

Les Cahiers de recherche du Girsef

NATIONALITÉ ET PARCOURS SCOLAIRE EN BELGIQUE FRANCOPHONE

Bernard Delvaux

N°86 ■ DÉCEMBRE 2011 ■



Le **Girsef** (Groupe interdisciplinaire de recherche sur la socialisation, l'éducation et la formation) est un groupe de recherche pluridisciplinaire fondé en 1998 au sein de l'Université catholique de Louvain. L'objectif central du groupe est de développer des recherches fondamentales et appliquées dans le domaine de l'éducation et de la formation. Les priorités de recherche du Girsef se déclinent aujourd'hui autour de trois axes, assumés par trois cellules :

- Politiques éducatives et transformations des systèmes d'enseignement
- Dispositifs, motivation et apprentissage
- Parcours de vie, formation et profession

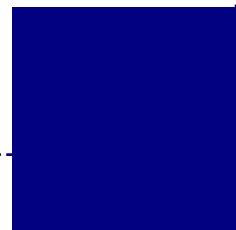
Les **Cahiers de recherche du Girsef** sont une collection de documents de travail dont l'objectif est de diffuser des travaux menés au sein du Girsef et de la Chaire de pédagogie universitaire (CPU) ou auxquels sont associés des membres du Girsef ou de la CPU. Leur statut est celui d'une prépublication (*working paper*). En tant que tels, bien que chaque Cahier fasse l'objet d'une relecture par le responsable de la publication et par un membre du Girsef, la responsabilité finale de leur publication revient à ses auteurs. De plus, les Cahiers restent la propriété de leurs auteurs qui autorisent par leur mise en ligne leur reproduction et leur citation, sous réserve que la source soit mentionnée.

Les Cahiers de recherche du Girsef sont téléchargeables gratuitement sur notre site www.uclouvain.be/girsef ainsi que sur le site <http://hal.archives-ouvertes.fr/> et sur le site www.i6doc.com, où il est également possible de commander sous format papier le recueil des Cahiers parus dans l'année.

Responsable de la publication : Hugues Draelants

Secrétariat de rédaction : Dominique Demey

Contact : Dominique.Demey@uclouvain.be



NATIONALITÉ ET PARCOURS SCOLAIRE EN BELGIQUE FRANCOPHONE

Bernard Delvaux

La question du poids des variables ethniques sur la réussite scolaire est une question récurrente. Ces dernières années, en Communauté française de Belgique, elle a surtout été instruite sur la base des données PISA. Le présent article travaille cette question à partir de données administratives. Celles-ci permettent de suivre sur trois ans les trajectoires scolaires de l'ensemble des élèves scolarisés en Communauté française en janvier 2005. Les limites de ces données, liées notamment au fait que la notion d'immigré n'est abordée que par la variable nationalité, sont compensées par d'autres atouts tels que leur exhaustivité. Le traitement statistique, centré sur huit groupes de nationalité, montre que les élèves ayant l'une de ces nationalités réussissent, en moyenne, moins bien que les Belges, quel que soit l'indicateur mobilisé. Mais cet ensemble d'élèves est loin de se comporter de manière homogène. Leurs trajectoires dépendent notamment de la phase où se trouve l'élève entre l'arrivée en Belgique et l'éventuelle naturalisation, la position scolaire étant moins bonne pour les primo-arrivants que pour les étrangers ayant gardé leur nationalité, et pour ces derniers que pour les étrangers récemment naturalisés. De telles observations soulignent combien les analyses gagneraient à traiter les variables socio-économiques et ethnique dans une perspective dynamique plutôt que statique. Nous montrons également que les huit groupes de nationalités présentent des comportements assez nettement différenciés et que l'indice socio-économique reste un puissant prédicteur des trajectoires, même si la nationalité semble avoir un impact résiduel, qu'il importe d'interpréter correctement.

Mots-clés : Enseignement, trajectoire scolaire, nationalité, immigration, parcours de nationalité, ségrégation, Belgique francophone

Introduction

La question de l'influence des variables 'ethniques' (nationalité, pays de naissance des élèves ou de leurs parents, langue parlée à la maison) sur la réussite scolaire est une question récurrente. Les recherches se focalisant sur cette question visent notamment à dissocier l'influence de ces variables et des variables socio-économiques. Au cours des dernières années, en Belgique francophone, ces questions ont essentiellement été traitées sur la base des données PISA (Lafontaine et al, 2003 ; Hirtt, 2006 ; Hirtt, 2007 ; Jacobs et al, 2007 ; Jacobs et al. 2009 ; Baye et al, 2009). Elles ne concernent donc que les élèves âgés de 15 ans. Elles mesurent par ailleurs essentiellement l'impact des variables socio-économiques et ethniques sur les performances solaires en lecture, en mathématiques et en sciences, telles qu'évaluées par l'OCDE.

Le présent article propose une analyse fondée sur un autre type de données : celles collectées par l'administration de la Communauté française. Le principal avantage de ces données est double : d'une part, elles concernent tous les élèves de la Communauté française et pas seulement un

échantillon d'une seule classe d'âge ; d'autre part, elles permettent le suivi des trajectoires scolaires individuelles sur plusieurs années. Leur principal inconvénient tient à la pauvreté des variables 'ethniques' et 'socio-économiques'. Au plan ethnique, la base de données n'intègre pour l'instant que la nationalité de l'élève. Quant aux variables socio-économiques, elles se résument actuellement à l'indice socio-économique moyen du quartier de résidence de l'élève. Enfin, la base de données ne comporte aucune mesure externe des performances scolaires mais dispose d'informations qui permettent de construire des variables de position et de parcours scolaires, et de lier celles-ci à quelques variables à portée explicative, dont certaines ont trait à l'origine 'ethnique'. Au final, ces données présentent certes des limites mais sont assurément intéressantes. Elles offrent un point de vue complémentaire¹ aux études effectuées à partir des données PISA.

Les données que nous avons traitées se limitent à une partie des étrangers, ceux qui proviennent de pays que la Communauté française² - commanditaire de la recherche - avaient défini *a priori*, à savoir le Maroc, la

¹ On notera que, jusqu'à présent, les indicateurs de l'enseignement (Agers, 2010) ne mobilisent pas les variables ethniques quand ils traitent des données administratives mais les utilisent par contre quand ils présentent les données issues de PISA ou des évaluations externes organisées par la Communauté française.

² Verhoeven Marie, Delvaux Bernard, Druetz Julie, Rea Andrea, Jacobs Dirk, Devleeshouwer Perrine, Herman Barbara, Martiniello Marco et Poncelet Alice (2007), *Analyse des parcours scolaires des jeunes d'origine ou de nationalité étrangère en Communauté française*, Rapport de recherche à la Communauté française.

Turquie, les pays des Grands Lacs (Afrique centrale) et l'Europe de l'Est. Ces nationalités ne regroupent qu'un tiers des élèves étrangers de la Communauté française, mais elles concentrent une part importante des étrangers connaissant des situations précaires. La majorité des élèves ayant d'autres nationalités étrangères proviennent en effet de l'Union Européenne.

Notre analyse repose sur un schéma assez simple définissant des variables dépendantes et des variables indépendantes. Les premières décrivent la position et le parcours scolaires (par exemple, être ou non à l'heure dans les filières 'nobles', être ou non dans l'enseignement spécialisé, redoubler ou non). Les secondes sont au nombre de quatre. Deux d'entre elles sont directement en lien avec la nationalité puisqu'elles identifient le pays d'origine et ce que nous avons appelé l'étape du parcours de nationalité (primo-arrivant, étranger, récent naturalisé). Les deux autres variables concernent, d'une part, le parcours scolaire antérieur à la période observée et, d'autre part, l'indice socio-économique du quartier de résidence. Ces deux dernières variables peuvent être considérées comme des variables permettant de contrôler l'effet spécifique des variables de nationalité.

Dans les pages qui suivent, nous examinerons les liens entre chacune de ces variables explicatives et certaines variables dépendantes décrivant les positions et parcours scolaires. Nous analyserons également certaines des interactions entre ces diverses variables explicatives et tenterons de dissocier l'effet des variables socio-économiques et de nationalité. Mais notre étude ne se limitera pas à l'analyse des liens entre ces variables. Nous avons en effet exploré plus avant la notion de parcours. Pas seulement les parcours scolaires, qui servent de variables dépendantes, mais aussi les parcours de résidence et les parcours de nationalité. Nombreux sont en effet les élèves qui changent de quartier de résidence et de nationalité. Et l'on verra que ces mobilités extra-scolaires ne sont pas sans lien avec les parcours scolaires.

L'exposé³ commencera par une description de la base de données et des variables. Ensuite, nous examinerons successivement les relations entre chacune des quatre variables indépendantes et les variables décrivant les positions et parcours scolaires, en terminant par une analyse des effets combinés des variables socio-économiques et de nationalité.

³ Merci à Xavier Dumay pour sa relecture et ses conseils. L'auteur assume cependant l'entière responsabilité du texte final.

1. Données et variables

Nous avons essayé de tirer parti au mieux de la base de données construite initialement à des fins administratives, mais désormais utilisée pour la production de statistiques et d'indicateurs.

1.1 La base de données, ses atouts et ses limites

La base de données regroupe les informations sur la position scolaire de chacun des élèves scolarisés en Communauté française. Le fichier sur lequel nous avons pu travailler⁴ photographie cette position scolaire (et certaines caractéristiques de l'élève) à trois dates (janvier 2004, janvier 2005 et janvier 2006). Les individus constituant la population de notre étude sont les élèves scolarisés en janvier 2005 dans le fondamental ou le secondaire, quel que soit le type d'enseignement suivi⁵. Pour chacun des 858.604 élèves inscrits en 2005, les données pour les années 2004 et 2006 ont été adjointes⁶.

Dans cette base de données comptant un nombre de variables assez limité, nous avons travaillé en fin de compte sur un nombre restreint de variables : a) la nationalité, saisie à chacune des trois dates ; b) l'année de naissance ; c) l'indice socio-économique du quartier de résidence pour les années 2005 et 2006 ; d) l'indice socio-économique moyen de l'implantation de scolarisation pour les années 2005 et 2006 ; e) l'année d'étude⁷ que fréquentait l'élève en 2004, 2005 et 2006.

L'un des atouts de cette base de données réside dans son exhaustivité. Pour les variables sur lesquelles nous avons travaillé, nous pouvons également témoigner d'un autre atout : la fiabilité de l'information, exception faite de la variable 'primo-arrivant'. Pour le reste, s'il y a ça et là quelques données manifestement incohérentes, les erreurs d'encodage ne doivent pas excéder le dixième de %, marge d'erreur nettement plus réduite que ce que permettrait de garantir n'importe quel échantillon représentatif.

⁴ Ce travail a été effectué dans les locaux du Ministère, avec la collaboration de Béatrice Ghaye, qui est en charge de l'analyse des données statistiques au sein du Service général de pilotage du système éducatif. Nous la remercions pour sa collaboration efficace.

⁵ Ordinaire, spécialisé ou en alternance, à l'exception du 4e degré secondaire.

⁶ Les élèves présents en 2004 ou 2006 mais absents en 2005 ne sont pas intégrés dans le fichier. Par contre, les élèves présents en 2005 et absents en 2004 ou en 2006 font bel et bien partie de la base et sont repérés comme entrants ou sortants.

⁷ Identifiée à partir de la forme (ordinaire/spécialisé), du type (plein exercice / alternance), de l'année, de la forme et de la filière (pour l'enseignement secondaire ordinaire) ainsi que du type de handicap (pour l'enseignement spécialisé).

Il faut pour autant se garder d'extrapoler les résultats à tout va. Le croisement de plusieurs variables peut en effet conduire à des sous-groupes de petite taille. Bien que les statistiques calculées pour ces petits groupes constituent une photographie parfaitement représentative de leurs comportements ou caractéristiques, on ne peut sans précaution généraliser les résultats obtenus pour ce sous-groupe, par exemple au sous-groupe qui, l'année scolaire suivante, combinerait les mêmes caractéristiques⁸.

1.2 Les variables de position et de parcours scolaires

A partir de ces données, nous avons élaboré des variables dépendantes rendant compte de la position scolaire occupée à un moment donné ou du parcours scolaire (autrement dit de la succession des positions scolaires occupées pendant deux ou plusieurs années).

Ces positions scolaires peuvent être définies en fonction de deux axes. Le premier, clairement hiérarchisé repose sur les notions de niveau, de degré ou d'année d'étude (ou de phase dans l'enseignement spécialisé). Le second renvoie aux notions de type d'enseignement, de forme,

de filière et d'option, génératrices de catégories non hiérarchisées en théorie mais bien en pratique, comme l'indique le net différentiel de valorisation sociale existant entre l'enseignement ordinaire et spécialisé, entre l'enseignement de plein exercice et à horaire réduit, ou entre l'enseignement de transition et de qualification.

La combinaison des divers critères énoncés ci-dessus débouche sur la définition d'un grand nombre de positions. En nous limitant aux critères de type d'enseignement, de forme, d'année d'études et de filière⁹, nous distinguons 49 positions scolaires différentes. Le suivi de ces positions sur plusieurs années débouche sur un très grand nombre de combinaisons. En suivant les parcours sur deux années scolaires (2005 et 2006), nous dénombrons déjà 819 parcours effectifs différents. Sur trois ans, ce chiffre grimpe à 3.485.

Par exemple, pour les 58.000 élèves inscrits en janvier 2005 en 4^e année secondaire de l'enseignement de plein exercice, nous dénombrons pas moins de 417 trajectoires différentes sur trois ans (de 2004 à 2006). Si l'on veut en outre tenir compte du nombre d'années de retard accumulées au cours de la trajectoire antérieure, nous

⁸ On ne peut en effet être certain que la probabilité calculée n'est pas fortement influencée par le comportement atypique de l'un ou l'autre individu du groupe. C'est la raison pour laquelle nous avons pris la précaution de ne pas traiter des résultats pour des groupes d'une taille inférieure à 50 individus (dans un groupe de cette taille, un individu peut faire varier à lui seul un taux de 2 %).

⁹ C'est-à-dire sans mention des options de l'enseignement secondaire ni des formes d'enseignement spécialisé.

comptons 1.211 trajectoires différentes. Certaines d'entre elles concentrent une grande proportion des élèves puisque 25 % des élèves suivent la trajectoire la plus fréquente et 53 % l'une des 10 trajectoires les plus fréquentes. Mais à l'opposé, 453 trajectoires sont suivies chacune par un seul élève.

Tableau 1. Nombre de trajectoires différentes suivies par les élèves inscrits en 2005 en 4e secondaire ordinaire

Filière suivie en janvier 2005	Nombre de trajectoires différentes		Nombre d'élèves
	sur trois ans	En tenant compte en plus du nombre d'années de retard accumulées antérieurement	
4G	100	265	27.912
4P	121	326	12.331
4TQ	130	375	13.178
4TT	86	245	4.939
Total	417	1.211	58.360

Ces divers éléments ont été travaillés de manière à calculer les probabilités qu'ont divers groupes d'élèves d'occuper ou d'atteindre telle ou telle position scolaire à partir d'une position de départ. Nous avons notamment utilisé les variables suivantes : a) occuper ou non une position scolaire 'normale'¹⁰ ; b) être ou non inscrit dans l'enseignement spécialisé ; c) au sein de l'enseignement secondaire ordinaire, être ou non inscrit dans les filières de transition ; d) passer ou non à l'année d'étude suivante ; e) quitter ou non le système scolaire.

1.3 Les variables à portée explicative

Les variables de position et de parcours scolaires, décrites ci-dessus, sont mises en relation avec quatre types de variables : elles rendent compte successivement du parcours scolaire antérieurs, de la nationalité d'origine, des étapes du parcours de nationalité et de l'indice socio-économique du quartier de résidence.

Parcours scolaire antérieur. Ce parcours est synthétisé dans deux variables. L'une indique le nombre moyen d'années de

¹⁰ Dans l'enseignement fondamental, être 'dans la norme' équivaut à être 'à l'heure' ou en avance dans l'enseignement ordinaire. Dans l'enseignement secondaire, cela équivaut à être 'à l'heure' ou en avance dans les filières de l'enseignement ordinaire habilitées à délivrer le CESS en 6e année, c'est-à-dire le général, le technique de transition et le technique de qualification.

retard accumulées, l'autre le fait d'avoir ou non redoublé l'année d'étude qui sert de position de départ pour l'analyse.

Nationalité d'origine. Dans l'enseignement obligatoire¹¹, les élèves de nationalité étrangère représentaient, en janvier 2006, 9,8 % de la population scolaire. Les nationalités retenues pour la recherche ne regroupent qu'un tiers de ces effectifs (3,3 % du total des élèves) mais incluent toutes les nationalités les plus représentatives en dehors de l'Union Européenne. Comme l'indique le tableau de l'annexe 1, le groupe des nationalités non retenues est en effet majoritairement composé de ressortissants des pays de l'Union européenne¹² et, pour le reste, de nationalités très diverses. Au sein de la population étrangère faisant l'objet de l'étude, nous avons constitué 8

groupes en veillant à ne pas descendre sous le seuil de 1.500 individus et à respecter une certaine logique géographique. Les deux premiers groupes correspondent aux deux nationalités d'immigration plus ancienne (Maroc et Turquie). Au sein de la région des 'Grands Lacs', deux groupes ont été distingués : d'une part, la République Démocratique du Congo et, d'autre part, le Rwanda et le Burundi. Quant aux pays de l'Europe de l'Est, nous les avons répartis en quatre groupes : (1) la Pologne, (2) les autres pays de l'Est appartenant à l'Union européenne, (3) les pays non membres de l'UE issus de l'Ex-Yougoslavie ou de sa zone, (4) les pays non membres de l'UE issus de l'ex-URSS. L'annexe 1 dénombre les effectifs des nationalités composant ces divers groupes tandis que le tableau 2 présente une vue synthétique de ces données.

Tableau 2. Ventilation des élèves selon leur nationalité (janvier 2005)

Groupe		Effectif	% du total des élèves
POL	Pologne	3.529	0,4%
EUE	Autres pays de l'Est appartenant à l'UE	2.782	0,3%
EUR	Pays issus de l'ex-URSS (non membres de l'UE).	2.759	0,3%
EUY	Pays issus de l'Ex-Yougoslavie (non membres de l'UE)	3.393	0,4%
MAR	Maroc	6.776	0,8%
TUR	Turquie	3.211	0,4%
RDC	République démocratique du Congo	3.927	0,5%
RWB	Rwanda et Burundi	1.715	0,2%
Total		28.092	3,3%

¹¹ Y compris les CEFA et l'enseignement spécialisé, mais non compris l'apprentissage.

¹² La France, le Portugal et l'Italie constituent 60 % des effectifs de ce groupe.

Étapes du parcours de nationalité. Du fait que nous disposons de la variable nationalité sur trois ans et que nous pouvons également prendre en compte la présence/absence de chaque élève dans la base de données en 2004 et 2006, il est possible d'observer une part du processus de naturalisation et d'approcher indirectement la situation de primo-arrivant et celle de 'sortant'. La variable 'naturalisation'¹³ est construite en comparant la nationalité de l'élève lors de deux années scolaires successives. Un élève est considéré comme récemment naturalisé l'année où il passe

d'une nationalité étrangère à la nationalité belge. Le statut de 'primo-arrivant n'est pas attribué par le biais de la variable 'primo-arrivants', non fiable, mais l'est de manière indirecte. Nous considérons que les primo-arrivants sont les élèves de 6 à 17 ans qui, à la fois, ont une nationalité étrangère en 2005 et ne sont pas présents dans le système scolaire en 2004¹⁴. Quant au statut de 'sortant', il est attribué lorsqu'un élève n'est plus présent dans la base de données, autrement dit ne fréquente plus les écoles du système scolaire belge francophone.

¹³ Nous utilisons le terme 'naturalisation' pour désigner l'ensemble des procédures d'acquisition de la nationalité belge, bien que ce terme ne désigne légalement qu'une seule des trois modalités d'obtention de la nationalité belge. Un jeune non majeur peut en effet devenir belge par :

- l'article 11 bis, qui permet l'attribution de la nationalité belge sur demande formulée avant le 12e anniversaire par les parents ayant leur résidence principale en Belgique depuis au moins 10 ans et dont l'enfant est né en Belgique ;
- la déclaration, qui permet l'attribution de la nationalité aux personnes de plus de 18 ans (et à leurs enfants) qui font une déclaration et : sont nées en Belgique et y résident depuis leur naissance, OU sont nées à l'étranger de parents dont au moins un a la nationalité belge, OU ont eu leur résidence principale en Belgique pendant au moins 7 ans et ont un titre de séjour à durée indéterminée ou l'autorisation de s'établir en Belgique ;
- la naturalisation, qui peut être attribuée par la Chambre des représentants pour les personnes d'au moins 18 ans (et leurs enfants) qui ont leur résidence principale en Belgique depuis au moins 3 ans (2 ans pour les réfugiés et apatrides) OU qui peuvent prouver durant cette période des attaches véritables avec la Belgique.

¹⁴ Certes, tous les élèves réunissant ces caractéristiques ne sont pas d'office des primo-arrivants. C'est le cas notamment des élèves commençant leur scolarité à l'école maternelle et de ceux, moins nombreux, qui rentrent dans le système scolaire francophone en cours de trajectoire, par exemple en provenance du système scolaire flamand ou germanophone. Il est cependant possible d'écarter le premier cas de figure en se centrant exclusivement sur les âges de l'obligation scolaire (6-17 ans). Quant au second cas de figure, on peut *grosso modo* en évaluer l'importance en faisant l'hypothèse que le taux d'entrants non primo-arrivants équivaut plus ou moins à la différence entre le taux total d'entrants des étrangers et le taux d'entrant des Belges. Puisque le taux total d'entrants étrangers entre 6 et 17 ans est égal à 14,6 % et que le taux d'entrants Belges équivaut à 0,8 %, on peut faire l'hypothèse plausible que le taux de primo-arrivants parmi les étrangers est proche de 13,8 %. Les élèves étrangers de 6 à 17 ans entrant pour la première fois dans la base de données peuvent donc être considérés très majoritairement comme des primo-arrivants

Indice socio-économique du quartier de résidence. La base de données n'inclut pas de variables permettant de caractériser le niveau socio-économique de la famille d'appartenance des élèves. Nous disposons par contre de l'indice socio-économique du quartier de résidence¹⁵, dont nous détaillons les caractéristiques à l'annexe 2. S'il existe une corrélation entre les variables socio-économiques calculés à l'échelle du quartier ou de la famille (puisque la variable 'quartier' est fondée sur la moyenne des situations économiques et sociales des résidents), il n'en reste pas moins que ces variables ne sont pas équivalentes (Demeuse et

al, 2010). Les quartiers sont en effet rarement composés d'une population tout à fait homogène sur le plan socio-économique, surtout lorsqu'ils ne sont ni très défavorisés ni très favorisés. On ferait donc une erreur en extrapolant la situation socio-économique des familles à partir de l'indice socio-économique du quartier auquel ils appartiennent. La suite du texte montrera cependant que l'indice socio-économique du quartier de résidence constitue, quand on traite de grands nombres, une variable largement indicative des niveaux socio-économiques et puissamment corrélée avec la position et le parcours scolaire.

2. Scolarité antérieure et parcours scolaire

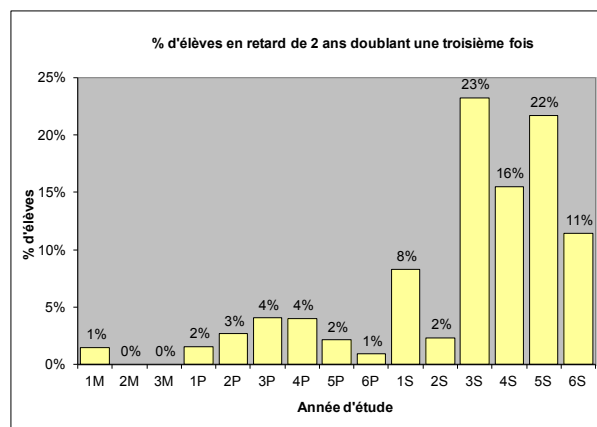
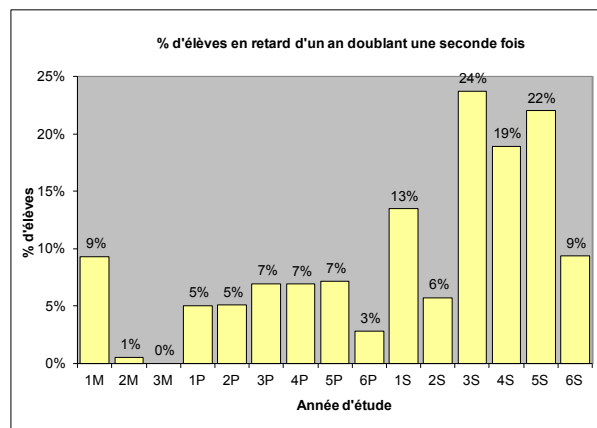
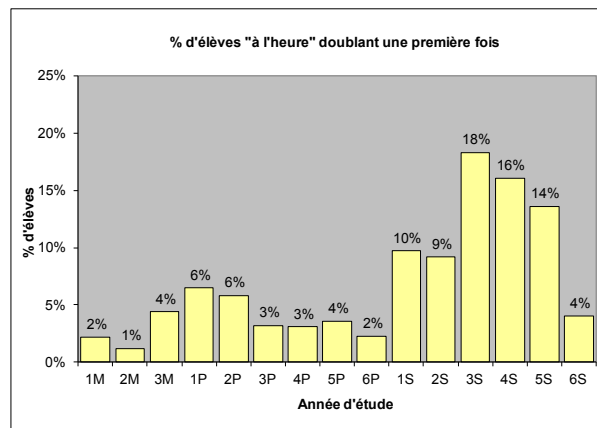
Au-delà de facteurs exogènes tels l'origine socio-économique de l'élève, sa nationalité ou son sexe, l'un des premiers facteurs déterminant le passage d'une année d'étude à une autre est le parcours antérieur de l'élève.

On peut le montrer en rapportant la position scolaire 2006 non seulement à la position scolaire 2005 mais au retard scolaire accumulé en 2005. Le graphique 1 propose une telle analyse et rend compte

de la probabilité de redoublement des élèves selon que, en 2005, ils n'avaient aucun retard scolaire ou avaient accumulé un ou deux ans de retard. La comparaison des deux premiers histogrammes montre que le redoublement est plus fréquent chez les élèves ayant déjà accumulé du retard auparavant que chez les élèves 'à l'heure', exceptions faites du début de l'enseignement fondamental (2e maternelle à 2e primaire) et de la 2e secondaire.

¹⁵ Pour des raisons de facilité de compréhension du texte, nous utiliserons l'expression 'quartier de résidence' pour désigner ce qui, techniquement, est souvent qualifié de 'secteur statistique de résidence'. La Belgique francophone compte environ 10.000 secteurs statistiques.

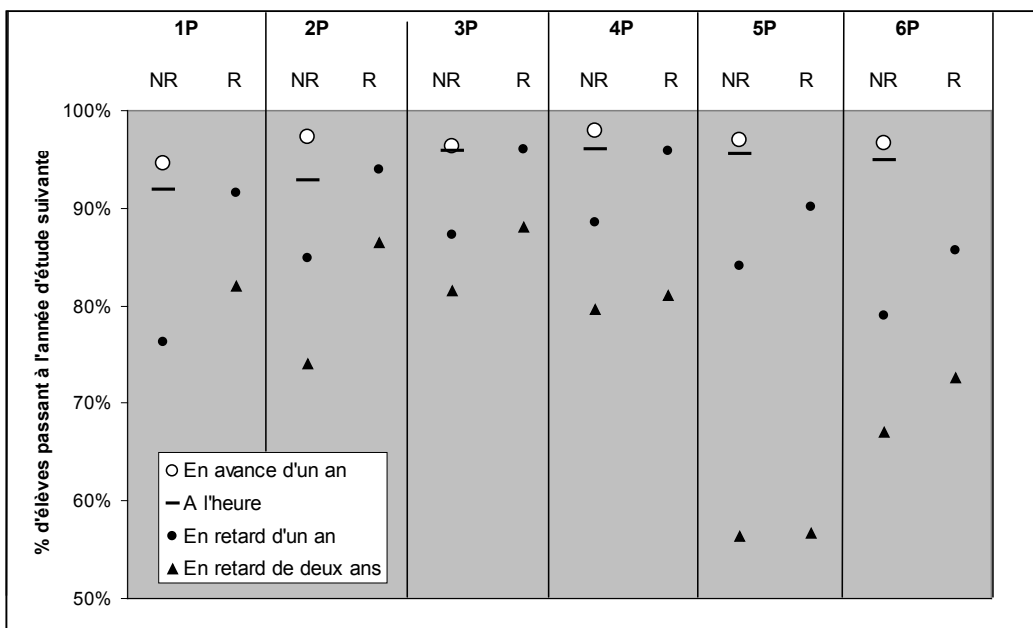
Graphique 1. Probabilité de redoublement des élèves selon leur année d'étude et le nombre d'années de retard accumulées antérieurement (année 2005)



Le graphique 2 s'intéresse à ce que deviennent les élèves inscrits dans l'enseignement primaire ordinaire en 2005. Il montre que le devenir de ces élèves dépend non seulement de l'année d'étude dans laquelle ils sont inscrits en 2005 mais aussi de deux éléments de leur parcours scolaire antérieur à savoir le fait d'avoir ou non redoublé auparavant l'année d'étude dans laquelle ils sont inscrits en 2005 (symbolisé par les codes

R et NR) et le retard scolaire accumulé en 2005 (symbolisé par les pictogrammes). Il présente donc la variation du taux de 'réussite' (passage à l'année d'étude suivante) en contrôlant la variable 'redoublement' et le nombre cumulé d'années de retard. Le constat est clair : pour toutes les années d'étude, et aussi bien pour les redoublants que pour les promus, ce critère du nombre d'années de retard pèse sur la réussite.

Graphique 2. Taux de passage à l'année d'étude suivante en fonction de l'année d'étude suivie 2005, du redoublement (ou non) de cette année et du retard accumulé avant 2005



Les élèves ne passant pas à l'année d'étude suivante sont ceux qui redoublent, qui sortent du système scolaire francophone ou qui entrent dans l'enseignement spécialisé. Passer en 1^{re} accueil avant la fin de la 6^e primaire (donc pour raison d'âge) n'est pas considéré comme un passage à l'année d'étude suivante.

« NR » signifie non redoublement en 2005 de l'année d'étude où l'élève était inscrit en 2004. « R » signifie le redoublement de cette année d'étude.

En effet, s'il y a relativement peu d'écart entre les élèves à l'heure et en avance, il y a par contre des écarts significatifs entre ces élèves et ceux ayant du retard. En dépit de la limitation légale du nombre de redoublements en primaire, avoir redoublé antérieurement reste une variable prédictive de la probabilité de redoubler encore ou de passer dans l'enseignement spécialisé. Par contre, le redoublement de l'année précédente apparaît moins dommageable pour la progression : de la 1ère à la 4e année, les élèves non redoublant et sans retard affichent en effet des taux de réussite similaires à ceux des élèves ayant redoublé et ayant un an de retard (retard par définition occasionné par le redoublement de l'année d'étude analysée). De même, les élèves ayant redoublé leur dernière année d'étude et ayant deux ans de retard ont, de la 1ère à la 3e année, un taux de réussite au moins égal à celui des élèves n'ayant pas redoublé leur dernière année d'études mais ayant un an de retard. Ces proximités de taux de passage ne valent plus pour les élèves de 4e ayant accumulé deux ans de retard ni pour les élèves en retard en 5e et 6e

années. Nombre de ces élèves sont en effet conduits à passer en 1ère année d'accueil dans l'enseignement secondaire.

De cette analyse, nous concluons que le parcours scolaire antérieur est un facteur pesant de manière significative sur la destinée scolaire. Il faut donc en tenir compte lorsqu'on analyse l'impact de variables telles que l'origine ethnique ou le niveau socio-économique afin de pouvoir déterminer si les différences observées à un moment donné entre groupes ethniques ou sociaux s'expliquent entièrement par les échecs scolaires accumulés antérieurement ou si l'on observe au contraire une persistance de l'effet des variables ethniques ou sociales, à parcours scolaire antérieur équivalent. On peut en effet faire l'hypothèse que ces variables ethniques ou sociales jouent de moins en moins à mesure que le tri est opéré par le système scolaire, autrement dit que les élèves ayant franchi de la même manière les épreuves scolaires antérieures ne sont plus 'jugés' par le système sur la base de leurs origines ethniques ou sociales. Nous verrons plus loin que ce n'est pas le cas.

3. Parcours de nationalité et parcours scolaire

Comme déjà souligné, la base de données ne permet d'appréhender que très partiellement la problématique des jeunes issus de l'immigration. La seule variable disponible est en effet la nationalité. Avec cette seule variable, quantité de jeunes issus de l'immigration sont donc intégrés dans le groupe des Belges. Pour autant, en suivant cette variable nationalité sur trois ans, il est possible non seulement de distinguer les différentes nationalités d'origine mais aussi les 'étapes' successives de ce que nous avons appelé le parcours de nationalité (du primo-arrivant au récent naturalisé). C'est de cette dernière variable que nous allons nous préoccuper dans ce point en décrivant d'abord les parcours de nationalité (point 3.1) avant d'analyser le lien entre parcours de nationalité et nationalité d'origine (point 3.2) ainsi que le lien entre les étapes du parcours de nationalité et les positions et parcours scolaires (point 3.3).

3.1 Étapes du parcours de nationalité

L'accès à la nationalité belge est fréquent et concerne beaucoup de jeunes. Tous âges confondus, les données disponibles indiquent qu'en 2005 comme en 2006 près de 19.000 personnes résidant en Wallonie ou à Bruxelles avaient obtenu la nationalité belge. Ce chiffre semble constituer un rythme de croisière après une vague plus

importante de naturalisations entre 2000 et 2002. Si l'on se limite au public scolaire, la base de données montre que, parmi les étrangers (de toutes nationalités) inscrits dans le système scolaire francophone en 2004, 6,4 % avaient acquis en 2005 la nationalité belge¹⁶. Ce taux était quasi identique (6,5 %) entre 2005 et 2006. De tels taux indiquent combien la variable nationalité est loin d'être stable tout au long du parcours scolaire.

Primo-arrivants. Comme expliqué plus haut au point 1.3, les variables contenues dans la base de données permettent d'isoler partiellement la catégorie des primo-arrivants. Nous avons pu estimer que, par rapport au nombre total d'élèves de nationalité étrangère en 2005, environ 13,8 % étaient primo-arrivants et quelque 6,5 % allaient acquérir la nationalité belge l'année suivante.

'Naturalisés'. La base de données, limitée actuellement à trois années, ne permet de repérer qu'une partie de cette population devenue belge. Pour 80.020 étrangers dénombrés en 2005 (et encore étrangers en 2006), on compte 4.335 naturalisés entre 2004 et 2005 et 4.545 naturalisés entre 2005 et 2006. Les étrangers 'stables' représentaient alors 9,3 % de la population totale tandis que les deux cohortes de naturalisés représentaient ensemble 1%.

¹⁶ Cette statistique ne porte que sur les élèves étrangers toujours inscrits dans le système scolaire francophone l'année suivante (2005).

Autrement dit, la base de données permet d'identifier 10,3 % d'élèves étrangers ou d'origine étrangère. Dans les faits, cette proportion est bien plus élevée. L'étude PISA 2003, par exemple, évalue à 17,9 % la proportion d'élèves de 15 ans qui étaient des immigrés de 1ère ou 2e génération

(Baye et al., 2004). Autrement dit, la base de données intègre dans le groupe des Belges les élèves plus anciennement naturalisés. Ce groupe correspond approximativement à 6 ou 7 % de la population scolaire totale. Le tableau 3 résume ces données.

Tableau 3. Répartition des élèves scolarisés en 2005, selon qu'ils sont étrangers ou d'origine étrangère (statistiques faites sur toutes les nationalités)

Catégories	%
Étrangers en 2005 (et en 2006 s'ils étaient encore présents dans le système scolaire)	9,3 %
Naturalisés récents (entre 2004 et 2006)	1,0 %
Autres immigrés incorporés dans la catégorie des Belges	environ 6,6 %
Belges n'étant pas des immigrés de 1ère ou 2e génération	environ 82,1 %
Total	100,0 %

'Sortants'. Un dernier phénomène mérite d'être souligné : celui des sorties du système éducatif. Une partie des sorties observées résulte évidemment de l'obtention d'un diplôme et de l'abandon des études au-delà de l'âge de fin de l'obligation scolaire obligatoire. Mais d'autres résultent de l'émigration résidentielle ou de l'émigration scolaire (et très minoritairement du passage dans l'enseignement privé). Au-delà de 17 ans, une part des sorties relève en outre de l'abandon de la scolarité. En l'absence d'information sur le devenir des élèves sortis du système, une manière d'évaluer le taux d'émigration scolaire ou résidentielle est de se concentrer sur les âges encore concernés par la scolarité obligatoire et donc théoriquement non concernés par

l'abandon de toute scolarité, soit les 6-16 ans. Le taux de sortie pour l'ensemble des étrangers est égal à 11,2 %. Celui des Belges équivaut à 1,4 %. Ce dernier taux comprend sans doute majoritairement des sorties vers les systèmes scolaires des Communautés flamande et germanophone. Si on fait l'hypothèse qu'un taux similaire est aussi de rigueur parmi les étrangers, on peut estimer que, chaque année, environ 9,8 % des élèves ayant une nationalité étrangère quittent le système scolaire belge.

Ces données montrent que le groupe des étrangers connaît un turn-over important. Elles nous conduisent à envisager la variable nationalité dans une perspective dynamique. En ne disposant que de

trois années scolaires, nous n'avons pu qu'amorcer un tel travail, mais il pourrait être mieux pris en compte dans le futur quand la base de données couvrira un plus grand nombre d'années scolaires. En disposant d'une base couvrant plus de trois années scolaires, il serait en effet possible de caractériser chaque élève non seulement par sa nationalité mais aussi par le nombre d'années écoulées depuis son éventuelle immigration et par le nombre d'années écoulées depuis son éventuelle naturalisation. On serait dès lors en mesure d'opérer des différenciations au sein des groupes belges et étrangers. La pertinence de telles différenciations apparaîtra plus loin lorsque nous montrerons que les positions scolaires des élèves récemment naturalisés se différencient de celle des étrangers plus anciennement insérés.

3.2 Nationalité d'origine et parcours de nationalité

Les nationalités qui font l'objet de notre étude se différencient assez nettement des autres nationalités quant à leur parcours de nationalité. Comme le montre le tableau 4, le taux d'entrants (primo-arrivants) des deux populations est assez similaire et le taux de sortants un peu plus élevé pour les nationalités non étudiées. Mais c'est au niveau du taux de naturalisation que les différences sont nettes : les nationalités que nous étudions recourent nettement plus souvent à la naturalisation que les autres. Cette différence réside sans doute dans le fait que les élèves d'autres nationalités sont majoritairement issus de l'Union Européenne et ont donc moins d'intérêt à acquérir la nationalité belge.

Tableau 4. Taux d'entrants, de sortants et de naturalisés (calculés par rapport au nombre d'étrangers en 2005)

	Nationalités étudiées	Autres nationalités
Entrants en 2005 ¹⁷	14,4 %	14,7 %
Naturalisés entre 2005 et 2006	11,4 %	3,1 %
Sortants en 2006 ¹⁸	10,6 %	11,6 %
Total	100,0 %	100,0 %

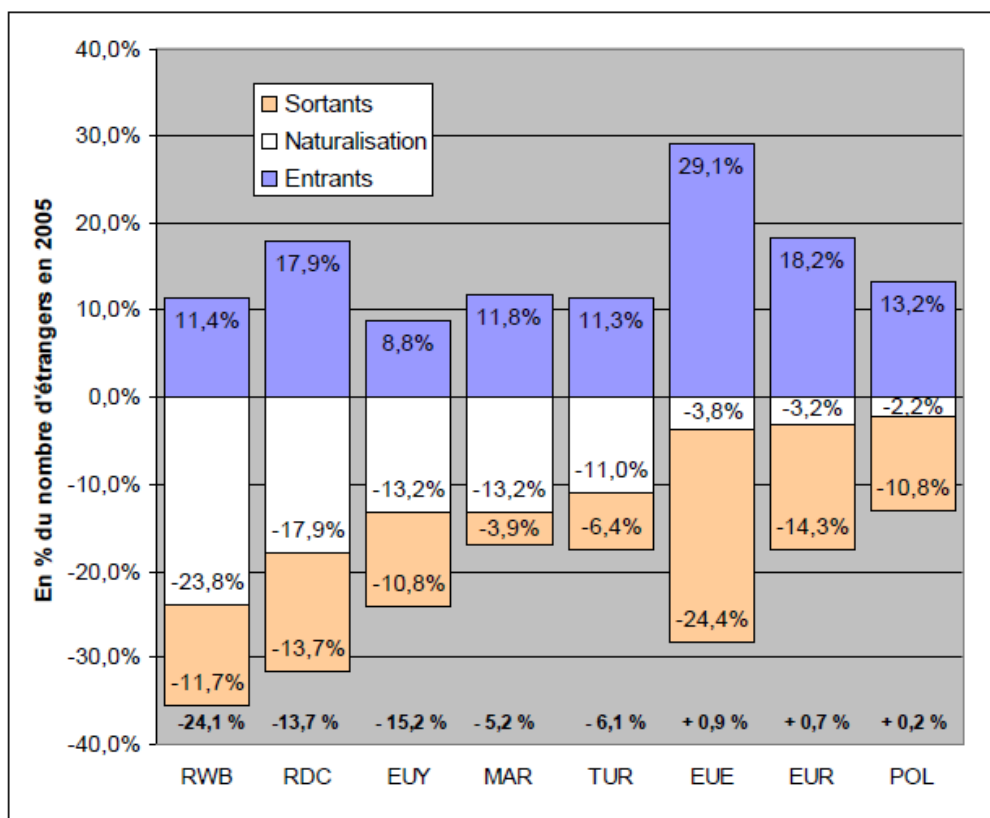
¹⁷ Parmi lesquels une large majorité de primo-arrivants. Le taux est calculé pour la tranche d'âge 6-17 ans.

¹⁸ Parmi lesquels une minorité se scolarisant dans les deux autres Communautés. Le taux est calculé pour la tranche d'âge 6-16 ans.

Les phénomènes d'entrée, de sortie et de naturalisation se différencient aussi au sein des nationalités étudiées. Le graphique 4, fondé sur les mêmes statistiques que le tableau 2, permet de distinguer d'abord les nationalités en fonction des *soldes d'entrées et de sorties* de la nationalité : légèrement positifs pour trois des quatre groupes de

nationalités de l'Europe de l'Est, faiblement négatifs pour les nationalités de plus vieille immigration (marocaines et turques), plus nettement négatifs pour l'ex-Yougoslavie et le Congo, et très négatifs pour le Rwanda et le Burundi. Ces soldes sont assez nettement corrélés aux taux de *naturalisation*, ceux-ci augmentant à mesure que le 'solde

Graphique 4. Taux d'entrants, de naturalisés et de sortants par nationalité (calculés par rapport au nombre d'étrangers présents dans le système scolaire en 2005)



Le taux est calculé en rapportant le nombre d'entrants, de naturalisés et de sortants au nombre d'étrangers ayant telle(s) nationalité(s) en 2005. Les chiffres situés au bas du graphique rendent compte du solde des entrées et des sorties (naturalisations comprises). Les taux d'entrants sont calculés pour la tranche d'âge 6-17 ans. Les taux de sortants sont calculés pour la tranche d'âge 6-16 ans

migratoire' augmente. Le regroupement des nationalités en fonction des taux de naturalisation est dès lors quasi identique à celui effectué en fonction des soldes. La catégorisation passe ainsi des nationalités les plus faiblement concernées par le phénomène de naturalisation (3 des 4 groupes de l'Europe de l'Est) à celles qui recourent très intensivement à la naturalisation (Congolais et, plus encore, Rwandais et Burundais). Les *émigrations* (y compris les retours au pays d'origine) touchent fort peu les Marocains et les Turcs, mais beaucoup les ressortissants des pays de l'Est membres de l'Union (hors Pologne). Les taux d'émigration des autres nationalités oscillent entre 10 et 15 %. Le *taux d'entrée* des ressortissants de l'ex-Yougoslavie est le plus faible. Les taux du Congo, de l'ex-URSS et, plus encore des pays de l'Est membres de l'Union (hors Pologne), sont plus élevés.

Ces pays de l'Est membres de l'Union affichent un *turn-over* très élevé. Le *turn-over* est plus réduit chez les Marocains et les Turcs, mais n'est pas négligeable pour autant puisque, chaque année, un peu plus de 10 % de cette population scolaire se renouvelle.

Il faut noter que les étrangers nouvellement inscrits dans l'enseignement de la Communauté ont aussi le taux de sortants le plus élevé : quelle que soit la nationalité, le taux de sortants est toujours plus élevé parmi les étrangers arrivés en 2005 dans le système scolaire francophone que parmi l'ensemble des étrangers inscrits avant 2005, ainsi que le montre le tableau 5. Près d'un quart des primo-arrivants des groupes de nationalités étudiés ne font donc que transiter par le système scolaire de la Communauté française.

Tableau 5. Proportion d'élèves qui ne sont plus inscrits en 2006 dans le système scolaire belge francophone

	Parmi les étrangers arrivés en 2005	Parmi l'ensemble des étrangers présents avant 2005
EUE	32,9%	24,4%
EUR	24,9%	14,3%
EUY	23,5%	10,8%
MAR	21,8%	3,9%
POL	16,7%	10,8%
RDC	32,9%	13,7%
RWB	28,3%	11,7%
TUR	16,4%	6,4%

3.3 Parcours de nationalité et parcours scolaire

Les statistiques sont claires : si nous nous limitons aux groupes de nationalités retenus pour notre étude, nous observons une nette différenciation des positions scolaires selon que l'élève est primo-arrivant, étranger, récemment naturalisé ou Belge. Quel que soit l'indicateur retenu, les positions scolaires des primo-arrivants sont de loin les plus défavorables. Viennent ensuite successivement celles des étrangers, des naturalisés récents et des Belges.

Ces différences apparaissent quand on mesure l'évolution au fil des âges de la proportion d'élèves s'écartant de la trajectoire 'normale'¹⁹. Comme le montre la figure A du graphique 5, cette proportion décroît logiquement au fil des âges. Mais la décroissance est plus rapide chez les naturalisés récents et les étrangers, ce qui éloigne progressivement leur situation de celle des Belges. Naturalisés et étrangers se différencient également entre eux, les premiers affichant un taux plus élevé de trajectoires 'normales'. L'écart entre ces deux courbes culmine à 13 ans (14,5 %) et diminue ensuite avant de se réduire à rien.

Quant à la courbe des primo-arrivants, elle s'écarte encore bien davantage de celle des Belges.

L'indicateur du nombre moyen d'années de retard aux différents âges (figure B) confirme l'existence de fortes différences entre les quatre étapes du parcours de nationalité. La courbe des étrangers s'écarte de celle des Belges dès l'âge de 8 ans. L'écart entre ces deux courbes culmine à l'âge de 15 ans, où il équivaut à 0,44 années. La courbe des naturalisés reste quant à elle plus longtemps similaire à celle des Belges, mais elle décroche finalement à partir de 10 ans, et s'écarte nettement à partir de 14 ans.

Le groupe des élèves s'écartant de la 'norme' ne compte pas que les élèves en retard dans l'enseignement ordinaire. Il inclut aussi les élèves de l'enseignement spécialisé. Là aussi, comme l'indique la figure C, l'écart entre Belges et étrangers est significatif et croissant. Il croît jusqu'à l'âge de 11 ans, moment où la proportion d'élèves inscrits dans l'enseignement spécialisé culmine. La courbe des élèves récemment naturalisés est plus difficile à interpréter. Les populations moins nombreuses expliquent en partie l'aspect plus irrégulier de la courbe.

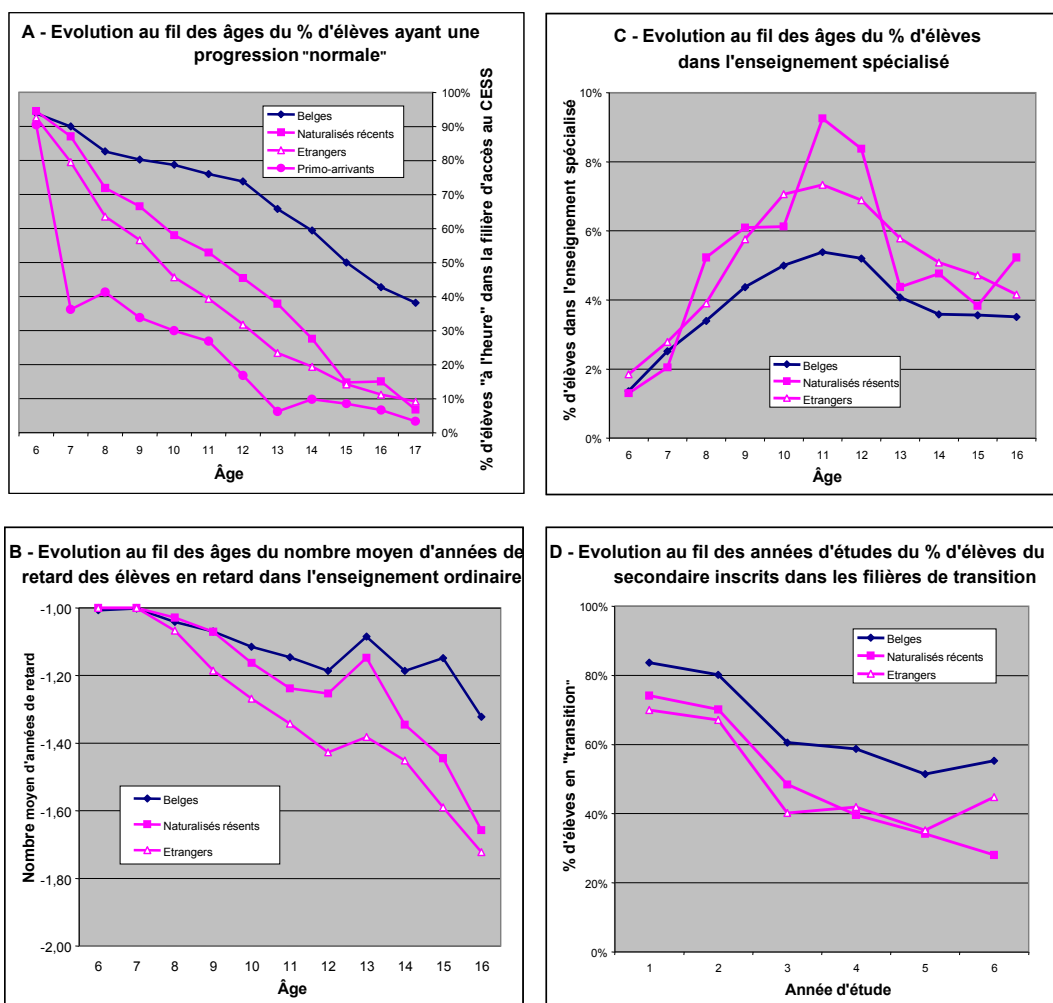
¹⁹ Qui équivaut, dans l'enseignement fondamental, à être 'à l'heure' ou en avance dans l'enseignement ordinaire, et, dans l'enseignement secondaire, à être 'à l'heure' ou en avance dans les filières de l'enseignement ordinaire habilitées à délivrer le CESS en 6e année, c'est-à-dire le général, le technique de transition et le technique de qualification.

Nationalité et parcours scolaire en Belgique francophone

Le dernier indicateur, présenté dans la figure D, est celui de la proportion d'élèves inscrits dans l'enseignement de transition²⁰. Là aussi, les Belges se distinguent des deux

autres catégories par un taux nettement plus élevé d'élèves inscrits dans l'une des deux filières de transition, mais les deux catégories d'élèves étrangers se distinguent peu l'une de l'autre.

Graphique 5. Positions scolaires des élèves inscrits en 2005, en fonction de l'étape de leur parcours de nationalité



²⁰ Pour la 1ère année, on a classé dans cette catégorie exclusivement la 1re A. Pour la 2e année, on a classé dans cette catégorie la 2e commune.

Au total, donc, les trois catégories d'étrangers connaissant des situations scolaires nettement plus défavorables que la moyenne des Belges. Parmi les étrangers, les primo-arrivants sont clairement dans la situation la plus désavantageuse. Entre les naturalisés récents et ceux qui ont gardé leur nationalité étrangère, les deux premiers indicateurs témoignent d'un avantage pour les naturalisés récents. C'est moins net lorsqu'on s'intéresse au pourcentage d'élèves fréquentant l'enseignement spécialisé ou inscrits dans l'enseignement de transition. On observe aussi que l'écart entre naturalisés récents et étrangers tend à se réduire à la fin de la scolarité.

Les écarts entre les étapes de nationalité (tels que calculés dans le 1er des 4 indicateurs) s'observent-ils dans tous les groupes de nationalité ? Oui entre la catégorie des primo-arrivants et les autres. Entre étrangers et naturalisés, des différences sont également observables dans les quatre groupes de nationalité aux effectifs les plus nombreux. Cependant, comme l'indique le tableau 6, la différence en faveur des naturalisés est plus ou moins marquée selon la nationalité : les écarts sont faibles parmi les Marocains, et plus nets parmi les ressortissants de l'ex-Yougoslavie ou les Turcs.

Il faut cependant interpréter prudemment ces résultats et ne pas trop vite parler d'une dynamique d'insertion. Certes, quelques 75 % de primo-arrivants qui ne ressortent pas immédiatement du système

font l'année suivante automatiquement partie du groupe des étrangers. De même, les naturalisés récents étaient voici peu des étrangers, et les naturalisés récents sont mécaniquement destinés à rentrer dans la catégorie des Belges. Mais même si les individus passent ainsi d'une catégorie à l'autre, le simple fait de ce passage n'améliore pas automatiquement leur parcours scolaire. S'ils avaient par exemple accumulé du retard scolaire avant le changement d'état de nationalité, ils conservent ce retard.

Comment dès lors interpréter la différence de taux de réussite des 4 catégories de nationalité ? Le cas des primo-arrivants est un peu particulier. Nombre d'entre eux sont accueillis dans des classes passerelles et recensés au niveau de la 1ère primaire ou de la 1ère accueil. Une part non négligeable d'entre eux fait l'année suivante un saut de plusieurs années scolaires, une fois levé l'obstacle de la langue. Lorsqu'ils passent dans la catégorie 'étranger', ils sont donc en moyenne en meilleure position scolaire.

Dans les autres catégories d'étrangers, un tel phénomène est très rare. En changeant de catégorie, les élèves 'transportent' avec eux leur histoire scolaire antérieure. Ils viennent donc réduire le taux de réussite de la catégorie dans laquelle ils entrent plutôt qu'ils n'améliorent leur réussite personnelle du seul fait de leur passage dans l'autre catégorie. En entrant dans la catégorie des Belges, les naturalisés récents contribuent à réduire le taux de réussite des Belges. Par un processus similaire, la différence entre

Tableau 6. Écart entre les taux d'élèves étrangers et récemment naturalisés ayant une progression scolaire 'normale' (par nationalité et par âge)

Âge	EUY	MAR	RDC	TUR
6 ans	-1,3%	-4,2%	-2,3%	2,7%
7 ans	1,3%	0,3%	5,3%	5,1%
8 ans	8,9%	1,3%	8,9%	18,1%
9 ans	10,4%	5,5%	-0,5%	18,7%
10 ans	19,8%	7,8%	4,5%	12,7%
11 ans	10,9%	-3,9%	20,7%	13,8%
12 ans	12,8%	7,6%	20,6%	12,3%
13 ans	9,0%	2,7%	11,4%	13,4%
14 ans	21,7%	6,3%	9,0%	6,5%
15 ans	14,2%	1,3%	-0,9%	7,3%
16 ans	3,5%	1,1%	-6,4%	-4,0%
17 ans	-12,2%	-10,4%	-2,3%	3,6%
Moyenne 7-16	11,3%	3,0%	7,3%	10,4%

Un chiffre positif indique que la proportion d'élèves ayant une progression 'normale' (au sens défini dans les précédents indicateurs) est plus importante parmi les naturalisés que parmi les élèves ayant gardé leur nationalité.

étrangers et naturalisés récents tient en partie au fait que la catégorie 'étrangers' est tirée vers le bas par les arrivants récents. Mais elle tient sans doute aussi pour une part indéterminée au fait que le profil des étrangers qui demandent la naturalisation n'est pas en tout point identique à celle des étrangers ne la demandant pas. Ces différences peuvent concerner les capitaux familiaux (culturels, économiques, sociaux) mais aussi le projet

que la famille développe pour le jeune. Dans ce cas alors, mais seulement dans ce cas, le différentiel de taux de réussite entre étrangers et naturalisés récents pourrait être associé à des différences dans la dynamique d'insertion : les familles étrangères choisissant la naturalisation seraient aussi celles qui, dès avant la naturalisation, auraient réussi à garantir à leurs enfants une trajectoire scolaire plus conforme à la 'norme'.

3.4 Le cas particulier des primo-arrivants

Rappelons d'abord qu'en l'absence de variables permettant d'isoler les primo-arrivants, nous avons utilisé la non présence dans le système scolaire en 2004 comme une approximation du statut de primo-arrivant, en veillant toutefois à limiter l'étude aux 6-17 ans. L'utilisation d'une telle approximation nous conduit probablement à attribuer erronément le statut de primo-arrivant à 5 % des effectifs d'entrants.

Premier fait marquant : 29 % des primo-arrivants de 6 à 17 ans sont concentrés dans 2 années d'études : 13 % sont inscrits en 1ère primaire et 16 % en 1ère accueil. C'est au devenir de ces deux groupes que nous nous intéresserons.

Le parcours des élèves entrant par la 1ère accueil. Parmi les étrangers scolarisés en 1ère accueil (1ère B), 30,7 % sortent du système aussitôt après y être entrés. Ils ne sont plus présents dans la base de données en 2006. Ce taux, révélateur d'une mobilité migratoire ou d'un taux de 'renvoi' d'immigrants illégaux, varie selon

les nationalités, comme l'indique le tableau 7. Il est surtout élevé parmi les Congolais et les ressortissants de l'ex-Yougoslavie dont le pays n'appartient pas à l'UE. Le tableau 8 montre que ceux qui restent dans le système se distribuent l'année suivante dans une très large palette d'années d'études, certains sautant plusieurs années une fois leur handicap de langue surmonté. Il n'empêche que la majorité des primo-arrivants sont orientés vers la filière professionnelle (54,3 % d'entre eux, si l'on cumule le 1er degré et les deux autres).

Le parcours des élèves entrant par la 1ère primaire. En 1ère primaire, le taux de sortie du système calculé pour les primo-arrivants est moindre qu'en secondaire, mais néanmoins élevé. Il atteint 20,6 %. Les destinées de ceux qui restent sont moins différenciées, notamment du fait de l'absence de filière en primaire : 15,6 % doublent, 71,5 % passent en deuxième et 4,4 % en troisième. Il y a donc moins de 'sauts' d'années en primaire, sans doute parce que les primo-arrivants ayant l'âge d'être en primaire sont, plus souvent qu'en secondaire, directement placés dans une classe correspondant à leur âge.

Tableau 7. Proportion d'élèves quittant le système scolaire en 2006 parmi les élèves primo-arrivants scolarisés en 1ère accueil en 2005

Nationalité	%
RDC	50,8%
EUY	50,0%
EUE	39,8%
EUR	39,1%
RWB	36,0%
POL	32,7%
TUR	19,3%
MAR	12,7%

Tableau 8. Répartition des primo-arrivants inscrits en 1re B en 2005 entre les années d'études fréquentées en 2006

Année d'étude	Filière 'normale' 1ère A ou 2e C	Années complémentaires	Filière profes. 1ère B ou 2e P	Total
1	16,5%	0,0%	7,3%	23,9%
2	7,3%	1,3%	23,9%	32,5%
Total 1er degré	23,9%	1,3%	31,2%	56,4 %

Année d'étude	G ou TT	TQ	P	Total
3	7,3%	2,6%	18,6%	28,6%
4	3,9%	1,6%	3,7%	9,2%
5	1,0%	0,5%	0,5%	2,1%
6	0,5%	0,3%	0,3%	1,0%
Total 2e et 3e degrés	12,9%	5,0%	23,1%	40,9 %

Les pourcentages sont calculés par rapport au total des effectifs étrangers inscrits en 1ère accueil en 2005 et non présents en 2004, déduction faite de ceux sortis du système en 2006

4. Nationalité d'origine et parcours scolaire

Observe-t-on aussi des différences de position scolaire selon les nationalités d'origine ? C'est la question que nous allons traiter maintenant, en reprenant les mêmes indicateurs qu'au point 3.3 et en nous limitant à la population des étrangers (à l'exclusion donc des primo-arrivants et des naturalisés récents).

La lecture du graphique 6 est nettement moins limpide que celle du graphique 5, où l'on distinguait les étrangers en fonction des étapes de leur parcours de nationalité. Les courbes sont non seulement plus nombreuses mais elles sont moins linéaires et s'entrecroisent. La raison de cette moindre linéarité tient en partie à la taille plus petite des groupes d'élèves observés : en croisant l'âge et le groupe de nationalité, la taille des groupes oscille en effet de 61 à 410 élèves. Pour les groupes aux effectifs les plus nombreux, tels les Marocains, les Turcs, les Congolais et les ressortissants de l'ex-Yougoslavie, les courbes sont d'ailleurs plus linéaires. Nous serons donc particulièrement prudents quant aux conclusions concernant les groupes les moins peuplés, d'autant que nous n'étudions pas une cohorte au fil des âges mais des groupes composés d'élèves différents.

En dépit de ces limites, il est possible de tirer certains enseignements. Partons pour ce faire d'un tableau plus synthétique donnant pour chaque groupe de nationalités et chaque indicateur

la moyenne non pondérée des taux calculés âge par âge, en distinguant les 6-11 ans et les 12-17 ans. Pour chacun des indicateurs, transformons ensuite les taux moyens, exprimés en %, en indices standardisés variant entre 0 (pour la nationalité ayant le taux le plus favorable) et 100 (pour la nationalité ayant le taux le plus défavorable). Calculons ensuite la moyenne de ces indices, pour chaque catégorie d'âge puis globalement.

L'indice synthétique général témoigne de différences non négligeables entre les nationalités. Les Polonais ainsi que les Rwandais et Burundais occupent les positions les plus favorables. A l'autre bout de la distribution figurent les Turcs, les ressortissants de l'ex-Yougoslavie et les Européens de l'Est membres de l'Union Européenne (Polonais exceptés). Les Congolais, les ressortissants de l'ex-URSS et les Marocains sont dans une position intermédiaire, mais plus proche des 'mal classés' que des 'bien classés'. Il existe des différences entre les 6-11 ans et les 12-17 ans. Par exemple, les Européens de l'Est membres de l'UE (hors Pologne) occupent dans les deux cas la position la plus défavorable, mais leur situation se différencie moins nettement des autres nationalités au secondaire qu'au fondamental.

Dans l'enseignement secondaire, on remarque que les classements des nationalités varient selon les indicateurs,

Graphique 6. Positions scolaires des élèves étrangers inscrits en 2005, en fonction de leur nationalité d'origine

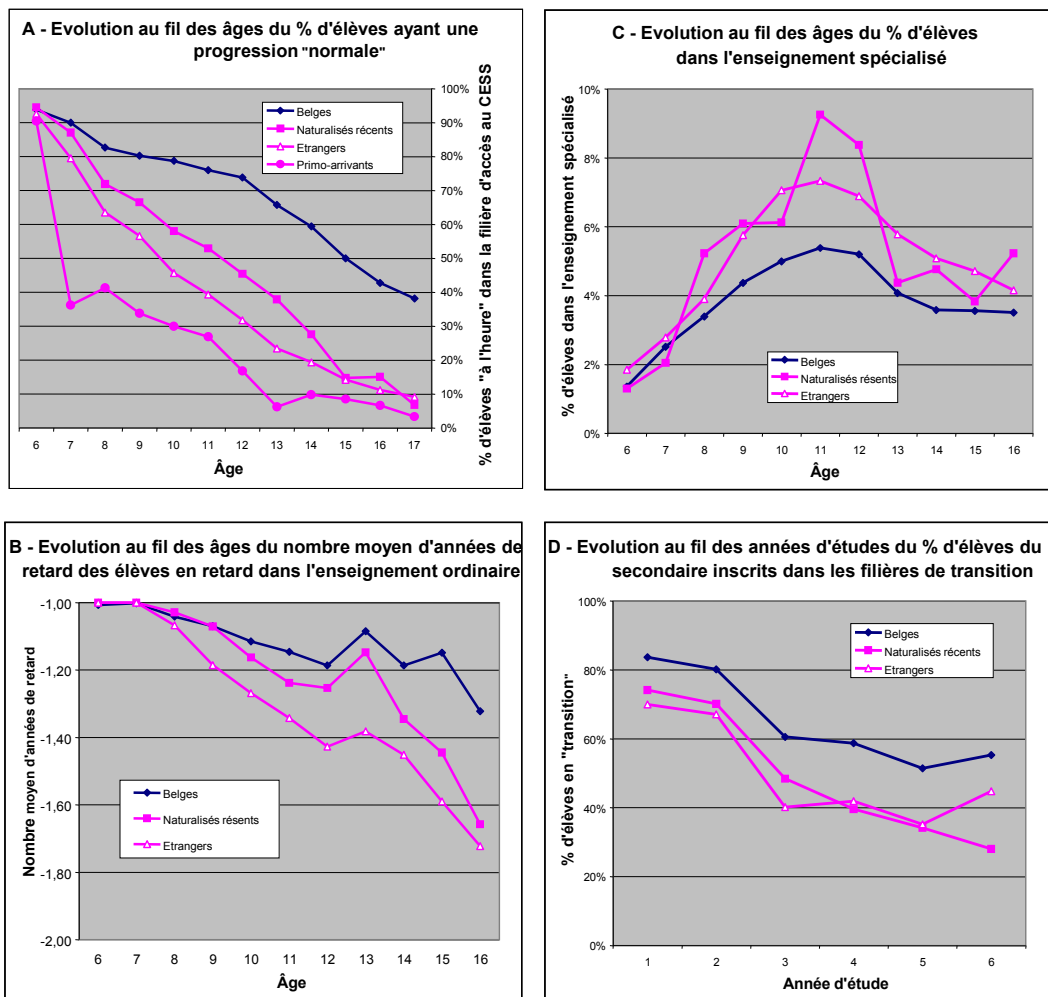


Tableau 9. Résumé des indicateurs par nationalité
Chiffres absolus ou taux

	% 'hors normes'		Retard moyen des élèves en retard		% dans le spécialisé		% moyen en transition
	6-11 ans	12-17 ans	6-11 ans	12-17 ans	6-11 ans	12-17 ans	
EUR	24,1%	46,3%	1,16	1,57	2,0%	0,6%	46,5%
POL	8,7%	33,3%	1,04	1,48	1,9%	1,7%	67,9%
RWB	9,3%	28,9%	1,08	1,36	2,9%	2,9%	59,9%
EUE	38,2%	46,8%	1,20	1,64	4,7%	4,1%	59,9%
TUR	27,5%	37,5%	1,17	1,50	5,8%	5,2%	43,4%
MAR	17,8%	30,5%	1,14	1,34	5,9%	7,1%	38,9%
EUY	25,1%	45,9%	1,18	1,55	5,1%	7,2%	65,7%
RDC	19,2%	33,8%	1,11	1,45	7,8%	8,4%	47,6%

Indice construit sur la base des données ci-dessus
(pour chaque indicateur, variation de 0 à 100)

	% 'hors normes'		Retard moyen des élèves en retard		% dans le spécialisé		% moyen en trans	Indice synthétique		
	6-11 ans	12-17 ans	6-11 ans	12-17 ans	6-11 ans	12-17 ans		6-11 ans	12-17 ans	Général
POL	0	25	0	47	0	14	0	0	21	11
RWB	2	0	25	7	17	29	28	15	16	15
MAR	31	9	62	0	68	83	100	54	48	51
EUR	52	97	75	77	2	0	74	43	62	52
RDC	36	27	44	37	100	100	70	60	59	59
EUY	56	95	88	70	54	85	8	66	64	65
TUR	64	48	81	53	66	59	84	70	61	66
EUE	100	100	100	100	47	45	28	82	68	75

et notamment selon que l'on considère le pourcentage d'élèves 'en dehors de la norme' ou le pourcentage d'élèves dans les filières de transition. Quatre groupes de pays peuvent être définis en se basant sur ces deux indicateurs. Les élèves polonais, rwandais et burundais affichent de bons scores sur les deux axes. A l'opposé, les jeunes provenant des pays non membres de l'UE issus de l'ex-URSS ont un indice très défavorable sur l'axe 'hors normes' et défavorable sur l'axe des filières de transition. A côté de ces deux groupes affichant des résultats relativement similaires sur les deux axes, deux autres groupes affichent au contraire des classements contrastés sur ces axes. Les élèves marocains, turcs et congolais sont, comparativement aux autres étrangers, très peu présents dans les filières de transition mais se classent mieux en terme de pourcentage d'élèves s'écartant de la 'norme'²¹. Quant aux Européens

de l'Est membres de l'UE ou issus de l'ex-Yougoslavie, ils affichent des classements très contrastés : très mauvais sur l'axe 'hors normes' et très bon sur l'axe 'filières de transition'.

Il semble donc qu'il existe entre nationalités des différences de deux natures, non totalement corrélées : en termes de retard, d'une part ; en termes d'orientation scolaire d'autre part. Même s'il est tentant de lier les premières à des explications de nature plus linguistique ou socio-économique et les secondes à des facteurs davantage culturels (qui expliqueraient par exemple la réticence plus grande des Européens de l'Est vis-à-vis de l'enseignement spécialisé ou de l'enseignement qualifiant), il faut se garder de tirer des conclusions trop hâtives. Cette question mériterait des investigations complémentaires.

²¹ Avec des variations tout de même assez importante, les Marocains ayant un indice très favorable tandis que les Turcs en ont un moyen.

5. Niveau socio-économique et parcours scolaire

Les différences observées entre les étrangers et les Belges, ou entre les différents groupes de nationalités, ne peuvent évidemment être attribuées au seul facteur 'ethnique'. Interviennent aussi d'autres facteurs, parmi lesquels les caractéristiques socio-économiques du milieu d'origine. Une majorité d'étrangers dispose en effet de faibles capitaux socio-économiques. Nous allons donc tenter de dissocier l'impact de la nationalité et des caractéristiques socio-économiques. Avant de traiter ces deux variables en commun (au point 6), nous analyserons dans un premier temps les relations entre caractéristiques socio-économiques et parcours scolaire (point 5.2) après avoir décrit la variable socio-économique, construite sur la base du quartier de résidence (point 5.1).

5.1 Parcours résidentiels (et socio-économiques)

Comme indiqué au point 1.3, la base de données n'inclut pas de variables permettant de caractériser le niveau socio-économique de la famille d'appartenance des élèves. Nous nous sommes donc basés sur l'indice socio-économique du quartier de résidence²² (dont nous détaillons les fondements à l'annexe 2).

Il importe de souligner que l'indice socio-économique du quartier de résidence est lié à l'âge des élèves. L'indice socio-économique moyen tend en effet à s'élever avec l'âge : il passe de -0,023 à 2 ans à 0,052 à 16 ans. Cette différence de 0,075 point représente à peine plus d'un quart de l'intervalle d'un décile du centre de la distribution, mais elle n'est pas pour autant négligeable : alors que le décile 1 (celui des quartiers les plus défavorisés) regroupe 10,5 % de la population des élèves de 3 ans, il ne représente plus que 9 % de la population des élèves de 16 ans. Inversement, les élèves issus du décile le plus favorisé regroupent seulement 9,1 % des élèves de 3 ans mais 10,6 % de ceux de 16 ans.

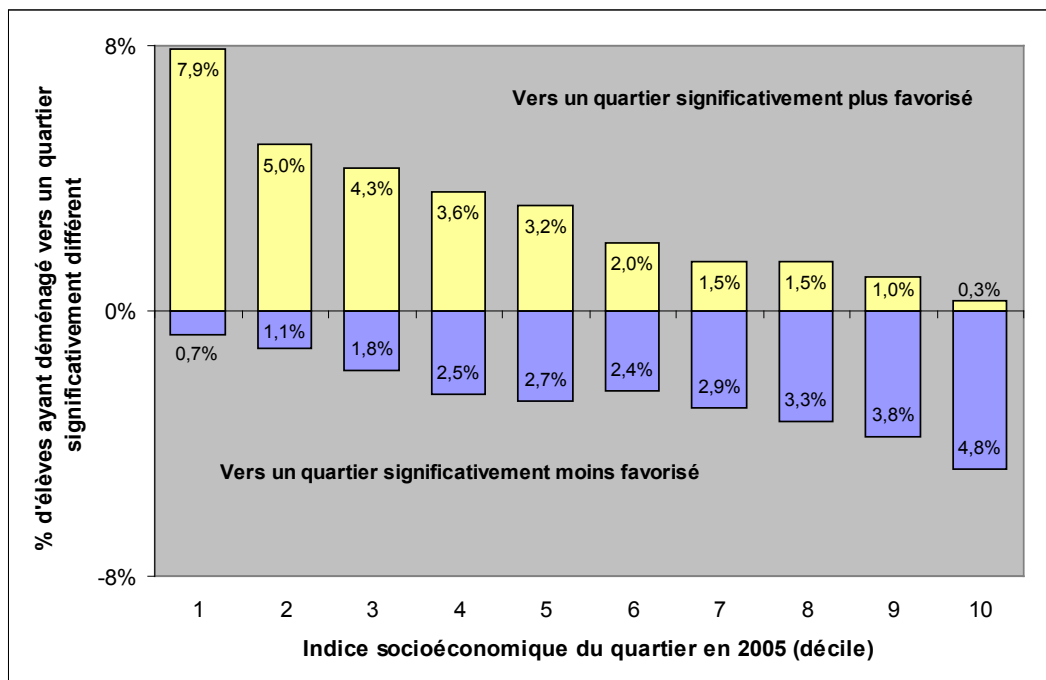
Ces différences montrent que l'indice socio-économique du quartier de résidence d'un élève n'est pas stable dans le temps, et qu'il faut donc tenir compte des parcours résidentiels, comme nous avons déjà tenu compte des parcours de nationalité. Les déménagements sont nombreux et pas tous internes à un décile déterminé. Le graphique 7 indique la proportion d'élèves (Belges et étrangers) qui, entre 2005 et 2006, ont migré vers un quartier significativement différent en termes

²² Pour des raisons de facilité de compréhension du texte, nous utiliserons l'expression 'quartier de résidence' pour désigner ce qui, techniquement, est souvent qualifié de 'secteur statistique de résidence'. La Belgique francophone compte environ 10.000 secteurs statistiques.

d'indice socio-économique. La différence que nous avons retenue comme seuil pour considérer qu'un changement était significatif a été fixée à + ou - 0,50 point de l'indice, soit une différence équivalant approximativement à l'intervalle des deux déciles situés au centre de la distribution. En l'espace d'un an, pas moins de 5,6 % des élèves ont vécu un tel déménagement, plus fréquemment vers des quartiers plus

favorisés (3,0%) que l'inverse (2,6%), ce qui est congruent avec l'observation d'une élévation progressive de l'indice moyen au fur et à mesure de la progression en âge. Ces déplacements vers des quartiers significativement plus favorisés concernent davantage les jeunes issus des quartiers défavorisés, ces quartiers connaissant par ailleurs plus de mobilité (Bouchat et al, 2008).

Graphique 7. Proportion d'élèves déménageant vers un quartier dont l'indice s'écarte d'au moins 0,5 point de celui du quartier d'origine (2005–2006)

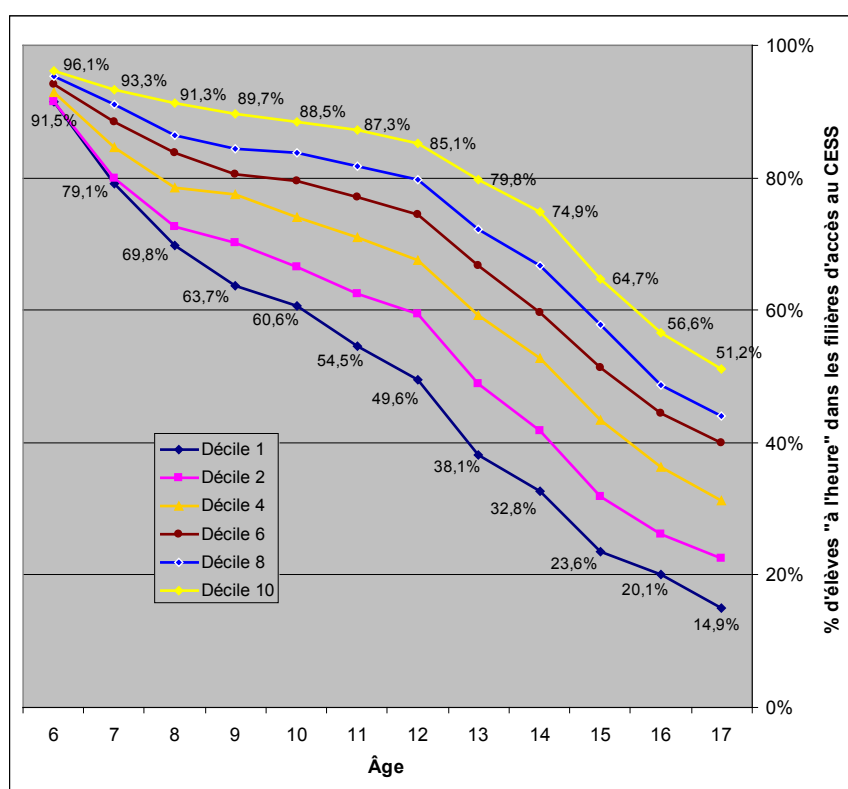


5.2 Niveau socio-économique du quartier de résidence et parcours scolaire

Comme déjà souligné, le lien statistique entre quartier de résidence et position scolaire est très net (graphique 8). Cette corrélation apparaît quand on mesure, âge par âge, la proportion d'élèves 'dans la norme'²³. Dès l'entame du parcours,

cette proportion varie clairement selon le décile : entre les élèves du décile 1 (le plus défavorisé) et du décile 10 (le plus favorisé), l'écart est déjà de 4,6 % à 6 ans. Il ne cessera de croître par la suite, cumulant à 42,2 % à l'âge de 14 ans. La probabilité d'être dans la 'norme' est, à cet âge, 2,3 fois plus élevée dans le décile 10 que dans le décile 1.

Graphique 8. Pourcentage d'élèves dans la norme selon l'âge et le décile socio-économique du quartier de résidence



²³ C'est-à-dire étant 'à l'heure' (en primaire) ou 'à l'heure' dans les filières donnant accès au CESS dès la 6e année (pour le secondaire).

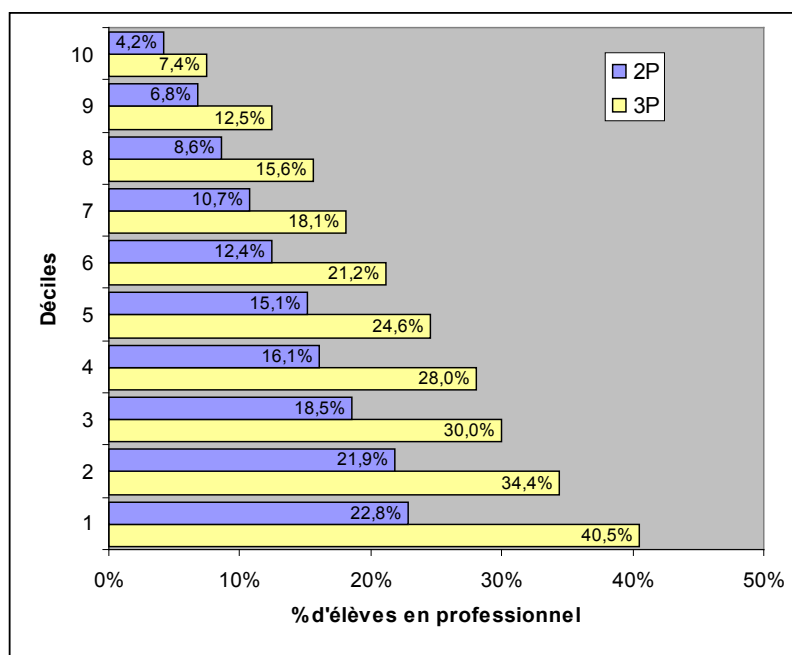
Hormis à 6 ans, l'écart entre les déciles supérieurs est toujours plus faible que les écarts observés entre les déciles inférieurs : entre les déciles 6 et 10, l'écart plafonne à 15,3 % tandis qu'il atteint 21,2 % entre les déciles 1 et 4. Sauf pour les élèves les plus jeunes, l'écart n'est nul part aussi grand qu'entre les déciles 1 et 2. Il atteint jusqu'à 10,9 % à l'âge de 12 ans. Les différences plus marquées entre les déciles 1 à 4 qu'entre les déciles 6 à 10 ne peuvent être attribuées à une plus grande variance de l'indice des quartiers au sein des déciles 'défavorisés' et 'favorisés' car la distribution des quartiers en fonction de leur indice est plus ou moins symétrique de part et d'autre de la moyenne. Par contre, il n'est pas exclu qu'une partie de la différence plus marquée entre les déciles 1 et 2 qu'entre les déciles 2 et 3 voire 3 et 4 tienne à ce facteur puisque, à mesure qu'on passe de l'extrémité au centre de la distribution, la variance intra-décile diminue.

L'effet de l'indice socio-économique du quartier de résidence est tout aussi marquant avec d'autres indicateurs. Ainsi, par exemple, la proportion d'élèves dans le professionnel augmente à mesure qu'on passe dans les déciles inférieurs (graphique 9). Et la proportion d'élèves entrant dans le spécialisé au début du parcours scolaire est elle aussi étroitement corrélée aux

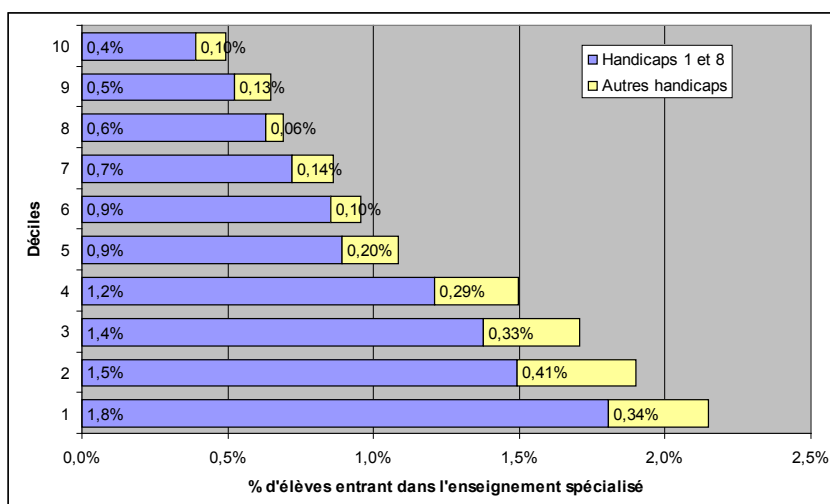
caractéristiques du quartier d'origine (graphique 10), surtout quand on observe la proportion de jeunes porteurs des handicaps 1 (arriération mentale légère) et 8 (troubles instrumentaux).

Plus préoccupant encore : en suivant la cohorte des jeunes 'à l'heure', on constate que la sélection en fonction du décile ne cesse jamais, ainsi qu'en témoigne le graphique 11. On aurait pu imaginer qu'une fois opérée la première sélection, ceux qui ont réussi à franchir ces étapes sont moins évalués en fonction de leurs caractéristiques socio-économiques, autre-ment dit que le taux de réussite des élèves faisant partie de la cohorte 'dans la norme' varie moins en fonction du décile du quartier de résidence. Il n'en n'est rien. Au contraire, les écarts entre déciles restent très significatifs, voire s'accroissent. Le fait d'avoir réussi à faire partie de la minorité 'à l'heure' en 4e secondaire de transition ne protège pas pour autant de l'effet de la variable socio-économique. Si 83 % des élèves du décile le plus favorisé réussissent à ce stade, ce taux chute à 70 % pour les élèves issus de décile le plus défavorisé. Les étapes les plus sélectives (fin de la 1ère primaire, fin de la 1ère et 2e secondaire) sont aussi celles où la variable socio-économique pèse le plus lourdement.

Graphique 9. Pourcentage d'élèves de 2e et 3e secondaire ordinaire de plein exercice scolarisés en professionnel en fonction de l'indice socio-économique de leur quartier de résidence (Janvier 2005)

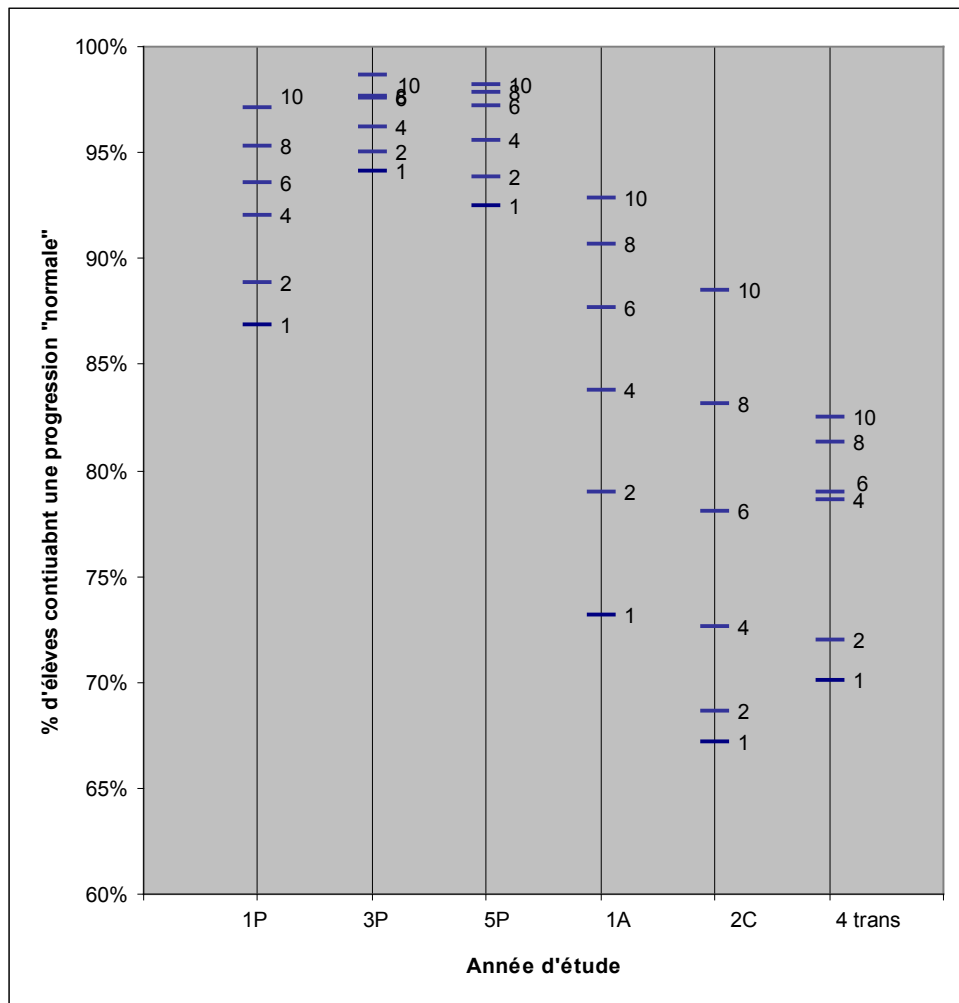


Graphique 10. Pourcentage d'élèves de 3e maternelle, 1re et 2e primaire (en 2005) passant l'année suivante dans l'enseignement spécialisé, en fonction de l'indice socio-économique du quartier de résidence



Les pourcentages sont calculés sur le nombre total d'élèves de 3e maternelle, 1ère et 2e primaire en 2005, exception faite des élèves quittant l'année suivante le système scolaire francophone.

Graphique 11. Taux d'élèves continuant à progresser 'normalement', et étant à l'heure ou en avance en 2005, selon l'indice socio-économique de leur quartier de résidence



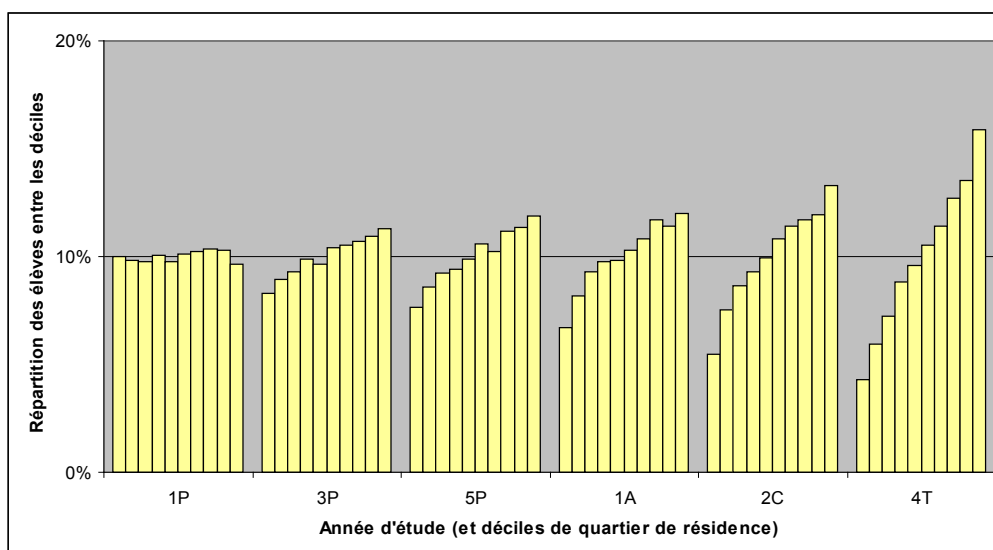
Les chiffres renvoient au décile des quartiers classés en fonction de leur indice socio-économique. L'indice 1 est celui des quartiers les plus défavorisés. Ne sont pris en considération que les élèves déjà présents en 2004 et n'ayant pas redoublé entre 2004 et 2005. Pourcentages calculés déduction faite des 'sortants'.

Il faut cependant faire attention lorsqu'on interprète ces données car elles ne constituent pas un suivi de cohorte. Non seulement, par définition, la population observée en 1ère secondaire n'est pas composée des mêmes élèves que celle observée en 1ère primaire mais, en outre, même dans le cas de suivi d'une cohorte, il faudrait prendre en compte le fait qu'une part importante des élèves change de type de quartier au fil de sa scolarité, migrant plus souvent vers des quartiers plus favorisés. En d'autres termes, les élèves du décile 1 en 1ère secondaire sont en partie des 'migrants'. Il faudrait donc, pour affiner l'interprétation, suivre simultanément les

parcours résidentiel et scolaire sur un plus grand nombre d'années.

Il n'empêche : la sélection opérée à chaque étape en défaveur des publics les plus défavorisés conduit à une transformation progressive de la composition des publics en fonction de leurs caractéristiques socio-économiques. Comme le montre le graphique 12, on passe ainsi d'une répartition plus ou moins équilibrée des publics entre déciles au niveau de la 1ère primaire à une distribution très déséquilibrée en 4e secondaire de transition. Une part de ce phénomène résulte de la migration résidentielle des

Graphique 12. Évolution, au fil des années d'étude, de la répartition des publics d'élèves entre les quartiers de résidence classés en fonction de leur niveau socio-économique (janvier 2005)



1P = 1ère primaire ; 4T = 4e transition (général ou technique). Pour chaque année d'étude, les histogrammes sont alignés de gauche à droite, des quartiers les plus défavorisés aux quartiers les plus favorisés. Si l'on regarde par exemple le dernier histogramme, on constate que plus de 15 % des élèves de la 4e année de transition résident dans les quartiers du décile le plus favorisé et moins de 5 % dans ceux du décile le plus défavorisé.

familles vers des quartiers en moyenne plus favorisés (voir point 5.1), mais la majeure partie du phénomène doit être attribuée au processus inégalitaire de sélection scolaire.

Le double phénomène de migration résidentielle et de progression scolaire nous amène à nous interroger sur le lien entre la nature de la migration résidentielle et la réussite scolaire. En d'autres termes, les élèves migrant vers des quartiers plus favorisés réussissent-ils mieux que les autres au plan scolaire et, inversement, ceux qui migrent vers des quartiers moins

favorisés réussissent-ils moins bien ? Les chiffres présentés dans le tableau 10 montrent que la migration vers des quartiers plus favorisés ne relève pas le taux de réussite et est, au contraire, associée à une baisse limitée du taux de réussite. La 'promotion' au plan résidentiel n'est donc pas corrélée à la 'promotion' au plan scolaire. Mais la migration vers des quartiers plus défavorisés est quant à elle nettement corrélée à des taux de réussite plus bas : 'déchoir' au plan résidentiel, c'est donc aussi souvent 'déchoir' au plan scolaire.

Tableau 10. Écart moyen entre le pourcentage d'élèves 'à l'heure' parmi les élèves restant dans des quartiers d'un niveau socio-économique équivalent et ce même pourcentage calculé pour les élèves migrant vers des quartiers plus favorisés ou plus défavorisés que le quartier d'origine

Âge	Migrant vers des quartiers plus défavorisés	Migrant vers des quartiers plus favorisés
15	-9,2%	-2,9%
14	-14,3%	-2,3%
13	-16,6%	-3,7%
12	-15,2%	-0,7%
11	-14,3%	2,3%
10	-16,5%	-2,4%
9	-14,7%	-3,6%
8	-13,3%	-4,1%
7	-14,3%	1,9%
6	-9,1%	1,6%
Moyenne	-13,8%	-1,4%

Migration entre 2005 et 2006. Position scolaire calculée en janvier 2005. La base est un taux d'élèves 'à l'heure' pour chaque âge, chaque décile et chacune des trois catégories de 'migration' résidentielle. La moyenne globale n'est pas pondérée par le nombre d'élèves de chaque décile.

6. Niveau socio-économique, nationalité et parcours scolaire

Nous arrivons ainsi à une question cruciale et sensible. Elle concerne le poids 'net' de la variable 'nationalité'. Cette variable se dissout-elle entièrement dans une variable de type socio-économique ou joue-t-elle un rôle spécifique ? Dans la littérature, la réponse à cette question est pour le moins nuancée. Dans tous les cas, un effet majeur est attribué à la variable socio-économique. Mais certains auteurs (Jacobs et al, 2009) soulignent l'existence d'un effet ajouté de la variable ethnique. D'autres soulignent que l'absence éventuelle de différence statistique significative entre autochtones et immigrés ne signifie pas que la variable ne joue aucun rôle, mais qu'elle agit davantage sur la nature des processus que sur l'impact final qu'ils peuvent avoir sur la variable dépendante (Connely, 2007).

Nous n'apporterons pas à ces questions complexes une réponse définitive, et ce à cause de différentes limites inhérentes aux données que nous avons manipulées : limitation de la dimension ethnique à la variable nationalité ; appréhension indirecte de la dimension socio-économique à travers le quartier de résidence ; et, en dépit de l'exhaustivité de la base de données, effectifs souvent trop réduits quand on croise simultanément la nationalité d'origine, le décile socio-économique du quartier de résidence et l'année d'étude suivie en 2005 et 2004. Nous montrerons d'abord que les

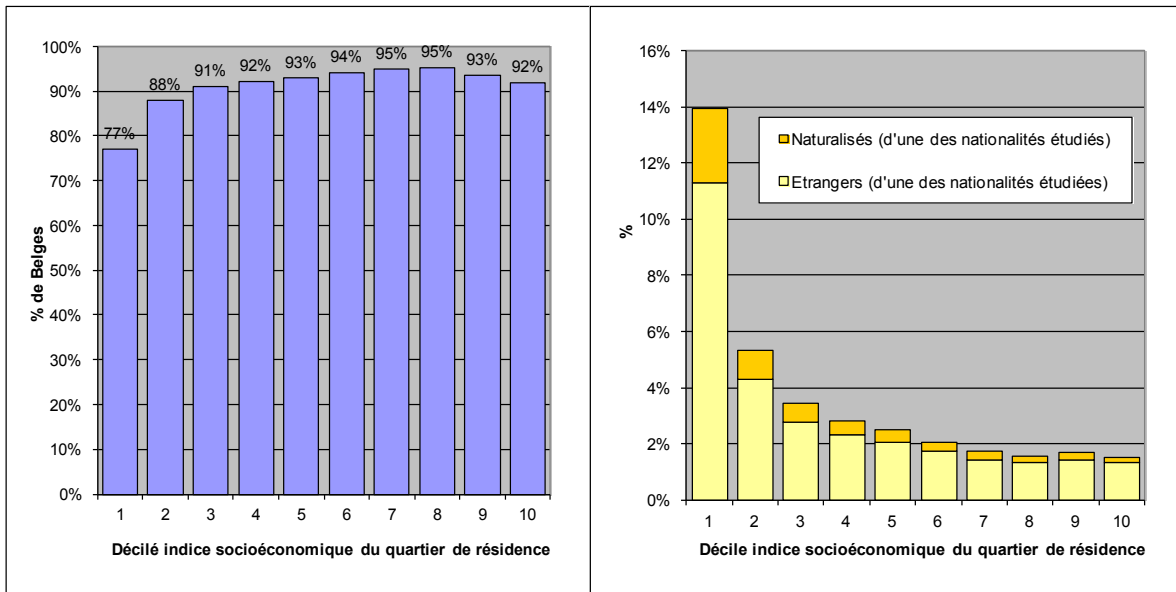
dimensions socio-économiques et ethniques sont étroitement corrélées. Ensuite, nous nous centrerons sur les groupes les plus défavorisés au plan socio-économique (déciles 1 et 2) afin de voir si, en leur sein, on peut observer une variation du taux de réussite selon les groupes de nationalité.

6.1 Indice socio-économique et nationalité : deux variables corrélées

Les étrangers sont concentrés dans les quartiers les plus défavorisés. Cette réalité, bien connue, est objectivée dans les graphiques 13 et 14 (pour une analyse plus détaillée de la ségrégation résidentielle et scolaire, voir l'annexe 3). La figure de gauche du graphique 13, qui isole les élèves belges des étrangers (toutes nationalités confondues), montre que les Belges ne représentent que trois-quarts des élèves résidant dans les quartiers du premier décile, ce qui d'ailleurs nous oblige à envisager la possibilité que le taux de réussite moindre des élèves issus du 1er décile soit en partie le résultat d'un effet spécifique de la variable ethnique.

Dans les quartiers du 1er décile, les nationalités faisant l'objet de notre étude représentent 14% des effectifs, comme le montre la figure de droite du même graphique. Ce taux décroît très nettement

Graphique 13. Part des Belges et des étrangers dans les différents déciles des quartiers de résidence (à gauche : proportion de Belges ; à droite, proportion de naturalisés et d'étrangers, compte non tenu des nationalités ne faisant pas partie de l'étude)

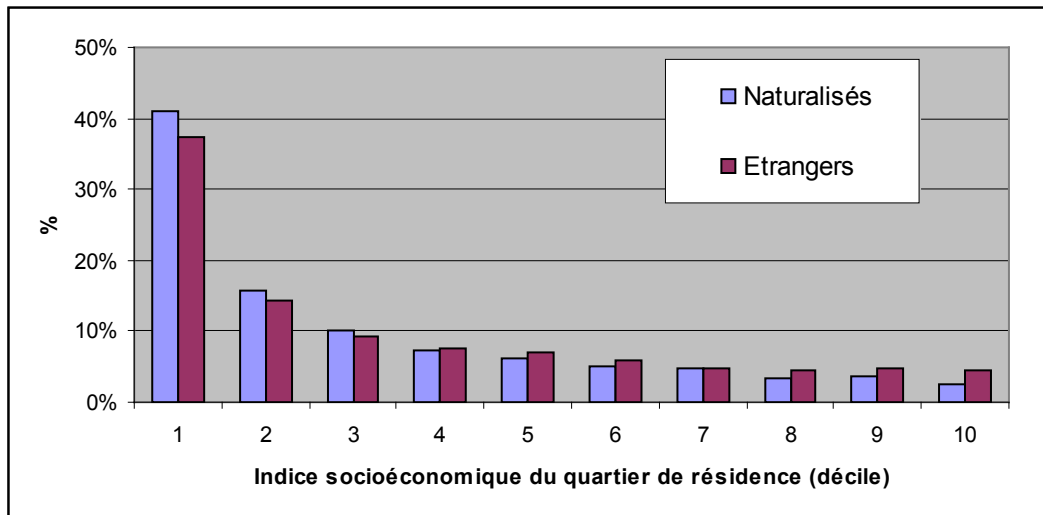


quand on passe du 1er au 2e décile et plus lentement ensuite, se stabilisant à partir du 7e décile. Au total, plus de 90 % des élèves ayant l'une de ces nationalités résident dans les quartiers des 5 premiers déciles.

Le graphique 14 indique qu'entre les naturalisés récents et les étrangers ayant gardé leur nationalité, on observe relativement peu de différences au niveau de leur répartition entre les catégories de quartiers. Contrairement aux attentes, les

naturalisés récents sont plus présents que les autres dans les quartiers défavorisés, sans doute parce que la naturalisation est plus fréquente pour des étrangers qui, tels les Marocains et les Turcs, sont davantage concentrés dans les quartiers défavorisés. Cette répartition des deux catégories d'étrangers entre les différents déciles peut être comparée à celle, nettement plus équilibrée, des élèves Belges, dont 8,5 % occupent des quartiers du décile 1 et 10,3 % des quartiers des déciles 7 ou 8.

Graphique 14. Répartition des étrangers et des naturalisés récents entre les différents déciles des quartiers de résidence (janvier 2005, nationalités faisant l'objet de l'étude)



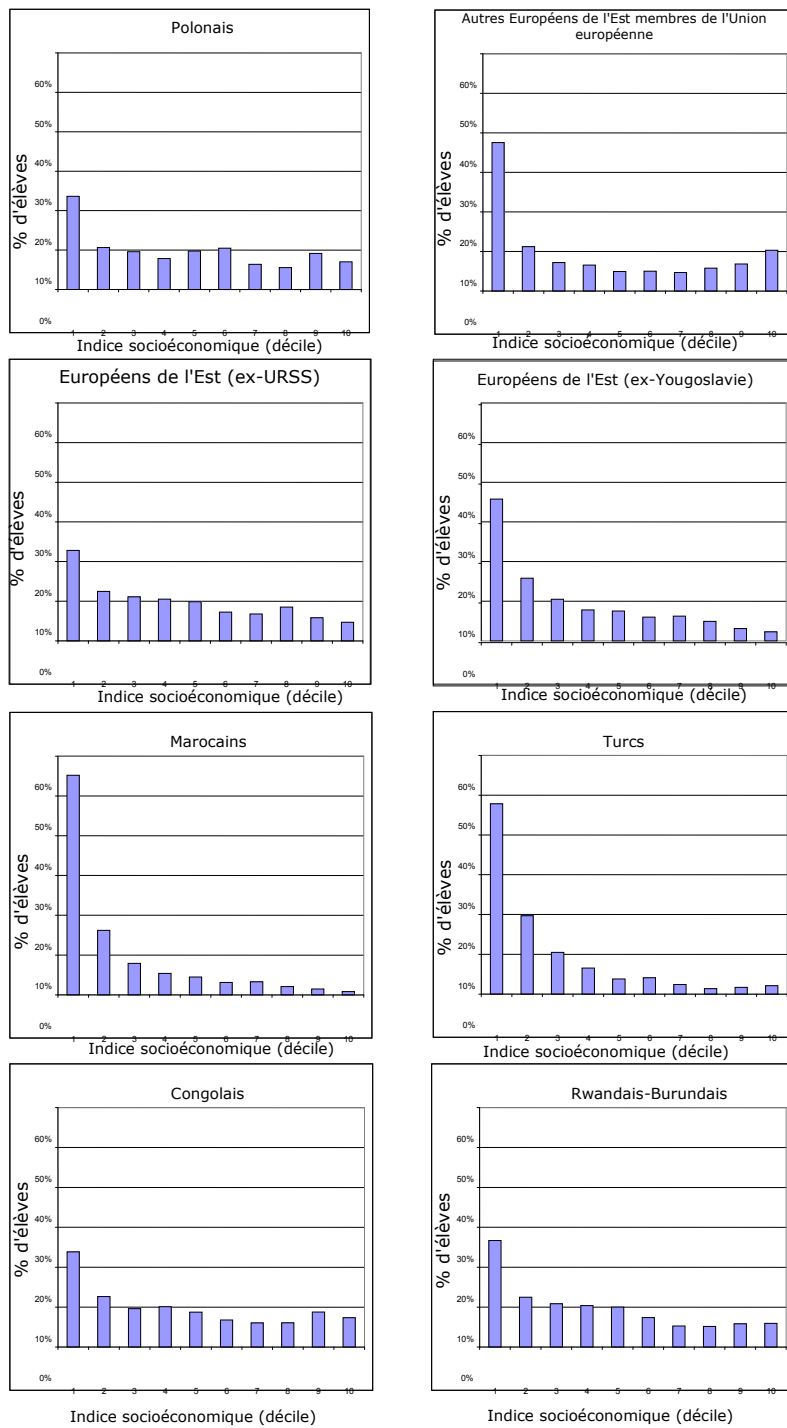
Cette analyse générale, confrontant élèves belges, étrangers et naturalisés récents ne doit pas faire oublier que les situations des étrangers sont nettement différenciées selon leur pays d'origine. Le graphique 15, qui en témoigne, permet de constituer trois grands groupes de nationalités en fonction de ce critère socio-économique.

- Les Turcs et les Marocains sont les plus confinés dans les quartiers les plus défavorisés.
- Les ressortissants de l'ex-Yougoslavie et des pays de l'Est membres de l'UE (hors Pologne) sont aussi concentrés dans de tels quartiers, mais dans une mesure nettement moindre ; de plus, quand le pays est membre de l'UE, une forte

minorité est présente dans les quartiers très favorisés (ce qui est sans doute dû à la présence de professions liées à l'exécutif de l'UE).

- Les Rwandais, Burundais et Congolais, ainsi que les Polonais et les ressortissants de l'ex-URSS constituent le 3e groupe. Les élèves originaires de ces pays sont bien plus uniformément répartis entre les différentes catégories de quartiers, avec néanmoins un décalage de la distribution vers la gauche du graphique ; dans tous ces groupes, en effet, le 1er décile attire 20 à 30 % des élèves. Dans cet ensemble de nationalités, les Polonais et les Congolais sont plus présents que les autres dans les quartiers les plus favorisés.

Graphique 15. Répartition des élèves des différentes nationalités entre les quartiers classés en déciles en fonction de leur indice socio-économique (janvier 2005)



6.2 L'effet net de la nationalité au sein des quartiers socio-économiquement défavorisés

Les données présentées ci-dessus conduisent naturellement à faire l'hypothèse qu'une part des différences observées entre Belges et étrangers et entre catégories d'étrangers est due à des différences socio-économiques. Une manière de vérifier s'il y a un effet additionnel de la variable 'nationalité' est d'analyser si, à catégorie de quartier identique, le taux de réussite scolaire se différencie en fonction de la nationalité. Une telle analyse doit être faite séparément par année d'étude et par nationalité et étape dans le parcours de nationalité. Idéalement, étant donné que nous avons insisté sur l'impact du parcours scolaire antérieur sur la réussite, il conviendrait de tenir compte aussi de certains éléments de ce parcours (année d'étude fréquentée l'année précédente, nombre d'années de retard accumulées,...). Le problème est que la combinaison d'un aussi grand nombre de critères conduit à la constitution de groupes aux effectifs trop réduits, et donc à des probabilités 'instables', pouvant être fortement affectées par la présence dans le groupe d'un petit nombre d'individus aux profils atypiques. L'idéal consisterait à répéter l'opération plusieurs années scolaires de suite, mais la limitation du fichier à trois années scolaires nous empêche d'effectuer un tel travail.

C'est pourquoi les résultats que nous présenterons devraient être confirmés par des travaux ultérieurs.

Les données se limitent au 1er décile puisque, en raison de la très inégale répartition des élèves étrangers entre les quartiers, les effectifs de ce décile ont une taille suffisante même lorsqu'on prend en compte les groupes de nationalité. Les résultats ne peuvent donc être extrapolés aux autres déciles. Par ailleurs, toujours pour des raisons de taille d'effectif, nous n'avons pas pris en compte la trajectoire scolaire antérieure, considérant donc ensemble tous les élèves scolarisés dans une même année, qu'ils soient ou non redoublants ou proviennent de tel ou tel type d'enseignement. Cette restriction fragilise quelque peu les résultats puisqu'on sait que ce passé scolaire a un impact sur la réussite.

Ajoutons encore que nous avons écarté de cette analyse les primo-arrivants et que nous n'avons pu présenter des données spécifiques pour les élèves récemment naturalisés. Pour les trois nationalités ou groupes de nationalité aux effectifs les plus importants (auxquels notre analyse s'est limitée), nous présentons donc, d'une part, le taux de réussite des étrangers (hors naturalisés récents) et, d'autre part, le taux de réussite pour l'ensemble de ces deux catégories (étrangers et naturalisés récents).

Nationalité et parcours scolaire en Belgique francophone

C'est en gardant en tête toutes ces réserves qu'il convient de lire le tableau 11, cependant riche d'enseignements. On y observe en effet que la majorité des chiffres sont négatifs²⁴, ce qui signifie que les taux de réussite des étrangers sont

Tableau 11. Ecart entre le taux de réussite de quelques catégories d'étrangers et le taux de réussite des Belges (élèves résidant dans les quartiers les plus défavorisés)

Année	BELGES	MAR		EUY		TUR	
		Uniquement étrangers	Étrangers et naturalisés récents	Uniquement étrangers	Étrangers et naturalisés récents	Uniquement étrangers	Etrangers et naturalisés récents
1P	88,1% <i>3719</i>	-2,5% <i>151</i>	0,5% <i>217</i>	-5,0% <i>85</i>	-6,7% <i>94</i>	-4,3% <i>79</i>	-3,0% <i>106</i>
3P	92,3% <i>3652</i>	-1,9% <i>166</i>	-2,7% <i>213</i>	-0,1% <i>83</i>	-3,7% <i>94</i>	1,2% <i>96</i>	-0,8% <i>121</i>
5P	87,1% <i>3554</i>	2,6% <i>169</i>	2,6% <i>218</i>	1,5% <i>79</i>	-1,2% <i>94</i>	-7,8% <i>96</i>	-6,6% <i>121</i>
1A	69,2% <i>3111</i>	-1,1% <i>146</i>	-2,2% <i>206</i>	8,2% <i>55</i>	5,4% <i>73</i>	-0,9% <i>45</i>	-2,0% <i>65</i>
2C	55,3% <i>2476</i>	-1,4% <i>115</i>	-1,8% <i>156</i>				-4,3% <i>51</i>
4G	64,3% <i>1243</i>	3,5% <i>60</i>	4,5% <i>81</i>				
4TQ	64,9% <i>983</i>	-16,5% <i>62</i>	-15,5% <i>77</i>				
4P	58,9% <i>1268</i>	-2,2% <i>127</i>	-1,4% <i>153</i>				-8,1% <i>65</i>

Réussite = passage à une année d'étude supérieure ; en 1A secondaire = passage en 2C ou en 3e année G, TT ou TQ ; en 2e commune = passage en 3 G ou 3TT ; pour la 4G = passage en 5 G ou TT ; pour la 4e TQ = passage en 5 G, TT ou TQ ; pour la 4P = passage en 5e. La première ligne mentionne, pour les Belges, le taux de réussite et, pour les étrangers, la différence entre leur taux de réussite et celui des Belges. La seconde ligne, en italiques, mentionne le nombre d'élèves.

²⁴ 24 des 34 taux (71 %) sont négatifs. 11 sur 16 (69 %) pour les étrangers, 14 sur 18 (78 %) pour les 2 groupes. 11 sur 16 (69 %) pour les Marocains, 5 sur 8 (62 %) pour les ressortissants de l'ex-Yougoslavie et 9 sur 10 (90 %) pour les Turcs.

généralement inférieurs à ceux des Belges partageant les mêmes caractéristiques en termes de quartier de résidence et d'année d'étude. Les écarts restent cependant relativement faibles (inférieurs à 5 %), hormis pour les Turcs en 5e primaire et en 4e professionnelle, et pour les Marocains en 4e TQ.

Bien qu'un tel tableau ne permette pas d'affirmer l'existence d'un effet spécifique de la variable 'nationalité', il donne néanmoins des indices de l'existence d'un tel effet et invite dès lors à poursuivre l'investigation, notamment en profitant de l'addition de nouvelles années scolaires dans la base de données.

7. Conclusion

La base de données recensant sur trois ans les trajectoires scolaires de l'ensemble des élèves scolarisés en Communauté française en janvier 2005 permet une approche partielle de la scolarisation des jeunes issus de l'immigration. Ses limites, liées notamment au fait que la notion d'immigré n'est jusqu'à présent accessible que par la variable 'nationalité', sont compensées par d'autres atouts tels que l'exhaustivité.

Le traitement de ces données montre sans surprise que les élèves ayant l'une des nationalités analysée dans notre étude réussissent en moyenne moins bien que les Belges, quel que soit l'indicateur mobilisé (proportion d'élèves qui, aux différents âges, occupent une position scolaire correspondant à la 'norme' ; proportion d'élèves dans l'enseignement spécialisé ; nombre moyen d'années de retard ; % d'élèves dans les filières de transition ;

pourcentage d'élèves promus d'une année scolaire à l'autre ;...).

Mais cet ensemble d'élèves, représentant quelque 3,3 % de la population scolaire, est loin de se comporter de manière homogène sur le plan de la réussite scolaire. Celle-ci dépend notamment de la phase où se trouve l'élève entre l'arrivée en Belgique et l'éventuelle naturalisation. En effet, la réussite scolaire est en moyenne moins bonne pour les primo-arrivants que pour les étrangers ayant gardé leur nationalité, et pour ces derniers que pour les étrangers récemment naturalisés. La relation statistique entre la réussite scolaire et le nombre d'années écoulées depuis l'arrivée en Belgique ou depuis l'obtention de la nationalité belge gagnerait donc à être étudiée attentivement quand la base de données couvrira un plus grand nombre d'années scolaires.

Le second élément pesant sur la réussite scolaire est la nationalité d'appartenance de l'élève. Dans cette partie de la recherche, nous avons en effet distingué huit groupes de nationalités. Ceux-ci se différencient assez nettement les uns des autres, comme l'indique le tableau 12 qui résume les données présentées tout au long de ce texte mais aussi dans l'annexe 3. Comme l'indiquent les chiffres de mouvements de population, ces nationalités se distinguent par le *turn-over* plus ou moins élevé de leur population et par la vitesse de naturalisation. Elles ne sont pas non plus réparties de manière identique dans l'espace, les Marocains et les Turcs étant, plus que les autres, confinés dans des quartiers défavorisés comme, du reste, dans des écoles défavorisées. Les Turcs ont cependant de moins bons taux de réussite que les Marocains, mais pas moins bons que d'autres nationalités pourtant moins ségréguées au plan résidentiel. Les différences entre nationalités ne semblent pas se limiter à une différence de taux de réussite. Ainsi, l'échec ou le retard scolaire semble déboucher plus souvent sur le redoublement que sur la réorientation quand l'élève provient des pays de l'Est, alors que c'est l'inverse pour les Marocains ou les Turcs.

Ces derniers constats indiquent qu'il n'y a pas une corrélation absolue entre des indicateurs de type socio-économique et la réussite scolaire. Cependant, l'indice socio-économique moyen du quartier de résidence, bien que reflétant

imparfaitement l'indice socio-économique du milieu familial de l'élève, est un puissant prédicteur de la réussite scolaire, quel que soit l'indicateur retenu. Or on sait que les populations étrangères sont, en moyenne, défavorisées au plan socio-économique. Une part significative de leur moindre taux de réussite provient donc de ce statut socio-économique défavorisé. Il n'en reste pas moins que les statistiques que nous avons réalisées – et qui sont à prendre avec prudence tant que des investigations complémentaires n'auront pu être faites – indiquent qu'une part relativement réduite de l'écart entre les taux de réussite des Belges et des étrangers n'est pas expliquée par le niveau socio-économique et pourrait être liée à des caractéristiques propres à la population immigrée, même s'il ne s'agit pas nécessairement de caractéristiques ethniques au sens strict. Nous rejoignons en cela les conclusions tirées par l'équipe de l'ULB à partir des données PISA, qui observe qu'en neutralisant « le statut socio-économique, la langue parlée à la maison et le type d'enseignement, les élèves issus de l'immigration se trouvent toujours dans une situation défavorable » (Jacobs et al., 2009, 85). Nous rejoignons également l'interprétation qu'ils font de ce lien statistique. « Une réflexion doit être ouverte sur les effets probables de facteurs liés à l'origine ethnique et nationale comme source d'inégalité, tout en écartant les arguments non fondés, qu'ils aient trait à la biologie ('inférieurs') ou à l'incompatibilité culturelle ('trop différents pour s'intégrer') » (Jacobs et al, 2009, 85).

Beaucoup reste néanmoins à investiguer et à confirmer. La base de données que nous avons utilisée est un outil pertinent pour aller plus loin dans l'analyse des phénomènes susmentionnés. Cette compréhension n'implique pas seulement une approche en termes de statistiques explicatives liant des variables indépendantes (à finalité explicative) et des variables dépendantes (à expliquer). Nous avons en effet montré combien la plupart des variables souvent utilisées comme des variables 'statiques' sont en fait très souvent évolutives. C'est le cas de la nationalité mais aussi du quartier

de résidence ou des caractéristiques socio-économiques de l'école fréquentée. Il n'y a donc pas que la scolarité qui vaille la peine d'être analysée en termes de trajectoire. Une approche visant à analyser comment différentes dimensions des parcours des jeunes co-évoluent aurait donc tout son sens. L'enrichissement de la base de données avec des variables complémentaires et de nouvelles années scolaires devrait permettre de développer de telles approches et d'affiner ainsi la compréhension de la scolarité des élèves étrangers ou issus de l'immigration.

Tableau 12. Tableau synthétique des données par groupe de nationalités

Popu- lation	Mouvements de population						Concentration et ségrégation résidentielle		Ségrégation scolaire			Résultats		
	Taux d'entrants (gr. 4)	Taux de natural. (gr. 4)	Taux de sortants (gr. 4)	Solde entrées- sorties (gr.4)	Taux de départ des primo- arrivants (tabl. 5)	% résident à Brux. (tabl. 15)	% résident dans les quartiers des déciles 1 et 2 (tab. 16)	% des résidents du décile 1 dans des écoles des déciles 1 ou 2 (tab. 17)	Indice Gini adapté (fond.) (tab. 18)	Indice Gini adapté (sec.) (tab. 19)	Indice synth. fond. (6-11 ans) (tabl. 9)	Indice synth. fond. (12-17 ans) (tab. 9)	Indice synth. fond. (6-17 ans) (tab. 9)	
POL	13,2%	2,2%	10,8%	+0,2%	32,7%	87,6%	33,6%	59,6%	0,869	0,852	0	21	11	
EUE	29,1%	3,8%	24,4%	+0,9%	39,8%	66,4%	48,0%	82,7%			82	68	75	
EUR	18,2%	3,2%	14,3%	+0,7%	39,1%	27,2%	35,0%	54,7%			43	62	52	
EUY	8,8%	13,2%	10,8%	-15,2%	50,0%	51,1%	50,8%	65,9%	0,844	0,795	66	64	65	
MAR	11,8%	13,2%	3,9%	-5,2%	12,7%	73,9%	71,1%	74,2%	0,900	0,853	54	48	51	
TUR	11,3%	11,0%	6,4%	-6,1%	19,3%	43,7%	66,8%	74,6%	0,855	0,837	70	61	66	
RDC	17,9%	17,9%	10,8%	-15,2%	50,8%	53,2%	35,6%	54,9%	0,782	0,722	60	59	59	
RWB	11,4%	23,8%	11,7%	-24,1%	36,0%	50,2%	38,2%	48,2%			15	16	15	

Annexe 1 : Répartition des élèves par nationalité

Tableau 13. Ventilation des élèves de l'enseignement fondamental et secondaire (CEFA inclus) selon les groupes de nationalité et les nationalités – Janvier 2006

Groupe	Effectif	% du total des élèves	Pays	Effectif	% au sein du sous-groupe
BEL	775.385	90,2%	Belgique	775385	100,0%
POL	3.529	0,4%	POLOGNE	3.529	100,0%
EUE	2.782	0,3%	ROUMANIE	1.607	57,8%
			BULGARIE	662	23,8%
			SLOVAQUIE	180	6,5%
			HONGRIE	153	5,5%
			TCHEQUE	82	2,9%
			LETTONIE	34	1,2%
			LITUANIE	29	1,0%
			ESTONIE	22	0,8%
			SLOVENIE	13	0,5%
EUR	2.759	0,3%	RUSSIE	2.125	77,0%
			UKRAINE	310	11,2%
			MOLDAVIE	171	6,2%
			BIELORUSSIE	153	5,5%
EUY	3.393	0,4%	SERBIE	1.931	56,9%
			ALBANIE	863	25,4%
			MACEDOINE	374	11,0%
			BOSNIE-HERZEG.	173	5,1%
			CROATIE	52	1,5%
MAR	6.776	0,8%	MAROC	6.776	100,0%
TUR	3.211	0,4%	TURQUIE	3.211	100,0%
RDC	3.927	0,5%	CONGO, REP. DEM.	3.927	100,0%

Nationalité et parcours scolaire en Belgique francophone

Groupe	Effectif	% du total des élèves	Pays	Effectif	% au sein du sous-groupe
RWB	1.715	0,2%	RWANDA	1.295	75,5%
			BURUNDI	420	24,5%
AUT	56.107	6,5%	FRANCE	21.579	38,5%
			ITALIE	7.967	14,2%
			PORTUGAL	4.756	8,5%
			ESPAGNE	1.906	3,4%
			LUXEMBOURG	1.274	2,3%
			ROYAUME-UNI	980	1,7%
			ALLEMAGNE	948	1,7%
			BRESIL	916	1,6%
			ALGERIE	881	1,6%
			PAYS-BAS	862	1,5%
			EQUATEUR	812	1,4%
			ANGOLA	664	1,2%
			GRECE	624	1,1%
			ARMENIE	604	1,1%
			ETATS-UNIS	568	1,0%
CAMEROUN	542	1,0%			

Dans le sous-groupe 'autres nationalités', seules les nationalités les plus fréquentes sont mentionnées.

Annexe 2 : Description de l'indice socio-économique du quartier

L'indice qualifié d'indice socio-économique pourrait être plus correctement qualifié d'indice socio-culturel et économique. Il résulte en effet d'une analyse factorielle à composante principale fondée sur 11 variables étroitement corrélées, dont deux relatives aux revenus, deux à l'emploi, deux à la profession, deux au logement, deux aux diplômes et un au revenu d'intégration (Demeuse et al., 2010). La distribution des quelques 10.000 quartiers francophones en fonction de cet indice suit une courbe normale.

On peut, à partir de l'indice quartier, dériver un indice établissement ou implantation, équivalant à la moyenne des indices des élèves qui y sont inscrits. C'est cet indice qui sert de fondement à l'attribution des moyens de la discrimination et de la différenciation positive, et plus récemment de l'encadrement différencié. Vu que la plupart des implantations recrutent dans une variété de quartiers, la distribution des implantations en fonction de leur indice est, comme le montre le graphique 16, moins étendue que celle des quartiers en fonction de ce même indice (autrement dit, l'écart entre l'indice de l'implantation la plus défavorisée et l'indice de l'implantation la plus favorisée est moins grand que l'écart entre l'indice du quartier le plus défavorisé et celui du quartier la

plus favorisé). La distribution est encore plus resserrée au niveau secondaire que fondamental étant donné le moins grand nombre d'implantations dans le secondaire et leur aire de recrutement plus large. On ne peut déduire de cela que la ségrégation scolaire est plus faible que la ségrégation résidentielle, ni que la ségrégation est moindre au secondaire qu'au fondamental. En effet, la distribution des implantations serait probablement plus étendue si on avait pu attribuer aux élèves l'indice socio-économique de leur famille plutôt que celui de leur quartier. Il y a en effet fort à parier que les écoles dont les quartiers de recrutement sont plutôt défavorisés voient, dans ces quartiers, leur 'échapper' plus souvent les enfants des familles plus favorisées que la moyenne et, inversement, recrutent dans les quartiers plus favorisés plus souvent les enfants des familles les plus défavorisées.

Pour notre étude, nous avons, pour l'essentiel des traitements, transformé ces variables continues en variables catégorielles, répartissant les élèves en 10 déciles. Le décile attribué aux implantations a été calculé de manière spécifique pour chaque niveau d'enseignement, étant donné l'allure différente de la distribution des implantations selon leur indice (tableau 14).

Graphique 16. Distribution comparée des quartiers, des implantations du fondamental et des implantations du secondaire en fonction de leur indice socio-économique

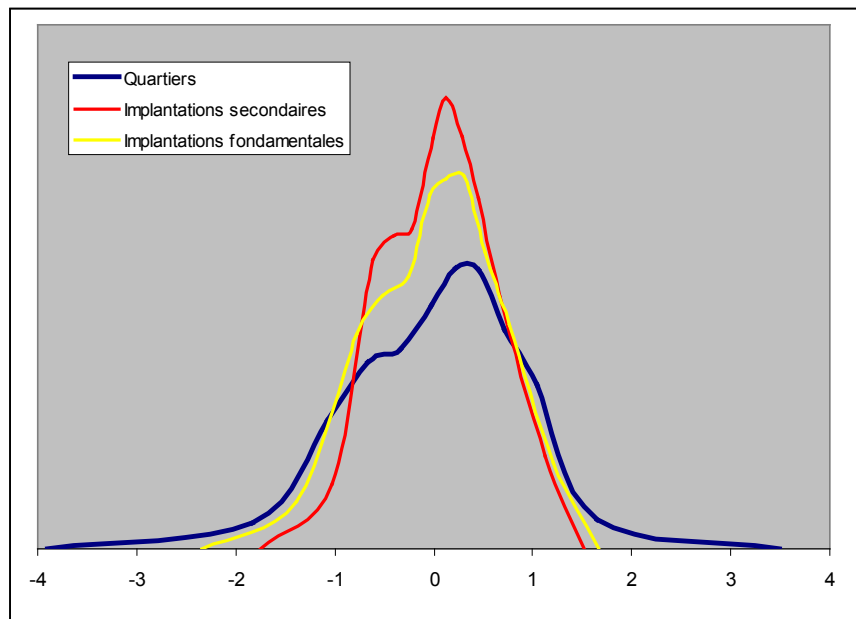


Tableau 14. Valeurs frontières des déciles des quartiers en fonction de leur indice socio-économique

Décile	Minimum	Maximum	Etendue
1	-3,8943	-1,3579	2,5364
2	-1,3575	-0,8478	0,5097
3	-0,8473	-0,4976	0,3498
4	-0,4975	-0,1699	0,3276
5	-0,1699	0,0992	0,2690
6	0,0992	0,3326	0,2334
7	0,3330	0,5679	0,2349
8	0,5680	0,8661	0,2981
9	0,8662	1,2652	0,3991
10	1,2669	3,4851	2,2182

Annexe 3 : La question de la ségrégation

La ségrégation est la traduction de différences sociales dans l'espace. Elle se manifeste dès que des individus, classés par la société dans des catégories sociales distinctes, dotées d'une valorisation sociale différenciée, se trouvent séparés dans l'espace et sont ainsi amenés à peu se côtoyer. Les formes extrêmes de la ségrégation sont le ghetto et l'apartheid, qui consistent tous deux, sous des modalités différentes, en une séparation des groupes sociaux systématique et transversale à tous les champs de l'activité humaine.

L'approche de la ségrégation en termes de concentration spatiale de certaines catégories de population peut être complétée par une approche tenant compte des caractéristiques des lieux fréquentés par ces populations : les quartiers où ils résident sont-ils plus défavorisés ? les implantations qu'ils fréquentent ont-elles un indice socio-économique plus faible, ou un taux plus élevé d'élèves en retard ? Il y a évidemment un lien entre une approche strictement spatiale et l'approche tenant compte des caractéristiques des populations de ces espaces, surtout lorsque la concentration spatiale des populations est forte et que certaines populations donnent dès lors la 'tonalité' dominante d'un espace donné. Nous tiendrons compte de ces deux approches dans les pages qui suivent.

Rappelons que la base de données ne permet d'objectiver la ségrégation que sur

la base du critère de nationalité et non sur la base de l'origine ethnique, des pratiques confessionnelles ou de la couleur de peau. Elle ne permet donc de donner qu'un aperçu partiel des ségrégations subies par les jeunes d'origine étrangère.

Puisqu'il y a un lien – partiel – entre ségrégation résidentielle et ségrégation scolaire, nous examinerons d'abord la ségrégation résidentielle avant d'analyser la ségrégation scolaire, montrant également la relation entre ces deux dimensions de la ségrégation.

a. La ségrégation résidentielle

Les nationalités que nous étudions sont loin d'être uniformément réparties sur le territoire de la Communauté française, comme l'indique le tableau 15. A elle seule, la Région bruxelloise concentre près de 60 % de cette population alors que cette Région n'accueille que 16 % des élèves de nationalité belge. Les autres arrondissements de résidence privilégiés par les étrangers sont ceux de Liège et de Charleroi. Cette répartition entre arrondissements varie cependant selon les nationalités. La concentration à Bruxelles est supérieure à la moyenne pour les Marocains, les Polonais et les autres Européens de l'Est inclus dans l'Union européenne. Elle est par contre sensiblement plus faible pour les Turcs, fort présents dans les arrondissements de Liège et Charleroi, et pour les ressortissants de

Tableau 15. Répartition des élèves de nationalité étrangère selon leur arrondissement de résidence (janvier 2005)

Nationalité	BRUXELLES	LIEGE	CHARLEROI	VERVIERS	BR. WAL.	MONS	AUTRES	TOTAL
EUE	66,4%	8,4%	3,5%	1,6%	3,1%	1,6%	15,4%	100,0 %
EUR	27,2%	17,0%	6,1%	12,0%	2,9%	2,5%	32,3%	100,0 %
EUY	51,1%	18,6%	2,5%	6,3%	2,0%	1,0%	18,4%	100,0 %
MAR	73,9%	9,3%	6,6%	2,4%	1,9%	1,1%	4,8%	100,0 %
POL	87,6%	2,0%	1,1%	0,3%	1,5%	0,6%	6,9%	100,0 %
RDC	53,2%	13,9%	4,4%	2,2%	5,4%	1,8%	19,1%	100,0 %
RWB	50,2%	10,5%	3,3%	2,6%	6,5%	4,2%	22,7%	100,0 %
TUR	43,7%	20,0%	18,8%	6,2%	0,7%	2,9%	7,7%	100,0 %
Nation. étudiées	59,2%	12,4%	6,1%	3,9%	2,8%	1,7%	13,9%	100,0 %
BEL	15,9%	13,1%	10,2%	5,1%	8,7%	5,8%	41,1%	100,0 %

l'ex-URSS, groupe le plus dilué dans l'espace communautaire.

Cette inégale répartition à l'échelle communautaire se double d'une inégale répartition au sein de chaque arrondissement. A Bruxelles, par exemple, certaines nationalités sont concentrées dans quelques quartiers. C'est le cas des populations d'origine turque. « Surtout dans la zone entre limitrophe entre Schaerbeek et Saint-Josse, il s'est formé un important quartier turc. 80 % des habitants y sont d'origine turque » (Willaert et Deboosere, 2006, p. 89). D'autres, comme les populations congolaises ou d'origine congolaise, sont davantage diluées dans l'espace. « Contrairement à l'image qui s'est formée autour du quartier Matongué à Ixelles, leur schéma d'établissement s'est étendu ces dernières années à d'autres

parties de la ville » (Willaert et Deboosere, 2006, p. 95).

Si la ségrégation, au strict plan spatial, peut donc varier d'une nationalité à l'autre, il n'empêche que, de manière récurrente, les jeunes ayant l'une des nationalités étrangères analysées ici tendent à se concentrer plus que les Belges dans des quartiers défavorisés. Mais, à nouveau, cette concentration varie significativement selon les nationalités. Le tableau 16, qui calcule le pourcentage d'élèves résidant dans les quartiers des déciles 1 et 2, montre clairement que la concentration dans ces quartiers est nettement plus forte chez les Marocains et les Turcs (environ deux fois plus importante que celle observée chez les Polonais, les ressortissants de l'ex-URSS ou de la région des Grands Lacs).

Tableau 16. Proportion d'élèves résidant dans les quartiers des 1er et 2e déciles selon leur nationalité (janvier 2005, fondamental et secondaire)

Nationalité	Déciles 1 et 2
BEL	18,2%
POL	33,6%
EUR	35,0%
RDC	35,6%
RWB	38,2%
EUE	48,0%
EUY	50,8%
TUR	66,8%
MAR	71,1%

b. De la ségrégation résidentielle à la ségrégation scolaire

La ségrégation scolaire n'est cependant pas le pur décalque de la ségrégation résidentielle (Delvaux, 2005). Résider dans un quartier des déciles 1 ou 2 ne signifie pas automatiquement que l'élève sera scolarisé dans des écoles des déciles 1 ou 2 (rappelons que ce classement des écoles dans les déciles n'est pas lié à la situation géographique de l'implantation mais à l'origine géographique des élèves qui la fréquentent).

Cette mobilité particulière, qui permet à des jeunes subissant la ségrégation au plan résidentiel de ne pas la vivre (ou de moins la vivre) au plan scolaire, n'est pas utilisée de manière identique par tous les groupes de nationalités, comme en témoigne le tableau 17. Ceux qui, parmi les Turcs, les Marocains et les Européens

de l'Est membre de l'UE (hors les Polonais) subissent la ségrégation au plan résidentiel, y recourent moins fréquemment que les autres. A l'autre bout de l'échelle, les Rwandais ou Burundais ségrégués au plan résidentiel ont une mobilité scolaire comparable à celle des Belges.

c. Un indicateur de ségrégation scolaire

Précisons tout d'abord que la mesure de la ségrégation scolaire implique de choisir l'unité de vie à prendre en considération. Il faut sans conteste privilégier la notion d'implantation plutôt que celle d'établissement car cette dernière est une notion administrative que ne rend donc pas compte nécessairement des lieux de vie effectifs (beaucoup d'établissements comptent en effet plusieurs implantations). Autre précision : les données qui suivent sont fondées sur la nationalité des élèves en 2005. Les primo-arrivants sont donc

Tableau 17. Répartition des élèves résidant dans des quartiers des déciles 1 et 2 qui sont scolarisés dans des implantations des déciles 1, 2 ou 3 (janvier 2005, fondamental et secondaire)

Nationalités	Quartier de résidence			
	DECILE 1		DECILE 2	
	Implantation de scolarisation			
	Décile 1	Décile 1 ou 2	Décile 1 ou 2	Décile 1, 2 ou 3
BEL	26,4%	46,2%	39,5%	56,3%
RWB	31,1%	48,2%	41,3%	54,0%
EUR	38,0%	54,7%	48,4%	65,1%
RDC	42,5%	54,9%	53,6%	65,4%
POL	48,4%	59,6%	51,1%	66,4%
EUY	51,8%	65,9%	62,4%	76,5%
MAR	62,3%	74,2%	63,2%	79,1%
TUR	55,5%	74,6%	69,1%	84,1%
EUE	70,8%	82,7%	83,2%	90,5%

Un pourcentage élevé signifie que peu d'élèves sont scolarisés dans des écoles de déciles différant significativement du décile de résidence.

intégrés dans nos groupes de nationalités étrangères, mais pas les naturalisés récents.

Comme la ségrégation résidentielle, la ségrégation scolaire peut être appréhendée de deux façons différentes : en tenant compte exclusivement de la dimension spatiale ou en intégrant les caractéristiques des populations inscrites dans les différents espaces. Pour opérationnaliser le second type de mesure, deux méthodes sont envisageables. Une première consiste à calculer un indice moyen par catégorie de population (taux de retard, indice socio-économique,...) et à comparer les moyennes

de chacune de ces populations. Mais une telle mesure n'offre qu'une image très peu précise de la ségrégation. Il faut donc lui préférer le calcul de la répartition des différentes populations entre des entités spatiales (des implantations, par exemple) ou entre des catégories d'établissements regroupant ceux qui ont un taux d'élèves en retard ou un indice socio-économique moyen similaire. Dans ces deux cas, il est possible de résumer l'information par un indice de Gini.

Examinons comment calculer l'indice de Gini pour une mesure de la ségrégation en

termes strictement spatiaux. Pour ce faire, il faut d'abord classer les implantations en fonction du pourcentage d'élèves ayant une caractéristique donnée (ici une nationalité). On construit sur cette base une courbe qui s'écartera plus ou moins des deux situations extrêmes que sont la ségrégation maximale et la dissémination maximale de cette population. La ségrégation maximale advient lorsqu'il n'y a plus que deux types d'écoles : des écoles n'accueillant que des élèves appartenant à la population étudiée et d'autres n'accueillant aucun élève de ce type. La dissémination maximale, quant à elle, advient quand chaque école compte la même proportion d'élèves de la population étudiée. L'indice de Gini (adapté par nos soins) consiste alors à calculer le rapport entre, d'une part, la surface entre la courbe de distribution réelle et la droite de dissémination maximale et, d'autre part, la surface entre la courbe de ségrégation maximale et la droite de dissémination maximale.

Pour calculer ces deux surfaces, la formule est identique (Brown, 1994) :

$$G = 1 - \frac{\sum (Y_{i+1} + Y_i) (X_{i+1} - X_i)}{2}$$

où Y est le pourcentage cumulé d'élèves de la sous-population, et X le pourcentage cumulé de la population, le calcul du pourcentage cumulé étant effectué à chaque implantation i après que celles-ci aient été classées depuis celle ayant la plus faible proportion d'élèves appartenant à la sous-population jusqu'à celle ayant la

plus forte proportion. On obtient ainsi un indice compris entre 0 et 1, où 1 signifie la ségrégation maximale et 0 la dissémination maximale.

La proposition d'un indice de Gini adapté vient du fait que l'indice standard est assez sensible au poids que représente la population étudiée dans l'ensemble de la population (Delvaux, 1997). Cette idée est aisée à comprendre à partir d'un exemple : quand une sous-population représente 90 % de la population, comme c'est le cas de la sous-population belge, il est beaucoup plus difficile de la répartir inégalement entre écoles que si cette sous-population représentait 10 % de la population. Quand le groupe étudié compte un petit nombre d'individus, il est possible que ce nombre soit inférieur au nombre d'implantations. C'est parfois le cas dans l'enseignement fondamental où on compte un grand nombre d'implantations (2.806 à l'échelle de la Communauté). Dans ce cas, la dissémination maximale advient quand il y a un individu par implantation, certaines implantations n'en comptant cependant aucun.

Cet indice de Gini adapté autorise plus facilement les comparaisons entre des groupes dont le poids dans la population varie significativement. Il faut cependant rester vigilant. De trop gros écarts au niveau de ces poids rendent tout de même discutable la pertinence de la comparaison. Un tel indice peut être mesuré à l'échelle de la Communauté française, comme cela est

fait ci-dessous pour quelques nationalités, de manière distincte pour l'enseignement fondamental et pour l'enseignement secondaire (mais en prenant soin d'inclure tous les types d'enseignement : ordinaire, spécialisé et en alternance). Que nous enseigne l'indice de Gini adapté figurant dans les tableaux 18 et 19 ? Que l'indice de ségrégation est dans tous les cas assez élevé (nettement plus proche de 1 que de 0), qu'il est plus élevé dans le fondamental que dans le secondaire, et que, dans l'ordre croissant du taux de ségrégation, les nationalités s'ordonnent²⁵ de la manière suivante : Congolais, Ex-Yougoslaves, Turcs, Polonais et Marocains, ces derniers étant ceux qui subissent la plus forte ségrégation scolaire. Cet ordre correspond à celui que nous avons défini au niveau résidentiel, sauf pour les Polonais (voir le tableau 16).

Les deux classements ne sont néanmoins pas tout à fait comparables : si l'indice de ségrégation scolaire tient exclusivement compte de la dimension spatiale de la ségrégation, celui relatif aux quartiers tenait compte aussi des caractéristiques socio-économiques des quartiers puisque ceux-ci étaient regroupés par décile.

La mesure de ségrégation scolaire que nous venons de présenter a été effectuée sur l'ensemble de la Communauté française. La concentration de la majorité des nationalités étudiées dans quelques régions explique donc en partie le fait que les indices soient très élevés. Cette concentration légitimerait une mesure des indices de ségrégation à une échelle spatiale plus petite, par exemple celle des arrondissements.

²⁵ Aussi bien dans le secondaire que dans le fondamental.

Tableau 18. Indice de ségrégation scolaire dans l'enseignement fondamental (ordinaire et spécialisé) pour différents groupes de nationalités

	Nombre d'élèves	Nombre d'implantations différentes (sur 2806)	Indice de Gini standard	Indice de Gini adapté
TUR	1467	413	0,901	0,855
RDC	1502	477	0,845	0,782
EUY	1695	473	0,878	0,844
POL	1424	315	0,908	0,869
MAR	2495	482	0,886	0,900

Tableau 19. Indice de ségrégation scolaire dans l'enseignement secondaire (ordinaire, spécialisé et en alternance) pour différents groupes de nationalités

	Nombre d'élèves	Nombre d'implantations différentes (sur 881)	Indice de Gini standard	Indice de Gini adapté
TUR	1299	305	0,835	0,837
RDC	2069	451	0,718	0,722
EUY	1174	329	0,792	0,795
POL	723	192	0,873	0,852
MAR	3538	405	0,845	0,853

Bibliographie

- Agers (2010), *Les indicateurs de l'enseignement*, n°5, ETNIC et Ministère de la Communauté française de Belgique.
- Baye Ariane, Demonty Isabelle, Fagnant Annick, Lafontaine Dominique, Matoul Anne, Monseur Christian (2004), Les compétences des jeunes de 15 ans en communauté française de Belgique en mathématiques, en lecture et en sciences. Résultats de l'enquête PISA 2003, *Les Cahiers du Service de Pédagogie expérimentale*, 19-20.
- Baye Ariane, Blondin Christiane, Fagnant Annick, Hindryckx Geneviève, Lafontaine Dominique, Matoul Anne, Monseur Christian et Quittre Valérie (2009). Les compétences des jeunes de 15 ans en Communauté française en sciences, lecture et en mathématiques. Résultats de l'enquête Pisa 2006. *Cahiers des Sciences de l'éducation*, 29-30.
- Delvaux B., Bouchat T.-M. et Hindryckx G. (2008), Espace local et choix du lieu de scolarisation dans l'enseignement fondamental. Le cas de trois espaces locaux urbains en Communauté française de Belgique, *Les cahiers de la recherche en éducation et formation*, 64.
- Connely P. (2006), The effects of social class and ethnicity on gender differences in GCSE attainment : a secondary analysis of the Youth Study of England and Wales, in *British educational research journal*, 32, 1, 3-21.
- Delvaux Bernard (1997), L'enseignement secondaire dans le bassin de Charleroi. Ecoles, élèves, et trajectoires scolaires, *Les cahiers du Cerisis*, UCL, Louvain-la-Neuve, n° 4.
- Delvaux Bernard (2005), Ségrégation scolaire dans un contexte de libre choix et de ségrégation résidentielle, in Demeuse M., Baye A., Straeten M., Nicaise J. et Matoul A., *Vers une école juste et efficace*, Bruxelles, De Boeck, 275-295.
- Demeuse Marc, Dandoy Alix, Delvaux Bernard, Franquet Alexandra, Friant Nathanaël, Marissal Pierre, Monseur Chistian, Quittre Valérie (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 recherche à la Communauté française.
- Hirtt Nico (2006), *PISA 2003 et les mauvais résultats des élèves issus de l'immigration en Belgique. Handicap culturel, mauvaise intégration, ou ségrégation sociale ?*, Appel pour une école démocratique, http://www.skolo.org/IMG/pdf/pisa_immig_fr.pdf
- Hirtt Nico (2007), *Performances scolaires des élèves allochtones et origine sociale, Notes marginales auprès du rapport de la Fondation Roi Baudouin*, Appel pour une école démocratique, <http://www.skolo.org/spip.php?article394>

Jacobs Dirk, Rea Andrea, Hanquinet Laurie (2007), *Performances des élèves issus de l'immigration en Belgique selon l'étude PISA. Une comparaison entre la Communauté française et la Communauté flamande*, Fondation Roi Baudouin.

Jacobs Dirk, Rea Andrea, Teney Céline, Callier Louise, Lothaire Sandrine (2009), *L'ascenseur social est en panne. Les performances des élèves issus de l'immigration en Communauté française et en Communauté flamande*, Fondation Roi Baudouin.

Lafontaine Dominique, Baye Ariane, Burton R., Demonty Isabelle, Matoul Anne et Monseur Christian (2003), *Les compétences des jeunes de 15 ans en Communauté*

française en lecture, en mathématiques et en sciences. Résultats de l'enquête Pisa 2000, *Cahiers du Service de Pédagogie expérimentale*, 13-14.

Verhoeven Marie, Delvaux Bernard, Druetz Julie, Rea Andrea, Jacobs Dirk, Devleeshouwer Perrine, Herman Barbara, Martiniello Marco et Poncelet Alice (2007), *Analyse des parcours scolaires des jeunes d'origine ou de nationalité étrangère en Communauté française*, Rapport de recherche à la Communauté française.

Willaert D. et Deboosere Patrick (2006), *Atlas des quartiers de la population de la Région de Bruxelles-Capitale au début du 21e siècle*, Bruxelles, IRIS édition.

Derniers cahiers de recherche publiés

2011

Dupont S., Meert G., Galand B., Nils F.

Comment expliquer le dépôt différé du mémoire de fin d'étude ? n° 85

Draelants H. et Artoisenet J.

le rôle de l'établissement d'enseignement secondaire dans la construction des aspirations d'études supérieures, n° 84

Draelants H.

L'effet du contexte institutionnel sur les aspirations d'études. Une répétition de l'analyse de Buchmann et Dalton, n° 83

2010

Vause A.

Le processus de construction de la connaissance ouvragée des enseignants, n°82.

Vause A.

L'approche vygotkienne pour aider à comprendre la pensée des enseignants, n°81.

Mangez C.

Les évaluations externes des acquis des élèves: Description de dispositifs existants en Belgique francophone, n° 80.

Marquis N. et Giraldo S.

Médecins et thérapeutes alternatifs. Sur l'usage sociologique et indigène du concept de profession, n° 79.

Vermandele C., Plaigin C., Dupriez V., Maroy C., Van Campenhoudt M. et Lafontaine D.

Profil des étudiants entamant des études universitaires et analyse des choix d'études, n° 78.

Van Campenhoudt M. et Maroy C.

Les déterminants des aspirations d'études universitaires des jeunes de dernière année secondaire en Communauté française de Belgique, n° 77.