

L'IWEPS est un institut scientifique public d'aide à la prise de décision à destination des pouvoirs publics. Par sa mission scientifique transversale, il met à la disposition des décideurs wallons, des partenaires de la Wallonie et des citoyens des informations diverses qui vont de la présentation de statistiques et d'indicateurs à la réalisation d'études et d'analyses approfondies dans les champs couverts par les sciences économiques, sociales, politiques et de l'environnement. Par sa mission de conseil stratégique, il participe activement à la promotion et la mise en œuvre d'une culture de l'évaluation et de la prospective en Wallonie.

Working Paper de l'IWEPS

INSTITUT WALLON
DE L'ÉVALUATION,
DE LA PROSPECTIVE
ET DE LA STATISTIQUE

n°8

Mai 2012

SPECIFICITES LOCALES DE PARCOURS SCOLAIRES EN FEDERATION WALLONIE-BRUXELLES

Ghaye Béatrice, Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles, Service général du pilotage du système éducatif, Service des indicateurs de l'enseignement

Mainguet Christine, Institut wallon de l'évaluation, de la prospective et de la statistique (IWEPS)

Reginster Isabelle, Institut wallon de l'évaluation, de la prospective et de la statistique (IWEPS)

Jauniaux Nathalie, Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles, Observatoire de l'enseignement supérieur

Talbot Bérénice, Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles, Service général du pilotage du système éducatif, Service des indicateurs de l'enseignement

RÉSUMÉ

Une analyse spatiale des parcours scolaires d'une cohorte d'élèves entrés en première année secondaire en 2004-2005 en Fédération Wallonie-Bruxelles met en évidence l'évolution de leurs positions dans le système scolaire en fonction de leur commune de domicile et des zones d'enseignement. Dans un contexte de libre choix de l'école, les variables prises en compte sont le sexe, l'âge, l'indice socio-économique (ISE) du quartier de domicile, la commune de domicile et la distance entre le domicile et l'école fréquentée en première année. Les caractéristiques du parcours scolaire retenues sont le retard à l'entrée, le retard acquis en 4 ans et le type de section suivie (transition ou qualification).

Une typologie des communes est proposée, synthétisant les points d'arrivée de cette cohorte,

quatre années après le début de la scolarité secondaire. Les résultats sont loin d'être aléatoires spatialement et montrent des regroupements de communes où les parcours des élèves sont caractéristiques soit d'une scolarité dans les temps et dans les sections de transition qui orientent principalement vers l'enseignement supérieur, soit de parcours marqués par le retard scolaire et/ou l'orientation vers des sections de qualification après lesquelles les élèves sont prioritairement orientés vers les marchés du travail. Les résultats de cette typologie amènent à s'interroger sur les facteurs explicatifs des différences observées.

Ce travail original et exploratoire au niveau méthodologique, essentiellement descriptif, permet d'ouvrir le débat et d'identifier des spécificités locales observées dans le champ scolaire et ouvre de nouvelles perspectives d'analyse.

Remerciements

Ce travail a été réalisé grâce aux liens étroits qui se sont tissés entre des collègues de la Fédération Wallonie Bruxelles et des collègues de l'WEPS. Ces échanges et collaborations ont été favorisés grâce à l'accord de coopération conclu le 8 octobre 2009 entre la Fédération Wallonie-Bruxelles et la Wallonie dans le cadre du renforcement des synergies en matière de statistiques. Nous tenons à exprimer notre reconnaissance à nos administrateurs généraux, Monsieur Sébastien Brunet pour l'WEPS et Monsieur Jean-Pierre Hubin pour l'AGERS, pour leur soutien enthousiaste, leurs remarques et utiles suggestions.

TABLE DES MATIERES

1. Contexte et objectifs	4
2. La cohorte de départ : les entrants en secondaire (1^{ère} année commune) en 2004-2005.....	7
2.1. RÉPARTITION PAR ZONE DES ÉLÈVES DE LA COHORTE.....	7
2.2. ISE DU DOMICILE DES ÉLÈVES.....	8
2.3. ÂGE D'ENTRÉE EN 1 ^{ÈRE} SECONDAIRE (INDICATEUR DU RETARD PRIS, OU NON, DANS LE PARCOURS EN PRIMAIRE).....	9
2.4. DISTANCE ENTRE LE DOMICILE ET L'ÉTABLISSEMENT FRÉQUENTÉ EN 2004-2005 (INDICATEUR D'ACCESSIBILITÉ).....	11
3. Description de la cohorte quatre années plus tard.....	14
3.1. RETARD ACQUIS DANS LE PARCOURS SUR QUATRE ANS (INDICATEUR DU RETARD OU NON DANS LE PARCOURS EN SECONDAIRE).....	14
3.2. LA SECTION DANS LAQUELLE SONT INSCRITS LES ÉLÈVES APRÈS 4 ANS (TRANSITION OU QUALIFICATION)	16
3.3. CROISEMENT DES INDICATEURS DE POINTS D'ARRIVÉE ET INDICATEURS COMPLÉMENTAIRES	18
4. Typologie des communes en fonction des points d'arrivée des élèves de la cohorte.....	20
5. Conclusions et perspectives d'analyse	22
6. Références	23
7. Coordonnées des auteurs	25

1. Contexte et objectifs

Sur le territoire d'une région ou d'un pays, l'offre scolaire est inégalement répartie. Elle participe à l'offre de services aux habitants et donc à l'attractivité des territoires. Cette inégale répartition se superpose aux caractéristiques socio-économiques des habitants des communes. Ces éléments de contexte influencent les parcours scolaires des élèves. Un facteur individuel intervient également dans les trajectoires scolaires, dans un contexte de libre choix de l'école, c'est le rôle tenu par les familles dans l'orientation scolaire. Ces éléments sont mis en évidence, dans plusieurs pays, à partir principalement de résultats d'enquêtes: par exemple, en France, au travers des enquêtes « générations » du Céreq - Centre d'Etudes et de Recherche sur les qualifications - notamment analysées par Y. Grelet (2004, 2006), dans les pays scandinaves (Jaegera et Holmb, 2007) ou aux Etats Unis (Parcel et Dufur, 2009).

Sur le plan statistique, l'originalité de la démarche proposée dans cette étude vient du fait que, pour la première fois au niveau de la Fédération Wallonie-Bruxelles, nous avons utilisé une base de données administratives exhaustive sur laquelle des analyses spatiales et longitudinales ont pu être menées, en évitant les biais liés à l'utilisation d'enquêtes avec échantillon.

L'analyse longitudinale consiste à observer un individu ou un groupe d'individus dans son évolution temporelle, tout au long de son existence ou sur une période de temps déterminée. Ce groupe d'individus ou cette génération est souvent appelée « cohorte ». Celle-ci peut être analysée soit à intervalles réguliers, soit à des dates clés des évolutions. Elle permet de dépasser une photographie en un temps donné par une analyse des parcours. Elle est très bien adaptée à l'étude des parcours scolaires.

L'intérêt des analyses spatiales de la scolarisation est bien mis en évidence par R. Rouault (2005) pour l'évolution du système éducatif français et les mises en œuvre des politiques éducatives et scolaires et de politique de la ville. L'approche spatiale des inégalités scolaires et résidentielles peut être construite à l'échelle des pays et entre pays (Thomas et al., 2002 par exemple) ou au sein de pays ou région à différents niveaux d'échelle. Le choix de ce niveau d'échelle a une forte influence sur les résultats et sur le type d'inégalités qui pourront être mises en évidence.

Sur le plan méthodologique, l'originalité de l'approche présentée ici repose sur le croisement de ces deux outils d'observation : le suivi longitudinal et l'analyse spatiale, à l'échelle locale de la commune de domicile des élèves. Certaines statistiques seront analysées à l'échelle des zones d'enseignement¹ et à l'échelle des communes de domicile, ce qui permet de mettre en évidence ces questions d'échelle. Sur le territoire de la Fédération Wallonie-Bruxelles ce type d'analyse n'avait encore jamais été entrepris. Les analyses présentées dans cet article sont donc basées sur une cohorte complète d'élèves sélectionnés dans la base de données reprenant l'ensemble des élèves de l'enseignement obligatoire de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Chaque système éducatif a ses spécificités et il est important de les mettre en évidence pour mieux comprendre la portée des résultats. En Fédération Wallonie-Bruxelles, les pouvoirs publics garantissent aux parents le libre choix de l'école et du type d'enseignement. Le système éducatif s'apparente à un quasi marché (Vandenbergh, 1999), dans lequel les établissements sont financés en fonction du nombre d'élèves inscrits. Le système éducatif se caractérise notamment par un fort degré de ségrégation scolaire au niveau des établissements. Au sein d'une même commune, il est fréquent que les « bons » élèves se concentrent dans certaines écoles alors que d'autres établissements scolarisent essentiellement des élèves plus « faibles » (voir par exemple *Les indicateurs de l'enseignement 2006* et particulièrement l'indicateur 30. « Degré de

¹ Arrêté de l'Exécutif de la Communauté française fixant les obligations de concertation entre établissements de même caractère dans l'enseignement secondaire de plein exercice. Moniteur Belge du 29.04.1993.

ségrégation des établissements secondaires - élèves de 15 ans»). Les inégalités observées ne sont pas seulement la résultante de processus internes aux établissements scolaires (évaluation des compétences, décisions de passage de classe prises au niveau de l'école) ou de modes de financement du système liés au nombre et aux caractéristiques des élèves, elles sont aussi le résultat de décisions prises au niveau des territoires (zones de l'enseignement notamment), par les acteurs qui gèrent l'offre scolaire et donc aussi, compte tenu de leur marge de manœuvre, par les parents.

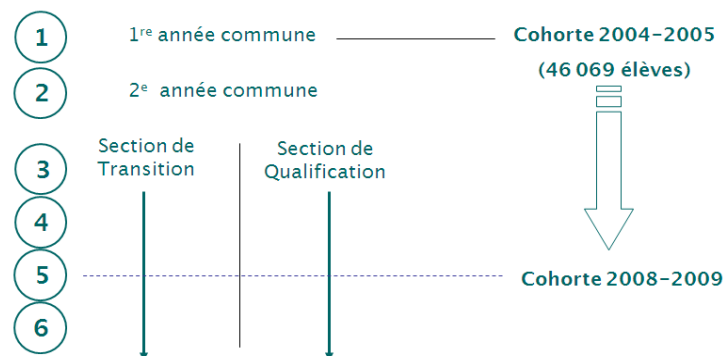
Depuis plusieurs années le Gouvernement de la Communauté française a pris des mesures pour fournir plus de moyens humains et financiers aux écoles sur base de critères socio-économiques objectifs et uniformes². Ces dispositifs sont l'objet d'évaluations spécifiques qui ne sont pas abordées dans le cadre de cette contribution.

Les analyses présentées ici sont basées sur une cohorte d'élèves ayant une homogénéité académique, entrés tous en première année secondaire en 2004-2005 (sortis en juin 2004 de l'enseignement primaire avec le CEB – Certificat d'Etudes de Base) (figure 1).

Dans une première partie, cette cohorte est décrite en fonction du retard scolaire en première année et de plusieurs variables socio-démographiques caractérisant les individus et leur lieu de domicile, variables identifiées comme prépondérantes dans l'analyse de la littérature : sexe, âge, commune de domicile, indice socio-économique du quartier de domicile, distance entre domicile et lieu de scolarité. L'indice socio-économique³ est une variable construite, calculée par secteur statistique, l'unité administrative la plus fine en Belgique, et sur base de 11 variables socio-économiques (revenus par habitant, niveau des diplômes, positions sur le marché du travail, professions, confort des logements...).

Dans une seconde partie, cette cohorte est caractérisée quatre années plus tard, en 2008-2009. Deux indicateurs ont été retenus : le retard acquis (ou pas) durant les 4 années d'observation et le choix de la section (transition ou qualification), choix qui oriente de manière déterminante la suite du parcours de l'élève après l'école secondaire.

Figure 1 : schéma simplifié du système éducatif dans l'enseignement secondaire ordinaire en Fédération Wallonie-Bruxelles et identification de la cohorte étudiée



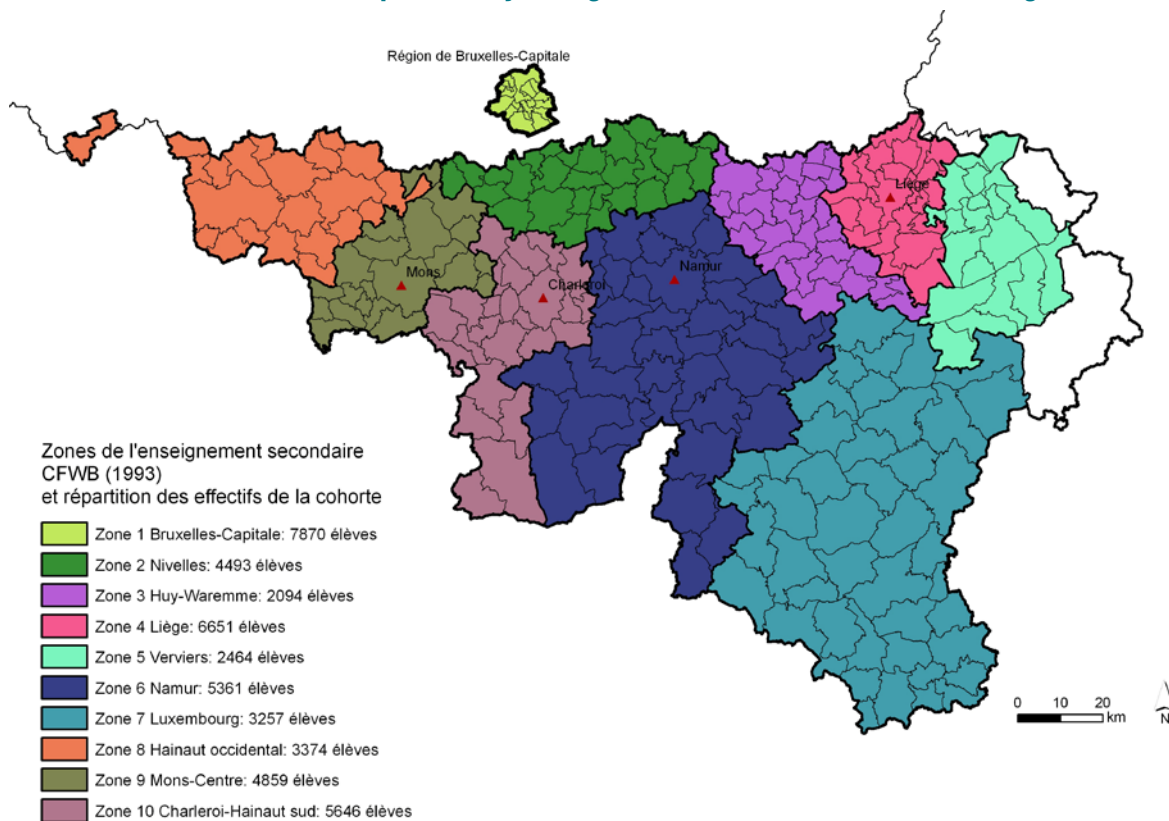
² Décret organisant un encadrement différencié au sein des établissements scolaires de la Communauté française afin d'assurer à chaque élève des chances égales d'émancipation sociale dans un environnement pédagogique de qualité. Moniteur belge du 09.07.2009.

³ Arrêté du Gouvernement de la Communauté française approuvant le choix des variables et la formule de calcul de l'indice socio-économique de chaque secteur statistique en application de l'article 4, § 1^{er}, du décret du 30 juin 1998. Moniteur belge du 25.10.2005. L'indice socio-économique a été initialement construit afin de mettre en œuvre la politique de discrimination positive (Demeuse et al., 2000). Dans ce cadre, chaque élève se voit attribuer l'indice socio-économique du secteur statistique où il réside et apporte cet indice au niveau de l'établissement qu'il fréquente. D'un point de vue statistique, il s'agit d'une variable métrique de distribution normale, qui varie entre environ -3,5 et 3,5 (Demeuse et al, 2010)

Dans une troisième partie, une typologie des communes est proposée synthétisant les points d'arrivée de cette cohorte, quatre années après le début de la scolarité secondaire, en fonction des sur-représentations de part d'élèves pour chacun des éléments de parcours.

Les résultats sont cartographiés par commune de domicile. L'étendue spatiale de l'analyse couvre 272 communes : les 19 communes de la Région de Bruxelles-Capitale ainsi que les communes du territoire wallon, à l'exception des communes où l'enseignement est organisé par la Communauté germanophone (soit 253 communes = 262 communes wallonnes – 9 communes en Communauté germanophone). Les contours des 10 zones de l'enseignement secondaire sont essentiellement ceux des arrondissements administratifs, sauf en province de Hainaut où 3 zones ont été délimitées⁴ (figure 2).

Figure 2 : carte présentant les limites des zones en FWB et des communes étudiées ; les effectifs par zone de la cohorte sélectionnée pour l'analyse longitudinale sont mentionnés dans la légende.



Les analyses présentées ici sont exploratoires, pionnières et uniquement descriptives. Une recherche basée sur une approche explicative fait suite à ce travail et est aujourd'hui en cours d'analyse.

L'objectif général est d'ouvrir le débat et d'identifier des spécificités territoriales observées dans le champ scolaire. L'objectif opérationnel de l'exercice est de fournir de l'information qui permette de piloter des politiques éducatives et locales et de cibler des politiques spatialisées.

⁴ Arrêté de l'Exécutif de la Communauté française du 15 mars 1993 fixant les obligations de concertation entre établissements de même caractère dans l'enseignement secondaire de plein exercice (Moniteur belge du 29 avril 1993)

2. La cohorte de départ : les entrants en secondaire (1^{ère} année commune) en 2004-2005

La cohorte sélectionnée est homogène du point de vue académique. Elle reprend 46 069 jeunes entrés en première année secondaire commune⁵ en 2004-2005 qui étaient sortis en juin 2004 de l'enseignement primaire avec le Certificat d'Etudes de Base (CEB), tous domiciliés à Bruxelles ou en Wallonie (à l'exception des 9 communes de la Communauté germanophone). Les élèves domiciliés en Flandre ou dans un pays étranger ont été exclus de la population analysée : ils représentent 5 % de la population totale des entrants en 1^{ère} année commune.

2.1. RÉPARTITION PAR ZONE DES ÉLÈVES DE LA COHORTE

Les zones d'enseignement définies au début des années 90 lors de la mise en place d'instances de concertation entre établissements coïncident avec la région (Bruxelles-Capitale), la province (Brabant wallon, Namur, Luxembourg) ou l'arrondissement (Huy-Waremme, Liège, Verviers) ; la province du Hainaut a été découpée en 3 zones correspondant à des ensembles de communes (Hainaut occidental, Mons-Centre, Charleroi-Hainaut Sud)

Figure 3 : Répartition des élèves de la cohorte selon les zones d'enseignement de la commune de domicile à l'entrée en 1^{ère} commune

	Effectif	%
Zone 1 (Bruxelles-Capitale BXL)	7 870	17,1
Zone 2 (Nivelles NIV)	4 493	9,8
Zone 3 (Huy-Waremme HWA)	2 094	4,5
Zone 4 (Liège LGE)	6 651	14,4
Zone 5 (Verviers VER)	2 464	5,3
Zone 6 (Namur NAM)	5 361	11,6
Zone 7 (Luxembourg LUX)	3 257	7,1
Zone 8 (Hainaut occidental HTO)	3 374	7,3
Zone 9 (Mons-Centre MOC)	4 859	10,5
Zone 10 (Charleroi-Hainaut Sud CHS)	5 646	12,3
Ensemble	46 069	100,0

Source : Fédération Wallonie-Bruxelles – Bases de données « Pilotage »
Calculs : AGERS – Service général du pilotage du système éducatif

Une part importante des jeunes repris dans la cohorte provient de la zone de Bruxelles (17,1 %), Liège (14,4 %) et de trois zones moins densément peuplées (Charleroi-Hainaut Sud (12,3%), Namur (11,6 %) et Mons-Centre (10,5 %)).

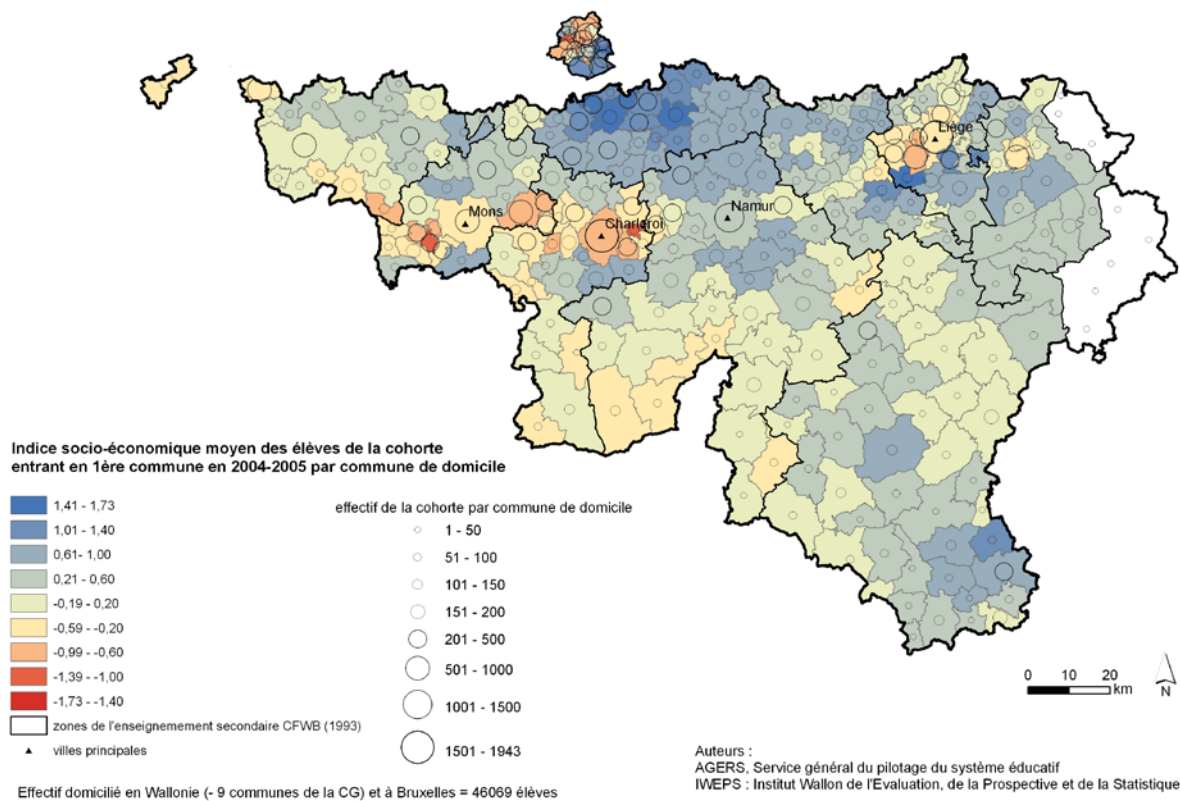
⁵ Une première année « différenciée » accueille les élèves qui n'ont pas obtenu le certificat de fin d'études de base (plus de 6 000 élèves en 2004-2005).

2.2. ISE DU DOMICILE DES ÉLÈVES

L'indice socio-économique (ISE) des élèves est calculé à partir de l'ISE attribué à chaque quartier ou secteur statistique (plus petite entité administrative pour laquelle des données socio-économiques et administratives sont disponibles). Cet ISE est calculé sur la base de variables socio-économiques telles que le revenu moyen par habitant, le taux de chômage, le confort des logements, le niveau de diplôme...

Ces ISE ont été initialement calculés dans le but de déterminer quels étaient les établissements qui accueillait des publics socio-économiquement plus défavorisés, dans le cadre de mesures d'encadrement différencié.

Figure 4 : Indice socio-économique moyen des élèves de la cohorte entrant en 1^{re} commune en 2004-2005 par commune de domicile



Pour l'ensemble de la cohorte, l'ISE moyen est de 0,07 avec un écart-type de 0,96 ; la médiane est de 0,16. Pour chaque commune, l'ISE moyen des élèves de la cohorte a été calculé. L'ISE moyen par commune (sans prendre en compte le poids des effectifs par commune) est de 0,27 avec un écart-type de 0,56; la médiane est de 0,28. Les effectifs de la cohorte par commune de domicile sont également représentés (figure 4).

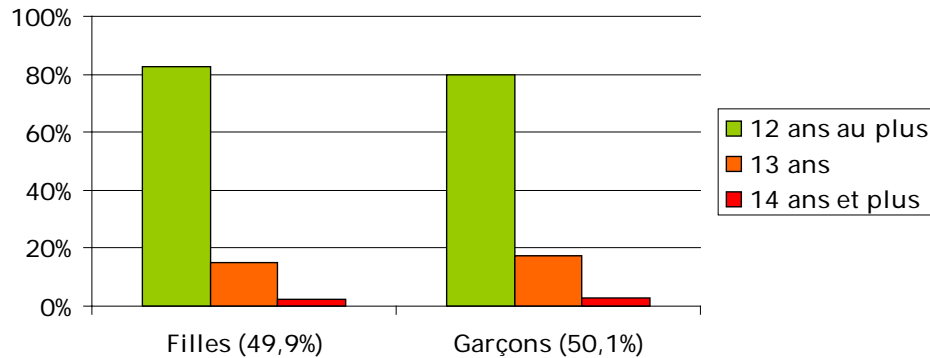
Les valeurs les plus élevées de l'indice socio-économique s'observent au sud de la région de Bruxelles-Capitale. Un ensemble de communes d'indices élevés est également visible dans la zone d'influence de Bruxelles qui s'étend jusqu'à la province du Brabant wallon ou zone de Nivelles. Ailleurs en Wallonie, certaines communes au sud des agglomérations ont également des indices moyens plus élevés. C'est le cas également d'une partie de la province du Luxembourg, proche de la frontière grand-ducale.

Des disparités sont visibles entre zones de l'enseignement et à l'intérieur de chacune d'elles. La zone de Namur fait figure d'exception dans un continuum qui relie les zones plus industrielles de l'axe Sambre/Meuse.

2.3. ÂGE D'ENTRÉE EN 1^{ÈRE} SECONDAIRE (INDICATEUR DU RETARD PRIS, OU NON, DANS LE PARCOURS EN PRIMAIRE)

Les trois figures (5,6 et 7) ci-dessous synthétisent des relations entre une caractéristique scolaire (retard ou non à l'entrée du secondaire) et une variable liée à l'individu (sexe), une variable socio-économique (ISE du quartier de domicile) ou une variable géographique (zone de domicile).

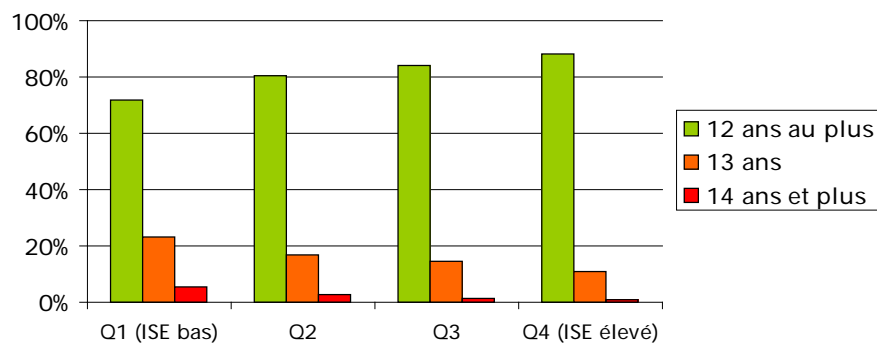
Figure 5 : Répartition des élèves de la cohorte selon l'âge à l'entrée en 1^{ère} commune, par sexe (en %)



Source : Fédération Wallonie-Bruxelles – Bases de données « Pilotage »
Calculs : AGERS – Service général du pilotage du système éducatif

Dès l'entrée en secondaire, les filles accusent moins de retard scolaire que les garçons mais les écarts sont faibles, de l'ordre de 3 points de pourcentage.

Figure 6 : Répartition des élèves de la cohorte selon l'âge à l'entrée en 1^{ère} commune, par quartile lié à l'indice socio-économique du quartier de domicile (en %)

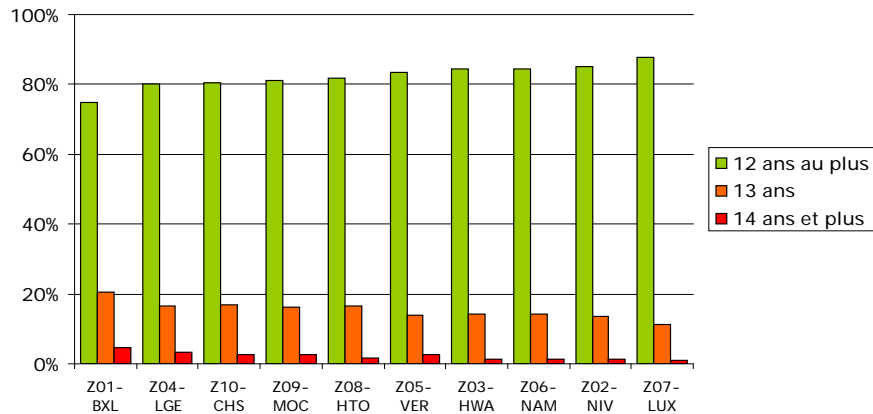


Source : Fédération Wallonie-Bruxelles – Bases de données « Pilotage »
Calculs : AGERS – Service général du pilotage du système éducatif

Une relation nette est observée entre l'indice socio-économique (ISE) du quartier de domicile de l'élève et l'âge d'entrée en première secondaire commune. Plus l'indice socio-économique d'un quartier est élevé, plus les jeunes qui l'habitent terminent leur scolarité primaire à l'âge attendu. Les élèves habitant dans des quartiers dont l'ISE est inférieur à la médiane de la cohorte ont un taux de retard plus élevé que la moyenne. L'écart entre le taux d'élèves qui terminent à l'heure dans les quartiers du premier quartile et le taux de ceux qui terminent à l'heure dans les quartiers du dernier quartile est de plus de 16 points de pourcentage.

Cet indice ne donne aucune information sur le degré de mixité sociale du quartier.

Figure 7 : Répartition des élèves de la cohorte selon l'âge à l'entrée en 1^{ère} commune, par zone d'enseignement de la commune de domicile (en %)

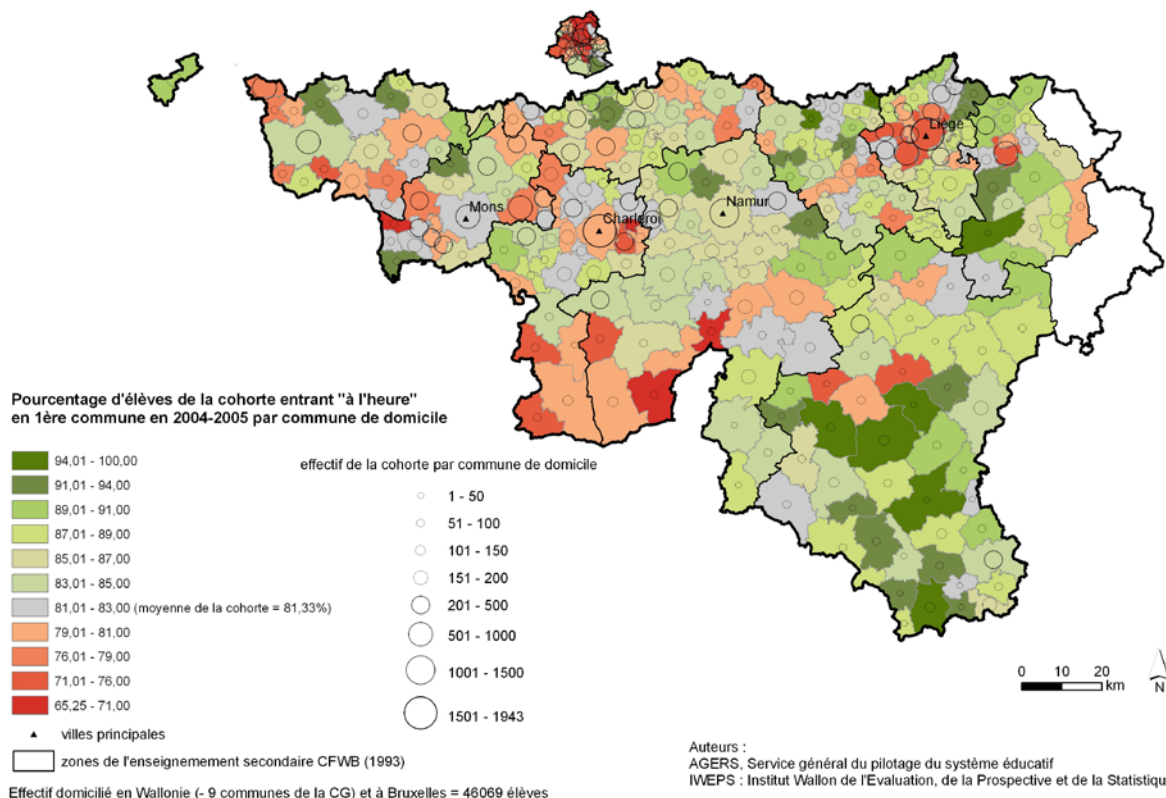


Source : Fédération Wallonie-Bruxelles – Bases de données « Pilotage »
 Calculs : AGERS – Service général du pilotage du système éducatif

La part du retard scolaire à l'entrée du secondaire varie fortement selon les zones. Elle est la plus élevée à Bruxelles (25,3%) et la plus faible dans le Luxembourg (12,1%). La part d'élèves entrant en 1^{ère} secondaire à l'âge d'entrée théorique est supérieure à la moyenne également dans les zones de Nivelles, Namur, Huy-Waremme et Verviers.

Les entrées à 14 ans ou plus sont plus fréquentes dans les zones de Bruxelles, Liège, Verviers, Charleroi-Hainaut Sud, et Mons-Centre.

Figure 8 : Pourcentage d'élèves de la cohorte « à l'heure » entrant en 1^{ère} année commune en 2004-2005



Pour chaque commune, la part d'élèves de la cohorte entrant à l'heure en 1^{ère} année commune a été calculée. Le taux moyen d'élèves à l'heure par commune (sans prendre en compte le poids des effectifs par commune) est de 84,0 % avec un écart-type de 5,9 %; la médiane est de 84,4 %. Les effectifs de la cohorte par commune de domicile sont représentés sur la figure 8.

Le redoublement avant l'entrée en première secondaire commune reste minoritaire : en moyenne, 81,3 % des élèves de la cohorte n'ont pas redoublé.

Les communes en vert ont une proportion d'élèves à l'heure plus élevée que la moyenne, les communes en rouge ont des proportions inférieures à la moyenne. Un groupe de communes ayant des proportions inférieures à la moyenne est localisé au centre et à l'ouest de la Région bruxelloise. D'autres groupes contigus en rouge rassemblent tantôt des communes de l'agglomération de Liège, tantôt de l'agglomération de Charleroi et de la Louvière (entre Charleroi et Mons). Les communes où le problème se marque sont aussi parfois des communes rurales, par exemple à l'ouest de Mons. Un autre groupe en rouge assez étendu rassemble quelques communes au sud de la zone de Charleroi-Hainaut Sud et au sud de la zone de Namur. Les communes de ces groupes ont des caractéristiques plus rurales, avec une offre en établissements d'enseignement secondaire plus faible, voire nulle, et comptent moins de jeunes.

C'est dans la zone de Luxembourg, comme nous l'avons vu dans le tableau précédent, que les parcours des élèves en primaire sont le moins perturbés. L'inégalité spatiale des résultats scolaires ne paraît pas complètement indépendante de la distribution spatiale des indices socio-économiques (voir figure 4) mais cette relation ne se vérifie pas partout.

2.4. DISTANCE ENTRE LE DOMICILE ET L'ÉTABLISSEMENT FRÉQUENTÉ EN 2004-2005 (INDICATEUR D'ACCESSIBILITÉ)

Les tableaux ci-dessous (figures 9 et 10) permettent de décrire une caractéristique géographique (accessibilité) en lien avec une variable socio-économique (ISE du quartier de domicile) et une variable géographique (zone de domicile).

La distance calculée ici représente la distance « à vol d'oiseau » entre le centre (« centroïde ») du quartier de domicile et la position de l'implantation scolaire. Le seuil de 5 kilomètres a été choisi parce que cette distance est souvent utilisée comme la distance maximum par le mode vélo. Nous ne disposons cependant pas d'indications sur les distances effectivement parcourues.

Figure 9 : Distance entre le quartier de résidence et l'école selon le quartile lié à l'indice socio-économique du quartier de domicile

	Distance moyenne (en mètres)	Ecart-type (en mètres)	% d'élèves parcourant une distance > 5 km
Q1 (25 %), ISE bas	4 104	8 107	18,9
Q2 (25%)	5 896	8 770	37,4
Q3 (25%)	6 948	8 843	48,8
Q4 (25%), ISE élevé	6 133	7 527	42,3
Ensemble (100 %)	5 829	8 406	37,5

Source : Fédération Wallonie-Bruxelles – Bases de données « Pilotage »
Calculs : AGERS – Service général du pilotage du système éducatif

Les distances moyennes entre le domicile et l'école sont les plus longues dans les communes qui se situent dans la partie supérieure de la distribution de l'indice socio-économique (en particulier le troisième quartile). A l'inverse, lorsque l'ISE est faible, les distances domicile/école sont les plus courtes.

Les écarts types sont élevés, compte tenu des distances moyennes, ce qui laisse présager d'une grande diversité de comportements, à indice identique.

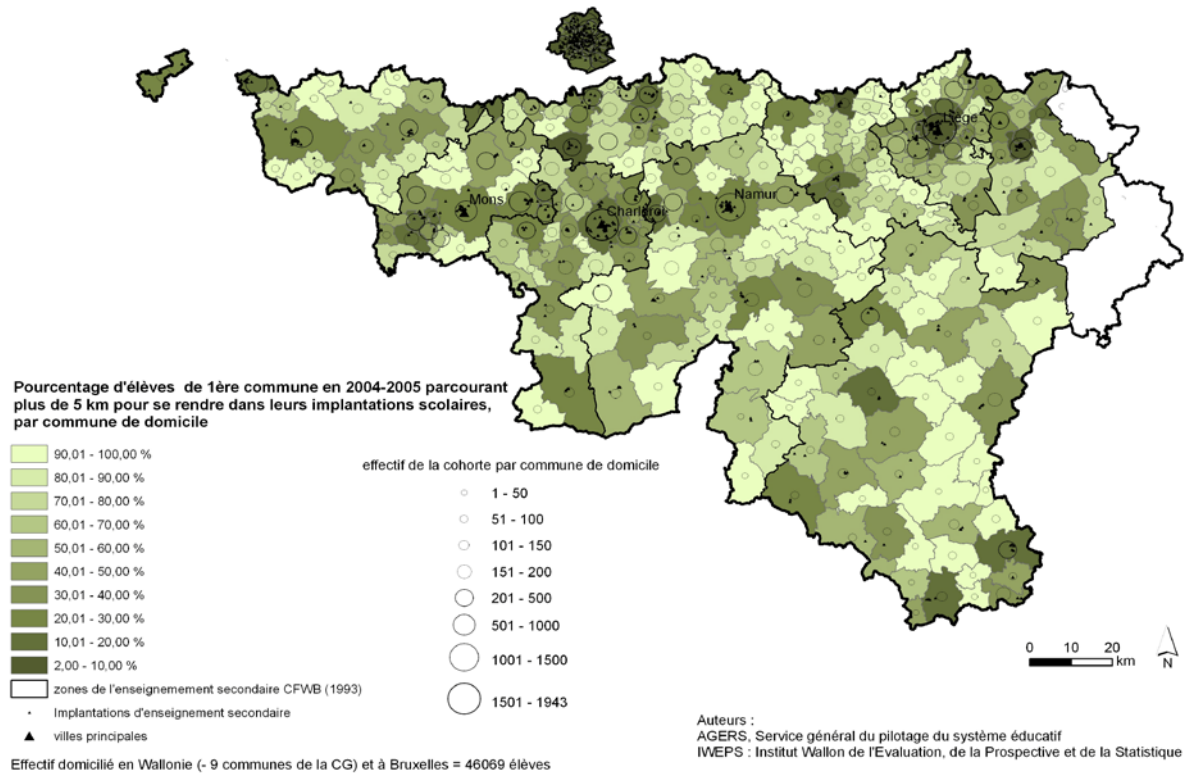
Figure 10 : Distance entre le quartier de résidence et l'école selon la zone d'enseignement de la commune de domicile

	Distance moyenne (en mètres)	Ecart-type (en mètres)	% d'élèves parcourant une distance > 5 km
Zone 1 (Bruxelles-Capitale)	2 775	6 992	8,7
Zone 2 (Nivelles)	6 811	7 107	49,3
Zone 3 (Huy-Waremme)	7 731	8 444	57,0
Zone 4 (Liège)	5 758	7 972	34,4
Zone 5 (Verviers)	5 283	7 749	33,9
Zone 6 (Namur)	7 722	8 326	54,7
Zone 7 (Luxembourg)	7 901	9 842	54,1
Zone 8 (Hainaut occidental)	7 851	12 885	47,3
Zone 9 (Mons-Centre)	5 287	7 892	34,3
Zone 10 (Charleroi-Hainaut sud)	5 233	6 379	35,7
Ensemble	5 829	8 406	37,3

Source : Fédération Wallonie-Bruxelles – Bases de données « Pilotage »
Calculs : AGERS – Service général du pilotage du système éducatif

Sans surprise apparaît ici le caractère urbain ou rural des zones d'habitat. C'est dans la zone de Bruxelles que les distances sont les plus courtes, et dans les zones de Luxembourg, Hainaut occidental, Huy-Waremme et Namur qu'elles sont les plus longues.

Figure 11 : Pourcentage d'élèves de 1^{ère} année commune en 2004-2005 scolarisés à plus de 5 km de leur domicile, par commune de domicile



Pour chaque commune, la part d'élèves de la cohorte scolarisés à plus de 5 km « à vol d'oiseau » a été calculée. Le taux moyen par commune d'élèves résidant à plus de 5 km (sans prendre en compte le poids des effectifs par commune) est de 58,7 % avec un écart-type de 32,0 %; la médiane est de 62,2 %. Nous avons également représenté les effectifs de la cohorte par commune de domicile.

L'offre d'enseignement secondaire n'est pas identique sur l'ensemble du territoire étudié. La figure 11 présente la localisation de cette offre, ainsi que le pourcentage d'élèves par commune pour lesquels la distance entre le domicile et l'implantation scolaire est supérieure à 5 km. Les valeurs les plus élevées se situent assez logiquement en milieu rural. Cette carte présente donc aussi les inégalités spatiales d'accessibilité à l'école dans un système où le choix est libre et laissé à chaque famille.

3. Description de la cohorte quatre années plus tard

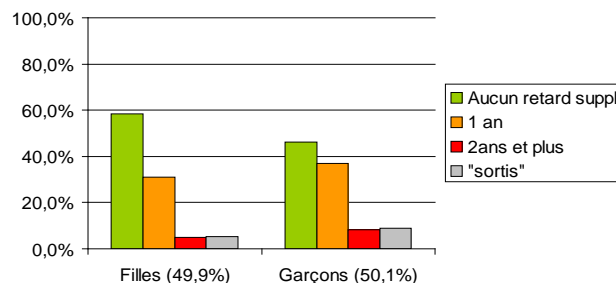
Deux critères ou indicateurs ont été sélectionnés : le retard acquis (ou non) durant les quatre années et l'orientation.

3.1. RETARD ACQUIS DANS LE PARCOURS SUR QUATRE ANS (INDICATEUR DU RETARD OU NON DANS LE PARCOURS EN SECONDAIRE)

Les trois figures ci-dessous (figures 12, 13 et 14) permettent de décrire une caractéristique scolaire (retard acquis ou non en quatre ans) avec une variable caractéristique de l'individu (sexe), une variable socio-économique (ISE du quartier de domicile), ou une variable géographique (zone de domicile).

Les élèves déclarés « sortis » sont des élèves qui ne figurent plus dans la base de données administratives de l'enseignement secondaire ordinaire en 2008-2009 : ces sorties peuvent être dues à diverses raisons comme le décès, le déménagement à l'étranger, l'inscription dans l'enseignement de la Communauté flamande ou germanophone, dans l'enseignement privé, dans l'enseignement supérieur, de promotion sociale, en apprentissage, sans oublier l'enseignement spécialisé ou encore le décrochage scolaire. Il ne s'agit donc pas nécessairement d'une sortie 'négative' puisque le jeune peut aussi poursuivre son parcours en suivant une formation professionnelle en alternance, par exemple.

Figure 12 : Répartition des élèves selon le retard acquis en 4 ans, par sexe (en %)

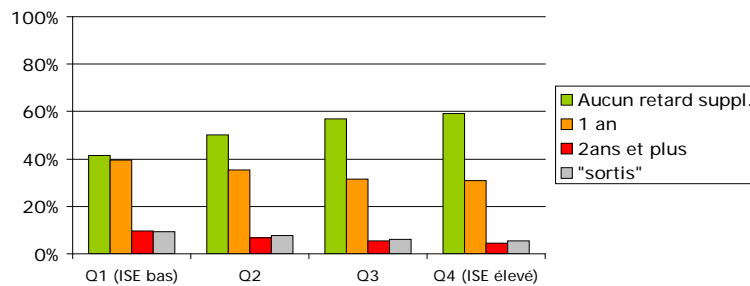


Source : Fédération Wallonie-Bruxelles – Bases de données « Pilotage »
Calculs : AGERS – Service général du pilotage du système éducatif

Seule un peu plus de la moitié de la cohorte (52,3 %) n'a pas redoublé pendant la période d'observation : ces élèves se trouvent donc en 5^e année secondaire. L'écart entre filles et garçons s'est accru puisque plus de 12 points de pourcentage, en faveur des filles, sont observés entre la part des filles et des garçons qui ont parcouru ces 4 années sans retard.

Cet indicateur ne prend pas en compte le retard cumulé depuis le début de la scolarité.

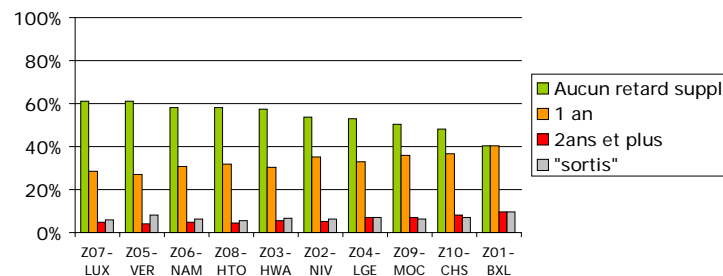
Figure 13 : Répartition des élèves selon le retard acquis en 4 ans, en fonction de l'indice socio-économique de leur quartier de domicile (en %)



Source : Fédération Wallonie-Bruxelles – Bases de données « Pilotage »
Calculs : AGERS – Service général du pilotage du système éducatif

Les liens entre indice socio-économique moyen des quartiers de domicile et parcours scolaire des élèves restent forts. Les élèves issus des quartiers à ISE inférieurs à la médiane sont moins nombreux à arriver en 5^e année en 2008-2009 et plus nombreux à « sortir » de l'école. Les différences entre élèves, selon l'ISE de leur quartier de domicile, observées en fin de parcours sont quasi identiques à celles observées en début de parcours. L'écart est ici de 18 points de pourcentage entre le premier et le quatrième quartile.

Figure 14 : Répartition des élèves selon le retard acquis en 4 ans, en fonction de la zone d'enseignement de la commune de domicile (en %)



Source : Fédération Wallonie-Bruxelles – Bases de données « Pilotage »
Calculs : AGERS – Service général du pilotage du système éducatif

La répartition géographique du taux d'élèves qui sont arrivés en 5^e secondaire en fin de période d'observation, et donc n'ont accumulé aucun retard, varie fortement selon les zones. Le taux le plus faible est observé à Bruxelles (40,5 %) et le plus élevé dans les zones de Verviers et du Luxembourg (61,1 %). En début de période d'observation, la zone de Verviers présentait un taux moyen de retard scolaire alors que la zone de Luxembourg affichait le taux le plus bas. Les élèves domiciliés dans ces deux zones n'ont donc pas évolué, en moyenne, de la même manière. La part des jeunes qui ont quitté l'enseignement est plus élevée en zone de Verviers (un point de pourcentage de plus que la moyenne), alors que la zone de Luxembourg se positionne en deçà de la moyenne des élèves sortis.

La zone du Hainaut occidental et celle de Namur affichent des taux quasi identiques et élevés (58 %) de parcours sans redoublement alors qu'elles se distinguaient en début de période d'observation ; Namur présentait à ce moment un taux d'élèves entrés à l'heure supérieur à la moyenne alors que le taux du Hainaut occidental était proche de la moyenne.

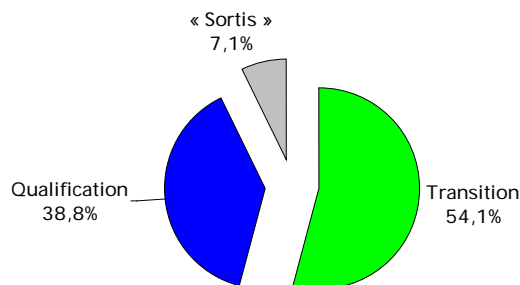
Les évolutions observées dans la zone de Nivelles laissent entendre également une évolution plus défavorable, en moyenne. Très bien positionnée en début d'observation avec un taux élevé d'élèves entrant à l'heure en première secondaire, elle présente un des taux d'élèves en 5^e les plus faibles quatre ans plus tard.

3.2. LA SECTION DANS LAQUELLE SONT INSCRITS LES ÉLÈVES APRÈS 4 ANS (TRANSITION OU QUALIFICATION)

La cohorte sera caractérisée ici par le choix d'une section de transition (« humanités générales et technologiques ») ou d'une section de qualification (« humanités qualifiantes et professionnelles »), ces sections ayant des objectifs spécifiques : pour la transition, l'obtention d'un certificat d'accès à l'enseignement supérieur (CESS) et pour la qualification l'accès à un métier (même s'il est possible d'y obtenir sous certaines conditions un CESS).

La « hiérarchisation symbolique » des filières d'enseignement secondaire se traduit par une filière générale plus valorisée et un enseignement professionnel plus dévalorisé. Ainsi une (ré)orientation vers l'enseignement qualifiant est souvent vue comme la sanction d'un échec dans une filière plus cotée symboliquement.

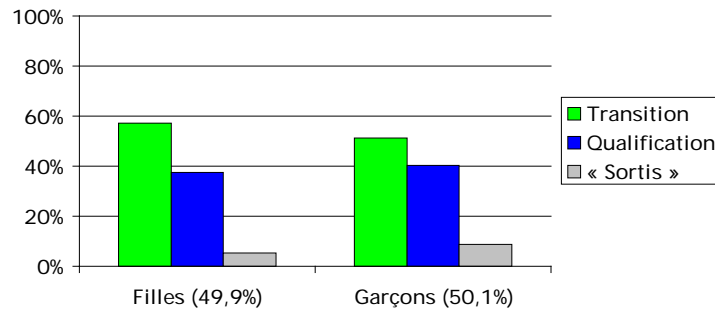
Figure 15: Répartition des élèves selon la section suivie en 2008-2009 (en %)



Source : Fédération Wallonie-Bruxelles – Bases de données « Pilotage »
Calculs : AGERS – Service général du pilotage du système éducatif

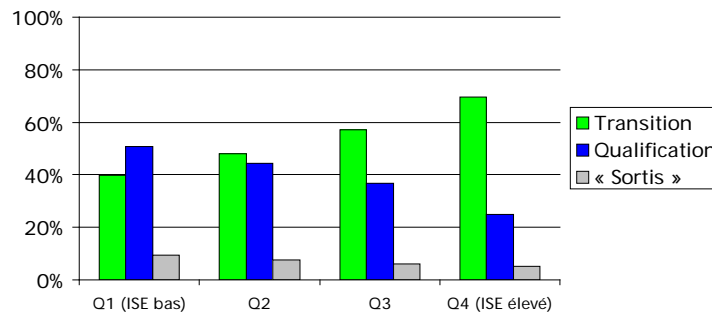
Une majorité d'élèves se sont orientés dans l'enseignement de transition (54,1 %) (figure 15).

On remarque également que 7,1 % des élèves de la cohorte sont « sortis », c'est-à-dire qu'ils ne se trouvent plus dans les bases de données de l'enseignement organisé dans la Fédération Wallonie-Bruxelles : ils peuvent avoir abandonné les études (plus d'obligation scolaire après 18 ans) ou encore s'être dirigés vers l'enseignement de promotion sociale, un enseignement en Flandre, à l'étranger,...

Figure 16 : Répartition des élèves selon la section suivie en 2008-2009, par sexe (en %)

Source : Fédération Wallonie-Bruxelles – Bases de données « Pilotage »
 Calculs : AGERS – Service général du pilotage du système éducatif

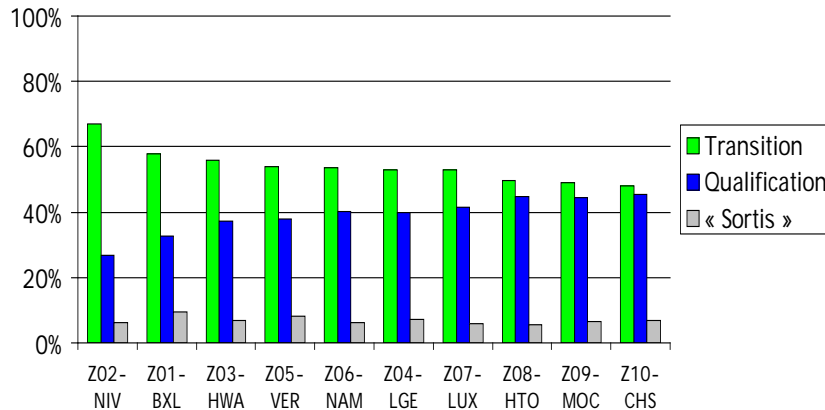
Les filles s'orientent plus que les garçons vers la section de transition ; elles sortent également moins souvent du système (figure 16).

Figure 17: Répartition des élèves selon la section suivie en 2008-2009, en fonction de l'indice socio-économique de leur quartier de domicile (en %)

Source : Fédération Wallonie-Bruxelles – Bases de données « Pilotage »
 Calculs : AGERS – Service général du pilotage du système éducatif

Les élèves issus des quartiers à ISE inférieurs à la médiane sont moins nombreux à choisir la section de transition et plus nombreux à « sortir » de l'école (figure 17). Les écarts sont particulièrement importants pour la transition (30 points de pourcentage) entre les comportements des jeunes qui habitent les quartiers où l'indice socio-économique moyen est faible et ceux qui habitent les quartiers où l'indice est le plus élevé.

Figure 18 : Répartition des élèves selon la section suivie en 2008-2009, en fonction de la zone d'enseignement de la commune de domicile (en %)



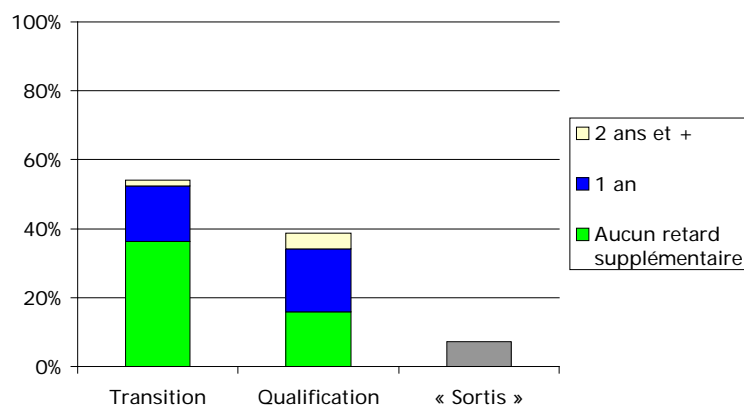
Source : Fédération Wallonie-Bruxelles – Bases de données « Pilotage »
Calculs : AGERS – Service général du pilotage du système éducatif

La section fréquentée en 2008-2009 varie fortement selon les zones, le taux de jeunes en section de transition est le plus élevé dans la zone de Nivelles (67,1 %) et le plus faible dans la zone de Charleroi-Hainaut-Sud (47,9 %) (figure 18). C'est dans les trois zones de la province du Hainaut que la part des jeunes de la cohorte restés dans l'enseignement de transition est la plus faible mais ce ne sont pas dans ces zones que les taux de sorties sont les plus importants.

Il est étonnant de constater également que, en moyenne, la part des jeunes qui sont inscrits dans des sections de transition est à Bruxelles, par exemple, supérieure à la moyenne alors que dans cette zone les taux de retards sont très élevés. Cela pourrait s'expliquer par un choix de redoublement dans la section choisie au départ plutôt qu'une réorientation dans une autre section sans redoublement.

3.3. CROISEMENT DES INDICATEURS DE POINTS D'ARRIVÉE ET INDICATEURS COMPLÉMENTAIRES

Figure 19 : Répartition des élèves par section ou « sortis », selon le retard acquis en 4 ans (en %)



Source : Fédération Wallonie-Bruxelles – Bases de données « Pilotage »
Calculs : AGERS – Service général du pilotage du système éducatif

Le croisement des deux indicateurs qui décrivent les points d'arrivée de la cohorte 4 années après son entrée en 1^{ère} secondaire met en évidence leur articulation (Figure 19). Un peu plus d'un tiers des jeunes ont un parcours sans échec : ils n'ont pas acquis de retard et sont encore dans une section de transition. Par contre,

les jeunes qui fréquentent une section de qualification ont majoritairement redoublé pendant la période d'observation.

Deux élèves sur trois fréquentant la section de transition sont en 5^e année alors que, dans la section de qualification, c'est le cas de moins d'un élève sur deux.

Le changement éventuel d'établissement (sans changement de domicile) est un autre indicateur significatif du parcours scolaire des jeunes.

Ainsi, si 41% des élèves parvenus en 5^e année ont changé au moins une fois d'établissement au cours des 4 années d'observation, c'est le cas de 66 % des élèves qui se trouvent en 4^e année en 2008-2009. De la même manière, 37 % des élèves qui se trouvent en section de transition ont changé d'établissement pour 76 % des élèves des sections de qualification.

On peut faire l'hypothèse que toute rupture entraîne des difficultés d'adaptation, mais les changements d'établissements peuvent aussi être le reflet de stratégies positives, et refléter une orientation vers une option particulière. L'analyse doit être précisée à ce niveau.

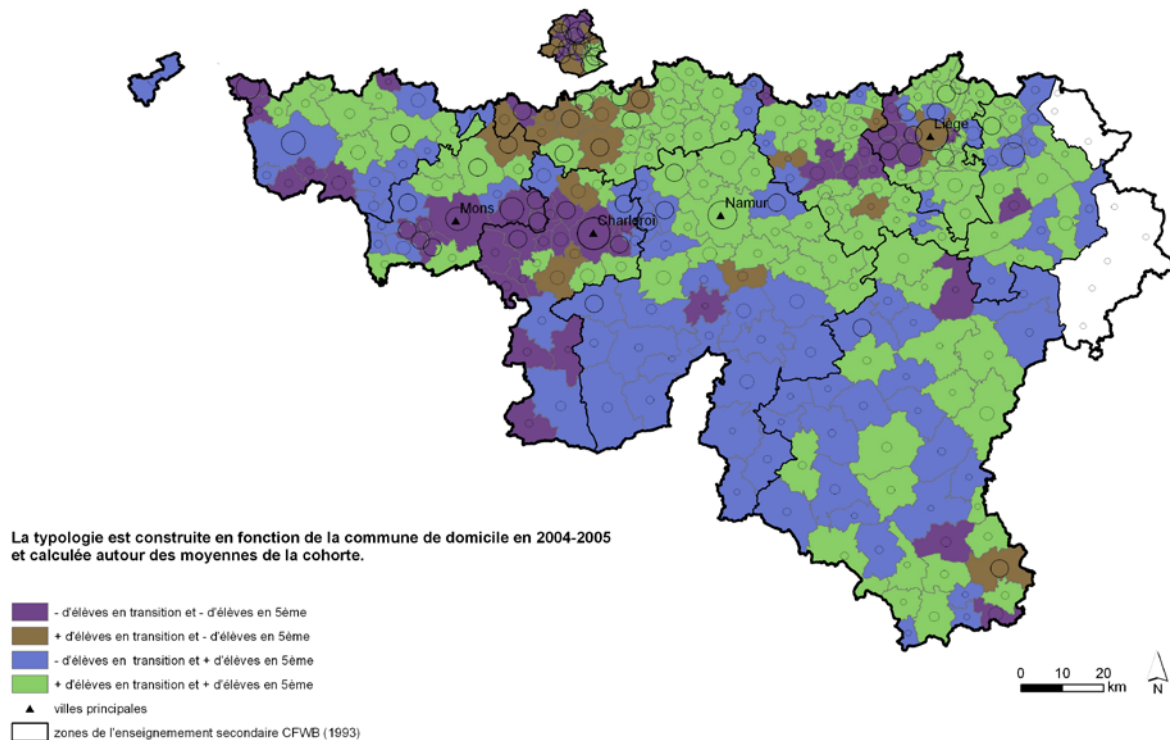
4. Typologie des communes en fonction des points d'arrivée des élèves de la cohorte

Pour l'ensemble de la cohorte, le taux moyen d'élèves à l'heure est de 52,3 % et le taux moyen d'élèves en section de transition est de 54,1 %. Ce sont ces deux taux moyens qui ont servi de repères pour déterminer quatre types de communes.

Ces quatre types de communes sont présentés dans la carte de la figure 20 :

- celles où les points d'arrivées sont « doublement positifs » : + d'élèves arrivés en 5^e année en fin de période d'observation (qui n'ont donc connu aucun retard supplémentaire), et + d'élèves en moyenne dans des sections de transition, en vert dans la carte ;
- celles où les points d'arrivée sont « doublement négatifs » : - d'élèves en 5^e année et - d'élèves dans des sections de transition, en violet dans la carte ;
- celles où les élèves sont globalement moins nombreux à être arrivés en 5^e année parce qu'ils ont redoublé mais se sont maintenus dans des sections de transition, marquées en brun dans la carte ;
- celles où les élèves sont + nombreux en 5^e année mais – nombreux dans les sections de transition, marquées en bleu.

Figure 20 : Typologie des communes suivant deux critères : la proportion d'élèves de la cohorte (entrés en 1^{ère} commune en 2004-2005) fréquentant, ou non, en 2008-2009 une 5^e année secondaire et la proportion d'élèves de cette même cohorte en section de transition, ou non, en 2008-2009



Effectif domicilié en Wallonie (- 9 communes de la CG) et à Bruxelles = 46069 élèves

Auteurs :
AGERS, Service général du pilotage du système éducatif
WPEPS : Institut Wallon de l'Évaluation, de la Prospective et de la Statistique

Plusieurs groupes de communes contigües de même type sont identifiables. Suivant ces deux critères de typologie, la Région de Bruxelles-Capitale comprend trois types de communes : trois communes contigües au sud présentent des tendances « doublement positives ». Par contre, au centre et suivant une ligne nord-sud avec extension à l'ouest, plusieurs communes présentent des tendances « doublement négatives ». Entourant cette zone difficile en termes de parcours scolaires, une zone en brun regroupe des communes où les proportions d'élèves en transition sont plus élevées, au prix de redoublements plus nombreux.

Des groupes de communes contigües présentant des tendances « doublement positives » sont localisées dans toutes les zones d'enseignement, avec une représentation beaucoup plus faible cependant dans la zone Charleroi-Hainaut Sud. La zone de Nivelles semble coupée par une ligne séparant les communes de l'ouest du Brabant qui présentent des proportions plus élevées de retard, et, les communes du centre et de l'est « doublement positives ». La zone de Namur semble coupée de manière peut-être encore plus nette par une ligne séparant les communes du Nord (comprenant la ville de Namur) avec des proportions « doublement positives », alors qu'au sud, une agrégation de communes homogènes comprend des proportions plus basses d'élèves en transition. Dans ces communes, des flux plus importants d'élèves se dirigent vers des sections orientées métiers. A l'ouest de l'agglomération de Liège, un groupe contigu de communes où les parcours scolaires semblent difficiles en moyenne (puisque « doublement négatives ») est observé. Un autre groupe, encore plus étendu de communes du même type est localisé autour et entre les agglomérations de Charleroi et Mons.

Cette carte met en évidence des dynamiques de parcours scolaires fort différentes spatialement. Des groupes de communes de même type sont contigües ce qui pourrait justifier de cibler spatialement des politiques.

Les profils obtenus ne correspondent cependant pas aux actuels découpages en zones administratives.

5. Conclusions et perspectives d'analyse

Le développement de synergies statistiques entre la Fédération Wallonie-Bruxelles et la Wallonie a permis de disposer de données administratives exhaustives sur lesquelles une méthodologie d'analyse des spécificités locales de parcours scolaires au niveau des communes a pu être testée. Le croisement de méthodes d'analyses spatiales et de suivi longitudinal est riche, ouvre le débat et permet d'observer des spécificités locales dans le champ scolaire.

D'une part, les résultats sont loin d'être aléatoires spatialement et montrent des regroupements de communes où les parcours des élèves sont spécifiques soit d'une scolarité dans les temps et orientée vers des sections de transition et l'enseignement supérieur, soit de parcours marqués par le retard scolaire et l'orientation vers des sections de qualification et les marchés du travail. Visuellement, la comparaison de cette carte synthétique (figure 20) des différents types de commune avec la carte des retards lors de l'entrée de la cohorte (figure 8) ou avec la carte des niveaux socio-économiques (figure 4) montrent des similitudes dans la distribution des valeurs. D'autres configurations apparaissent aussi. Les découpages territoriaux mis en évidence sur la carte synthétique (figure 20) renvoient à des parcours scolaires différenciés. Des analyses plus fines seraient nécessaires mais il apparaît que les difficultés scolaires à l'arrivée étaient déjà en partie présentes dans les communes au départ, si on les estime, comme ici, par le taux de retard à l'entrée en secondaire (figure 2). Les résultats de l'analyse typologique des communes ne recouvrent pas directement un découpage selon l'indice socio-économique même si, nous l'avons montré dans les tableaux, cet indice est fortement lié aux caractéristiques des parcours scolaires que nous avons retenues.

L'ensemble des résultats spatialisés de la typologie amène donc à s'interroger sur les facteurs explicatifs des différences observées.

D'autre part, la question de l'échelle d'analyse paraît primordiale. Les zones de l'enseignement, telles que définies administrativement, présentent une grande diversité tant dans les parcours scolaires des élèves de notre cohorte qu'en termes d'offre d'enseignement ou de ressources économiques et sociales (estimées à partir d'un indice socio-économique moyen par quartier) (figure 4). Certaines zones présentent des spécificités locales dans les parcours scolaires particulièrement importantes : il s'agit des zones de Bruxelles, des trois zones du Hainaut et de la zone de Liège. L'analyse a également montré deux zones présentant des agrégats de communes classés dans des types identiques : la zone de Nivelles présente deux types différenciés pour les communes situées à l'est et à l'ouest, la zone de Namur présente également une différenciation de types de communes, mais pour celles-ci la différence est nord-sud. L'approche par commune est donc particulièrement pertinente – voire indispensable - pour la plupart des zones.

L'hypothèse de l'existence de spécificités scolaires au niveau des communes se confirme mais il importerait de la préciser. Le travail pourrait se poursuivre, notamment en prenant en compte la dispersion des indices sur un territoire donné, et en particulier afin d'estimer la diversité sociale à l'intérieur des communes.

L'analyse spatiale proposée ici est fonction de la commune de domicile des élèves et concerne une cohorte d'entrants dans le secondaire. Plusieurs transpositions de la méthode sont possibles : sur la cohorte ou sur la statistique par commune. La démarche et les analyses pourraient être transposées sur base de la commune de scolarisation, pour les niveaux d'enseignement primaires ou pour l'entrée dans l'enseignement supérieur. La comparaison des résultats promet d'être riche.

6. Références

- Delvaux B., Guisset C. et Marissal P., 2008, L'enseignement ancré dans des relations territorialisées : le projet des bassins scolaires. In *Territoire(s) wallon(s)* n°2, décembre 2008.
- Delvaux B. et Joseph M., 2005, Les logiques d'action des établissements, reflets de leur position relative dans l'espace local d'interdépendance, In *Recherche sociologiques*, n°1, vol36, UCL.
- Demeuse M., 2000. La politique de discrimination positive en Communauté française de Belgique: une méthode d'attribution des moyens supplémentaires basée sur des indicateurs objectifs. In *Les Cahiers du Service de Pédagogie expérimentale*, 1-2, 115-135
- Demeuse M., Dandoy A., Delvaux B., Franquet A., Friant N., Marissal P., Monseur C. & Quittre V., 2010, *Actualisation de l'indice socio-économique des secteurs statistiques en application de l'article 3 du décret du 30 avril 2009 organisant un encadrement différencié au sein des établissements scolaires de la Communauté française*. Rapport de l'équipe interuniversitaire à Madame la Ministre Marie-Dominique Simonet en charge de l'enseignement obligatoire
- Hourez J., Friant N., Soetewey S. et Demeuse M., 2011, Le comportement individuel des élèves, une clé pour modéliser la dynamique du système éducatif. In *Relief, N°34 Les nouvelles ségrégations scolaires et professionnelles, XVIII^{es} journées d'étude sur les données longitudinales dans l'analyse du marché du travail*, Toulouse, 19-20 mai 2011 Béduwé C., Bruyère M., Couppié T., Giret J.F. Grelet Y., Lemistre P., Werquin P. (éditeurs)
- Ghaye B., Jauniaux N. et Mainguet C., 2010 Parcours scolaires et sorties de l'enseignement : utilisation de données longitudinales pour le pilotage du système éducatif en Communauté française de Belgique. In *Relief, N°30 Evaluation et données longitudinales : quelles relations ? XVII^{es} journées d'étude sur les données longitudinales dans l'analyse du marché du travail, Marseille, 27-28 mai 2010* Couppié T., Epiphan D., Giret J.F., Grelet Y, Recotillet I, Sulzer E., Werquin P. (éditeurs).
- Ghaye B., Mainguet C. Reginster I., Jauniaux N., 2011, Contribution de l'analyse spatiale des parcours scolaires par commune de domicile à la description des ségrégations scolaires en Communauté française de Belgique. In *Relief, N°34 Les nouvelles ségrégations scolaires et professionnelles, XVIII^{es} journées d'étude sur les données longitudinales dans l'analyse du marché du travail*, Toulouse, 19-20 mai 2011 Béduwé C., Bruyère M., Couppié T., Giret J.F. Grelet Y., Lemistre P., Werquin P. (éditeurs).
- Grelet Y., 2004, La reproduction sociale s'inscrit dans le territoire. *Revue Formation Emploi* n°87, pp 2-21.
- Grelet Y., 2006, Des territoires qui façonnent les parcours scolaires des jeunes. *Céreq* n°228 mars 2006. 4p.
- Jægera M.M., Holmb A., 2007, Does parents' economic, cultural, and social capital explain the social class effect on educational attainment in the Scandinavian mobility regime? *Social Science Research* Vol 36, Issue 2, pp 719-744
- Ministère de la Communauté française (diverses années) *Les indicateurs de l'enseignement*. <http://www.enseignement.be/indicateursenseignement>
- Ministère de la Communauté française (diverses années), *Le développement de l'éducation. Rapport de la Communauté française de Belgique au Bureau International de l'Education*. <http://www.dri.cfwb.be/index.php?id=1811>
- Parcel T.L., Dufur M., 2009, Family and school capital explaining regional variation in math and reading achievement *Research in Social Stratification and Mobility*, Volume 27, Issue 3, pp 157-176

Rouault R., 2005, Les dimensions spatiales de la scolarisation, entre espaces prescrits et parcours choisis
Espace populations sociétés N°3 pp355 366

Thomas V., Wang Y. & Fan X., 2002, A new dataset on inequality in education: Gini and Theil indices of schooling for 140 countries, 1960-2000 University.

disponible <http://www33.brinkster.com/yanwang2/EducGini-revised10-25-02.pdf> (juin 2011)

Vandenberghe V., 1999 Regard rétrospectif sur la dynamique des dépenses d'enseignement en Communauté française de Belgique : 1988-1998, In *Les cahiers de Recherche du GIRSEF*, n° 3.

7. Coordonnées des auteurs

Ghaye Béatrice, Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles, Service général du pilotage du système éducatif, Service des indicateurs de l'enseignement, Bd du Jardin Botanique, 20 - 22 1000 Bruxelles, Belgique, Tél.: 32 2 690 82 18 – beatrice.ghaye@cfwb.be

Mainquet Christine, Institut wallon de l'évaluation, de la prospective et de la statistique (IWEPS), Route de Louvain-La-Neuve, 2, 5001 Namur (Belgrade), Belgique, Tél. : 32 81 46 84 43 – c.mainguet@iweps.be

Reginster Isabelle, Institut wallon de l'évaluation, de la prospective et de la statistique (IWEPS), Route de Louvain-La-Neuve, 2, 5001 Namur (Belgrade), Belgique, Tél. : 32 81 46 84 23 – i.reginster@iweps.be

Jauniaux Nathalie, Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles, Observatoire de l'enseignement supérieur, Rue Lavallée, 1 1080 Bruxelles, Belgique, Tél. : 32 2 413 20 22 – nathalie.jauniaux@cfwb.be

Talbot Bérénice, Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles, Service général du pilotage du système éducatif, Service des indicateurs de l'enseignement, Bd du Jardin Botanique, 20 - 22 1000 Bruxelles, Belgique, Tél.: 32 2 690 82 02 – berenice.talbot@cfwb.be