

# Culture du redoublement dans l'enseignement obligatoire : dégâts collatéraux dans l'enseignement supérieur

par

Jean-Paul LAMBERT

Recteur honoraire de l'Université Saint-Louis – Bruxelles

Membre de l'Académie royale de Belgique

## 1. Politiques de « stratification » dans l'enseignement obligatoire : où se situe la FWB ?

L'OCDE organise, tous les 3 ans depuis l'année 2000, la vaste enquête internationale PISA (72 pays participants en 2015) portant sur les compétences (en lecture, en mathématiques et en sciences) des élèves âgés de 15 ans. Au-delà de la mesure des compétences des élèves, ces enquêtes PISA fournissent aussi l'occasion de collecter un grand nombre d'informations sur diverses dimensions et caractéristiques structurelles des systèmes éducatifs.

Une caractéristique structurelle de première importance, en termes d'implications sur les performances des systèmes, se révèle être l'ampleur de la « **stratification** » organisée entre élèves ou groupes d'élèves. Cette stratification peut prendre deux dimensions (non exclusives) : « horizontale » et/ou « verticale »<sup>1</sup>.

Par « stratification horizontale », on vise les **politiques de segmentation de la population scolaire en « filières » distinctes** (*tracking* en anglais). En Fédération Wallonie-Bruxelles (FWB), une telle politique paraît aller de soi tant nous sommes accoutumés à voir les élèves orientés, dès la troisième année du secondaire (c.à.d. en principe à l'âge de 14 ans), vers l'une de nos 4 « filières » (général, technique de transition, technique de qualification, professionnel). Certes, d'autres pays européens pratiquent aussi une politique de segmentation en « filières », pour certains à un âge même plus précoce que chez nous. Mais un certain nombre de pays (pays scandinaves, Royaume-Uni, Espagne, Etats-Unis, Canada, etc.) ont une approche - dite « intégrée » (ou *comprehensive*) - radicalement différente, par laquelle tous les élèves poursuivent leur scolarité au sein d'un même programme.

La « stratification verticale » vise essentiellement la **pratique pédagogique du redoublement** qui a pour effet de distribuer des élèves du même âge en des années d'études de niveaux différents. Les enquêtes PISA nous permettent de mesurer l'ampleur de cette pratique, dans les différents pays de l'OCDE, par le « taux de retard scolaire » (à l'âge de 15 ans), c.à.d. la proportion d'élèves qui, à l'âge de 15 ans, ont déjà redoublé au moins une fois. En moyenne, au sein de l'OCDE, cette proportion (dans la dernière enquête PISA 2015) est de 11%. Sous cette moyenne, se situent des pays (Norvège, Japon) qui ne recourent pas au redoublement (taux de 0%) et plusieurs pays (pays scandinaves, Royaume-Uni) qui n'y recourent que de façon très « parcimonieuse » (taux de quelques % seulement). Le contingent des pays « gros redoubleurs » (Allemagne, Suisse, Pays-Bas, France, Communauté flamande) se retrouve regroupé autour des 20%. Au-delà des 20%, on ne trouve plus aucun pays<sup>2</sup>, sauf la FWB, qui, avec un taux de ... 46% (soit plus de quatre fois la moyenne de l'OCDE !) peut être qualifiée de « championne hors-catégorie de l'OCDE » en matière de redoublement.

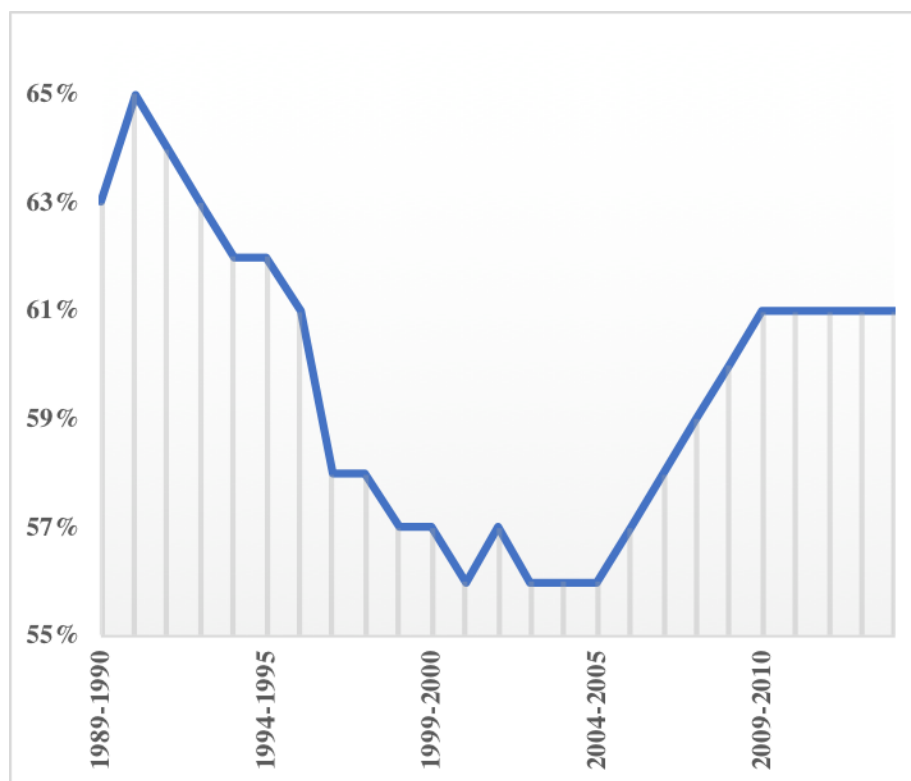
Si le taux de retard scolaire à l'âge de 15 ans est actuellement de 46% en FWB, il atteint le chiffre effarant de 61% en 5<sup>ème</sup> année du secondaire (où l'âge « théorique » est de 16 ans). La Figure 1 présente l'évolution de ce taux de retard sur les 25 dernières années (voir les sources et commentaires plus « techniques » en Annexe 1).

---

<sup>1</sup> Voir OECD (2016).

<sup>2</sup> A l'exception des seuls Portugal et Espagne, tous deux à 31%.

**Figure 1. Taux de retard scolaire en 5<sup>ème</sup> année de l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice (en %)**  
(source : FWB ; voir Annexe 1)



Ce taux s'est maintenu à des niveaux très élevés, supérieurs à 50%, tout au long de la période. Il présente néanmoins des fluctuations qui reflètent l'alternance de périodes de modération ou, au contraire, d'exacerbation de la pratique du redoublement dans l'enseignement fondamental et secondaire<sup>3</sup> : le taux de retard scolaire, qui s'était (quelque peu) réduit tout au long des années 1990, s'est remis à croître à partir du milieu de la décennie 2000<sup>4</sup>.

Si, en FWB, la pratique du redoublement atteint ces niveaux inégalés, c'est qu'elle peut s'appuyer sur une « culture du redoublement » encore largement partagée par certains parents et enseignants, qui y voient une garantie de rigueur et donc le moyen le plus sûr – perçu comme pénible, certes, mais nécessaire – pour viser l'excellence.

Comme on le verra à la section suivante, cette croyance dans les vertus du redoublement “à large échelle” est non seulement infondée mais elle produit des résultats désastreux.

## **2. Conséquences désastreuses de ces politiques pour notre enseignement secondaire**

De nombreux travaux<sup>5</sup> ont examiné les mérites présumés de la politique de segmentation de la population scolaire en “filières” distinctes (*tracking*). Ces travaux aboutissent à des conclusions convergentes : le *tracking* tend à répliquer les disparités socio-économiques et à exacerber les inégalités dans l'éducation, avec des effets négatifs d'autant plus prononcés que la segmentation en filières distinctes s'opère à un âge précoce<sup>6</sup>.

<sup>3</sup> C'est dans l'enseignement secondaire que la pratique du redoublement est la plus “virulente” : le taux de retard scolaire n'est encore “que” de 19% en 6<sup>ème</sup> année du primaire alors qu'il atteint 61% en 5<sup>ème</sup> année du secondaire. Plus de 2/3 des retards scolaires s'accumulent dans le secondaire.

<sup>4</sup> Pour plus d'informations, voir FWB (2006-2016), section “Redoublement dans l'enseignement ordinaire de plein exercice”.

<sup>5</sup> Voir, par exemple, Oakes (2005), Hanushek et Woessmann (2005) et OECD (2016).

<sup>6</sup> Raison pour laquelle le “Pacte pour un enseignement d'excellence” recommande, pour la FWB, l'allongement (d'un an, en l'occurrence) du “tronc commun”.

De même, les recherches menées sur la pratique du redoublement<sup>7</sup> aboutissent à des conclusions tout aussi sévères. Du point de vue pédagogique d'abord, cette pratique apparaît inefficace et même – plus grave – contre-productrice pour le cursus ultérieur de l'élève : si, pour certains élèves, un redoublement permet effectivement de poursuivre le cursus sur des bases plus solides, il s'agit d'une minorité ; pour la grande majorité des élèves, le redoublement – *a fortiori*, s'il se répète<sup>8</sup> – abîme profondément et durablement la confiance de l'élève dans ses propres capacités et réduit par conséquent son goût d'apprendre et sa ténacité à l'effort. Et du point de vue des implications sociales, il apparaît que ce sont les élèves des catégories socio-économiques modestes qui sont, dans les faits, les principales victimes de cette pratique du redoublement.

Lorsqu'un système combine, comme c'est le cas en FWB, la politique de *tracking* avec une pratique "compulsive" du redoublement, les résultats sont désastreux. Un examen récent des évolutions du secondaire en FWB (Lambert, 2014) illustre comment la pratique exacerbée du redoublement (souvent accompagné d'un changement d'école) conduit à des "relégations" en cascade d'une filière à l'autre, comment ces "relégations" affectent préférentiellement les élèves issus des milieux socio-économiques modestes et comment ces "relégations" aboutissent à éjecter du système scolaire, sans aucune certification du secondaire supérieur, une proportion élevée de jeunes de la classe d'âge 20-24 ans.

Il n'est donc pas surprenant que notre enseignement secondaire apparaisse comme l'un des plus "inégalitaires" de l'OCDE, quel que soit le critère adopté : écart entre les scores moyens des 25% des élèves les plus et les moins favorisés (Quittre et al., 2016), ségrégation sociale entre les écoles (Hindriks, 2017), etc.

Peut-être, mais on est en droit de se poser aussi la question suivante « *Certes, notre pratique exacerbée du redoublement génère de fortes inégalités mais, peut-être, est-ce le prix à payer pour atteindre l'excellence, c.à.d. des performances moyennes élevées ?* ». Hélas, la réponse est sans appel : les scores moyens de nos élèves sont très médiocres, inférieurs à ceux de la moyenne de l'OCDE et bien inférieurs à ceux de nos voisins (voir Quittre et al., 2016).

Ce n'est pas surprenant : les travaux menés à partir des enquêtes PISA montrent en effet que les systèmes inégalitaires assurent une moindre mobilité sociale à l'école et génèrent des performances moyennes plus faibles de la part des élèves (voir Hindriks et Godin, 2017). En réalité, égalité, équité et excellence vont de pair.

C'est sur la base de ces constats que, soucieuse à la fois d'améliorer les performances et de réduire les inégalités, l'OCDE prêche, depuis de nombreuses années, pour une réduction des redoublements. Les pays de l'OCDE ont bien compris le message : entre PISA 2009 et PISA 2015, **tous** les pays de l'OCDE présentant des taux de retard scolaire supérieurs à la moyenne de l'OCDE ont réduit ce taux, parfois de façon spectaculaire (- 16% pour la France, - 7% pour les Pays-Bas) [voir OECD, 2016]. Tous...sauf la FWB qui reste accrochée à son niveau – inchangé - "hors catégorie". Certes, beaucoup d'espoirs sont mis dans le « Pacte pour un enseignement d'excellence » mais, sur la question du redoublement, celui-ci apparaît fort timide<sup>9</sup>.

### **3. « Culture du redoublement » dans le secondaire : effets directs sur l'enseignement supérieur**

Les dégâts des politiques de « stratification » de l'enseignement secondaire restent-ils confinés à ce niveau d'enseignement ? Se pourrait-il que ces politiques, en particulier le recours exacerbé à la pratique du redoublement, exercent également des effets directs sur

---

<sup>7</sup> Voir Crahay (2013) et Demeuse et al. (2005) pour des travaux belges et OECD (2016) pour les références à des travaux internationaux.

<sup>8</sup> En FWB, plus de la moitié des élèves en retard scolaire en fin de secondaire a redoublé deux fois, sinon plus. A titre de comparaison, très rares sont les élèves que l'on fait redoubler plus d'une fois en Communauté flamande, pourtant classée parmi les pays "gros redoubleurs".

<sup>9</sup> Les travaux préparatoires du « Pacte » désignaient explicitement la réduction des redoublements comme un objectif de la plus haute priorité. Ce caractère prioritaire s'est progressivement estompé à la faveur des révisions successives du texte, la réduction des redoublements étant à présent évoquée davantage comme une "retombée" possible, certes souhaitable mais nullement garantie, d'un ensemble de mesures qui mettront de longues années à se concrétiser. On constate combien la « culture du redoublement » fait de la résistance en FWB...

l'enseignement supérieur ? C'est cette question, souvent négligée, que nous examinons à présent.

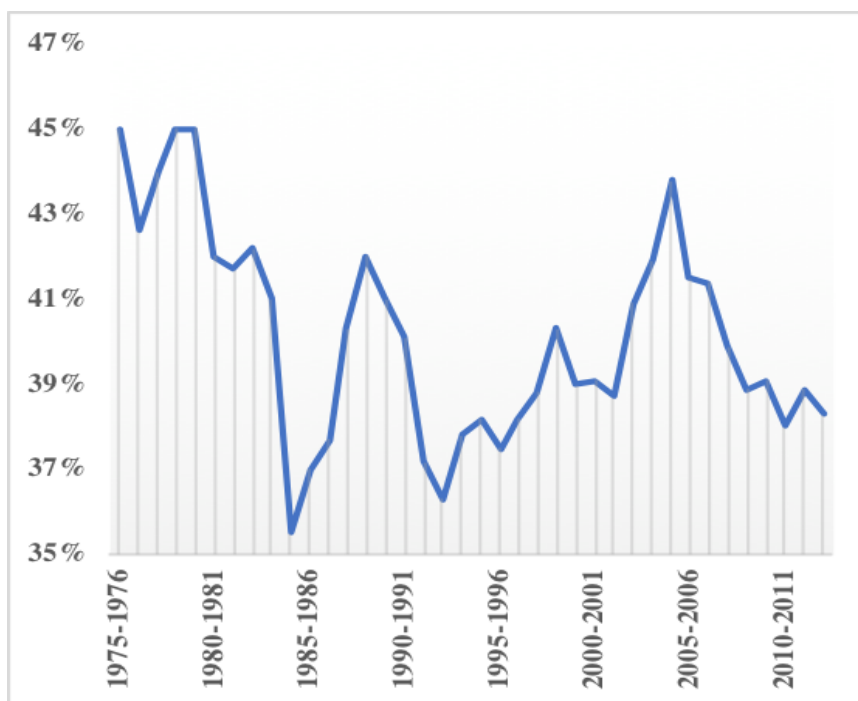
A cette fin, nous avons collecté et (re)constitué, à partir de diverses sources, un certain nombre de séries longues de données statistiques pertinentes pour notre propos. Pour la clarté de l'exposé, les données utiles seront présentées graphiquement dans le texte, les séries statistiques étant reléguées en annexe(s), avec mention des sources. Pour des raisons pratiques (disponibilité des données<sup>10</sup>), nous examinerons surtout les effets directs sur l'université avec, lorsque des données sont disponibles, quelques observations complémentaires sur le supérieur "hors université".

Si la pratique exacerbée du redoublement dans le secondaire devait également affecter l'université, c'est évidemment au début du cursus universitaire, au moment du "test" des résultats de fin de 1<sup>ère</sup> année, que les éventuels effets seraient les plus visibles.

La Figure 2 présente l'évolution du **taux de réussite des étudiants universitaires de 1<sup>ère</sup> génération**<sup>11</sup> sur la période qui va de l'année académique 1975-1976 à l'année académique 2012-2013 (voir les sources et commentaires plus "techniques" en Annexe 2).

**Figure 2. Taux de réussite des étudiants universitaires de 1<sup>ère</sup> génération (en %)**

(source : Droysbeke et al., 2001 et CRef ; voir Annexe 2)



Si l'on fait abstraction des quelques observations de la fin des années 1970, bref intermède marqué par des taux de réussite "anormalement" élevés, et que l'on porte son attention sur la suite, que constate-t-on ? Sur l'ensemble de la période qui va de 1980-1981 à 2013-2014 (dernière observation disponible), on constate que le taux de réussite a constamment fluctué dans un "couloir" compris entre 37% et 43%<sup>12</sup>. On ne peut discerner de "tendances séculaire" à la hausse ni à la baisse mais on peut clairement discerner des "cycles", soit des alternances de périodes caractérisées par une progressive amélioration et de périodes caractérisées par une progressive dégradation. Ainsi, pour prendre l'exemple des 20 dernières années, après plus d'une décennie de redressement continu entamé au début des années 1990, l'évolution

<sup>10</sup> L'université ayant fait l'objet de davantage de recherches en FWB que le supérieur "hors université", c'est pour l'université que des séries statistiques longues sont disponibles.

<sup>11</sup> Sont dit "de 1<sup>ère</sup> génération" les étudiants inscrits pour la première fois en 1<sup>ère</sup> année du 1<sup>er</sup> cycle dans une université de la FWB et qui n'ont jamais été inscrits auparavant dans une université belge ou étrangère.

<sup>12</sup> Sauf rares et fugaces excursions aux marges de ce "couloir" en 1984-1985, 1992-1993 et 2004-2005.

s'est-elle inversée au milieu des années 2000 et nous assistons maintenant, depuis près de 10 ans, à une irrésistible dégradation.

### **1<sup>er</sup> effet : via le “taux de retard scolaire” de la population étudiante de 1<sup>ère</sup> génération**

Pour tenter de comprendre les ressorts de ce phénomène, il faut se reporter aux conclusions des nombreux travaux et sources statistiques<sup>13</sup> visant à identifier les caractéristiques des étudiants de 1<sup>ère</sup> génération les plus susceptibles d'affecter leurs taux de réussite. Une constante se dégage : sur l'ensemble de la période étudiée (des années 1970 à ce jour), la caractéristique - de loin - la plus “discriminante” pour la réussite (ou non) des étudiants de 1<sup>ère</sup> génération se révèle être l'absence (ou non) de retard scolaire à l'entrée de l'université<sup>14</sup>. La différence (en matière de taux de réussite) est très importante entre les étudiants “à l'heure” (ceux qui ne présentent aucun retard scolaire à l'issue du secondaire) et les étudiants “en retard” : taux de réussite autour de 50% pour les premiers et à peine la moitié (de l'ordre de 25%) pour les seconds<sup>15</sup>.

On comprend dès lors comment la pratique du redoublement dans le secondaire peut exercer des effets directs sur l'enseignement supérieur (en l'occurrence, ici, l'université). Quand la pratique du redoublement se fait plus mesurée dans le secondaire, la proportion d'élèves abordant l'université “à l'heure” augmente (et celle abordant l'université “en retard” diminue) et inversement quand la pratique du redoublement s'exacerbe. Et quand, dans le contingent des étudiants universitaires de 1<sup>ère</sup> génération, la part des étudiants “à l'heure” (dont les taux de réussite sont nettement plus élevés que ceux des étudiants “en retard”) augmente, le taux global de réussite des étudiants universitaires de 1<sup>ère</sup> génération augmente (et inversement quand la part des étudiants “à l'heure” diminue).

La Figure 3 illustre ces effets en présentant en parallèle les évolutions de deux statistiques : dans la courbe du haut (qui n'est que la reproduction de la Figure 2), le taux de réussite des étudiants universitaires de 1<sup>ère</sup> génération (mesuré sur l'axe vertical de droite) et, dans la courbe du bas, la proportion des étudiants “à l'heure” parmi les étudiants universitaires de 1<sup>ère</sup> génération (mesurée sur l'axe vertical de gauche).

---

<sup>13</sup> Voir, par exemple, de Kerchove et Lambert (1996), Droesbeke et al. (2001) ainsi que, pour les années 2003-2004 et suivantes, les Tableaux 2.3.2 des Annuaire statistiques du CRef.

<sup>14</sup> Ce constat rejoint les conclusions des travaux évoqués dans la section 2 sur le caractère contre-productif du redoublement pour la poursuite du cursus ultérieur de l'élève.

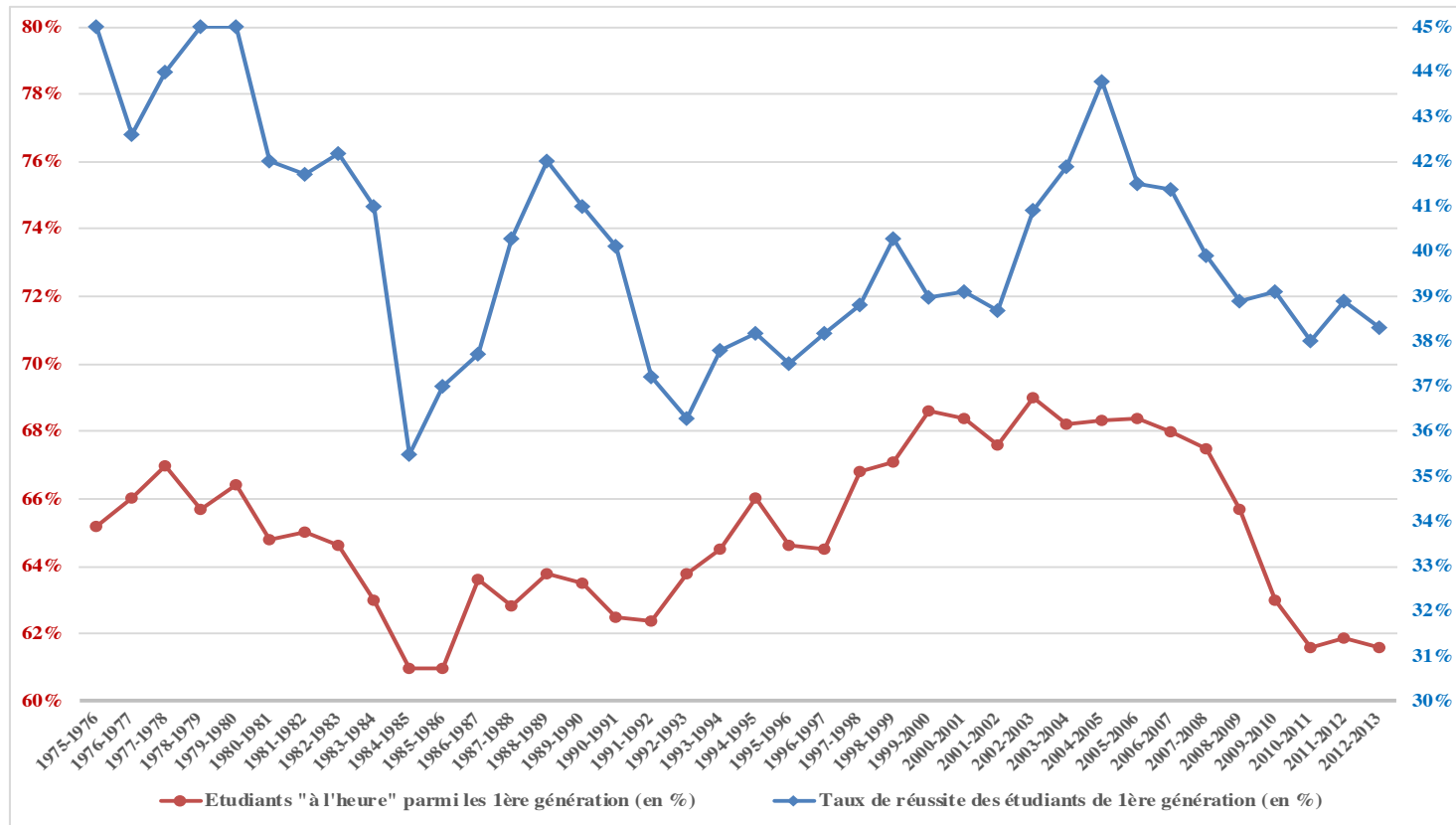
<sup>15</sup> Ce taux de réussite de 50% pour les étudiants (de 1<sup>ère</sup> génération) “à l'heure” apparaît stable, avec des variations réduites (de l'ordre de 2 à 3%), tout au long de la période d'observation, qu'il s'agisse des années 1975-1980 ou des années 1990 (Droesbeke et al., 2001) ou de la décennie 2003-2004 à 2012-2013 (Annuaire du CRef). Pour ces mêmes années d'observations, le taux de réussite des étudiants (de 1<sup>ère</sup> génération) “en retard” évolue entre 22% et 28%, selon l'évolution des poids respectifs des étudiants en retard d'un an (taux de réussite moyen de 30%) et de ceux en retard de deux ans ou plus (taux de réussite moyen de 20%, voire moins).

**Figure 3. Taux de réussite des étudiants universitaires de 1ère génération (en %)**

(courbe du haut ; axe vertical de droite ; sources : voir Annexe 2)

**Proportion des étudiants "à l'heure" parmi les étudiants universitaires de 1ère génération (en %)**

(courbe du bas ; axe vertical de gauche ; sources : voir Annexe 3)



On vérifie que :

- la proportion des étudiants “à l’heure” parmi les étudiants universitaires de 1<sup>ère</sup> génération présente des fluctuations au cours de la période. Sachant que, sauf rares exceptions, les étudiants de 1<sup>ère</sup> génération sortent directement du secondaire, ces fluctuations reflètent directement les fluctuations dans l’intensité des pratiques de redoublement à l’œuvre dans l’enseignement secondaire (se reporter à la discussion de la section 1 et, en particulier, à la Figure 1<sup>16</sup>).
- chaque épisode de réduction – ou, inversement, de redressement - de la proportion des étudiants de 1<sup>ère</sup> génération “à l’heure” entraîne une évolution analogue du taux de réussite global des étudiants de 1<sup>ère</sup> génération.

Les variations en matière de pratiques de redoublement dans le secondaire exercent donc clairement un impact direct sur le taux de réussite des étudiants universitaires de 1<sup>ère</sup> génération.

L’exercice mené jusqu’ici ne s’est penché que le seul impact des variations du “taux de retard” scolaire à l’entrée de l’université. La « culture du redoublement » produit aussi d’autres effets sur l’université, que nous examinerons à présent.

## **2<sup>ème</sup> effet : via la composition de la population étudiante de 1<sup>ère</sup> génération en termes de « filières » d’origine**

Comme vu plus haut en section 1, la « culture du redoublement » s’articule étroitement à la segmentation de notre enseignement secondaire en “filières” distinctes. A l’exception d’une petite minorité d’élèves qui font le choix délibéré de l’enseignement secondaire qualifiant (technique de qualification et professionnel), la réalité est celle d’un processus progressif de relégation<sup>17</sup> en cascade (au gré des échecs scolaires, des attestations d’orientation délivrées par les Conseil de classe et des conseils donnés aux parents) d’une filière à l’autre : du général vers le technique de transition, du technique de transition vers le technique de qualification et de ce dernier vers le professionnel.

Dans les périodes où la pratique du redoublement s’exacerbe dans le secondaire, le nombre d’élèves se voyant progressivement relégués dans les filières techniques (de transition ou de qualification) et professionnelle augmente, au détriment de la population du secondaire général (voir Lambert, 2014).

Ces modifications de la composition du public des élèves de fin du secondaire rejouent aussi sur l’université, comme l’illustre le Tableau de l’Annexe 4 qui présente (pour le maximum d’observations disponibles) la proportion d’étudiants provenant de l’enseignement secondaire technique (de transition et de qualification) et professionnel parmi les étudiants universitaires de 1<sup>ère</sup> génération. Les étudiants universitaires de 1<sup>ère</sup> génération sont, dans leur immense majorité (historiquement, autour des 93%), issus de l’enseignement secondaire général. Mais on constate que cette proportion peut également fluctuer dans le temps. L’Annexe 4 illustre deux épisodes intéressants : au cours des années 1990, période marquée, comme on l’a vu plus haut, par une progressive modération des pratiques du redoublement et de la relégation dans le secondaire, la part des étudiants universitaires de 1<sup>ère</sup> génération issus des filières technique ou professionnel se contracte ; tandis que, dans les années 2004-2005 à 2012-2013 marquées, comme on l’a vu plus haut, par une forte exacerbation des pratiques de redoublement et de relégation dans le secondaire, cette même part augmente fortement (de 7% à près de 12%).

---

<sup>16</sup> Si on peut confronter la Figure 1 avec la courbe du bas de la Figure 3 pour identifier les périodes de réduction (ou, alternativement, de croissance) des taux de retard scolaire, on ne peut comparer directement ces deux courbes pour ce qui concerne les niveaux de ces taux de retard. La Figure 1 présente en effet les taux de retard en 5<sup>ème</sup> année du secondaire, toutes filières confondues, tandis que la courbe du bas de la Figure 3 présente les taux de “non-retard” scolaire des étudiants universitaires de 1<sup>ère</sup> génération qui, dans leur immense majorité, proviennent de l’enseignement secondaire général (lequel ne scolarise qu’un peu moins de 50% des élèves de 6<sup>ème</sup> année du secondaire).

<sup>17</sup> La réalité de ce processus de relégation en cascade est d’ailleurs explicitement exprimée dans des publications officielles de la FWB (voir FWB, 2006-16)

Ceci n'est évidemment pas sans conséquence pour les taux de réussite à l'entrée de l'université. Le secondaire général (qui regroupe près de 50% des élèves en fin de secondaire) est la filière qui, par vocation, prépare principalement - et le mieux - à l'université (et à l'enseignement supérieur en général). En témoignent les taux de réussite des étudiants universitaires de 1<sup>ère</sup> génération, identifiés par filière d'origine : celui des étudiants issus du secondaire général dépasse les 40% tandis que celui des étudiants issus des filières technique ou professionnel est de l'ordre des 10%<sup>18</sup>. Dès lors, quand la composition du public des étudiants universitaires de 1<sup>ère</sup> génération se modifie au détriment de la part d'étudiants issus du secondaire général, le taux de réussite global des étudiants de 1<sup>ère</sup> génération se dégrade (et inversement dans les périodes où la part des étudiants issus du secondaire général augmente).

Nous avons montré que la « culture du redoublement » dans le secondaire affecte aussi l'université. Nous n'avons considéré, jusqu'ici, que deux effets directs : celui des variations de la part des étudiants « à l'heure » et celui des variations de la part des étudiants issus du secondaire général. On pourrait croire, de prime abord, que ces variations, somme toutes ténues (quelques % seulement), sont insuffisantes pour expliquer véritablement les variations enregistrées dans le taux de réussite des étudiants universitaires de 1<sup>ère</sup> génération. Il n'en est rien : on vérifie aisément que ces deux effets directs rendent compte, à eux seuls, de l'essentiel des variations du taux de réussite<sup>19</sup>.

### **3<sup>ème</sup> effet : via la composition de la population étudiante de 1<sup>ère</sup> génération en matière d'options suivies dans le secondaire général**

Mais la « culture du redoublement » produit aussi d'autres effets, au travers des choix d'options dans le secondaire général. Certaines options de base, comme « mathématiques fortes » (6h ou plus) et « langues anciennes » sont réputées plus exigeantes que d'autres et elles attirent d'ailleurs les « meilleurs » élèves. Dans les périodes où la pratique du redoublement s'exacerbe, une proportion plus élevée des élèves du secondaire général se résigne à choisir l'option de la « sécurité » en désertant les options de base réputées « difficiles » pour d'autres options moins risquées<sup>20</sup>. Ce faisant, ils évitent peut-être le redoublement dans le secondaire mais n'échappent pas à un risque accru à l'entrée de l'université. Tous les travaux disponibles<sup>21</sup> convergent, en effet, pour montrer que le taux de réussite des étudiants universitaires de 1<sup>ère</sup> génération issus du secondaire général est considérablement plus élevé pour les étudiants ayant suivi les options réputées « exigeantes » (taux moyen de réussite supérieur à 50%) que pour les étudiants n'ayant pas suivi ces options (taux moyen de réussite autour de 30%). Et donc quand, dans les périodes d'exacerbation de la pratique du redoublement dans le secondaire, la part des étudiants de 1<sup>ère</sup> génération ayant suivi des options réputées « exigeantes » se contracte, cette modification du « profil » moyen des étudiants entraîne inéluctablement une réduction du taux global de réussite des étudiants de 1<sup>ère</sup> génération.

Cette section 3 avait essentiellement pour objectif de dépasser les simples déclarations selon lesquelles « *l'enseignement secondaire nous envoie des étudiants moins bien préparés que par le passé* ». Nous avons montré par quelles voies la « culture du redoublement » dans le

---

<sup>18</sup> Voir, pour les années 1990, la section 7.7 de Droesbeke et al. (2001) et, pour les années 2003-2004 à 2012-2013, le Tableau « Taux de réussite en 1<sup>ère</sup> année des étudiants de 1<sup>ère</sup> génération dans l'enseignement supérieur en haute école et à l'université » dans les publications FWB (2006-16).

<sup>19</sup> Illustrons pour l'épisode le plus récent, qui a vu se dégrader de quelque 4% le taux de réussite depuis le premier tiers des années 2000. Sur la même période, la part des étudiants « à l'heure » (taux moyen de réussite = 50%) s'est réduite de quelque 7% au profit de celle des étudiants « en retard » (taux moyen de réussite = 25%). Et, dans le même temps, la part des étudiants issus du secondaire général (taux moyen de réussite = 42%) s'est réduite de quelque 4% au profit des étudiants issus des filières techniques et professionnelle (taux moyen de réussite = 10%). Un bref calcul montre que ces deux effets génèrent, à eux seuls, une réduction de plus de 3% du taux de réussite global des étudiants universitaires de 1<sup>ère</sup> génération, soit plus de 3/4 de la réduction observée.

<sup>20</sup> Voir le Tableau 21 dans Vermandele et al. (2010) pour le choix d'option « mathématiques fortes » durant la période 1997-1998 à 2007-2008 et ETNIC (FWB) pour les choix d'options de base « langues anciennes » et « mathématiques 6h » sur la période 2009-2010 à 2015-2016.

<sup>21</sup> Voir, pour les années 1990, la section 7.7 de Droesbeke et al. (2001) et, pour l'année 2001-2002, le Tableau 1 de Vermandele et al. (2012).



secondaire affecte les taux de réussite des étudiants universitaires de 1<sup>ère</sup> génération et avons démontré que ces effets combinés sont importants, à même d'expliquer les fluctuations de ces taux de réussite et, en particulier, la forte baisse enregistrée depuis 10 ans. La section suivante se proposera d'établir une "évaluation politique" des dégâts".

Avant de passer à la section suivante, quelques mots sur l'enseignement supérieur "hors université". Nous avons ici porté notre attention sur l'université car c'est ce type d'enseignement supérieur qui a fait l'objet des travaux les plus nombreux et pour lequel nous disposons donc des séries statistiques les plus fournies. On dispose néanmoins, pour l'enseignement supérieur "hors université" de type long et de type court, de statistiques portant sur la période 2003-2004 à 2012-2013<sup>22</sup>. Ces statistiques permettent d'évaluer l'effet des variations de la part des étudiants "à l'heure" et celui des variations de la part des étudiants issus du secondaire général. On vérifie aisément que les constats établis pour l'université sont totalement transposables à l'ensemble de l'enseignement supérieur<sup>23</sup>.

#### **4. « Culture du redoublement » dans le secondaire : "évaluation politique" des dégâts dans le supérieur**

Dans cette section, nous examinerons les effets de la « culture du redoublement » dans le secondaire - et, en particulier, de l'exacerbation de la pratique du redoublement et de la relégation - sur les grands objectifs "politiques" que constituent, pour les nouvelles générations concernées, le taux d'accès à l'enseignement supérieur et la proportion d'une classe d'âge diplômée de l'enseignement supérieur.

Examinons d'abord l'évolution de notre "score" en matière de **proportion de la classe d'âge 25-34 ans diplômée de l'enseignement supérieur**. Pour rappel, l'Union Européenne a retenu l'amélioration de cet indicateur comme un des objectifs de la stratégie « Europe 2020 ». Il s'agit à la fois de doter l'Europe des compétences exigées par une "société de la connaissance" et de doter les jeunes européens des atouts nécessaires pour évoluer dans une société qui exige un niveau de qualification plus élevé que par le passé.

Le Tableau 1 présente l'évolution de cet indicateur pour plusieurs pays (ou groupe de pays) européens, pour l'Union Européenne (UE) dans son ensemble, ainsi que pour la zone « Amérique du Nord-Asie-Pacifique », sur les 15 dernières années.

---

<sup>22</sup> Voir FWB (2006-16), Tableau « Taux de réussite en 1<sup>ère</sup> année des étudiants de 1<sup>ère</sup> génération dans l'enseignement supérieur en haute école et à l'université ».

<sup>23</sup> L'enseignement supérieur "hors université", tant de type long (SHU long) que de type court (SHU court), enregistre, comme l'université, une chute du taux de réussite des étudiants de 1<sup>ère</sup> génération entre 2003-2004 et 2012-2013 : de - 7% pour le type long et de - 4% pour le type court. Comme à l'université, les taux de réussite des étudiants de 1<sup>ère</sup> génération "à l'heure" y sont significativement supérieurs à ceux des étudiants "en retard". Comme à l'université, la proportion des étudiants "à l'heure" chute, pour le SHU long, de 59% en 2003-2004 à 48% en 2012-2013 et, pour le SHU court, de 45% en 2003-2004 à 33% en 2012-2013. Comme à l'université, on retrouve, tant dans le SHU long que dans le SHU court, la "hiérarchie" suivante des taux de réussite pour les étudiants issus des filières du secondaire : général > technique de transition > technique de qualification > professionnel. Comme à l'université, la proportion des étudiants issus du secondaire général chute, pour le SHU long, de 87% en 2003-2004 à 81% en 2012-2013 et, pour le SHU court, de 54% en 2003-2004 à 45% en 2012-2013 [voir FWB (2006-16), Tableau « Taux de réussite en 1<sup>ère</sup> année des étudiants de 1<sup>ère</sup> génération dans l'enseignement supérieur en haute école et à l'université »].

**Tableau 1. Proportion de la classe d'âge 25-34 ans diplômée de l'enseignement supérieur (en %)**  
(source : OCDE et EUROSTAT)<sup>24</sup>

	<u>2000</u>	<u>2005</u>	<u>2010</u>	<u>2015</u>
Belgique	36	41	44	43
- FWB	33	39	43	41
- Comm. flamande	38	43	45	45
Pays-Bas	27	35	41	45
France	31	40	43	45
Royaume-Uni	29	35	46	49
Pays scandinaves <sup>25</sup>	34	39	42	45
Allemagne <sup>26</sup>	22	22	26	30
Moy. UE22	24	30	35	40
Amérique du Nord- -Asie-Pacifique <sup>27</sup>	40	47	53	57

On vérifie que l'Europe reste encore très à la traîne par rapport aux pays concurrents de la zone « Amérique du Nord-Asie-Pacifique » en matière de proportion de la classe d'âge 25-34 ans diplômée de l'enseignement supérieur. On constate aussi que la FWB qui, en 2000, faisait encore figure de bon élève européen, avec un score supérieur à celui de la moyenne européenne et même de ses voisins européens, se fait à présent (en 2015) dépasser par la plupart de ses voisins européens (à l'exception du cas particulier de l'Allemagne : voir la note de bas de page sur l' "exception culturelle" allemande).

Que s'est-il passé ? Alors que tous les pays européens (comme non européens, d'ailleurs) ont vu progresser de façon continue, de 2000 à 2015, la proportion de leur classe d'âge 25-34 ans diplômée de l'enseignement supérieur, il n'en a pas été de même pour la FWB. Pour cette dernière, après une belle progression entre 2000 et 2010, le système s'est grippé à partir de 2010, pour générer même une régression du taux de diplômés de l'enseignement supérieur. **La FWB constitue le seul cas d'un "pays" de l'OCDE qui a vu son taux de diplômés de l'enseignement supérieur (de la tranche d'âge 25-34 ans) régresser au cours des 5 dernières années !**

Ce constat de la "panne" de notre ascenseur social<sup>28</sup> est également mis en avant dans le récent rapport remis, à sa demande, au Président de l'ARES (Académie de Recherche et d'Enseignement Supérieur), par un "Collège d'experts extérieurs" (voir ARES, 2017). Mais l'origine et les causes de cette "panne" restaient, jusqu'à présent, une énigme, faute d'examen plus approfondi. C'est cet examen que nous mènerons à présent.

L'évolution du taux de diplomation de l'enseignement supérieur d'une tranche d'âge donnée dépend de deux variables : d'une part, l'évolution du **taux d'accès à l'enseignement supérieur** des jeunes de la tranche d'âge considérée et, d'autre part, l'évolution du **taux final de diplomation** de ces jeunes ayant accédé à l'enseignement supérieur.

<sup>24</sup> Les statistiques des pays de l'OCDE (y compris la Belgique) proviennent de la publication *Regards sur l'éducation* de l'OCDE. La source EUROSTAT, qui fournit des statistiques régionales, nous livre les statistiques pour la Région flamande, la Région wallonne et la Région de Bruxelles-Capitale. Les statistiques relatives aux Communautés (FWB et Communauté flamande) ont été calculées à partir des statistiques régionales, en prenant en compte les poids démographiques respectifs des Régions dans la population de la classe d'âge considérée et en considérant que la FWB recouvre la Région wallonne + 80% de la Région de Bruxelles-Capitale (et que la Communauté flamande recouvre la Région flamande + 20% de la Région de Bruxelles-Capitale).

<sup>25</sup> Pays scandinaves : Danemark, Norvège, Suède, Finlande

<sup>26</sup> L'Allemagne présente, avec quelques pays de son ancienne "aire culturelle" (République Tchèque, Slovaquie, Hongrie) la particularité – unique parmi les pays développés de l'OCDE – de ne former qu'une très faible proportion de sa population au niveau de l'enseignement supérieur. On remarquera cependant qu'elle met les bouchées doubles depuis 2005.

<sup>27</sup> Zone "Amérique du Nord-Asie-Pacifique" : Etats-Unis, Canada, Japon, Corée, Australie.

<sup>28</sup> Voir Lambert (2014) et IDD (2017).

**L'évolution du taux d'accès à l'enseignement supérieur** dépend certes d'évolutions "culturelles" (comme la progression de l'accès des femmes à l'enseignement supérieur) mais aussi, comme on le verra plus loin, des évolutions de l'enseignement secondaire : pour prendre un exemple, si la filière du secondaire général – principale "pourvoyeuse" d'étudiants du supérieur - venait à se contracter, le taux d'accès à l'enseignement supérieur en souffrirait nécessairement.

**L'évolution du taux final de diplomation des étudiants accédant au supérieur** dépend crucialement de l'évolution du taux de réussite, en première année, de ces étudiants de 1<sup>ère</sup> génération : on sait, en effet, que la toute grande majorité des échecs suivis d'abandon se produisent à l'issue de cette première année<sup>29</sup>. Or nous avons vu plus haut, dans la section 3, que les évolutions du taux de réussite des étudiants de 1<sup>ère</sup> génération sont très étroitement déterminées par l'alternance de la modération ou, au contraire, de l'exacerbation des pratiques du redoublement et de la relégation dans le secondaire.

Examinons donc comment ont évolué ces deux variables pour la tranche d'âge des 25-34 ans. Il s'agit d'établir soigneusement les repères chronologiques : à titre d'illustration, les personnes se trouvant en 2005 dans la tranche d'âge des 25-34 ans sont nées entre 1971 (pour les 34 ans) et 1980 (pour les 25 ans). Elles accédaient donc à l'enseignement supérieur (au plus tôt, c.à.d. à l'âge de 18 ans) entre les années académiques 1989-1990 (pour les 34 ans) et 1998-1999 (pour les 25 ans).

- Pour les **25-34 ans de 2005 ainsi que ceux de 2010** [ensemble des personnes nées entre 1971 et 1985 et qui ont donc accédé à l'enseignement supérieur (au plus tôt, c.à.d. à l'âge de 18 ans) entre les années académiques 1989-1990 et 2003-2004], les deux variables déterminantes étaient orientées comme suit :
  - le taux d'accès à l'enseignement supérieur se voyait d'abord "boosté" par un premier facteur : le phénomène de "rattrapage" (puis de "dépassement") de la participation des femmes à l'enseignement supérieur<sup>30</sup>. Ce phénomène est mondial : dans (quasi) tous les pays de l'OCDE, les femmes sont à présent plus nombreuses que les hommes dans l'enseignement supérieur ;
  - le taux d'accès à l'enseignement supérieur se voyait également "boosté" par un second facteur : la modération progressive, durant toutes les années 1990 jusqu'au début des années 2000, des pratiques du redoublement et de relégation dans le secondaire (voir la section 3). Cette modération a entraîné plusieurs effets bénéfiques<sup>31</sup> : 1) elle a permis, en réduisant les relégations, de maintenir dans la filière "générale" du secondaire, le maximum d'élèves. Or le secondaire général, dont la vocation principale est de préparer à l'enseignement supérieur, présente un taux d'accès à l'enseignement supérieur de très loin supérieur à celui des autres filières ; 2) le taux de retard scolaire se réduisant dans l'ensemble du secondaire, toutes les filières ont vu augmenter leur taux d'accès à l'enseignement supérieur mais c'est pour la filière "générale" que l'augmentation fut la plus marquée.
  - Le taux final de diplomation des étudiants ayant accédé à l'enseignement supérieur s'est également amélioré tout au long de la décennie 1990 jusqu'au début des années 2000, au fur et à mesure que l'augmentation de la part "à l'heure" des étudiants de 1<sup>ère</sup> génération améliorait les taux de réussite (voir la section 3).

Conclusion : la progression continue du taux de diplomation de l'enseignement supérieur des 25-34 ans entre 2000 et 2010 s'explique par l'amélioration - conjointe et continue - des deux variables déterminantes durant toute la décennie 1990 jusqu'au

---

<sup>29</sup> Au surplus, même pour les étudiants qui, après un premier échec, ne se résignent pas à l'abandon mais décident de redoubler ou de se réorienter, la probabilité de réussite à ce deuxième essai reste négativement affectée par les retards scolaires accumulés dans le secondaire (voir Vermandele et al., 2012).

<sup>30</sup> Ce n'est qu'en 1994-1995 que le nombre d'étudiantes universitaires de 1<sup>ère</sup> génération a dépassé celui de leurs condisciples masculins (voir CRef, Tableau 3.3.) et l'écart entre les deux courbes n'a fait que s'amplifier depuis lors.

<sup>31</sup> Voir FWB (2009), *Les Indicateurs de l'enseignement 2009*, section 24 « Taux d'accès à l'enseignement supérieur ».

début des années 2000, sous l'effet de la modération progressive des pratiques du redoublement et de la relégation dans le secondaire pendant cette période.

- Les **25-34 ans de 2015** [nés entre 1981 et 1990 et qui ont donc accédé à l'enseignement supérieur (au plus tôt, c.à.d. à l'âge de 18 ans) entre les années académiques 1999-2000 et 2008-2009] ont connu, pour la plupart d'entre eux, des conditions très différentes de leurs aînés. A l'exception des plus âgés de cette cohorte, ils ont été "victimes" (dès le début des années 2000) du revirement - dans le sens de l'exacerbation - des pratiques du redoublement et de relégation dans le secondaire :
  - L'amélioration du taux d'accès à l'enseignement supérieur s'est arrêtée pour faire place à une stabilisation<sup>32</sup>. Cette stabilisation du taux recouvre néanmoins des évolutions contrastées entre le secondaire général, dont le taux d'accès à l'enseignement supérieur s'est dégradé tandis que le taux d'accès des autres filières du secondaire (bien inférieur à celui du secondaire général) a continué de s'améliorer. Outre la réduction de son taux d'accès, le secondaire général a aussi vu son poids relatif se réduire (dans la population des années terminales du secondaire)<sup>33</sup> sous l'effet de l'amplification des pratiques de relégation ;
  - Le taux final de diplomation des étudiants ayant accédé à l'enseignement supérieur a commencé à se dégrader peu avant le milieu des années 2000, au fur et à mesure que l'altération du "profil" des étudiants de 1<sup>ère</sup> génération (augmentation de la proportion des étudiants "en retard", réduction de la part des étudiants issus du secondaire général, etc.) plombait progressivement les taux de réussite (voir la section 3).

Conclusion : le recul du taux de diplomation de l'enseignement supérieur des 25-34 ans entre 2010 et 2015 s'explique par la dégradation (amorcée peu avant le milieu des années 2000) des deux variables déterminantes, sous l'effet du revirement - dans le sens de l'exacerbation - des pratiques du redoublement et de relégation dans le secondaire.

- Et pour les **25-34 ans de 2020** [nés entre 1986 et 1995 et qui ont donc accédé à l'enseignement supérieur (au plus tôt, c.à.d. à l'âge de 18 ans) entre les années académiques 2004-2005 et 2013-2014], quel sera le taux de diplômés de l'enseignement supérieur ? Bien sûr, à ce jour, cette statistique n'est pas encore connue mais nous connaissons déjà, par diverses publications<sup>34</sup>, l'évolution des deux variables déterminantes :
  - Le taux d'accès à l'enseignement supérieur est resté globalement stable. Cette stabilisation du taux recouvre des évolutions contrastées entre le secondaire général, dont le taux d'accès à l'enseignement supérieur reste stable tandis que le taux d'accès des autres filières du secondaire (bien inférieur à celui du secondaire général) a continué de s'améliorer. Mais le secondaire général a continué à voir

---

<sup>32</sup> Les informations communiquées dans cette section sur les évolutions du taux d'accès à l'enseignement supérieur proviennent des éditions annuelles de la publication *Les Indicateurs de l'enseignement*, FWB (2006-2016). Dans cette publication, le taux d'accès à l'enseignement supérieur est mesuré, année par année, pour les élèves de 17 ans présents dans l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice. Ce taux d'accès surestime donc quelque peu le taux d'accès "réel" dans la mesure où il ignore les jeunes de 17 ans scolarisés dans d'autres formes de l'enseignement secondaire (secondaire spécialisé, secondaire en alternance) qui n'accéderont jamais à l'enseignement supérieur. La part des jeunes de 17 ans scolarisés dans ces autres formes de l'enseignement secondaire n'est pas négligeable (de l'ordre de 5 à 6% du total des jeunes de 17 ans). Cette part augmente également avec l'exacerbation des pratiques de redoublement et de relégation dans le secondaire ordinaire de plein exercice : elle est ainsi passée de 4,7% du total à la fin des années 1990 à 6,7% du total au début des années 2010. La "stabilité" du taux d'accès à l'enseignement supérieur (pour les élèves de 17 ans présents dans l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice) évoquée ci-dessus pour les 25-34 ans de 2015 recouvre donc une érosion du taux "réel" d'accès à l'enseignement supérieur (pour l'ensemble des jeunes de 17 ans).

<sup>33</sup> La part du "général" dans la population totale des années terminales du secondaire, qui était encore de 52% en 2001-2002, s'était déjà contractée à 50% en 2008-2009. Voir les publications annuelles *Les Annuaire de l'Enseignement : l'enseignement de plein exercice* de ETNIC (FWB).

<sup>34</sup> *Les Indicateurs de l'enseignement* (FWB), *Annuaire statistiques* (CRef).

son poids relatif se réduire (dans la population des années terminales du secondaire)<sup>35</sup> sous l'effet de l'amplification des pratiques de relégation ;

- Le taux final de diplomation des étudiants ayant accédé à l'enseignement supérieur a continué à se dégrader, au fur et à mesure que l'altération du "profil" des étudiants de 1<sup>ère</sup> génération (augmentation de la proportion des étudiants "en retard", réduction de la part des étudiants issus du secondaire général, etc.) plombait progressivement les taux de réussite (voir la section 3).

Conclusion : on peut anticiper une poursuite du recul, entre 2015 et 2020, du taux de diplomation de l'enseignement supérieur des 25-34 ans.

## 5. Conclusions

Les enquêtes PISA ont mis en lumière les faibles performances de notre enseignement obligatoire, surtout au niveau du secondaire : score (moyen) médiocre des élèves, inégalités extrêmes entre élèves et entre les écoles, forte ségrégation sociale entre les écoles, etc. Mais les enquêtes PISA ont aussi fourni l'occasion de mettre en évidence – grâce aux collectes internationales de données – certaines caractéristiques structurelles de notre enseignement secondaire : celui-ci apparaît particulièrement "stratifié", tant horizontalement (segmentation de la population scolaire en filières distinctes) que verticalement (ampleur du recours au redoublement). En matière de redoublement, la FWB s'illustre même comme la championne "hors-catégorie" de l'OCDE avec ses taux de retard scolaire à des distances "stratosphériques" de ceux de tous les autres pays - même des plus "gros redoubleurs" - de l'OCDE. Or les travaux menés, depuis de nombreuses années, sur ces questions aboutissent à des résultats convergents : les politiques de "stratification" dans l'enseignement secondaire induisent de faibles performances du système, à l'image de celles fournies par la FWB.

Cette brève remise en perspective faite, nous abordons la question suivante, jusqu'ici souvent négligée : au-delà des dégâts internes causés à notre enseignement secondaire, ces politiques et pratiques "structurelles" de notre enseignement secondaire affecteraient-elles aussi notre enseignement supérieur (en ce compris l'université) ? On pressent que oui. Encore faut-il le démontrer, identifier les différents canaux de transmission des effets et en mesurer l'importance.

Nous montrons que les périodes de modération de la pratique du redoublement et de la relégation dans le secondaire (comme celle que l'on a connue tout au long des années 1990 jusqu'au début des années 2000) génèrent une amélioration progressive des taux de réussite des étudiants de 1<sup>ère</sup> génération accédant à l'enseignement supérieur et que les périodes d'exacerbation de ces pratiques dans le secondaire (comme celle que nous connaissons depuis le milieu des années 2000) génèrent une dégradation progressive des taux de réussite de ces étudiants de 1<sup>ère</sup> génération.

Il ne s'agit pas d'une simple corrélation, car la causalité est clairement mise en évidence : l'orientation (modération ou exacerbation) de la pratique du redoublement et de la relégation dans le secondaire exerce un effet puissant sur la "qualité" – disons plutôt le "profil académique"<sup>36</sup> – des générations d'étudiants accédant au supérieur. On vérifie que, dans les périodes de modération des pratiques du redoublement et de la relégation dans le secondaire, les jeunes accédant à l'enseignement supérieur comptent, d'année en année, une proportion de plus en plus réduite d'étudiants "en retard" et d'étudiants issus des filières "qualifiantes", catégories d'étudiants dont le taux de réussite est très nettement inférieur à celui de leurs condisciples issus – sans retard scolaire – du secondaire général. Le taux de réussite global des étudiants de 1<sup>ère</sup> génération (tant à l'université que dans le supérieur "hors université") s'améliore donc, mécaniquement, d'année en année. Les mêmes effets – mais dans le sens

---

<sup>35</sup> La part du "général" dans la population totale des années terminales du secondaire, qui était encore de 52% en 2001-2002 et s'était déjà contractée à 50% en 2008-2009 ne se situe plus qu'à 48% en 2014-2015. Voir les publications annuelles *Les Annuaire de l'Enseignement : l'enseignement de plein exercice* de ETNIC (FWB).

<sup>36</sup> Le terme "académique" ne vise pas ici la seule université mais l'ensemble de l'enseignement supérieur : il a trait aux conditions requises pour aborder l'enseignement supérieur avec les meilleures chances de réussite.

inverse – jouent dans les périodes d'exacerbation des pratiques du redoublement et de la relégation dans le secondaire, ce qui explique la dégradation continue du taux de réussite des étudiants de 1<sup>ère</sup> génération à laquelle nous assistons, depuis plus de 10 ans, dans l'ensemble de l'enseignement supérieur de la FWB.

Nous démontrons également que les pratiques malheureuses de notre enseignement secondaire sont à la base d'un phénomène parfois présenté comme une énigme : pourquoi, alors que tous les pays de l'OCDE ont réussi à faire augmenter de façon continue, entre 2000 et 2015, la proportion de leur population de 25-34 ans diplômée de l'enseignement supérieur, la FWB n'a-t-elle pas réussi à faire de même, cette proportion se réduisant même chez nous entre 2010 et 2015 ? L'évolution de cet indicateur dépend de celle de deux variables déterminantes : le taux d'accès à l'enseignement supérieur des nouvelles tranches d'âge et le taux de diplomation final des étudiants de 1<sup>ère</sup> génération accédant au supérieur. Nous montrons que le taux d'accès à l'enseignement supérieur, après avoir longtemps augmenté, s'est mis à plafonner, essentiellement sous l'effet de la contraction de la part du secondaire général dans la population totale des années terminales du secondaire<sup>37</sup>. Quant au taux de diplomation final des étudiants de 1<sup>ère</sup> génération accédant au supérieur, il ne peut que se contracter, dès lors que les taux de réussite en 1<sup>ère</sup> année du supérieur – déterminants pour la suite du parcours dans le supérieur – se mettent à plonger sous l'effet des pratiques pédagogiques du secondaire, comme expliqué plus haut.

Terminons par quelques réflexions à la tonalité plus “politique” :

- La réduction - de l'ordre de 2 à 3% - entre 2010 et 2015, de la proportion des 25-34 ans diplômés de l'enseignement supérieur signifie concrètement, si l'on fait le compte, que 15.000 de ces jeunes (de l'ensemble de la tranche d'âge 25-34 ans) ont été privés d'un diplôme de l'enseignement supérieur et cela, comme nous l'avons vu, par les seuls effets de l'exacerbation de la « culture du redoublement » dans le secondaire. Une telle politique – unique dans l'OCDE - n'est-elle pas “suicidaire” lorsqu'on sait que les multiples défis<sup>38</sup> que nos sociétés devront affronter requièrent une élévation du niveau de qualification des nouvelles générations<sup>39</sup> ?
- Au-delà du “coût humain”, la « culture du redoublement » entraîne aussi des coûts budgétaires importants, comme le souligne l'OCDE. Pour une même population de la tranche d'âge 12-18 ans, les pays recourant de façon intensive à la pratique du redoublement maintiendront dans le secondaire une population scolaire plus nombreuse, *a fortiori* s'ils recourent volontiers (comme la FWB) au redoublement répété (élèves ayant redoublé à plus d'une reprise). Cette population scolaire plus nombreuse nécessite davantage d'infrastructures (écoles), d'enseignants, etc. On calcule que, si la FWB alignait ses pratiques de redoublement sur celles de la Flandre (classée pourtant parmi les “gros redoubleurs” de l'OCDE, mais qui recourt très peu au redoublement répété), la population scolarisée dans le secondaire de la FWB serait inférieure de plus de 11% à ce qu'elle est actuellement. Soit un “surcoût budgétaire”<sup>40</sup> annuel de quelque 350 millions € par rapport à la Flandre, ce qui équivaut à la moitié du budget annuel des universités de la FWB.

---

<sup>37</sup> Cette contraction de la part du secondaire général résulte de l'exacerbation de la pratique du redoublement, avec son corollaire, la relégation en cascade d'une filière à l'autre, qui “vide” progressivement le secondaire général au profit des filières “qualifiantes” (technique de transition, technique de qualification, professionnel).

<sup>38</sup> L'inversion de la pyramide des âges provoquée par l'accession progressive à la retraite des “baby-boomers” impliquera d'augmenter le taux d'activité (dont on sait qu'il est plus élevé pour les diplômés de l'enseignement supérieur) pour maintenir le niveau de notre protection sociale ; la capacité d'innovation d'une économie est intimement liée à la disponibilité d'un personnel hautement qualifié ; l'impact des nouvelles technologies sur tous les secteurs d'activité requerra non seulement des “codeurs” mais aussi – et surtout – la maîtrise de larges compétences transversales, etc.

<sup>39</sup> Sans compter que la formation de diplômés de l'enseignement supérieur constitue, pour les pouvoirs publics eux-mêmes, un investissement au return inégalé (voir Lambert, 2013).

<sup>40</sup> Le calcul du “surcoût budgétaire” se base sur la proportion (11%) d'élèves “en surplus” dans la population du secondaire et tient aussi compte du fait que les élèves ayant subi des redoublements répétés se retrouvent principalement dans les filières qualifiantes, plus coûteuses, notamment en termes d'encadrement.

- Les choix politiques en matière d'éducation en FWB ne pèchent-ils pas par un manque de cohérence ? C'est, en effet, au moment où l'exacerbation de la « culture du redoublement » dans le secondaire aboutit à envoyer vers l'enseignement supérieur un public étudiant plus « fragile » qu'auparavant que les responsables politiques décident d'étrangler financièrement l'enseignement supérieur (via le système d'enveloppe fermée), le contraignant à réduire drastiquement les conditions d'encadrement de ces nouveaux étudiants<sup>41</sup> ?
- Confrontés à la chute des taux de réussite à l'entrée de l'enseignement supérieur, de nombreux responsables (tant académiques que politiques) incriminent les défaillances quant à l'orientation des étudiants. Or l'origine du « problème » n'est pas là, comme on vient de le démontrer, mais plutôt dans la dégradation de la « qualité » – ou, si l'on veut, du « profil académique » – des nouvelles générations d'étudiants de 1<sup>ère</sup> génération. Une meilleure orientation des étudiants est certes bienvenue, dans l'état actuel des choses, mais celle-ci s'apparente davantage à « un emplâtre sur une jambe de bois » qu'à une solution de fond. Mieux vaut attaquer le « problème » à la racine en assignant (plus) explicitement au « Pacte pour un enseignement d'excellence » un objectif prioritaire de réduction rapide (avec échéancier et suivi) des taux de redoublement et de son corollaire, la relégation en cascade.

---

<sup>41</sup> Dans les universités, en l'espace de 15 ans (1997-1998 à 2013-2014), le nombre de scientifiques (assistants) pour 100 étudiants s'est réduit de 27%, le nombre d'académiques de 17% et le nombre de personnels administratifs de soutien de 26% (voir Annuaire du CRef).

## Annexe 1

### Proportion d'élèves en retard scolaire parmi les élèves de 5<sup>ème</sup> année de l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice

Année scol.	Elèves en retard scol. (en %)	Année scol.	Elèves en retard scol. (en %)	Année scol.	Elèves en retard scol. (en %)
1975-1976	/	1988-1989	/	2001-2002	57
1976-1977	/	1989-1990	63	2002-2003	56
1977-1978	/	1990-1991	65	2003-2004	56
1978-1979	/	1991-1992	64	2004-2005	56
1979-1980	/	1992-1993	63	2005-2006	57
1980-1981	/	1993-1994	62	2006-2007	58
1981-1982	/	1994-1995	62	2007-2008	59
1982-1983	/	1995-1996	61	2008-2009	60
1983-1984	/	1996-1997	58	2009-2010	61
1984-1985	/	1997-1998	58	2010-2011	61
1985-1986	/	1998-1999	57	2011-2012	61
1986-1987	/	1999-2000	57	2012-2013	61
1987-1988	/	2000-2001	56	2013-2014	61

#### Commentaires et sources

Le Tableau ci-dessus présente le “taux de retard scolaire” (c.à.d. la proportion d'élèves en retard scolaire) en 5<sup>ème</sup> année de l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice (c.à.d. hors enseignement secondaire spécialisé, en alternance et de promotion sociale).

Les statistiques ci-dessus couvrent l'ensemble des 5<sup>èmes</sup> années des diverses “filières” (général, technique de transition, technique de qualification, professionnel).

Le symbole « / » signifie “non disponible”.

Source : FWB (2006-2016), *Les Indicateurs de l'enseignement 2006 à 2016*, section “Retard scolaire dans l'enseignement ordinaire de plein exercice”.



## Annexe 2

### Taux de réussite des étudiants universitaires de 1<sup>ère</sup> génération<sup>42</sup>

La série longue présentée ci-dessous a été (re)constituée à partir de deux sources statistiques officielles, en veillant, comme expliqué plus loin, à préserver la plus grande homogénéité temporelle pour l'analyse menée dans cet article.

Année acad.	Tx réuss. en %	Année acad.	Tx réuss. en %	Année acad.	Tx réuss. en %
1975-1976	45,0	1988-1989	42,0	2001-2002	38,7
1976-1977	42,6	1989-1990	41,0	2002-2003	40,9
1977-1978	44,0	1990-1991	40,1	2003-2004	41,9
1978-1979	45,0	1991-1992	37,2	2004-2005	43,8
1979-1980	45,0	1992-1993	36,3	2005-2006	41,5
1980-1981	42,0	1993-1994	37,8	2006-2007	41,4
1981-1982	41,7	1994-1995	38,2	2007-2008	39,9
1982-1983	42,2	1995-1996	37,5	2008-2009	38,9
1983-1984	41,0	1996-1997	38,2	2009-2010	39,1
1984-1985	35,5	1997-1998	38,8	2010-2011	38,0
1985-1986	37,0	1998-1999	40,3	2011-2012	38,9
1986-1987	37,7	1999-2000	39,0	2012-2013	38,3
1987-1988	40,3	2000-2001	39,1		

#### Sources et commentaires

Toutes les statistiques de la série longue ci-dessus proviennent des statistiques universitaires officielles. Cette série présente néanmoins deux éléments de “discontinuité”, pour les raisons suivantes :

- Années 1975-1976 à 1986-1987 : il s'agit des taux de réussite des étudiants universitaires de 1<sup>ère</sup> génération (en 1<sup>ère</sup> année du 1<sup>er</sup> cycle) issus de l'enseignement secondaire belge. Ces étudiants issus de l'enseignement secondaire belge représentent 90% de l'ensemble des étudiants universitaires de 1<sup>ère</sup> génération. Source : Fondation Universitaire (voir Fig. 7.8 de Driesbeke et al., 2001).
- Années 1987-1988 à 2004-2005 : taux de réussite des étudiants universitaires de 1<sup>ère</sup> génération. Source : Annuaire du CRef.
- Années 2005-2006 à 2012-2013 : même source que pour le point b) ci-dessus. Les Annuaire du CRef signalent une “discontinuité”, à partir de l'année académique 2005-2006, dans les taux de réussite pour le secteur des “Sciences de la santé”, du fait de l'adoption, à partir de cette date, de décrets successifs visant à limiter les nombres d'étudiants dans plusieurs domaines de ce secteur d'études. Afin d'assurer la plus grande comparabilité avec les statistiques des années antérieures, on a retenu, pour les années 2005-2006 à 2012-2013, le taux de réussite de l'ensemble de la population étudiante de 1<sup>ère</sup> génération, à l'exclusion des étudiants ( $\pm 20\%$  du total) relevant du secteur des “Sciences de la santé”.

---

<sup>42</sup> Sont désignés comme “de 1<sup>ère</sup> génération” les étudiants inscrits pour la première fois en 1<sup>ère</sup> année du 1<sup>er</sup> cycle dans une université de la FWB et qui n'ont jamais été inscrits auparavant dans une université belge ou étrangère.

## Annexe 3

### Proportion d'étudiants "à l'heure" (c.à.d. sans retard scolaire) parmi les étudiants universitaires de 1<sup>ère</sup> génération

Année acad.	Etudiants "à l'heure" (en %)	Année acad.	Etudiants "à l'heure" (en %)	Année acad.	Etudiants "à l'heure" (en %)
1975-1976	65,2	1988-1989	63,8	2001-2002	67,6
1976-1977	66,0	1989-1990	63,5	2002-2003	69,0
1977-1978	67,0	1990-1991	62,5	2003-2004	68,2
1978-1979	65,7	1991-1992	62,4	2004-2005	68,3
1979-1980	66,4	1992-1993	63,8	2005-2006	68,4
1980-1981	64,8	1993-1994	64,5	2006-2007	68,0
1981-1982	65,0	1994-1995	66,0	2007-2008	67,5
1982-1983	64,6	1995-1996	64,6	2008-2009	65,7
1983-1984	63,0	1996-1997	64,5	2009-2010	63,0
1984-1985	61,0	1997-1998	66,8	2010-2011	61,6
1985-1986	61,0	1998-1999	67,1	2011-2012	61,9
1986-1987	63,6	1999-2000	68,6	2012-2013	61,6
1987-1988	62,8	2000-2001	68,4	2013-2014	61,2

#### Commentaires et sources

Les étudiants de 1<sup>ère</sup> génération dits "à l'heure" sont ceux qui n'ont enregistré aucun retard au cours de la scolarité obligatoire<sup>43</sup> et qui abordent donc l'enseignement supérieur (ici, l'université) à l'âge "normal" de 18 ans. Parmi les étudiants "en retard" (19 ans ou plus) à l'entrée de l'université, une majorité (âgée de 19 ans) ne présente qu'un retard de 1 an mais une proportion significative (35% à 40%) des étudiants "en retard" présente un retard de 2 ans ou plus.

Sources :

- a) années 1975-1976 à 1994-1995 : Beguin, A. et al., 1994 (p. 33) et Dreesbeke et al., 2001 (p. 173).
- b) années 1995-1996 à 2013-2014 : Annuaire annuel du CRef, Tableau 1.5.1.

---

<sup>43</sup> Sauf rares exceptions (maladie de longue durée, par exemple), le retard scolaire est causé par un (ou plusieurs) redoublement(s) au cours de la scolarité obligatoire.

## Annexe 4

### Proportion d'étudiants provenant de l'enseignement secondaire technique ou professionnel parmi les étudiants universitaires de 1<sup>ère</sup> génération

Année acad.	Elèves issus du techn./prof. (en %)	Année acad.	Elèves issus du techn./prof. (en %)	Année acad.	Elèves issus du techn./prof. (en %)
1975-1976	/	1988-1989	/	2001-2002	/
1976-1977	/	1989-1990	8,6	2002-2003	/
1977-1978	/	1990-1991	7,7	2003-2004	7,2
1978-1979	/	1991-1992	7,8	2004-2005	7,4
1979-1980	/	1992-1993	6,5	2005-2006	8,0
1980-1981	/	1993-1994	6,5	2006-2007	8,7
1981-1982	/	1994-1995	6,5	2007-2008	8,4
1982-1983	/	1995-1996	6,9	2008-2009	8,8
1983-1984	/	1996-1997	6,6	2009-2010	9,8
1984-1985	/	1997-1998	6,0	2010-2011	10,1
1985-1986	/	1998-1999	/	2011-2012	11,8
1986-1987	/	1999-2000	/	2012-2013	11,0
1987-1988	/	2000-2001	/	2013-2014	/

#### Commentaires et sources

Le Tableau ci-dessus présente la proportion d'étudiants issus du secondaire technique (de transition ou de qualification) ou professionnel dans l'ensemble des étudiants universitaires "de 1<sup>ère</sup> génération" issus de l'enseignement secondaire belge (et qui représentent quelque 90% des étudiants universitaires "de 1<sup>ère</sup> génération").

Le symbole « / » signifie "non disponible".

Sources :

- années 1989-1990 à 1997-1998 : Droesbeke, J.-J. et al., 2001 (p. 178).
- années 2003-2004 à 2013-2014 : FWB (2006-16), Section « Taux de réussite en 1<sup>ère</sup> année des étudiants de 1<sup>ère</sup> génération dans l'enseignement supérieur en haute école et à l'université »

## Bibliographie

- ARES (2017), « ENSEIGNEMENT SUPERIEUR DE LA FEDERATION WALLONIE-BRUXELLES A L'HORIZON 2030. 18 mesures pour faire face aux défis de demain », *Rapport du Collège des Experts extérieurs de l'ARES remis au Président de l'ARES*, juillet 2017.
- BEGUIN, A., DELCOURT, J., DEVOOGHT, J., DROESBEKE, J.-J., HECQUET, I. et WATTELAR, C. (1994), *Etude prospective de la population étudiante des universités de la Communauté française de Belgique*, Document de synthèse d'un projet FNRS UCL-ULB, janvier 1994.
- CRAHAY, M. (Ed.) (2013), *L'école peut-elle être juste et efficace ?* (2<sup>e</sup> éd. revue avec collaborateurs et augmentée), Bruxelles, De Boeck.
- CRef (Conseil des Recteurs francophones), *Annuaire statistique* disponibles sur le site [www.cref.be](http://www.cref.be)
- DE KERCHOVE, A.-M. et LAMBERT, J.-P. (1996), Le « libre accès » à l'enseignement supérieur en Communauté française : quelques données de base pour un pilotage du système, *Reflets et Perspectives de la vie économique*, Tome XXXV, pp 453-468.
- DEMEUSE, M., BAYE, A., STRAETEN, M.-H., NICAISE, J. et MATOUL, A (Eds) (2005), *Vers une école juste et efficace, 26 contributions sur les systèmes d'enseignement et de formation*, Bruxelles, De Boeck.
- DROESBEKE, J.-J., HECQUET, I. et WATTELAR, C. (2001), *La Population étudiante. Description, évolutions, perspectives*, Editions de l'Université de Bruxelles et Editions Ellipses, 2001.
- ETNIC (FWB), *Les Annuaire de l'Enseignement : l'enseignement de plein exercice*, sur le site [www.etic.be](http://www.etic.be)
- FWB (2006-16), *Les Indicateurs de l'enseignement 2006 à 2016*, disponibles sur le site [www.enseignement.be](http://www.enseignement.be)
- FWB (2013), « Les Cultures de redoublement en Europe », *Faits et Gestes*, n° 40, disponible sur le site [www.enseignement.be](http://www.enseignement.be)
- HINDRIKS, J. (2017), « La ségrégation et les inégalités sociales à l'école », in *L'Ecole de la réussite*, De Witte, K. et Hindriks, J. (eds.), Itinera Institute, septembre 2017.
- HINDRIKS, J. et GODIN, M. (2017), « Un système scolaire équitable est-il plus efficace ? », in *L'Ecole de la réussite*, De Witte, K. et Hindriks, J. (eds.), Itinera Institute, septembre 2017.
- HANUSHEK, E.A. and L. WOESSMANN (2005), "Does educational tracking affect performance and inequality? Differences-in-differences evidence across countries", *The Economic Journal*, Vol. 116/510, pp. C63-C76.
- IDD (2017), « Enseignement supérieur : la fin d'un "modèle" ? », *Brève de l'IDD n° 9*, Institut pour un Développement Durable, mars 2017.
- LAMBERT, J.-P. (2013), Accès à l'Enseignement supérieur : un enjeu politique et économique majeur, *La Revue Nouvelle*, 68<sup>e</sup> année, numéro 12, décembre 2013, pp. 77-97.
- LAMBERT, J.-P. (2014), « Stratégie de Lisbonne et niveau de formation. Pourquoi l'ascenseur social ne fonctionne plus en Fédération Wallonie-Bruxelles », *Reflets et perspectives de la vie économique*, n° 2014/2, Tome LIII, p. 5-37.

- OAKES, J. (2005), *Keeping Track: Schools Structure Inequality Second Edition*, Yale University Press, New Haven and London.
- OCDE (2016), *Regards sur l'éducation 2016. Les indicateurs de l'OCDE*, Editions OCDE.
- OECD (2016), *PISA 2015 Results (Vol. II) : Policies and practices for successful schools*, Chapter 5: Selecting and grouping students, Editions OCDE.
- QUITTRE, V., CREPIN, F., HINDRYCKX, G., MATOUL, A (2016), « La culture scientifique à 15 ans. Premiers résultats de PISA 2015 en Fédération Wallonie-Bruxelles », sous la direction de LAFONTAINE, D., ULiège, décembre 2016, accessible sur le site [www.enseignement.be](http://www.enseignement.be)
- SPF Emploi, Statistiques disponibles sur le site via le lien <http://www.emploi.belgique.be/moduleHome.aspx?id>
- VERMANDELE, C., PLAIGIN, C., DUPRIEZ, V., MAROY, C., VAN CAMPENHOUDT, M. et LAFONTAINE, D. (2010), Profil des étudiants entamant des études universitaires et analyse des choix d'études, *Les Cahiers de Recherche en Education et Formation*, n° 78, UCL, avril 2010.
- VERMANDELE, C., DUPRIEZ, V., MAROY, C. et VAN CAMPENHOUDT (2012), Réussir à l'université : l'influence persistante du capital culturel de la famille, *Les Cahiers de Recherche en Education et Formation*, n° 87, UCL, janvier 2012.