,0161797
16	1,5	1	1,59	1,378	1	1	1,51	4,9626603
17	1,3	2	1,79	1,054	1	1	1	4,905316
18	1,5	1,81	1,19	1	1	1,51	1	4,8785835
19	1,5	1,41	1,98	1,162	1	1	1	4,8661074
20	1,5	1,41	1,98	1,162	1	1	1	4,8661074
21	1,5	2	1,39	1,162	1	1	1	4,84554
22	1,5	2	1,39	1,162	1	1	1	4,84554
23	1,4	1,81	1,59	1,162	1	1	1	4,68176772
24	1,5	1,41	1,79	1,216	1	1	1	4,6035936
25	1,5	2	1	1	1	1,51	1	4,53
26	1,5	2	1	1	1	1,51	1	4,53
27	1,5	2	1	1	1	1,51	1	4,53
28	IC moyen	4,41133976						
29	1,5	1,21	1,98	1,216	1	1	1	4,3699392
30	1,4	1,61	1,59	1,216	1	1	1	4,35797376
31	1,5	2	1,19	1,216	1	1	1	4,34112
32	1,5	1	1,79	1,324	1,18	1	1	4,1948292
33	1,5	1,41	1,98	1	1	1	1	4,1877
34	IC moyen	4,15689532						
35	1,5	1,81	1	1	1	1,51	1	4,09965
36	1,5	1,81	1	1	1	1,51	1	4,09965
37	1,4	1,21	1,98	1,216	1	1	1	4,07860992
38	1,5	1	1,19	1,486	1	1	1,51	4,0052901
39	IC moyen	3,97309614						
40	1,5	2	1	1,27	1	1	1	3,81
41	1,5	2	1	1,27	1	1	1	3,81
42	1,5	1	1,98	1,27	1	1	1	3,7719

43	1,5	1	1,98	1,27	1	1	1	3,7719
44	1,5	1	1,98	1,27	1	1	1	3,7719
45	1,5	1	1,98	1,27	1	1	1	3,7719
46	1,5	1	1,98	1,27	1	1	1	3,7719
47	1,5	1	1,98	1,27	1	1	1	3,7719
48	IC moyen	3,66196335						
49	1,5	1,81	1	1,324	1	1	1	3,59466
50	1,5	1	1,79	1,324	1	1	1	3,55494
51	1,5	1	1,79	1,324	1	1	1	3,55494
52	1,2	1,41	1,59	1,27	1	1	1	3,4166556
53	1,4	1,81	1	1,324	1	1	1	3,355016
54	1,5	1,61	1	1,378	1	1	1	3,32787
55	1,5	1,61	1	1,378	1	1	1	3,32787
56	1,4	1	1,79	1,324	1	1	1	3,317944
57	1,4	1	1,79	1,324	1	1	1	3,317944
58	1,5	1	1,59	1,378	1	1	1	3,28653
59	1,5	1	1,59	1,378	1	1	1	3,28653
60	1,5	1	1,59	1,378	1	1	1	3,28653
61	1,5	1	1,59	1,378	1	1	1	3,28653
62	1,3	1	1,98	1,27	1	1	1	3,26898
63	1,4	1	1	1,54	1	1,51	1	3,25556
64	1,4	1	1,59	1,378	1	1	1	3,067428
65	1,5	1,41	1	1,432	1	1	1	3,02868
66	1,2	1	1,98	1,27	1	1	1	3,01752
67	1,5	1	1,39	1,432	1	1	1	2,98572
68	1,3	1,61	1	1,378	1	1	1	2,884154
69	1,5	1,21	1	1	1	1,51	1	2,74065
70	1,5	1	1	1,54	1,18	1	1	2,7258
71	1,5	1,81	1	1	1	1	1	2,715
72	1,5	1,81	1	1	1	1	1	2,715
73	1,5	1,21	1	1,486	1	1	1	2,69709
74	1,5	1	1,19	1	1	1,51	1	2,69535
75	1	1	1,98	1,27	1	1	1	2,5146
76	1,2	1	1,39	1,432	1	1	1	2,388576
77	1,2	1	1,39	1,432	1	1	1	2,388576
78	1,5	1	1	1,54	1	1	1	2,31
79	1,5	1	1	1,54	1	1	1	2,31
80	1,5	1	1	1,54	1	1	1	2,31
81	1,5	1	1	1,54	1	1	1	2,31
82	1,5	1	1	1,54	1	1	1	2,31
83	1,5	1	1	1,54	1	1	1	2,31
84	1,5	1	1	1,54	1	1	1	2,31
85	1,3	1	1,19	1,486	1	1	1	2,298842
86	1,2	1,21	1	1,486	1	1	1	2,157672
87	1,4	1	1	1,54	1	1	1	2,156
88	1,2	1	1,19	1,486	1	1	1	2,122008
89	1,4	1	1	1	1	1	1,51	2,114
90	1,3	1	1	1,54	1	1	1	2,002
91	1,3	1	1	1	1	1,51	1	1,963
92	1,1	1	1,19	1,486	1	1	1	1,945174
93	1,5	1	1	1	1	1	1	1,5