

ANALYSE ET ÉVOLUTION DES DÉCISIONS DE FIN D'ANNÉE

Du CIN au degré 9, en 2005-06 et 2006-07

Karine Daepfen

Paola Ricciardi Joos

Gabriella Gieruc¹

142 / Décembre 2009

¹*Gabriella Gieruc est décédée en mai 2009. Cette publication a bénéficié de ses précieuses compétences et de son courageux investissement tout au long de sa maladie. Nous restons en pensée avec elle.*

*Dans le cadre des missions de l'URSP,
ses travaux sont publiés sous l'égide
du Département de la Formation, de la Jeunesse et de la Culture.*

*Les publications expriment l'avis de leurs auteurs
et n'engagent pas les institutions dont ils dépendent.*

SOMMAIRE

INTRODUCTION	5
Les cycles et les degrés dans le contexte vaudois	5
Les décisions de fin de cycle	6
Efficacité et équité du maintien/redoublement	6
Efficacité et équité de l'orientation	8
Objectifs du rapport	9
MÉTHODE	11
Population concernée et données utilisées	11
Variables	12
Variables dépendantes (à expliquer)	12
Variables indépendantes (explicatives)	14
RÉSULTATS POUR LE CIN, LE CYP1 ET LE CYP2	15
Caractéristiques de la population	15
Résultats globaux	17
Décisions de fin de cycle	17
Suivi et comparaison intercantonale	19
Différences individuelles	23
Décisions selon le sexe des élèves	23
Décisions selon la langue maternelle des élèves	24
Différences entre établissements	25
Résultats globaux	25
Dispersion des résultats	26
RÉSULTATS POUR LE CYT	33
Caractéristiques de la population	33
Résultats globaux	33
Décisions d'orientation	33
Suivi des décisions	38
Différences individuelles	39
Décisions selon le sexe des élèves	39
Décisions selon la langue maternelle des élèves	42
Différences entre établissements	45
Résultats globaux	45
Dispersion des résultats	45

RÉSULTATS POUR LES DEGRÉS 7 À 9	49
Caractéristiques de la population	49
Résultats globaux	50
Répartition dans les 3 voies	50
Décisions de fin de degré de l'ensemble des élèves	51
Suivi de la répartition dans les 3 voies et des décisions de fin de degré	53
Différences individuelles	59
Répartition dans les 3 voies selon le sexe et la langue maternelle	59
Décisions de fin de degré selon le sexe et la langue maternelle	62
Différences entre établissements	65
Caractéristiques des établissements	65
Répartition dans les 3 voies	66
Décisions de fin de degré	67
Effet taille d'établissement	69
RÉSUMÉ ET CONCLUSION	71
Résumé	71
Conclusion	76
BIBLIOGRAPHIE	81
ANNEXES	83
Annexes CIN, CYP1 et CYP2	83
Annexes CYT	86
Annexes 7 ^e , 8 ^e et 9 ^e degrés	91

INTRODUCTION

Depuis 2000, l'analyse périodique des décisions de fin d'année des divers cycles et degrés de la scolarité obligatoire a donné lieu à plusieurs rapports : certains ont porté sur la mise en œuvre de la réforme École Vaudoise en Mutation (Blanchet, 2000, 2002), d'autres sur les décisions en fin de CIN, CYP1 et CYP2 (Ricciardi Joos, 2007), sur le processus d'orientation en fin de CYT (Leutwyler, 2004, 2006) ou encore sur les décisions en fin de 7^e, 8^e et 9^e degrés (Daepfen, 2003, 2004, 2005, 2006). Ce nouveau rapport constitue la suite logique de ces analyses, pour les années scolaires 2005-06 et 2006-07. Il regroupe, dans un même document, les résultats des décisions de fin d'année de tous les cycles et degrés de la scolarité obligatoire. Il offre ainsi une vision d'ensemble des promotions de fin d'année, autrefois présentées dans des rapports distincts.

Avant de présenter les résultats pour les deux années scolaires concernées, rappelons brièvement la structure de l'école vaudoise, ainsi que ses processus décisionnels.

LES CYCLES ET LES DEGRÉS DANS LE CONTEXTE VAUDOIS

Le secteur de l'enseignement infantin et primaire, organisé précédemment en années de programme¹, est aujourd'hui organisé en trois cycles d'enseignement, chacun d'une durée de deux ans : le cycle initial² et les deux cycles primaires³. Pour satisfaire les objectifs de chaque cycle, les élèves disposent généralement de 2 ans. Toutefois, la durée du cycle peut varier de 1 à 3 ans pour s'adapter au rythme de l'enfant.

Le secondaire I comporte un cycle et trois degrés. Le cycle, appelé Cycle de transition (CYT), est d'une durée de deux ans (le 5^e et le 6^e degré), au cours desquels l'élève est observé. Au 6^e degré, l'élève est évalué en vue de son orientation dans l'une des trois voies existantes. À ce stade, les classes sont encore hétérogènes, aucun regroupement n'ayant été opéré, en dehors des niveaux organisés pour le français, l'allemand et les mathématiques⁴. Le CYT se déroule en principe en deux ans.

Les degrés 7 à 9 s'organisent autour de 3 voies distinctes. La voie secondaire à options (VSO) prépare les élèves à l'élaboration d'un projet de formation professionnelle par apprentissage. La voie secondaire générale (VSG) assure une bonne formation de base consolidée par la connaissance de deux langues étrangères permettant ainsi d'entreprendre une formation professionnelle exigeante. Enfin, la voie secondaire de baccalauréat (VSB), grâce à une solide culture générale, ouvre les

¹ Les années 1 et 2 d'école infantine, et les années 1 à 4 d'école primaire.

² Ou le CIN, correspondant aux degrés -2 à -1.

³ Ou le CYP1, correspondant aux degrés 1 et 2, et le CYP2, correspondant aux degrés 3 et 4.

⁴ À ce sujet, voir : Gieruc G. (2006) : *Les groupes de niveaux en 6^e année. Représentations, modèles et contenus*. Lausanne : URSP.

portes de l'École de maturité. Au terme du 9^e degré en VSO ou en VSG, et sous certaines conditions, des classes de raccordement permettent une réorientation dans une voie plus exigeante.

LES DÉCISIONS DE FIN DE CYCLE

Dans les trois cycles des secteurs enfantins et primaires, ainsi qu'au CYT, l'évaluation des élèves n'aboutit à une décision qu'en fin de cycle, soit tous les deux ans (sauf exception). La notion d'année de programme étant désormais caduque dans ces cycles, la notion de redoublement (d'une année de programme, précisément) ne fait plus sens. C'est pourquoi la notion de maintien (dans le cycle) l'a remplacée.

La Loi scolaire prévoit que le passage du cycle initial au premier cycle primaire est en principe automatique, alors que le passage du CYP1 - ou du CYP2 - au cycle suivant dépend d'une évaluation des élèves. En ce sens, la notion de « décision de fin de cycle » ne revêt pas le même sens au CIN que dans les deux autres cycles. D'autant plus que ce cycle n'est pas encore obligatoire, et qu'un éventuel maintien dans ce cycle (c'est-à-dire un CIN en trois ans) ne peut être décidé qu'avec l'accord des parents.

En fin de CYT, l'orientation dans l'une des trois voies dépend de quatre critères : le niveau de réussite dans les différentes branches, mais également l'attitude de l'élève envers le travail scolaire, les aptitudes montrées en cours d'année (autonomie, manière de progresser, etc.), ainsi que la fréquentation de l'un ou l'autre des niveaux au cours du 6^e degré.

Dans les degrés 7 à 9, les décisions de passage d'un degré d'enseignement à un autre dépendent des résultats de l'évaluation de l'élève. À la fin du 7^e et du 8^e degré, un élève en échec peut soit redoubler, soit être promu mais dans une voie moins exigeante, soit encore être orienté vers l'enseignement spécialisé. Au terme du 7^e degré uniquement et sous certaines conditions, il peut bénéficier d'une réorientation à la hausse qui s'accompagne généralement d'un redoublement. À la fin du 9^e degré, si l'élève a satisfait aux exigences fixées par le règlement, il reçoit un certificat d'études secondaires avec mention de la voie. En cas d'échec, il reçoit une attestation.

EFFICACITÉ ET ÉQUITÉ DU MAINTIEN/REDOUBLEMENT

Au niveau des élèves

Avant d'analyser les décisions de fin de cycle/degré selon certaines caractéristiques individuelles des élèves, et selon les établissements, il est utile de préciser en quoi ces décisions participent - ou non - à la construction d'une école obligatoire efficace et équitable.

En théorie, une école équitable - au sens d'une équité dans les résultats - devrait donner les mêmes chances à tous d'acquérir une formation satisfaisante. Quitte à soutenir de manière plus intense les élèves les plus en difficulté pour leur permettre

de progresser, eux aussi, jusqu'à un niveau de formation de qualité. Selon certains, le maintien/redoublement constitue précisément une mesure de soutien favorable à l'apprentissage des élèves.

Pourtant, les liens de causalité entre le maintien/redoublement et la réussite scolaire des élèves sont loin d'être établis (pour une revue de la question, voir Daepfen, 2007). Les enseignants perçoivent généralement le maintien/redoublement comme un réel soutien pour les élèves les plus en difficulté (ce qui probablement se confirme pour des cas particuliers). Par contre, les résultats des recherches effectuées sur le redoublement, en Suisse et dans d'autres pays, s'accordent à dire que, pour la majorité des élèves, le redoublement n'a pas les effets escomptés en termes de résultats scolaires. En ce qui concerne plus spécifiquement le redoublement en Suisse, une récente étude (Bess, Bonvin & Schüpbach, 2004) a débouché sur les trois résultats principaux qui suivent. Premièrement, les décisions en faveur, ou en défaveur, d'un redoublement pour un enfant faible dépendent beaucoup de la classe qu'il fréquente, et n'est, par conséquent, pas seulement en liaison avec les performances scolaires de l'élève. Deuxièmement, la mesure de redoublement n'est pas plus efficace que la promotion automatique en ce qui concerne les progrès d'apprentissage des élèves. Et troisièmement, si le redoublement a des répercussions positives sur les facteurs sociaux et émotionnels des élèves (soit l'acceptation sociale, le « concept de soi académique » et l'attitude envers l'école), ses répercussions s'estompent toutefois rapidement (dans le délai d'une année scolaire). En outre, les auteurs de cette étude rappellent que le redoublement prolonge le cursus scolaire des élèves, ce qui non seulement engendre des coûts importants, mais peut aussi porter préjudice à la sélection future des élèves. En conclusion, ces auteurs vont jusqu'à recommander l'abandon de cette pratique (sauf, exceptionnellement, pour quelques élèves qui présenteraient des difficultés très spécifiques). Ajoutons encore que, selon une récente étude de cohorte dans le canton de Vaud (voir Daepfen, 2007), force est de constater que le maintien/redoublement est par ailleurs loin de combler les écarts existant entre les élèves.

L'aspect équitable - ou non équitable - du redoublement est donc loin de faire l'unanimité. De ce fait, nous nous abstenons de commenter les résultats observés dans ces termes, pour nous limiter à faire un compte-rendu factuel des décisions de fin d'année.

Au niveau des établissements

Tout comme la question de l'équité entre élèves, la question de l'équité entre établissements est de plus en plus fréquemment évoquée dans le canton de Vaud. Le lieu de scolarisation des élèves vaudois est défini sur la base de leur commune de domicile, et non pas sur la base d'un libre choix des parents et des élèves. Ce principe de territorialité garantit à tous un même accès à l'enseignement, il permet de prévenir le « tourisme scolaire » et facilite largement la gestion des ressources de l'école vaudoise (prévisibilité des ressources humaines, locaux, etc.). Pour que les citoyens ne se sentent toutefois pas lésés par ce « non-choix », ce principe de territorialité implique que l'offre de formation soit, dans la mesure du possible, identique dans tout le canton. Et si offre identique il y a - et pour autant que les

exigences entre établissements soient comparables ! - un élève devrait avoir les mêmes chances d'atteindre les exigences de fin de cycle/degré indépendamment de l'établissement fréquenté.

Des comparaisons entre établissements doivent précisément permettre d'observer ces probabilités. Toutefois, au vu des données disponibles à ce jour, ces comparaisons ne permettront pas, en tant que telles, de savoir si les décisions de fin de cycle (comme par exemple, un taux particulièrement élevé de maintien) sont le reflet des exigences particulières de certains établissements (qu'il s'agisse du fonctionnement implicite ou d'un projet explicite de l'établissement) ou/et le reflet des caractéristiques sociodémographiques des élèves qui fréquentent ces établissements (par exemple, un taux élevé d'élèves défavorisés). Autrement dit, elles ne permettront pas de savoir si les décisions de fin de cycle/degré sont le résultat de facteurs internes ou externes aux établissements. Il en découle qu'il sera impossible de juger de l'équité des décisions des établissements comparés.

EFFICACITÉ ET ÉQUITÉ DE L'ORIENTATION

La question de l'efficacité et de l'équité se pose également par rapport aux décisions d'orientation des élèves. En effet, les certificats délivrés dans les trois voies du secondaire inférieur (certificat de fin d'études obligatoires de VSO, VSG ou VSB) n'ouvrent pas les mêmes perspectives de formation ultérieure. Les élèves de VSO auront accès à certaines formations professionnelles, les élèves de VSG auront accès à toutes les formations professionnelles et aux études gymnasiales en École de culture générale, les élèves de VSB auront accès à ces possibilités et aux études conduisant à la maturité.

Or, il arrive que des élèves possédant un certificat de VSO se trouvent en concurrence pour les mêmes places d'apprentissage avec des élèves issus de VSG ou de VSB. Ces derniers leur sont généralement préférés. Les élèves de VSO, ainsi que les élèves qui n'obtiennent pas de certificat de fin d'études obligatoires, sont donc fortement pénalisés dans leur recherche d'une formation professionnelle. Par conséquent, on peut donc estimer que la recherche d'efficacité de l'école obligatoire devrait aller dans le sens d'une diminution du nombre d'élèves orientés en VSO, l'école étant elle-même dans l'impossibilité de modifier les exigences des entreprises qui engagent les apprentis.

D'autre part, l'équité dans l'orientation voudrait que le processus ne privilégie aucun groupe d'élèves. Jusqu'à maintenant, les analyses effectuées dans le canton de Vaud et ailleurs montrent que les carrières scolaires des filles sont généralement plus favorables que celles des garçons, et que les élèves allophones sont surreprésentés en VSO et dans les classes spéciales. Pour améliorer l'équité du processus, il faudrait donc que ces déséquilibres soient atténués.

OBJECTIFS DU RAPPORT

Ce rapport a pour objectifs d'évaluer :

- la répartition et l'évolution des décisions de fin de cycle/degré (promotions, maintiens, mesures particulières et orientations dans les différentes filières) du CIN et de la scolarité obligatoire;
- les différences de décision de fin de cycle selon certaines caractéristiques individuelles des élèves (sexe et langue maternelle);
- les différences de décision de fin de cycle selon certaines caractéristiques contextuelles (établissements scolaires).

Ces données sont d'autant plus intéressantes que le canton de Vaud est le canton suisse dont le taux de maintien à l'école obligatoire est le plus élevé (3.8% en moyenne en 2006⁵), et qu'il est aussi un canton qui oriente un nombre important de ses élèves vers l'enseignement spécialisé⁶.

⁵ Source : OFS.

⁶ À titre indicatif, le canton de Vaud a en 2006 un taux d'élèves dits en « classes spéciales » inférieur à la moyenne suisse (2.5% contre 3.5%), mais un taux d'élèves en « écoles spéciales » (c'est-à-dire en institutions) plus élevé que la moyenne suisse (3.2% contre 2%) et supérieur à celui des autres cantons romands (qui varie entre 1.1% en Valais et 2.6% à Fribourg). Source : OFS.

MÉTHODE

POPULATION CONCERNÉE ET DONNÉES UTILISÉES

Les décisions de maintien/redoublement ne peuvent avoir lieu (sauf situations particulières) qu'en fin de cycle ou de degré. C'est pourquoi :

- leur analyse au CIN, CYP1 et CYP2 porte sur les élèves qui effectuent leur 2^e ou 3^e année dans le cycle (c'est-à-dire qui sont en parcours 2 et 3), mais exclut les élèves qui sont en 1^e année (c'est-à-dire qui sont en parcours 1)⁷;
- leur analyse au CYT porte uniquement sur les élèves de 6^e, mais exclut les élèves de 5^e;
- leur analyse aux 7^e, 8^e et 9^e degrés porte sur tous les élèves, le redoublement étant possible à la fin de chaque degré. Les redoublements qui accompagnent les réorientations à la hausse sont traités dans une catégorie spécifique.

Les élèves qui nécessitent un soutien pédagogique particulier sont analysés diversement selon les cycles/degrés. A titre indicatif, ces élèves correspondaient, en 2005-06, à un peu plus de 4% des élèves de l'école obligatoire (1.7% en classes de développement et 2.3% en écoles spécialisées)⁸.

Aux CIN, CYP1 et CYP2, les élèves qui suivent leur scolarité en classe de développement ou dans des classes gérées par le service de l'enseignement spécialisé ne font pas l'objet d'une décision d'orientation de fin de cycle. De ce fait, ils ne sont pas inclus dans les analyses relatives à ces cycles. Les élèves pour lesquels aucune décision de promotion au sens strict du terme n'a été prise (c'est-à-dire qui sont orientés en classe d'accueil ou « promus » en tant qu'auditeurs) sont eux aussi exclus de la population étudiée.

Au CYT, l'analyse de l'orientation prend en considération les élèves des classes à effectif réduit, les élèves en grande difficulté en groupes de soutien à temps partiel, les élèves des classes d'accueil et les élèves des classes de développement. Comme il est difficile de distinguer ces différents types de classes les unes des autres, nous traitons ces élèves qui les fréquentent sous une même étiquette (*Autre*).

Aux degrés 7 à 9, les élèves des classes à effectif réduit sont traités avec les élèves de la filière VSO car les établissements ne font plus la distinction, dans leurs

⁷ Ces derniers peuvent être « promus » au cycle suivant après avoir passé une année seulement dans leur cycle, mais ces situations restent exceptionnelles.

⁸ Source : Indicateurs de l'enseignement obligatoire à l'attention du Grand Conseil de l'État de Vaud, Direction générale de l'enseignement obligatoire, janvier 2007. Ces chiffres diffèrent de ceux de l'OFS précédemment cités. Cette différence s'explique facilement par leur définition respective de ce qu'est un enseignement « spécial ».

statistiques, entre ces deux groupes. Les élèves d'autres classes de l'enseignement spécialisé ne sont, par contre, pas pris en considération. Ils ne sont pas répartis en filières et ne passent pas le certificat de fin de scolarité, sauf s'ils réintègrent le cursus ordinaire avant la fin de la scolarité obligatoire.

Les décisions de fin de cycle pour l'ensemble des élèves du canton de Vaud sont saisies directement au sein des établissements scolaires à l'aide du Logiciel LAGAPES (Logiciel d'Aide à la Gestion Administrative et Pédagogique des Établissements Scolaires).

VARIABLES

VARIABLES DÉPENDANTES (À EXPLIQUER)

Au CIN, CYP1 et CYP2

Les décisions de fin de cycle au CIN, au CYP1 et au CYP2 - seule variable dépendante considérée - ont été regroupées en trois modalités de réponses :

- promotions (au cycle suivant);
- maintiens (dans le cycle);
- et mesures particulières.

Le choix de cette classification permet de distinguer prioritairement deux types de décision de fin d'année.

Le premier type de décision concerne les élèves qui fréquenteront régulièrement une classe de l'enseignement ordinaire à plein temps l'année suivante, à la suite d'une décision de promotion ou de maintien dans le cycle⁹. Ces décisions incluent tant les élèves qui ne bénéficieront d'aucun soutien pédagogique, que les élèves qui bénéficieront d'un encadrement plus important (par le biais d'une orientation en classe à effectif réduit) ou d'un soutien pédagogique plus individualisé. Ce dernier soutien peut être soit dispensé par un maître de l'enseignement ordinaire (appui de la Direction Générale de l'Enseignement Obligatoire), soit par un maître de classe de développement itinérant (MCDI), soit par un maître de l'enseignement spécialisé (soutien pédagogique spécialisé), ou encore par un logopédiste.

Le second type de décision (mesures particulières) comprend les élèves qui fréquenteront une classe ou une institution gérée par le service de l'enseignement spécialisé, et pour lesquels il devient peu adéquat de parler de promotion/maintien

⁹ Quand bien même la notion de "maintien" n'est pas utilisée pour le CIN dans le Règlement d'application de la Loi scolaire (voir Art.21), les conditions particulières pour la réalisation de ce cycle en 3 ans sont exposées à l'Art.16a de la Loi scolaire. C'est pourquoi, pour simplifier, nous nous permettons de parler de "maintien" aussi au CIN.

dans le cycle. Ces mesures concernent des classes de développement, des classes-ressources¹⁰, des classes de l'enseignement spécialisé ou d'institutions spécialisées.

Au CYT

Les décisions de fin de cycle de transition portent sur la filière dans laquelle chaque élève est orienté :

- la voie secondaire à options (VSO);
- la voie secondaire générale (VSG);
- la voie secondaire de baccalauréat (VSB).

D'autres possibilités existent cependant, en dehors des trois voies régulières :

- l'orientation dans une classe spéciale (classe de développement, classe à effectif réduit, classe d'accueil, classe de VSO avec groupe de soutien);
- pour quelques cas, le maintien au cycle de transition pour une année supplémentaire. Cette solution est exceptionnelle (par exemple, pour un enfant malade), puisque, normalement, le CYT doit être parcouru en deux ans, et pas plus.

Comme il s'agit d'analyser le processus de l'orientation à travers toutes ses étapes, les avis des enseignants et de leurs partenaires dans l'orientation (les parents des élèves) seront observés à plusieurs moments de l'année scolaire.

Aux 7^e, 8^e et 9^e degrés

Les décisions de fin de 7^e degré peuvent être les suivantes :

- la promotion : l'élève poursuit sa scolarité au degré suivant, dans la même voie;
- le redoublement : l'élève n'a pas satisfait aux conditions de promotion et doit refaire une année dans la même voie;
- la réorientation à la baisse : l'élève n'a pas satisfait aux conditions de promotion et ne tirerait pas profit d'un maintien dans le degré concerné. Il poursuit son parcours scolaire mais dans une voie moins exigeante;
- la réorientation à la hausse : l'élève a réussi son année scolaire avec au moins 15 points dans l'ensemble des trois branches principales; il va poursuivre dans une voie plus exigeante, en principe, en redoublant;

¹⁰ Quand bien même les élèves en classes-ressources fréquentent parallèlement des classes ordinaires, le choix d'associer ces élèves à des mesures de développement (D) se justifie de par l'adaptation du programme et le recours régulier à des enseignants de classes D.

- l'attestation : l'élève est âgé de 15 ans révolus au 30 juin et est libéré de l'obligation scolaire. Il quitte l'école sans certificat mais avec une attestation renseignant sur la durée de sa scolarité ainsi que sur la voie fréquentée;
- autres : l'élève poursuit sa scolarité dans un autre canton ou dans une école privée.

Les décisions de fin de 8^e degré sont les mêmes, hormis pour les réorientations à la hausse qui ne sont, en principe, pas autorisées.

En fin de 9^e degré, on ne parlera plus de promotions mais de certificats pour les élèves ayant fait la preuve de la maîtrise des objectifs d'apprentissage du plan d'études de la scolarité obligatoire, les autres décisions restant inchangées.

VARIABLES INDÉPENDANTES (EXPLICATIVES)

En ce qui concerne les *variables indépendantes*, les promotions seront analysées en tenant compte de trois variables. Deux d'entre elles renvoient à des caractéristiques personnelles des élèves :

- le *sexe* (garçons/filles);
- la *langue maternelle* (francophones/allophones).

La troisième renvoie au contexte, soit :

- l'*établissement scolaire* de l'élève.

L'analyse des promotions de fin de cycle/degré - et de leur évolution - est présentée en trois parties. La première partie porte sur le CIN et les CYP, la deuxième porte sur le CYT, et la troisième porte sur les degrés 7 à 9. Chacune de ces parties est elle-même constituée de trois éléments distincts : des résultats globaux, une comparaison entre élèves et une comparaison entre établissements.

RÉSULTATS POUR LE CIN, LE CYP1 ET LE CYP2

CARACTÉRISTIQUES DE LA POPULATION

Sur la base de la démarche et des données décrites précédemment, les *effectifs d'élèves et d'établissements* retenus dans nos analyses sont indiqués dans le tableau 1.

Tableau 1 : Nombre d'élèves et nombre d'établissements, par cycle (CIN, CYP1, CYP2) et par année de promotion (2006, 2007).

	CIN		CYP1		CYP2	
	N élèves	N étab	N élèves	N étab	N élèves	N étab
2006	5601	58 ¹¹	7375	66	7318	66
2007	7018	65 ¹²	7427	65	7552	65

La proportion de garçons est de 50.7% tant en 2006 qu'en 2007, et la proportion d'élèves allophones est de 28.1% en 2006 et de 29% en 2007.

En 2006 et en 2007, l'âge moyen des élèves est de 6.5 ans au CIN, de 8.6 ans au CYP1 et de 10.7 ans au CYP2. L'âge indiqué correspond à l'âge des élèves en fin de cycle. Il est identique à celui des élèves des 3 années précédentes.

Le tableau qui suit indique le *pourcentage d'élèves en avance/à temps/en retard* à la fin de chaque cycle par rapport aux âges scolaires « standard ». Ces taux tiennent compte de la possibilité qu'ont les parents d'avancer ou de retarder le début de la scolarité de leur(s) enfant(s) né(s) entre le 1^{er} mai et le 31 août (Art.5 de la Loi scolaire). Autrement dit, les élèves qui ont débuté leur scolarité avec deux mois d'avance ou de retard sont considérés comme des élèves « à temps ».

¹¹ Partant du principe que les élèves en fin de CIN sont normalement promus automatiquement au cycle suivant, 8 établissements n'ont pas saisi systématiquement les décisions de fin de CIN dans leur logiciel informatique.

¹² Alors qu'il existait 66 établissements "primaires" ou "primaires et secondaires" les années précédentes, il n'en existe plus que 65 en 2007. L' "établissement de Cossonay" et l' "établissement de Penthalaz et environs", autrefois tous deux primaires et secondaires, ont été réorganisés en octobre 2006 en deux nouveaux établissements exclusivement primaire ou secondaire : l' "établissement primaire de Cossonay-Penthalaz" et l' "établissement secondaire de Cossonay et Penthalaz".

Tableau 2 : Pourcentage d'élèves en avance/à temps/en retard en fin de cycle (CIN, CYP1, CYP2) par année de promotion (2006, 2007), en considérant comme à temps les élèves qui ont bénéficié de la possibilité légale d'avancer ou de retarder leur scolarité de 2 mois.

	CIN			CYP1			CYP2		
	en avance	à temps	en retard	en avance	à temps	en retard	en avance	à temps	en retard
2006	0.2	98.2	1.6	0.9	92.4	6.7	1.7	86.8	11.5
2007	0.3	98.6	1.1	1.2	91.5	7.4	1.5	86.3	12.2

La proportion d'élèves en avance/à temps/en retard n'est significativement pas la même selon les cycles (en 2006 et en 2007, $p < 0.001$). Le taux d'élèves à temps tend visiblement à diminuer au fil des cycles.

En ce qui concerne une possible évolution au fil des années, seuls les élèves du CIN ont des proportions différentes entre 2006 et 2007 (au CIN, $p < 0.05$). Toutefois, l'analyse statistique de l'évolution de ces chiffres de 2003 à 2007 n'indique aucune évolution significative au cours de ces dernières années quel que soit le cycle considéré (pour les chiffres des années 2003 à 2005, voir Ricciardi Joos, 2007).

Une analyse des taux d'élèves en avance/à temps/en retard qui ne prend pas en compte la possibilité d'avancer ou de reculer le début de la scolarité des enfants de deux mois permet de faire quelques observations complémentaires¹³ (voir Tableau 2bis).

Tableau 2bis : Pourcentage d'élèves en avance/à temps/en retard en fin de cycle (CIN, CYP1, CYP2) par année de promotion (2006, 2007).

	CIN			CYP1			CYP2		
	en avance	à temps	en retard	en avance	à temps	en retard	en avance	à temps	en retard
2006	3.7	89.8	6.5	4.1	83.1	12.8	4.4	77.3	18.3
2007	4.3	90.1	5.6	4.8	82.3	12.9	4.5	75.9	19.6

Tout comme précédemment, la proportion d'élèves en avance/à temps/en retard n'est significativement pas la même selon les cycles (en 2006 et en 2007, $p < 0.001$).

Mais en ce qui concerne une possible évolution au fil des années, les résultats sont toutefois différents. A nouveau, seuls les élèves du CIN ont des proportions différentes entre 2006 et 2007 ($p < 0.05$). Mais cette fois-ci l'analyse statistique de l'évolution de ces chiffres de 2003 à 2007¹⁴ indique une augmentation significative

¹³ Sans considération de cette marge légale, sont considérés comme "en retard" tous les élèves qui ont déjà fêté respectivement leurs 7 ans en fin de CIN, leurs 9 ans en fin de CYP1 et leurs 11 ans en fin de CYP2.

¹⁴ A nouveau, pour les chiffres des années 2003 à 2005, voir Ricciardi Joos, 2007.

du taux d'élèves en avance au CIN ($p < 0.001$) et au CYP1 ($p < 0.001$), ainsi qu'une diminution du taux d'élèves en retard au CIN ($p < 0.001$). Ainsi, bien que les taux d'élèves « légalement » en avance/à temps/en retard n'évoluent pas (voir Tableau 2), la possibilité d'inscrire les enfants à l'école avec deux mois d'avance tend à être plus souvent utilisée (voir Tableau 2bis).

RÉSULTATS GLOBAUX

DÉCISIONS DE FIN DE CYCLE

Promotions, maintiens et mesures particulières

Les décisions de fin de cycle des promotions 2006 et 2007 sont détaillées dans le tableau 3.

Tableau 3 : *Décisions de fin de cycle, par cycle (CIN, CYP1, CYP2) et par année de promotion (2006, 2007) : % et N.*

		CIN			CYP1			CYP2		
		P	M	MP	P	M	MP	P	M	MP
2006	%	97.4	1.8	0.8	91.0	7.1	1.9	91.8	6.1	2.1
	N	5455	99	47	6711	524	140	6717	445	156
2007	%	97.7	1.7	0.6	91.5	6.6	1.9	92.3	6.1	1.6
	N	6854	120	44	6792	493	142	6968	462	122

Légende : P= promotions, M=maintiens, MP=mesures particulières

La distribution des décisions de fin de cycle est différente selon les cycles (en 2006 et en 2007, $p < 0.001$). Rappelons que les « décisions » de fin de CIN ne répondent pas aux mêmes critères que celles en fin de CYP1 ou de CYP2 : en fin de CIN, la promotion est, sauf exception, automatique. Cela explique la proportion d'élèves *promus* particulièrement élevée dans ce cycle : 97.4% en 2006 et 97.7% en 2007. Il est donc rare de maintenir ou de prendre des mesures particulières pour un élève au CIN.

Au CYP1, le pourcentage d'élèves promus est nettement plus bas : 91% en 2006 et 91.5% en 2007. Autrement dit, près d'un élève sur 10 est maintenu ou fait l'objet de mesures particulières dans ce cycle. Au CYP2, le pourcentage d'élèves promus est légèrement plus élevé qu'au CYP1 : 91.8% en 2006 et 92.3% en 2007.

En ce qui concerne une possible évolution au fil des années, la proportion d'élèves promus, maintenus ou orientés vers des mesures particulières est similaire entre 2006 et 2007, et cela pour les trois cycles. Toutefois, une analyse de l'évolution de ces taux de 2003 à 2007 (pour un tableau récapitulatif de ces taux, voir Annexe 1a) indique, pour le CIN, une augmentation significative du taux d'élèves promus ($p < 0.05$), ainsi qu'une diminution du taux d'élèves orientés vers des mesures

particulières ($p < 0.001$). Il est intéressant de relever que l'entrée en vigueur des exigences en lecture en fin de CYP1 - dès l'année scolaire 2005-06 - n'a visiblement pas eu d'impact sur le nombre de maintiens dans ce cycle. Pour comparaison, le taux de maintien était précédemment de 6.3% en 2003, 7.2% en 2004 et de 6.3% en 2005.

Détail des décisions de promotion et de maintien : avec ou sans soutien

Les informations saisies au sein des établissements permettent d'obtenir quelques informations supplémentaires sur les décisions de fin de cycle. La catégorie des « promotions » peut être subdivisée en deux catégories plus fines :

- les promotions : promotions non accompagnées de mesures de pédagogie compensatoire;
- les promotions avec soutien : promotions accompagnées de mesures de pédagogie compensatoire telles que :
 - o une orientation en classe ER;
 - o un soutien pédagogique plus individualisé (dispensé par un maître de l'enseignement ordinaire (appui de la DGEO), un maître de classe de développement (MCDI) ou encore un maître de l'enseignement spécialisé (soutien pédagogique SPS));
 - o un accompagnement en logopédie.

La catégorie des maintiens peut être subdivisée elle aussi en deux catégories plus fines :

- les maintiens : maintiens non accompagnés de mesures de pédagogie compensatoire;
- les maintiens avec soutien : maintiens accompagnés de mesures de pédagogie compensatoire telles que celles citées ci-dessus.

Cette catégorisation plus détaillée des promotions permet d'identifier la proportion d'élèves qui sont promus ou maintenus dans des classes régulières, mais qui bénéficieront aussi parallèlement de mesures de pédagogie compensatoire (que cet appui soit collectif ou individualisé). En 2006 et 2007, les mesures de pédagogie compensatoire accompagnent parfois les élèves promus, jusqu'à représenter au maximum 0.6% (N=48) des élèves en fin de CYP1 et jusqu'à 0.8% (N=61) des élèves en fin de CYP2. Des mesures de pédagogie compensatoire accompagnent aussi les élèves maintenus, pour représenter au maximum 0.2% (N=14) des élèves en fin de CYP1 (voir Annexe 1b).

Selon les données à disposition, les mesures « légères » de pédagogie compensatoire accompagnent proportionnellement davantage les élèves promus au cycle suivant que les élèves maintenus dans leur cycle. Ce fait avait déjà été observé sur les trois années scolaires précédentes. Il est possible que le maintien dans le cycle soit perçu par les enseignants comme une mesure « compensatoire » en soi, ce qui expliquerait cette différence; mais cette question reste ouverte.

Ces chiffres doivent toutefois être considérés avec beaucoup de précaution. La saisie semble-t-il non systématique de l'information concernant les mesures « légères » de pédagogie compensatoire (dont fait partie l'orientation en classe ER) pourrait amener à une sous-estimation globale de la proportion d'élèves qui bénéficient de telles mesures.

Détail des décisions de mesures particulières

Les informations saisies au sein des établissements permettent aussi de subdiviser la catégorie « mesures particulières » en trois catégories plus fines :

- *mesures D* : orientation dans une classe de développement ou intégration dans une classe-ressource;
- *classes ES* : orientation dans une classe de l'enseignement spécialisé (classe langage, classe d'intégration, classe d'enseignement spécialisé, classe verte);
- *institutions* : orientation dans une institution ou dans une école d'enseignement spécialisé (dont les centres logopédiques).

Cette catégorisation plus détaillée des mesures particulières permet d'identifier le type de mesures favorisées dans chacun des cycles (voir Annexe 1c). En 2006 et en 2007, la distribution des mesures particulières prises pour les élèves en difficulté varie d'un cycle à l'autre (en 2006 et en 2007, $p < 0.001$). Les élèves en fin de CIN sont majoritairement orientés vers des classes de l'enseignement spécialisé ou des institutions/écoles spécialisées, et secondairement orientés vers des classes de développement ou des classes-ressources. Par contre, les élèves en fin de CYP1 et en fin de CYP2 sont surtout orientés vers des classes de développement et des classes-ressources, et beaucoup moins orientés vers des classes de l'enseignement spécialisé ou des institutions/écoles spécialisées. Ceci reflète probablement un dépistage et une prise en charge précoce des élèves qui éprouvent des besoins particuliers au CIN.

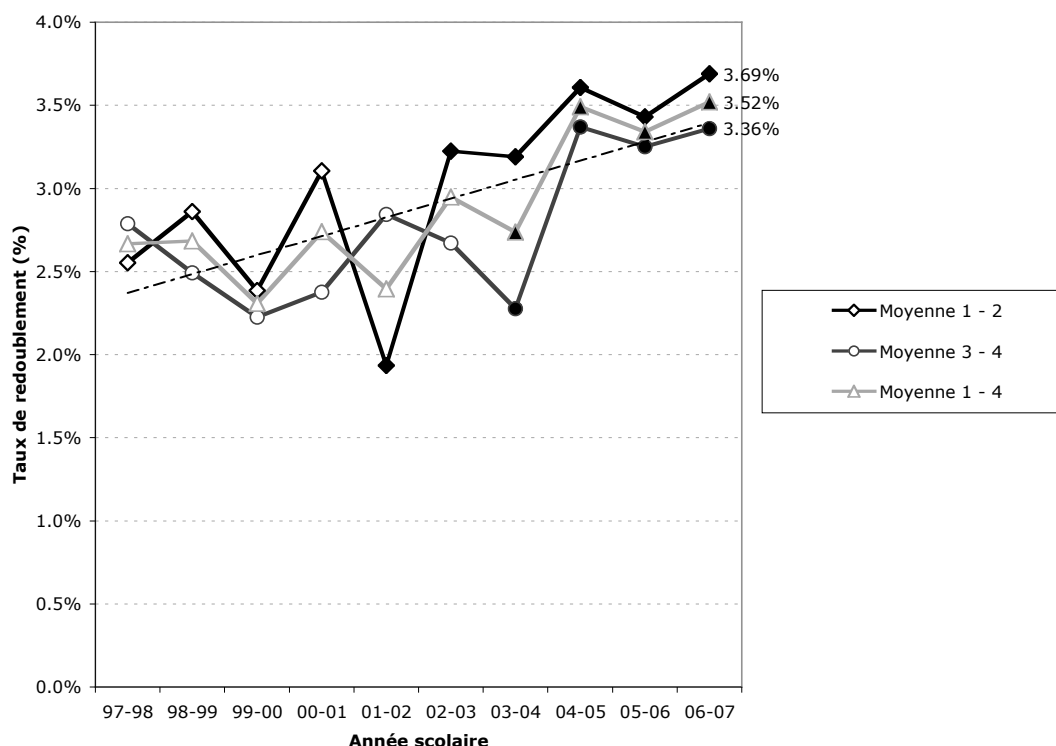
SUIVI ET COMPARAISON INTERCANTONALE

L'organisation actuelle de l'école primaire du canton de Vaud s'écarte de la logique des statistiques cantonales et fédérales établies sur le redoublement. Alors que l'école primaire du canton de Vaud est, depuis quelques années, organisée en « cycles », les statistiques cantonales et fédérales sont organisées en degrés (ou « années de programme »). Cette différence implique une certaine prudence dans l'utilisation des données vaudoises telles qu'elles sont présentées dans les statistiques cantonales et fédérales¹⁵.

¹⁵ Dans les deux graphiques qui suivent, les données de l'OFS ont été adaptées au contexte vaudois. Pour les détails techniques de cette adaptation, voir Ricciardi Joos (2007). L'annexe 3 de ce dernier rapport développe ce point en détail. Relevons ici simplement que le taux de maintien correspond au taux d'élèves dont la décision de promotion est le maintien, alors que le taux de redoublement indiqué par l'OFS est basé sur le parcours réel des élèves et correspond au taux d'élèves qui sont en train de redoubler leur année.

Suivi du redoublement dans le canton

Graphique 1 : Taux de redoublement (%) des élèves du canton de Vaud des degrés 1 et 2 (moyenne 1-2) et des degrés 3 et 4 (moyenne 3-4) : évolution de 1997-98 à 2006-07.



Source : OFS, URSP.

Légende : Les volées qui n'étaient pas encore - ou pas complètement - sous le régime EVM sont indiquées par des symboles blancs; celles qui étaient sous le régime EVM sont indiquées par des symboles noirs.

Rappelons tout d'abord que les taux particulièrement bas de redoublement au CYP1 en 2001-02, et au CYP2 en 2003-04, sont le fait de conditions structurelles bien particulières. Ils correspondent respectivement aux années de généralisation d'EVM au CYP1 et au CYP2. Les élèves au début de chaque cycle ne pouvant plus redoubler à la fin de leur première année dans le cycle, le maintien de ces élèves a été visiblement « reporté » en fin de cycle et donc sur l'année scolaire suivante.

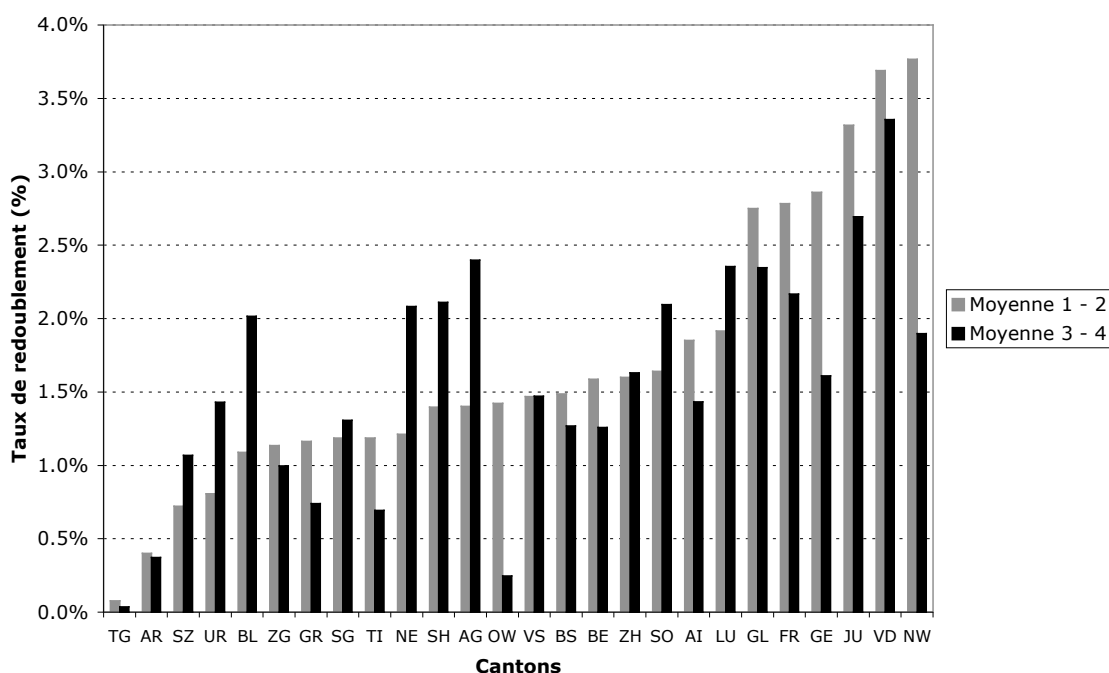
Le taux de redoublement moyen au primaire (moyenne années 1-4) connaît un parcours en dents de scie depuis 1997-98, mais il tend globalement à augmenter¹⁶ (voir courbe de tendance sur le graphique). Il atteint en 2006-07 le taux le plus élevé des 10 dernières années (soit 3.52%, à noter qu'il était de 3.49% en 2004-05).

¹⁶ Une régression linéaire indique un coefficient de corrélation de .79 ($R^2=0.63$ et sig. of $F<0.01$) pour la moyenne cantonale (degrés 1 à 4). Rappelons que le R^2 correspond à la part de variance expliquée.

Relevons toutefois que des taux de redoublement proches de ceux de l'année scolaire 2006-07 avaient déjà été atteints par le passé : en 1991-92, 1992-93 et 1993-94 (voir Graphique 3).

Comparaison intercantonale

Graphique 2 : Taux de redoublement (%) des élèves des degrés 1 et 2 (moyenne 1-2) et des degrés 3 et 4 (moyenne 3-4) par canton : année scolaire 2006-07.

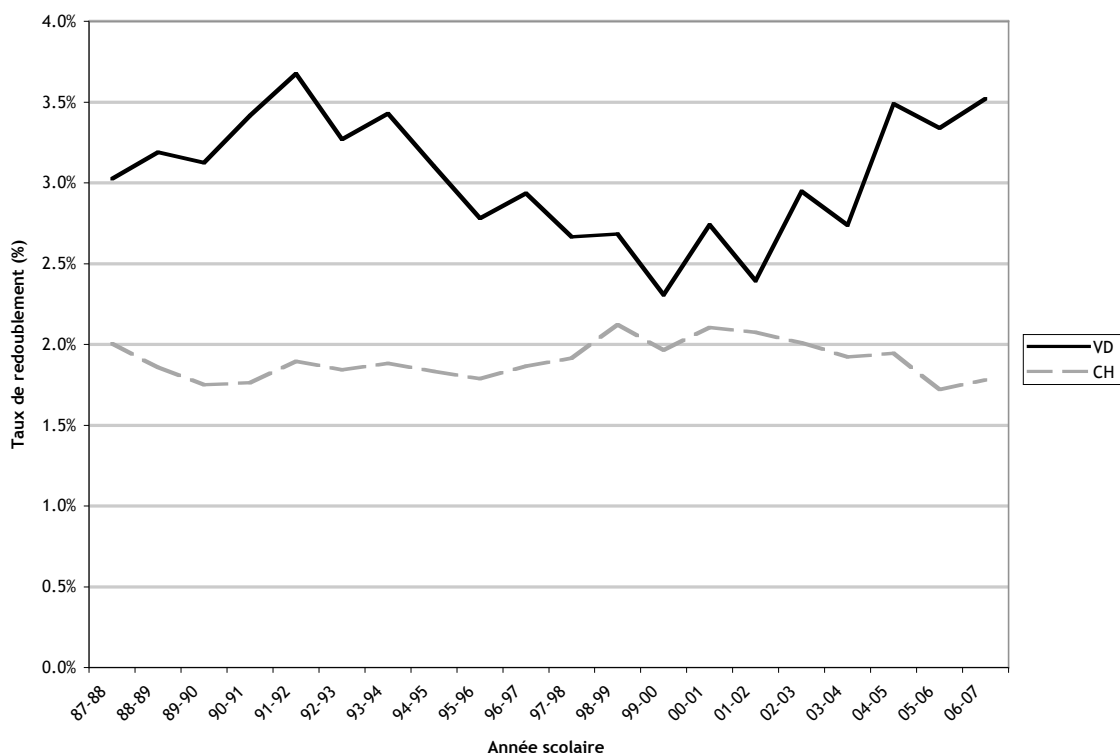


Source : OFS, URSP.

Le canton de Vaud se distingue des autres cantons avec un taux le redoublement moyen en 1^e et 2^e année particulièrement élevé : un seul canton a un taux supérieur au sien (Nidwald). Il se distingue aussi des autres cantons par son taux de redoublement moyen en 3^e et en 4^e année le plus élevé de Suisse.

Logiquement, le canton de Vaud se distingue aussi par un taux de redoublement des quatre premiers degrés supérieur au taux de redoublement observé au niveau national, et cela depuis de nombreuses années (le graphique 3 ci-dessus porte sur 20 ans).

Graphique 3 : Taux de redoublement moyen (%) des 4 premiers degrés des élèves du canton de Vaud et des élèves suisses : évolution de 1987-88 à 2006-07.



Source : OFS, URSP.

Aucune tendance n'est identifiable au cours de ces 20 dernières années (ni au niveau cantonal, ni au niveau national). Par contre, si l'on se concentre sur les dix dernières années, on observe une tendance à la hausse pour le canton de Vaud (voir courbe de tendance déjà indiquée sur le graphique 1), et une tendance à la baisse sur la moyenne suisse (courbe de tendance non représentée)¹⁷.

Il semble que la baisse du taux de redoublement observée dès 1994-95, et jusqu'en 1999-2000, puisse être mise en relation avec le débat qui a précédé la réforme EVM (dès 1994-95). La votation a eu lieu en 1996 et les effets en dents de scie ont eu lieu dans les années suivantes au moment de la généralisation. Il a souvent été constaté que les effets sur le système étaient anticipés, c'est-à-dire qu'ils se produisaient avant même l'introduction des mesures effectuées.

¹⁷ Une régression linéaire indique un coefficient de corrélation de .66 ($R^2=0.44$; sig. of $F<0.05$) pour la moyenne suisse (degrés 1 à 4).

DIFFÉRENCES INDIVIDUELLES

DÉCISIONS SELON LE SEXE DES ÉLÈVES

Comparaison entre les décisions de fin de cycle des garçons et des filles

Les différences de décisions de fin de cycle entre les garçons et les filles, par année et par cycle d'enseignement, sont présentées dans le tableau 4.

Tableau 4 : *Décisions de fin de cycle des garçons et des filles, par cycle (CIN, CYP1, CYP2) et par année de promotion (2006, 2007) : % et N.*

		CIN			CYP1			CYP2		
		P	M	MP	P	M	MP	P	M	MP
2006										
Garçons	%	96.8	2.1	1.1	90.1	7.6	2.4	90.6	7	2.4
	N	2740	59	31	3322	279	87	3423	266	89
Filles	%	98	1.4	0.6	91.9	6.6	1.4	93.1	5.1	1.9
	N	2715	40	16	3389	245	53	3294	179	67
2007										
Garçons	%	96.8	2.3	0.9	91.2	6.8	2	91.7	6.4	1.9
	N	3448	83	31	3428	255	77	3506	246	72
Filles	%	98.6	1.1	0.4	91.7	6.5	1.8	92.9	5.8	1.3
	N	3406	37	13	3364	238	65	3462	216	50

Légende : P=promotions, M=maintiens, MP=mesures particulières

Les filles sont proportionnellement plus souvent promues que les garçons, et cela de manière systématique, c'est-à-dire pour chaque cycle et chaque année scolaire. Conjointement, les garçons sont donc proportionnellement plus souvent maintenus ou orientés vers des mesures particulières que les filles, et cela aussi de manière systématique. En 2006, ces différences sont significatives à tous les cycles (au CIN, $p < 0.05$; au CYP1 et au CYP2, $p < 0.005$). En 2007, par contre, elles ne sont significatives qu'au CIN ($p < 0.001$).

Significatives ou non, les différences restent néanmoins généralement modestes quant au nombre d'élèves concernés.

Une analyse de l'évolution de ces chiffres de 2003 à 2007 (chiffres non publiés) indique que¹⁸ :

- les filles tendent, au fil du temps, à être plus souvent promues ($p < 0.001$) et moins souvent orientées vers des mesures particulières ($p < 0.001$) au CIN, et moins souvent promues ($p < 0.05$) et plus souvent maintenues ($p < 0.05$) au CYP1.
- les garçons tendent, au fil du temps, à être - eux aussi - moins souvent orientés vers des mesures particulières au CIN ($p < 0.05$).

DÉCISIONS SELON LA LANGUE MATERNELLE DES ÉLÈVES

Comparaison entre les décisions de fin de cycle des élèves francophones et des élèves allophones

Les différences de promotion entre les élèves francophones et les élèves allophones, par année et par cycle d'enseignement, sont présentées dans le tableau 5.

Tableau 5 : *Décisions de fin de cycle des francophones et allophones, par cycle (CIN, CYP1, CYP2) et par année de promotion (2006, 2007) : % et N.*

		CIN			CYP1			CYP2		
		P	M	MP	P	M	MP	P	M	MP
2006										
Francophones	%	98.3	1.3	0.4	93.5	5.1	1.4	93.6	5.1	1.3
	N	3993	54	17	4923	269	75	4928	266	71
Allophones	%	95.1	2.9	2	84.8	12.1	3.1	87.1	8.7	4.1
	N	1462	45	30	1788	255	65	1789	179	85
2007										
Francophones	%	98.5	1.2	0.3	94.4	4.4	1.1	93.9	4.9	1.2
	N	4900	58	16	4947	233	59	5066	262	66
Allophones	%	95.6	3	1.4	84.3	11.9	3.8	88.1	9.3	2.6
	N	1954	62	28	1845	260	83	1902	200	56

Légende : P=promotions, M=maintiens, MP=mesures particulières

¹⁸ Seules les évolutions significatives sont mentionnées.

Les francophones sont proportionnellement plus souvent promus que les allophones, et cela de manière systématique, c'est-à-dire pour chaque cycle et chaque année scolaire. Selon le cycle et l'année de promotion considérés, la proportion d'élèves allophones maintenus est jusqu'à 2.7 fois plus élevée que celle des élèves francophones (au CYP1 en 2007); et la proportion d'élèves allophones orientés vers des mesures particulières (c'est-à-dire vers une classe de développement, une classe de l'enseignement spécialisé, ou une institution) est jusqu'à 5 fois plus élevée que celle des élèves francophones (au CIN en 2006). Ces différences sont toutes significatives, tant au CIN, au CYP1 qu'au CYP2, et cela tant en 2006 qu'en 2007 (toutes les différences sont significatives avec $p < 0.001$). La variable « langue » représente donc - sans surprise - encore un obstacle dans le parcours des élèves allophones.

Une analyse de l'évolution de ces chiffres de 2003 à 2007 (chiffres non publiés) indique que :

- les francophones tendent, au fil du temps, à être plus souvent promus ($p < 0.001$) et moins souvent orientés vers des mesures particulières ($p < 0.001$) au CIN;
- les allophones tendent, au fil du temps, à être - eux aussi - moins souvent orientés vers des mesures particulières au CIN ($p < 0.05$).

DIFFÉRENCES ENTRE ÉTABLISSEMENTS

RÉSULTATS GLOBAUX

Le CIN n'est pas soumis au même règlement que le CYP1 et le CYP2¹⁹. Mais, afin de pouvoir le positionner par rapport au CYP1 et au CYP2, nous avons choisi d'intégrer les taux le concernant dans les tableaux et graphiques qui suivent. Le tableau 6 présente les différences extrêmes des décisions de fin de cycle entre établissements par année et par cycle d'enseignement.

¹⁹ Pour rappel, les élèves de CIN sont normalement automatiquement promus, et ne sont pas "soumis" à une décision de fin de cycle.

Tableau 6 : Pourcentages minimums et maximums des décisions de fin de cycle des établissements (promotions, maintiens, mesures particulières) par cycle (CIN, CYP1, CYP2) et par année de promotion (2006, 2007).

		Promotions			Maintiens			Mesures particulières			
		N	Min.	Max.	Diff.	Min.	Max.	Diff.	Min.	Max.	Diff.
CIN	2006	58	93.1	100	6.9	0	6.9	6.9	0	4.3	4.3
	2007	65	91.6	100	8.4	0	7.1	7.1	0	3.7	3.7
CYP1	2006	66	77.5	100	22.5	0	19.3	19.3	0	8.5	8.5
	2007	65	78.6	100	21.4	0	17.9	17.9	0	7.2	7.2
CYP2	2006	66	72.8	100	27.2	0	16.7	16.7	0	16 ²⁰	16
	2007	65	81.6	100	18.4	0	14.3	14.3	0	7.2	7.2

Légende : N = nombre d'établissements considérés, Min = Pourcentage minimum parmi tous les établissements, Max = Pourcentages maximum parmi tous les établissements, Diff. = Différence entre le pourcentage maximum et le pourcentage minimum.

Ainsi, pour un même cycle, et pour une même année scolaire :

- les écarts entre les taux de promotion minimums et maximums des établissements varient de 6.9% (au CIN, en 2006) à 27.2% (au CYP2, en 2006);
- les écarts entre les taux de maintien minimums et maximums des établissements varient de 6.9% (au CIN, en 2006) à 19.3% (au CYP1, en 2006);
- les écarts entre les taux d'orientation vers des mesures particulières minimums et maximums des établissements varient de 3.7% (au CIN en 2007) à 16% (au CYP2, en 2006).

L'explication de ces différences n'est pas univoque. Ces différences pourraient être le reflet des exigences particulièrement élevées de certains établissements (et par complémentarité, le reflet des faibles exigences d'autres établissements). Mais elles pourraient aussi être le reflet des difficultés rencontrées plus spécifiquement par les élèves de certains établissements (et par complémentarité, le reflet de la facilité rencontrée par d'autres).

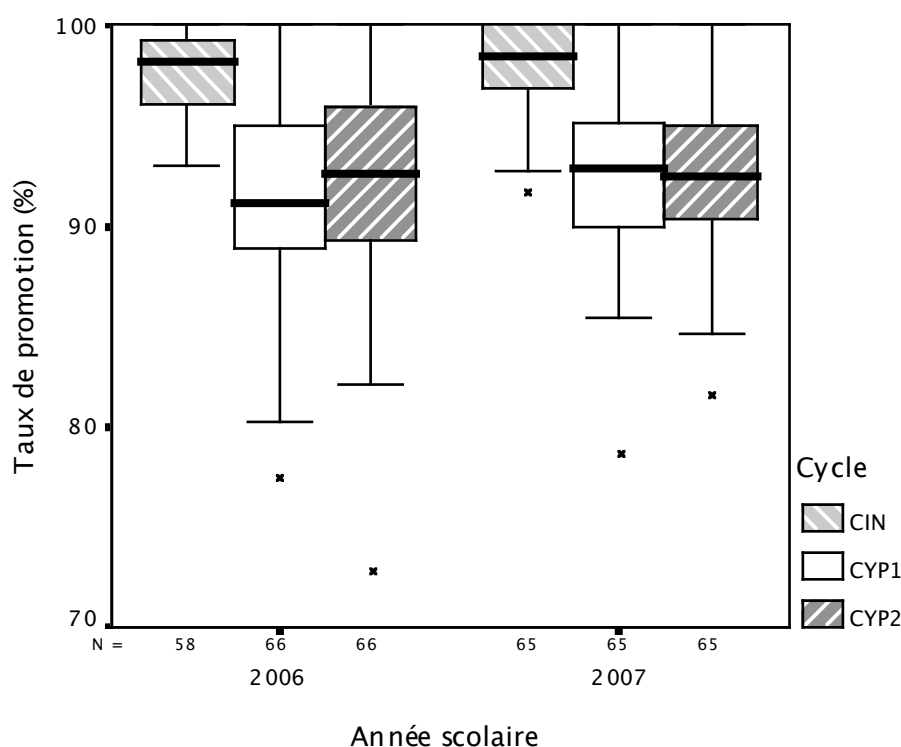
DISPERSION DES RÉSULTATS

La représentation des décisions de fin de cycle (promotions, maintiens, et mesures particulières) sous la forme de « boxplots » permet de montrer deux aspects de la dispersion : la dispersion entre les percentiles 25 et 75 (représentée par la longueur de la boîte), et les dispersions des percentiles 0 à 25, et des percentiles 75 à 100 (représentées par la longueur des segments qui prolongent cette boîte). Elle permet

²⁰ En valeurs absolues, ce 16% correspond à 13 élèves sur 81.

aussi de relativiser les différences extrêmes observées entre établissements en limitant l'influence des établissements qui constituent des cas particuliers sur les résultats généraux et en les identifiant précisément²¹. Enfin, cette représentation permet de montrer qu'un taux cantonal de promotion recouvre des réalités fort différentes.

Graphique 4 : Distribution des taux de promotion des établissements, par cycle (CIN, CYP1, CYP2) et par année de promotion (2006, 2007)²².



Sur la base du graphique ci-dessus, nous constatons :

- que la dispersion du taux de promotion est moins importante au CIN qu'au CYP1 et qu'au CYP2, et cela tant en 2006 qu'en 2007;
- une légère augmentation du taux médian de promotions au CYP1 entre 2006 et 2007;

²¹ Afin d'évaluer l'intérêt de ces cas particuliers, nous indiquons en note de bas de page l'effectif d'élèves qu'ils concernent.

²² À titre d'exemple pour la lecture du graphique : au CIN, en 2006, 50% des établissements (boîte grise) ont un taux de promotion entre 96.1 et 99.3%; 25% d'entre eux (ligne verticale supérieure) ont un taux de promotion supérieur qui se situe entre 99.3 et 100%; 25% d'entre eux (ligne verticale inférieure) ont un taux de promotion inférieur qui se situe entre 96.1 et 93.6%; la médiane (ligne horizontale dans la boîte) se situe à 98.3%. Aucun établissement n'a un taux de promotion exceptionnellement bas (aucune croix). Les exceptions sont constituées arbitrairement des taux qui se situent à une distance d'au minimum 1,5 longueur de boîte de chaque côté de la boîte (dans cet exemple, uniquement du côté inférieur). Le N - égal ici à 58 - indique le nombre d'établissements considérés pour le cycle et l'année scolaire représentés.

- une diminution de la dispersion de ce taux entre 2006 et 2007, tant pour le CYP1 que pour le CYP2.

Le premier point est le reflet de la promotion quasi « automatique » en fin de CIN promulguée par la Loi scolaire. Les deux autres points reflètent une légère tendance à l'homogénéisation de ces taux entre établissements, largement complémentaire à celle des taux de maintien. Au CYP1 et au CYP2, le taux de promotion entre établissements n'a jamais été aussi homogène²³ au cours de ces cinq dernières années (graphique non publié).

En ce qui concerne le CIN, trois quarts des établissements connaissent un taux de promotion supérieur à 96.1% en 2006, et à 97% en 2007. Le quart restant connaît un taux de promotion inférieur qui descend jusqu'à 93.1% en 2006, et jusqu'à 92.8% en 2007. Un seul établissement fait exception en 2007 (avec un taux de promotion de 91.6%²⁴).

En ce qui concerne le CYP1, trois quarts des établissements connaissent un taux de promotion supérieur à 88.9% en 2006, et à 90% en 2007. Le quart restant connaît un taux de promotion inférieur qui descend jusqu'à 80.3% en 2006, et jusqu'à 85.6% en 2007. Un établissement fait exception en 2006 (77.5%²⁵), et un établissement en 2007 (78.6%²⁶).

En ce qui concerne le CYP2, trois quarts des établissements connaissent un taux de promotion supérieur à 89.3% en 2006, et 90.4% en 2007. Le quart restant connaît un taux de promotion inférieur qui descend jusqu'à 82.2% en 2006, et jusqu'à 84.7% en 2007. Un établissement fait exception en 2006 (72.8%²⁷), et un établissement en 2007 (81.6%²⁸).

Sur la base du graphique ci-après, nous constatons que :

- la dispersion du taux de maintien est moins importante au CIN qu'au CYP1 et qu'au CYP2, et cela tant en 2006 qu'en 2007;
- une diminution de la dispersion de ce taux entre 2006 et 2007, tant pour le CYP1 que pour le CYP2, mais pas au CIN.

²³ L'homogénéité est calculée sur la base de la différence qui existe entre les extrémités des segments de la boîte, et cela sur les cinq dernière années.

²⁴ Pourcentage établi sur 191 élèves.

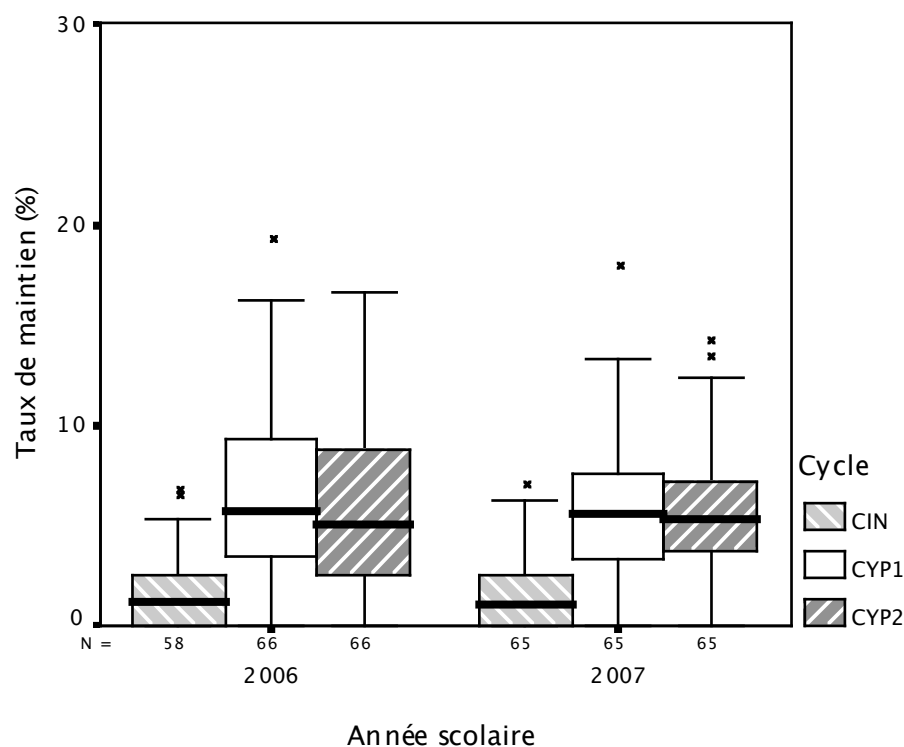
²⁵ Pourcentage établi sur 71 élèves.

²⁶ Pourcentage établi sur 257 élèves.

²⁷ Pourcentage établi sur 81 élèves.

²⁸ Pourcentage établi sur 196 élèves.

Graphique 5 : Distribution des taux de maintien des établissements, par cycle (CIN, CYP1, CYP2) et par année de promotion (2006, 2007).



Le premier point est, ici encore, le reflet de la promotion quasi « automatique » en fin de CIN. Le deuxième point reflète une légère tendance à l'homogénéisation de ces taux entre établissements. Au CYP1 et au CYP2, le taux de maintien entre établissements n'a jamais été aussi homogène²⁹ au cours de ces cinq dernières années. Au CIN par contre, ce taux n'a jamais été si dispersé (graphique non publié).

En ce qui concerne le CIN, trois quarts des établissements ont un taux de maintien qui ne dépasse pas 2.7% tant en 2006 qu'en 2007. Le quart restant connaît un taux de maintien qui peut atteindre jusqu'à 5.5% en 2006, et jusqu'à 6.4% en 2007. Deux établissements font exception en 2006 (avec un taux de maintien respectif de 6.6% et de 6.9%³⁰), et un établissement fait exception en 2007 (7.1%³¹). Rappelons que ces pourcentages sont calculés sur des effectifs souvent inférieurs à 100 et qu'un effet de volée ne peut être écarté. Ils indiquent néanmoins qu'en 2006 et 2007, la promotion en fin de CIN est loin d'être aussi « automatique » que souhaitée par la Loi, et que dans les établissements aux taux extrêmes, les élèves du CIN rencontrent assurément quelques difficultés.

²⁹ Ici aussi, l'homogénéité est calculée sur la base de la différence qui existe entre les extrémités des segments de la boîte, et cela sur les cinq dernières années.

³⁰ Pourcentages établis respectivement sur 106 et sur 58 élèves.

³¹ Pourcentage établi sur 42 élèves.

En ce qui concerne le CYP1, trois quarts des établissements ont un taux de maintien qui peut atteindre 9.3% en 2006, et 7.9% en 2007. Le quart restant connaît un taux de maintien qui peut monter jusqu'à 16.3% en 2006 et 13.4% en 2007. Un établissement fait exception en 2006 (19.3%) et en 2007 (17.9%)³². Rappelons que la moyenne cantonale était de 7.1% pour l'année scolaire 2006, de 6.6% en 2007.

En ce qui concerne le CYP2, trois quarts des établissements ont un taux de maintien qui peut atteindre 8.9% en 2006 et 7.4% en 2007. Le quart restant connaît un taux de maintien qui peut aller jusqu'à 16.7% en 2006 et 12.5% en 2007. Deux établissements font exception en 2007 (13.5% et 14.3%)³³. Rappelons ici aussi que la moyenne cantonale était de 6.1% tant pour l'année scolaire 2006 que 2007.

Enfin, en ce qui concerne la dispersion des taux d'élèves orientés vers des mesures particulières au CIN (graphique non publié), trois quarts des établissements ont un taux inférieur à 1%, tant en 2006 qu'en 2007. En fin de CYP1 et de CYP2, trois quarts des établissements ont un taux d'orientation vers des mesures particulières qui ne dépasse 2.9% ni en 2006, ni en 2007. Les taux d'orientation vers des mesures particulières jugés exceptionnels peuvent s'élever, selon les années, jusqu'à 4.3% au CIN, jusqu'à 8.5% au CYP1 et jusqu'à 16% au CYP2 (voir Tableau 6).

Au cours de ces cinq dernières années, le nombre d'établissements qui ont des taux particulièrement élevés sont nombreux. Selon l'année et le cycle, jusqu'à 7 établissements sont exclus du boxplot en raison de leurs valeurs extrêmes. De ce fait, nous ne commenterons pas l'évolution de l'homogénéité de ces taux - précisément basée sur les extrémités des segments du boxplot - sur cinq ans.

Comme on peut l'inférer, les établissements qui ont un taux particulièrement bas de promotion se trouvent être aussi des établissements qui ont un taux particulièrement élevé de maintien, mais ce ne sont pas les seuls. Les dix-sept établissements qui ont des taux extrêmes de promotions et/ou de maintiens et/ou de mesures particulières présentent parfois une seule de ces caractéristiques, parfois deux, et parfois les trois. Les trois établissements qui ont un taux de promotion particulièrement bas se distinguent aussi par un taux de maintien et/ou un taux de mesures particulières élevés. Trois autres établissements se distinguent par leur taux de maintien uniquement, un autre se distingue par ses taux de maintien *et* de mesures particulières, et dix autres se distinguent par leur taux d'orientation vers des mesures particulières uniquement (sous-entendus « taux particulièrement élevés »).

Les bassins de recrutement des établissements ne sont pas parfaitement superposables au découpage du canton en districts, mais leur proximité permet néanmoins d'utiliser les données disponibles sur les districts pour cerner approximativement la population des établissements. Nous tentons l'exercice ici uniquement pour les trois établissements qui présentent simultanément un taux de promotion bas, un taux de maintien et/ou de mesures particulières élevé. Les

³² Pourcentages établis respectivement sur 218 et 257 élèves.

³³ Pourcentages établis respectivement sur 111 et 196 élèves.

districts auxquels ils appartiennent ont quelques points communs quant aux caractéristiques sociodémographiques de leur population. Ces établissements ont des bassins de recrutement dont le taux de population étrangère apparaît clairement supérieur à la moyenne cantonale (entre 31.6 et 43%, la moyenne cantonale étant de 28.5% en 2006³⁴). Ils sont aussi dans des districts dont le taux de chômage est supérieur à la moyenne cantonale (de 5 à 6% en 2006, la moyenne cantonale étant de 4.8%³⁵). Enfin, deux d'entre eux sont à proximité d'un centre de requérants d'asile. A la lumière de ce qui précède, l'allophonie et l'origine socioéconomique des élèves représentent très probablement des pistes d'interprétation valides.

³⁴ Source SCRIS : Taux de la population étrangère en % par district au 31.12.06.

³⁵ Source SCRIS, SECO : Taux de chômage, par district, Vaud, 2006.

RÉSULTATS POUR LE CYT

CARACTÉRISTIQUES DE LA POPULATION

Le tableau 7 ci-après présente les effectifs d'élèves et le nombre d'établissements retenus pour nos analyses.

Tableau 7 : Nombre d'élèves et nombre d'établissements par degré du cycle (CYT) et par année de promotion (2006, 2007).

	5 ^e degré		6 ^e degré	
	N élèves	N étab	N élèves	N étab
2006	6927	70	6911	70
2007	6799	69 ³⁶	6791	69

La proportion de garçons au 5^e et au 6^e degrés, en 2006 et en 2007, varie de 49.7% à 51%. De même, la proportion d'élèves francophones varie de 73.1% à 75.8%.

RÉSULTATS GLOBAUX

DÉCISIONS D'ORIENTATION

Les analyses portent sur les élèves de 6^e uniquement, et décrivent les étapes du processus d'orientation, énumérées ci-après :

- première estimation des enseignants en février;
- proposition motivée des enseignants (*propmot*³⁷) autour de Pâques;
- première réaction écrite des parents (*parents 1*) dans les semaines qui suivent. Si les partenaires de l'orientation - parents et enseignants - sont d'accord, le processus de consultation peut se terminer ici;
- en cas de désaccord, deuxième prise de position des enseignants (*propmod*). Ils peuvent maintenir la proposition déjà avancée ou alors, selon l'évolution de l'élève, proposer une nouvelle orientation;
- deuxième réaction des parents, en accord ou en désaccord avec les enseignants (*parents 2*);
- décision finale d'orientation prise ou entérinée par la conférence des maîtres, à la fin de l'année scolaire (*décision*);

³⁶ Il y a un établissement de moins en 2007. Voir note de bas de page n°12.

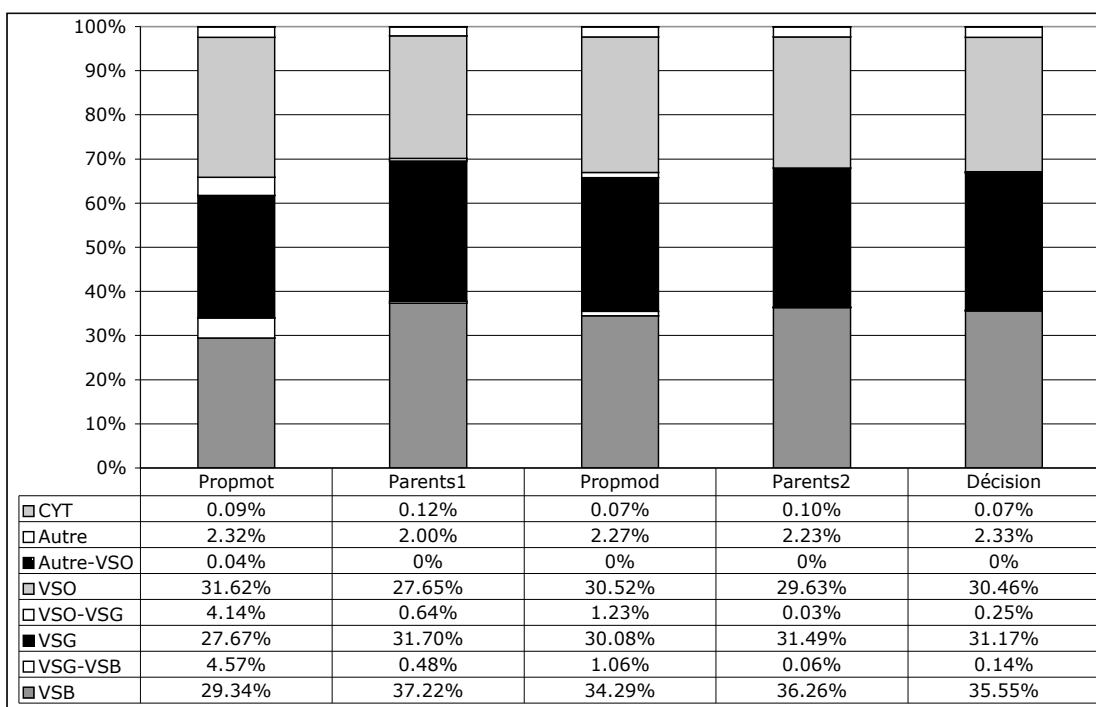
³⁷ Les mots entre parenthèses indiquent la formulation des différentes étapes dans les tableaux et graphiques ci-après.

- en cas de désaccord persistant, et pour autant qu'un vice de forme ait été constaté, les parents ont la possibilité de recourir auprès du DFJC contre la décision d'orientation pour leur enfant.

L'objet de ce processus de négociation entre les parents et les enseignants est l'orientation des élèves dans l'une des trois filières du secondaire I (VSO, VSG et VSB), ou dans une classe spéciale³⁸. A côté de ces quatre possibilités, le maintien de l'élève au CYT représente, dans quelques cas particuliers, une cinquième possibilité d'orientation.

Les graphiques 6 et 7 résument les étapes du processus d'orientation pour les années 2005-06 et 2006-07, en fonction des différentes filières d'orientation. Les analyses ont été menées à partir de l'étape « proposition motivée » (*propmot*), la toute première étape étant souvent un préalable à l'engagement de la réelle négociation de l'orientation³⁹.

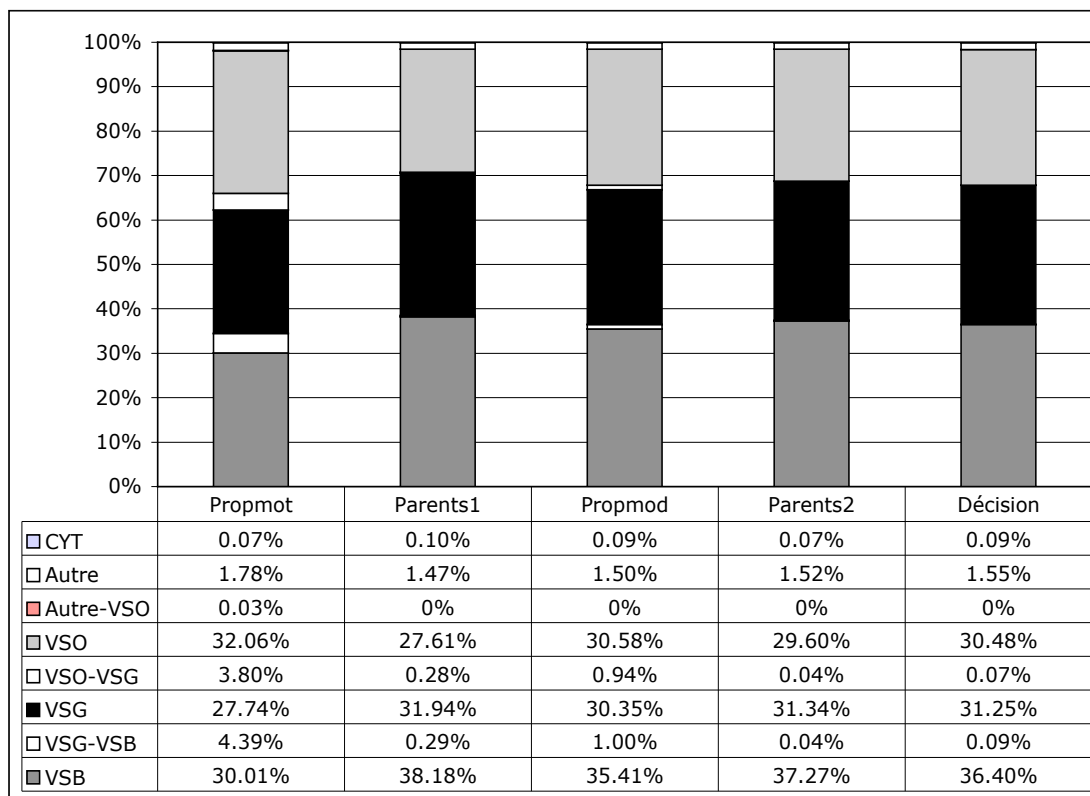
Graphique 6 : Répartition des orientations envisagées (%) à chaque étape du processus : année scolaire 2005-06.



³⁸ Sous cette étiquette figurent : les classes de l'enseignement spécialisé, les classes à effectif réduit et diverses structures de soutien pour les élèves en difficulté (comme par exemple l'affiliation de l'élève à une classe régulière, à un groupe de soutien en parallèle, ou à une classe d'accueil destinée aux élèves allophones qui viennent d'arriver dans le canton).

³⁹ Signalons que les graphiques 6 et 7 ne comprennent pas les très rares cas (0.3% en 2006, 0.1% en 2007) pour lesquels les étapes de l'orientation ne sont pas disponibles dans nos fichiers.

Graphique 7 : Répartition des orientations envisagées (%) à chaque étape du processus : année scolaire 2006-07.



L'évolution des orientations illustrées ici présente beaucoup de points communs avec celle des années précédentes (Leutwyler, 2006). On constate que le processus d'orientation peut être linéaire : la première proposition des enseignants (filiale VSO, VSG ou VSB) est acceptée par les parents, et l'orientation ne se modifie plus jusqu'à la décision. Cette procédure, que l'on pourrait qualifier de standard, concerne la majorité des élèves. Le tableau ci-après montre la fréquence, en fonction des orientations proposées, de cette forme simple de la procédure.

Pour environ 9 élèves sur 10 ayant reçu une proposition motivée d'orientation concernant une seule voie, le processus d'orientation est donc très simple. Cela représente un taux d'accord dès la première étape et jusqu'à la décision de 81% de la volée, pour les deux années qui nous intéressent. Les taux de concordance « dès le premier tour » ne s'écartent pas de manière significative de ceux constatés auparavant, tout en étant très légèrement inférieurs pour la VSG et la VSO⁴⁰. Pour les orientations en VSB, les parents sont presque à 100% d'accord avec la proposition des enseignants, tandis que pour les autres filières le taux de concordance est plus faible.

⁴⁰ En 2004-2005, ces taux avaient été de 86.6% pour la VSG et de 86.1% pour la VSO (Leutwyler, 2006).

Tableau 8 : Taux (%) et nombre (N) d'accords entre les parents et les enseignants dès la 1^e étape du processus d'orientation et jusqu'à la décision : années scolaires 2005-06, 2006-07.

		Type d'orientation					
		CYT	VSO	VSG	VSF	Autre	Total*
2005-06	%	83.3	84.4	84.4	99.8	76.9	89.2
	N (N total)	5 (6)	1845 (2185)	1613 (1912)	2024 (2028)	123 (160)	5610 (6291)
2006-07	%	60.0	83.7	82.7	99.7	72.8	88.4
	N (N total)	3 (5)	1822 (2177)	1557 (1884)	2032 (2038)	88 (121)	5502 (6225)

* Le total reporté ici concerne uniquement les élèves ayant reçu une orientation non ouverte.

L'orientation en classe spéciale (filière *Autre*) suscite plus fortement le désaccord des parents. C'est aussi pour cette orientation que l'aboutissement du processus est le plus susceptible de connaître des variations par rapport aux avis exprimés en cours d'année par les parents et les enseignants. En effet, les cas où l'orientation décidée pour un élève en fin de 6^e ne correspond pas à son enclassement effectif l'année suivante sont beaucoup plus fréquents que dans les autres filières (en 2006, 23 sur 123 pour *Autre*, 4 sur 1845 pour *VSO*, 8 sur 1613 pour *VSG*; en 2007, 14 sur 88 pour *Autre*, 7 sur 1822 pour *VSO*, 3 sur 1557 pour *VSG*). Il est à souligner que ces cas de réorientation tardive amènent généralement à un enclassement dans une filière plus exigeante (en *VSO* donc pour les élèves ayant reçu une décision d'orientation de type classe spéciale). Cette mobilité des élèves au-delà du processus d'orientation en tant que tel démontre, à notre avis, une certaine souplesse du système. Cet élément nous paraît positif : il ne concerne évidemment qu'une petite minorité d'élèves (moins de 1% de la volée), mais permet vraisemblablement de répondre à des situations particulières.

En ce qui concerne les orientations ouvertes (*Autre-VSO*, *VSO-VSG*, *VSG-VSB*), les graphiques 6 et 7 montrent que leur importance diminue au fil du processus, jusqu'à disparaître pour les propositions « *Autre-VSO* ». L'intervention des parents correspond en général à une diminution des propositions ouvertes par le choix de la voie la plus exigeante, et les contre-propositions des enseignants à leur légère augmentation. En cas d'orientation ouverte au moment de la décision, les parents privilégient presque toujours le choix de la filière la plus exigeante.

Observé sous l'angle de son application la plus répandue (accord rapidement trouvé entre parents et enseignants) illustrée jusqu'ici, le processus de l'orientation semble généralement consensuel. Mais il ne faut pas oublier, et les données citées plus haut le montrent (voir Tableau 8), qu'il l'est d'autant plus que les propositions des enseignants concernent des filières à exigences élevées. Le tableau 9 ci-après décrit

au contraire le déroulement de l'échange entre enseignants et parents en cas de désaccord⁴¹.

Tableau 9 : Evolution et résolution des désaccords d'orientation (% et N) : années scolaires 2005-06 et 2006-07⁴².

			Désaccords lors de la proposition motivée	Désaccords persistants à la fin du processus d'orientation	Finalement résolus en fonction de l'avis des...		Et qui ont donné lieu à un recours	Ou/et à un choix d'enseignement en école privée
					enseignants	parents		
2005-06	VSO	%	14	20	69.5	30.5	3.9	1.3
		N	311/2185	61/311	216/311	95/311	12/311	4/311
	VSG	%	15	20	56.5	43.5	7.2	0.4
		N	278/1912	57/278	157/278	121/278	20/278	1/278
2006-07	VSO	%	15	17.6	61.9	38.1	0.6	1.2
		N	341/2177	60/341	211/341	130/341	2/341	4/341
	VSG	%	15	18.3	43.7	56.3	4.7	1
		N	295/1884	54/295	129/295	166/295	14/295	3/295

D'après ce tableau, nous pouvons faire plusieurs constatations :

- les cas de désaccord sont présents dans la même proportion environ en VSO et en VSG;
- les cas de désaccords persistants sont également à peu près aussi nombreux en VSG qu'en VSO (environ 15%), mais ne concernent qu'à peine plus d'une centaine d'élèves par volée⁴³;
- l'avis des enseignants est plus souvent suivi pour résoudre une orientation conflictuelle, à l'exception de l'année 2006-07 pour la VSG;
- lorsqu'il s'agit d'une orientation conflictuelle, l'avis des parents est plus souvent suivi en VSG qu'en VSO;
- les cas de recours, peu nombreux, sont plus fréquents en VSG qu'en VSO⁴⁴;

⁴¹ Les tableaux 8 et 9 présentent les situations où les avis des parents et des enseignants ont été toujours les mêmes (tableau 8), ou différents au début du processus (tableau 9). La somme de ces deux cas de figure ne représente pas la totalité des élèves. Par exemple, si les parents ont été au début d'accord avec les enseignants, mais en désaccord par la suite, ce cas ne figurera dans aucun des deux tableaux. Mais ce cas de figure est rare (50 élèves en 2005-2006, 46 l'année suivante).

⁴² Les données sont présentées en détail dans les annexes 2a à 2d.

⁴³ Pour l'orientation *Autre*, les cas de désaccords persistants étaient en 2005-06 au nombre de 5 sur 37 cas de désaccords (au total, 160 élèves ont reçu cette orientation lors de la proposition motivée), soit un cas sur 7 environ. En 2006-07, nous avons constaté 4 cas de désaccord persistant sur 34 orientations *Autre* lors de la proposition motivée (au total, 121 élèves ont reçu cette orientation), soit moins d'un cas sur 8. Aucun recours n'a été déposé pour ces élèves. En VSB, nous n'avons pas de cas de désaccord persistant.

- tant en VSG qu'en VSO, l'inscription de l'enfant en école privée peut parfois être une alternative au recours⁴⁵.

Ces constatations sembleraient indiquer, d'une part, que ce n'est pas l'orientation en VSO qui conditionne le degré de conflictualité du processus d'orientation. D'autre part, les parents dont les enfants sont orientés en VSO sont moins souvent entendus, et utilisent moins souvent leur droit au recours. Il se pourrait qu'ils soient moins armés (connaissance des procédures scolaires, aisance dans le partenariat avec les enseignants, moyens financiers, ...) pour effectuer des démarches de ce type. Cependant, n'oublions pas que le déroulement et l'issue des discussions entre partenaires de l'orientation dépendent avant tout des résultats de l'élève et de leur évolution.

SUIVI DES DÉCISIONS

Le graphique 8 nous permet de comparer l'évolution des décisions d'orientation depuis 2000.

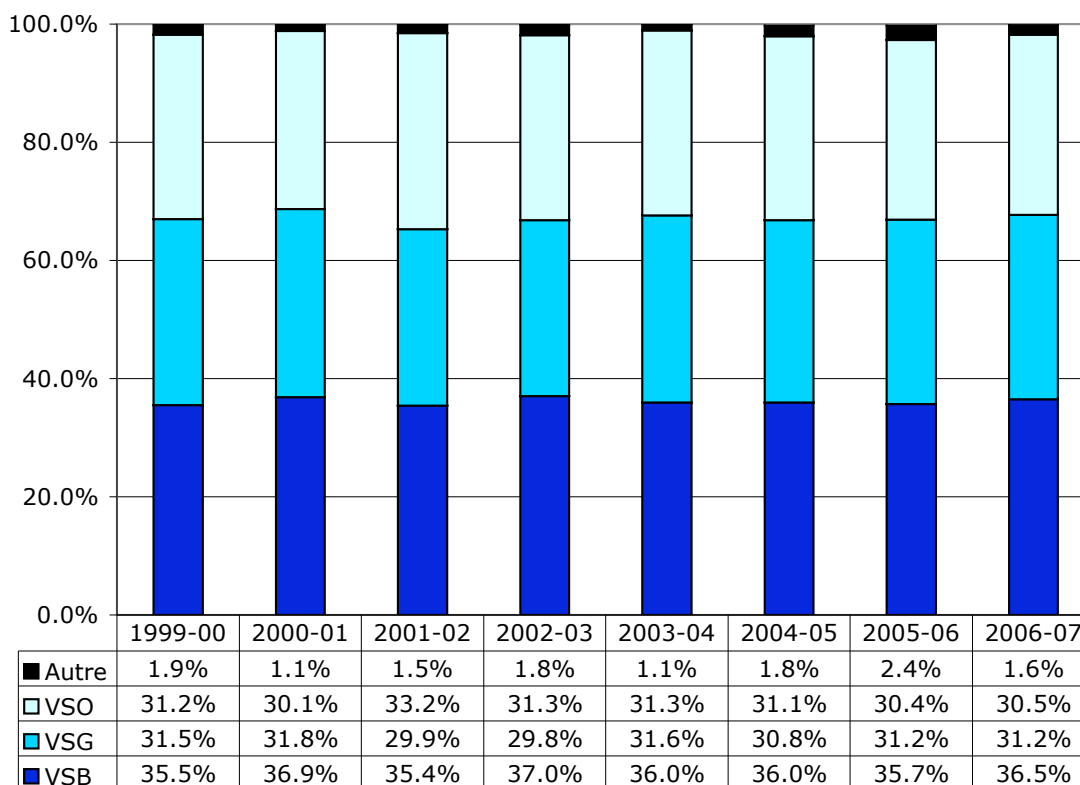
La répartition des élèves dans les trois voies ne paraît pas avoir beaucoup évolué entre 2005 et les années précédentes. Des fluctuations existent d'une année à l'autre pour toutes les voies, mais aucune tendance statistiquement significative ne se dégage de l'analyse des variations.

La relative stabilité générale de la répartition entre les voies, tout en n'étant pas surprenante, est à relever, d'autant plus qu'une modification des modalités d'évaluation est intervenue en août 2005, avec la réintroduction des moyennes au CYT (DGEO, 2005). Cette nouvelle mesure aurait pu modifier les résultats de l'orientation, en formalisant d'une autre manière le degré de réussite des élèves. La nouvelle notation aurait pu aboutir à plus ou moins d'exigence par rapport aux attentes formulées pour l'intégration à l'une ou l'autre voie, modifiant ainsi le nombre d'élèves qui y seraient orientés. Or, il semblerait qu'il n'en est rien.

⁴⁴ Pour une description plus détaillée des recours, voir l'annexe 2e.

⁴⁵ Les départs en école privée sont probablement plus nombreux, mais pas forcément indiqués à ce moment de l'orientation.

Graphique 8 : Evolution des décisions d'orientation de 2000 à 2007⁴⁶.



Signalons tout de même l'augmentation, en 2006, des élèves orientés en dehors des trois voies (orientation *Autre*). Faut-il la comprendre comme une conséquence de la réintroduction des moyennes ? Nous ne pouvons pas l'affirmer. De toute manière, on peut voir que cette augmentation se résorbe lors de l'orientation de 2007 : le taux d'élèves orientés en classe spéciale, ou maintenus au CYT retrouve une valeur comparable aux années précédentes.

DIFFÉRENCES INDIVIDUELLES

DÉCISIONS SELON LE SEXE DES ÉLÈVES

L'effet du genre est bien connu dans les recherches sur les carrières scolaires des élèves. En général, les filles connaissent des parcours scolaires moins

⁴⁶ Les données des années précédant l'année scolaire 2005-2006 sont issues de l'étude *Analyse du processus d'orientation au cycle de transition* (Leutwyler, 2006). En ce qui concerne les deux dernières années, la catégorie *Autre* comprend les cas de maintien des élèves au CYT. Par ailleurs, pour ces deux dernières années, nous nous sommes basées sur l'indication de l'enclassement futur de l'élève en 7^e, plus proche de la réalité que la décision prise à la fin du processus d'orientation. Cela explique les faibles différences entre les graphiques 6 et 7, par rapport aux valeurs reportées ici.

problématiques et obtiennent de meilleurs résultats. Nos données confirment cette relation. Le tableau 10 présente les orientations obtenues par les filles et les garçons.

Tableau 10 : Décisions d'orientation des filles et des garçons par année de promotion (2006, 2007) : % et N.

		Maintien au CYT	Classe spéciale	VSO	VSG	VSB	Départ
2006							
Garçons	%	0.6	2.3	32.8	30.5	33.4	0.4
	N	22	80	1147	1066	1168	14
Filles	%	0.3	1.5	27.9	32	38	0.3
	N	9	51	953	1093	1299	9
2007							
Garçons	%	0.5	1.7	32.2	30.3	34.8	0.4
	N	18	58	1088	1024	1174	12
Filles	%	0.3	0.8	28.4	32	38.2	0.4
	N	9	26	971	1095	1304	12

En outre (graphique non présenté), la proportion de garçons est plus élevée parmi les élèves maintenus au CYT (71% du total des élèves dans ce cas en 2006 et 66.7% en 2007), orientés en classe spéciale (61.1% en 2006 et 69% en 2007), orientés en VSO (54.6% en 2006 et 52.8% en 2007) ou quittant l'école publique vaudoise (60.9% en 2006). La proportion de filles est plus élevée parmi les élèves orientés en VSG (50.6% en 2006 et 51.7% en 2007), et en VSB (52.7% en 2006 et 52.6% en 2007) (tableau non présenté).

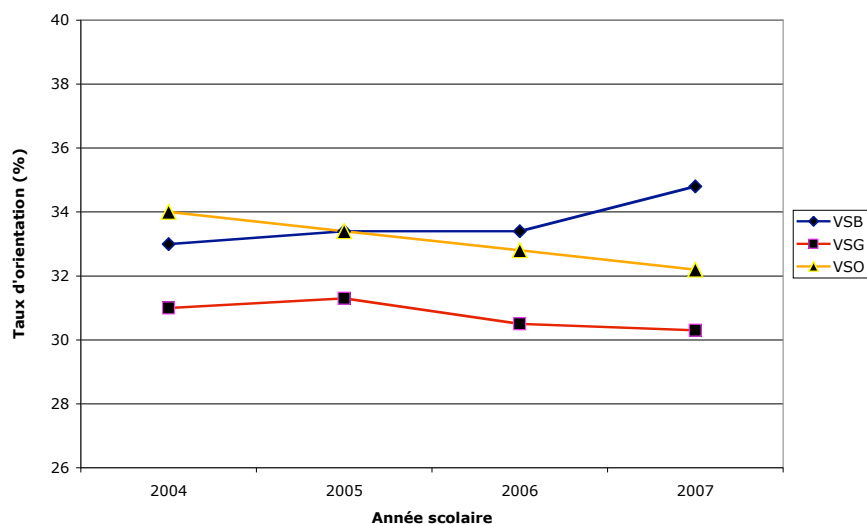
Pour les deux années considérées, les filles obtiennent plus souvent que les garçons une orientation dans les filières les plus exigeantes (VSG, VSB). Les garçons, par contre, sont plus souvent maintenus au CYT, orientés dans les classes spéciales ou en VSO. Si l'on se concentre sur les décisions d'orientation dans les trois voies, on remarque que les garçons sont plus proches d'une répartition en trois tiers que les filles qui présentent une différence de dix points entre l'orientation en VSO et l'orientation en VSB.

Les garçons sont moins souvent orientés en classe spéciale en 2007 qu'en 2006, et inversement plus souvent orientés en VSB. Pour les filles, les variations sont moins importantes. On peut toutefois relever qu'elles sont, elles aussi, moins souvent orientées en classe spéciale. Les différences entre filles et garçons restent significatives⁴⁷.

⁴⁷ En 2006, $\text{Khi}^2 = 37.183$, $p < 0.001$; en 2007, $\text{Khi}^2 = 30.767$, $p < 0.001$.

Les graphiques 9 et 10 retracent l'évolution des décisions d'orientation dans les trois voies selon le sexe, de 2004 à 2007. L'orientation *Autre* n'est pas prise en considération, les données pour 2004 n'étant pas disponibles.

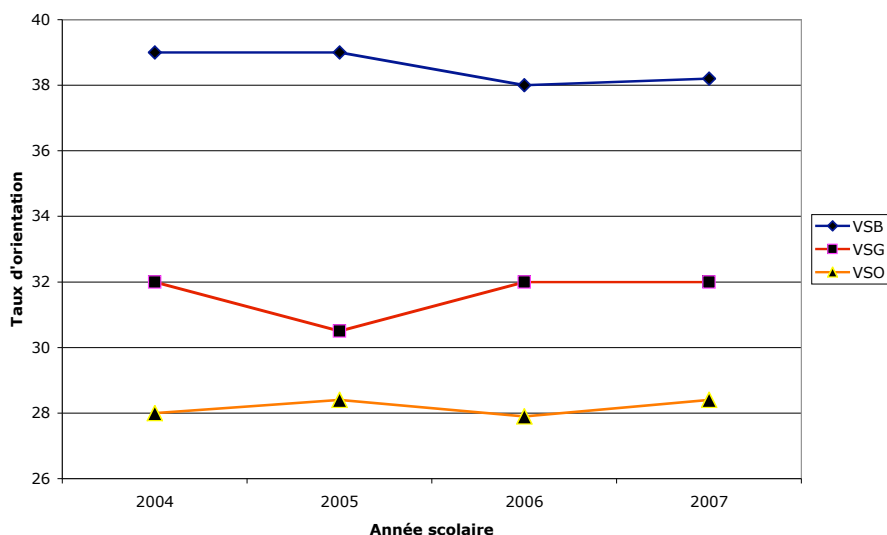
Graphique 9 : Décisions d'orientation dans les trois voies pour les garçons (%) : évolution de 2004 à 2007.



Source : pour les chiffres de 2004 et 2005, Leutwyler (2006)

En ce qui concerne les orientations en VSB et en VSG des filles et des garçons, les variations d'une année à l'autre ne montrent pas de tendance particulière. Le nombre de garçons orientés en VSO par contre diminue de manière régulière de 2004 à 2007 (de 0.6% par année). Cette évolution va vers un rééquilibrage des parcours scolaires entre filles et garçons.

Graphique 10 : Décisions d'orientation dans les trois voies pour les filles (%) : évolution de 2004 à 2007.



Source : pour les chiffres de 2004 et 2005, Leutwyler (2006)

DÉCISIONS SELON LA LANGUE MATERNELLE DES ÉLÈVES

Comme le sexe, la langue d'origine des élèves joue un rôle dans leur carrière scolaire. Le tableau 11 montre les orientations des élèves ayant le français comme langue d'origine et ceux issus d'une famille qui parle une autre langue (allophones).

Tableau 11 : Décisions d'orientation des francophones et des allophones par année de promotion (2006, 2007) : % et N.

		Maintien au CYT	Classe spéciale	VSO	VSG	VSB	Départ
2006							
Francophones	%	0.4	1.2	25.6	32.4	40.2	0.2
	N	20	61	1342	1697	2103	12
Allophones	%	0.7	4.2	45.2	27.6	21.8	0.7
	N	11	70	755	461	364	11
2007							
Francophones	%	0.3	0.8	25.1	31.8	41.5	0.4
	N	17	43	1276	1620	2114	21
Allophones	%	0.6	2.4	46.1	29.4	21.4	0.2
	N	10	41	783	499	364	3

Il est évident que l'effet de la langue d'origine se fait sentir dans l'orientation des élèves, de manière significative sur le plan statistique (en 2006 et en 2007, $p < 0.001$). Ainsi, en 2006 et en 2007, les élèves allophones sont surreprésentés dans les classes spéciales et en VSO. Toutefois, rappelons que les classes spéciales comprennent les classes d'accueil destinées aux élèves primo-arrivants qui ne parlent pas le français à leur arrivée dans le système scolaire vaudois. Une surreprésentation des allophones dans cette catégorie de classes est donc justifiée. Les élèves allophones sont également proportionnellement plus nombreux à être maintenus au CYT. Par contre, ils sont moins nombreux que leurs camarades francophones dans les filières les plus exigeantes. La différence est particulièrement importante en VSB.

En 2007, l'orientation des élèves allophones évolue vers un profil moins pénalisant : la proportion d'élèves allophones dans les classes spéciales diminue, au profit des décisions d'orientation en VSO et en VSG.

Selon ces résultats, l'allophonie s'associe à une carrière scolaire moins qualifiante et plus courte : ces résultats méritent néanmoins d'être nuancés. En effet, les recherches sur le bilinguisme montrent souvent que les enfants bilingues peuvent être plus performants que les enfants monolingues s'ils possèdent des compétences équilibrées dans les deux langues (Cummins, 2000; Thomas & Collier, 2002). Le fait de continuer de pratiquer sa langue d'origine parallèlement à la langue scolaire dépend souvent des caractéristiques socioculturelles de la famille d'origine (accès à la lecture en langue d'origine, par exemple), et du statut de la première langue familiale. De ce fait, nous avons voulu affiner notre analyse en séparant le groupe des élèves allophones en deux, en fonction du statut de leur langue d'origine. On sait en effet que, lors de contacts entre deux ou plusieurs langues, une hiérarchie s'établit entre une langue dominante et les autres, au statut moins valorisé. Ainsi une langue qui ne jouit pas d'une forte valorisation sociale (par exemple, qui n'est parlée que par des groupes défavorisés, dans certains contextes non officiels, etc.) est forcément plus faible. La valeur d'une langue sur le marché du travail peut également contribuer à modifier son statut : si elle permet d'accéder à des postes intéressants, ou si elle peut être négociée sur le marché de l'emploi, sa position sera également renforcée. Pour finir, une politique des langues orientée peut aussi contribuer à changer la valeur sociale des langues.

Dans le contexte vaudois, ces effets de hiérarchisation aboutissent aussi à établir une sorte de « classement » entre les langues présentes à l'école. Nous avons donc voulu partager les élèves, dont nous analysons les orientations, selon leur langue d'origine, procédant à un regroupement des langues « faibles » et des langues « fortes ». Les choix que nous avons opérés peuvent évidemment être mis en discussion, mais ils se basent sur des critères classiques. D'un côté, les langues parlées par les migrants européens les plus récents (le portugais, l'espagnol, les langues slaves du Sud, l'albanais), les langues extra-européennes de la migration (langues africaines, langues asiatiques, autres), sont regroupées comme les langues à statut faible. De l'autre, les autres langues européennes, y compris de l'Est, (anglais, allemand, italien, roumain, danois, néerlandais, suédois, norvégien, polonais, russe, slovaque, tchèque, bulgare, autres langues d'Europe de l'Est, langues slaves restantes, grec,

hongrois, autres langues européennes) sont regroupées comme les langues valorisées et à statut fort.

Tableau 12 : Décisions d'orientation des francophones, des allophones à « statut fort » et des allophones à « statut faible », par année de promotion (2006, 2007) : % et N.

		Maintien au CYT	Classe spéciale	VSO	VSG	VS B	Départ
2006							
Francophones	%	0.4	1.2	25.6	32.4	40.2	0.2
	N	20	61	1342	1697	2103	12
Allophones statut fort	%	0.5	1.6	25.5	30.8	40.9	0.5
	N	2	6	93	112	149	2
Allophones statut faible	%	0.7	4.9	50.6	26.7	16.4	0.7
	N	9	64	662	349	215	9
2007							
Francophones	%	0.3	0.8	25.1	31.8	41.5	0.4
	N	17	43	1276	1620	2114	21
Allophones statut fort	%	1	0	26.8	32.8	39.2	0.2
	N	4	0	113	138	165	1
Allophones statut faible	%	0.5	3.2	52.4	28.3	15.5	0.2
	N	6	41	667	360	198	2

Si l'on distingue les élèves allophones selon le statut de leur langue d'origine, on voit clairement apparaître que le bilinguisme en général n'est pas un facteur forcément négatif pour la réussite des élèves. En effet, les allophones à « statut fort » obtiennent des orientations comparables aux francophones, et même légèrement meilleures pour 2006. Par contre, pour les élèves allophones à « statut faible », on constate l'inverse : pour plus de la moitié, ces élèves sont orientés en VSO. Leur présence en classe spéciale est aussi très largement supérieure à la moyenne. Des résultats allant dans le même sens ont été obtenus dans une analyse des parcours scolaires des élèves de 7, 8 et 9^e 48. Ces résultats peuvent décourager : l'impact de l'allophonie semble énorme. Mais, en même temps, on voit que, selon le pays d'origine, l'effet négatif de ce facteur disparaît. Il est clair que l'école ne peut pas

⁴⁸ Daeppen, K. (2006). *Promotions et réorientations au secondaire I : résultats de l'année 2004-05*. Lausanne : URSP.

modifier le statut d'une langue dans la société, ni l'association fréquente de certaines langues avec une situation socioéconomique défavorisée. Mais elle peut, par contre, mettre en œuvre de manière délibérée des politiques visant à renforcer le statut des langues faibles à l'intérieur de ses structures. C'est peut-être dans ce sens qu'il faudrait chercher des solutions à ces disparités.

DIFFÉRENCES ENTRE ÉTABLISSEMENTS

RÉSULTATS GLOBAUX

Comme précédemment pour les premiers cycles scolaires, nous avons voulu analyser les différences entre les établissements dans leur manière d'orienter les élèves. Le tableau 13 met en évidence les différences extrêmes entre établissements.

Tableau 13 : Pourcentages minimums et maximums des décisions d'orientation de fin de CYT par année de promotion (2006 et 2007).

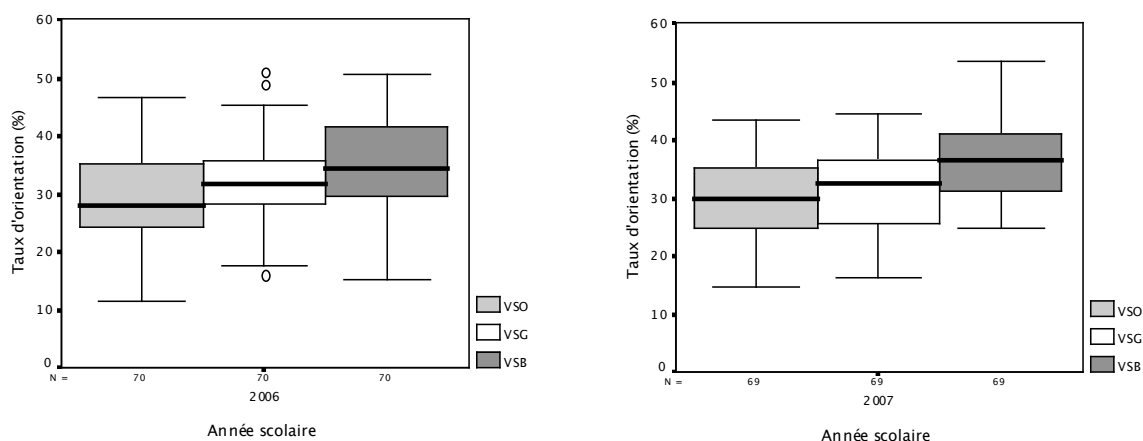
2006	Maintien au CYT	Classe spéciale	VSO	VSG	VS B
Min.	0.0	0.0	11.7	15.8	15.4
Max.	5.9	10.7	46.6	51.0	50.6
Diff.	5.9	10.7	34.9	35.2	35.3
2007					
Min.	0.0	0.0	15	16.3	25.0
Max.	2.5	8.3	43.5	44.6	53.8
Diff.	2.5	8.3	28.5	28.4	28.8

Les taux d'élèves orientés en VSO, VSG et VS B varient entre établissements de 35.3% au maximum en 2006 et de 28.8% en 2007. L'orientation de l'année 2006 présente des écarts plus marqués entre les extrêmes que ceux de 2007. Pour les catégories *maintien au CYT* et *classe spéciale*, le très petit nombre d'élèves représentés peut expliquer ces variations.

DISPERSION DES RÉSULTATS

Les grandes différences observées sont le fait de pratiques atypiques de certains établissements. L'analyse de la dispersion des taux d'orientation dans les trois voies les relativise.

Graphiques 11 et 12 : Distribution des taux d'orientation des établissements dans les trois voies (VSO, VSG, VSB) par année de promotion (2006, 2007).



Sur la base des graphiques ci-dessus, nous constatons que :

- la dispersion de l'orientation en VSO et VSB est plus petite en 2007 qu'en 2006, mais similaire en VSG;
- les cas particuliers sont peu nombreux. Ils ne concernent que le taux d'orientation en VSG de trois établissements en 2006, et n'existent plus en 2007.

En 2006, la moitié des établissements oriente en VSO entre 24.4 et 35.3% de leurs élèves, en 2007 entre 24.8 et 35.5%. Un quart des établissements par contre oriente en VSO moins d'élèves : entre 11.7 et 24.4% en 2006, entre 15 et 24.8% en 2007. Le dernier quart oriente nettement plus : entre 35.3 et 46.6% en 2006, entre 35.5 et 43.5% en 2007.

En ce qui concerne la VSB, la moitié des établissements y oriente entre 29.7 et 41.8% des élèves en 2006, entre 31.2 et 40.9% en 2007. Un quart des établissements oriente en VSB moins d'élèves : entre 15.4 et 29.7% en 2006, entre 25 et 31.2% en 2007. Le dernier quart oriente dans cette filière plus d'élèves : entre 41.8 et 50.6% en 2006, entre 40.9 et 53.8% en 2007.

Pour la VSG, les répartitions sont les suivantes : en 2006, la moitié des établissements oriente dans cette voie entre 28.1 et 35.6% des élèves, en 2007 entre 25.4 et 36.5%. Un quart des établissements a utilisé cette voie moins souvent : entre 17.6 et 28.1% en 2006, entre 16.3 et 25.4% en 2007. Le dernier quart, par contre, oriente en VSG plus d'élèves : en 2006 entre 35.6 et 45.5%, en 2007 entre 36.5 et 44.6%.

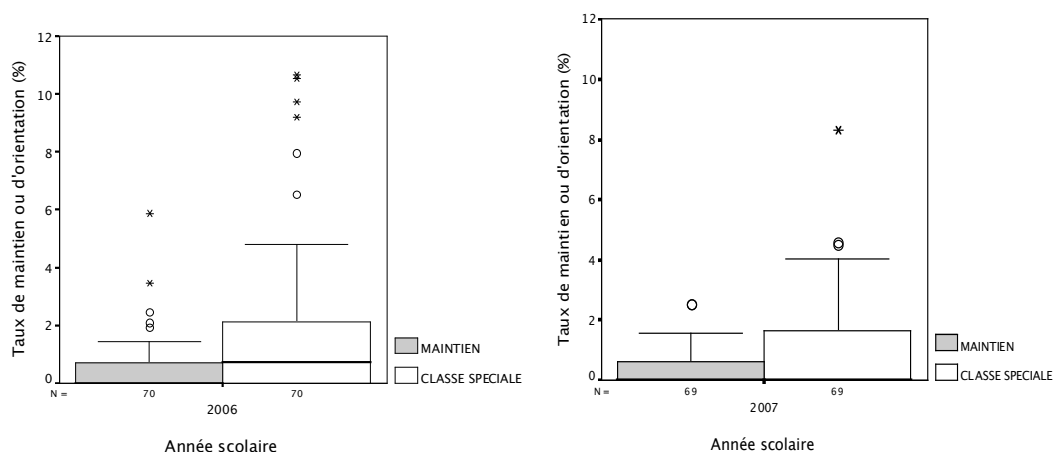
Ce n'est que pour l'orientation en VSG que trois établissements se distinguent en 2006, deux pour y orienter significativement plus d'élèves que les autres, un pour l'inverse. Que signifie la plus grande proportion d'élèves en VSG pour les deux établissements concernés ? Pour l'un, la VSG accueille la grande majorité des élèves (50%), la VSB environ 30% et la VSO environ 20%. La voie du milieu est donc

largement privilégiée, au détriment de la voie la moins exigeante. Pour l'autre, par contre, la majorité des élèves se trouve également en VSG, mais la proportion entre VSO et VSB est inversée. Les profils des deux établissements ne se ressemblent donc pas, malgré leur prédilection pour la VSG. Dans le cas du dernier établissement, le taux particulièrement bas d'élèves en VSG semble correspondre à un taux particulièrement haut en VSO.

On constate qu'au moment de la réintroduction des moyennes au CYT, il y a eu une augmentation transitoire des mesures particulières mais rien ne nous permet d'expliquer ce fait.

Les orientations en classe spéciale et les maintiens concernent un très petit nombre d'élèves en comparaison des trois voies régulières (voir Tableau 10). La dispersion entre les établissements est, par conséquent, beaucoup plus importante.

Graphiques 13 et 14 : Distribution des taux de maintien et d'orientation en classes spéciales des établissements par année de promotion (2006, 2007).



Ces deux graphiques nous montrent que :

- les taux d'orientation en classe spéciale et les taux de maintien sont plus disparates en 2006 qu'en 2007 (plus d'établissements en dehors des fourchettes);
- l'orientation en classe spéciale est plus souvent utilisée que le maintien.

En 2006, 19 établissements ont utilisé le maintien au CYT pour retarder l'orientation. Parmi eux, la majorité (14 établissements) ne l'a pratiqué que dans une fourchette de 0 à 1.4% des élèves, ce qui correspond à un ou deux élèves par établissement. Cinq autres établissements, par contre, ont fait un usage proportionnellement plus fréquent de cette mesure, dépassant 1.4% et allant jusqu'à 5.9% des élèves (2 élèves sur 35).

En ce qui concerne les classes spéciales, 50% des établissements y orientent entre 0 et 2.2% de leurs élèves. Là aussi, quelques établissements se distinguent des autres par le recours plus fréquent à cette mesure, qui peut concerner jusqu'à 10.7% des élèves de la volée. Vérification faite, l'orientation en classe spéciale concerne marginalement, dans ces établissements, les élèves allophones orientés en classe d'accueil. C'est plutôt la présence dans l'établissement de classes à effectif réduit, de développement ou de structures de soutien aux élèves en grande difficulté qui détermine le nombre relativement élevé d'orientations autres que les trois voies régulières.

Pour les orientations extraordinaires, en 2007, la dispersion entre établissements diminue. Il y a également moins de cas qui se distinguent de la majorité. En ce qui concerne les classes spéciales, nous retrouvons en dehors des fourchettes deux établissements qui l'étaient en 2006 aussi; pour les cas de maintien, ce sont d'autres établissements que précédemment qui ont utilisé cette mesure particulièrement fréquemment, ce qui semble indiquer le caractère occasionnel (lié aux caractéristiques et à la situation de l'élève concerné) de cette mesure.

La mesure qui consiste à prolonger d'une année le CYT ne semble donc pas, sur ces deux années, relever d'une stratégie d'établissement, contrairement à l'orientation en classe spéciale. Certains établissements disposant de structures particulières auraient tendance à utiliser cette mesure plus souvent que d'autres.

Pour tenter d'expliquer ces différences, nous avons essayé de vérifier si le bassin de recrutement des établissements en question pourrait influencer, par ses caractéristiques, la tendance constatée. Comme pour le primaire, les établissements concernés se situent dans des districts ayant un taux de population étrangère supérieur à la moyenne cantonale (entre 38.2 et 43% contre 28.5% pour cette dernière⁴⁹). Dans un des deux cas le taux de chômage est supérieur à la moyenne cantonale (de 6.2% contre 4.8% pour le canton⁵⁰). Dans le deuxième cas, s'agissant d'une grande agglomération, l'analyse par district ne suffit pas à mettre en évidence les différences au niveau du bassin de recrutement de l'établissement scolaire. Malgré cela, et sans surprise, l'allophonie et la situation socioéconomique des élèves semblent pertinentes pour caractériser la population de cet établissement, le type d'élèves qu'il a à gérer et leur niveau de réussite scolaire. Les observations nous poussent à penser que l'usage plus intensif de mesures particulières serait bien lié à une population d'élèves particuliers.

⁴⁹ SCRIS (2008). *Annuaire statistique Vaud 2008*. Population résidente permanente par origine et district, Vaud, 2006. Lausanne : SCRIS.

⁵⁰ Ibid. Taux de chômage par district, Vaud, 2006.

RÉSULTATS POUR LES DEGRÉS 7 À 9

CARACTÉRISTIQUES DE LA POPULATION

Les résultats pour l'année scolaire 2005-06 se basent sur les chiffres fournis par les 70 établissements accueillant des élèves des degrés 7 à 9 et des classes de raccordement. L'année suivante, en 2006-07, deux établissements ont été réorganisés; ils ne sont donc plus que 69. Le nombre d'élèves dans chaque degré est donné dans le tableau 14.

Tableau 14 : Nombre d'élèves, par degré (7^e, 8^e, 9^e et raccordement) et par année de promotion (2006, 2007).

	7 ^e	8 ^e	9 ^e	Raccordement	TOTAL
2006	7676	7559	7287	465	22987
2007	7485	7359	7458	514	22816

Ils sont près de 23'000 élèves à fréquenter les classes du secondaire I, soit environ 7'500 élèves par degré. Le nombre d'élèves qui arrivent au 7^e degré diminue depuis 3 ans. Ce phénomène est la conséquence de la baisse démographique observée depuis quelques années (le nombre d'élèves qui entrent au CIN diminue également) mais aussi de la hausse régulière de la part des élèves scolarisés en école privée depuis 2001. Cette part a franchi la barre des 5% en 2006, taux qui n'avait pas été atteint depuis plus de 10 ans. L'orientation est, en effet, un moment clé pour décider d'un passage dans le système privé.

Les élèves des classes de raccordement de type I (de VSO vers VSG) sont au nombre de 372 en 2006-07 (en augmentation de 20% par rapport à l'année précédente); ceux du raccordement de type II (VSG vers VSB) sont nettement moins nombreux : 142 (en diminution de 9% par rapport à l'année précédente).

La proportion totale de garçons dans les degrés 7 à 9 est de 49.6% pour les 2 années scolaires considérées. Le taux d'élèves allophones est de 21.8% pour la promotion 2006 et de 23.1% pour celle de 2007. Ces chiffres sont assez différents pour les classes de raccordement qui reçoivent moins de garçons (44.3% pour 2006 et 42.4% pour 2007) et plus d'élèves allophones (respectivement 30.5% et 35.8%).

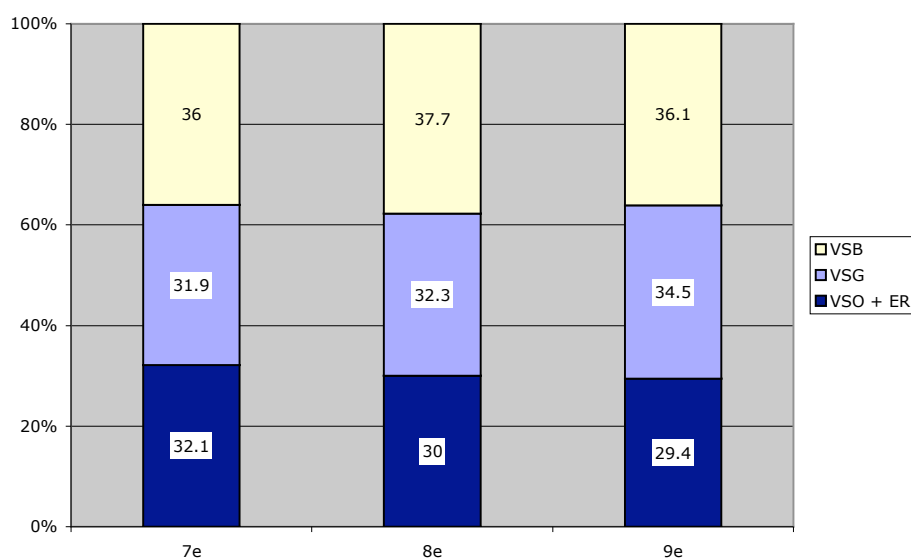
L'âge moyen à l'entrée du 7^e degré est de 12 ans et 11 mois pour 2006 et 2007, avec un écart maximal entre l'élève le plus jeune et l'élève le plus âgé de 5 ans et 10 mois. Etant donné que l'âge moyen d'entrée au CYP1,1 est de 6 ans et 8 mois, on peut faire une approximation du temps moyen pour parcourir le cycle primaire et le cycle de transition de 6 ans et 3 mois, soit 3 mois de plus, en moyenne, que le temps de parcours sans maintien.

RÉSULTATS GLOBAUX

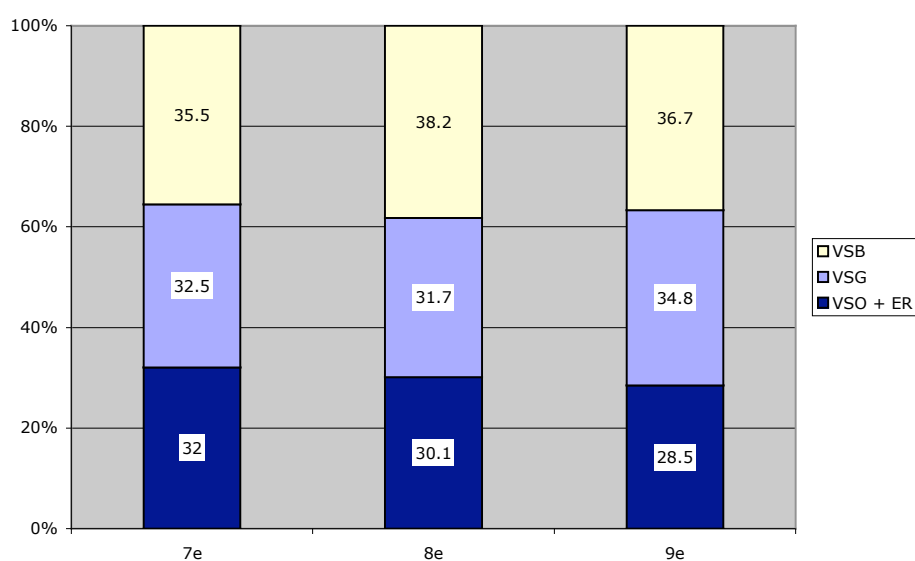
RÉPARTITION DANS LES 3 VOIES

La répartition des élèves dans les 3 voies, pour les degrés 7, 8 et 9 et pour les années 2006 et 2007 est la suivante (graphiques 15 et 16).

Graphique 15 : Répartition des élèves des degrés 7, 8 et 9 entre les 3 voies : année scolaire 2005-06.



Graphique 16 : Répartition des élèves des degrés 7, 8 et 9 entre les 3 voies : année scolaire 2006-07.



Les établissements ne distinguent plus forcément, dans leur base de données et dans l'appellation des classes, les classes à effectif réduit (ER) des classes de VSO, d'où la nécessité de les regrouper lors de certaines analyses. Les élèves des classes ER, même si leur nombre tend à diminuer en raison de la volonté d'intégrer le plus grand nombre d'élèves dans les classes régulières, viennent donc augmenter les effectifs des classes de VSO. Malgré cela, ce groupe est généralement moins nombreux que celui des élèves de VSG et surtout de VSB. Ces derniers constituent le groupe le plus nombreux dans les 3 degrés et particulièrement au 8^e degré, après qu'aient eu lieu les réorientations à la hausse de fin de 7^e. La part des élèves de VSO-ER, de VSG et de VSB est significativement différente, quel que soit le degré et l'année scolaire considérés⁵¹. On ne devrait donc plus parler, comme on l'a fait dans le passé, de répartition en trois tiers entre les voies.

L'évolution de cette répartition, au cours de ces dernières années, est traitée au chapitre « Suivi de la répartition dans les 3 voies et des décisions de fin de degré » (p. 53).

DÉCISIONS DE FIN DE DEGRÉ DE L'ENSEMBLE DES ÉLÈVES

Les décisions de fin de degré des promotions 2006 et 2007 sont présentées dans le tableau 15. Les mêmes résultats, mais détaillés selon la filière, se trouvent en annexe (voir Annexe 3a).

Le taux de promotion de fin de degré est généralement plus élevé en fin de 8^e qu'en fin de 7^e : c'est de nouveau le cas en 2006 et 2007. Cela est dû au fait qu'il existe une mesure supplémentaire en fin de 7^e : la réorientation à la hausse. Le taux de certificat en fin de 9^e degré se situe autour des 91%. Il est en progression depuis 2004⁵² mais peine à retrouver son niveau de 2003 où il plafonnait à 93.1%. Il est plus élevé chez les élèves de VSB (93.7% en 2006 et 2007).

Le taux de redoublement dans la même filière est le plus faible à la fin du 7^e degré (3.0% et 2.8% pour 2006 et 2007) et concerne en priorité les élèves de VSO (5.5% lors de la promotion 2007, contre 1.6% pour les élèves de VSG et 1.5% pour ceux de VSB)⁵³. Au 8^e degré, le taux de redoublement atteint 4.4% en 2006 et 3.7% en 2007. Au 9^e degré, il est de 3.9% et 4.8% selon l'année considérée mais touche davantage les élèves de VSG (6.4% en 2007, contre 3,2% des élèves de VSO et 4.4% des élèves de VSB). Rappelons que le canton de Vaud reste en tête des taux de redoublement de tous les cantons suisses pour la scolarité obligatoire et se place en 5^e position en ce qui concerne le redoublement au secondaire I⁵⁴.

⁵¹ Pour la promotion 2006, $\text{Khi}^2=24.51$ au 7^e degré, $\text{Khi}^2=68.80$ au 8^e degré et $\text{Khi}^2=53.99$ au 9^e degré. De même, pour la promotion 2007, les Khi^2 des degrés 7, 8 et 9 sont respectivement égaux à 16.60, 81.30 et 81.05. Pour toutes ces analyses, $p < 0.01$ avec un degré de liberté égal à 2.

⁵² $R^2=0.86$ et sig. of F = 0.07.

⁵³ Voir annexes 3a et 3b.

⁵⁴ Source : Office fédéral de la statistique (OFS).

Tableau 15 : Décisions de fin de degré, par degré (7^e, 8^e, 9^e) et par année de promotion (2006, 2007) : % et N.

		7 ^e degré		8 ^e degré		9 ^e degré	
		%	N	%	N	%	N
2006	Promotions	89.6%	6881	91.7%	6936		
	Certificats					91.0%	6626
	Redoublements	3.0%	231	4.4%	332	3.9%	283
	Réor à la hausse*	5.1%	395	0.2%	14	0.0%	3**
	Réor à la baisse	1.0%	76	1.3%	99	0.2%	15
	Attestations	0.3%	20	2.0%	148	4.8%	352
	Autres	1.0%	73	0.4%	27	0.1%	8
2007	Promotions	89.3%	6689	91.6%	6738		
	Certificats					90.9%	6791
	Redoublements	2.8%	208	3.7%	275	4.8%	356
	Réor à la hausse	5.6%	416	0.3%	21	0.1%	6**
	Réor à la baisse	1.0%	73	1.8%	130	0.2%	13
	Attestations	0.3%	24	2.0%	150	3.9%	292
	Autres	1.0%	75	0.6%	45	0.1%	6

* Réor = réorientations.

** Les réorientations à la hausse en fin de 9^e degré ne concernent que les élèves des classes à effectif réduit qui vont refaire leur 9^e en VSO.

A la fin du 7^e degré, les réorientations à la hausse sont autorisées. Elles concernent, en moyenne plus de 5% du total des élèves, mais environ 10.5% des élèves de VSO, soit 1 élève de VSO sur 10. Cette réorientation s'accompagne, sauf cas exceptionnel, d'un redoublement et vient s'ajouter au taux de redoublement déjà élevé de cette population (5.2% lors de la promotion 2006 et 5.5% pour la promotion 2007). En fin de compte, ce sont près de 16% des élèves de VSO qui redoublent leur 7^e degré. Au 8^e degré, les réorientations à la hausse ne sont plus possibles, sauf cas particulier (longue maladie ou déménagement, par exemple); elles ne concernent donc qu'une poignée d'élèves. Au 9^e degré, les élèves de VSO et de VSG ayant obtenu leur certificat avec au moins 14 points au total des évaluations de français, de mathématiques et d'allemand ont la possibilité de refaire une année dans une filière plus exigeante. On ne parle pas alors de réorientation à la hausse mais de raccordement, considéré comme une 10^e année. Ces élèves sont comptabilisés sous l'item « certificats ».

Le taux de réorientation à la baisse est, quant à lui, nettement plus faible : 1.0% du total des élèves au 7^e degré, avec des taux avoisinant les 1.5% pour les élèves de VSB et de 1.4% pour ceux de VSG. Il est un peu plus important au 8^e degré où il concerne 3.0% des élèves de VSB et 2.0% des élèves de VSG lors de la promotion 2007. A la

fin du 9^e degré, rares sont les élèves à être réorientés à la baisse. Il s'agit à ce moment d'un double échec : l'échec au certificat se double de l'impossibilité de tenter sa chance une nouvelle fois dans la filière désirée.

Le taux d'attestation est de 0.3% à la fin du 7^e degré. Il ne concerne à ce niveau quasiment que les élèves de VSO, les autres n'ayant généralement pas atteint l'âge légal de 15 ans révolus pour quitter le système scolaire. Ce taux augmente en même temps que l'âge des élèves; ainsi, il passe à 2.0% au 8^e degré et à 4.8% ou 3.9% au 9^e degré selon la promotion considérée. Chaque fois, les élèves de VSO sont plus touchés par les départs du système scolaire sans certificat, avec un maximum de 8.1% d'élèves concernés en 2006, soit 1 élève de VSO sur 12. Ce chiffre est, en partie, influencé par les résultats des élèves des classes à effectif réduit qui sont notés comme élèves VSO. En effet, les élèves de ces classes n'obtiennent, souvent, pas de certificat de fin de scolarité obligatoire⁵⁵.

La catégorie « autres » recouvre les élèves qui poursuivent leur scolarité hors du canton de Vaud ou dans une école privée. Le taux est plus important en fin de 7^e degré, où les chances de poursuivre dans une filière plus exigeante sont encore possibles dans d'autres institutions. C'est certainement la raison pour laquelle, il concerne essentiellement les élèves de VSO (3.0% en fin de 7^e degré, en 2007).

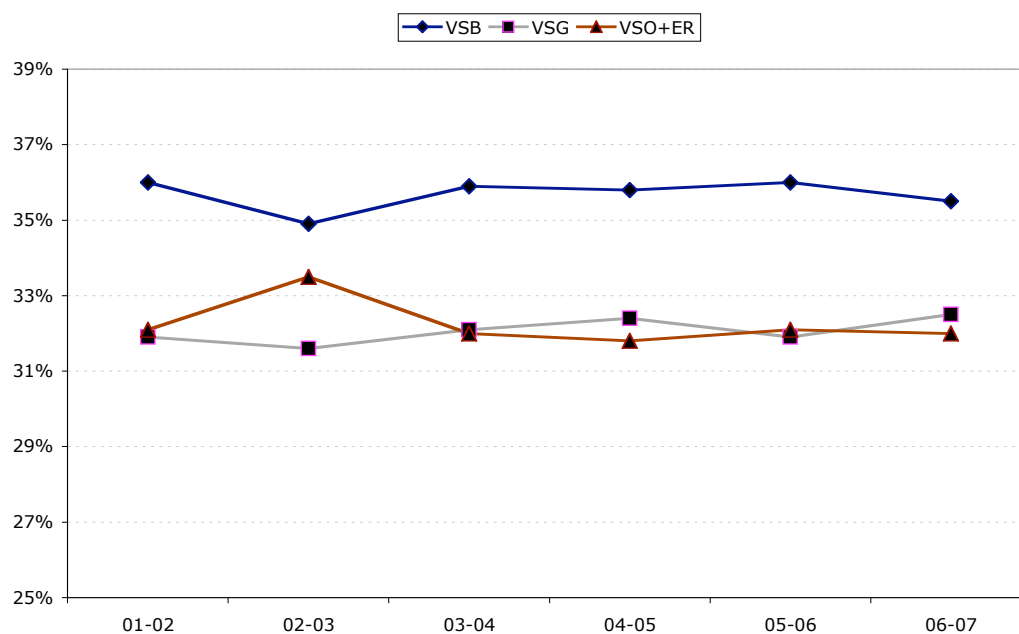
Il ressort une nouvelle fois de ces résultats que les élèves de VSB sont avantagés par rapport aux autres : non seulement ils fréquentent une filière qui leur ouvre plus de portes, mais ils connaissent un parcours moins chaotique et se terminant par une réussite plus élevée (moins de redoublements en fin de 7^e et de 8^e degrés et moins d'attestations en fin de 9^e). Les résultats des élèves de VSO sont à l'opposé, tandis que ceux des élèves de VSG occupent une position intermédiaire.

SUIVI DE LA RÉPARTITION DANS LES 3 VOIES ET DES DÉCISIONS DE FIN DE DEGRÉ

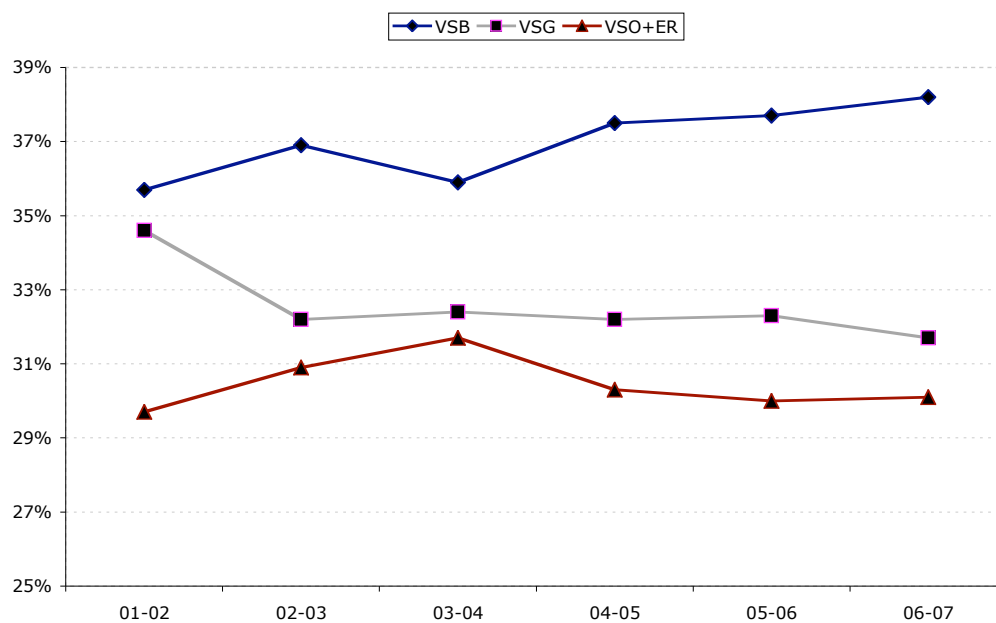
Nous disposons des données de répartition des élèves dans les 3 voies, pour chaque degré du secondaire I, depuis la promotion 2002. Résumée sous forme de courbes, l'évolution de la répartition est représentée dans les trois graphiques présentés ci-après (graphiques 17, 18 et 19).

⁵⁵ Voir annexe 1 dans Daeppen, K. (2006). *Promotions et réorientations au secondaire I : résultats de l'année 2004-05*. Lausanne : URSP.

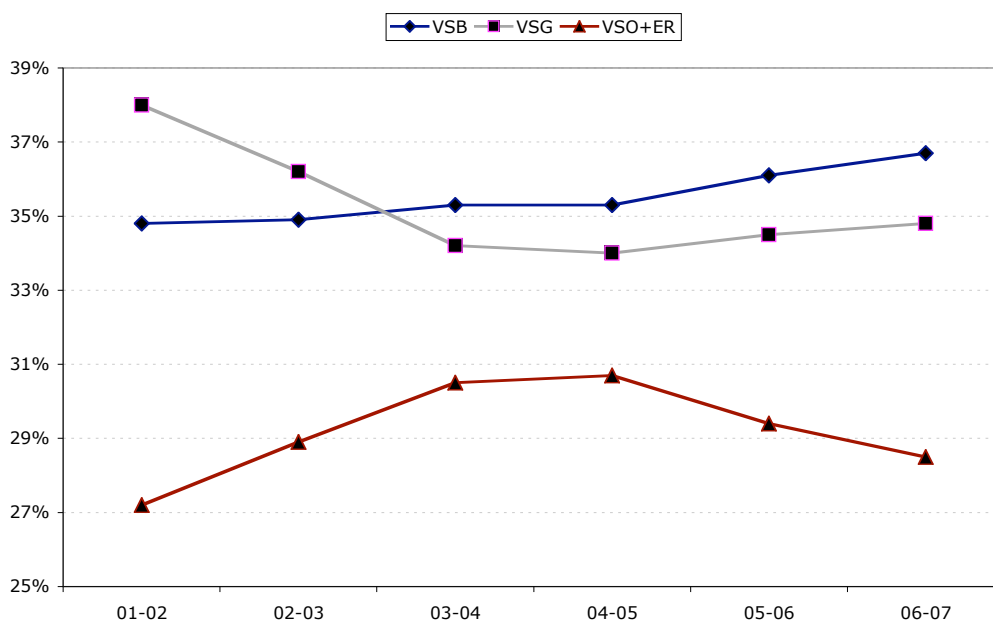
Graphique 17 : Répartition des élèves dans les 3 voies, au 7^e degré : évolution de 2001-02 à 2006-07.



Graphique 18 : Répartition des élèves dans les 3 voies, au 8^e degré : évolution de 2001-02 à 2006-07.



Graphique 19 : Répartition des élèves dans les 3 voies, au 9^e degré : évolution de 2001-02 à 2006-07.



Au 7^e degré, mis à part un léger écart en 2003⁵⁶ - compensé l'année suivante -, la répartition des élèves dans les 3 voies est très stable ces 6 dernières années scolaires. Les établissements ne sont pas tenus de respecter un quota d'élèves selon les voies; malgré cela, il est étonnant de constater que les taux varient peu dans le temps.

Au 8^e degré, par contre, la part des VSB se renforce au détriment de celle des 2 autres voies. Ce peut être à cause de l'augmentation des réorientations à la hausse (voir résultats suivants). La part des VSG a diminué brusquement entre 2002 (2^e année de généralisation du modèle EVM) et 2003 pour ensuite rester stable. La part des VSO (inclus les élèves des classes à effectif réduit) a connu 2 années de hausse suivies de 2 années de baisse de sorte que le chiffre 2007 est proche de celui de 2002.

Au 9^e degré, la part des élèves de VSB évolue faiblement d'année en année, mais régulièrement, si bien qu'elle est de 2 points supérieure en 2007 par rapport à 2002. La part des élèves de VSG et de VSO et ER connaît des variations plus amples et symétriques entre elles : entre 2002 et 2004, la part des VSG diminue fortement, perdant 3.8 points, tandis que, parallèlement, celle des VSO et ER gagne 3.3 points.

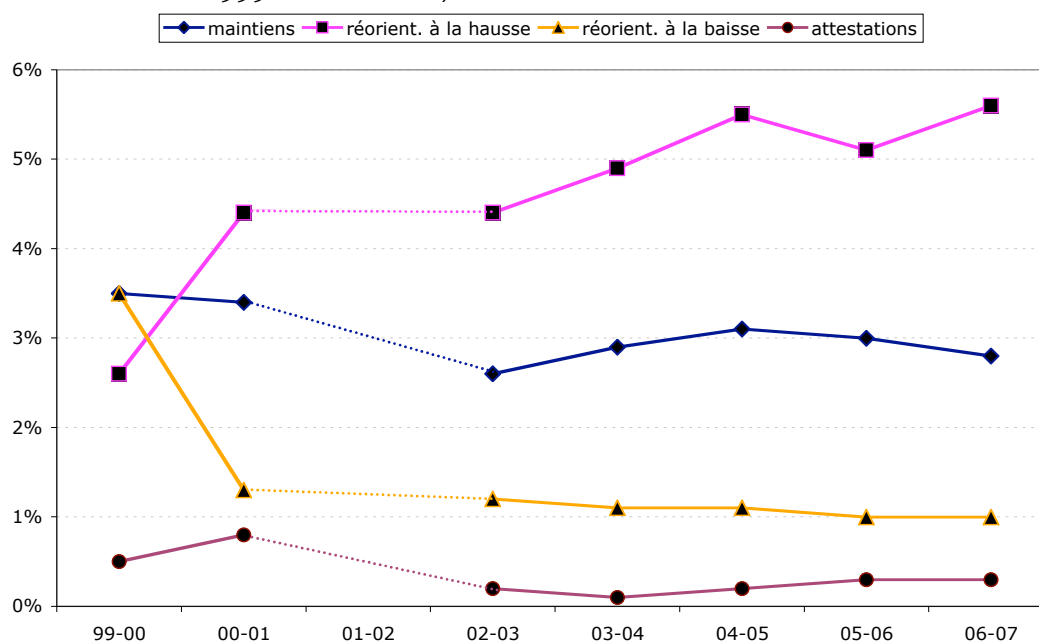
⁵⁶ Cet écart, qui se retrouve d'ailleurs au 8^e degré une année scolaire plus tard, a été constaté en 2001-02 dans les données des décisions de fin d'orientation de 6^e (Voir Leutwyler, J. (2006). *Analyse du processus d'orientation au cycle de transition. Années 2003 à 2005*. Lausanne : URSP). Il correspond au retour des notes dans les degrés secondaires 7 à 9, retour qui a pu influencer l'approche de l'orientation qui était encore nouvelle.

A partir de 2004, la tendance s'inverse pour les deux groupes d'élèves, mais avec des pentes plus douces⁵⁷.

Les classes de raccordement (graphique non présenté) connaissent un succès toujours grandissant : + 190% en 10 ans pour les élèves du Racc I (VSO vers VSG) et + 170% pour les élèves du Racc II (VSG vers VSB). Aujourd'hui, les élèves du Racc I sont 372 et représentent 14.3% des élèves de 9^e VSG. Les élèves du Racc II sont 142 et représentent 5.2% des élèves de 9^e VSB. Les tendances sont hautement significatives⁵⁸.

L'évolution des indicateurs de redoublement, réorientation à la hausse et à la baisse et d'attestation est présentée ci-après⁵⁹. Chaque graphique représente l'évolution des résultats pour un degré.

Graphique 20 : Taux de redoublement, de réorientation à la hausse, de réorientation à la baisse et d'attestation au 7^e degré : évolution de 1999-00 à 2006-07.

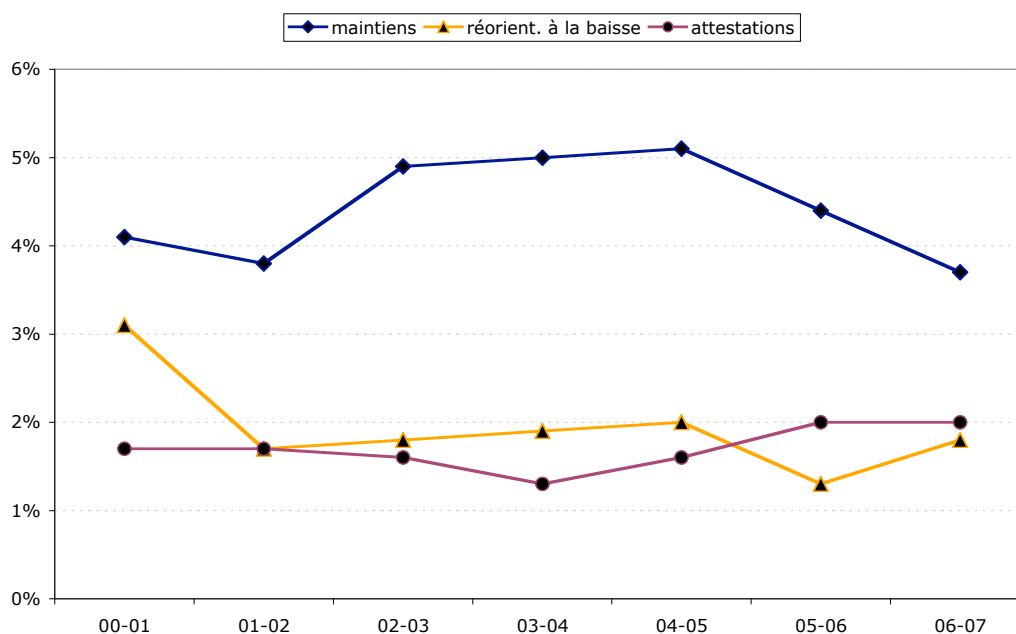


⁵⁷ L'analyse de régression linéaire ne montre que deux tendances significatives : celle de VSB au 8^e degré ($R^2=0.76$ et $F<0.05$) et celle de VSB au 9^e degré ($R^2=0.90$ et sig. of $F<0.01$).

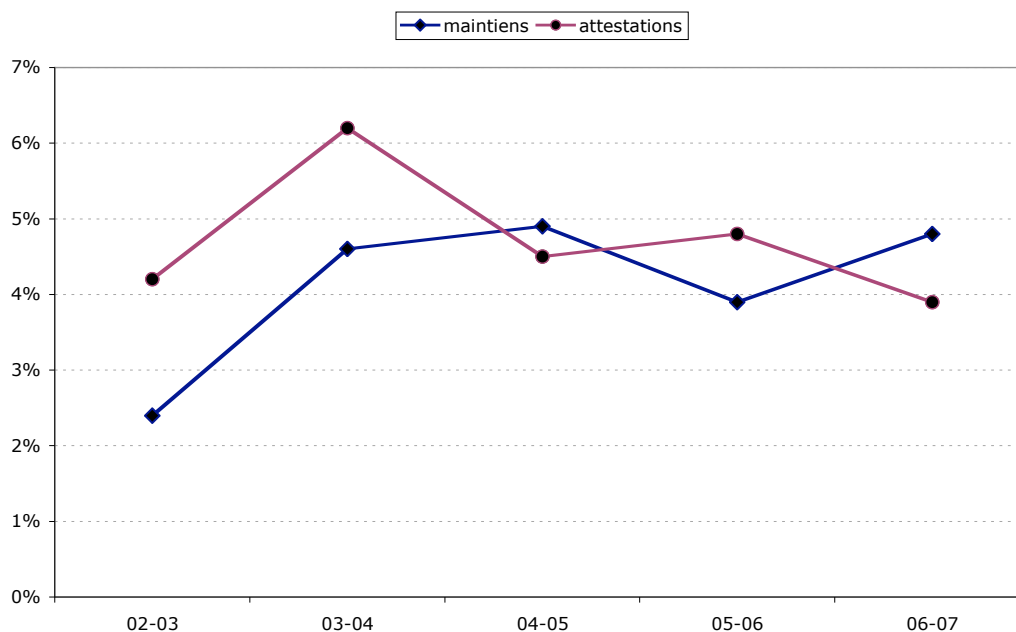
⁵⁸ $R^2=0.91$ et $R^2 = 0.65$; sig. of $F<0.005$

⁵⁹ Les taux de promotion/certificat ne sont pas représentés sur les graphiques à cause d'un problème d'échelle.

Graphique 21 : Taux de redoublement, de réorientation à la baisse et d'attestation au 8^e degré : évolution de 2000-01 à 2006-07.



Graphique 22 : Taux de redoublement et d'attestation au 9^e degré : évolution de 2002-03 à 2006-07.



Au 7^e degré, les données de l'année 2001-02 n'ont pas pu être prises en considération (car de qualité insuffisante); les promotions 2001 et 2003 sont donc

reliées par un trait en pointillés. Ce trait ne tient évidemment pas compte des variations qui ont pu se produire cette année-là. La promotion 1999 est celle de l'année exploratoire pour le 7^e degré; les résultats ne concernent que 13 établissements. On constate, d'ailleurs, que cette année est très différente des autres en termes de mesures employées, d'une part parce que les nouveautés introduites par EVM ont nécessité un temps d'adaptation et, d'autre part, parce que les établissements pilotes n'étaient pas forcément représentatifs de l'ensemble des établissements. Pour ces raisons, il est préférable de ne pas tenir compte des premières données des graphiques 20 à 22 pour comprendre l'évolution des mesures.

L'évolution du taux de redoublement montre une diminution jusqu'en 2003 puis une stabilisation autour des 3%. Cette stabilisation masque une forte augmentation chez les élèves de VSO (2.9% en 2003 jusqu'à 5.5% en 2007) parallèlement à une diminution chez ceux de VSG et de VSB. Les réorientations à la hausse n'ont que peu été utilisées au début de la mise en place d'EVM, mais constituent depuis un moyen important pour corriger l'orientation puisque leur part ne cesse d'augmenter depuis.

Les réorientations à la baisse ont été utilisées chez 3.5% des élèves par les 13 établissements explorateurs, lors de la généralisation; elles ne représentaient plus que 1.3% l'année suivante, soit en raison des changements dans le système de notation, soit, comme mentionné précédemment, que les établissements explorateurs n'étaient pas représentatifs de l'ensemble des établissements. Depuis, leur part varie très lentement mais toujours à la baisse.

Enfin, le taux d'attestation est très bas au 7^e degré, même s'il a connu un « plafond » en 2001 avec 0.8% des élèves concernés. Le fait qu'il ne concerne quasiment que des élèves de VSO à ce stade de la scolarité cache des taux nettement plus élevés pour ce groupe. Par exemple, le taux de 0.3% d'attestations en 2007 pour l'ensemble des élèves signifie un taux de 0.9% pour les élèves de VSO.

Au 8^e degré, l'année exploratoire est l'année 2000-01, tandis que celle de la généralisation d'EVM est 2001-02. Le taux de redoublement a fortement augmenté entre la promotion 2002 et 2003 (+ 1.1 point), pour se stabiliser ensuite et entamer une diminution en 2005. Finalement, le taux de redoublement en 2007 est pratiquement le même que celui de 2002. Il sera intéressant de suivre cette évolution pour voir s'il s'agit ou non d'une tendance à la baisse durable. Le taux de réorientation à la baisse, si on ne considère pas l'année exploratoire, est relativement stable autour des 1.8%. La chute à 1.3% en 2006 semble isolée. Enfin, le taux d'attestation est en légère hausse depuis 2004. Il reste dans une proportion faible, mais il faudra être attentif à la poursuite ou non de cette tendance sur le long terme.

Au 9^e degré, le taux de redoublement a fortement augmenté entre 2002 et 2003 (+ 2.2 points), suite aux nouvelles modalités de l'examen de certificat de fin de scolarité obligatoire qui en rendait l'obtention plus difficile (pas plus de 3 points négatifs sur les évaluations annuelles). Il varie depuis entre 4 et 5%. Le taux d'attestation a également subi une forte augmentation dans la même période, pour atteindre 6.2%, mais compensée l'année suivante par une diminution presque équivalente.

Globalement, la mise en place d'EVM a souvent entraîné des variations brusques dans l'utilisation des mesures de fin de degré. La plupart du temps, ces variations sont compensées les années suivantes et s'estompent ne laissant place qu'à des fluctuations marginales. On note une seule tendance linéaire significative sur les périodes observées : celle du taux de réorientation à la hausse au 7^e degré⁶⁰. Il est, en effet, en augmentation quasi constante depuis 7 ans, gagnant 3 points sur cette période.

L'un des objectifs déclarés d'EVM de faire diminuer l'échec scolaire n'est que partiellement atteint : les taux de redoublement n'ont pas diminué malgré les mesures mises en place (différenciation de l'enseignement, soutien à l'élève en difficulté), pas plus que les taux de sortie sans certificat. En ce qui concerne un autre objectif, celui de l'orientation plus fine des élèves en fin de 6^e degré, il ne semble pas non plus entièrement atteint puisque le taux de réorientation à la hausse en fin de 7^e degré ne fait qu'augmenter. Certes, en parallèle, le taux de réorientation à la baisse diminue plutôt, mais dans une proportion moins forte que l'augmentation du premier. Même si ce résultat joue en faveur des élèves, il semble bien que l'orientation de fin de 6^e degré nécessite encore passablement d'ajustements, une année après, pour mieux coller au profil des élèves⁶¹.

DIFFÉRENCES INDIVIDUELLES

RÉPARTITION DANS LES 3 VOIES SELON LE SEXE ET LA LANGUE MATERNELLE

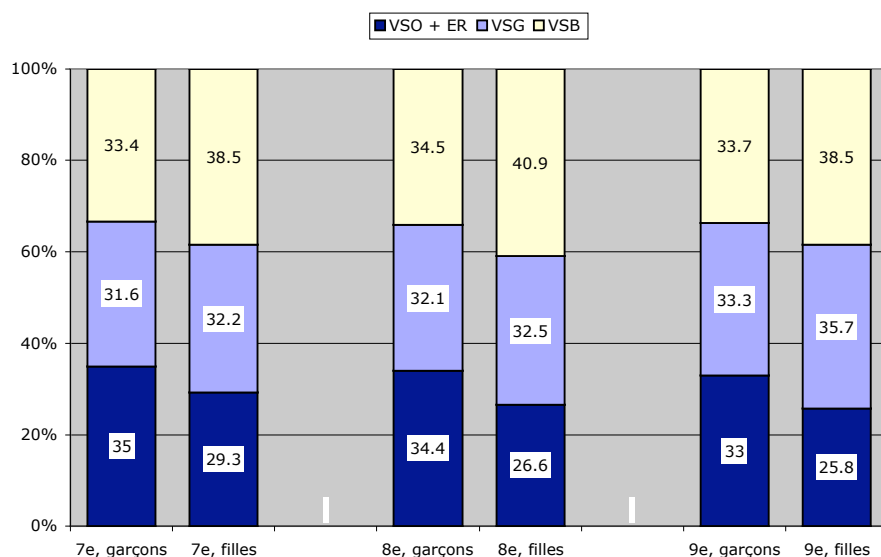
Comparaison de la répartition des garçons et des filles dans les 3 voies

La répartition des élèves dans les 3 voies, selon le sexe, fait apparaître de grandes différences - comme le montrent les graphiques 23 et 24 ci-après - dans le prolongement de ce que nous avons vu au CYT. Les légères variations entre les chiffres de la page 40 et ceux des graphiques suivants s'expliquent par le fait que l'on traite maintenant des enclassements effectifs et non plus des décisions de fin d'année.

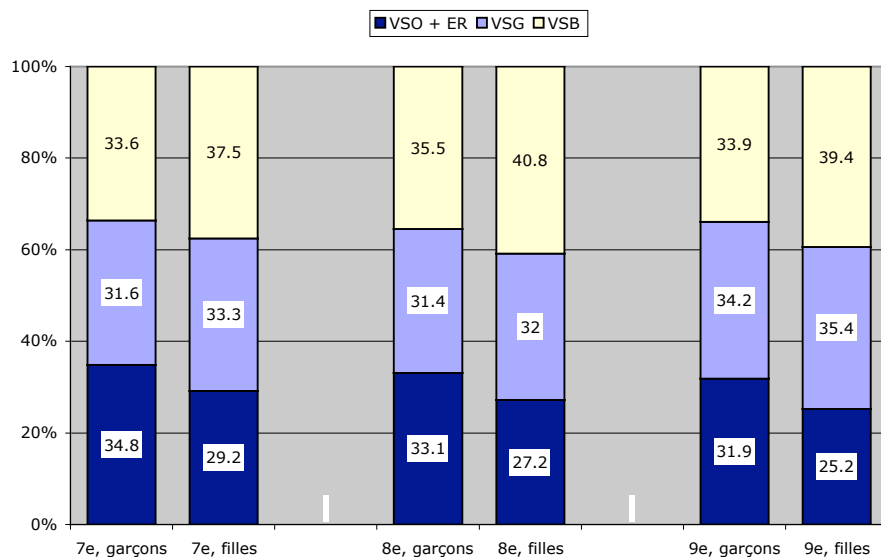
⁶⁰ $R^2=0.77$ et $F<0.01$.

⁶¹ Voir les premiers résultats post-EVM dans Daeppen, K. (2003). *Promotions et réorientations au secondaire I : de l'exploration à la généralisation*. Lausanne : URSP.

Graphique 23 : Répartition des élèves des degrés 7, 8 et 9 entre les 3 voies, selon le sexe : année scolaire 2005-06.



Graphique 24 : Répartition des élèves des degrés 7, 8 et 9 entre les 3 voies, selon le sexe : année scolaire 2006-07.



La répartition des filles selon les 3 voies est significativement différente de celle des garçons et cela à tous les degrés⁶². Notamment, les filles sont proportionnellement

⁶² Pour 2006, Khi2=32.71, 49.31 et 47.47 pour les degrés 7, 8 et 9; degré de liberté = 2 et p<0.01. Pour 2007, Khi2=27.81, 35.15 et 46.03 pour les degrés 7, 8 et 9; degré de liberté = 2 et p<0.01.

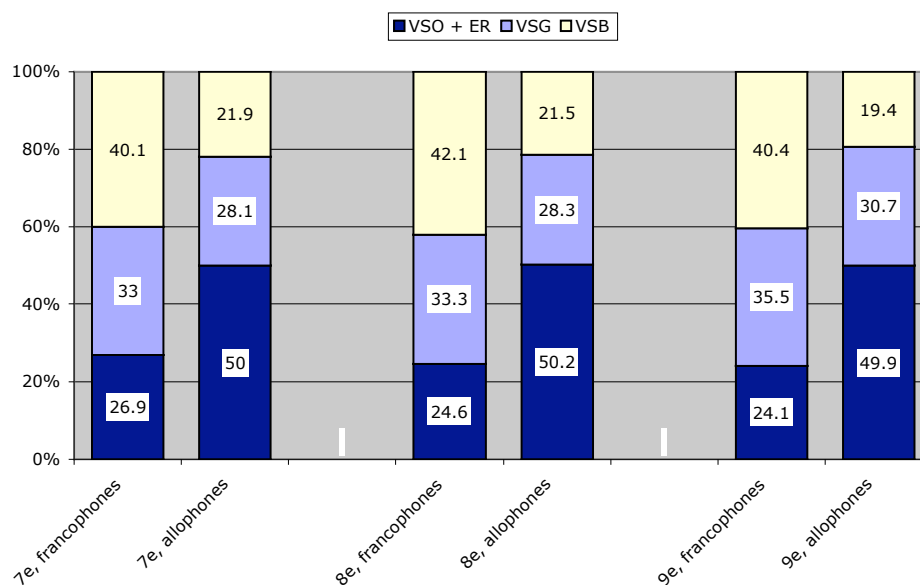
plus nombreuses dans les classes de VSB que les garçons. L'écart maximum observé est de 6.4 points (8^e degré de l'année 2005-06). Parallèlement, elles sont nettement moins présentes en VSO : l'écart maximum est de 7.8 points (même degré et année que précédemment). Par contre, la proportion de filles et de garçons enclassés en VSG diffère peu.

Comparaison de la répartition dans les 3 voies des élèves francophones et des élèves allophones

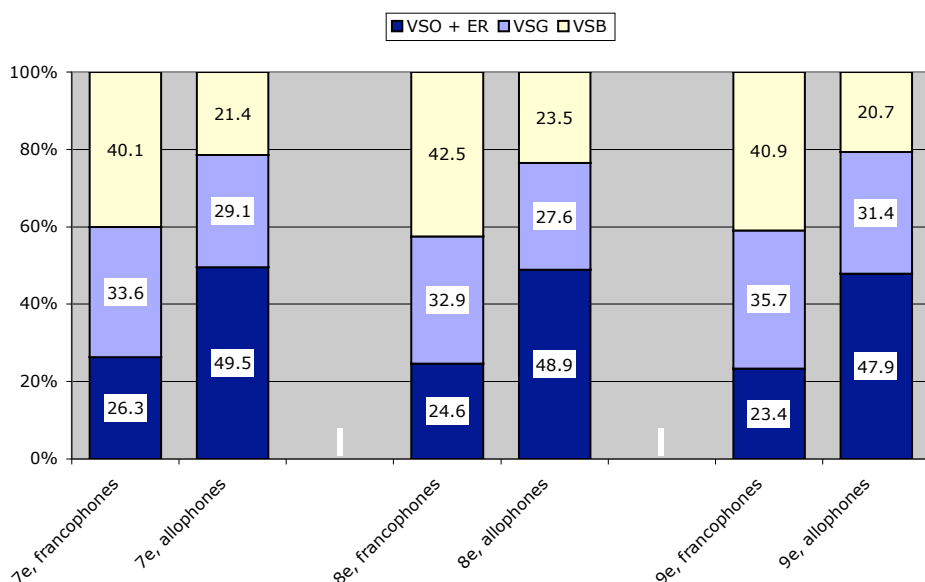
De la même manière que précédemment, nous pouvons observer les différences de répartition dans les 3 voies entre les élèves francophones et les élèves allophones (graphique 25 et 26).

Les différences sont hautement significatives (en 2006 et en 2007, $p < 0.01$) : les élèves allophones sont proportionnellement deux fois plus nombreux à être enclassés dans la filière VSO (environ 50% d'entre eux, contre 25% des élèves francophones). Par conséquent, ils sont également moins nombreux en VSG et surtout en VSB où seulement 20% d'entre eux environ sont enclassés, contre le double chez les élèves francophones. Ce problème d'inéquité entre élèves selon la langue maternelle est connu depuis longtemps. A la rentrée 2008, les établissements scolaires dont la population est la moins favorisée (ceux qui accueillent beaucoup d'élèves allophones en font généralement partie) se sont vu allouer des ressources supplémentaires pour mettre sur pied des projets visant à améliorer l'équité entre les élèves. Il sera intéressant de voir si cette initiative entraîne une répercussion positive au niveau de l'indicateur présenté ici.

Graphique 25 : Répartition des élèves des degrés 7, 8 et 9 entre les 3 voies, selon la langue maternelle : année scolaire 2005-06.



Graphique 26 : Répartition des élèves des degrés 7, 8 et 9 entre les 3 voies, selon la langue maternelle : année scolaire 2006-07.



DÉCISIONS DE FIN DE DEGRÉ SELON LE SEXE ET LA LANGUE MATERNELLE

Comparaison des décisions de fin de degré des garçons et des filles

Le tableau 16, ci-après, présente les différences de décisions de fin de degré entre les garçons et les filles, par année et par degré d'enseignement.

Tableau 16 : Pourcentage des décisions de fin de degré des filles et des garçons, par degré (7^e, 8^e, 9^e) et par année de promotion (2006, 2007).

		7 ^e degré		8 ^e degré		9 ^e degré	
		Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons
2006	Promotions	90.2%	89.1%	92.4%	91.2%		
	Certificats					91.7%	90.1%
	Redoublements	2.6%	3.4%	4.5%	4.3%	3.9%	3.9%
	Réor à la hausse*	5.2%	5.1%	0.2%	0.2%	0.1%	0.0%
	Réor à la baisse	0.9%	1.0%	1.2%	1.4%	0.2%	0.2%
	Attestations	0.2%	0.4%	1.4%	2.5%	4.0%	5.7%
	Autres	0.9%	1.0%	0.3%	0.4%	0.1%	0.1%
2007	Promotions	90.7%	88.0%	92.9%	90.2%		
	Certificats					91.5%	90.3%
	Redoublements	2.0%	3.6%	3.4%	4.1%	4.8%	4.8%
	Réor à la hausse	5.6%	5.6%	0.3%	0.2%	0.1%	0.1%
	Réor à la baisse	0.8%	1.1%	1.5%	2.0%	0.2%	0.2%
	Attestations	0.2%	0.4%	1.3%	2.8%	3.3%	4.6%
	Autres	0.7%	1.3%	0.6%	0.7%	0.1%	0.0%

* Réor = réorientations.

Quels que soient le degré ou l'année scolaire considérés, les filles sont proportionnellement plus souvent promues que les garçons⁶³. Significatives ou non, ces différences sont moins marquées que les années précédentes. Si les redoublements sont nettement plus nombreux au 7^e degré chez les garçons, ce n'est plus le cas au 9^e degré où le taux de redoublement des garçons est exactement le même que celui des filles. De même, les réorientations à la hausse, traditionnellement davantage le fait des filles, concernent en 2006 et 2007 filles et garçons à égalité. Le seul phénomène qui reste plus fréquent chez les garçons, à tous les degrés, est la sortie du système scolaire sans diplôme reconnu. Néanmoins, ce taux est plus faible que les années précédentes : 4.6% en 2007, contre 7.7% en 2004. Il faudra voir, dans le futur, s'il s'agit d'une vraie tendance à la baisse ou d'une variation ponctuelle, comme il s'en produit parfois, qui est rapidement compensée par une variation en sens inverse.

⁶³ Par exemple, pour 2006, $p=0.12$; pour 2007, $p<0.05$.

Comparaison entre les décisions de fin de degré des élèves francophones et des élèves allophones

Le tableau 17 met en évidence les différences de décisions de fin de degré selon la langue maternelle, par année et par degré d'enseignement.

Tableau 17 : Pourcentage des décisions de fin de degré des élèves francophones et des élèves allophones, par degré (7^e, 8^e, 9^e) et par année de promotion (2006, 2007).

		7 ^e degré		8 ^e degré		9 ^e degré	
		Franco-phones	Allo-phones	Franco-phones	Allo-phones	Franco-phones	Allo-phones
2006	Promotions	90.5%	86.6%	92.6%	89.2%		
	Certificats					91.8%	87.5%
	Redoublements	2.6%	4.5%	4.3%	4.8%	3.7%	4.5%
	Réor à la hausse*	5.1%	5.3%	0.1%	0.4%	0.0%	0.1%
	Réor à la baisse	1.0%	1.0%	1.3%	1.2%	0.3%	0.0%
	Attestations	0.2%	0.5%	1.5%	3.6%	4.2%	7.4%
	Autres	0.6%	2.1%	0.2%	0.8%	0.0%	0.5%
2007	Promotions	90.7%	85.5%	92.6%	88.0%		
	Certificats					91.8%	87.6%
	Redoublements	2.2%	4.6%	3.4%	4.8%	4.6%	5.5%
	Réor à la hausse	5.4%	5.9%	0.3%	0.3%	0.1%	0.2%
	Réor à la baisse	0.9%	1.3%	1.8%	1.6%	0.2%	0.3%
	Attestations	0.2%	0.6%	1.5%	3.8%	3.3%	6.1%
	Autres	0.6%	2.1%	0.4%	1.5%	0.0%	0.3%

* Réor = réorientations.

Les élèves de langue maternelle autre que le français sont moins souvent promus que les autres élèves, quel que soit le degré considéré. La raison en est qu'ils sont plus nombreux à redoubler et surtout plus nombreux à sortir du système scolaire avec seulement une attestation, probablement en raison d'un plus grand retard scolaire ou d'échecs plus nombreux (3.2 points d'écart entre les 2 groupes au 9^e degré). Comme relevé pour les cycles précédents, on remarque que le fait de ne pas parler la langue d'enseignement reste, malgré plusieurs années de recul et de connaissance du problème, un des facteurs de difficulté du système scolaire vaudois.

DIFFÉRENCES ENTRE ÉTABLISSEMENTS

CARACTÉRISTIQUES DES ÉTABLISSEMENTS

Nous allons nous intéresser à la taille des établissements (en nombre d'élèves), totale et par degré (présentée dans le tableau 18), ainsi qu'à leur composition (tableau 19), pour voir, plus loin dans le chapitre, dans quelle mesure une différence importante au niveau de la taille des établissements peut jouer un rôle dans la réussite ou l'échec des élèves et, si oui, dans quel sens.

Tableau 18 : Taille moyenne, minimum et maximum des établissements, par degré (7^e, 8^e, 9^e) et par année de promotion (2006, 2007).

		7 ^e degré	8 ^e degré	9 ^e degré	Total*
2006	Moyenne	110	108	104	328
	Minimum	27	24	22	74
	Maximum	280	278	261	819
2007	Moyenne	108	107	108	331
	Minimum	30	21	21	95
	Maximum	259	275	271	805

* y compris classes de raccordement et classes à effectif réduit.

Le nombre moyen d'élèves de 7^e, 8^e et 9^e degrés d'un établissement est de 328 élèves en 2006 et de 331 élèves en 2007, soit un peu plus de 100 élèves par degré. Derrière ces moyennes, se cachent des réalités très différentes puisque certains établissements sont de taille extrêmement modeste, n'accueillant que 74 élèves en tout (en 2006), soit 1 classe par degré, tandis que d'autres sont de véritables petites villes où étudient plus de 800 élèves, soit une dizaine de classes par degré.

Tableau 19 : Pourcentage moyen, minimum et maximum dans les établissements de garçons et de filles, et d'élèves francophones et allophones, par année de promotion (2006, 2007).

		Filles	Garçons	Francophones	Allophones
2006	Moyenne	50.4%	49.6%	78.2%	21.8%
	Minimum	41.0%	59.0%	35.8%	1.5%
	Maximum	60.9%	39.1%	98.5%	64.2%
2007	Moyenne	50.4%	49.6%	76.9%	23.1%
	Minimum	41.2%	42.9%	37.0%	4.1%
	Maximum	57.1%	58.8%	95.9%	63.0%

La répartition entre filles et garçons est sensiblement identique lorsque l'on considère tous les établissements (50.4% de filles et 49.6% de garçons) et cela n'est pas une surprise. Par contre, ce qui l'est plus, c'est que certains établissements accueillent une proportion très différente de filles et de garçons, les extrêmes étant 41.0% de filles et 39.1% de garçons pour les minimums et 60.9% de filles et 59.0% de garçons pour les maximums (année 2006). Les établissements ne proposant pas la filière la moins exigeante comportent généralement plus de filles que de garçons et, inversement, ceux qui ne proposent pas la voie la plus exigeante comportent moins de filles que de garçons; toutefois, les taux extrêmes ne concernent, en réalité, que des établissements qui offrent les 3 voies. Les résultats des établissements, en termes de réussite et d'échec, peuvent être influencés par un déséquilibre entre les deux sexes puisque les filles réussissent mieux que les garçons.

De même, ils peuvent être influencés par un taux d'élèves allophones plus ou moins élevés et là, les différences sont énormes d'un établissement à l'autre. En 2006, par exemple, un des établissements se composait de 1.5% d'élèves allophones, tandis qu'un autre en accueillait plus de 64%. Dans ce contexte, où les conditions de base sont si éloignées d'un établissement à l'autre, on comprend aisément que les résultats le soient aussi, même s'ils ne sont pas entièrement expliqués par ces facteurs⁶⁴.

RÉPARTITION DANS LES 3 VOIES

Parmi les 70 établissements de 2006, 40 proposent les 3 voies tandis que 30 n'en offrent que 2 (28 offrent la VSG et la VSO tandis que 2 établissements seulement offrent la VSG et la VSB). La volonté du Département est que, pour des raisons d'équité, tous les établissements puissent disposer de classes dans les 3 voies; c'est ainsi qu'en 2007, ils sont 42 à offrir cette possibilité. Il reste finalement 27 établissements à 2 voies : 25 VSG-VSO et 2 VSG-VSB. La répartition des élèves des degrés 7 à 9 entre les voies est montrée dans le tableau 20, en fonction des voies proposées par les établissements.

En considérant les 3 degrés 7^e, 8^e et 9^e ensemble, la répartition entre les 3 voies prend la forme suivante : 30% environ des élèves fréquentent la voie à options, un tiers (33%) la voie générale et 37% la voie baccalauréat. De nouveau, ces moyennes cachent des différences importantes entre établissements. Ainsi, parmi ceux qui proposent les 3 voies, certains n'ont que 9% de leurs élèves enclassés en VSO et d'autres plus de 42%. Certains encore ont 14% seulement de leurs élèves en VSB tandis que d'autres en ont plus de 81% (année 2006). Quelques-uns de ces établissements accueillent des élèves provenant d'autres établissements et ne sont pas complètement « responsables » de la manière dont les élèves sont dispersés à travers les 3 voies mais, malgré cela, comment expliquer de telles divergences d'un établissement à l'autre ?

⁶⁴ Voir Daeppen, K. (2006). *Promotions et réorientations au secondaire I : résultats de l'année 2004-05*. Lausanne : URSP.

Tableau 20 : Pourcentages moyens, minimums et maximums d'élèves dans les différentes voies (VSO, VSG, VSB) selon la catégorie d'établissements et l'année de promotion.

		VSO	VSG	VSB
2006	Moyenne (tous établissements)	30.0%	33.1%	36.9%
	Mini (3 voies)	8.6%	9.8%	14.1%
	Maxi (3 voies)	42.4%	57.3%	81.6%
	Mini (2 voies VSO-VSG)	31.3%	21.6%	
	Maxi (2 voies VSO-VSG)	78.4%	68.8%	
	Mini (2 voies VSG-VSB)		13.6%	74.2%
	Maxi (2 voies VSG-VSB)		25.8%	86.4%
2007	Moyenne (tous établissements)	29.6%	33.3%	37.1%
	Mini (3 voies)	9.1%	10.8%	27.3%
	Maxi (3 voies)	41.8%	46.3%	80.2%
	Mini (2 voies VSO-VSG)	30.7%	35.2%	
	Maxi (2 voies VSO-VSG)	64.8%	69.3%	
	Mini (2 voies VSG-VSB)		17.2%	72.2%
	Maxi (2 voies VSG-VSB)		27.8%	82.8%

On a vu, au chapitre précédent, que les caractéristiques des élèves peuvent varier fortement d'un endroit à l'autre; ces populations hétérogènes peuvent avoir une influence sur la répartition entre les voies. Il peut s'agir aussi d'autres facteurs plus « internes » aux établissements comme leur politique plus ou moins explicite en la matière ou la composition du corps enseignant, par exemple.

Les établissements à 2 voies présentent parfois de forts déséquilibres de répartition : certains ont 31.3% de leurs élèves en VSO et 68.8% en VSG, tandis que d'autres en ont 78.4% en VSO et 21.6% en VSG (chiffres de 2006). Ces écarts de répartition sont moins grands entre les deux établissements qui offrent les voies VSG et VSB mais il est important de noter que leurs élèves sont majoritairement enclassés en VSB (74.2% et 86.4% des élèves en 2006).

DÉCISIONS DE FIN DE DEGRÉ

Le tableau 21, ci-après, met en évidence les différences extrêmes qui existent dans la réussite des élèves (promotions et réorientations à la hausse) et dans leur échec (redoublements, réorientations à la baisse et attestations) entre les établissements.

Tableau 21 : Pourcentages minimums et maximums pour les différents indicateurs de promotion*.

		Promotions /Certificats	Réor. à la hausse	Réussite	Redou-blements	Réor. à la baisse	Attestations	Echec
2006								
7 ^e degré	Minimum	77.4%	0.5%	85.8%	0%	0%	0%	0%
	Maximum	98.8%	20.0%	100%	12.3%	4.6%	1.8%	14.2%
8 ^e degré	Minimum	79.8%	0%	79.8%	0%	0%	0%	1.2%
	Maximum	98.8%	3.5%	98.8%	13.8%	5.7%	8.7%	20.2%
9 ^e degré	Minimum	78.6%	-	-	0%	-	0%	-
	Maximum	98.6%			11.0%		10.4%	
2007								
7 ^e degré	Minimum	74.0%	0%	85.3%	0%	0%	0%	0%
	Maximum	97.7%	19.2%	100%	12.4%	5.0%	4.0%	14.7%
8 ^e degré	Minimum	75.4%	0%	79.0%	0%	0%	0%	0%
	Maximum	100%	3.6%	100%	13.4%	6.5%	10.8%	21.0%
9 ^e degré	Minimum	79.7%	-	-	0%	-	0%	-
	Maximum	98.4%			13.0%		12.8%	

* Ne sont pris en compte pour ce tableau que les établissements de 50 élèves ou plus dans le degré considéré.

Les taux de promotion d'un établissement à l'autre peuvent présenter une différence allant jusqu'à 25 points et jusqu'à 20 points pour les taux de certificat. Pour autant, on ne peut pas dire qu'il est préférable pour les élèves d'être enclassés dans un établissement plutôt qu'un autre, puisque nous avons observé que ce ne sont pas chaque année les mêmes établissements qui obtiennent les meilleurs résultats⁶⁵.

Les réorientations à la hausse, en fin de 7^e degré, peuvent ne concerner aucun élève ou toucher 20.0% des élèves, soit 1 élève sur 5. Ce fort taux peut être le reflet d'une politique d'établissement souple qui offre une chance aux élèves d'intégrer une filière plus exigeante, comme elle peut être la conséquence d'une orientation en fin de cycle de transition trop sélective. Dans un cas comme dans l'autre, la réorientation s'accompagne d'un redoublement et vient gonfler les chiffres y relatifs.

Si l'on considère les taux de redoublement « nets », c'est-à-dire qui ont lieu à l'intérieur de la même filière, ils varient de 0% à des maximums allant de 11 à 13.8% selon le degré et l'année scolaire considérés. De nouveau, il semblerait que, plutôt que d'être le reflet d'une politique d'établissement en la matière, il s'agisse de variations annuelles qui dépendent de tout un lot de critères : proportion de garçons

⁶⁵ Voir Daepfen, K. (2006). *Promotions et réorientations au secondaire I : résultats de l'année 2004-05*. Lausanne : URSP.

cette année-là, d'élèves allophones, d'élèves issus de catégories sociales défavorisées, etc. En effet, tout comme les taux de promotion, les taux de redoublement d'un même établissement peuvent être particulièrement élevés une année donnée et parmi les plus faibles l'année suivante. Les variables structurelles varient peu, les caractéristiques individuelles des élèves davantage.

Les réorientations à la baisse sont utilisées moins souvent que les autres mesures, d'où des variations moins spectaculaires entre établissements : leurs proportions varient toutefois entre 0% et 6.5%.

L'amplitude de variation du taux d'attestation est à son plus haut niveau en fin de 9^e degré où un nombre plus élevé d'élèves ont atteint l'âge de 15 ans révolus et sont donc concernés par la possibilité de mettre fin, provisoirement ou définitivement, à leur scolarité obligatoire. Ainsi, dans certains établissements, 12.8% des élèves du 9^e degré quittent l'école munis seulement d'une attestation. Ce chiffre, même s'il s'agit d'un maximum, est inquiétant et pose la question de l'avenir de ces élèves qui ne possèdent pas de certificat, une fois confrontés au monde professionnel et entrés en concurrence avec leurs pairs diplômés.

EFFET TAILLE D'ÉTABLISSEMENT

Sous le paragraphe « Caractéristiques des établissements » (p. 65), nous avons vu qu'il existe une grande diversité dans la taille des établissements, certains accueillant à peine plus d'une vingtaine d'élèves au 9^e degré tandis que d'autres en accueillent 271. Nous aimerions savoir ici s'il existe un effet « taille d'établissement » qui pourrait influencer les résultats des élèves en termes de réussite au certificat ou, au contraire, en termes d'échec en fin de 9^e degré (taux de redoublement et taux d'attestation). Les résultats sont présentés dans le tableau 22.

Tableau 22 : Pourcentage de certificats, redoublements et attestations à la fin du 9^e degré selon la taille de l'établissement.

		N	Certificats	Redoublements	Attestations
2006	Etabl. < 50 élèves	17	94.5%	1.1%	4.4%
	Etabl. > 50 élèves	53	90.6%	4.1%	4.9%
	Etabl. > 100 élèves	32	90.0%	4.7%	4.8%
	Etabl. > 150 élèves	19	89.3%	4.9%	5.3%
2007	Etabl. < 50 élèves	14	94.4%	2.0%	3.6%
	Etabl. > 50 élèves	55	90.7%	5.0%	3.9%
	Etabl. > 100 élèves	33	90.1%	5.3%	4.2%
	Etabl. > 150 élèves	21	89.6%	5.4%	4.6%

Les petits établissements (moins de 50 élèves au 9^e degré) ont un taux de réussite au certificat significativement plus élevé que les établissements de plus de 50 élèves. L'effet est d'autant plus positif qu'il s'accompagne d'un taux de redoublement

nettement plus faible (3 points de moins) et d'un taux d'attestation également inférieur.

Si la différence est très marquée entre établissements de moins de 50 élèves et établissements de plus de 50 élèves⁶⁶, elle devient nettement plus faible entre établissements de plus de 50 élèves, de plus de 100 élèves ou de plus de 150 élèves. Plus l'établissement est grand, plus le taux de réussite est faible, mais la différence entre plus de 50, de 100 ou de 150 élèves est peu importante.

L'effet taille sur la réussite des élèves semble avantager les petites structures : les résultats sont toujours meilleurs lorsque l'on compare un petit établissement à un grand. Mais la taille de l'établissement est toujours conjuguée avec d'autres facteurs que l'on ne peut pas dissocier.

⁶⁶ En 2006 et en 2007, $p < 0.01$.

RÉSUMÉ ET CONCLUSION

RÉSUMÉ

Importance et évolution des orientations et décisions de fin de cycle/degré

Concernant **le CIN, le CYP1 et le CYP2**, nous relèverons les points suivants.

Le CIN connaît, en 2006 et 2007, un taux de promotion nettement supérieur à celui du CYP1 et du CYP2 (voir Tableau 3). La promotion à la fin du CIN n'est toutefois pas « automatique », ce que préconise pourtant la Loi scolaire. Au cours de ces cinq dernières années, le taux de promotion à la fin de ce cycle a eu tendance à augmenter, et le taux d'orientation vers des mesures particulières à diminuer.

Depuis plus de 20 ans, le canton de Vaud a un taux de redoublement moyen sur les 4 premières années de la scolarité obligatoire (CYP1 et CYP2) nettement supérieur à la moyenne suisse (voir Graphique 3). En 2006-07, le canton de Vaud est, encore une fois, le canton suisse qui a le plus haut taux de maintien durant cette phase de scolarité (voir Graphique 2). Si l'on s'intéresse à l'évolution du maintien/redoublement dans ces quatre degrés de scolarité, les résultats varient selon que l'on s'interroge sur les cinq, dix ou vingt dernières années. Au cours de ces dix dernières années, le taux de redoublement de ces quatre degrés a eu tendance à augmenter (voir Graphique 1). D'un point de vue statistique, si l'on se concentre sur ces cinq dernières années, ni le CYP1 ni le CYP2 n'ont connu d'évolution significative quant aux taux de promotion, au taux de maintien ou au taux de mesures particulières. Les exigences de lecture récemment imposées en fin de CYP1 n'ont donc pas renforcé cette tendance.

Au CIN, au CYP1 ainsi qu'au CYP2, il semble⁶⁷ que les enseignants recourent très peu aux mesures de pédagogie compensatoire qui peuvent accompagner une décision de promotion ou de maintien (qu'il s'agisse d'un appui individuel ou collectif). Ils recourent beaucoup plus au maintien qu'à ces mesures de soutien. Relevons encore que le taux d'orientation vers des mesures particulières ne recouvre pas la même réalité pour les trois cycles. En 2006 et 2007, les mesures particulières décidées au CIN correspondent majoritairement à une orientation vers des classes ES et des institutions; les mesures décidées au CYP1 et au CYP2 correspondent surtout à une orientation vers des classes de développement et des classes-ressources. Cela traduit probablement un dépistage et une prise en charge précoces des élèves qui ont des besoins particuliers au CIN.

En ce qui concerne les décisions d'orientation en fin de **CYT**, il ne s'agit pas ici de l'alternative entre promotion et redoublement, mais d'orienter les élèves dans différentes voies. Les élèves sont orientés très majoritairement en VSO, en VSG ou

⁶⁷ Au vu de la faible qualité des données au sujet de l'appui, nous préférons ne pas être trop affirmatives à ce sujet.

en VSB (voir Graphiques 6 et 7). En plus de ces trois possibilités, les élèves peuvent être orientés dans une classe spéciale. Cette étiquette réunit différents types de classes : les classes de l'enseignement spécialisé, les classes à effectif réduit, les classes d'accueil (destinées aux élèves allophones primo-arrivants). Des mesures de soutien massif, organisées dans certains établissements (intégration à temps partiel dans une classe régulière, avec fréquentation d'un nombre important de périodes dans un groupe de soutien, par exemple), sont également classées dans ce groupe. Au CYT, quelques cas de maintien sont également présents, mais de manière extrêmement marginale. Le maintien au CYT semble répondre à des situations particulières. Dans ce sens, cette mesure permet une certaine adaptation aux circonstances dans un système par ailleurs sélectif (l'orientation en trois voies hiérarchisées).

En 2006 et 2007, l'orientation des élèves dans les trois différentes voies ne s'écarte pas significativement de celle constatée à partir de 2000 (voir Graphique 8). Les orientations en VSO et en VSG totalisent chacune un peu plus de 30% des élèves de la volée. La voie qui a l'effectif le plus élevé est la VSB, avec environ 36% des élèves de la volée.

Nos résultats montrent que, pour la grande majorité des élèves, le déroulement du processus d'orientation est linéaire et consensuel (voir Tableau 8). Pour 81% des élèves de la volée, un accord entre parents et enseignants a été trouvé dès le début du processus. Pour 15% des élèves, toutefois, il y a eu désaccord. Ce désaccord a souvent pu être réglé; les cas de désaccord persistant jusqu'à la fin du processus sont très peu nombreux (environ 120 par année). Contrairement à ce que l'on aurait pu penser, il n'y a pas plus d'élèves concernés en VSO qu'en VSG. Par contre, comme on le supposait, il n'y a pas, en VSB, de cas de désaccord persistant. Nous avons vu que les cas de désaccord se règlent plus souvent en suivant l'avis des enseignants (voir Tableau 9). La position des parents semble s'affirmer plus difficilement pour les élèves orientés en VSO que pour ceux orientés en VSG.

En ce qui concerne les **3 degrés du secondaire I**, les taux de redoublement restent élevés dans le canton de Vaud (voir Tableau 15). Au 7^e degré, le redoublement touche essentiellement les élèves de VSO (voir Annexes 3a et 3b). Ce n'est plus le cas en fin de scolarité où ces élèves abandonnent l'école obligatoire plutôt que de tenter une nouvelle fois d'obtenir le certificat. Les taux de redoublement des élèves de VSO ont fortement augmenté ces 5 dernières années, tandis que, parallèlement, ceux des élèves de VSG et de VSB ont diminué.

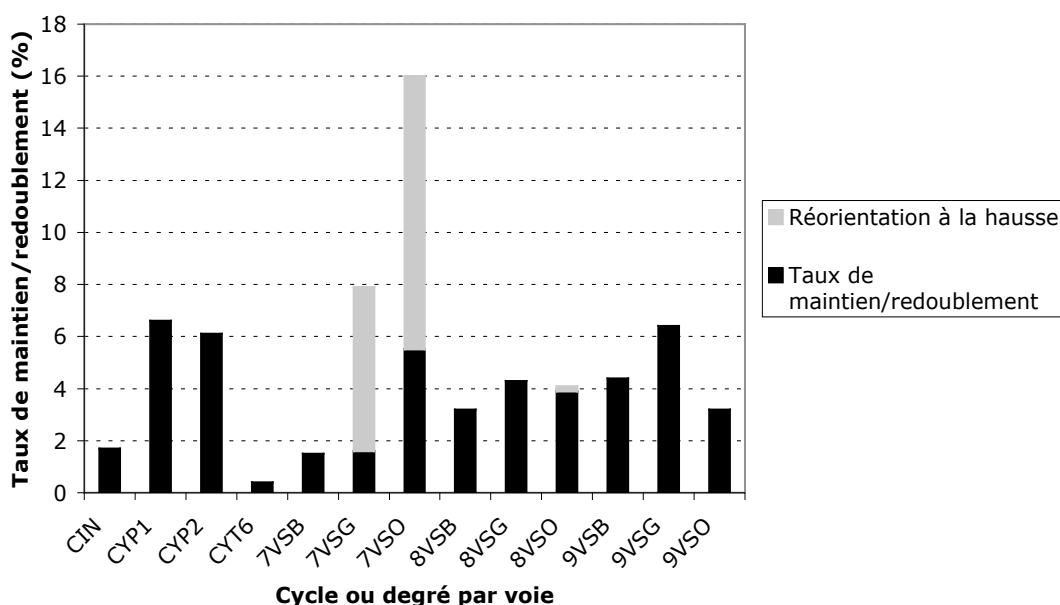
Aux taux de redoublement dans la même voie, il convient d'ajouter ceux qui accompagnent les réorientations à la hausse. De nouveau, ils concernent massivement les élèves de VSO et ne cessent de croître.

Les réorientations à la baisse sont très peu nombreuses au 7^e degré, légèrement plus utilisées au 8^e degré et quasiment abandonnées au 9^e degré. Leur utilisation tend à diminuer ces dernières années.

Les attestations concernent essentiellement les élèves de VSO et les élèves des classes à effectif réduit. Elles augmentent à mesure que l'on avance dans la scolarité et donc en âge.

Il est possible de représenter les taux de maintien/redoublement par cycle ou par degré par le graphique qui suit.

Graphique 27 : Pourcentage de maintien/redoublement par cycle ou par degré et par voie : année scolaire 2006-07.



A la lecture de ce graphique, on pourrait croire que le taux de maintien au primaire est supérieur au taux de redoublement au secondaire; ce serait toutefois oublier que les taux de maintien du CIN, du CYP1 et du CYP2 rassemblent en une année les redoublements des élèves des parcours 1 et 2. Pour rendre ces derniers taux comparables à ceux du secondaire, ils doivent donc être divisés par deux.

Précisons encore que ce tableau ne tient pas compte du taux d'élèves de 9^e qui accomplissent une année de raccordement, année qui peut être assimilée à une forme de « réorientation à la hausse ». Cet indicateur mériterait d'être considéré pour avoir une image complète des décisions de fin de cycle/degré.

Décisions de fin de cycle selon les caractéristiques individuelles des élèves

Différences entre garçons et filles

Au CIN, au CYP1 et au CYP2, et pour les deux années considérées, les filles sont systématiquement plus souvent promues que les garçons (voir Tableau 4). Conjointement, les garçons sont systématiquement plus souvent maintenus, ou

orientés vers des mesures particulières que les filles. Cette différence reste néanmoins modeste. Cet effet global du genre rejoint les observations des années antérieures. Il rejoint aussi les observations de la littérature traitant de la réussite et de l'échec scolaire, et se rencontre dans tous les pays voisins.

Plusieurs explications d'ordre psychologique ou sociologique sont avancées par la littérature. On peut toutefois s'étonner de voir ces différences apparaître aussi tôt dans le parcours scolaire des élèves. En effet, ces écarts entre garçons et filles signifient que la valorisation de certaines compétences bien particulières - et/ou que d'autres facteurs plus contextuels comme, par exemple, l'attitude des élèves envers l'école - exerce très tôt déjà leur influence sur le parcours scolaire des enfants.

Au cours des cinq dernières années, on observe les évolutions suivantes : au CIN, garçons et filles tendent à être moins souvent orientés vers des mesures particulières, et les filles tendent à être plus souvent promues; au CYP1, par contre, les filles tendent à être moins souvent promues et plus souvent maintenues.

Au **CYT**, l'avantage des filles sur les garçons se manifeste par leur orientation plus favorable (voir Tableau 10). Elles sont plus souvent que les garçons orientées dans les filières plus exigeantes, la VSG et la VSB, et moins souvent en VSO ou en classe spéciale. Au cours des 4 dernières années, le nombre de garçons orientés en VSO a diminué de manière régulière. Cette évolution va vers un rééquilibrage des parcours scolaires entre filles et garçons (voir Graphiques 9 et 10).

Les résultats des **7^e, 8^e et 9^e degrés** vont dans le même sens que ceux du primaire (voir Tableau 16). Au 7^e degré, les garçons sont nettement plus souvent maintenus que les filles. C'est aussi vrai au 8^e degré - sauf en 2006, mais c'est un cas isolé - ces dernières années. Par contre, au 9^e degré, en 2006 et en 2007, le taux de redoublement est identique chez les filles et chez les garçons. Ce n'est pas forcément une bonne nouvelle puisque c'est le reflet, non pas d'une égale réussite, mais d'un taux d'abandon plus élevé chez les garçons.

Différence entre allophones et francophones

Au CIN, au CYP1 et au CYP2, et cela pour les deux années considérées, les francophones sont systématiquement plus souvent promus que les allophones (voir Tableau 5). Selon le cycle et l'année de promotion, la proportion d'élèves allophones maintenus est jusqu'à 2.7 fois plus élevée que celle des élèves francophones; et la proportion d'élèves allophones orientés vers des mesures particulières est jusqu'à 5 fois plus élevée que celle des élèves francophones. De manière évidente, la variable « langue », et ses autres facteurs conjoints, représentent donc toujours un obstacle dans le parcours scolaire des élèves allophones. Outre le fait de souligner les difficultés des élèves allophones dans l'école vaudoise, ces résultats laissent entrevoir aussi que le maintien est une mesure souvent liée à la langue d'origine.

Au cours des cinq dernières années, on observe les évolutions suivantes : au CIN, les francophones et les allophones tendent à être moins souvent orientés vers des mesures particulières, et les francophones tendent à être plus souvent promus.

Au **CYT** également la langue d'origine semble être un facteur déterminant pour l'orientation (voir Tableau 11). Les allophones sont orientés au moins trois fois plus souvent que les francophones en classe spéciale, presque deux fois plus souvent en VSO, et presque deux fois moins souvent en VSB. Si l'on affine l'analyse, en distinguant les langues d'origine entre langues à statut fort ou faible, on voit que ce n'est pas l'allophonie en tant que telle qui a un impact négatif, mais le statut de ces langues (voir Tableau 12). Pour les élèves qui parlent une langue à statut faible (langues de la migration, langues extra-européennes) la probabilité de se retrouver en classe spéciale est quatre fois plus élevée que pour les francophones. En outre, leur probabilité d'être orientés en VSO est deux fois plus élevée que pour les francophones. Les allophones qui parlent une langue à statut fort, par contre, obtiennent une répartition dans les voies comparable à celle des francophones, voire parfois meilleure.

On retrouve le même type de résultats pour les **degrés 7 à 9**, c'est-à-dire que les élèves francophones sont plus souvent promus que les autres élèves, quel que soit le degré considéré (voir Tableau 17). Les élèves allophones sont, quant à eux, plus nombreux à redoubler et surtout nettement plus nombreux à abandonner leurs études et à sortir du système sans certificat.

Décisions de fin de cycle des établissements scolaires

Concernant **le CIN, le CYP1 et le CYP2**, nous relèverons les points suivants.

En 2006 et 2007, les dispersions des taux de promotion, de maintien et de mesures particulières sont plus importantes au CYP1 et au CYP2 qu'au CIN (voir Tableau 6, Graphiques 4 et 5). Cela s'explique par la mise en œuvre - même si elle n'est pas systématique - de la Loi scolaire qui stipule une promotion « automatique » en fin de CIN.

Les différences de taux de promotion, de maintien et d'orientation vers des mesures particulières observées entre établissements ne sont pas faciles à expliquer. Elles pourraient être le reflet des exigences particulièrement élevées de certains établissements; mais elles pourraient aussi être le reflet des difficultés rencontrées plus spécifiquement par les élèves de certains établissements. L'identification de cas extrêmes⁶⁸ (voir Graphiques 4 et 5) laisse entrevoir quelques facteurs potentiellement explicatifs de la variation des décisions de fin de cycle entre établissements. Ces cas se situent dans des bassins de recrutement qui ont une population étrangère particulièrement importante et/ou un taux de chômage particulièrement élevé. L'allophonie ne peut expliquer à elle seule la variabilité des décisions de fin de cycle : il serait en effet incorrect de considérer que le maintien est « principalement » associé à une population d'élèves allophones ou étrangers (cela d'autant plus que nous n'avons pas les moyens de vérifier cette relation en tenant compte de l'origine sociale des élèves comme variable de contrôle). Mais nos analyses nous portent à la considérer comme une piste d'interprétation probable.

⁶⁸ Par « cas extrêmes », nous entendons les établissements qui présentent des taux extrêmement bas de promotion, des taux extrêmement élevés de maintien et/ou des taux extrêmement élevés d'orientation vers des mesures particulières.

Pour le **CYT**, les différences entre établissements par rapport à l'orientation dans les trois voies régulières sont assez variables (voir Tableau 13, Graphiques 11 et 12). En 2007, l'écart entre établissements par rapport aux proportions d'élèves orientés en VSO, VSG et VSB s'est réduit en comparaison des années précédentes. Aucun établissement ne semble régulièrement se distinguer des autres par une pratique particulière dans les orientations. Par contre, certains établissements utilisent plus que d'autres l'orientation dans les classes spéciales. Comme pour le CIN et les CYP, il nous semble que l'origine de cette tendance est à rechercher dans les caractéristiques du bassin de recrutement de ces établissements.

De même, dans les **degrés 7 à 9**, les résultats, en termes de réussite et d'échec, varient fortement d'un établissement à l'autre, avec des différences allant jusqu'à 25 points pour les taux de promotion et jusqu'à 20 points pour les taux de certificat (voir Tableau 21). Les facteurs explicatifs sont d'autant plus complexes que, chaque année, les résultats fluctuent de sorte qu'un établissement peut présenter un taux élevé de réussite une année et un taux bas l'année suivante. L'analyse en fonction de la taille d'établissement des indicateurs de décision de fin de 9^e degré montre, néanmoins, que les petites structures (établissements de moins de 50 élèves par degré) ont des taux de certificat plus élevés et des taux de redoublement et d'attestation plus bas que les autres (voir Tableau 22). Par contre, les « très grands » établissements (plus de 200 élèves par degré) n'ont pas de moins bons résultats que ceux de grande taille (plus de 100 élèves par degré) ou de taille moyenne (plus de 50 élèves par degré).

CONCLUSION

Développements possibles des analyses

Développer les variables explicatives explorées selon les cycles/degrés

Dans ce rapport, nous avons fait le choix d'aborder trois thèmes spécifiques à titre exploratoire :

- Lors de l'analyse du CIN, du CYP1 et du CYP2, nous avons mis l'accent sur le suivi à long terme du taux de maintien. Les analyses de l'évolution du taux de redoublement sur 20, 10 ou 5 ans sont apparues comme complémentaires et ont permis de nuancer les tendances observées.
- Lors de l'analyse du CYT, nous avons mis l'accent sur le statut des langues d'origine. Une distinction a été proposée pour tenir compte du fait que la variable « langue maternelle » a un impact différent sur l'orientation selon qu'elle se réfère à une langue dite de « statut élevé » (par exemple, l'allemand ou l'anglais) ou à une langue liée à la migration (par exemple, le portugais ou l'albanais).
- Enfin, lors de l'analyse des degrés 7 à 9, nous avons mis l'accent sur la taille de l'établissement. La distinction entre petits et grands établissements a ouvert la discussion sur le potentiel impact positif des petites structures sur les promotions des élèves.

Chacun de ces thèmes spécifiques est apparu utile à l'interprétation des décisions de fin de cycle/degré, soit en permettant d'éviter des conclusions hâtives et erronées, soit en questionnant les connaissances actuelles sur l'impact de certaines variables (ici, la taille de l'établissement). À l'avenir, ces développements mériteraient d'être poursuivis pour chaque cycle/degré.

Pour être fiable, le poids de tout facteur individuel (comme la langue d'origine) ou contextuel (comme la taille de l'établissement) devrait normalement être contrôlé en fonction des caractéristiques socioéconomiques des élèves. L'accès à de telles données permettrait de s'assurer de l'impact réel de chaque facteur identifié⁶⁹.

Rechercher sur le terrain les facteurs explicatifs des différences observées entre établissements

Pour mieux comprendre les différences des orientations/décisions de fin de cycle des établissements, d'autres pistes d'interprétation mériteraient d'être explorées. Un échange avec les acteurs du terrain (par exemple, les enseignants et les directeurs) des établissements qui ont précisément connu des taux extrêmes d'orientation (c'est-à-dire particulièrement bas ou élevés) dans l'une ou l'autre des voies ou des taux extrêmes de maintien/redoublement pourrait probablement apporter un éclairage plus étayé sur la question (procédure de décision, critères de décision, mesures de soutien entreprises, etc).

Pour éviter que les caractéristiques du bassin de recrutement apparaissent comme la principale justification de ces différences, il faudrait comparer des établissements avec des caractéristiques socioéconomiques proches, mais avec des taux d'orientation ou de maintien/redoublement très différents.

Explorer les facteurs explicatifs du taux élevé de réorientation à la hausse en 7^e VSO

Le taux élevé de réorientation à la hausse en fin de 7^e VSO - réorientation souvent accompagnée d'un redoublement de l'année - invite à questionner les raisons de cette pratique. Peut-être faudrait-il étudier plus en détail le processus d'orientation de ces élèves pour mieux identifier la population concernée par cette pratique. Il serait intéressant d'observer, par exemple, si la réorientation à la hausse concerne principalement les élèves avec une orientation initiale double VSO-VSG, ou faisant l'objet d'un désaccord.

Explorer les caractéristiques des établissements de petite taille

Les établissements qui ont moins de 50 élèves au 9^e degré obtiennent un meilleur taux de réussite. Sont-ils dans un milieu plutôt urbain ou plutôt rural ? Ont-ils un

⁶⁹ Par ailleurs, une meilleure connaissance des caractéristiques socioéconomiques des populations d'élèves des différents établissements permettrait d'établir des profils d'établissements et ainsi de mieux cibler les besoins de ces derniers. Cette question est d'autant plus pertinente que le Département de la formation, de la jeunesse et de la culture a entrepris un projet « Équité » qui alloue des ressources supplémentaires en fonction du bassin de recrutement des établissements.

bassin de recrutement au profil similaire ? Offrent-ils un cadre relationnel de proximité (« où tout le monde se connaît ») ? etc. L'identification des caractéristiques de ces établissements permettrait peut-être de voir si d'autres facteurs interagissent avec celui de la petite taille de l'établissement, apparemment favorable à la réussite des élèves, et d'évaluer l'intérêt de cet aspect dans la constitution même des établissements.

Pistes d'action

Considérer la variable « sexe » comme une variable de contrôle dans les comparaisons entre établissements

Les comparaisons entre établissements tendent à se généraliser. Ces comparaisons portent sur les décisions de fin de cycle (promotions, maintiens, mesures particulières, orientations dans les trois voies du secondaire I) ainsi que sur les résultats de leurs élèves à des épreuves communes de référence (ECR). Il est courant de présenter les résultats moyens des établissements, et de les discuter en partie en fonction du taux d'élèves allophones qui les fréquentent. Les dernières analyses effectuées dans ce rapport sur les degrés 7 à 9 révèlent combien la proportion de garçons et de filles peut être différente entre les établissements. Étant donné que les filles obtiennent habituellement de meilleurs résultats scolaires que les garçons, peut-être faudrait-il nuancer les résultats des établissements en les présentant selon le sexe des élèves, et cela pour tous les cycles/degrés de la scolarité obligatoire. Il est possible que cette distinction relativise les différences entre établissements.

Valoriser les langues à « statut faible »

Lorsqu'elle est d'un statut dit faible, la variable « langue d'origine » a, sans surprise, un effet défavorable sur les décisions de fin de cycle/degré et sur l'orientation des élèves. L'école ne peut pas changer cette donnée propre à chaque élève, ni éliminer ses facteurs conjoints. Mais l'école pourrait toutefois sensibiliser les élèves à la diversité des langues, pour qu'allophones et francophones perçoivent leur richesse. Elle pourrait aussi reconnaître le savoir spécifique des élèves allophones, par exemple en leur donnant l'opportunité de lire dans leur langue d'origine. Bien sûr, de telles activités ne peuvent pas combler les différences observées entre les parcours des élèves allophones ou francophones; elles pourraient néanmoins favoriser la confiance en soi des élèves allophones et ainsi leur intégration dans l'école obligatoire. Ce qui devrait, indirectement, avoir un effet positif sur leur parcours scolaire (Gieruc, 2007).

Limiter le nombre d'élèves orientés en VSO à la fin du CYT

La proportion d'élèves de VSO réorientés à la hausse à la fin de leur 7^e degré est très élevée (>10%). Ce fort taux de réorientation questionne le processus d'orientation suivi par ces élèves. En outre, il engendre des coûts importants pour le système. Sur la base de ce constat, on peut se demander s'il ne serait pas judicieux de limiter le taux d'orientation des élèves en VSO à environ 20% (ce qui correspondrait aux 30% actuels moins les 10% d'élèves réorientés une année plus tard).

Deux objections peuvent être faites à cette « piste ». Premièrement, si les élèves sont réorientés à la hausse à la fin de leur 7^e VSO, c'est peut-être précisément parce qu'ils ont eu le temps de s'y préparer. Les élèves réorientés à la hausse ont peut-être bénéficié de leur première année en 7^e VSO pour mieux aborder, dans un deuxième temps, leur 7^e VSG. Le prix de cette année en quelque sorte « préparatoire » apparaît toutefois élevé : il pourrait être moins coûteux d'offrir un soutien particulier à ces élèves directement en 7^e VSG. Deuxièmement, le fait de limiter le nombre d'élèves orientés en VSO risque de stigmatiser de manière encore plus prononcée les 20% qui seront orientés dans cette voie. L'identification d'un groupe restreint d'élèves, aux connaissances et compétences scolaires jugées moins brillantes que d'autres, s'accompagne effectivement d'un risque de stigmatisation (par les autres élèves, par le corps enseignant, par leurs potentiels futurs employeurs, etc.); mais elle s'accompagne aussi d'une redéfinition possible des besoins de ces élèves. Peut-être serait-ce l'occasion d'apporter un soutien encore plus ciblé - et peut-être encore mieux adapté - aux élèves les plus en difficulté.

Développer et accompagner des « projets équité » en 7^e VSO

Le taux de redoublement particulièrement élevé en VSO indique que ces élèves n'atteignent pas leurs objectifs. Les « projets équité » constituent une opportunité d'alimenter l'offre de soutien à ces élèves. L'encouragement et le suivi de projets spécifiques à la 7^e VSO dans plusieurs établissements, et la mise en commun de ces expériences de terrain, pourraient susciter de nouvelles formes de soutien pédagogique.

BIBLIOGRAPHIE

- Bess, G., Bonvin, P., & Schüpbach, M. (2004). *Le redoublement scolaire, son efficacité, ses conséquences*. Berne : Haupt Verlag.
- Blanchet, A. (2000). *Promotions et réorientations à l'issue de la 7^e année exploratoire*. Lausanne : URSP.
- Blanchet, A. (2002). *Promotions et réorientations à l'issue de la 8^e année exploratoire*. Lausanne : URSP.
- Blanchet, A., Daepfen, K., Leutwyler, J., & Stocker, E. (2005). Utilité et limites de l'analyse de la diversité des établissements scolaires. In M. Demeuse, A. Baye, M.-H. Straeten, J. Nicaise & A. Matoul (Eds), *Vers une école juste et efficace. 26 contributions sur les systèmes d'enseignement et de formation* (pp 297-315). Bruxelles : De Boeck.
- Cummins, J. (2000). *Language, Power and Pedagogy. Bilingual children in the crossfire*. Clevedon, England : Multilingual Matters.
- Daepfen, K. (2003). *Promotions et réorientations au secondaire I : de l'exploration à la généralisation*. Lausanne : URSP.
- Daepfen, K. (2004). *Promotions et réorientations au secondaire I : résultats de l'année 2002-2003*. Lausanne : URSP.
- Daepfen, K. (2005). *Promotions et réorientations au secondaire I : résultats de l'année 2003-2004*. Lausanne : URSP.
- Daepfen, K. (2006). *Promotions et réorientations au secondaire I : résultats de l'année 2004-2005*. Lausanne : URSP.
- Daepfen, K. (2007). *Le Redoublement : un gage de réussite ?* Lausanne : URSP.
- DGEO (2005). *Cadre général de l'évaluation*. Lausanne : Direction Générale de l'Enseignement Obligatoire (DGEO).
- Gieruc, G. (2006). *Les groupes de niveaux en 6^e année. Représentations, modèles et contenus*. Lausanne : URSP.
- Gieruc, G. (2007). *Quelle place pour l'allophonie et la diversité culturelle à l'école ? Suivi d'un projet d'établissement*. Lausanne : URSP.
- Leutwyler, J. (2005). *Du dialogue à la décision. Analyse de l'orientation en CYT en 2002 et 2003*. Lausanne : URSP.
- Leutwyler, J. (2006). *Analyse du processus d'orientation au cycle de transition*. Lausanne : URSP.
- Ricciardi Joos, P. (2007). *D'un cycle à l'autre: étude des promotions et maintiens en début de scolarité*. Lausanne : URSP.
- Thomas, W. P., & Collier, V. (2002). *A national Study of School Effectiveness for Language Minority Students' Long-Term Academic Achievement*. Santa Cruz : CREDE.

ANNEXES

ANNEXES CIN, CYP1 ET CYP2

Annexe 1a

Tableau : *Décisions de fin de cycle, par cycle (CIN, CYP1, CYP2) et par année de promotion (de 2003 à 2007) : % et N.*

		CIN			CYP1			CYP2		
		P	M	MP	P	M	MP	P	M	MP
2003	%	-	-	-	91.7	6.3	2.0	-	-	-
	N				6773	463	147			
2004	%	97.0	1.6	1.3	91.1	7.2	1.8	92.4	5.8	1.8
	N	6123	103	84	6589	518	127	6636	420	127
2005	%	97.2	1.6	1.3	92.0	6.3	1.7	92.6	5.9	1.5
	N	5411	87	70	7071	484	131	6825	437	110
2006	%	97.4	1.8	0.8	91.0	7.1	1.9	91.8	6.1	2.1
	N	5455	99	47	6711	524	140	6717	445	156
2007	%	97.7	1.7	0.6	91.5	6.6	1.9	92.3	6.1	1.6
	N	6854	120	44	6792	493	142	6968	462	122

Légende : P=promotions, M=maintiens, MP=mesures particulières

Annexe 1b

Tableau : Décisions de fin de cycle détaillées (avec ou sans soutien), par cycle (CIN, CYP1, CYP2) et par année de promotion (2006 et 2007) : % et N.

		promotions	promotions avec soutien	maintiens	maintiens avec soutien	mesures particulières	Total
Année 2006							
CIN	%	97.4		1.8		0.8	100.0
	N	5455		99		47	5601
CYP1	%	90.6	0.4	6.9	0.2	1.9	100.0
	N	6679	32	510	14	140	7375
CYP2	%	91.3	0.5	6.1	0	2.1	100.0
	N	6683	34	444	1	156	7318
Année 2007							
CIN	%	97.6	0	1.7		0.6	100.0
	N	6852	2	120		44	7018
CYP1	%	90.8	0.6	6.5	0.1	1.9	100.0
	N	6744	48	486	7	142	7427
CYP2	%	91.5	0.8	6.1	0	1.6	100.0
	N	6907	61	459	3	122	7552

Annexe 1c

Tableau : Détail des orientations vers des mesures particulières (D, ES, I), par cycle (CIN, CYP1, CYP2) et année de promotion (2006, 2007) : % et N.

		CIN			CYP1			CYP2		
		D*	ES	I	D	ES	I	D	ES	I
2006	%	0.3	0.4	0.2	1.2	0.1	0.6	1.9	0.1	0.2
	N	18	20	9	88	10	42	136	8	12
2007	%	0.1	0.5	0	1.3	0.2	0.4	1.3	0.1	0.2
	N	4	37	3	95	17	30	99	5	18

* Légende : D=classes de développement et classes-ressources, ES=classes de l'enseignement spécialisé, I=institutions et écoles spécialisées.

Ce tableau récapitulatif indique la fréquence des types de mesures envisagées. Les pourcentages indiqués se réfèrent au nombre total d'élèves du cycle de l'année considérée. À titre d'exemple : 0.3% des élèves en fin de CIN en 2006 ont été orientés vers des mesures particulières de type D, 0.4% vers des classes de l'enseignement spécialisé, et 0.2% vers des institutions et écoles spécialisées. Les 99.1% d'élèves en fin de CIN en 2006 qui ne figurent pas sur ce tableau ont donc été soit promus, soit maintenus.

ANNEXES CYT

Annexe 2a

Tableau : Évolution et résolution des désaccords d'orientation (N) en VSO : année scolaire 2005-06.

Propmot VSO	Parents1	Propmod	Parents2	Décision	Enclassement	Autres mesures	
311	Autre : 6	Autre : 4	Autre : 4	Autre : 3	Classe spéciale		
					CYT		
					VSO (désaccord)		
					VSO : 1	VSO (désaccord)	
		VSO : 2	VSO : 2	VSO : 2	VSO		
	CYT : 3	VSO : 3	CYT : 2	VSO : 2	VSO : 2	VSO (désaccords)	
					VSO : 1	VSO	
	VSO-VSG : 7	VSO : 7	VSO-VSG : 1	VSG : 1	VSG : 1	VSG	
					VSO : 6	VSO	
	VSG : 295	Autre : 1	Autre : 1	CYT : 1	CYT		
					VSG : 54	VSG : 52	VSG : 52
			VSO : 2	VSO : 2	VSO		
		VSO-VSG : 30	VSG : 30	VSG : 28	VSG		
					VSO-VSG : 2	VSG	
		VSO : 210	Autre : 3	Autre : 3	Autre : 1	VSO (désaccord)	
						VSO : 2	VSO (désaccords)
			VSO : 145	VSO : 145	VSO	Ec. privée : 1	
	VSG : 62		Autre : 1	CYT (désaccord ?)			
					VSG : 6	VSG	
		VSO-VSG : 1			VSG		
	VSO : 54	VSO (désaccords)	Recours : 12				

Annexe 2b

Tableau : Évolution et résolution des désaccords d'orientation (N) en VSO : année scolaire 2006-07.

Propmot VSO	Parents1	Propmod	Parents2	Décision	Enclassement	Autres mesures	
341	Autre : 11	Autre : 5	Autre : 5	Autre : 5	CYT		
		VSO : 6	Autre : 2	Autre : 1 VSO : 1	CYT VSO (désaccord)		
			VSO : 4	VSO : 4	VSO	Ec. privée : 1	
	CYT : 3	CYT : 1	CYT : 1	CYT : 1	CYT		
		VSO : 2	VSO : 2	VSO : 2	VSO		
	VSO-VSG : 5	VSO-VSG : 1	VSG : 1	VSG : 1	VSG		
		VSG : 1	VSG : 1	VSG : 1	VSG		
		VSO : 3	VSO : 1	VSO : 1	VSO		
			VSG : 1	VSO : 1	VSO (désaccord)	Recours : 1	
	VSO-VSG : 1	VSO-VSG : 1	VSO (désaccord)				
	VSG : 322	VSG : 78	VSG : 78	VSG : 78	VSG : 78	VSG	Ec. privée : 1
			VSO-VSG : 37	VSO : 1	VSO : 1	VSO	
				VSO-VSG : 1	VSO-VSG : 1	VSG	
		VSG : 35	VSG : 35	VSG			
		VSO : 206	VSO : 142	VSO : 140	VSO : 140	VSO	Ec. privée : 1
				VSG : 1	VSG		
				VSO-VSG : 1	VSG		
			VSG : 64	VSG : 6	VSG		
				VSO-VSG : 1	VSG		
	VSO : 57			VSO (désaccords)	Ec. privée : 2 Recours : 1		

Annexe 2 c

Tableau : *Évolution et résolution des désaccords d'orientation (N) en VSG : année scolaire 2005-06.*

Propmot VSG	Parents1	Propmod	Parents2	Décision	Enclassement	Autres mesures			
278	VSO-VSG : 1	VSG : 1	VSG : 1	VSG	VSG				
	VSG-VSB : 11	VSG-VSB : 1	VSB : 1	VSB	VSB				
				VSB : 1	VSB : 1	VSB			
				VSG : 9	VSG : 7	VSG	VSG		
				VSG-VSB : 1	VSG	VSG (désaccord)			
				VSB : 1	VSG	VSG (désaccord)			
	VSB : 266	VSB : 82	VSB : 82	VSB : 80	VSB : 79				
				VSG : 2	VSG : 2 (désaccords)				
				VSB : 31	VSB				
					VSG-VSB : 2	VSB			
				VSG : 151	Autre : 1	VSG : 1	VSG (désaccord)	Ec. privée : 1	
						VSG : 92	VSG	Recours : 1	
						VSB : 58	VSB : 7	VSB	
							VSG : 51	VSG (désaccords)	Recours : 19

Annexe 2d

Tableau : Évolution et résolution des désaccords d'orientation (N) en VSG : année scolaire 2006-07.

Propmot VSG	Parents1	Propmod	Parents2	Décision	Enclassement	Autres mesures				
295	CYT : 1	CYT : 1	CYT : 1	CYT : 1	CYT					
	VSO : 1	VSO : 1	VSO : 1	VSO : 1	VSO					
	VSG-VSB : 6	VSG-VSB : 1	VSB : 1	VSB : 1	VSB : 1	VSB				
				VSG : 5	VSG : 5	VSG : 5	VSG			
	VSB : 287	VSB : 116	VSB : 116	VSB : 116	VSB : 116	VSB				
				VSG-VSB : 33	VSB : 33	VSB : 31	VSB			
						VSG-VSB : 2	VSB			
				VSG : 138	VSG : 75	VSB : 63	VSG : 75	VSG : 75	VSG	Ec. privée : 2
							VSB : 8	VSB		
							VSG-VSB : 1	VSB		
				VSG : 54 (désaccords)	VSG		Ec. privée : 1 Recours : 14			

Annexe 2e

Tableau : Nombre total de recours (en cas d'accord ou de désaccord) par filière d'orientation au moment de la décision et leur issue.

	Recours sur une orientation en...	Autre	VSO	VSG	Total
05-06	Radié / irrecevable	1	4	2	7
	Rejeté	0	12	21	33
	Admis	0	2	2	4
	Retiré	0	0	0	0
	Total	1	18	25	44
06-07	Radié / irrecevable	1	3	1	5
	Rejeté	0	12	16	28
	Admis	0	2	7	9
	Retiré	0	2	0	2
	Total	1	19	24	44

Une partie des recours ci-dessus est déposée par les parents malgré le fait qu'un accord ait été trouvé avec les enseignants sur l'orientation de leur enfant. Certains parents semblent avoir considéré cet accord comme non définitif, et semblent avoir choisi de passer outre pour tenter de se faire entendre auprès d'autres interlocuteurs que les enseignants.

ANNEXES 7^E, 8^E ET 9^E DEGRÉS

Annexe 3a

Tableau : Indicateurs d'échecs et de réussites au secondaire I, en fonction des filières, et des degrés pour la promotion 2006.

	VSB	VSG	VSO	ER	Total	Fréquences
7^e degré						
Promotions	96.9%	90.9%	80.6%	68.2%	89.6%	6881
Redoublements	1.6%	2.5%	5.2%	6.1%	3.0%	231
Réor. à la hausse*	-	5.1%	10.6%	21.2%	5.1%	395
Réor. à la baisse	1.5%	1.4%	-	-	1.0%	76
Attestations	0.0%	0.0%	0.8%	0.0%	0.3%	20
Autres	0.0%	0.1%	2.8%	4.5%	1.0%	73
TOTAL	100%	100%	100%	100%	100%	7676
8^e degré						
Promotions	93.2%	93.9%	88.6%	67.0%	91.7%	6939
Redoublements	4.3%	3.9%	5.1%	1.3%	4.4%	332
Réor. à la hausse	-	0.1%	0.1%	13.2%	0.2%	14
Réor. à la baisse	2.4%	1.2%	-	-	1.3%	99
Attestations	0.1%	0.7%	5.3%	13.2%	2.0%	148
Autres	0.0%	0.2%	0.9%	5.3%	0.4%	27
TOTAL	100%	100%	100%	100%	100%	7559
9^e degré						
Certificats	93.7%	90.5%	89.6%	17.8%	91.0%	6626
Redoublements	4.0%	5.4%	2.0%	2.2%	3.9%	283
Réor. à la hausse	-	-	-	6.7%	0.0%	3
Réor. à la baisse	0.4%	0.0%	-	-	0.2%	15
Attestations	1.9%	4.0%	8.1%	73.3%	4.8%	352
Autres	-	0.1%	0.3%	0.0%	0.1%	8
TOTAL	100%	100%	100%	100%	100%	7287

* Réor. = réorientations.

Annexe 3b

Tableau : Indicateurs d'échecs et de réussites au secondaire I, en fonction des filières, et des degrés pour la promotion 2007.

	VSB	VSG	VSO	ER	Total	Fréquences
7^e degré						
Promotions	97.0%	90.7%	80.1%	59.3%	89.3%	6689
Redoublements	1.5%	1.6%	5.5%	0.0%	2.8%	208
Réor. à la hausse*	-	6.3%	10.5%	32.2%	5.6%	416
Réor. à la baisse	1.5%	1.3%	-	-	1.0%	73
Attestations	0.0%	0.1%	0.9%	0.0%	0.3%	24
Autres	0.0%	0.0%	3.0%	8.5%	1.0%	75
TOTAL	100%	100%	100%	100%	100%	7485
8^e degré						
Promotions	93.8%	92.6%	88.8%	57.4%	91.6%	6738
Redoublements	3.2%	4.3%	3.9%	1.3%	3.7%	275
Réor. à la hausse	-	0.0%	0.2%	18.8%	0.3%	21
Réor. à la baisse	3.0%	2.0%	-	-	1.8%	130
Attestations	0.0%	0.9%	5.2%	20.0%	2.0%	150
Autres	0.0%	0.0%	1.9%	2.5%	0.6%	45
TOTAL	100%	100%	100%	100%	100%	7359
9^e degré						
Certificats	93.7%	89.4%	91.1%	11.1%	90.9%	6785
Redoublements	4.4%	6.4%	3.2%	6.7%	4.8%	356
Réor. à la hausse	-	-	-	13.3%	0.1%	6
Réor. à la baisse	0.4%	0.1%	-	-	0.2%	13
Attestations	1.5%	4.0%	5.6%	66.7%	3.9%	292
Autres	0.0%	0.1%	0.1%	2. %	0.1%	6
TOTAL	100%	100%	100%	100%	100%	7458

* Réor. = réorientations.