

Stratégie de Lisbonne et niveau de formation. Pourquoi l'ascenseur social ne fonctionne plus en FWB.

par

Jean-Paul LAMBERT

Recteur honoraire de l'Université Saint-Louis – Bruxelles

Membre de l'Académie royale de Belgique

Dans une « société de la connaissance », l'élévation du niveau de formation de la population est un enjeu crucial. Cette dimension devrait faire l'objet d'un « monitoring » attentif et continu. Or, trop souvent, en Belgique, nous nous référons à des statistiques, certes flatteuses pour nous, mais déjà datées et donc trompeuses. Dans cet article, nous tentons de mettre au jour les évolutions en cours, génératrices des performances (ou contre-performances) à venir. Certaines de ces évolutions, en particulier en Fédération Wallonie-Bruxelles, sont inquiétantes. Pour comprendre la dynamique qui est à l'œuvre, nous serons amenés à considérer l'ensemble de notre système d'enseignement, en vue d'évaluer l'impact sur l'enseignement supérieur des évolutions en cours dans l'enseignement obligatoire. Comme on le constatera, cet exercice s'apparente à une véritable enquête en ce sens qu'il nous conduira à devoir recourir à des sources très diverses, parfois fragmentaires, en vue d'articuler des problématiques généralement abordées pour elles-mêmes, plutôt que dans la perspective plus globale qui est celle de cet article.

La stratégie (ou agenda) de Lisbonne, adoptée au Conseil européen de Lisbonne de mars 2000, se fixait comme objectif de faire de l'Union européenne « l'économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique du monde d'ici à 2010 ». Inspirée par la prise de conscience d'une croissance économique et d'une productivité de l'Union européenne plus faibles que celles des grandes zones concurrentes (Amérique du Nord et Asie-Pacifique), cette stratégie entendait mettre principalement l'accent sur la recherche-développement et sur l'investissement dans l'élévation du niveau de formation. Après un « recentrage » de cette stratégie en 2005, suite à une évaluation décevante des résultats atteints, le Conseil européen de juin 2010 adopta la stratégie « Europe 2020 » (ou UE 2020), qui, succédant à la stratégie de Lisbonne, identifiait des objectifs quantifiés à l'échelle de l'Union européenne à l'échéance 2020, déclinés selon cinq grands axes : taux d'emploi, recherche et développement, environnement, niveau d'éducation et inclusion sociale. Cette nouvelle stratégie « Europe 2020 » poursuit essentiellement l'agenda de Lisbonne, mais en mettant davantage l'accent sur une approche plus quantifiée, s'appuyant sur le « benchmarking ».

Il est évidemment beaucoup trop tôt pour juger des résultats de la phase 2010-2020 mais il paraît intéressant d'examiner certaines évolutions enregistrées pour la Belgique sur la décennie 2000-2010, visée par l'agenda de Lisbonne, en vue d'évaluer l'adéquation de ces évolutions par rapport aux objectifs assignés.

Dans cet article, nous concentrerons notre attention sur l'objectif « élévation du niveau de formation » (ou d'éducation, dans la terminologie anglo-saxonne) puisque la disponibilité d'une population hautement qualifiée est un impératif dans une « société de la connaissance ». La stratégie « Europe 2020 » recommande de porter les efforts sur les deux extrémités du spectre de formation : augmenter la proportion de la population « très qualifiée » (titulaire d'un diplôme de l'enseignement supérieur) et réduire la proportion de la

population « peu qualifiée » (titulaire d'un diplôme inférieur au secondaire supérieur). Cet objectif est d'ailleurs intimement lié à deux autres objectifs de la stratégie « Europe 2020 », l'augmentation du taux d'emploi et la réduction des situations de précarité et d'exclusion sociale, souvent liées à la mise à l'écart du marché du travail (inactivité), comme illustré par le Tableau 1¹.

Tableau 1 : taux d'emploi, de chômage et d'inactivité selon le niveau de qualification (population de 25 à 64 ans)

	Taux d'emploi	Taux de chômage	Taux d'inactivité
<u>Belgique</u>			
< 2 ^e cycle du secondaire	49,1 %	11,2 %	39,7 %
2 ^e cycle du secondaire	73,9 %	6,3 %	19,8 %
enseignement supérieur	84,2 %	3,5 %	12,3 %
<u>Moyenne UE21</u>			
< 2 ^e cycle du secondaire	54,2 %	12,0 %	33,8 %
2 ^e cycle du secondaire	74,7 %	6,6 %	18,7 %
enseignement supérieur	84,7 %	3,9 %	11,4 %

Ce Tableau montre clairement que, tant en Belgique que dans l'UE dans son ensemble, les perspectives sur le marché du travail s'améliorent en fonction du niveau de qualification et sont très détériorées pour les personnes faiblement qualifiées (c.à.d. ne disposant que d'un diplôme inférieur à celui du deuxième cycle du secondaire), qui se trouvent massivement exclues du marché du travail.

L'élévation du niveau de formation de la population est une tendance séculaire, ayant débuté avec la généralisation de l'enseignement primaire dès le début du 20^{ème} siècle, suivie de la généralisation de l'enseignement secondaire durant la période 1945-1960 puis, avec l'arrivée progressive des générations du « baby boom » de l'après-guerre, à un accès croissant des nouvelles classes d'âge à l'enseignement supérieur (d'où l'expression de « massification de l'enseignement supérieur »). Cette « massification de l'enseignement supérieur » a d'abord débuté en Amérique du Nord, puis dans les pays développés de la zone « Asie-Pacifique » avant de toucher l'Europe de l'Ouest. La Corée (du Sud) a ensuite rapidement résorbé son retard, jusqu'à dépasser à présent l'UE en termes de proportion de sa population diplômée de l'enseignement supérieur. Ce n'est qu'après la chute du bloc communiste que les pays d'Europe centrale et orientale et les pays européens issus de l'ex-URSS ont déployé des efforts considérables pour développer leur enseignement supérieur et y attirer des proportions de plus en plus importantes des classes d'âge concernées. Au rythme actuel, ces pays ont déjà, pour la plupart, rejoint, sinon dépassé, la majorité des pays de l'UE². Face à ces

¹ Les statistiques du Tableau 1 proviennent de la publication *Regards sur l'éducation 2012. Les indicateurs de l'OCDE* (section A7). Les taux d'emploi, de chômage et d'inactivité sont conformes à ceux élaborés par l'OIT (Organisation Internationale du Travail), qui font autorité dans le domaine. Ils visent l'ensemble de la population d'âge actif (25 à 64 ans). En vue d'éviter toute fluctuation liée aux cycles conjoncturels, les chiffres du Tableau 1 ont été calculés comme des moyennes annuelles sur la période 2000-2010.

² Voir, sur ce thème, A. Usher (2009).

développements, il est impératif que chaque pays de l'UE intensifie ses efforts pour permettre à l'UE de tenir son rang dans la future « société de la connaissance ».

Dès lors qu'il s'agit d'évaluer nos « performances » au regard des grandes zones concurrentes (Amérique du Nord et Asie-Pacifique) ainsi qu'au regard de nos voisins européens, la source d'information la plus utile nous est fournie par la publication de l'OCDE *Regards sur l'éducation. Les indicateurs de l'OCDE*. Examinons d'abord la situation quant à la proportion de notre population titulaire d'un diplôme de l'enseignement supérieur.

1. Proportions de diplômés de l'enseignement supérieur dans les diverses tranches d'âge

La section A1 de la publication de l'OCDE nous fournit, pour chaque pays, les proportions de diplômés de l'enseignement supérieur dans les diverses tranches d'âge (25-34 ans, 35-44 ans, etc.) de la population. On vérifie que, pour la Belgique, comme pour tous les autres pays, la proportion de diplômés du supérieur s'élève à mesure que l'on considère des tranches d'âges plus jeunes. Cette réalité procède évidemment de la massification progressive de l'enseignement supérieur qui vient d'être évoquée.

Comment se positionne notre pays ? Limitons-nous à deux observations :

- la Belgique affiche un taux de diplômés du supérieur qui, pour chacune des tranches d'âge, reste inférieur à celui des pays de la grande zone concurrente « Amérique du Nord et Asie-Pacifique »³ ;
- en revanche, la Belgique se situe au-dessus de la moyenne des pays de l'OCDE et de l'UE21, même si elle est dépassée par les pays scandinaves, le Royaume-Uni et l'Irlande.

C'est cette position relativement favorable qui accrédite, auprès des observateurs (responsables politiques et académiques, médias), la conviction, largement répandue, que « notre pays se situe parmi les meilleurs élèves européens en matière de taux de diplômés du supérieur ». Ces observateurs en concluent – un peu trop rapidement, on va le voir – que nous faisons les efforts nécessaires pour rencontrer ce volet des objectifs de l'agenda de Lisbonne et de la stratégie « Europe 2020 ».

Or ce confort de la pensée est trompeur pour la simple raison que les statistiques visées ci-dessus reflètent des évolutions déjà « datées » et qu'à s'en tenir à ces statistiques, nous évaluons les efforts du passé, alors que la démarche de l'agenda de Lisbonne et de la stratégie « Europe 2020 » est prospective et nous invite plutôt à accentuer nos efforts actuels. Les dernières statistiques disponibles (2011)⁴ sur la tranche d'âge la plus jeune (25-34 ans) ne reflètent en réalité (avec l'hypothèse raisonnable d'un accès à l'enseignement supérieur à l'âge de 18 ans) que l'intensité de l'accès à l'enseignement supérieur entre les années 1995 (pour les 34 ans) et 2004 (pour les 25 ans). Rien ne nous dit que l'intensité de cet accès ne se serait pas atténuée entre la fin des années 90 et le début des années 2000. Et cette statistique ne nous apprend rien sur le maintien, la hausse ou la baisse, de cette intensité tout au long de la décennie 2000-2010 visée par l'agenda de Lisbonne.

C'est donc une autre statistique, celle du taux d'accès à notre enseignement supérieur, dont il faudra mesurer l'évolution, comparée à celle de nos voisins et concurrents. Cet examen sera menée dans la section suivante mais, auparavant, penchons-nous néanmoins sur la statistique de la proportion de diplômés dans la tranche d'âge la plus jeune (25-34 ans), dont on sait qu'elle est, dans tous les pays, la plus élevée parmi l'ensemble des tranches d'âges. Le Tableau 2 fournit cette proportion, mesurée en 2011 (dernière observation disponible), mais aussi telle qu'elle était mesurée en 2000 et en 2005.

³ Cette zone comprend les pays suivants : Etats-Unis, Canada, Australie, Nouvelle-Zélande, Japon, Corée (du Sud).

⁴ Voir *Regards sur l'éducation. Les indicateurs de l'OCDE 2013*.

Tableau 2 : proportion de la tranche 25-34 ans diplômée de l'enseignement supérieur

	<u>2000</u>	<u>2005</u>	<u>2011</u>
Amérique du Nord et Asie-Pacifique	38 %	46 %	52 %
Moyenne des pays UE21	24 %	29 %	36 %
Moyenne des pays OCDE	26 %	33 %	39 %
Belgique	36 %	41 %	42 %

Rappelons que, comme expliqué plus haut, ces statistiques reflètent essentiellement ⁵ les efforts réalisés en matière de taux d'accès à l'enseignement supérieur (à partir de l'âge de 18 ans) quelques années plus tôt. Ainsi les proportions de l'année 2000 reflètent les taux d'accès entre 1984 et 1993, celles de l'année 2005 reflètent les taux d'accès entre 1989 et 1998 et celles de l'année 2011 reflètent les taux d'accès entre 1995 et 2004. On ne peut qu'être interpellé par le constat suivant : alors que toutes les grandes zones voisines et concurrentes ont maintenu leurs efforts tout au long de la période sous revue (progression de 5 à 8 % entre 2000 et 2005 et de 6 à 7 % entre 2005 et 2011), la Belgique se singularise. Si sa progression est encore notable entre 2000 et 2005, elle se réduit par contre à une quasi stagnation entre 2005 et 2011. Manifestement, quelque chose semble s'être « grippé » chez nous, entre la fin des années 90 et le début des années 2000, en matière de taux d'accès à l'enseignement supérieur.

2. Evolution du taux d'accès à l'enseignement supérieur

Portons donc notre attention sur l'évolution, entre 2000 et 2010, du taux net d'accès à l'enseignement supérieur ⁶. Cette variable est, en effet, déterminante pour l'évolution future

⁵ Nous disons « essentiellement » car, en théorie, l'évolution des proportions de diplômés du supérieur résulte à la fois de celle du taux d'accès à l'enseignement supérieur et de celle du « taux de diplômation », c.à.d. de la capacité de l'enseignement supérieur à produire davantage (ou moins) de diplômés, à partir d'une cohorte d'entrée inchangée. Les statistiques disponibles (voir, par exemple, sur le site du CRef) suggèrent cependant que les taux de réussite (notamment en première année, dont on sait qu'elle est décisive) manifestent, tout en présentant des fluctuations, une grande stabilité sur le long terme. Tout au plus, les possibilités accrues de réorientation ont-elles pu exercer un effet légèrement favorable sur le « taux de diplômation » de notre système global d'enseignement supérieur [voir, par exemple, J.-J. Dreesbeke, I. Hecquet et C. Wattelar (2001)] mais sans que cet effet favorable soit suffisant pour contrebalancer une stagnation du taux d'accès à l'enseignement supérieur.

⁶ Le taux net d'accès à l'enseignement supérieur est calculé comme la somme des taux nets d'accès par âge. Le taux net d'accès à un âge donné est calculé comme suit : le nombre de nouveaux inscrits (pour la première fois) de cet âge est divisé par l'effectif total de la population du même âge. Cette approche statistique est plus rigoureuse qu'une autre méthode, celle des « taux de participation bruts » parfois employée pour des raisons de simplicité (mais pas de rigueur). Le « taux de participation brut » est calculé en divisant la population étudiante totale de l'enseignement supérieur (par exemple) par la population totale d'une tranche d'âge déterminée (par exemple 18 à 22 ans). Cette dernière approche fournit des résultats moins fiables car beaucoup plus dépendants des spécificités nationales des systèmes d'enseignement et elle tend à surestimer, parfois très fortement, les taux réels d'accès à l'enseignement supérieur.

(de 2010 à 2020) du taux d'obtention, par les nouvelles classes d'âge, d'un diplôme de l'enseignement supérieur.

Que nous apprend la publication *Regards sur l'éducation 2012. Les indicateurs de l'OCDE* (section C3) ? Comme dans cette publication, on distinguera, dans les observations ci-dessous, l'enseignement universitaire (et supérieur de type long)⁷ et l'enseignement supérieur de type court⁸.

a) comme évoqué plus haut, la zone « Amérique du Nord et Asie-Pacifique »⁹ présentait déjà, en 2000, un taux net d'accès à l'enseignement tertiaire de type A (universitaire et supérieur de type long) nettement supérieur à celui de la moyenne de l'UE et des pays de l'OCDE. En dépit des efforts notables fournis par les pays de l'UE durant la décennie 2000-2010, la zone « Amérique du Nord et Asie-Pacifique », qui a fourni les mêmes efforts, conserve la même longueur d'avance en 2010, comme illustré par le Tableau 3.

Tableau 3 : taux nets d'accès à l'enseignement tertiaire de type A

	<u>2000</u>	<u>2010</u>
Amérique du Nord et Asie-Pacifique	59 %	74 %
Moyenne des pays UE21	46 %	60 %
Moyenne des pays OCDE	47 %	62 %
Pays voisins de la Belgique	45 %	59 %
Belgique	32 %	33 %

b) examinons à présent les taux nets d'accès à l'enseignement tertiaire de type A (universitaire et supérieur de type long) de nos voisins européens. On retiendra comme pays voisins de la Belgique : la France, les Pays-Bas, l'Allemagne, le Royaume-Uni et le Danemark¹⁰. Les statistiques présentées dans le Tableau 3 montrent que ces taux d'accès ont évolué, entre 2000 et 2010, parallèlement à celui de la moyenne de l'UE.

c) le taux net d'accès à l'enseignement tertiaire de type A est également présenté, pour la Belgique, dans le Tableau 3¹¹.

Cette statistique suscite deux commentaires :

- la Belgique se singularise par un taux net d'accès à l'enseignement tertiaire de type A (universitaire et supérieur de type long) parmi les plus faibles de l'ensemble de l'OCDE. En 2010, nous nous situons entre la Turquie et le Mexique... Heureusement, la Belgique dispose aussi d'un enseignement supérieur de type court (tertiaire de type B) plus développé que dans la moyenne des pays de l'OCDE et de l'UE. Nous reviendrons plus loin sur l'enseignement tertiaire de type B.

⁷ Appelé « enseignement tertiaire de type A » dans la littérature spécialisée. Il correspond à la catégorie CITE 5A de la Classification internationale type de l'éducation.

⁸ Appelé « enseignement tertiaire de type B » dans la littérature spécialisée. Il correspond à la catégorie CITE 5B de la Classification internationale type de l'éducation.

⁹ On retient pour cette zone les pays suivants : Australie, Nouvelle-Zélande, Japon, Corée et USA (les données pour le Canada n'étant pas disponibles).

¹⁰ Les données pour la France sont malheureusement indisponibles.

¹¹ La statistique pour l'année 2000 étant indisponible pour la Belgique, c'est la statistique pour l'année 2001 qui a été retenue.

- mais surtout, alors que partout ailleurs, aussi bien dans les grandes zones concurrentes que dans l'UE dans son ensemble et chez nos voisins immédiats, le taux net d'accès à l'enseignement tertiaire de type A a significativement augmenté (de quelque 15 points de pourcentage en moyenne) entre 2000 et 2010, ce processus s'est grippé en Belgique, où il est « en panne » depuis le début du siècle ¹².

d) examinons à présent les taux nets d'accès à l'enseignement tertiaire de type B (supérieur de type court), historiquement plus développé en Belgique que dans la plupart des pays de l'OCDE et de l'UE. Dans de nombreux pays, ce type d'enseignement supérieur est relativement peu développé, sinon inexistant. Nous ne commenterons ci-dessous que les zones disposant d'un enseignement tertiaire de type B historiquement développé.

Tableau 4 : taux nets d'accès à l'enseignement tertiaire de type B

	<u>2000</u>	<u>2010</u>
Amérique du Nord et Asie-Pacifique	45 %	37 %
Moyenne des pays UE21	11 %	15 %
Moyenne des pays OCDE	16 %	17 %
Pays voisins de la Belgique	18 %	18 %
Belgique	36 %	38 %

Certains pays de la zone « Asie-Pacifique » (Japon, Corée, Nouvelle-Zélande) disposent aussi d'un enseignement tertiaire de type B historiquement très développé. On constate que ces pays, qui ont fourni un effort remarquable pour augmenter significativement le taux net d'accès à l'enseignement tertiaire de type A au cours de la période 2000-2010, ont enregistré, durant la même période, une diminution de leur taux net d'accès à l'enseignement tertiaire de type B (diminution nettement plus faible, cependant, en valeur absolue, que l'augmentation enregistrée pour le tertiaire de type A).

En Europe, les pays de l'aire culturelle anglo-saxonne (Royaume-Uni, Irlande) disposent également d'un enseignement tertiaire de type B historiquement très développé. Dans ces deux pays, le taux net d'accès à ce type d'enseignement est resté stable au cours de la période 2000-2010, tandis que le taux net d'accès à l'enseignement tertiaire de type A s'accroissait fortement.

Les pays européens de l'aire culturelle germanique (Allemagne, Autriche, Suisse) disposent également d'un enseignement tertiaire de type B développé (quoique moins qu'en Belgique). Au cours de la période 2000-2010, le taux net d'accès à l'enseignement tertiaire de type B a continué à augmenter dans ces pays mais de façon beaucoup plus modeste que l'accroissement du taux net d'accès à l'enseignement tertiaire de type A.

¹² Il n'en a pas toujours été ainsi. Un autre indicateur de l'OCDE (voir *Regards sur l'éducation 2012. Les indicateurs de l'OCDE*, section A1) calculé en 2010 nous fournit les proportions de diplômés de l'enseignement tertiaire de type A pour les diverses tranches d'âges (25-34 ans, 35-44 ans, etc.) de la population. En Belgique, comme dans les autres pays, la proportion de diplômés s'élève à mesure que l'on considère des tranches d'âges plus jeunes. Mais, à en juger par la stagnation du taux d'accès depuis 2000, on peut, sans grand risque, pronostiquer un arrêt de l'élévation du niveau de qualification des nouvelles générations.

Pour la Belgique, nous enregistrons une évolution si modeste que l'on peut la qualifier de « quasi stabilité » (36 % en 2000 et 38 % en 2010).

La publication de l'OCDE met en garde contre la tentation d'additionner simplement les taux nets d'accès à l'enseignement tertiaire de type A et de type B, au risque d'entraîner d'éventuels doubles comptages et donc d'aboutir à une surestimation du taux d'accès à l'enseignement tertiaire. En effet, les taux nets d'accès comptabilisent séparément la première inscription d'un étudiant dans chacun des deux types d'enseignement tertiaire. Ainsi un étudiant qui, au terme d'une formation tertiaire de type B, s'inscrirait ensuite dans une formation tertiaire de type A serait comptabilisé deux fois. De même, un étudiant qui, après un (ou deux échecs) dans l'enseignement tertiaire de type A, choisirait de se réorienter dans l'enseignement tertiaire de type B, se verrait aussi comptabilisé deux fois. En Belgique, nous savons que ce dernier cas est largement plus fréquent que le premier cas, compte tenu du fait qu'une proportion non négligeable¹³ de la population étudiante de première année du supérieur de type court (tertiaire de type B) est constituée d'étudiants ayant échoué en première année universitaire ou du supérieur de type long (tertiaire de type A). Considérant l'importance relative des taux nets d'accès dans les deux types d'enseignement tertiaire en Belgique, notre pays compte sans doute parmi ceux pour lesquels la proportion de double comptage (et donc de surestimation) évoqué plus haut est la plus prononcée¹⁴.

En conservant à l'esprit ces précautions oratoires, il est cependant instructif d'examiner ce que fournit l'addition des taux nets d'accès des Tableaux 3 et 4. Cet examen met en lumière la situation unique de la Belgique, qui se singularise par la stagnation de son taux net d'accès à l'enseignement supérieur tout au long d'une décennie cruciale (celle de la stratégie de Lisbonne) pendant laquelle ses voisins européens, l'ensemble de l'UE et les grandes zones concurrentes continuaient à augmenter fortement le leur. Notre pays, qui faisait encore belle figure en 2000, se trouve relégué en 2010 derrière ses partenaires (ou concurrents) directs.

Indépendamment des implications, illustrées par le Tableau 1, en matière de taux d'emploi et d'activité de la population, le blocage prolongé de notre taux d'accès à l'enseignement supérieur entraîne de multiples conséquences négatives, tant du point de vue de l'équité et de notre croissance économique future que de la « soutenabilité » de nos finances publiques sur le moyen et le long terme. Et, derrière la soutenabilité de nos finances publiques, c'est évidemment la préservation à moyen et long terme de notre modèle social qui est en jeu. Nous renvoyons à J.-P. Lambert (2013) pour de plus amples développements sur ces diverses dimensions.

¹³ Cette proportion était estimée à 13 % en 1997-1998 pour la FWB. Voir J.-J. Droesbeke, I. Hecquet et C. Wattelar (2001) pour la dernière étude disponible examinant, de façon détaillée, les flux d'étudiants entre les différentes composantes de l'enseignement supérieur de la FWB.

¹⁴ Une autre source de surestimation possible, mentionnée dans la publication de l'OCDE, réside dans la mobilité étudiante internationale. Il ne s'agit pas des programmes d'échanges étudiants, du type ERASMUS ou ERASMUS MUNDUS, mais bien d'étudiants ayant choisi de s'engager dans un cursus d'enseignement supérieur d'un autre pays que leur pays d'origine. Les pays qui sont « importateurs nets » d'étudiants voient donc leur taux d'accès à l'enseignement supérieur, tels que rapportés ci-dessus, surestimer le taux d'accès réel de leur propre population. Certains pays de la zone « Asie-Pacifique », en particulier l'Australie et la Nouvelle-Zélande sont d'importants « importateurs nets » d'étudiants. En Europe, c'est l'Autriche qui est (en termes relatifs) le plus important « importateur net ». La Belgique, le Royaume-Uni, la République Tchèque, les Pays-Bas et le Danemark sont aussi des « importateurs nets » mais dans une mesure plus modeste. Pour des statistiques sur les pays européens, voir M. Gérard et S. Uebelmesser (2013).

Tentons d'approfondir l'analyse : quelles pourraient être les raisons de la stagnation, depuis le début du siècle, du taux net d'accès à notre enseignement supérieur ? Celui-ci n'a connu, au cours de la décennie écoulée, l'instauration d'aucune mesure restrictive à l'entrée, qu'il s'agisse d'une extension du système de l'examen d'entrée ou d'une augmentation des droits d'inscription ¹⁵. Se pourrait-il que les progrès enregistrés en matière de taux de diplômation final de notre enseignement secondaire aient été tels qu'un palier élevé, difficilement dépassable, ait été atteint ? Examinons cette piste.

3. Evolution du taux d'obtention d'un diplôme final de l'enseignement secondaire

Tournons-nous à nouveau vers la publication *Regards sur l'éducation. Les indicateurs de l'OCDE*. Les éditions successives permettent de reconstituer l'évolution, sur les 20 dernières années, de la part de la population de la tranche d'âge 25-34 ans ayant atteint au moins le niveau du secondaire supérieur, c.à.d. susceptible d'accéder à l'enseignement supérieur. Le Tableau 5 nous fournit cette statistique.

Tableau 5 : proportion de la tranche 25-34 ans qui a terminé l'enseignement secondaire supérieur

	<i>18 ans entre</i>	Belgique	Moyenne OCDE	Moyenne UE21
1991	<i>(1975-1984)</i>	58 %	67 %	(n.d.)
1995	<i>(1979-1988)</i>	67 %	71 %	(n.d.)
2000	<i>(1984-1993)</i>	75 %	76 %	77 %
2005	<i>(1989-1998)</i>	81 %	79 %	81 %
2011	<i>(1995-2004)</i>	82 %	82 %	84 %

A nouveau, pour bien interpréter cette statistique, il faut prendre en considération le décalage temporel : compte tenu du fait que les tranches d'âge considérées sont celles des 25-34 ans et que l'âge « normal » de fin du secondaire est de 18 ans, les statistiques enregistrées en 1991 reflètent les taux de diplômation des générations ayant atteint 18 ans entre 1975 et 1984. Un décalage temporel du même ordre s'applique aux observations ultérieures des années 1995, 2000, 2005 et 2011. Les périodes pertinentes correspondant à ces diverses années d'observation sont indiquées en italiques en deuxième colonne du Tableau 5.

On constate, pour la Belgique, comme pour l'ensemble de l'OCDE et de l'UE21, une élévation tendancielle du taux d'obtention du diplôme de l'enseignement secondaire supérieur. Notre pays, qui était encore à la traîne par rapport à la moyenne de l'OCDE au milieu des années 70 a rapidement comblé son retard et faisait, dès les années 90, jeu égal avec ses partenaires.

On ne peut cependant qu'être frappé par l'« essoufflement » qui semble avoir marqué cette progression entre le milieu des années 90 et le début des années 2000 : sur cette dernière période d'observation, la Belgique ne progresse plus que de 1 %, tandis que les pays de l'OCDE et de l'UE21 continuent leur progression (de 3 % en moyenne). Il n'est pas fortuit que cet « essoufflement » dans la capacité de notre enseignement secondaire à amener une proportion toujours croissante des nouvelles générations à l'issue de leur parcours coïncide exactement avec le début de la période de stagnation de notre taux net d'accès à l'enseignement supérieur, mis en évidence dans la section précédente. C'est clairement

¹⁵ Au contraire d'autres pays, comme le Royaume-Uni, par exemple, qui a connu une augmentation significative des droits d'inscription.

l'objectif de la stratégie « Europe 2020 », qui recommande de porter les efforts sur les deux extrémités du spectre de formation [augmenter la proportion de la population « très qualifiée » (titulaire d'un diplôme de l'enseignement supérieur) et réduire la proportion de la population « peu qualifiée » (titulaire d'un diplôme inférieur au secondaire supérieur)] qui semble, chez nous, mis en échec.

Se pourrait-il qu'avec une proportion de 82 % d'une classe d'âge ayant terminé avec fruit l'enseignement secondaire supérieur, la Belgique ait atteint un sommet difficilement franchissable ? Apparemment pas, si l'on considère la moyenne de l'UE21, *a fortiori* lorsque l'on sait que cette moyenne est fortement « plombée » par trois pays du Sud de l'Europe (Portugal, Espagne et Italie) qui ont historiquement des taux d'obtention du diplôme du secondaire supérieur très faibles. Et certainement pas si l'on s'avise que ces proportions frôlent ou dépassent parfois allègrement les 90 % aux Etats-Unis, au Canada, au Japon, en Corée et est de 87 % en Allemagne (pour ne retenir que quelques grands pays).

Comment, alors, expliquer cet « essoufflement » dans la capacité de notre enseignement secondaire à amener une proportion toujours croissante des nouvelles générations à l'issue de leur parcours ? Approfondissons l'analyse en examinant les statistiques disponibles au niveau des Régions belges.

Le Tableau 6 présente ces statistiques, telles que mesurées en 2010 ¹⁶, pour les tranches d'âge 20-24 ans et 25-34 ans.

Tableau 6 : proportion de la population qui a terminé l'enseignement secondaire supérieur par classe d'âge (en 2010)

	<u>20-24 ans</u>	<u>25-34 ans</u>
Région flamande	87,2 %	85,9 %
Région wallonne	78,3 %	79,8 %
Région de Bruxelles-Capitale	71,5 %	74,4 %
Belgique	82,5 %	82,4 %

On vérifie tout d'abord que, pour la Belgique, la proportion de 82,4 % pour la classe d'âge 25-34 ans, telle que mesurée en 2010 (ou plutôt sur la moyenne des années 2008 à 2012), est égale à la proportion, pour la même classe d'âge, mesurée en 2011, telle que rapportée au Tableau 5 ¹⁷.

Mais cette statistique recouvre en réalité une dispersion inter-régionale spectaculaire, encore accentuée pour la classe d'âge la plus jeune (20-24 ans,) pour laquelle le taux de la Région flamande rejoint le taux allemand, tandis que le taux de la Région de Bruxelles-Capitale se replie au niveau du taux italien !

¹⁶ Ces statistiques sont disponibles sur le site du SPF Emploi. Elles proviennent des statistiques EUROSTAT « Enquête sur les forces de travail ». Les statistiques présentées sur le site du SPF Emploi couvrent les années 2008 à 2012. Comme les « enquêtes sur les forces de travail » procèdent par échantillonnage, les séries annuelles présentent parfois de légères discontinuités pour des entités réduites comme les Régions (par opposition aux entités plus grandes que sont les pays). Pour cette raison, nous avons choisi de calculer, pour chaque Région et pour chaque classe d'âge, la moyenne des observations sur les années 2008 à 2012, c.à.d. centrées sur l'année 2010.

¹⁷ Ce qui ne doit pas surprendre car les statistiques de la publication *Regards sur l'éducation. Les indicateurs de l'OCDE* s'appuient également sur les « Enquêtes sur les forces de travail » d'EUROSTAT.

On constate, en effet, que la stabilité du taux belge entre la classe d'âge 25-34 ans (c.à.d. celle qui a atteint l'âge de 18 ans entre 1994 et 2003) et la classe d'âge 20-24 ans (c.à.d. celle qui a atteint l'âge de 18 ans entre 2004 et 2008) résulte d'évolutions régionales contrastées : tandis que le taux de diplômation du secondaire supérieur continuait de progresser en Région flamande entre le début des années 2000 et la deuxième partie de la décennie, il régressait en Région wallonne et, plus sévèrement encore, en Région bruxelloise. Cette régression de la Région wallonne et de la Région bruxelloise en matière de diplômation de l'enseignement secondaire supérieur des nouvelles classes d'âge est particulièrement préoccupante dans la mesure où elle laisse augurer une régression du taux net d'accès à l'enseignement supérieur dans ces deux Régions ¹⁸.

Cette conjecture d'une régression du taux net d'accès à l'enseignement supérieur en Région wallonne et en Région de Bruxelles-Capitale (et donc en Fédération Wallonie-Bruxelles), concomitamment à la poursuite de la progression de ce taux net en Région flamande, est confortée par l'examen de l'évolution des « taux de participation bruts » à l'enseignement supérieur dans les trois Régions. On se rappellera (voir la note 6) que cette statistique est moins rigoureuse que celle des taux nets d'accès mais, en l'absence de disponibilité de cette dernière statistique, ventilée par Régions, il peut néanmoins être instructif d'examiner l'évolution des « taux de participation bruts » à l'enseignement supérieur dans les trois Régions. La base de données EUROSTAT nous fournit, pour chaque région, l'évolution de 2000 à 2012 du rapport entre la population étudiante totale inscrite dans l'enseignement supérieur et la population de la tranche d'âge 20-24 ans. Le Tableau 7 nous fournit cette évolution, en indice, entre la moyenne des années 2000 à 2002 (base = 100) et la moyenne des années 2010 à 2012.

Tableau 7 : évolution (en indice) du rapport entre la population étudiante totale inscrite dans l'enseignement supérieur et la population de la tranche d'âge 20-24 ans

	<u>moyenne 2000-2002</u>	<u>moyenne 2010-2012</u>
Région flamande	100	135,5
Région wallonne	100	106,5
Région de Bruxelles-Capitale	100	100,8

Comme rappelé plus haut, cette statistique est moins rigoureuse que celle des taux nets d'accès, en particulier parce qu'elle peut être affectée par des modifications introduites dans les cursus de l'enseignement supérieur. Une telle modification s'est précisément produite durant la période sous revue, avec la mise en place du processus de Bologne, qui a aligné la durée des premiers cycles (BA) à 3 ans et celle des deuxièmes cycles (MA) à 2 ans, aboutissant ainsi à allonger à 5 ans la durée de nombreux cursus (de l'université et du supérieur de type long) précédemment de 4 ans. Les évolutions du Tableau 7 doivent donc être interprétées comme reflétant à la fois l'évolution du taux net d'accès et l'allongement de la durée d'un grand nombre de cursus (puisque, même à taux net d'accès inchangé, l'allongement de la durée des cursus aboutit à augmenter la population étudiante de l'enseignement supérieur).

On ne peut qu'être frappé par la spectaculaire différence entre l'évolution observée en Région flamande (dans laquelle le « taux de participation brut » à l'enseignement supérieur augmente fortement au cours de la décennie sous revue) et celles observées pour les Régions wallonne

¹⁸ Aucune statistique n'est malheureusement disponible en matière de taux nets d'accès, ventilés par régions, à l'ensemble de l'enseignement supérieur.

et bruxelloise (qui connaissent une quasi-stagnation de ce « taux de participation brut »). Or, en Région flamande, seule une partie des cursus précédemment organisés en 4 ans ont été portés à 5 ans, tandis qu'en Fédération Wallonie-Bruxelles (FWB), tous les cursus précédemment organisés en 4 ans ont vu leur durée allongée à 5 ans. Compte tenu de cette dernière observation, on peut en inférer que le taux net d'accès à l'enseignement supérieur a continué à progresser en Communauté flamande tout au long de la première décennie du siècle alors qu'il régressait en FWB durant la même période (et plus nettement encore en Région bruxelloise qu'en Région wallonne).

Une publication récente de l'IWEPS (Institut wallon de l'évaluation, de la prospective et de la statistique) suggère qu'une telle régression était déjà nettement entamée, pour la Wallonie, dès le début de la décennie 2000¹⁹.

4. Bref bilan de l'examen des statistiques internationales et inter-régionales

Trop souvent, nos responsables académiques ou politiques et les médias se complaisent dans une certaine auto-satisfaction quant à la position de notre pays au regard des objectifs de l'agenda de Lisbonne, tout au moins pour ce qui concerne l'objectif d'élévation du niveau de qualification des nouvelles générations.

A l'examen, cette auto-satisfaction n'est plus de mise. Elle repose, en effet, sur la prise en considération de statistiques déjà datées et qui fournissent, dès lors, une image trompeuse des évolutions plus récentes, porteuses de déconvenues à venir.

On relève, en effet, que notre taux net d'accès à l'enseignement supérieur a vu sa position relative se dégrader car il est à présent inférieur à celui de la moyenne des pays de l'OCDE et de l'UE. Plus grave encore : alors que presque tous les pays de l'OCDE et de l'UE ont vu s'accroître leur taux d'accès à l'enseignement supérieur entre 2000 et 2011, la Belgique fait figure d'exception : chez nous, les taux d'accès à l'enseignement supérieur (tant pour l'université que pour le supérieur de type court) n'ont plus progressé depuis le début du siècle.

Clairement, chez nous, l'« ascenseur social » est en panne depuis plus de 10 ans ! Ce constat est d'autant plus inquiétant que les études et publications internationales épinglent déjà notre enseignement supérieur comme l'un des moins « démocratiques » (en termes de participation d'étudiants dont les parents ne possèdent qu'un diplôme « modeste ») de l'ensemble de l'OCDE et de l'UE²⁰.

Un examen plus approfondi nous a permis de mettre au jour les éléments complémentaires suivants :

- ce n'est pas l'« ascenseur social » belge qui est en panne, mais l'« ascenseur social » de la seule Fédération Wallonie-Bruxelles. La Flandre (qui dépasse déjà nettement la FWB en matière de proportion de sa population diplômée de l'enseignement supérieur) a connu une poursuite de la progression de son taux d'accès à l'enseignement supérieur tout au long de la première décennie du siècle, dans le même temps où la FWB enregistrait même une régression de celui-ci ;

¹⁹ La publication de l'IWEPS « Les chiffres-clés de la Wallonie » (décembre 2013) présente un graphique 7.2 « Comparaison Wallonie – Belgique du niveau de diplôme par catégorie d'âge en 2012 » qui illustre la diminution de la proportion de la population wallonne ayant obtenu un diplôme de l'enseignement supérieur : alors que cette proportion est encore de 40 % pour la classe d'âge 30-34 ans (ayant atteint l'âge normal – 18 ans - de l'accès à l'enseignement supérieur entre 1996 et 2000), elle n'est plus que de 37 % pour la classe d'âge 25-29 ans (ayant atteint l'âge de 18 ans entre 2001 et 2005).

²⁰ Voir J.-P. Lambert (2013) pour les références sur ce sujet.

- ces évolutions divergentes ne font que refléter les évolutions divergentes des deux Communautés en matière de « performance » de leur enseignement obligatoire : tandis que la Flandre (déjà largement en tête) augmentait encore, tout au long de la décennie, la proportion des nouvelles classes d'âge terminant avec succès l'enseignement secondaire supérieur, on assistait, sur la même période, à une régression de ce taux en FWB.

Pour comprendre ces évolutions, il nous faut donc examiner de plus près les évolutions marquantes de l'enseignement obligatoire et, en particulier, de l'enseignement secondaire de la FWB, au cours des 15 dernières années. Cet examen sera mené dans la section suivante.

Avant d'entamer cet examen, il peut être instructif de prendre connaissance d'une autre statistique, toujours en lien avec l'agenda de Lisbonne. Il s'agit de celle des jeunes ayant prématurément – et totalement – « décroché » de toute forme d'enseignement ou de formation. Elle peut être mesurée par le « pourcentage de personnes âgées de 18 à 24 ans qui n'ont pas de diplôme du secondaire supérieur et qui, en outre, ne suivent plus aucune forme d'enseignement ou de formation ». Cette statistique (à ne pas confondre avec la proportion des jeunes du même âge n'ayant pu décrocher un diplôme du secondaire supérieur) est présentée, pour chacune de nos trois Régions, dans le Tableau 8²¹.

Tableau 8 : proportion de la population de 18 à 24 ans n'ayant pas de diplôme du secondaire supérieur et ne suivant, en outre, plus aucune forme d'enseignement ou de formation (en 2010)

Région flamande	9,0 %
Région wallonne	14,4 %
Région de Bruxelles-Capitale	18,6 %
Belgique	11,9 %

Pour cet indicateur également, l'enseignement obligatoire de la Communauté flamande présente un score beaucoup plus favorable que celui de la FWB. Certes, les écoles de la FWB (en particulier en RBC) ont à relever des défis pédagogiques plus aigus liés à la composition de leur population scolaire (plus grande proportion d'enfants issus de l'immigration, plus grande concentration d'élèves issus d'un niveau socio-économique modeste, etc.). Mais ces différences de composition de population scolaire n'expliquent pas tout et, à vrai dire, n'expliquent qu'une part relativement réduite des écarts. En effet, les travaux menés sur la base des résultats des tests PISA 2009, visant à identifier les sources de la différence entre les scores moyens des élèves de 15 ans de la Communauté flamande et de la FWB aboutissent à la conclusion que l'organisation scolaire ou, pour le dire autrement, les pratiques pédagogiques (recours au redoublement, relégation d'une filière à l'autre, etc.) pèsent significativement plus lourd dans l'explication que les différences de composition des populations scolaires²².

Examinons donc de plus près ces spécificités de notre enseignement obligatoire en FWB. Nous serons alors à même d'évaluer leurs effets sur notre incapacité collective à maintenir notre ascenseur social en état de marche.

²¹ Cette statistique est disponible sur le site du SPF Economie. Comme pour les statistiques présentées dans le Tableau 6, la statistique présentée au Tableau 7, également issue de l'« Enquête sur les forces de travail », est calculée comme la moyenne des observations sur les années 2008 à 2012, c.à.d. centrées sur l'année 2010.

²² Voir, par exemple, l'article « L'école flamande serait moins brillante à Pisa si elle scolarisait nos enfants » paru dans l'édition du 7 décembre 2013 du journal LE SOIR.

5. L'enseignement secondaire en Fédération Wallonie-Bruxelles : caractéristiques et évolutions à la source du blocage de notre ascenseur social

Dans les sections précédentes, nous avons mis en évidence les évolutions très divergentes de la Flandre et de la Fédération Wallonie-Bruxelles en matière de progression (pour la Flandre) ou de régression (pour la Fédération Wallonie-Bruxelles) de la proportion des jeunes décrochant un diplôme final du secondaire, avec les implications de ces évolutions sur les taux d'accès à l'enseignement supérieur. Examinons à présent les caractéristiques et évolutions marquantes de l'enseignement secondaire en FWB à la source du blocage (ou plutôt du recul) de notre ascenseur social.

A. Intensification de la pratique du redoublement

La caractéristique la plus frappante de l'enseignement obligatoire en FWB est sans conteste l'intensité de la pratique du redoublement. Comme mis en évidence par les nombreux travaux et articles publiés sur les résultats des enquêtes PISA, notre enseignement obligatoire en FWB se distingue comme le « champion du monde du redoublement ». Certains pays (minoritaires), qui privilégient la progression automatique, ne connaissent tout simplement pas le redoublement. Dans la plupart des pays, le recours au redoublement est relativement exceptionnel, si bien que les taux de redoublement y sont quasi nuls ou très faibles. Seuls quelques pays, caractérisés par une « culture du redoublement », présentent des taux de redoublement élevés²³. Parmi ces pays (ou Régions), la Belgique francophone (FWB) apparaît comme ayant porté à son paroxysme cette culture du redoublement, se détachant très nettement par ses taux de redoublement bien supérieurs à ceux de ses concurrents, même les plus « zélés ». Ainsi, lors de l'enquête PISA 2009, 46 % des élèves de 15 ans en FWB avaient redoublé (au moins) une fois. Trois ans plus tard, lors de l'enquête PISA 2012, cette proportion avait encore augmenté (à 48 %) en FWB, alors que cette proportion s'était réduite, durant cet intervalle de trois ans, chez nos partenaires les plus « zélés ».

La gravité de la situation est telle que le Parlement de la Communauté française a récemment consacré une séance plénière à la discussion d'un rapport sur cette question²⁴.

On sait que la quasi intégralité des travaux menés en sciences de l'éducation²⁵ concluent à l'inefficacité, du point de vue pédagogique, de la pratique du redoublement. Plus grave, celle-ci serait même, le plus souvent, contre-productive pour le cursus ultérieur de l'élève. Du strict point de vue pédagogique (c.à.d. du point de vue de l'élève et de ses capacités de progression ultérieure), le maintien, à un niveau aussi élevé, de la pratique du redoublement, est donc totalement « irrationnelle ». Pour comprendre sa prévalence, il faut bien comprendre que l'attachement social (des enseignants, des établissements et des familles) à cette pratique relève d'une « rationalité » basée sur d'autres ressorts. Nous renvoyons à Hugues Draelants

²³ Voir, par exemple, l'article récent « Les Cultures de redoublement en Europe », *Faits et Gestes*, n° 40, Fédération Wallonie-Bruxelles, 2013.

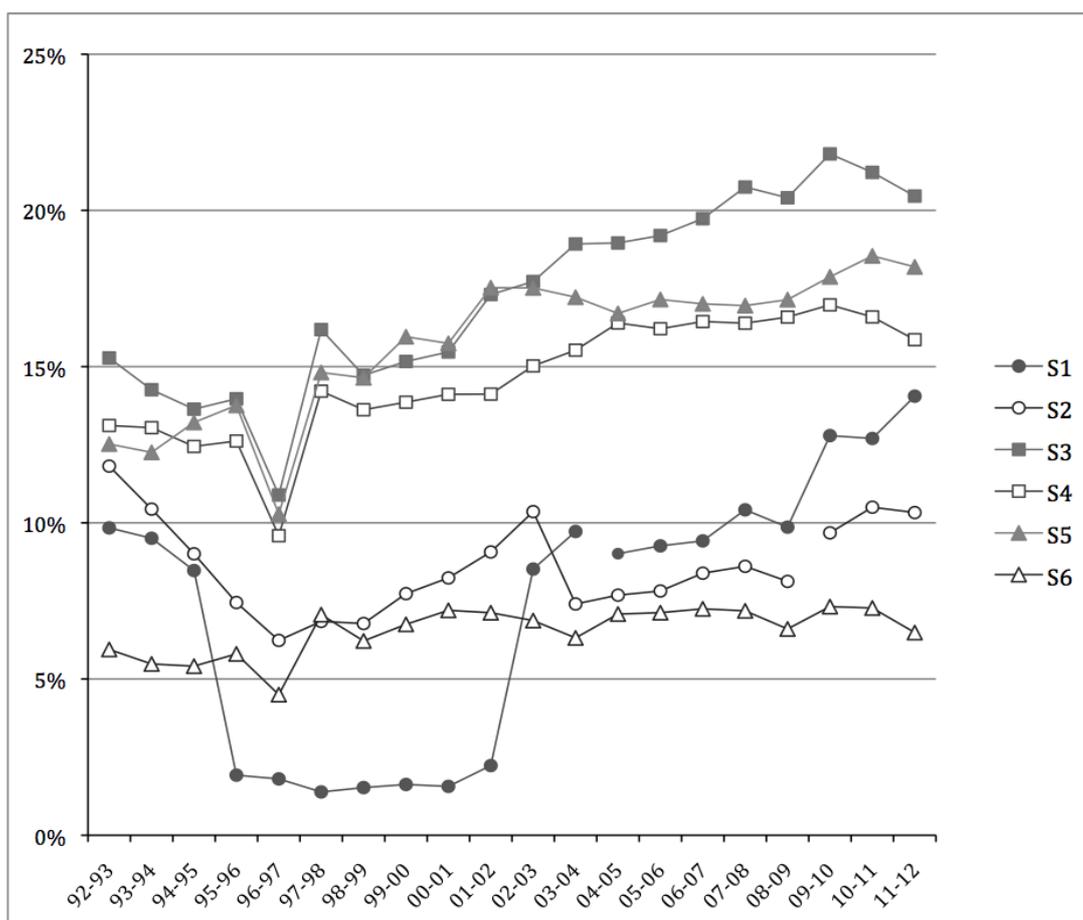
²⁴ Pour le compte-rendu intégral de cette séance plénière du 19 mars 2014, se reporter au site du Parlement de la Communauté française via le lien <http://www.pfwb.be/le-travail-du-parlement/agenda-des-activites-parlementaires/001427553>

²⁵ Voir M. Crahay (1996, 2013) et M. Demeuse et al. (2005) pour un exposé des recherches belges et pour références aux recherches étrangères.

(2006) pour une analyse fine de cette problématique. On comprend aisément que, dès lors que la « culture du redoublement » renvoie à des stratégies d'acteurs qui procèdent, elles aussi, d'une rationalité, la remise en question de cette pratique, en tout cas à cette échelle, requiert l'adhésion des acteurs. L'objet de cet article n'est pas d'analyser ces stratégies d'acteurs mais d'évaluer les conséquences, sur l'efficacité de notre ascenseur social, de l'importance de la pratique du redoublement et de ses conséquences.

La Figure 1 ci-dessous, extraite des *Indicateurs de l'Enseignement 2013*, illustre l'évolution du taux de redoublement dans l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice ²⁶, de 1992-1993 à 2011-2012.

Figure 1 : évolution du taux de redoublants dans l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice de 1992-1993 à 2011-2012



Remarque : les sigles S1, S2, etc. désignent respectivement la 1^{ère}, 2^{ème}, etc. année du secondaire

On note tout d'abord une tendance marquée à la hausse des taux de redoublement, depuis le milieu des années 90 ²⁷. Cette tendance à la hausse touche toutes les années de l'enseignement secondaire, à l'exception de la 6^{ème} (et dernière) année, ce qui traduit simplement l'ampleur des abandons en fin de parcours (décrochage scolaire, arrivée à l'âge de fin d'obligation

²⁶ Ne sont donc pas pris en compte ici les élèves fréquentant l'enseignement secondaire en alternance (CEFA), l'enseignement secondaire spécialisé et l'enseignement de promotion sociale.

²⁷ La chute significative, mais transitoire, des taux de redoublement en 1996-1997 résulte très vraisemblablement, selon les *Indicateurs de l'Enseignement*, des grèves dans l'enseignement obligatoire menées durant le premier semestre 1996.

scolaire, choix de l'enseignement en alternance ou de promotion sociale) d'élèves ayant accumulé des retards scolaires importants.

La Figure illustre aussi l'impact des réformes du 1^{er} degré (les deux premières années du secondaire) qui se sont succédées depuis le milieu des années 90 : la réforme de 1995-1996 avait interdit le redoublement en 1^{ère} année du secondaire (d'où l'augmentation corrélative du taux de redoublement en 2^{ème} secondaire), mesure abolie en 2001, avec l'instauration de la possibilité d'une année « complémentaire » après la 1^{ère} année. En dépit de la poursuite des réformes du 1^{er} degré (dont de nouveaux aménagements viennent d'être adoptés tout récemment par le Parlement de la FWB), les taux de redoublement dans les deux années du 1^{er} degré n'ont cessé d'augmenter, pour atteindre, pour la 1^{ère} année, le taux de 14,1 % en 2011-2012 (dernière observation disponible).

Les taux de redoublement pour les années ultérieures du secondaire ont poursuivi leur croissance, à un niveau bien supérieur. Les 3^{ème} et 5^{ème} années, moments-clés de l'orientation scolaire, présentent les taux de redoublement les plus marqués (s'élevant jusqu'à 20 % pour la 3^{ème} année en 2010-2011).

Ces taux de redoublement ne sont cependant que des taux moyens, qui recouvrent de très fortes disparités entre les diverses formes (on parle plus communément de « filières ») de l'enseignement secondaire. On sait que, après le tronc commun²⁸ du 1^{er} degré, les élèves de l'enseignement ordinaire de plein exercice poursuivent leur scolarité dans l'une des filières suivantes : général, technique de transition, technique de qualification ou professionnel. Ces filières présentent des évolutions très contrastées, la filière générale présentant un profil très différent des trois autres filières. Ainsi, de 1995-1996 à 2011-2012, le taux de redoublement en 3^{ème} année n'a-t-il augmenté que modérément (de 8 % à 12 %) dans le général, alors qu'il passait de 17 % à 27 % dans le technique de transition, de 22 % à 32 % dans le technique de qualification et de 19 % à 26 % (mais à 33 % l'année précédente) dans le professionnel.

Un non initié pourrait conclure au « laxisme » de la filière générale, en comparaison de la « sévérité » des autres filières. Ce serait méconnaître la réalité du fonctionnement de notre système d'enseignement secondaire. A l'exception d'une minorité d'élèves qui font le choix délibéré de l'enseignement qualifiant (technique de qualification et professionnel), la réalité est celle d'un processus progressif de relégation²⁹ (selon les attestations d'orientation délivrées par les Conseils de classe et les conseils donnés aux élèves et à leurs parents) d'une filière à l'autre : du général vers le technique de transition, du technique de transition vers le technique de qualification et de ce dernier vers le professionnel.

B. Augmentation des retards scolaires et du processus de relégation entre filières

Il suffit, pour s'en convaincre, de considérer l'ampleur des retards scolaires. Avant d'examiner la distribution de ceux-ci selon les différentes filières de l'enseignement secondaires, dressons quelques constats, toujours tirés des *Indicateurs de l'Enseignement*.

C'est dès l'enseignement primaire que certains élèves accumulent un retard scolaire. Ainsi, en 2011-2012, près de 10 % (chiffre stable depuis le début des années 2000) des élèves de 1^{ère} primaire sont-ils déjà en retard et cette proportion s'élève déjà à 23 % pour les élèves de 5^{ème} primaire (alors qu'elle n'était qu'à 20 % au début des années 2000). Les retards ne faisant que s'accumuler au fil des redoublements, les proportions d'élèves en retard scolaire s'élèvent (en 2011-2012) à 40 % pour la 2^{ème} secondaire (où elle n'était que de 30 % au début des années

²⁸ Le « tronc commun » n'en est plus vraiment un, dès lors que coexistent, à côté de la 1^{ère} et de la 2^{ème} année commune, une 1^{ère} et une 2^{ème} année dites « différenciées ».

²⁹ La réalité de ce processus est explicitement exprimée dans *Les Indicateurs de l'Enseignement*, publication officielle de la FWB.

2000), à 54 % en 3^{ème} secondaire (contre 44 % au début des années 2000) et à 61 % en 5^{ème} secondaire (contre 56 % au début des années 2000) ³⁰.

Mais c'est la distribution de ces retards, en fonction des filières de l'enseignement secondaire, qui doit interpeller.

Le Tableau 9 présente la distribution des retards scolaires, en 5^{ème} année du secondaire, pour les différentes filières ³¹ (2011-2012).

Tableau 9 : proportions des élèves, selon le retard scolaire, dans les différentes filières, en 5^{ème} année de l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice en FWB

	<u>« A l'heure »</u>	<u>Retard = 1 an</u>	<u>Retard = 2 ans</u>	<u>Retard = 3 ans ou +</u>
5G	67 %	24 %	7 %	2 %
5TT	32 %	40 %	22 %	6 %
5TQ	18 %	35 %	27 %	20 %
5P	13 %	30 %	30 %	27 %

Ces statistiques illustrent clairement les effets des relégations d'une filière à l'autre, en fonction des retards scolaires occasionnés par la pratique exacerbée du redoublement. Près de 50 % des élèves de 5TQ et plus de 50 % des élèves de 5P présentent un retard scolaire de deux ans ou plus (et encore, les élèves les plus en difficulté en secondaire professionnelle et, parfois, en secondaire technique de qualification ont-ils déjà abandonné, en 5^{ème} année, le secondaire ordinaire de plein exercice pour le secondaire en alternance dans le cadre d'un CEFA).

Plus troublante encore est l'étroite corrélation entre la ségrégation par filières, induite *de facto* par la pratique exacerbée du redoublement, et la ségrégation sociale, telle que mesurée par l'indice socioéconomique (ISE) des quartiers ³² où résident les élèves des différents niveaux et formes de l'enseignement secondaire. Les *Indicateurs de l'Enseignement 2013* nous renseignent sur cette véritable « hiérarchisation sociale » entre filières. Si l'on ne considère que les 2^{ème} et 3^{ème} degrés (la répartition en filières ne s'opérant qu'à partir du 2^{ème} degré), l'ISE moyen des élèves s'établit comme suit : + 0,33 pour le général, + 0,25 pour le technique de transition, 0,0 pour le technique de qualification, - 0,26 pour le professionnel et - 0,29 pour le secondaire ordinaire en alternance (CEFA).

³⁰ Il ne conviendrait pas de se réjouir trop vite de la dégradation, apparemment moins forte, pour la 5^{ème} année que pour la 3^{ème} année. La progression plus réduite (depuis le début des années 2000) des retards scolaires pour la 5^{ème} année n'est que la résultante des abandons (sortie du système sans diplôme) d'élèves ayant atteint l'âge de fin de scolarité obligatoire (18 ans) et découragés. Voir plus loin.

³¹ Dans le Tableau 8, les sigles suivants désignent respectivement 5G (5^{ème} générale), 5TT (5^{ème} technique de transition), 5TQ (5^{ème} technique de qualification) et 5P (5^{ème} professionnelle).

³² Un quartier (ou secteur statistique) est la plus petite entité administrative pour laquelle des données socioéconomiques et administratives sont disponibles. L'indice peut s'établir entre - 3,5 (quartier le plus défavorisé) et + 3,5 (quartier le plus favorisé). Un ISE moyen positif traduit donc une provenance de milieux socioéconomiques favorisés et inversement pour un ISE moyen négatif.

Mais c'est l'enseignement secondaire spécialisé qui tient la palme (si l'on ose dire) avec un ISE moyen de $-0,38$! Or l'enseignement spécialisé a vocation à accueillir des élèves porteurs d'un handicap, soit physique, soit mental ³³. Il n'y a évidemment aucune raison pour laquelle les enfants des « pauvres » seraient, beaucoup plus que les enfants des « riches », affligés de handicaps mentaux (les cas de « handicaps mentaux » comptent pour plus de 90 % de la population de l'enseignement secondaire spécialisé). La conclusion qui s'impose, appuyée par ailleurs sur des travaux scientifiques, est que l'enseignement spécialisé a abouti à constituer, lui aussi, une filière de relégation (la « filière de relégation par excellence » !), alimentée par les pratiques du redoublement, parfois à un stade très précoce du cursus scolaire ³⁴.

Il est par ailleurs frappant de constater que la population de l'enseignement secondaire spécialisé connaît une croissance plus rapide que celle de l'enseignement secondaire ordinaire depuis le début des années 2000. Alors que les élèves du secondaire spécialisé ne représentaient encore que 3,7 % de l'ensemble de la population du secondaire en 2000-2001 (part restée stable depuis le milieu des années 90), ils représentaient 4,5 % de la population du secondaire en 2011-2012 (avec une nette accélération à partir du milieu de la décennie) ³⁵.

La population de l'enseignement secondaire en alternance (CEFA) a connu, elle aussi, sur la dernière décennie, une croissance plus rapide que celle de l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice. Ne représentant encore, en 2001-2002, que 2,7 % de la population des 2^{ème} et 3^{ème} degrés du secondaire ordinaire, elle en représente 3,7 % en 2011-2012. Contrairement à celle du secondaire spécialisé, la progression du secondaire en alternance peut être jugée positive car cette filière accueille des jeunes, provenant principalement du secondaire professionnel (et, plus accessoirement, du secondaire technique de qualification), qui y trouvent l'occasion d'un premier contact avec le monde du travail (à raison de 3 jours par semaine). Mais ne nous réjouissons cependant pas trop vite : le taux de certification finale du secondaire en alternance est encore plus faible que celui du professionnel.

C. Implications des ces évolutions sur le destin des jeunes

La pratique exacerbée du redoublement et de son corollaire, la relégation (imposée ou non par l'attestation délivrée par le Conseil de classe) d'une filière à l'autre entraîne des conséquences spectaculaires – et souvent dramatiques – pour le destin des jeunes.

C.1 Les abandons en cours d'études secondaires

Avant de tenter, plus loin, d'évaluer plus finement la dérive s'étant opérée au cours de la décennie 2000-2010, illustrons tout d'abord l'ampleur des dégâts sur la base du suivi d'une cohorte d'élèves.

La publication *Les Indicateurs de l'Enseignement 2011* nous fournit, dans son indicateur n° 20, une image du parcours sur 6 ans (c.à.d. jusqu'en fin d'année scolaire 2009-2010) d'une cohorte d'élèves entrés en 3^{ème} année secondaire (ordinaire, de plein exercice) en 2004-2005, à la sortie du 1^{er} degré secondaire ordinaire.

³³ Les divers types d'enseignement spécialisé concernent les handicaps suivants : retard mental léger, retard mental modéré ou sévère, troubles du comportement et/ou de la personnalité, déficience physique, maladies ou convalescence, déficiences visuelles, déficiences auditives, troubles des apprentissage.

³⁴ Voir, par exemple, Fl. Chenu et al. (2011 a et b).

³⁵ La FWB se distingue à cet égard car la majorité des pays européens scolarise une proportion beaucoup plus faible de leurs jeunes dans ce type de structure (voir Eurydice, 2005).

Le Tableau 10 présente les conclusions principales de cet exercice. Il fournit, pour chaque filière, la proportion d'élèves ayant décroché une certification finale de l'enseignement secondaire ³⁶. La première colonne présente la filière d'entrée en 2004-2005 (avec, entre parenthèses, le nombre d'élèves concernés), la deuxième colonne présente la proportion d'élèves sortis sans aucune certification, la troisième colonne présente la proportion d'élèves sortis avec certification (éventuellement d'une autre filière que la filière d'origine), la quatrième colonne présente la proportion d'élèves sortis avec certification de la même filière que la filière d'origine et la cinquième colonne présente le solde (élèves toujours inscrits, après 6 ans, en attente de certification dans l'enseignement de plein exercice ou dans l'enseignement en alternance (CEFA)).

Tableau 10 : situation, en fin d'année scolaire 2009-2010, d'une cohorte d'élèves entrés en 3^{ème} année secondaire en 2004-2005

<u>Entrés en</u>	<u>Sortie sans certif.</u>	<u>Certifiés</u>	<u>dont dans filière d'origine</u>	<u>Solde</u>
3G (29.706 él.)	8,9 %	87,6 %	64,3 %	3,5 %
3TT (3.661 él.)	18,3 %	75,5 %	29,7 %	6,2 %
3TQ (7.813 él.)	29,2 %	63,4 %	46,1 %	7,4 %
3P (11.529 él.)	57,0 %	37,0 %	36,2 %	6,0 %
Total 3 ^{ème} (52.709 él.)	23,1 %	72,1 %	53,0 %	4,8 %

L'examen de ce Tableau soulève plusieurs observations :

- la première concerne l'extrême disparité entre filières du secondaire. Que les élèves inscrits en 3^{ème} technique (et artistique) de qualification soient près de 30 % à sortir du système sans aucune certification (et près de 60 % pour les élèves inscrits en 3^{ème} professionnelle !) ne peut manquer d'inquiéter ;

- la deuxième concerne l'ampleur du processus de relégation, en cascade, d'une filière à l'autre. Même pour les élèves inscrits en 3^{ème} générale, plus de 23 % d'entre eux ont obtenu leur certification finale dans une autre filière. Ce pourcentage s'élève à près de 46 % pour les élèves inscrits en 3^{ème} technique (et artistique) de transition. Mais l'ampleur des relégations en cascade est bien supérieure encore car il faut y ajouter (surtout pour le technique de transition et le technique de qualification) une partie des élèves qui, même après relégation, sont sortis sans certification. Cette dernière observation concerne encore davantage le professionnel, dont on sait qu'une part importante se réoriente vers l'enseignement en alternance (CEFA) pour lequel le taux de certification est encore bien inférieur à celui du professionnel ³⁷.

³⁶ Par « certification » on vise ici indistinctement l'obtention soit d'un CESS (certificat d'enseignement secondaire supérieur, seul certificat donnant accès à l'enseignement supérieur), soit d'un CQ6 (certificat de qualification, obtenu au terme d'une 6^{ème} année du secondaire professionnel ou technique de qualification et pouvant être valorisé sur le marché de l'emploi), soit d'un CE (certificat d'étude de 6^{ème} professionnelle sanctionnant une année d'études réussie sans obtention du CQ6).

³⁷ Voir, pour les statistiques du nombre de diplômés de l'enseignement en alternance en Wallonie, la référence IWEPS (2012).

- la troisième concerne le taux global de certification (ou de non certification), toutes filières confondues. Le lecteur attentif aura remarqué que ce taux de « sortie sans certification » est exactement égal à la proportion de la population des 20-24 ans (en 2010) qui n'a pas terminé l'enseignement secondaire, telle que rapportée dans le Tableau 6 ³⁸. Mais la statistique du Tableau 6 (issue des « Enquêtes sur les forces de travail », procédant par échantillonnage) est sans doute encore trop optimiste : une part importante des élèves de la colonne « solde » du Tableau 9 sortira très vraisemblablement sans certification et, en outre, on ne tient compte ici que du secondaire ordinaire et non du secondaire spécialisé (dont on a vu qu'il scolarisait une proportion d'élèves significativement supérieure à celle de la plupart des pays européens et, en outre, en croissance continue).

Ce taux important de « sortie sans certification » est alarmant car les jeunes concernés se retrouveront inévitablement démunis sur le marché de travail. Il est le symptôme d'un dysfonctionnement sévère de notre système d'enseignement obligatoire. Rappelons les recommandations de la stratégie « Europe 2020 ». Il s'agissait de porter les efforts sur les deux extrémités du spectre de formation : augmenter la proportion de la population « très qualifiée » (titulaire d'un diplôme de l'enseignement supérieur) et réduire la proportion de la population « peu qualifiée » (titulaire d'un diplôme inférieur au secondaire supérieur).

La structuration (en filières clairement hiérarchisées ³⁹) et les pratiques (recours intensif au redoublement et à la relégation, en cascade, d'une filière à l'autre) de notre enseignement secondaire aboutissent, on vient de le constater, à la « production » d'une proportion importante de la population « peu qualifiée » (titulaire d'un diplôme inférieur au secondaire supérieur).

Les statistiques du Tableau 10 ne nous apprennent rien sur le moment des sorties (sans certification) du système. Mais nous pouvons affiner l'analyse sur ce point. La publication *Les Indicateurs de l'Enseignement 2009* nous fournit, dans son indicateur n° 23, les sorties (sans certification) de l'enseignement secondaire ordinaire, à l'issue de l'année scolaire 2006-2007, pour le 1^{er} degré, pour chacune des années, de la 3^{ème} à la 5^{ème} secondaire, ainsi que pour l'enseignement en alternance (CEFA). Ces sorties sont, en outre, ventilées selon l'âge des élèves (moins de 18 ans ou 18 ans et plus). On calcule les taux de sortie ⁴⁰ (sans certification) présentés dans le Tableau 11.

³⁸ Dans ce Tableau 6, la population de 20-24 ans qui a terminé l'enseignement secondaire est de 78,3 % pour la Région wallonne (RW) et de 71,5 % pour la Région de Bruxelles-Capitale (RBC). Sachant que la population scolaire du secondaire de la RBC représente 20 % du total de celle de la FWB, on calcule aisément une moyenne de 76,9 % pour la FWB, soit 23,1 % qui n'a pas terminé l'enseignement secondaire.

³⁹ Rappelons que le décret « Missions » du 24 juillet 1997 proclame dans son article 10 «...l'absence de hiérarchie entre établissements, formes et sections d'enseignement ». Cette déclaration est manifestement un vœu pieux qui est devenu, si l'on ose dire, de plus en plus « pieux » au fil des années...

⁴⁰ Ces taux de sortie se calculent en divisant les nombres de sorties (sans certification) par les populations scolaires correspondantes, disponibles dans la publication *Annuaire de l'Enseignement 2006-2007* de l'ETNIC.

Tableau 11 : taux de sortie (sans certification) de l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice et de l'enseignement en alternance à l'issue de l'année 2006-2007

taux de sortie au 1 ^{er} degré	1,1 %
taux de sortie en 3 ^{ème} secondaire	6,2 %
taux de sortie en 4 ^{ème} secondaire	7,0 %
taux de sortie en 5 ^{ème} secondaire	7,9 %
taux de sortie du secondaire en alternance	36,6 %

Le taux de sortie au cours du 2^{ème} degré (3^{ème} et 4^{ème} secondaire) s'élevait déjà, en 2006-2007, à plus de 13%. Signalons, à titre de comparaison, qu'en Communauté flamande cette « déperdition » est actuellement inférieure à 4 %⁴¹. Sans surprise, en raison du processus de relégation en cascade, la toute grande majorité des sorties émane du professionnel et, dans une moindre mesure, du technique de qualification. Une part, que l'on peut évaluer à 25 %⁴², des élèves sortis du 2^{ème} degré de plein exercice se réoriente néanmoins vers l'enseignement en alternance (CEFA). Cette part chute à 5 % pour les élèves sortis du 5^{ème} secondaire de plein exercice, ce qui s'explique par l'âge moyen, largement supérieur à 18 ans, des élèves abandonnant en 5^{ème}.

N'oublions pas, cependant, que le taux de certification finale de l'enseignement en alternance est particulièrement faible (inférieur encore à celui du professionnel).

L'indicateur n°23 de la publication *Les Indicateurs de l'Enseignement 2009* fournit également une estimation des taux de sortie, pour chacune des 3^{ème}, 4^{ème} et 5^{ème} années de l'enseignement secondaire de plein exercice, selon la filière et le degré de retard scolaire (élèves « à l'heure », retard d'un an et retard de deux ans ou plus) en 2006-2007. Comme il est logique, les taux de sortie augmentent, pour chaque année et chaque filière, avec l'importance du retard scolaire. Or, l'ampleur des retards scolaires accumulés a commencé à croître, pour la 3^{ème} secondaire, dès l'année scolaire 2003-2004, puis à partir de 2004-2005 pour la 4^{ème} secondaire et à partir de 2005-2006, pour la 5^{ème} secondaire et cette croissance s'est poursuivie, de façon continue, jusqu'en 2011-2012 (dernière observation disponible)⁴³. *Les Annuaire de l'Enseignement* nous fournissent, par ailleurs, les populations de l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice, ventilées par année d'étude, par filière et par année de naissance (ce qui nous renseigne sur le retard scolaire). Combinant ces informations avec les taux de sorties détaillés évoqués ci-dessus, nous pouvons donc calculer l'augmentation du taux de sortie global des 3^{ème}, 4^{ème} et 5^{ème} secondaire entre l'année scolaire 2002-2003 et l'année 2011-2012⁴⁴ générée par la simple augmentation de la proportion d'élèves en retard scolaire « léger » (1 an) ou « sévère » (2 ans ou plus).

⁴¹ Voir les *Statistisch jaarboek van het Vlaams onderwijs* du Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, accessibles via le lien <http://www.ond.vlaanderen.be/onderwijsstatistieken/>.

⁴² Deux numéros de la publication *Les Indicateurs de l'Enseignement* de l'ETNIC (FWB) nous renseignent sur l'origine des nouveaux inscrits dans l'enseignement en alternance. Il s'agit des publications relatives à l'année 2008 (indicateur n° 10) et à l'année 2013 (indicateur n° 11).

⁴³ Voir l'indicateur n° 13 de la publication *Les Indicateurs de l'Enseignement 2013*.

⁴⁴ Les *Annuaire de l'Enseignement* n'étant disponibles que jusqu'à l'année scolaire 2008-2009, nous calculons le taux annuel de croissance des pourcentages de sorties, que nous extrapolons jusqu'en 2011-2012, puisque l'augmentation des retards scolaires s'est poursuivie sans désespérer jusqu'à cette date.

Le résultat de cet exercice est édifiant : entre 2002-2003 et 2011-2012, le taux de sortie (sans certification) des élèves des 3^{ème}, 4^{ème} et 5^{ème} secondaire aurait augmenté de quelque 3,5 % de la population scolaire totale de ces trois années !

Une augmentation de 3,5 % en moins d'une décennie, c'est considérable, si l'on se souvient que ce taux de sortie (mesuré en 2006-2007) est de l'ordre de 21 %. Ce sont, chaque année, des milliers de jeunes supplémentaires qui se sont vus – et continuent de se voir – éjectés, sans certification, de l'enseignement secondaire, par le simple effet de l'accumulation des retards scolaires, engendrée par la pratique exacerbée (et croissante ⁴⁵) du redoublement.

Le bilan de la décennie écoulée peut donc être qualifié de « très négatif » pour ce qui concerne l'objectif, assigné par l'agenda de Lisbonne, de réduction de la proportion de la population « peu qualifiée » (titulaire d'un diplôme inférieur au secondaire supérieur). Nous venons de faire le constat que le taux de sortie (sans certification) a augmenté, en moins de 10 ans, de quelque 3,5 % de la population scolaire des seules 3^{ème} à 5^{ème} années du secondaire ordinaire de plein exercice. Rappelons-nous, en outre, que la part de la population de l'enseignement secondaire en alternance (CEFA) – dont le taux de certification finale est faible – a augmenté, toujours sur la même période, de 1 %. Au total, la proportion des nouvelles générations « peu qualifiées » (car titulaires d'un diplôme inférieur au secondaire supérieur) a donc augmenté de plus de 4 % en l'espace d'une décennie. Et nous avons vu que les jeunes concernés proviennent des milieux socio-culturels les plus modestes. Ce n'est donc plus même d'une « panne » mais d'une véritable « redescente » de l'ascenseur social de la FWB que nous devons faire l'amer constat !

C.2 L'accès à l'enseignement supérieur

Qu'en est-il de l'autre objectif, assigné par l'agenda de Lisbonne, visant à accroître la proportion de la population la plus « qualifiée » (titulaire d'un diplôme de l'enseignement supérieur) ? Nous venons de voir que la part des nouvelles générations qui peut prétendre accéder au supérieur s'est contractée de plus de 4 % en l'espace d'une décennie. Il faut encore prendre en considération l'augmentation de 0,8 %, sur la même période, de la population du secondaire spécialisé ⁴⁶. On aboutit donc à une réduction, sur dix ans, de près de 5 % (en proportion des classes d'âge considérées) de la population scolaire des années terminales du secondaire, susceptibles d'accéder à l'enseignement supérieur. Peut-être, les taux d'accès à l'enseignement supérieur de ces élèves auraient-ils augmenté si fortement au cours de la décennie écoulée qu'ils contrebalanceraient l'attrition de la population du secondaire ? L'examen attentif des données disponibles montre que ce n'est malheureusement pas le cas.

Le passage de fin du secondaire à l'enseignement supérieur résulte de deux étapes : l'obtention du CESS (Certificat d'Enseignement Secondaire Supérieur) donnant accès à l'enseignement supérieur, puis celle de la décision d'accès à l'enseignement supérieur des détenteurs d'un CESS. Examinons successivement les évolutions enregistrées depuis dix ans pour chacune de ces deux étapes.

⁴⁵ Certes, les taux de redoublement, tels que présentés dans la Figure 1, présentent, depuis un ou deux ans, une tendance à la réduction. Cette tendance s'est même poursuivie en 2012-2013, selon les statistiques récemment publiées par l'Administration (voir, par exemple *LE SOIR* du 28 avril 2014). Mais les statistiques relatives aux retards scolaires montrent que ceux-ci sont affectés d'une grande inertie et qu'il faudra de nombreuses années de reflux de la pratique exacerbée du redoublement pour ramener les retards scolaires à des niveaux plus « raisonnables ».

⁴⁶ La proportion d'élèves du secondaire spécialisé qui obtiennent un certificat (forme 4) donnant accès à l'enseignement supérieur est extrêmement faible.

Le CESS peut-être octroyé aux élèves de 6^{ème} des filières générale, technique de transition et technique de qualification ainsi qu'aux élèves de la filière professionnelle qui optent pour une 7^{ème} année. C'est la filière générale qui rassemble la plus grande proportion d'élèves de terminale ($\pm 51\%$ du total en 6G), le solde se répartissant entre la 6TT ($\pm 8\%$), la 6TQ ($\pm 29\%$) et la 7P ($\pm 12\%$). Les taux d'obtention du CESS nous sont fournis par la publication *Les Indicateurs de l'Enseignement*. Les évolutions sur la décennie écoulée sont les suivantes :

- une très grande stabilité des taux d'obtention du CESS pour la 6G (autour de 94 %), pour la 6TT (autour de 90 %) et pour la 6TQ (autour de 85 %). En revanche, le taux d'obtention du CESS en 7P augmente tendancielle, de 72 % au début de la décennie jusqu'à 80 % en fin de décennie ;
- on enregistre, parallèlement, une lente érosion de la part de la 6G (qui se réduit de 52 % en 2001-2002 à 50 % en 2008-2009) dans la population des années terminales, au profit des filières du secondaire qualifiant (6TQ et 7P). La publication *Statistiques rapides 2012-2013* de l'ETNIC nous montre que cette érosion du secondaire général s'est encore accentuée dans les dernières années (2009-2010 à 2011-2012) au profit, principalement, de la 7^{ème} professionnelle ;
- au total, pour la population globale de terminale (6G, 6TT, 6TQ et 7P), le taux d'obtention du CESS est resté fort stable (autour de 89 %), avec un frémissement à la hausse (de l'ordre de 1 %) vers la fin de la décennie (2008 à 2010), suivi d'un ressac à partir de 2009-2010.

Examinons à présent, toujours grâce à la publication *Les Indicateurs de l'Enseignement*, l'évolution du taux d'accès à l'enseignement supérieur des détenteurs d'un CESS. L'évolution du taux global d'accès est évidemment la résultante des évolutions enregistrées, à la fois dans les taux d'accès à l'enseignement supérieur des détenteurs d'un CESS émanant de chacune des filières et dans les parts de chacune de ces filières, tout au long de la période.

On enregistre :

- pour les diplômés du général : un taux d'accès stable, à (quasi) 100 %, sur l'ensemble de la période mais une diminution de la part (dans l'ensemble des détenteurs d'un CESS) de 57 % en début à 50 % en fin de période⁴⁷ ;
- pour les diplômés du technique de transition : un taux d'accès moyen de 80 % sur l'ensemble de la période (en croissance jusqu'à la génération diplômée en 2005-2006, puis en légère régression ensuite) et une part stable à 7 % du total ;
- pour les diplômés du technique de qualification : un taux d'accès moyen de 50 % sur l'ensemble de la période (en forte croissance jusqu'à la génération diplômée en 2007-2008, puis stable par la suite) et une part croissant de 27 % à 29 % du total au cours de la période ;
- pour les diplômés du professionnel (7^{ème} année) : un taux d'accès stable, au niveau modeste de 12 %, sur l'ensemble de la période et une part croissant de 9 % à 13 % du total au cours de la période.

En résultante de ces évolutions, le taux d'accès global à l'enseignement supérieur des détenteurs d'un CESS, qui était de 75 % en début de période, progresse jusqu'à 76 % pour les élèves diplômés au milieu de la décennie, pour se replier nettement par la suite en deçà de 74 % en fin de période (2011-2012).

En combinant les évolutions du taux d'obtention du CESS et du taux d'accès à l'enseignement supérieur des détenteurs d'un CESS, on peut calculer celle du taux d'accès à l'enseignement supérieur des élèves de terminale du secondaire (6G, 6TT, 6TQ et 7P). Ce taux d'accès augmente progressivement, de 66 % en début de période (2002-2003) à 68 % (pour les diplômés de terminale en 2007-2008) avant de se replier par la suite au niveau de 64 % en fin de période (2011-2012).

⁴⁷ Les statistiques d'octroi du CESS jusqu'à l'année scolaire 2011-2012 sont tirées des *Statistiques rapides 2012-2013* de l'ETNIC mises en ligne fin mai 2014.

Cette évolution est la résultante de deux forces agissant en sens contraire : l'augmentation du taux d'accès à l'enseignement supérieur des titulaires de CESS provenant des filières techniques (surtout de qualification), d'une part, et la contraction de la part des titulaires de CESS provenant du général (dont le taux d'accès à l'enseignement supérieur est proche de 100 %), d'autre part. La première force a dominé jusqu'au moment où elle a commencé à marquer le pas⁴⁸, laissant la seconde prendre le dessus.

L'évolution du taux d'accès à l'enseignement supérieur, que nous venons de mesurer, est celle des élèves de terminale du secondaire (6G, 6TT, 6TQ et 7P). Or, le taux d'accès qui importe est celui de chacune des classes d'âge. Nous ne devons donc pas oublier que la part des nouvelles classes d'âge accédant en année terminale du secondaire s'est, elle-même, contractée de plus de 4% % durant la période sous revue, par suite du phénomène d'attrition de la population du secondaire, étudié plus haut.

En combinant ces deux informations (et en nous rappelant que l'attrition de la population du secondaire ne s'est produite que progressivement, au fur et à mesure de la montée des retards scolaires dans les années successives du secondaire), on aboutit aux conclusions suivantes : le taux d'accès à l'enseignement supérieur des nouvelles classes d'âge serait resté globalement stable sur la majeure partie de la dernière décennie, avant de commencer à refluer (à partir de 2008-2009) jusqu'à atteindre une réduction de plus de 4 % (par rapport à son niveau initial de début de décennie) en 2012⁴⁹.

L'augmentation régulière, depuis le début des années 2000, de la population étudiante accédant à l'enseignement supérieur ne résulte donc que de la croissance démographique des tranches d'âge concernées.

Un dernier élément, négatif lui aussi, doit encore être souligné : en l'espace de cinq ans, la proportion des étudiants abordant l'enseignement supérieur « en retard » (c.à.d. avec un retard scolaire engrangé dans le secondaire) a augmenté significativement, passant de 44,8 % du total des étudiants dits « de 1^{ère} génération » en 2005 à 49,3 % en 2010⁵⁰. Cette augmentation touche chacune des formes de l'enseignement supérieur (université, supérieur hors université de type long et de type court). C'est évidemment un défi de plus à relever pour l'enseignement supérieur : on sait que, dans chacune des formes de ce niveau d'enseignement, les étudiants « en retard » présentent, en première année, des taux de réussite très largement inférieurs à ceux de leurs condisciples « à l'heure ». Faute de pouvoir développer les dispositifs de soutien pédagogiques appropriés pour ces étudiants, il est à craindre que le taux de diplomation final de l'enseignement supérieur⁵¹ se voie aussi négativement affecté.

⁴⁸ Il est vraisemblable que ce soit l'augmentation progressive de l'âge moyen de diplomation dans la filière technique de qualification, engendrée par l'accumulation progressive des retards scolaires, qui ait, en fin de compte, découragé les diplômés de cette filière à poursuivre des études supérieures, jugées trop longues.

⁴⁹ A en juger par la réduction spectaculaire, sur les trois dernières années, de la part de la filière générale en 6^{ème} secondaire, telle que mise en évidence dans les *Statistiques rapides 2012-2013* de l'ETNIC.

⁵⁰ Voir *Les Indicateurs de l'Enseignement* de l'ETNIC.

⁵¹ Le taux de diplomation final de l'enseignement supérieur mesure la proportion des étudiants qui, inscrits pour la première fois dans l'enseignement supérieur, finiront par décrocher un diplôme final de ce niveau d'enseignement. En raison des passages nombreux, surtout en début de scolarité supérieure, entre les différentes formes d'enseignement supérieur (en général, de l'université et du supérieur de type long vers le supérieur de type court), la mesure de ce taux de diplomation requiert le suivi de cohortes dans le cadre d'une base de données unique obtenue par fusion de la base de données du CRef (pour les universités) et de la base de données SATURN (pour le

6. Pertinence des choix budgétaires en Fédération Wallonie-Bruxelles ?

Les constats dressés dans les sections précédentes doivent nous amener à interroger la pertinence des choix budgétaires (et donc politiques) de la FWB. Alors que notre enseignement supérieur accueille désormais, en plus grandes proportions qu'auparavant, des élèves fragilisés par un échec antérieur dans le secondaire, les conditions d'encadrement qu'il peut offrir restent proprement laminées – surtout pour l'université – par deux décennies de système d'enveloppes (budgétaires) fermées. Les chiffres officiels de la FWB⁵² sont éloquents : sur la période 1997-1998 à 2011-2012, les moyens alloués par étudiant (autrement dit, les conditions d'encadrement) ont été réduits (en termes réels) de 16,2 % pour l'université et de 1,7 % pour l'enseignement supérieur hors université, tandis qu'ils continuaient d'augmenter allègrement pour l'enseignement obligatoire (qui n'est pas soumis au régime de l'enveloppe fermée...) : + 27,8 % dans l'enseignement primaire et + 6,7 % dans l'enseignement secondaire.

Ces priorités politiques ont abouti à pouvoir décerner à la FWB ce que l'on pourrait appeler (avec une amère ironie) une « double médaille d'or » (qui s'ajoute à celle de championne du monde du redoublement dans l'enseignement obligatoire) qu'il serait injuste de passer sous silence. Les statistiques internationales (OCDE⁵³, EUROSTAT) révèlent, en effet, que notre FWB est, actuellement, à la fois championne de l'OCDE pour le taux d'encadrement le plus favorable (à l'exception du seul Portugal) dans l'enseignement secondaire et championne de l'OCDE pour le taux d'encadrement le moins favorable dans l'enseignement supérieur ! Il y a, à l'évidence, des ajustements à opérer dans les choix budgétaires.

Venons-en donc à l'évaluation du coût (budgétaire) du redoublement. Si l'on veut véritablement évaluer le coût budgétaire de la pratique exacerbée du redoublement, il faut évidemment considérer les effets cumulés de ces redoublements, qui se traduisent par l'ampleur des retards scolaires. Ceux-ci touchent 18 % des élèves de l'enseignement primaire (15 % en retard d'un an et 3 % en retard de deux ans ou plus) et 52 % des élèves du secondaire ordinaire (28 % en retard d'un an et 24 % en retard de deux ans ou plus)⁵⁴. On calcule aisément le coût correspondant dans le budget annuel (2012) de l'enseignement obligatoire et on aboutit au montant astronomique de 1.524 Mios €, soit plus de 16 % du budget annuel global de la FWB et largement plus que l'ensemble du budget annuel de l'enseignement supérieur (universités, recherche scientifique et supérieur hors université).

Si l'on se fixait pour objectif de réduire progressivement l'ampleur des retards scolaires dans l'enseignement obligatoire, les moyens budgétaires ainsi dégagés pourraient être réinjectés, pour partie, dans l'enseignement obligatoire (qui verrait, de ce fait, son taux d'encadrement, déjà champion de l'OCDE, s'améliorer encore) et, pour partie, dans l'enseignement supérieur (qui, même avec des moyens nouveaux, présenterait encore un taux d'encadrement nettement inférieur à ceux de ses voisins européens et à la moyenne des pays de l'OCDE).

supérieur hors université). Vu l'ampleur de ce travail d'harmonisation de deux bases de données, le dernier exercice mené, à notre connaissance, est déjà daté puisqu'il porte sur des étudiants inscrits dans l'enseignement supérieur dans les années 90. Voir J.-J. Droesbeke, I. Hecquet et C. Wattelar (2001).

⁵² Voir la publication *Les Indicateurs de l'enseignement*, éditions 2006 et 2013, de l'ETNIC (FWB).

⁵³ Voir l'indicateur D2 dans OCDE (2013 a).

⁵⁴ Voir l'indicateur 13.1 dans *Les Indicateurs de l'enseignement 2013*.

Conclusions

Dans une « société de la connaissance », l'élévation du niveau de formation des nouvelles générations est un enjeu crucial car elle est le moteur qui alimente le potentiel de croissance future. Elle permet aussi à l'« ascenseur social » de fonctionner. On s'attendrait donc à voir ces dimensions faire l'objet d'un « monitoring » attentif et continu. En Fédération Wallonie-Bruxelles, ce n'est malheureusement pas encore le cas. Cet article vise à combler (partiellement) cette lacune.

Nous appuyant sur des sources statistiques diverses, nous nous efforçons de mettre au jour les évolutions en cours, génératrices de performances (ou contre-performances) à venir. Nous montrons aussi pourquoi, dès lors qu'on s'intéresse à l'accès des nouvelles tranches d'âge à l'enseignement supérieur, on ne peut faire l'impasse sur les évolutions en cours dans l'enseignement obligatoire (en particulier le secondaire) tant ces deux dimensions sont étroitement imbriquées.

Notre enquête a démarré d'un constat : alors que, selon les statistiques internationales, presque tous les pays de l'OCDE et de l'UE ont vu s'accroître leur taux d'accès à l'enseignement supérieur entre 2000 et 2011, la Belgique fait figure d'exception. Chez nous, le taux d'accès à l'enseignement supérieur n'a plus progressé depuis le début du siècle.

L'« ascenseur social » belge est donc en panne depuis plus de 10 ans ! Un examen plus approfondi nous a permis de mieux cerner l'origine du malaise :

- ce n'est pas l'« ascenseur social » belge qui est en panne, mais l'« ascenseur social » de la seule Fédération Wallonie-Bruxelles. La Flandre (qui dépasse déjà nettement la FWB en matière de proportion de sa population diplômée de l'enseignement supérieur) a connu une poursuite de la progression de son taux d'accès à l'enseignement supérieur depuis le début du siècle, dans le même temps où la FWB enregistrait une stagnation, puis une régression, de celui-ci ;

- ces évolutions divergentes ne font que refléter les évolutions divergentes des deux Communautés en matière de « performance » de leur enseignement obligatoire : tandis que la Flandre (déjà largement en tête) augmentait encore, tout au long de la décennie, la proportion des nouvelles classes d'âge terminant avec succès l'enseignement secondaire supérieur, on assistait, sur la même période, à une régression de ce taux en FWB.

L'examen des évolutions majeures enregistrées dans l'enseignement obligatoire (et, en particulier, dans le secondaire) de la FWB conduit à porter l'attention sur l'expansion régulière, depuis près de 20 ans, de la pratique du redoublement⁵⁵. C'est dans la deuxième partie des années 90 que les taux de redoublement ont commencé à augmenter, inexorablement, dans le secondaire. Dès le début des années 2000, la pratique, de plus en plus exacerbée, du redoublement s'est traduite par une augmentation continue des retards scolaires, touchant successivement chacune des années du secondaire. On sait que le redoublement, et son corollaire, la relégation, en cascade, d'une filière à l'autre, frappe plus fortement les jeunes issus de milieux socioéconomiques plus modestes. L'engouement pour la pratique du redoublement a donc eu pour effet de creuser encore davantage les inégalités sociales au sein de notre enseignement secondaire, épinglé comme l'un des plus inégalitaires de l'OCDE. Mais il y a plus grave encore : la montée inexorable des retards scolaires a amené une proportion grandissante de jeunes, ayant atteint l'âge de fin d'obligation scolaire, à abandonner, découragés, en cours de route, sans certification de l'enseignement secondaire supérieur et dès lors démunis sur le marché du travail. De 2000 à 2012, cette proportion

⁵⁵ Certes, les statistiques récentes témoignent d'une légère inflexion favorable, depuis deux ou trois ans. Il faut s'en réjouir, mais l'inertie du système est telle qu'il faudra poursuivre sur cette voie pendant de nombreuses années encore avant de résorber le « stock » des retards scolaires accumulés. Car ce sont ces derniers qui importent.

(concentrée dans les milieux socioéconomiques modestes) s'est accrue de près de 4 % des classes d'âge concernées. Conclusion : sur la dernière décennie, l'ascenseur social que constitue l'enseignement obligatoire en FWB n'est pas seulement tombé en panne : il est redescendu !

On mesure les dégâts de la « culture du redoublement » qui caractérise notre enseignement obligatoire, en particulier notre enseignement secondaire. Avec 48 % des élèves de 15 ans ayant déjà redoublé au moins une fois, la FWB se distingue à présent – et très largement – comme la championne du monde du redoublement. Et pourtant, les recherches, tant nationales qu'internationales, sont unanimes à démontrer que la pratique du redoublement est non seulement inefficace mais est même contre-productive pour la poursuite du parcours scolaire ultérieur de l'élève ⁵⁶.

Ces évolutions ne sont évidemment pas sans impact sur notre enseignement supérieur. L'évolution du taux d'accès à celui-ci, en pourcentage des nouvelles classes d'âge, est fonction des facteurs suivants :

- a) l'attrition progressive de la population du secondaire, engendrée par l'augmentation des sorties, sans certification, en cours de scolarité. Ce facteur tend à réduire mécaniquement l'importance (en proportion de chaque classe d'âge) de la population des élèves des années terminales du secondaire, susceptibles d'accéder à l'enseignement supérieur ;
- b) l'évolution du taux de passage des élèves des années terminales du secondaire à l'enseignement supérieur. Ce taux de passage a progressé jusqu'en 2007-2008, contrebalançant l'effet négatif du premier facteur. Mais dès 2008-2009, cette progression s'est interrompue pour se transformer en régression sévère, renforçant dès lors l'effet négatif du premier facteur.

Notre enseignement supérieur accueille donc à présent une proportion plus faible de chaque classe d'âge (l'augmentation de sa population étudiante ne résultant plus que des simples évolutions démographiques), laissant augurer une baisse corrélative de la proportion finale des nouvelles classes d'âge titulaires d'un diplôme de l'enseignement supérieur. Par « effet ricochet » des évolutions décrites plus haut, notre enseignement supérieur est donc mis en situation de ne plus pouvoir jouer son rôle d'ascenseur social.

Il faut donc engager, sans tarder, une politique résolue de résorption progressive des retards scolaires dans l'enseignement obligatoire. Les moyens budgétaires ainsi dégagés devraient – pour des raisons tant d'efficacité que d'équité - être réinjectés, pour partie, dans l'enseignement obligatoire et, pour partie, dans l'enseignement supérieur.

Alors, enfin, notre ascenseur social pourra-t-il se remettre à monter avec, en prime, les « effets retour » bienvenus pour les finances de nos Régions et de notre Communauté ⁵⁷.

⁵⁶ La pratique du redoublement est parfois justifiée par le souci d'éviter un « nivellement par le bas ». Les comparaisons internationales montrent pourtant que les pays qui recourent peu au redoublement – et dont le degré de stratification en filières est moins accentué - présentent de meilleurs résultats tant en matière de performances scolaires que sur le plan de l'équité sociale. Voir OCDE (2013 c).

⁵⁷ Voir J.-P. Lambert (2013).

Bibliographie

- CHENU, Fl., DUPONT, V., LEJONG, M., STAELENS, V. et GRISAY, A. (2011 a), Maintien et redoublement en début de scolarité, ULg, accessible sur le site www.enseignement.be
- CHENU, Fl., DUPONT, V., LEJONG, M., STAELENS, V., HINDRYCKX, G. et GRISAY, A. (2011 b), Analyse des causes et conséquences du maintien en 3^{ème} maternelle, Rapport final de recherche sous la direction de LAFONTAINE, D. et MONSEUR, Ch., ULg, novembre 2011, accessible sur le site www.enseignement.be
- CRAHAY, M. (1996), *Peut-on lutter contre l'échec scolaire ?*, Bruxelles, De Boeck.
- CRAHAY, M. (Ed.) (2013), *L'école peut-elle être juste et efficace ?* (2^e éd. revue avec collaborateurs et augmentée), Bruxelles, De Boeck.
- CRef (Conseil des Recteurs francophones), statistiques disponibles sur le site www.cref.be
- DEMEUSE, M., BAYE, A., STRAETEN, M.-H., NICAISE, J. et MATOUL, A (Eds) (2005), *Vers une école juste et efficace, 26 contributions sur les systèmes d'enseignement et de formation*, Bruxelles, De Boeck.
- DRAELANTS, H. (2006), Le redoublement est moins un problème qu'une solution. Comprendre l'attachement social au redoublement en Belgique francophone, *Les Cahiers de Recherche en Education et Formation*, n° 52, UCL, juillet 2006.
- DROESBEKE, J.-J., I. HECQUET et C. WATTELAR (2001), *La Population étudiante. Description, évolutions, perspectives*, Editions de l'Université de Bruxelles et Editions Ellipses, 2001.
- EDUCATIONAL POLICY INSTITUTE (2005), *Global Higher Education Rankings. Affordability and Accessibility in Comparative Perspective*, accessible sur le site www.educationalpolicy.org
- ETNIC (FWB), *Les Annuaire de l'Enseignement : l'enseignement de plein exercice*, sur le site www.etic.be
- ETNIC (FWB), *Statistiques rapides 2012-2013*, sur le site www.etic.be
- EUROSTAT, Enquête sur les forces de travail, 2013.
- EURYDICE (2005), *Chiffres clés de l'Education en Europe 2005*, Luxembourg.
- FWB, *Les Indicateurs de l'enseignement 2006 à 2013*, disponibles sur le site www.enseignement.be
- FWB (2013), « Les Cultures de redoublement en Europe », *Faits et Gestes*, n° 40, disponible sur le site www.enseignement.be
- GERARD, M. et S. UEBELMESSER (2013), Globalization and Access to Higher Education – Policy Implications, *CESifo DICE Report*, Volume 11, Number 2, Summer 2013.
- IWEPS (2012), *Jeunes ayant obtenu un certificat en fin d'enseignement secondaire*, accessible via le lien <http://www.iweps.be/jeunes-ayant-obtenu-un-certificat-en-fin-denseignement-secondaire>
- IWEPS (2013), *Les chiffres-clés de la Wallonie*, n°13, décembre 2013.

- LAMBERT, J.-P., (2013), Accès à l'Enseignement supérieur : un enjeu politique et économique majeur, *La Revue Nouvelle*, 68^e année, numéro 12, décembre 2013, pp. 77-97, accessible en ligne via le lien http://www.revuenuouvelle.be/spip.php?page=abstract&id_article=3054
- LE SOIR, « L'école flamande serait moins brillante à Pisa si elle scolarisait nos enfants », édition du 7 décembre 2013.
- LE SOIR, « Le nombre de busés est en baisse », édition du 28 avril 2014.
- OCDE (2012), *Regards sur l'éducation 2012. Les indicateurs de l'OCDE*, Editions OCDE.
- OCDE (2013 a), *Regards sur l'éducation 2013. Les indicateurs de l'OCDE*, Editions OCDE.
- OCDE (2013 b), *Résultats du PISA 2012*, Editions OCDE.
- OCDE (2013 c), *Principaux résultats de l'Enquête PISA 2012*, Editions OCDE.
- SPF Emploi, Statistiques disponibles sur le site via le lien <http://www.emploi.belgique.be/moduleHome.aspx?id>
- SPF Economie, Statistiques disponibles sur le site via le lien <http://economie.fgov.be/fr/statistiques/chiffres/>
- USHER, A. (2009), *Ten Years Back and Ten Years Forward : Development and Trends in Higher Education in Europe Region*, Paper presented at the UNESCO Forum on Higher Education in the Europe Region : Access, Values, Quality and Competitiveness, 21-24 May 2009, Bucharest, Romania.
- VLAAMS MINISTERIE VAN ONDERWIJS EN VORMING, *Statistisch jaarboek van het Vlaams onderwijs*, accessibles via le lien <http://www.ond.vlaanderen.be/onderwijsstatistieken/>.