

Les Cahiers de recherche du Girsef

LA SÉGRÉGATION SCOLAIRE, REFLET DÉFORMÉ DE LA SÉGRÉGATION URBAINE

DIFFÉRENCIATION DES MILIEUX DE VIE DES ENFANTS BRUXELLOIS

Bernard Delvaux et Eliz Serhadlioglu

N°100 ▪ OCTOBRE 2014 ▪



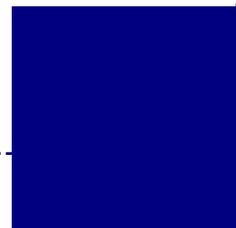
Le **Girsef** (Groupe interdisciplinaire de recherche sur la socialisation, l'éducation et la formation) est un groupe de recherche pluridisciplinaire fondé en 1998 au sein de l'Université catholique de Louvain. L'objectif central du groupe est de développer des recherches fondamentales et appliquées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

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

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

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

Responsable de la publication : Hugues Draelants
Secrétariat de rédaction : Dominique Demey
Contact : Dominique.Demey@uclouvain.be



LA SÉGRÉGATION SCOLAIRE, REFLET DÉFORMÉ DE LA SÉGRÉGATION URBAINE

DIFFÉRENCIATION DES MILIEUX DE VIE DES ENFANTS BRUXELLOIS

Bernard Delvaux et Eliz Serhadlioglu

Cette étude porte sur les enfants qui résident ou sont scolarisés en région bruxelloise et qui fréquentent une école maternelle ou primaire dépendante des Communautés francophone ou flamande. Elle traite donc de deux systèmes éducatifs qui sont rarement analysés conjointement. A partir de données statistiques livrées par les deux Communautés pour les années 2008 à 2011, elle vise à comprendre la répartition des enfants entre des quartiers socialement différenciés et entre des écoles elles aussi diversifiées en termes de composition sociale. Nous nous demandons d'abord si la ségrégation observable au plan résidentiel est plus ou moins marquée que la ségrégation au plan scolaire. Nous nous demandons ensuite dans quelle mesure la première ségrégation résidentielle explique la seconde. Pour répondre à ces deux questions, nous nous attachons dans un premier temps à décrire la répartition résidentielle des enfants. Nous mettons en évidence la double logique (socio-économique et communautaire) structurant cette répartition spatiale. Dans un second temps, nous montrons que la ségrégation scolaire est plus accentuée que la ségrégation résidentielle mais aussi qu'il y a de plus gros effectifs d'enfants dans les écoles favorisées que dans les quartiers favorisés. Nous expliquons une partie de ces décalages par les flux scolaires entre la région et sa périphérie. Mais nous soulignons que la cause principale de ce différentiel de ségrégation est à chercher du côté des mobilités spatiales et sociales des « internes », c'est-à-dire des enfants domiciliés et scolarisés à Bruxelles. Le libre choix permet en effet aux plus favorisés d'un quartier d'accéder à des écoles socialement plus favorisées que celles dans lesquelles s'inscrivent leurs voisins moins dotés en capitaux. Ces constats, qui s'écartent des analyses attribuant à la ségrégation résidentielle l'essentiel de la ségrégation scolaire, ouvrent des questions à propos des régulations à mettre en place pour favoriser davantage de mixité. Mais ils questionnent aussi ce qui fonde les comportements vecteurs de ségrégation dans le chef des écoles et des familles, et plus fondamentalement les raisons qu'il y a à souhaiter davantage de mixité scolaire.

Mots-clés : ségrégation urbaine, ségrégation scolaire, mixité, Bruxelles, enseignement fondamental

Table des matieres

Introduction	3
1. Comparaison des milieux de vie résidentiels et scolaires	7
2. Ségrégation urbaine et ségrégation scolaire	11
2.1. Mesure synthétique du lien entre la composition sociale des quartiers et celle des écoles	11
2.2. Différenciation socio-économique des quartiers de résidence	14
2.3. Différenciation socio-économique des écoles	24
2.4. Répartition résidentielle des nationalités	26
2.5. Répartition scolaire des nationalités	35
3. Flux inter-régionaux et ségrégation scolaire	41
3.1. Profil des sortants	42
3.2. Profil des entrants	42
3.3. Impact des entrants et sortants	46
4. Mobilité intra-régionale et ségrégation scolaire	50
4.1. Offre scolaire de proximité	50
4.2. Diversité des choix	55
4.3. Mobilité géographique	57
4.4. Mobilité sociale	61
4.5. Hétérogénéité des populations domiciliées dans un même quartier	63
4.6. Déterminants sociaux des choix	66
5. Mise en perspective	78
Bibliographie	88
Annexes	90
Annexe 1. Les mots piégés	90
Annexe 2. Données et variables	92
Annexe 3. Ségrégation en fonction des âges	98
Annexe 4. Effets des variables individuelles et de quartiers sur le type d'école fréquentée	103
Annexe 5. Quelques évolutions entre 2008 et 2011	107

Introduction

En dépit de travaux de recherche antérieurs portant sur Bruxelles ou la Fédération Wallonie-Bruxelles (Delvaux et al, 2008 Demeuse et al., 2010), la représentation dominante qui persiste à propos de la ségrégation scolaire est celle d'un phénomène résultant essentiellement de la ségrégation résidentielle. Cette représentation est encore plus prégnante dans l'enseignement fondamental tant subsiste l'image de familles choisissant massivement l'école fondamentale de proximité. Le raisonnement le plus répandu à propos de la ségrégation scolaire à ce niveau d'enseignement est dès lors à peu près le suivant : (1) il y a manifestation de la ségrégation scolaire au niveau de l'enseignement fondamental, certaines écoles concentrant les publics défavorisés¹ tandis que d'autres concentrent les publics favorisés ; (2) ce phénomène s'explique essentiellement par la ségrégation résidentielle puisque les familles choisissent en majorité une école de proximité ; (3) tenter de réduire la ségrégation scolaire par des régulations internes au système éducatif est dès lors largement illusoire ; c'est au plan résidentiel qu'il faudrait avant tout une

plus grande mixité sociale ; cela favoriserait naturellement une plus grande mixité dans les écoles. Or, il s'avère que la seconde affirmation de ce raisonnement n'est pas correcte, ce qui remet potentiellement en cause la troisième affirmation, à portée normative. L'objectif principal de ce texte consiste donc à remplacer cette affirmation erronée par une affirmation ou un ensemble d'affirmations plus nuancées et davantage fondées sur des données empiriques.

Les quartiers² et les écoles dont nous voulons comparer les profils constituent deux des milieux de vie dans lesquels grandissent les enfants. Les populations qu'ils abritent l'un et l'autre définissent pour partie l'identité de l'enfant (il est l'enfant d'une école et d'un quartier connotés plus ou moins positivement). Ces populations sont aussi celles avec lesquelles il est aussi susceptible d'interagir et par rapport auxquelles il doit se situer. Pour autant, ces milieux de vie scolaires et résidentiels se différencient sur de nombreux points, notamment leurs frontières (bien plus nettes et circonscrites dans le cas de l'école), la variété des tranches d'âge présentes (bien plus élevée

¹ Nous utiliserons fréquemment cette notion très discutable de « défavorisé ». Ainsi que nous l'explicitons à l'annexe 1, nous sommes conscients que, ce faisant, nous participons à la légitimation d'une certaine approche des inégalités. Il s'agit donc d'un usage par défaut, par manque de substitut indiscutable.

² Dans la suite du texte, nous utiliserons indifféremment les notions de quartier et de secteur statistique. Toutes les données statistiques reposent sur l'unité « secteur statistique » et non sur le découpage par quartier appliqué pour le monitoring des quartiers de la région de Bruxelles-capitale.

dans le cas des quartiers) et la densité des interactions avec les membres des milieux de vie (habituellement plus forte dans le cas des écoles). Les interactions internes à l'un et l'autre de ces milieux ne se distribuent pas nécessairement de manière homogène : au sein des écoles, la classe est souvent un élément structurant les réseaux de relations tandis qu'au niveau des quartiers, des sous-espaces peuvent se structurer autour d'une rue, d'une portion de rue ou d'un sous-quartier. Pour autant, il nous paraît intéressant de considérer l'un et l'autre de ces milieux de vie comme des unités et de mettre en comparaison leur composition sociale. Nous le ferons sur un terrain (la région bruxelloise), à propos d'une population (celle des enfants inscrits dans l'enseignement fondamental ordinaire et spécialisé) et sur la base exclusive de données statistiques.

Notre étude ne concerne que la région de Bruxelles-capitale. Nous n'ignorons pas que les observations faites sur le terrain de la plus grande agglomération belge ne peuvent être automatiquement extrapolées aux autres territoires. La Région bruxelloise se distingue en effet notamment par la densité de l'offre scolaire et par la grande diversité de ses populations. Si nous l'avons privilégiée, c'est parce qu'il s'agit d'un des territoires belges où la ségrégation urbaine

est la plus marquée et où l'affirmation liant ségrégation résidentielle et scolaire a dès lors potentiellement le plus de conséquence sur les politiques mises en place.

Bien qu'elle s'insère dans le cadre plus large d'une recherche financée par Innoviris³ et comportant un volet qualitatif centré sur trois quartiers, le présent texte développe exclusivement une approche statistique. Il repose sur une base de données que nous avons pu constituer en intégrant des données des Communautés francophone et flamande, fait rare puisque les études relatives à la ségrégation scolaire se limitaient jusqu'à présent à l'une des deux Communautés. La fusion de ces deux ensembles de données ne permet cependant pas de couvrir l'ensemble des enfants bruxellois scolarisés dans l'enseignement fondamental puisqu'environ 6 % des résidents fréquentent des écoles privées, européennes ou internationales. Toutefois, en agrégeant les informations de deux principaux systèmes scolaires bruxellois et en tenant compte, quand cela est possible, de ces 6%, il est possible de dresser une carte bien plus complète que précédemment des ségrégations résidentielles et scolaires affectant les enfants bruxellois en âge d'école maternelle ou primaire.

³ La recherche « Ségrégation résidentielle et scolaire dans un contexte de pression démographique. De l'action publique fragmentée au fédéralisme de coopération » a été financée par Innoviris dans le cadre du programme « Prospective research for Brussels ».

L'enseignement fondamental est ici considéré comme un tout, sans distinction des écoles francophones ou néerlandophones, des niveaux maternel et primaire, ni même des enseignements ordinaire et spécialisé. Nous considérons en effet qu'une étude consacrée à la ségrégation ne peut partir de l'a priori que les enfants inscrits dans l'enseignement spécialisé le sont exclusivement sur la base d'une évaluation objective de leur handicap. Nous partons au contraire de l'hypothèse que l'inscription d'élèves dans les écoles spécialisées résulte d'une volonté de les séparer d'autres enfants, volonté qui ne peut être naturalisée et dont le caractère socialement construit et discutable saute aux yeux lorsqu'on voit comment évolue au fil du temps la part d'enfants orientés vers l'enseignement spécialisé⁴ ainsi que les discours et pratiques visant à intégrer dans les écoles ordinaires d'enfants catégorisés comme « handicapés ».

L'avantage majeur de notre base de données est de ne pas être basée sur un échantillonnage mais de concerner l'ensemble des élèves des deux principaux systèmes d'enseignement. De plus, le fait de disposer de ces informations pour quatre années consécutives (2008 à 2011) et de les traiter indistinctement⁵ permet d'éviter les trop faibles effectifs lorsqu'on s'intéresse à des sous-populations⁶. Mais une telle base de données présente aussi des limites. La plus importante tient au petit nombre de variables et à l'adéquation limitée de certaines d'entre elles à la problématique traitée. Une autre limite tient à l'information incomplète dont nous disposons pour les enfants qui résident à Bruxelles sans y être scolarisés, et pour ceux qui y sont scolarisés sans y être domiciliés. Les premiers représentent 2,1 % des résidents bruxellois et les seconds 12,7 % des enfants scolarisés à Bruxelles⁷.

⁴ La proportion d'élèves inscrits dans l'enseignement spécialisé varie en effet sensiblement selon les périodes. Ainsi, en Fédération Wallonie-Bruxelles, le pourcentage d'élèves du primaire inscrits dans l'enseignement spécialisé est passé de 4 à 5,1 % entre 1995-1996 et 2010-2011. En Communauté flamande, sur une période plus courte (2002-2003 à 2010-2011), ce pourcentage est passé de 6,2 à 6,9%. Les catégories de handicap dont les effectifs varient le plus sont celles qui sont le plus à la limite de la frontière entre « handicap » et « normalité », à savoir les types 1 (retard mental léger) et 8 (troubles instrumentaux).

⁵ Nous avons pris cette option du fait que les phénomènes que nous voulions observer avaient peu évolué durant la période considérée.

⁶ La base de données compte en effet, sur l'ensemble des quatre années scolaires, 563.623 élèves fréquentant l'enseignement fondamental ordinaire et spécialisé des Communautés francophone ou flamande tout en étant domiciliés ou scolarisés à Bruxelles.

⁷ Chiffres ne tenant pas compte des élèves des écoles privées, européennes et internationales.

Les variables, décrites plus en détail à l'annexe 2, concernent trois niveaux d'observation : l'élève, l'école⁸ et le secteur statistique de résidence⁹. Celles que nous mobilisons dans cette étude sont essentiellement (1) les variables géographiques, qui permettent de situer les lieux de résidence et de scolarisation de chaque enfant ; (2) les variables socio-économiques, fondées sur l'indice socio-économique synthétique de chaque secteur statistique ; (3) les variables « communautaires », que les bases de données ne nous permettent d'appréhender que via la nationalité ; (4) les variables culturelles, construites sur la base du diplôme de la mère ; (5) les variables académiques, fondées sur le retard scolaire.

C'est sur les variables (2) à (5) que nous fonderons notre analyse des ségrégations résidentielle et scolaire. Nous caractériserons en effet les secteurs de résidence (au nombre de 685) et les écoles (au nombre de 455) à partir de quatre indicateurs de composition sociale : l'indice socio-économique moyen, la proportion d'enfants porteurs d'une des nationalités de l'Europe des 15 (Belgique y compris),

la proportion d'enfants dont la mère est détentrice d'un diplôme de l'enseignement supérieur et la proportion d'enfants de 3e et 4e primaire ordinaire étant à l'heure ou en avance.

En calculant ces indicateurs pour les quartiers et les écoles, il est possible de comparer la distribution des enfants entre les divers types de quartiers et d'écoles. De cette comparaison que nous effectuerons dans le point 1, nous tirerons la conclusion que la distribution scolaire des enfants s'écarte de la distribution résidentielle de ces mêmes enfants sur deux points essentiels : d'une part, la ségrégation scolaire est plus marquée que la ségrégation résidentielle ; d'autre part, il y a plus d'enfants dans les écoles « favorisées » que dans les quartiers « favorisés ». Ce sont ces constats que nous tenterons ensuite d'expliquer en analysant successivement en quoi cette ségrégation scolaire résulte de la ségrégation résidentielle (point 2), des flux inter-régionaux entrants (enfants de la périphérie scolarisés à Bruxelles) et sortants (enfants bruxellois scolarisés hors de Bruxelles) (point 3) et de la mobilité intra-régionale (point 4).

⁸ Est considérée comme une école la ou les implantations situées à une adresse commune ou très proche et qui, en outre, dépendent d'un même pouvoir organisateur. Plus d'informations à l'annexe 1.

⁹ Les secteurs sont ceux définis par l'organisme fédéral en charge des statistiques. Il s'agit de la plus petite unité territoriale utilisée pour la publication des statistiques. Plus d'informations à l'annexe 1.

1. Comparaison des milieux de vie résidentiels et scolaires

Pour effectuer une comparaison rigoureuse de ces compositions sociales résidentielles et scolaires, il importe que la population considérée sur chacun de ces plans soit identique. En raison des données dont nous disposons¹⁰, la population faisant l'objet de ce travail comparatif ne peut être que celle qui réside et est scolarisée dans les écoles d'enseignement fondamental implantées dans la région de Bruxelles-capitale et financées par les Communautés francophone ou flamande. De cette population sont donc écartés non seulement les élèves des écoles privées, européennes ou internationales mais aussi les enfants navetteurs « transrégionaux », c'est-à-dire ceux qui résident à Bruxelles sans y être scolarisés (les « sortants ») et ceux qui y sont scolarisés sans y résider (les « entrants »).

Il est toutefois tenu compte de ces « Bruxellois à temps partiel » pour la composition sociale des quartiers ou des écoles fréquentés par les enfants domiciliés et scolarisés à Bruxelles. Ceux-ci croisent en effet dans leur quartier de résidence les « sortants » et dans leurs écoles les « entrants ». « Sortants » et « entrants »

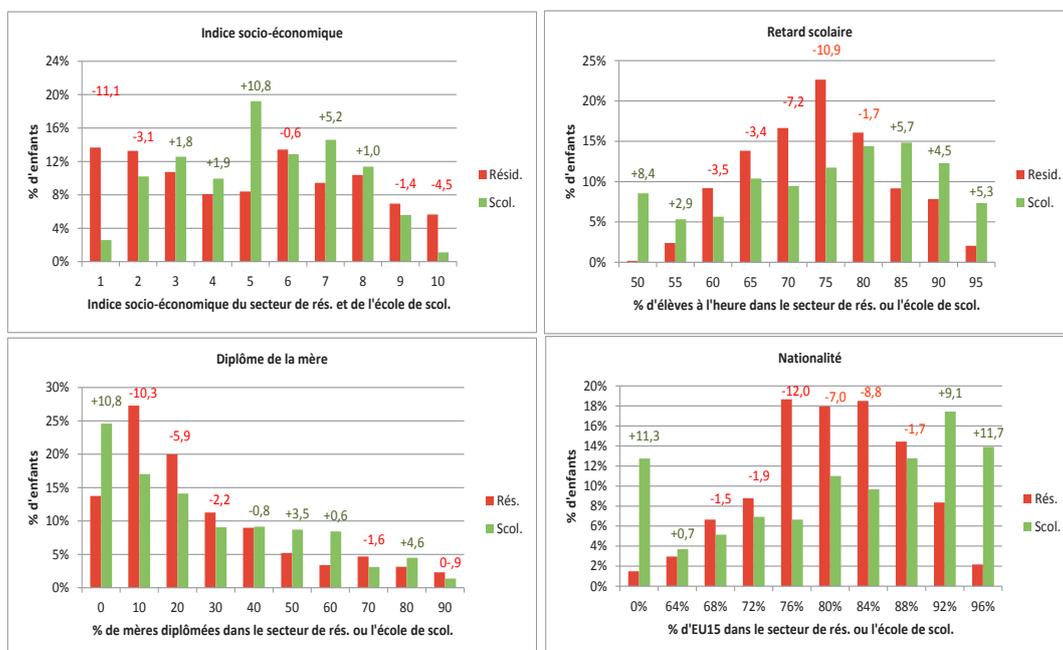
participent ainsi aux caractéristiques de leur milieu de vie et ne peuvent dès lors être étudiés. Pour décrire la composition sociale des quartiers, nous tenons donc compte non seulement des élèves scolarisés à Bruxelles mais aussi des élèves « sortants » (et donc de tous les enfants résidents, à l'exception de ceux fréquentant les écoles européennes et privées) tandis que, pour la composition sociale des écoles, nous tenons compte non seulement des élèves résidant à Bruxelles mais aussi des élèves « entrants » (et donc de tous les élèves inscrits dans ces écoles). Les effectifs dont nous mesurons la distribution entre les quartiers et écoles sont, par contre, exclusivement ceux des élèves domiciliés et scolarisés à Bruxelles.

Les analyses comparatives ont été effectuées avec les quatre indicateurs¹¹ correspondant aux dimensions socio-économique (indice socio-économique moyen), culturelle (% de mères diplômées du supérieur), communautaire (% d'enfants de nationalité d'Europe des 15, Belges y compris) et académique (% d'élèves à l'heure au sein d'un degré donné).

¹⁰ Les données ne donnent en effet que des informations incomplètes à propos de la composition sociale (1) des secteurs de résidence des « entrants » et (2) des écoles extra-bruxelloises dans lesquelles s'inscrivent les « sortants ».

¹¹ Les deux premiers indicateurs ont été calculés sur l'ensemble de la population tandis que les deux derniers ne pouvaient l'être que pour une partie de la population (élèves scolarisés dans des écoles néerlandophones en ce qui concerne le diplôme et élèves du primaire ordinaire en ce qui concerne le retard scolaire).

Graphiques 1. Comparaison des distributions résidentielle et scolaire des enfants domiciliés et scolarisés à Bruxelles



Population : enfants domiciliés à Bruxelles et scolarisés à Bruxelles dans l'enseignement fondamental ordinaire ou spécialisé des Communautés francophone et flamande ; pour l'indicateur « diplôme », exclusivement les enfants inscrits dans une école néerlandophone ; pour le retard, uniquement les enfants inscrits en 3e ou 4e primaire de l'enseignement ordinaire. **Années :** 2008 à 2011. **Légende :** sur les axes horizontaux, les chiffres indiquent la limite inférieure de la classe ; pour l'indice socio-économique, la 1re classe regroupe les indices inférieurs à -2 ; les classes suivantes ont toutes un intervalle de 0,4. **Mode de lecture** (2e graphique) : alors que moins de 2 % des enfants vivent dans un secteur résidentiel comptant de 0 à 64 % d'enfants ressortissants de l'EU15 (Belges compris), ils sont plus de 12 % à fréquenter des écoles ayant ce type de population. La différence entre ces deux chiffres est égale à 11,3 %.

A la lecture des graphiques 1, il apparaît que **les différences entre les distributions résidentielle et scolaire sont surtout perceptibles aux niveaux communautaires et académiques.** On y voit en effet qu'aux deux extrémités de la distribution, les bâtonnets verts (figurant la distribution

scolaire) sont systématiquement plus élevés que les bâtonnets rouges (figurant la distribution résidentielle). Si nous prenons l'exemple de l'indicateur communautaire, nous constatons que « seulement » 4,5 % des enfants vivent dans des secteurs comptant moins de 68 % d'EU15¹² mais

¹² Nous désignerons désormais par « % d'EU15 » le pourcentage d'enfants ayant l'une des nationalités de l'Europe des 15 (belge y compris).

qu'ils sont 16,4 % à vivre dans de tels milieux au plan scolaire (soit un différentiel de 12,1 %). A l'autre extrémité de ces distributions, 10,6 % des enfants vivent dans des secteurs comptant au moins 92 % d'EU15 alors qu'ils sont 31,3 % à vivre dans de tels contextes au plan scolaire (soit un différentiel de 20,8 %). Le centre de la distribution (qui rassemble les lieux de vie résidentiel et scolaire plus mixtes au plan des nationalités) est donc plus peuplé au plan résidentiel que scolaire. Le même phénomène se manifeste avec l'indicateur académique mesurant la proportion d'élèves de 3e et 4e à l'heure dans chaque secteur et école : les effectifs gonflent aux deux extrémités de la distribution lorsqu'on passe du plan résidentiel au plan scolaire, et diminuent au centre de la distribution.

Ce sont là les signes d'une ségrégation scolaire plus marquée que la ségrégation résidentielle. Mais à ce phénomène s'en ajoute un autre. On constate en effet que ce décalage entre les deux distributions est plus important dans les milieux plus favorisés que dans les milieux moins favorisés, autrement dit à droite plutôt qu'à gauche¹³ des distributions. C'est là le signe qu'en moyenne, la composition sociale des écoles est un peu plus favorisée que celle des quartiers.

Sur la dimension culturelle (% de mères diplômées du supérieur), le phénomène de ségrégation plus marquée au plan scolaire se manifeste également. A gauche de la distribution, 13,7 % des résidents vivent dans des secteurs où les enfants ayant une mère diplômée du supérieur représentent moins de 10 % des effectifs alors que près de 25 % des élèves vivent dans des écoles ayant ce type de public. A droite de la distribution, le décalage est moins directement lisible. Mais si l'on cumule les cinq derniers histogrammes agrégeant ainsi les secteurs ou écoles comptant au moins 50 % de mères diplômées du supérieur, on observe aussi une surreprésentation de ces contextes au plan scolaire puisqu'ils accueillent 26,1 % des élèves tandis que les quartiers de ce type accueillent seulement 18,7 % des résidents. Le second phénomène, celui d'un décalage plus accentué à droite qu'à gauche de la distribution ne se manifeste cependant pas avec cet indicateur¹⁴.

La comparaison des distributions sur la base de l'indice socio-économique donne des résultats qui diffèrent apparemment des trois autres distributions. La distribution scolaire apparaît en effet davantage resserrée autour de la moyenne que ne l'est la distribution résidentielle.

¹³ Pour l'indicateur « nationalité », + 20,8 % pour les deux histogrammes à l'extrême-droite de la distribution contre + 12,0 % pour les deux à l'extrême-gauche. Pour l'indicateur « diplôme », + 15,5 % pour les trois histogrammes de droite contre + 11,3 % pour les deux de gauche.

¹⁴ La surreprésentation des effectifs au plan scolaire est en effet plus marquée dans la première classe (+ 10,8 %) que dans l'ensemble des 5 dernières classes (+ 6,2 %).

Mais c'est là essentiellement le résultat du mode de calcul de cet indicateur¹⁵. En effet, contrairement aux trois autres indicateurs, la variable scolaire est fondée sur la moyenne des indices des secteurs (et non sur les individus). L'indice socio-économique de l'école est en effet calculé en attribuant à chaque enfant l'indice de son quartier et non de sa famille. L'indice de l'école ne tient donc pas compte de l'éventuelle hétérogénéité socio-économique de ses différents quartiers de recrutement, et du fait que les écoles opèrent un recrutement différencié, attirant pour certaines les élèves les plus dotés du quartiers et pour d'autres les moins dotés (Marissal, 2014). Il est dès lors logique que le premier phénomène (d'expansion des effectifs aux deux extrémités de la distribution lorsqu'on se situe au plan scolaire) ne soit pas détectable avec cet indicateur. Par contre, le second, celui d'un décalage de la distribution scolaire vers la droite, est manifeste : la diminution d'effectif quand on passe du plan résidentiel

au plan scolaire équivaut à 14,2% dans les deux premières classes, contre 5,9 % dans les deux dernières ; quant aux croissances constatées au centre de la distribution, elles sont plus importantes au-delà qu'en-deçà de la classe 5 (+ 5,6 % pour les classes 6 à 8 contre + 3,7 % pour les classes 3 et 4).

De ces analyses, nous pouvons donc déduire (1), sur la base de trois des quatre indicateurs¹⁶, que **la ségrégation vécue par les enfants domiciliés et scolarisés à Bruxelles dans l'enseignement fondamental est plus forte au plan scolaire que résidentiel**, et (2), sur la base de trois des quatre indicateurs¹⁷, que **ce décalage entre les deux distributions est plus marqué dans la partie droite de la distribution**. C'est à l'explicitation de ces deux décalages que nous allons maintenant nous attacher en examinant successivement les effets de la ségrégation urbaine (point 2), de la mobilité inter-régionale (point 3) et de la mobilité intra-régionale (point 4).

¹⁵ L'indice socio-économique est celui calculé en 2010 pour la Fédération Wallonie-Bruxelles par une équipe interuniversitaire (Demeuse et al. 2010). Cet indice synthétique est calculé pour chaque secteur statistique belge sur la base de 11 variables rendant compte des revenus, des logements, du chômage, des professions, des diplômes et des bénéficiaires de revenu d'intégration. L'indice socio-économique moyen de chaque école est calculé à partir de cet indice de secteur puisqu'il correspond à la moyenne des indices des secteurs de résidence des élèves fréquentant l'école.

¹⁶ Nationalité, diplôme de la mère et retard scolaire.

¹⁷ Indice socio-économique, nationalité et retard scolaire.

2. Ségrégation urbaine et ségrégation scolaire

Même si nous observons un décalage entre les distributions des enfants entre types de quartiers et la distribution des mêmes enfants entre types d'écoles, on ne peut nier l'existence d'une corrélation entre la distribution résidentielle et la distribution scolaire. Il y a de fait un lien entre les caractéristiques sociales du quartier de résidence et les caractéristiques sociales de l'école, mais on est loin d'une corrélation parfaite. Autrement dit, **il ne suffit pas de connaître les caractéristiques sociales du quartier de résidence d'un élève pour connaître celles de son école**. C'est ce que révèlent les analyses multi-niveaux¹⁸ et de régression¹⁹ que nous décrivons et commenterons au point 2.1 avant d'examiner les divers éléments susceptibles d'expliquer pourquoi la ségrégation scolaire reflète, mais de manière déformée, la ségrégation résidentielle. Pour ce faire, nous montrerons d'abord comment les caractéristiques socio-économiques pèsent sur la répartition résidentielle des enfants (point 2.2) et déteignent ensuite sur la

répartition scolaire (point 2.3). Dans un second temps, nous décrirons comment la nationalité pèse aussi sur la répartition résidentielle (point 2.4) et, par là, sur la ségrégation scolaire (point 2.5).

2.1. Mesure synthétique du lien entre la composition sociale des quartiers et celle des écoles

L'intensité du lien entre la composition sociale du lieu de résidence et celle du lieu de scolarisation peut être mesurée à partir du pourcentage de variance inter-secteurs²⁰ (analyse multi-niveaux) et du R² (analyse de régression). Les deux mesures nous amènent à tirer des conclusions similaires, mais différentes selon les indicateurs. En effet, il faut à nouveau distinguer d'une part les indicateurs communautaires et académiques des deux autres. Sur les dimensions communautaires et académiques, pour lesquels – rappelons-le – nous avons constaté un fort décalage entre distributions résidentielle et scolaire, la puissance prédictive de la composition

¹⁸ L'approche multi-niveaux permet d'aborder les comportements humains, en tenant compte non seulement des caractéristiques individuelles, mais également du fait que ces individus font partie d'unités géographiques plus larges telles que les écoles et les quartiers. Elle permet notamment de distinguer la part de variance attribuable à l'individu et au contexte dans lequel il vit.

¹⁹ La régression est une méthode statistique permettant de mesurer la relation d'une variable (dépendante) par rapport à une ou plusieurs autres variables explicatives (indépendantes).

²⁰ Cette mesure montre en effet le rapport entre la variance inter-secteurs et la variance totale. La variance totale rend compte de la somme des écarts entre la valeur associée à chaque individu et la valeur moyenne de l'ensemble de la population. La variance inter-secteurs correspond au cas de figure où tous les individus d'un secteur donné se comportent de manière identique et se voient dès lors attribuer la valeur moyenne de leur secteur. La variance intra-secteur est la somme des écarts entre la valeur associée à chaque individu et la valeur moyenne du secteur dans lequel il vit.

du quartier est assez faible. La part de variance inter-secteurs oscille en effet entre 22,5 et 29,6 % (tableau 1) et le R2 entre 18,1 et 23,6 % (tableau 2).

Ces deux indices sont nettement plus élevés pour les dimensions culturelle et, surtout, socio-économique. Autrement dit,

connaître la composition du quartier de résidence d'un élève sur l'une de ces deux dimensions permet de bien mieux prédire la composition, sur la même dimension, de l'école qu'il fréquente. L'explication d'une telle différence n'est pas la même pour les deux indicateurs. Du côté de l'ISE (indice socio-économique), une part de

Tableau 1 : Analyse multi-niveaux des relations entre les variables de composition des secteurs résidentiels et les variables équivalentes de composition des écoles

	Socio-écon.	Communautaire	Académique			Culturel
	ISE moyen	% d'EU15 ²¹	% à l'heure (1re et 2e primaire)	% à l'heure (3e et 4e primaire)	% à l'heure (5e et 6e primaire)	% de mères avec dipl. du sup.
Variance intra-secteurs ²²	0,28	110,75	53,06	134,21	169,23	308,05
Variance inter-secteurs ²³	0,50	32,22	17,44	54,67	71,05	453,79
Variance totale	0,78	142,97	70,50	188,88	240,28	761,84
% de variance inter-secteurs	64,3%	22,5%	24,7%	28,9%	29,6%	59,6%

Population : enfants domiciliés à Bruxelles et scolarisés à Bruxelles dans l'enseignement fondamental ordinaire ou spécialisé des Communautés francophone et flamande ; pour l'indicateur « diplôme », exclusivement les enfants inscrits dans une école néerlandophone ; pour le retard, uniquement les enfants inscrits en 3e ou 4e primaire de l'enseignement ordinaire. **Années** : 2008 à 2011. **Mode de lecture** (1re colonne) : si l'on compare, pour chaque élève, l'indice socio-économique de son quartier et celui de son école, on observe que 64,3 % de la variance totale se situe entre secteurs (0,50 / 0,78). Cette variance inter-secteurs est celle qu'on calcule en attribuant à chaque élève l'indice moyen de son secteur ; la variance intra-secteurs est l'écart entre l'indice de l'élève et l'indice moyen de son secteur.

²¹ Contrairement aux analyses reprises dans le tableau 2, les calculs mentionnés ici à propos des nationalités tiennent compte de la nationalité au temps « t » et non de la nationalité de l'enfant au moment de son entrée dans notre base de données. La proportion de non EU15 est dès lors plus faible ici que dans le tableau 2 et dans le reste de l'étude.

²² Voir la note 19.

²³ Voir la note 19.

la puissance prédictive supérieure est à trouver du côté de la mesure elle-même puisque, comme déjà signalé, l'ISE moyen de l'école est la moyenne des ISE des quartiers de résidence de ses élèves (et non de leur famille) ; autrement dit, une part de la variable indépendante est intégrée de facto dans la variable dépendante, et

cela est de nature à expliquer au moins pour une part la nature plus étroite du lien entre ces deux variables. Du côté des diplômés de la mère, une telle explication ne peut valoir puisque les deux variables sont indépendantes. Il faut donc chercher ailleurs...

Tableau 2 : Analyse de régression des relations entre les variables de composition des quartiers et les variables équivalentes de composition des écoles

	Socio-écon.	Communautaire	Académique			Culturel
	ISE moyen	% d'EU15	% à l'heure (1re et 2e primaire)	% à l'heure (3e et 4e primaire)	% à l'heure (5e et 6e primaire)	% de mères avec dipl. du sup.
Nombre d'élèves	480.647	480.828	101.236	90.720	82.541	87.155
Coefficient de corrélation	0,718	0,426	0,428	0,490	0,486	0,648
R2 (coefficient de corrél. au carré)	51,5%	18,1%	18,3%	24,1%	23,6%	42,0%

Population : enfants domiciliés à Bruxelles et scolarisés à Bruxelles dans l'enseignement fondamental ordinaire ou spécialisé des Communautés francophone et flamande ; pour l'indicateur « diplôme », exclusivement les enfants inscrits dans une école néerlandophone ; pour le retard, uniquement les enfants inscrits en 3e ou 4e primaire de l'enseignement ordinaire. **Années** : 2008 à 2011.

Si nous ne tenons pas compte de l'indicateur socio-économique, du fait de sa méthode de construction, nous devons conclure qu'il y a bien un lien entre les distributions résidentielle et scolaire. Mais ce lien n'est pas aussi fort que ne le laisse supposer l'affirmation souvent énoncée d'un effet massif du résidentiel sur le scolaire. Pour expliquer cette influence partielle, nous

montrons d'abord (au point 2.2) que les secteurs se différencient nettement sur base du profil socio-économique de leur population et que les quartiers de composition socio-économique semblable tendent à former des grappes plus ou moins larges. Mais nous indiquerons (au point 2.3) qu'une telle différenciation résidentielle ne déteint qu'en partie sur le scolaire.

Nous ferons ensuite une analyse similaire sur la base de la nationalité, décrivant les implantations résidentielles des principales nationalités (point 2.5) et leur reflet partiel au plan scolaire (point 2.6).

2.2. Différenciation socio-économique des quartiers de résidence

Comme le suggérait déjà le point 1, la répartition résidentielle des enfants fréquentant les écoles fondamentales des systèmes francophone et néerlandophone n'est pas homogène. C'est ce que mettent en évidence les graphiques 2. Leur allure est quasi similaire à celle des histogrammes rouges des graphiques comparatifs présentés au point 1, qui rendaient compte de la distribution résidentielle des enfants domiciliés et scolarisés à Bruxelles. Les graphiques présentés ici incluent par contre les « sortants », ces enfants qui, bien que résidant à Bruxelles, n'y sont pas scolarisés. Les différences entre l'une et l'autre distributions résidentielles ne peuvent être que de faible ampleur puisque ces effectifs « sortants » ne représentent que 2,1 % des résidents.

Mais ces graphiques nous permettent de revenir plus en détail sur la composition sociale des quartiers et sur la distribution des enfants entre ces quartiers différenciés. Un constat s'impose : quelle que soit l'indicateur considéré, **les secteurs résidentiels se différencient nettement quant à la composition de leur population.** La dualisation résidentielle est surtout

perceptible lorsqu'on retient l'indicateur le plus synthétique, à savoir l'indice socio-économique. Plutôt que de présenter une allure normale avec des effectifs nombreux au centre de la distribution (autrement dit autour de la moyenne) et des effectifs décroissants à mesure qu'on s'éloigne de ce centre, la distribution présente une allure bimodale avec les effectifs les plus nombreux dans les quartiers les plus défavorisés et dans les quartiers moyennement favorisés.

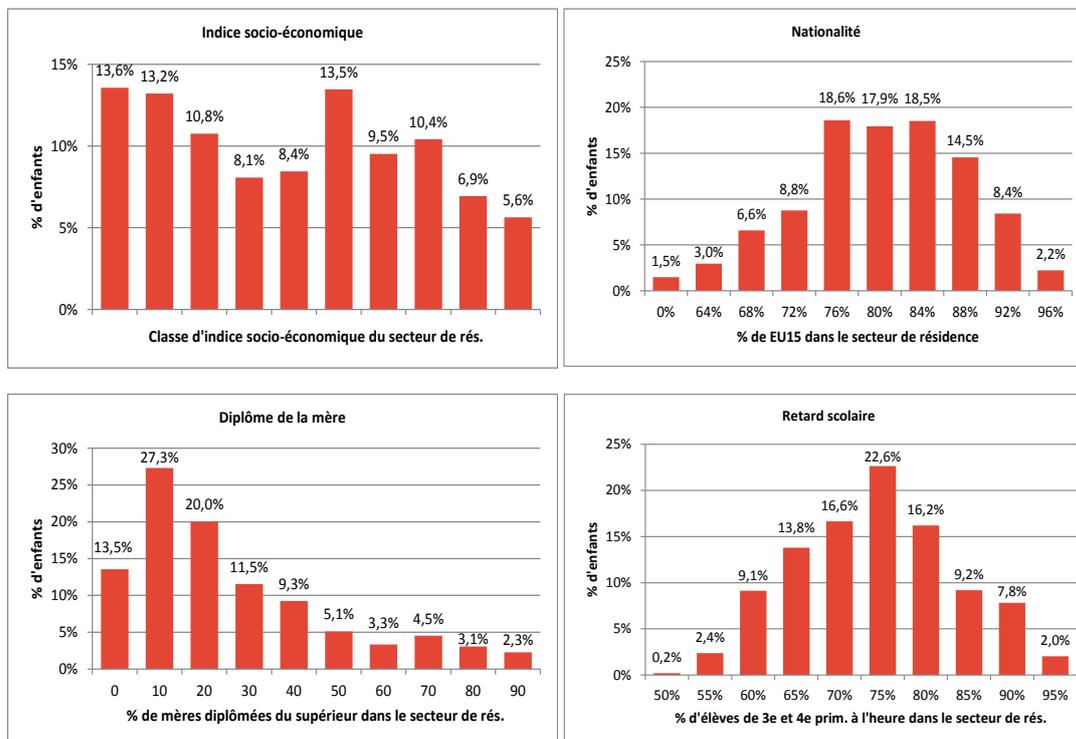
Cette dualisation n'est pas perceptible dans les trois autres graphiques, et surtout dans celui rendant compte du retard scolaire. Ce graphique d'allure quasi normale montre en effet que la majorité des effectifs est concentrée dans les classes centrales avec, de part et d'autre, une distribution relativement symétrique. Quant aux deux autres indicateurs, ils présentent des distributions asymétriques du fait que la proportion moyenne de mères diplômées du supérieur est faible (30,0 %) et que la proportion moyenne de détenteurs d'une des nationalités EU15 est forte (82,1 %).

En dépit de ces variantes, il apparaît que, quel que soit l'indicateur, **une part non négligeable des enfants vit dans des quartiers dont la composition sociale est soit très défavorisée soit très favorisée.**²⁴ Ainsi, 11,1 % des enfants vivent dans des quartiers comptant moins de 72 % d'EU15 alors que 10,6 % vivent dans des quartiers en comptant au moins 92 %. De même,

²⁴ Concernant l'utilisation de ces notions, voir annexe 1.

La ségrégation scolaire, reflet déformé de la ségrégation urbaine

Graphiques 2. Répartition résidentielle des enfants domiciliés à Bruxelles selon la composition sociale de leur secteur de résidence



Population : enfants domiciliés à Bruxelles et scolarisés (dans ou hors Bruxelles) dans l'enseignement fondamental ordinaire ou spécialisé des Communautés francophone et flamande ; pour l'indicateur « diplôme », exclusivement les enfants inscrits dans une école néerlandophone ; pour le retard, uniquement les enfants inscrits en 3e ou 4e primaire de l'enseignement ordinaire. **Années** : 2008 à 2011. **Légende** : sur les axes horizontaux, les chiffres indiquent la limite inférieure de la classe ; pour l'indice socio-économique, la 1re classe regroupe les indices inférieurs à -2 ; les classes suivantes ont toutes un intervalle de 0,4.

13,5 % vivent dans des quartiers où moins de 10 % des mères²⁵ ont un diplôme du supérieur alors que 5,4 % vivent dans des quartiers où plus de 80 % des mères ont ce diplôme. Enfin, près de 12 % des élèves

vivent dans des quartiers où la proportion d'élèves à l'heure parmi les élèves de 3e ou 4e primaire est inférieure à 65 % alors que près de 10 % vivent dans des quartiers où cette proportion dépasse 90 %.

²⁵ Ce pourcentage est calculé pour les seules mères d'enfants scolarisés dans l'enseignement néerlandophone.

Les distributions des enfants en fonction de ces quatre indicateurs (socio-économique, communautaire, culturel et académique) sont assez fortement corrélées entre elles, ainsi que le montre le tableau 3. Le taux de corrélation, calculé pour chaque paire de variables, ne descend en effet jamais en-dessous de 0,400 et atteint un maximum de 0,814. Trois variables sont particulièrement corrélées entre elles : entre l'indice socio-économique, le % de mères diplômées du supérieur et le % d'élèves de 3e et 4e

primaire à l'heure, les taux de corrélation équivalent en effet à 0,686, 0,777 et 0,814. Par contre, les taux de corrélation entre le % d'EU15 et chacune des trois autres variables oscillent entre 0,400 et 0,631. Ces constats nous amènent à privilégier, dans les analyses qui suivent, deux indicateurs : l'indice socio-économique, en tant qu'indice synthétique correctement représentatif des dimensions culturelles et académiques, et la nationalité, étant donné sa relative spécificité.

Tableau 3. Taux de corrélation entre les variables décrivant la composition sociale des secteurs de résidence

	Indice socio-économique	% EU15	% mères diplômées du sup.	% d'él. à l'heure en 3e et 4e primaire
Indice socio-économique	1	0,631	0,777	0,814
% EU15	0,631	1	0,400	0,598
% mères diplômées du sup.	0,777	0,400	1	0,686
% d'él. à l'heure en 3e et 4e prim.	0,814	0,598	0,686	1

Population : enfants domiciliés à Bruxelles et scolarisés (dans ou hors Bruxelles) dans l'enseignement fondamental ordinaire ou spécialisé des Communautés francophone et flamande ; pour l'indicateur « diplôme », exclusivement les enfants inscrits dans une école néerlandophone ; pour le retard, uniquement les enfants inscrits en 3e ou 4e primaire de l'enseignement ordinaire. **Années** : 2008 à 2011

Ces analyses visent à rendre compte de la répartition spatiale des quartiers différenciés. Il faut en effet considérer que la ségrégation scolaire – ou du moins les processus qui la génèrent – pourraient varier selon que les différents types de quartiers sont répartis aléatoirement dans l'espace ou sont au contraire regroupés spatialement selon leurs caractéristiques. Le premier cas de figure semble en effet

favoriser davantage l'existence d'écoles hétérogènes, alors que l'autre cas de figure semble handicaper un tel scénario. Or, à Bruxelles, on est loin d'observer une dispersion aléatoire des quartiers différenciés. Au contraire, le regroupement spatial de quartiers de profil social similaire est une évidence, comme nous allons maintenant le montrer.

L'indicateur socio-économique présente le double avantage d'agréger plusieurs variables (voir l'annexe 2) et d'être disponible pour tous les secteurs statistiques, y compris en dehors de la région de Bruxelles-Capitale. Il est dès lors possible de proposer une cartographie ne se limitant pas aux limites institutionnelles régionales et d'ainsi rendre compte de la logique spatiale de l'agglomération, débordant largement des limites institutionnelles régionales. Nous avons également choisi de ne pas nous limiter

aux élèves fréquentant une école des Communautés francophone ou flamande mais de dénombrer aussi les élèves inscrits dans une école privée ou internationale. Pour ce faire, nous nous sommes fondés sur les statistiques démographiques fédérales du 1er janvier 2010 plutôt que sur notre propre base de données, avec pour corollaire l'obligation de nous intéresser à une tranche d'âge – les 0-9 ans – ne correspondant pas exactement à la population en âge de fréquenter les écoles fondamentales²⁶.

Encadré 1

Options de représentations cartographiques

Les cartes qui illustrent cette étude sont toutes construites sur un même modèle. Leur première caractéristique est l'absence de mention de frontières (de secteurs, de quartiers, de région) et d'autres informations telles que les voiries ou lignes de transport, ceci dans le but d'accroître leur lisibilité et d'éviter de détourner l'attention du lecteur sur l'essentiel, à savoir les caractéristiques de composition des lieux de vie résidentiels et scolaires. Le seul indicateur de positionnement des cercles sont les axes horizontal et vertical, dont l'intersection se situe à la Grand Place.

Les secteurs de résidence et les écoles sont ainsi situés dans l'espace en fonction de leurs coordonnées topographiques. Ils sont figurés par des cercles dont la surface renvoie à la taille de leurs effectifs et dont la couleur renvoie des informations sur la nature de leur composition sociale. Le code couleur le plus couramment utilisé est celui allant du rouge bordeaux au vert foncé : une palette de dix tons figurant les dix classes de l'indice socio-économique ou du % d'EU15.

Les secteurs de résidence sont figurés par des cercles pleins tandis que les écoles, plus souvent proches les unes des autres puisqu'il peut y avoir plusieurs écoles au sein d'un même secteur, sont figurées par des cercles vides, ce qui permet leur superposition partielle.

²⁶ Les enfants de 0 à 2,5 ans ne sont pas encore scolarisables tandis que les enfants de plus de 9 ans, pourtant scolarisés dans le fondamental, ne sont pas inclus dans la tranche d'âge considérée.

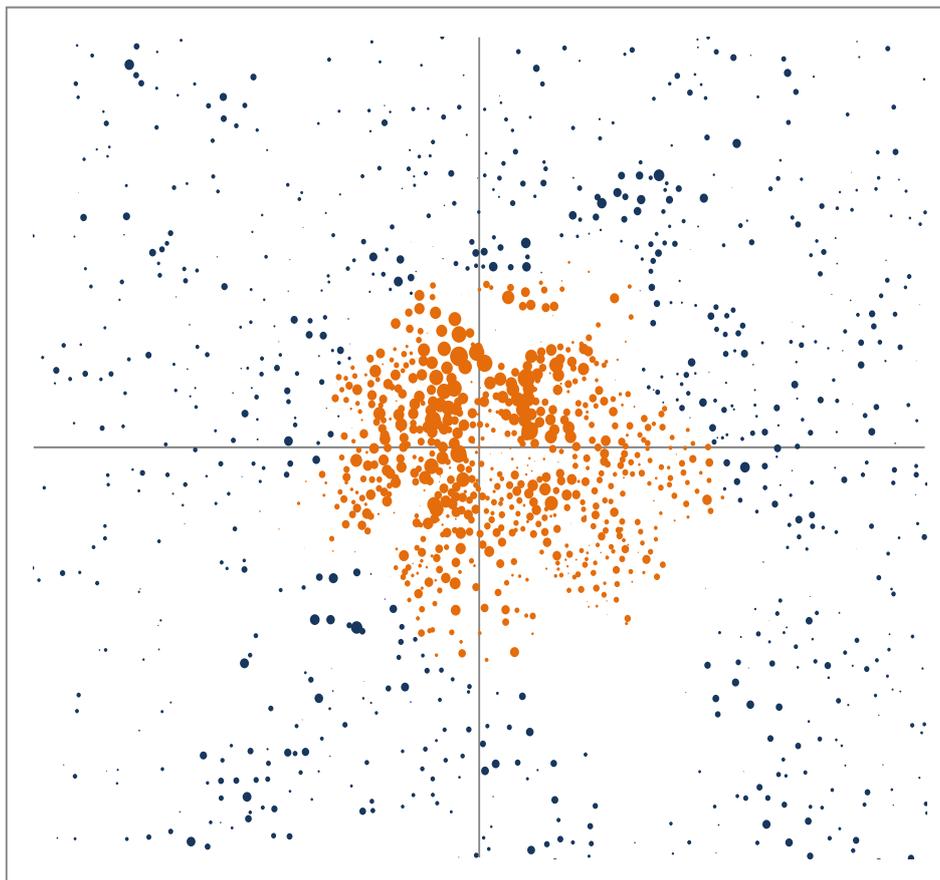
Une première carte permet d'appréhender la structure de la grande agglomération. Elle couvre en effet une largeur de 30 km. La taille des cercles rend compte des effectifs de la population des 0 à 9 ans tandis que leur couleur différencie les quartiers de la région (en orange) et ceux de la périphérie (en bleu). Si nous nous concentrons sur les points en orange, nous remarquons que les zones les plus denses dessinent, au centre, une sorte de croissant allant du Sud (Saint-Gilles) au Nord-Est (Schaerbeek), ce qui correspond d'assez près à ce qui est souvent nommé « croissant de la pauvreté ». On observe également que la densité est moyenne dans la périphérie Ouest et faible dans les segments Sud et Est. On note également, dans cet espace orangé, la présence de vastes zones quasi inhabitées. Certaines renvoient à de vastes espaces industriels, ferroviaires ou de parcs, susceptibles de contraindre la mobilité par des effets de barrières topographiques (c'est le cas, au Sud, de la grande zone industrielle et ferroviaire située entre Forest et Anderlecht et, au Nord, de la zone constituée d'industries, de voies ferroviaires et du parc royal, entre Laeken et Neder-over-Heembeek ou Haren). D'autres espaces moins vastes et moins difficilement franchissables sont aussi à noter : c'est le cas de la partie Est du centre urbain et du quartier européen, dédiés essentiellement aux fonctions tertiaires, au Sud de l'avancée du bois de la Cambre entre Uccle et Watermael-Boisfort, et à l'Est des étangs de la Woluwe entre Auderghem et Woluwé-Saint-Pierre. D'autres espaces

vides de plus petite superficie encore, mais non exempts d'effets sur les mobilités, sont aussi à noter : au Nord, le quartier de Tours et Taxis et, au Nord-Est, le parc Josaphat et la gare de Schaerbeek.

Si nous ne limitons plus notre observation aux points de couleur orange, nous pouvons avoir une vue d'ensemble de la structure résidentielle de l'agglomération. Ce qui frappe en premier lieu, c'est la non concordance entre les frontières institutionnelles (dont les différences de couleur rendent compte) et les ruptures de continuité dans l'urbanisation. Héritières des recensements linguistiques plus que de la morphologie urbaine (Puissant, 2009), **les frontières institutionnelles régionales ne coïncident vraiment avec une rupture de continuité urbanistique qu'au Sud-Est**, du fait de la vaste forêt de Soignes. Ailleurs, il y a soit absence de rupture entre région et non-région, avec seulement une diminution graduelle de la densité, soit, comme au Nord, la présence d'une rupture de continuité au sein même de la région, Neder-over-Heembeek semblant davantage lié à Strombeek et Vilvoorde qu'au Nord de la région, et Haren davantage proche de Machelen que des quartiers Nord-Est de la région.

Cette structure urbanistique de la Région et de sa périphérie a des effets sur les mobilités intra-régionales mais aussi sur les mobilités inter-régionales, puisqu'elle influence à la fois les lieux de résidence des entrants et des sortants et leurs lieux de scolarisation.

Carte 1. Répartition spatiale des enfants de 0 à 9 ans selon leur secteur de résidence



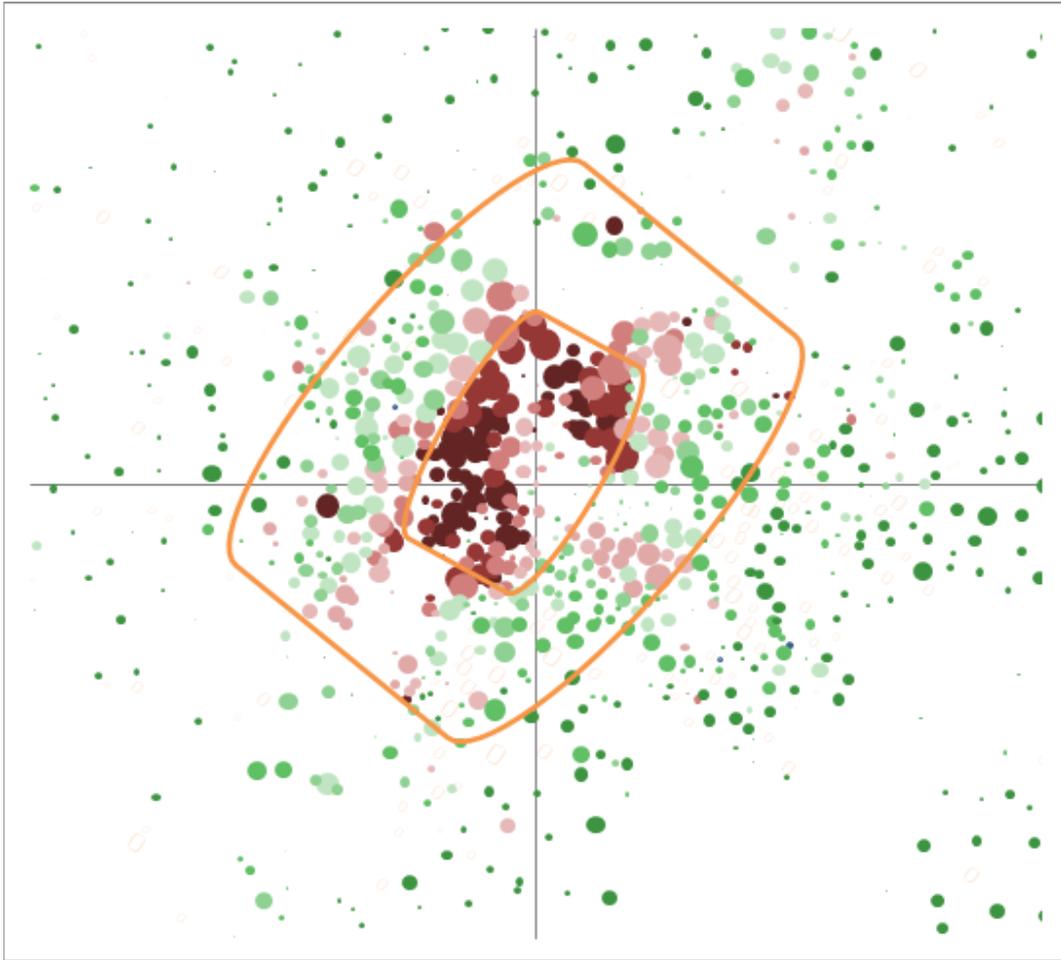
Population : enfants de 0 à 9 ans au 1/1/2010. **Source** : Direction générale statistique et information économique. **Repères topographiques** : du N au S et d'O en E : 30 km. Croisement des axes à la Grand Place. **Légende** : la surface des cercles est proportionnelle aux effectifs ; en orange, les secteurs internes à la Région ; en bleu, ceux situés en périphérie.

La carte 2 resserre un peu l'objectif en se limitant à un diamètre de 20 km. Surtout, elle ne rend plus seulement compte de la taille des effectifs de 0 à 9 ans (via la superficie des cercles) mais aussi de l'indice socioéconomique moyen de chaque secteur (via la palette de dix couleurs

échelonnée du rouge le plus bordeaux, pour les quartiers les plus défavorisés, au vert le plus foncé pour les quartiers les plus favorisés).

Si l'on s'intéresse à la couleur des cercles, on observe un lien assez étroit entre le

Carte 2. Répartition des enfants de 0 à 9 ans selon leur secteur de résidence et l'indice socio-économique de ce secteur



Population : enfants de 0 à 9 ans au 1/1/2010. **Source** : Direction générale statistique et information économique pour les effectifs et FWB pour l'indice socio-économique de chaque secteur. **Repères topographiques** : du N au S et d'O en E : 20 km. Croisement des axes à la Grand Place. **Légende** : la surface des cercles est proportionnelle aux effectifs ; la couleur indique la classe d'indice socio-économique (des plus défavorisés en bordeaux aux plus favorisés en vert foncé). Plus de précision dans l'encadré 1.

niveau de densité de la population et la composition sociale des quartiers : les zones les plus denses sont aussi celles où se concentrent les publics les plus défavorisés, tandis que les zones les moins denses sont presque exclusivement composées de quartiers dont l'indice socio-économique est élevé. Par ailleurs, il est manifeste que les quartiers différenciés en termes socio-économiques ne sont pas distribués au hasard dans l'espace. Si c'était le cas, un secteur riche pourrait être au voisinage d'un secteur pauvre. Ce n'est pas ce qu'on observe : sauf rares cas, les quartiers ayant le même profil social ont en effet tendance à être proches les uns des autres, constituant ainsi des zones plus ou moins vastes de quartiers similaires.

En combinant les critères de densité et les critères socio-économiques, **on peut ainsi grossièrement découper la région bruxelloise et sa périphérie en trois cercles concentriques**, qui sont le fruit de l'histoire longue de la croissance urbaine, combinant croissance concentrique et opposition Est-Ouest (Wayens, 2009). Le *centre* est constitué, d'une part, d'un espace presque exclusivement composé de secteurs défavorisés ou très défavorisés et, d'autre part, d'un espace relativement vide d'habitants, où se trouvent quelques quartiers un peu plus favorisés. C'est autour de cet espace très peu peuplé que s'enroule le « croissant pauvre ». Cette zone centrale englobe tous les quartiers situés à l'intérieur de la petite ceinture et une série de quartiers limitrophes au Sud, à l'Ouest et au Nord. *Un second cercle* reprend

l'essentiel de la première couronne urbaine. Dans cette zone, on dénombre très peu de quartiers très défavorisés et de quartiers très favorisés. C'est une zone où dominent des quartiers de niveau socio-économique intermédiaire. On y observe aussi plusieurs espaces vides d'habitants. *Au-delà de ce second cercle* s'ouvre un vaste espace périphérique moins dense, où les quartiers très favorisés sont nettement majoritaires et où on ne dénombre que quelques rares secteurs défavorisés. Ainsi apparaît un phénomène de ségrégation à une échelle géographique large, avec mise à distance des quartiers situés aux deux extrémités de la distribution socio-économique des quartiers : **entre la zone de quartiers très défavorisés du centre et la zone de quartiers très favorisés de la périphérie, il y a à la fois de la distance et une « zone tampon » davantage hétérogène.** Notons cependant que les quartiers centraux défavorisés sont en fin de compte, dans la majorité des cas, assez peu éloignés de quartiers plus favorisés et que certains d'entre eux peuvent, notamment grâce au métro, accéder assez aisément à certains des quartiers les plus favorisés de l'Est. Notons aussi que la ségrégation à large échelle n'exclut pas l'insertion de quelques quartiers à indices faibles dans des zones plus favorisées, et inversement. Mais dans ces rares cas où la proximité géographique entre quartiers se combine avec une relative distance sociale entre zone de résidence et école, il s'agit presque toujours de quartiers moyennement favorisés ou moyennement défavorisés.

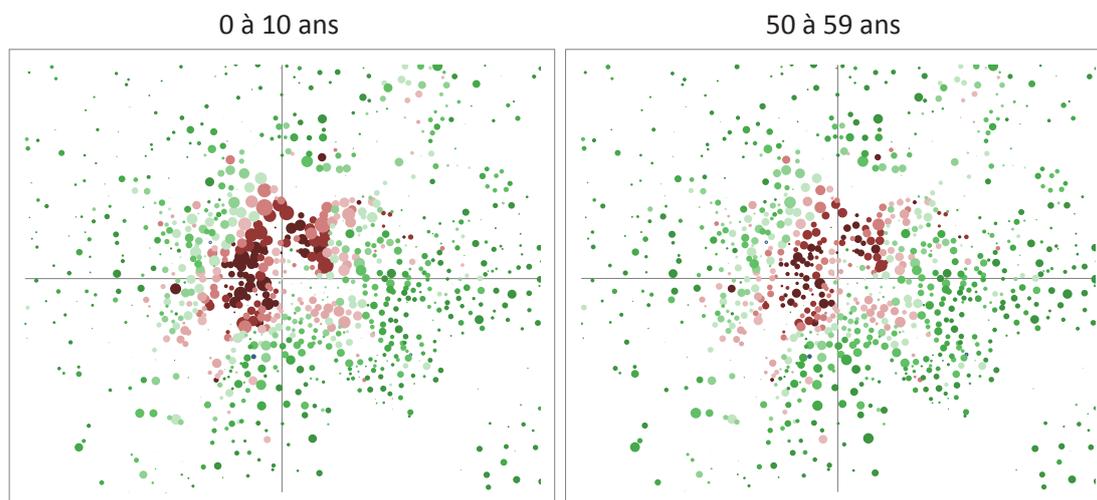
La carte tout autant que les graphiques de distribution montrent donc que **la répartition résidentielle des sous-catégories de population tend à suivre, pour l'essentiel, une logique de regroupement des semblables et d'entre-soi**, quelque peu tempérée par l'accès de certaines populations minoritaires à des quartiers majoritairement occupés par des populations riches ou pauvres, que ce soit par la présence de quelques logements sociaux dans des quartiers plus aisés, par l'accès à des quartiers favorisés de quelques membres plus entreprenants de communautés globalement marginalisées ou par des processus de gentrification impliquant l'arrivée, souvent progressive, de populations aisées dans des quartiers populaires.

Il importe de noter que les différentes classes d'âge ne sont pas affectées de manière similaire par cette structure résidentielle ségrégative. A tous les âges, « pauvres » et « riches » tendent

à se conformer globalement à cette même logique spatiale, mais on note que la répartition des individus entre les diverses catégories de quartiers varie significativement selon l'âge. **Les classes d'âge les plus jeunes sont celles qui comptent le plus d'individus résidant dans les quartiers défavorisés.** Ainsi la ségrégation résidentielle entre individus d'une même classe d'âge se combine-t-elle à une ségrégation entre classes d'âge, au détriment des plus jeunes. Nous décrivons à l'annexe 3 cette ségrégation que la ségrégation au sein d'une classe d'âge ou de l'ensemble de la population. Cette ségrégation, que nous décrivons plus en détail à l'annexe 3, est nettement moins connue et documentée mais elle est à ce point nette qu'elle transparait cartographiquement lorsqu'on compare la répartition spatiale des 0 à 10 ans et des 50 à 60 ans. Les cartes 3 montrent en effet de manière flagrante que les enfants sont proportionnellement plus nombreux au centre et dans les quartiers défavorisés.

La ségrégation scolaire, reflet déformé de la ségrégation urbaine

Cartes 3. Répartition des enfants de 0 à 9 ans et des adultes de 50 à 59 ans selon leur secteur de résidence et l'indice socio-économique de ce secteur



Population : enfants de 0 à 9 ans au 1/1/2010. **Source** : Direction générale statistique et information économique pour les effectifs et FWB pour l'indice socio-économique de chaque secteur. **Repères topographiques** : du N au S et d'O en E : 20 km. Croisement des axes à la Grand Place. **Légende** : la surface des cercles est proportionnelle au poids des effectifs de chaque secteur dans l'ensemble de la population de la classe d'âge considérée ; la couleur indique la classe d'indice socio-économique (des plus défavorisés en bordeaux aux plus favorisés en vert foncé). Plus de précision dans l'encadré 1.

2.3. Différenciation socio-économique des écoles

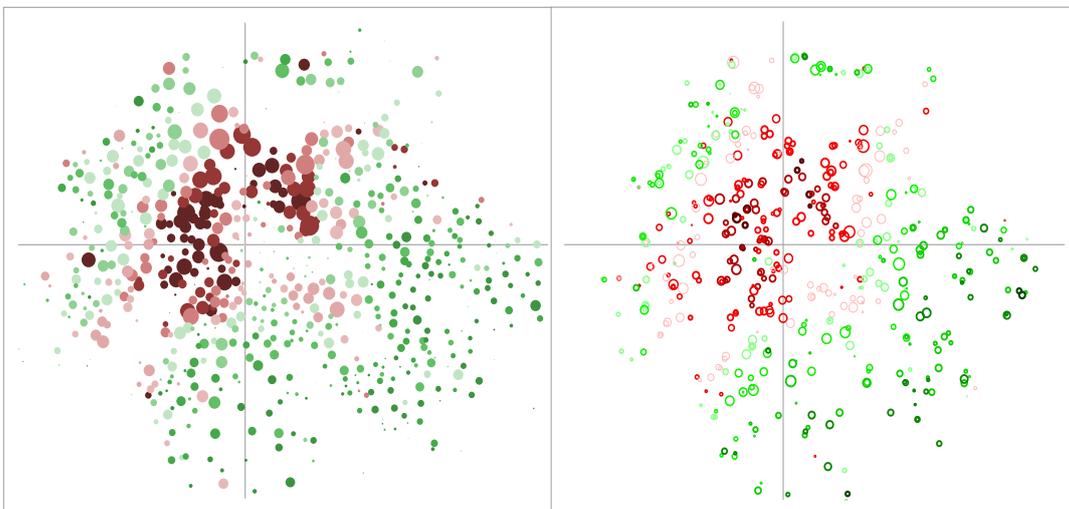
Peut-on établir un parallèle entre la ségrégation résidentielle ainsi décrite et la ségrégation scolaire ? La carte des ségrégations scolaires au plan socio-économique est-elle le reflet de la carte des ségrégations résidentielles ? C'est ce qui semble être le cas quand on compare les deux cartes 4. Il faut cependant interpréter cette figure avec prudence. La comparaison se heurte en effet à deux difficultés. D'une

part, le nombre d'écoles n'équivaut qu'à 2/3 du nombre de secteurs statistiques (455 / 685), ce qui explique le plus petit nombre de cercles de la carte scolaire. D'autre part, il faut rappeler une fois de plus que l'indice, calculé à l'échelle des écoles, repose sur l'attribution à chaque enfant de l'indice socio-économique moyen de son secteur de résidence plutôt que de l'indice socio-économique de sa famille, ce qui a pour effet non seulement de resserrer la distribution scolaire autour de la moyenne, et donc de

Cartes 4. Comparaison de la répartition résidentielle et scolaire des enfants domiciliés et scolarisés à Bruxelles, avec prise en compte de l'indice socio-économique du quartier ou de l'école

Distribution résidentielle

Distribution scolaire



Population : enfants domiciliés à Bruxelles et scolarisés à Bruxelles dans l'enseignement fondamental ordinaire ou spécialisé des Communautés francophone et flamande. **Années** : 2008 à 2011. **Sources** : données des Communautés francophone et flamande. Calculs par nos soins. **Repères topographiques** : 15 km du N au S et 16 km d'O en E. Croisement des axes à la Grand Place. **Légende** : la surface des cercles est proportionnelle aux effectifs ; la couleur indique la classe d'indice socio-économique (des plus défavorisés en bordeaux aux plus favorisés en vert foncé). Plus de précision dans l'encadré 1.

dépeupler en partie artificiellement les classes d'indice situées aux extrémités de la distribution, mais aussi, pour un certain nombre d'écoles, de calculer un indice socio-économique sensiblement différent de celui qui serait calculé en tenant compte des caractéristiques socio-économiques des familles des enfants plutôt que de leur quartier de résidence. Autrement dit, l'indice, de par son mode de calcul a tendance à accentuer la similitude entre les deux cartes. Rappelons qu'il était déjà partiellement à l'origine du haut taux de corrélation mentionné au point 2.1.

Si les cartes basées sur l'indice socio-économique ne favorisent donc pas la

mise en évidence de dissonances entre les distributions résidentielle et scolaire, leur observation attentive laisse cependant imaginer l'existence d'un double décalage – spatial et social – qu'il est davantage possible d'objectiver à l'aide de statistiques que de cartes. **Au plan spatial, les grands flux de navettes scolaires internes à la région ne sont pas symétriques.** En effet, lorsque, comme dans le tableau 4, nous nous limitons aux élèves domiciliés et scolarisés à Bruxelles, les effectifs scolaires sont davantage localisés en périphérie que ne le sont les populations résidentes. Si l'extrême centre (1 kilomètre autour de la Grand Place) concentre proportionnellement un peu plus d'élèves scolarisés que d'enfants

Tableau 4. Répartition des enfants selon la zone où ils résident et celle où ils sont scolarisés

Distance par rapport à la Grand Place	Nbre d'enfants résidents	Nbre d'élèves scolarisés	% d'enfants résidents	% d'élèves scolarisés	Différence entre nbre d'élèves et nbre de résidents	
0 à 1000 m.	15.453	19.925	3,2%	4,1%	+4.472	+4.472
1000 à 2000 m.	71.456	59.520	61,6%	52,7%	-11.936	-41.834
2000 à 3000 m.	112.133	87.795			-24.338	
3000 à 4000 m.	112.754	107.194			-5.560	
4000 à 5000 m.	81.180	100.608	35,2%	43,2%	+19.428	+39.309
5000 à 6000 m	51.549	62.037			+10.488	
6000 à 7000 m	22.536	26.144			+3.608	
7000 m et +	13.768	19.553			+5.785	
Inconnu	1.947					

Population : enfants domiciliés à Bruxelles et scolarisés à Bruxelles dans l'enseignement fondamental ordinaire ou spécialisé des Communautés francophone et flamande. **Années** : 2008 à 2011. **Sources** : données des Communautés francophone et flamande. Calculs par nos soins. **Mode de lecture** (3e et 4e colonnes) : 3,2 % des enfants sont domiciliés dans la zone allant de 0 à 1.000 mètres de la Grand Place alors que 4,1 % y sont scolarisés.

résidants (4,1 contre 3,2 %), **la zone située entre 1.000 et 4.000 mètres du centre compte proportionnellement beaucoup plus de résidents que d'élèves** (61,6 contre 52,7 %). **Il y a donc plus d'élèves que de résidents dans la zone la plus périphérique** (au-delà de 4.000 mètres du centre)²⁷.

L'autre déplacement est social. Comme nous l'avons fait remarquer dans le point 1 à propos des trois autres indicateurs (communautaire, culturel et académique), il ya, par rapport à la distribution résidentielle, un déplacement de la distribution scolaire vers la droite, autrement dit de plus gros effectifs scolarisés dans les écoles favorisées que dans les quartiers ayant des indices semblables. Ce déplacement est également indirectement observable sur la quatrième dimension (socio-économique) lorsque, pour la population des enfants domiciliés et scolarisés à Bruxelles, on compare l'indice socio-économique moyen des quartiers où ils sont scolarisés (-0,322) et des quartiers où ils résident (-0,610). Ce déplacement social est lié au déplacement spatial décrit ci-dessus puisque la zone au-delà de 4.000 mètres du centre, qui se révèle attractive au plan scolaire, concentre presque exclusivement des écoles favorisées.

Ces deux déplacements indiquent donc que, **bien qu'il y ait indéniablement un effet de la ségrégation résidentielle sur la ségrégation scolaire** – dont témoigne la comparaison des deux cartes –, **on ne**

peut parler de déterminisme résidentiel.

Globalement, il y a un déplacement vers la droite de la distribution, résultat de la mobilité spatiale et de la mobilité sociale ascendante d'un certain nombre d'élèves, un phénomène que nous explorerons plus en détail dans le point 4.

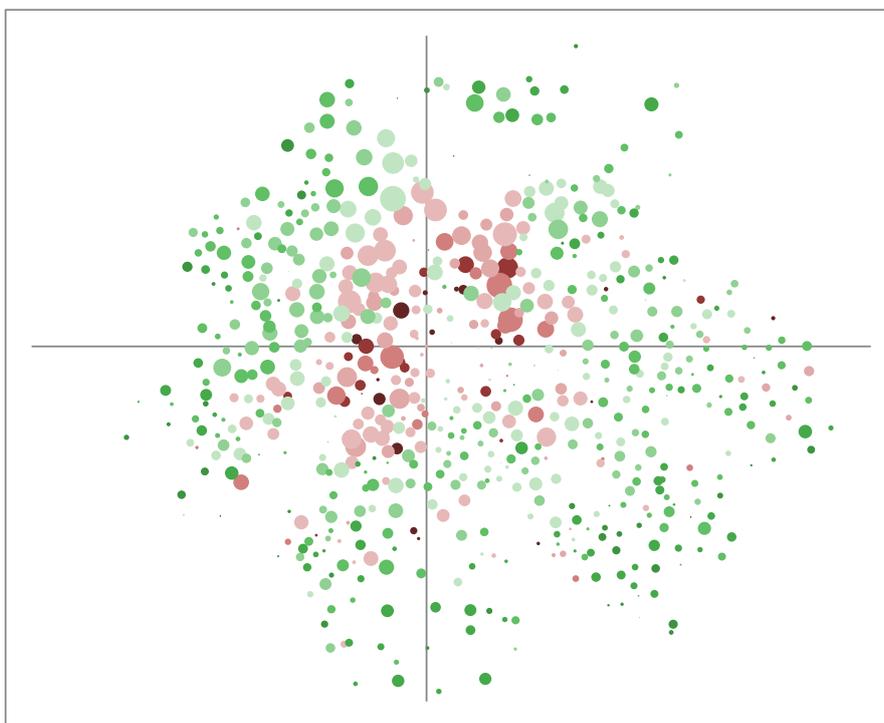
2.4. Répartition résidentielle des nationalités

L'entre-soi n'est pas seulement fondé sur les caractéristiques socio-économiques. Il est aussi sur les caractéristiques communautaires.

Nous avons vu que l'indicateur synthétique que nous avons retenu sur ce plan (le pourcentage d'enfants dotés d'une des nationalités de l'Europe des 15, Belgique y compris), n'était pas, autant que les indicateurs académique et culturel, corrélé avec l'indicateur socio-économique. La carte 5 présente certes des ressemblances avec la carte 2 fondée sur l'indice socio-économique, mais, en dehors du fait que les effectifs des classes extrêmes sont moins étoffés ici, et donc que le contraste entre quartiers « non européens » et quartiers « européens » est moins net qu'entre quartiers défavorisés et favorisés, certaines différences apparaissent, et notamment le fait que les secteurs au sein des zones sont moins uniformes en termes de composition. En témoigne par exemple la présence de points verts dans la zone centrale qui, sur l'autre carte, était uniformément rouge – et inversement de points rouges dans la zone

²⁷ Ce phénomène est encore plus accentué lorsqu'on tient compte des « entrants ». Ceux-ci élisent en effet massivement les écoles les plus proches de la frontière régionale, au-delà de 4.000 mètres du centre.

Carte 5. Répartition des enfants résidant à Bruxelles selon leur secteur de résidence et la proportion d'enfants qui, dans leur secteur, ont une des nationalités de l'Europe des 15



Population : enfants domiciliés à Bruxelles et scolarisés (dans u hors Bruxelles) dans l'enseignement fondamental ordinaire ou spécialisé des Communautés francophone et flamande. **Années** : 2008 à 2011. **Sources** : données des Communautés francophone et flamande. Calcul par nos soins. **Repères topographiques** : 15 km du N au S et 16 km d'O en E. Croisement des axes à la Grand Place. **Légende** : la surface des cercles est proportionnelle aux effectifs ; la couleur indique la proportion d'enfants ayant l'une des nationalités de l'Europe des 15, belge comprise (des secteurs les moins Européens en bordeaux à ceux les plus Européens en vert foncé). Les classes sont celles des graphiques 1 et 2.

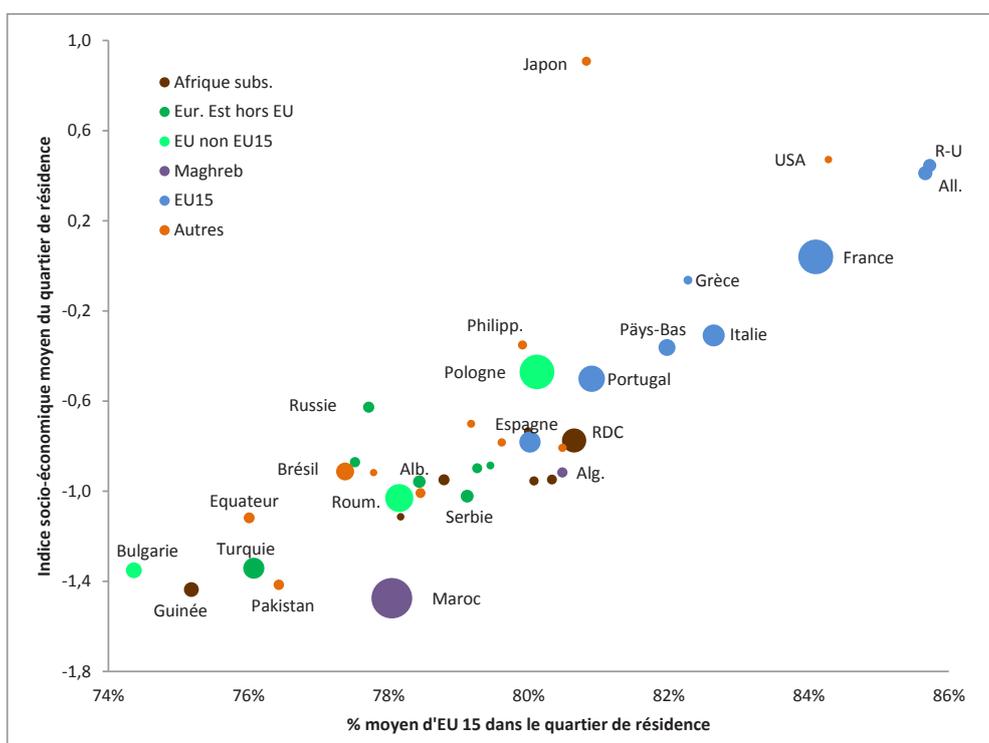
uniformément verte. Le zonage apparaît donc ici un peu moins net. Toutefois, **la périphérie est indéniablement plus européenne que le centre, tout comme elle était nettement plus favorisée.**

Ce zonage moins net tient pour partie à l'indicateur que nous avons retenu. Celui-ci regroupe en effet les nationalités en deux grandes entités (EU15 / non EU15). Or ces entités sont toutes deux assez hétérogènes.

Cette diversité vaut même pour l'Europe des 15. Elle apparaît dans le graphique 4, qui situe chacune des principales nationalités étrangères par rapport aux deux indicateurs que nous avons privilégiés

jusqu'ici (% d'EU15 et indice socio-économique). Au-delà de l'assez forte corrélation entre ces deux indicateurs²⁸, **il importe de souligner la diversité des positions des diverses nationalités de**

Graphique 4. Position des principales nationalités selon le % moyen d'Européens des 15 et l'indice socio-économique moyen de leurs secteurs de résidence



Population : enfants domiciliés à Bruxelles et scolarisés (dans ou hors Bruxelles) dans l'enseignement fondamental ordinaire ou spécialisé des Communautés francophone et flamande. **Années** : 2008 à 2011. **Sources** : données des Communautés francophone et flamande. Calculs par nos soins. **Légende** : les couleurs symbolisent les grands groupes de nationalités. **Mode de lecture** : les enfants marocains sont, en moyenne, domiciliés dans des secteurs comptant 78 % d'EU15 et ayant un indice socio-économique égal à -1,47.

²⁸ Ces deux indicateurs sont assez fortement corrélés, avec toutefois des variations non négligeable, par exemple entre Roumanie et Maroc, qui partagent tous deux une position similaire sur l'axe « communautaire » mais ont des positions clairement différenciés sur l'axe socio-économique.

l'Europe des 15. Ainsi observe-t-on que les Espagnols résident en moyenne dans des quartiers nettement plus défavorisés et moins européens que les autres ressortissants de l'EU15, et en particulier que les Britanniques ou les Allemands. Leur position est même moins favorable que celle de certaines nationalités externes à l'EU15, comme la Pologne ou la République démocratique du Congo. **Au sein des nationalités externes à l'EU15, la variété des positions est également de mise.** Des nationalités qu'on aurait eu tendance à regrouper a priori (comme les Roumains et Bulgares) occupent en définitive des positions relativement contrastées.

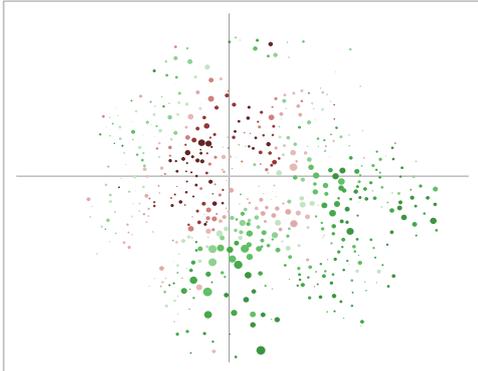
Même si la diversité au sein d'une nationalité ne doit pas être exclue a priori (pensons par exemple à la différence entre les Portugais selon qu'il s'agit de fonctionnaires européens ou de migrants originaires des zones rurales), il semble donc pertinent d'étudier les quartiers de résidence de chacune des principales nationalités. C'est ce que nous effectuons ci-dessous pour les 12 nationalités ayant les plus gros effectifs et pour deux nationalités moins représentées mais atypiques (japonaise et américaine). Bien que notre approche du phénomène de « ségrégation communautaire » soit limitée du fait que nous ne disposons que de la variable nationalité et non de l'origine ethnique, il nous est néanmoins possible de documenter les processus d'entre-soi liés à la dimension communautaire, souvent décrits par ailleurs à travers des études quantitatives (par exemple Willaert

et Deboosere, 2005) ou ethnographiques (par exemple Vandecandelaere, 2013). Du fait que la plupart des ressortissants des pays de l'Union européenne conservent leur nationalité d'origine, on peut avoir une assez bonne idée de la dispersion géographique des enfants originaires de ces pays à partir de la variable nationalité, le seul bémol étant qu'une part parfois importante des ressortissants aisés fréquente les écoles internationales ou privées et échappe donc à nos données limitées aux élèves scolarisés dans les écoles des Communautés francophone ou flamande. Pour les enfants originaires d'autres pays, le décalage entre nationalité et origine est plus important même si nous avons pris soin d'attribuer à chaque enfant la nationalité la plus ancienne qui lui était associée dans la base de données (voir l'annexe 2).

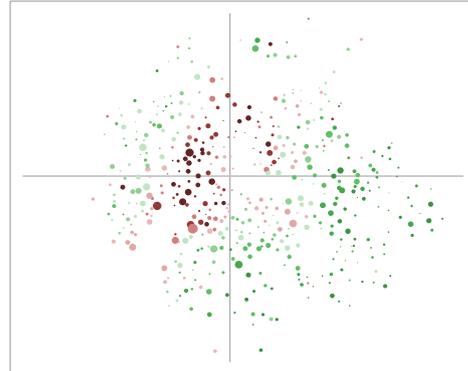
Si l'on garde en tête ces limites, les cartes 6, qui combinent indicateurs socio-économiques et de nationalité, permettent de compléter l'illustration des phénomènes de regroupement résidentiel d'individus partageant des caractéristiques communes comme, ici, la nationalité. A l'instar de ce qui était présenté dans les cartes précédentes, la couleur des cercles rend toujours compte de l'indice socio-économique du quartier. Quant à la taille des cercles, elle témoigne du nombre d'enfants ayant une nationalité donnée. Pour favoriser la comparaison des cartes, cette taille n'est pas liée au nombre absolu d'enfants mais à la proportion d'enfants de cette nationalité.

Cartes 6. Répartition spatiale des principales nationalités dans la Région bruxelloise avec prise en compte de l'indice socio-économique du secteur de résidence

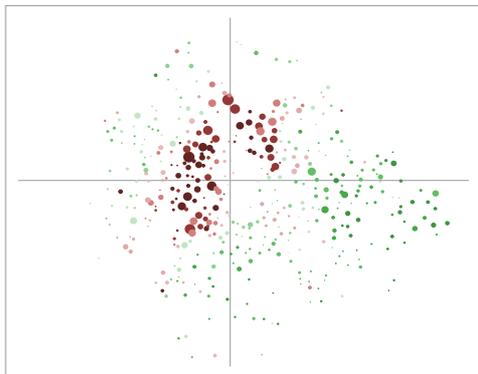
France (N = 12.108)



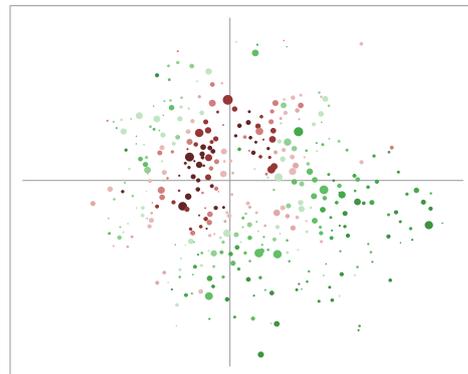
Italie (N = 4.865)



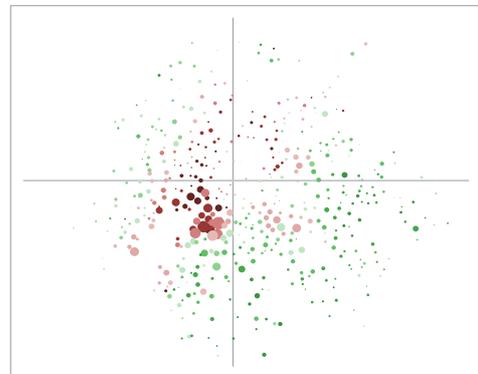
Espagne (N = 4.515)



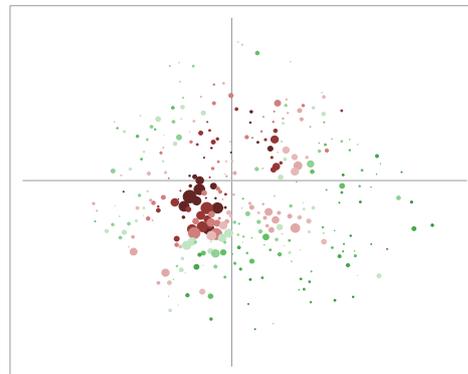
Pays-Bas (N = 2.877)



Portugal (N = 6.982)

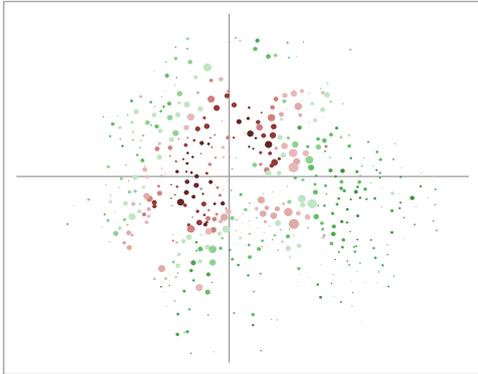


Brésil (N = 3.223)

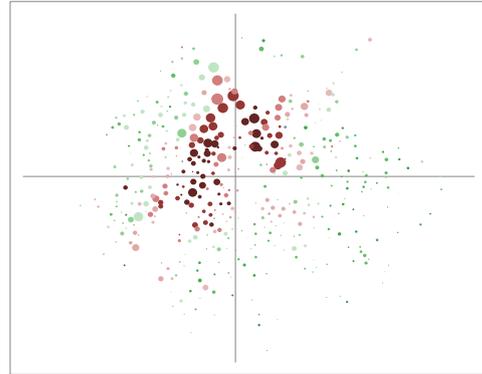


La ségrégation scolaire, reflet déformé de la ségrégation urbaine

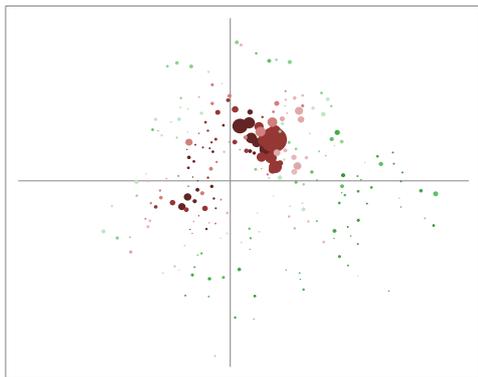
Pologne (N = 12.054)



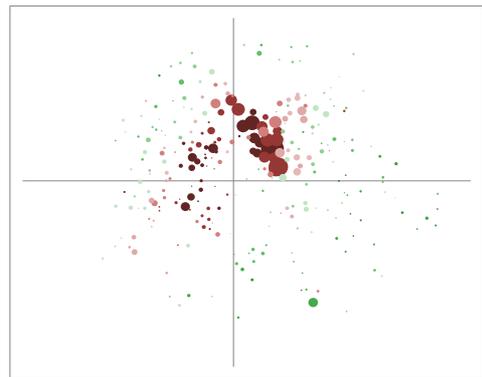
Roumanie (N = 7.890)



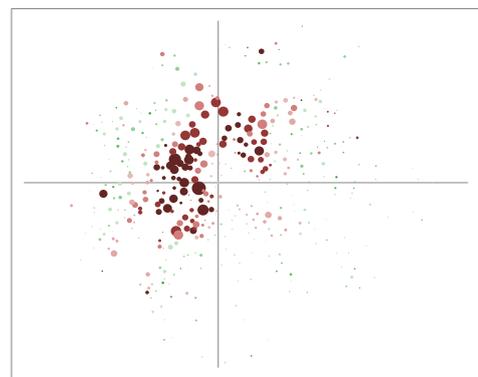
Bulgarie (N = 2.524)



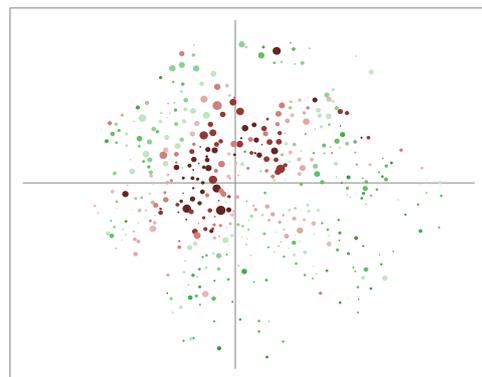
Turquie (N = 4.449)

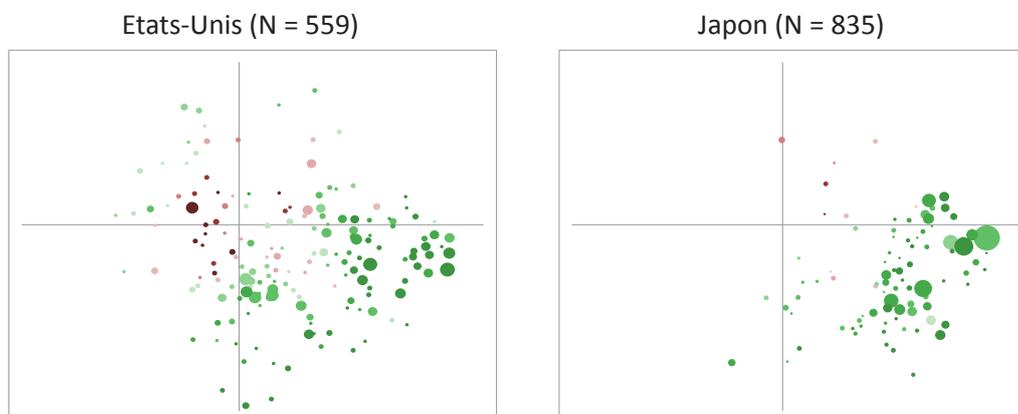


Maroc (N = 16.511)



RDC (N = 5.860)





Population : enfants domiciliés à Bruxelles et scolarisés (dans ou hors Bruxelles) dans l'enseignement fondamental ordinaire ou spécialisé des Communautés francophone et flamande. **Années** : 2008 à 2011 (N = total des effectifs de ces 4 années). **Sources** : données des Communautés francophone et flamande. Calculs par nos soins. **Repères topographiques** : 15 km du N au S et 16 km d'O en E. Croisement des axes à la Grand Place. **Légende** : la surface des cercles est proportionnelle au poids des effectifs de chaque secteur dans l'ensemble de la population de la nationalité considérée ; la couleur indique la classe d'indice socio-économique (de la plus défavorisée en bordeaux à la plus favorisée en vert foncé).

Les quatre premières cartes rendent compte des quatre nationalités qui, parmi celles de l'Europe des 15, sont les plus présentes à Bruxelles. **Français, Espagnols, Italiens et Portugais ont en commun une assez grande dispersion spatiale de leurs populations.** Par rapport aux autres nationalités examinées par après, on compte en effet un plus grand nombre de points, et peu de cercles nettement plus grands que les autres. **Il existe cependant des différences significatives entre ces nationalités,** et particulièrement entre les

Français et les Espagnols. Les premiers sont massivement concentrés dans les quartiers favorisés du Sud-Est et surtout à Ixelles et Uccle²⁹. Les Espagnols sont nettement plus présents dans le croissant pauvre même si certains d'entre eux sont aussi bien implanté dans la partie Est (Woluwé). La dispersion spatiale des Néerlandais paraît plus homogène. Mais c'est encore plus le cas des Italiens, présents un peu partout, sans véritable zone de concentration des effectifs. Une cinquième nationalité de l'Europe des 15 présente un profil

²⁹ Cette concentration serait encore certainement encore plus marquée si nous avions pu tenir compte des élèves fréquentant les écoles internationales, dont le lycée français.

tout autre, avec une nette concentration spatiale. Il s'agit des Portugais, qui ont massivement élu domicile à Saint-Gilles et dans une moindre mesure à Anderlecht. Il est frappant de constater combien cette implantation préférentielle est aussi celle des ressortissants d'un autre pays lusophone : les Brésiliens, eux aussi très centrés sur Saint-Gilles et Anderlecht et, de manière moins marquée, sur Schaerbeek. A la différence des Portugais, ils sont par contre nettement moins présents dans les quartiers plus favorisés.

Bien que les Polonais, les Roumains et les Bulgares soient tous originaires de pays de l'Est désormais intégrés dans l'Union européenne, leur implantation résidentielle n'est pas identique. Si la carte polonaise, malgré quelques variantes, présente des similitudes avec celles des Italiens ou Néerlandais du fait qu'elle affiche une grande dispersion des populations, les lieux de résidence des Roumains, et plus encore des Bulgares, sont très différents, avec une relative absence des ressortissants domiciliés dans les quartiers favorisés et une concentration dans les quartiers défavorisés. Cette concentration spatiale est maximale dans le chef des Bulgares, qui ont surtout élu domicile à Schaerbeek et un peu à Anderlecht. Leur implantation ressemble à celle des ressortissants turcs, un peu plus dispersés dans les quartiers défavorisés, mais guère plus présents que les Bulgares dans les quartiers favorisés.

Les Marocains, eux aussi peu présents dans les quartiers favorisés, résident, plus que les Turcs, dans tous les quartiers du croissant pauvre, mais se concentrent particulièrement à Molenbeek alors que les premiers sont plus présents à Schaerbeek.

Les enfants ayant la nationalité congolaise (RDC) sont très dispersés dans l'espace bruxellois, certains élisant domicile dans les quartiers défavorisés alors que d'autres résident dans les banlieues plus riches, signe d'une forte dualisation interne à cette population (Wayens et al., 2010). Enfin, à l'opposé des Bulgares, des Turcs ou des Marocains, **les Américains et les Japonais sont quasi absents des quartiers pauvres et se concentrent massivement au Sud et à l'Est.** Cette concentration est encore bien plus manifeste pour les Japonais. Elle serait sans doute confirmée sinon accentuée si nous avions été en mesure de tenir compte également des enfants fréquentant les écoles internationales anglophones ou l'école japonaise.

Qu'enseigne ce survol descriptif de l'implantation de quatorze des nombreuses nationalités présentes à Bruxelles ? D'abord qu'aucune ne se dissémine de manière homogène dans l'espace bruxellois. Si quelques-unes des nationalités dont les effectifs sont étoffés se retrouvent dans presque tous les quartiers, leur présence n'y est pas uniformément proportionnelle

à la population. Par ailleurs, **l'implantation résidentielle des différentes nationalités est fortement dictée par leurs caractéristiques socio-économiques moyennes** : c'est parce qu'ils sont en moyenne économiquement favorisés que les Français sont peu présents dans les quartiers défavorisés, les Américains encore moins et les Japonais quasi pas. Pour les raisons inverses, Bulgares, Roumains et Turcs sont peu présents dans les quartiers favorisés parce que leurs ressources économiques sont en moyenne faibles. **Mais les caractéristiques socio-économiques des quartiers ne suffisent pas à expliquer l'implantation des diverses nationalités. Selon leur nationalité, les familles favorisées élisent en effet de préférence telle ou telle zone favorisée.** C'est ainsi que les Japonais ne sont présents que dans les quartiers de l'Est, tandis que les Français favorisés, bien que davantage dispersés, préfèrent Ixelles et Uccle, que les Espagnols favorisés optent plutôt pour Woluwé et que les Marocains, bien que peu présents dans ce type de quartier, choisissent plutôt ceux situés à l'Ouest, non loin des quartiers plus populaires dont beaucoup d'entre eux sont originaires. Il n'est pas exclu que cette diversité d'implantation dans les quartiers plutôt favorisés soit en partie liée aux différences de niveau économique des « favorisés » des diverses communautés : les quartiers favorisés d'Uccle ou Ixelles, choisis par les

Français sont en effet plus coûteux que ceux de l'Ouest, élus par les Marocains. **Du côté des familles défavorisées, les choix d'implantation ne s'effectuent pas davantage de manière indépendante de la nationalité.** C'est ainsi que les Brésiliens et les Portugais éliront plutôt Saint-Gilles et Anderlecht, les Bulgares et les Turcs Schaerbeek et les Marocains, bien que plus dispersés, Molenbeek.

En dépit de cette tendance au regroupement par nationalité, aucune de ces nationalités n'a de position « monopolistique » dans les quartiers qui ont leur préférence. Aucun quartier n'est homogène au plan communautaire. C'est au contraire la cohabitation qui est la règle. Mais cette cohabitation ne s'effectue pas « tous azimuts ». Les analyses comparées des implantations des douze nationalités principales font ressortir quelques proximités. La plus nette concerne les Brésiliens et les Portugais, partageant la même langue (coefficient de corrélation : 0,799), même si les premiers sont moins présents dans les quartiers favorisés. Une autre proximité se manifeste également entre Bulgares et Turcs (corrélation de 0,717), dont les pays d'origine sont géographiquement proches et la langue parfois commune mais dont la cohabitation sur le terrain bruxellois ne semble pas se passer sans tensions. On notera également une relative similarité d'implantation

des Marocains, des Roumains et des Espagnols³⁰.

Cette analyse de 14 nationalités et de leur cohabitation nous amène à tirer deux conclusions générales. En premier lieu, **la prise en compte des nationalités permet indéniablement d'enrichir la compréhension de la distribution résidentielle des enfants**. Une analyse résidentielle qui se limiterait à la seule dimension socio-économique ne suffirait pas en effet à mettre en lumière tous les phénomènes. S'il y a bien des liens entre les deux dimensions et si la variable socio-économique joue indéniablement le premier rôle dans les choix résidentiels, la nationalité pèse aussi sur ceux-ci. Ce facteur apparaît cependant jouer un rôle plus mineur. Il différencie en effet les choix de populations ayant des profils socio-économiques similaires. En second lieu, **cette analyse par nationalité nous invite à nous méfier des regroupements analytiques des nationalités effectués**

a priori. Elle montre en effet que les nationalités traditionnellement considérées comme faisant partie d'un même ensemble régional (par exemple l'Europe des 15 ou les pays de l'Est intégrés plus récemment dans l'Union européenne) **peuvent occuper, au plan résidentiel, des positions relativement différentes.**

2.5. Répartition scolaire des nationalités

L'implantation résidentielle des diverses nationalités déteint sur les choix scolaires. Si l'on reproduisait ici les 14 cartes présentées ci-dessus en tenant compte cette fois de la manière dont chaque nationalité se répartit entre les écoles plutôt qu'entre les quartiers de résidence, nous percevrions au premier abord beaucoup de similitudes entre les cartes scolaires et résidentielles, ce qui témoigne du fait que la répartition scolaire n'est pas indépendante de la répartition résidentielle. **Ici aussi, cependant, il apparaît que la répartition scolaire n'est**

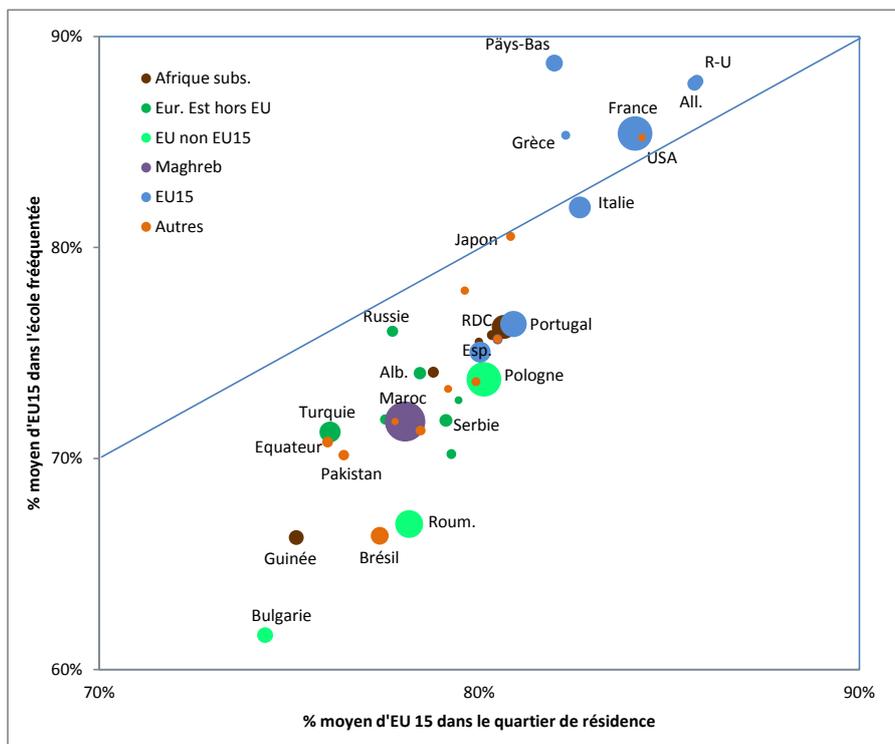
³⁰ Corrélations de 0,736 entre Espagnols et Marocains, 0,591 entre Roumains et Marocains et 0,572 entre Espagnols et Roumains.

pas un pur décalque de la répartition résidentielle. Le graphique 4 permet d'en témoigner. Il situe chacune des principales nationalités étrangères par rapport à deux indicateurs : le % moyen d'EU15 dans les quartiers où résident et dans les écoles que fréquentent les différentes nationalités.

Si la répartition scolaire coïncidait

parfaitement à la répartition résidentielle, tous les points devraient être positionnés sur la droite oblique puisque le pourcentage moyen d'EU15 serait, pour chaque nationalité, identique aux plans résidentiel et scolaire. Or, si l'on reliait les cercles par une droite de régression, la pente de cette droite serait nettement plus forte que la diagonale de référence. Cela signifie que

Graphique 4. Position des principales nationalités selon le pourcentage moyen d'Européens des 15 dans leurs secteurs de résidence et dans leurs écoles



Population : enfants domiciliés à Bruxelles et scolarisés à Bruxelles dans l'enseignement fondamental ordinaire ou spécialisé des Communautés francophone et flamande. **Années** : 2008 à 2011. **Sources** : données des Communautés francophone et flamande. Calculs par nos soins. **Légende** : les couleurs symbolisent les grands groupes de nationalités. **Mode de lecture** : les entrants marocains sont, en moyenne domiciliés dans des secteurs comptant 78 % d'EU15 et dans des écoles en comptant en moyenne 42 %. En haut de la droite oblique, les nationalités dont les enfants fréquentent en moyenne des écoles plus européennes que leur quartier ; en bas, celles dont les enfants sont, en moyenne, inscrits dans des écoles moins européennes que leurs quartiers.

les nationalités qui, au plan résidentiel, se situent dans les quartiers les plus européens se placent au plan scolaire dans des écoles en moyenne encore plus européennes.

Il faut cependant noter une relative dispersion des points de part et d'autre de cette droite de régression. Autrement dit, une position relativement similaire sur l'axe résidentiel (horizontal) ne débouche pas nécessairement sur des positions identiques au plan scolaire. Ainsi, par exemple, bien que le pourcentage moyen d'EU15 dans les quartiers où résident les Roumains et les Marocains soit à peu près identique, celui des écoles qu'ils fréquentent est nettement supérieur dans le chef des Marocains (et plus encore dans le chef des Russes). Un écart similaire se manifeste entre d'autres nationalités ayant une position similaire sur l'axe horizontal : par exemple entre Italiens, Grecs et Néerlandais, ou entre Portugais et Japonais. Ainsi peut-on dire que **certaines nationalités paraissent plus « piégées » par la ségrégation résidentielle, éprouvant plus que d'autres des difficultés à scolariser leurs enfants dans des écoles moins ségréguées.** Il est cependant difficile, sur la base des seules statistiques, d'expliquer ces différences.

Des différences de « choix » scolaires se manifestent aussi entre les familles de nationalité différente qui habitent un même quartier, comme l'illustrent les

tableaux 5 et 6 à propos des principales nationalités étrangères résidant dans le quartier des Marolles ou du quartier Nord³¹. Dans les Marolles (tableau 5), les Français se différencient nettement de toutes les autres nationalités. Ils ne sont présents dans aucune des trois écoles les plus fréquentées par les habitants des Marolles. Quant à l'école du quartier qu'ils fréquentent le plus, elle n'est quasi pas fréquentée par les quatre autres nationalités. Entre ces derniers, cependant, d'importantes différences se manifestent. Les Brésiliens et, dans une mesure un peu moindre, les Guinéens, se focalisent chacun sur une des écoles du quartier, mais il ne s'agit pas de la même. Le premier choix des Brésiliens est aussi celui des Portugais (dans les choix sont cependant plus dispersés). Le premier choix des Guinéens est aussi celui des Marocains, qui sont par ailleurs peu nombreux à s'inscrire dans l'école privilégiée par les Brésiliens, les Portugais et les Congolais. Chacune des cinq nationalités a ainsi une carte spécifique de choix d'écoles. Certaines choisissent assez massivement des écoles hors quartier, mais celles-ci sont différentes pour chacune des nationalités : 20 % des Portugais des Marolles sont inscrits dans l'école 10, tandis que 14 % des Français fréquentent l'école 13 et près de 11 % des Guinéens l'école 11. Français et Congolais sont les plus nombreux à s'écarter des choix traditionnels des habitants du quartier.

³¹ Les Marolles et le quartier Nord sont, avec le quartier Terdelt, les quartiers où nous réalisons le volet qualitatif de notre recherche.

Tableau 5. Ecoles primaires les plus fréquemment choisies par les habitants des Marolles, selon leur nationalité

Num. école	Dans le quartier ?	Com-munauté	Brésil	France	Guinée	Maroc	Portugal	R.D. Congo
1	Oui	Fr	1,7%	0,0%	39,3%	26,1%	8,0%	12,3%
2	Oui	Fr	49,2%	0,0%	19,6%	6,7%	22,0%	13,6%
3	Oui	Fr	6,8%	0,0%	10,7%	19,7%	0,0%	3,7%
4	Oui	Fr	1,7%	14,0%	3,6%	11,0%	10,0%	2,5%
5	Oui	Fr	0,0%	20,9%	1,8%	2,9%	4,0%	3,7%
6		Fr	6,8%	0,0%	0,0%	3,2%	4,0%	3,7%
7		Fr	0,0%	0,0%	0,0%	5,5%	0,0%	0,0%
8		Fl	0,0%	9,3%	0,0%	4,1%	0,0%	0,0%
9		Fr	3,4%	4,7%	1,8%	2,6%	8,0%	0,0%
10		Fr	1,7%	2,3%	0,0%	0,6%	20,0%	0,0%
11		Fr	0,0%	0,0%	3,6%	1,4%	8,0%	1,2%
12	Oui	Fl	0,0%	0,0%	0,0%	2,9%	0,0%	0,0%
13		Fr	0,0%	14,0%	0,0%	0,0%	0,0%	3,7%
14		Fr	0,0%	0,0%	0,0%	2,3%	0,0%	0,0%
15		Fr	5,1%	0,0%	5,4%	0,0%	2,0%	0,0%
16		Fr	0,0%	0,0%	0,0%	2,0%	0,0%	0,0%
17		Fr	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	8,6%
18		Fr	0,0%	0,0%	10,7%	0,0%	0,0%	0,0%
19		Fr	3,4%	0,0%	0,0%	1,2%	0,0%	0,0%
20		Fr	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	7,4%
21		Fr	8,5%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
22		Fl	0,0%	0,0%	0,0%	1,2%	0,0%	0,0%
23		Fr	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	8,0%	0,0%
Autres			11,9%	34,9%	3,6%	6,7%	6,0%	39,5%
N			59	43	56	345	50	81

Population : enfants domiciliés dans le quartier des Marolles (ensemble de six secteurs statistiques) et scolarisés dans l'enseignement primaire ordinaire ou spécialisé des Communautés francophone et flamande. **Années** : 2008 à 2011. **Mode de lecture** : les écoles sont ordonnées selon le nombre d'enfants des Marolles qui y sont scolarisés. Les six nationalités sont les nationalités étrangères les plus représentées dans ce quartier.

Tableau 6. Ecoles primaires les plus fréquemment choisies par les habitants du quartier Nord, selon leur nationalité

Num. école	Dans le quartier ?	Communauté	Bulgarie	Maroc	R.D. Congo	Roumanie	Turquie
1	Oui	Fr	42,7%	5,9%	7,5%	65,5%	12,8%
2	Oui	Fr	39,2%	20,5%	1,9%	2,9%	33,9%
3	Oui	Fl	1,8%	15,7%	0,9%	0,0%	14,8%
4	Oui	Fr	0,6%	13,2%	23,4%	0,6%	5,4%
5	Oui	Fr	1,8%	9,8%	5,6%	1,7%	0,0%
6		Fr	0,0%	1,7%	0,0%	7,5%	0,8%
7		Fr	0,6%	2,8%	0,0%	1,1%	0,0%
8		Fr	0,0%	3,7%	0,0%	0,0%	0,0%
9		Fr	0,0%	1,1%	0,9%	0,0%	3,1%
10		Fr	1,8%	1,4%	3,7%	0,0%	0,0%
11		Fr	0,0%	1,1%	2,8%	0,0%	1,6%
12		Fr	0,0%	0,3%	1,9%	1,7%	1,6%
13		Fr	3,5%	1,1%	0,0%	0,0%	0,0%
14		Fr	0,6%	2,5%	0,0%	0,0%	0,0%
15		Fr	0,6%	1,1%	0,0%	2,9%	0,0%
16		Fr	0,6%	0,0%	0,0%	0,0%	3,1%
17		Fr	0,0%	2,2%	0,0%	0,0%	0,0%
18		Fr	0,0%	2,2%	0,0%	0,0%	0,0%
19		Fl	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	3,1%
20		Fr	0,0%	0,0%	7,5%	0,0%	0,0%
21		Fl	0,0%	0,8%	0,0%	0,0%	1,6%
22		Fr	0,0%	0,0%	0,0%	4,0%	0,0%
Autres			6,4%	12,6%	43,9%	12,1%	18,3%
N			171	356	107	174	257

Population : enfants domiciliés dans le quartier Nord (ensemble de dix secteurs statistiques) et scolarisés dans l'enseignement primaire ordinaire ou spécialisé des Communautés francophone et flamande. **Années** : 2008 à 2011. **Mode de lecture** : les écoles sont ordonnées selon le nombre d'enfants des Marolles qui y sont scolarisés. Les cinq nationalités sont les nationalités étrangères les plus représentées dans ce quartier.

Du côté du quartier Nord (tableau 6), les cartographies des choix se différencient aussi en fonction de la nationalité. Roumains et, plus encore, Bulgares, sont massivement concentrés dans l'école 1. Mais cette école est fort peu fréquentée par les Marocains, les Congolais et les Turcs. Marocains et Turcs ont une cartographie qui se ressemble partiellement, tandis que les Congolais se singularisent par une

répartition nettement plus diffuse de leurs choix et par le fait que près de 44 % des enfants se scolarisent en dehors de la liste des écoles les plus fréquentées par les enfants du quartier Nord.

Ces deux exemples tendent à montrer que **des facteurs autres que purement géographiques interviennent dans la répartition scolaire des enfants.**

3. Flux inter-régionaux et ségrégation scolaire

Nous avons montré au point précédent que la différenciation sociale des quartiers était un fait et que les quartiers ainsi différenciés se regroupaient en larges zones. L'analyse de la composition socio-économique des quartiers fait ainsi apparaître trois larges zones concentriques, de la plus défavorisée au centre à la plus favorisée en périphérie. L'analyse de la répartition des nationalités laisse aussi apparaître un phénomène de zonage, chaque nationalité manifestant une prédilection pour certains segments de l'agglomération. Indéniablement, **cette double logique de zonage résidentiel – avec prédominance de la logique socio-économique sur la logique communautaire – a un effet sur la ségrégation scolaire. Il faut cependant se garder d'en surestimer l'impact.** Nous avons déjà souligné dans le point 1 que la ségrégation scolaire était plus marquée que la ségrégation résidentielle, et que les écoles favorisées comptaient plus d'effectifs que les quartiers favorisés. Le point 2 nous a permis de confirmer que la répartition des élèves entre écoles reflétait, mais de manière déformée, la répartition des enfants entre quartiers. L'analyse des taux de corrélations entre ces deux distributions tout comme la comparaison des cartes résidentielles et scolaires confirme l'existence de décalages.

Ces décalages peuvent trouver leur source d'une part dans les mobilités

spatiales et sociales des enfants qui sont domiciliés et scolarisés à Bruxelles (ceux que nous appelons les « internes » ou les « Bruxellois à temps plein »), d'autre part dans les profils et choix scolaires des « Bruxellois à temps partiel », ceux que nous nommons les « entrants » et les « sortants ». **Les sortants, c'est-à-dire ceux qui sont domiciliés à Bruxelles sans y être scolarisés, sont relativement peu nombreux.** Ils ne représentent que 2,2 % des résidents bruxellois scolarisés dans l'enseignement fondamental des deux Communautés³². **Les entrants, c'est-à-dire ceux qui sont scolarisés à Bruxelles sans y être domiciliés, sont six fois plus nombreux que les sortants.** Ils représentent 12,4 % des scolarisés. Les sortants colorent la composition sociale des quartiers mais pas celle des écoles, alors que les entrants font l'inverse. Dès lors, **ces flux entrants et sortants peuvent expliquer une part des différences entre distributions résidentielle et scolaire des enfants « internes »**, et notamment le glissement vers la droite de la distribution scolaire puisque les sortants, relativement nombreux, ont un profil nettement plus favorisé que les internes.

C'est donc à l'examen de l'impact des entrants et sortants sur les distributions résidentielles et scolaires des internes que sera consacré ce point. Nous décrivons

³² Puisque nous ignorons quelle est la proportion de la population « externes » fréquentant les écoles privés ou internationales de la périphérie.

d'abord les profils sociaux des entrants (point 3.1) et des sortants (point 3.2), en les comparant avec le profil des internes. Nous tenterons ensuite (au point 3.3) de mesurer l'impact spécifique de ces flux sur la déformation que subissent les ségrégations lorsqu'on passe du plan résidentiel au plan scolaire.

3.1. Profil des sortants

Le tableau 7 permet de comparer le profil social des sortants à celui des internes. Il présente pour chacune de ces deux populations la ventilation des enfants entre les différentes modalités de chacune des variables. La dernière colonne rend compte des écarts entre ces distributions, les chiffres rouges étant utilisés quand la modalité est moins fréquente parmi les sortants et les chiffres verts quand elle est plus fréquente. On constate ainsi que **les sortants vivent davantage que les internes dans les quartiers favorisés ou intermédiaires, sont plus souvent belges, ont plus souvent (dans l'enseignement néerlandophone) une mère diplômée. Par contre, de manière apparemment non cohérente avec ces observations, ils sont plus nombreux à être en retard.**

Le fait que le profil des sortants soit moins favorable sur le plan académique contraste donc avec leurs caractéristiques sur les autres plans. Le caractère moins favorable du profil académique, observé dans le tableau 7 au niveau des 3e et 4e primaires de l'enseignement ordinaire, est confirmé par l'observation du type d'enseignement

fréquenté : les sortants sont en effet bien plus souvent que les internes inscrits dans l'enseignement spécialisé (16,5 % contre 3,5 %). Il semble donc qu'**une part significative des sortants recherche hors de Bruxelles des écoles pouvant prendre en charge des difficultés scolaires, mais ceux qui font de telles démarches appartiennent plutôt à des populations plus favorisées que la moyenne.** C'est effectivement ce qu'on vérifie en comparant, pour les sortants et les internes, le profil des enfants inscrits dans l'enseignement spécialisés ou en retard dans l'enseignement ordinaire : les sortants résident dans des quartiers dont l'indice socio-économique moyen est plus élevé (- 0,74 contre -0,93) ; ils sont plus souvent ressortissants de l'EU15 que les internes du même type (86 % contre 71 %) ; et, parmi ceux qui fréquentent les écoles néerlandophones, ils sont un peu plus nombreux à avoir une mère diplômée du supérieur ou du secondaire supérieur (39 % contre 35 %).

3.2. Profil des entrants

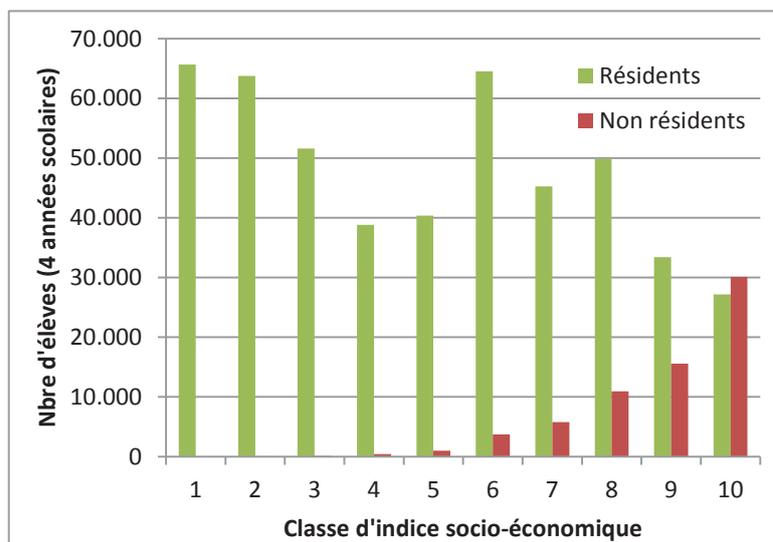
Le profil des sortants est systématiquement plus favorisé que celui des internes, et le contraste est bien plus net entre entrants et internes qu'entre sortants et internes. Les entrants résident bien plus souvent dans les quartiers socio-économiquement favorisés, comme le confirme de manière flagrante le graphique 5. 92,1 % des entrants résident dans des quartiers des quatre classes supérieures d'indice, contre seulement 37,4 % des internes.

Tableau 7. Profils comparés des enfants résidant à Bruxelles selon qu'ils y ont ou non scolarisés

	Non scolarisés à Bruxelles (sortants)	Scolarisés à Bruxelles (internes)	Différence
Indice socio-économique			
1 à 3	30,4%	37,7%	-7,3%
4 à 6	32,7%	29,9%	2,8%
7 à 10	36,9%	32,4%	4,5%
Total	100,0%	100,0%	0,0%
Nationalité			
Belges	88,7%	74,2%	14,5%
EU15	3,5%	7,7%	-4,3%
Eur. Est et Turq.	1,8%	4,8%	-3,0%
Maghreb	1,1%	3,8%	-2,7%
Afr. Subsaharienne	2,9%	3,3%	-0,4%
Autres	2,1%	6,3%	-4,2%
Total	100,0%	100,0%	0,0%
Diplôme de la mère (uniquement élèves des écoles néerlandophones)			
Sans	4,9%	9,4%	-4,5%
Primaire	9,3%	10,4%	-1,1%
Secondaire inf.	21,1%	21,3%	-0,2%
Secondaire sup.	33,5%	27,5%	6,0%
Supérieur	31,15%	31,33%	-0,17%
Total	100,0%	100,0%	0,0%
Retard scolaire (3e et 4e primaire ordinaire)			
A l'heure ou en av.	70,1%	76,9%	-6,8%
En retard	29,9%	23,1%	6,8%
Total	100,0%	100,0%	0,0%

Population : enfants domiciliés à Bruxelles et fréquentant l'enseignement fondamental ordinaire ou spécialisé des Communautés francophone et flamande. **Années** : 2008 à 2011. **Sources** : données des Communautés francophone et flamande. Calculs par nos soins. **Mode de lecture** : 30,4 % des sortants résident dans de quartiers dont la classe d'indice socio-économique est faible (1, 2 ou 3) alors que c'est le cas de 37,7 % des internes. La différence entre les deux pourcentages est égale à 7,3.

Graphique 5. Répartition des élèves bruxellois entre les différents types de quartiers, selon qu'ils sont ou non domiciliés à Bruxelles



Population : enfants scolarisés à Bruxelles dans l'enseignement fondamental ordinaire ou spécialisé des Communautés francophone et flamande. **Années** : 2008 à 2011. **Sources** : données des Communautés francophone et flamande. Calculs par nos soins.

De manière cohérente, les Belges sont également surreprésentés, tandis que toutes les autres nationalités sont sous-représentées. Les mères sont bien plus souvent diplômées du secondaire supérieur et, plus encore, du supérieur (51,3 % des mères des « entrants » sont dotées de ce dernier type de diplôme, contre 31,4 % des mères des internes). Ce profil nettement plus favorable des entrants vaut également au plan académique, puisqu'on compte seulement 10,6 % d'élèves en

retard au niveau des 3e et 4e primaires parmi les entrants, contre 14,2 % parmi les résidents. Mis à part le fait que les entrants sont proportionnellement plus nombreux à fréquenter l'enseignement spécialisé que les internes (5,8 % contre 3,5 %), **le profil des entrants est, sur tous les plans, nettement plus favorisé que celui des internes, avec un écart bien plus marqué que celui observé entre sortants et internes.**

Tableau 8. Profils comparés des enfants scolarisés à Bruxelles selon qu'ils y résident ou non

	Non-résidents à Bruxelles (entrants)	Résidents à Bruxelles (internes)	Différence
Indice socio-économique			
1 à 3	0,3%	37,7%	-37,4%
4 à 6	7,6%	29,9%	-22,3%
7 à 10	92,1%	32,4%	59,7%
Total	100,0%	100,0%	0,0%
Nationalité			
Belges	88,4%	74,2%	14,3%
EU15	5,7%	7,7%	-2,0%
Eur. Est et Turq.	1,2%	4,8%	-3,5%
Maghreb	0,4%	3,8%	-3,4%
Afr. Subsaharienne	1,8%	3,3%	-1,5%
Autres	2,4%	6,3%	-3,9%
Total	100,0%	100,0%	0,0%
Diplôme de la mère (uniquement élèves des écoles néerlandophones)			
Sans	2,1%	9,4%	-7,3%
Primaire	4,1%	10,4%	-6,3%
Secondaire inf.	13,6%	21,3%	-7,7%
Secondaire sup.	29,2%	27,5%	1,7%
Supérieur	51,1%	31,3%	19,7%
Total	100,0%	100,0%	0,0%
Retard scolaire (3e et 4e primaire ordinaire)			
A l'heure ou en av.	85,9%	76,9%	9,0%
En retard	14,1%	23,1%	-9,0%
Total	100,0%	100,0%	0,0%

Population : enfants scolarisés à Bruxelles dans l'enseignement fondamental ordinaire ou spécialisé des Communautés francophone et flamande. **Années** : 2008 à 2011. **Sources** : données des Communautés francophone et flamande. Calculs par nos soins. **Mode de lecture** : 0,3% des entrants résident dans de quartiers dont la classe d'indice socio-économique est faible (1, 2 ou 3) alors que c'est le cas de 37,7 % des internes. La différence entre les deux pourcentages est égale à 37,4.

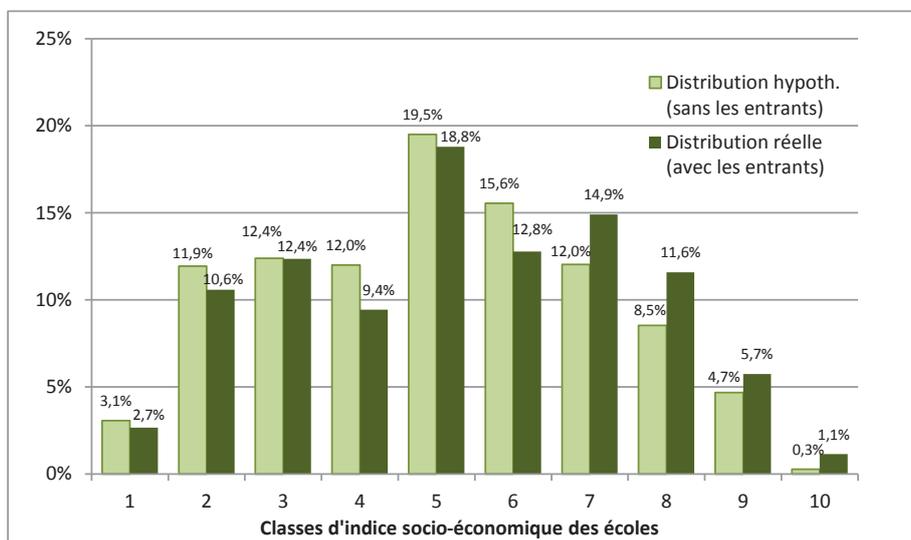
3.3. Impact des entrants et sortants

En quoi ces entrants et sortants, dont nous venons d'analyser les profils sociaux en les contrastant avec ceux des internes, influencent-ils la composition des milieux de vie de ces derniers ? Pour le savoir, comparons les distributions réelles des internes aux distributions hypothétiques (correspondant à l'absence d'entrants et de sortants). La distribution réelle tient compte des sortants pour qualifier la composition sociale des quartiers et des sortants pour caractériser celle des écoles. Dans les distributions hypothétiques, la composition des quartiers est mesurée comme si les sortants ne les habitaient pas

et la composition des écoles comme si les entrants n'y étaient pas inscrits.

Nous avons comparé ces distributions pour deux indicateurs : l'indice socio-économique, d'une part et le pourcentage de ressortissants de l'UE15, d'autre part. Pour le premier de ces indicateurs, il n'est cependant pas possible de recalculer la composition des quartiers en faisant abstraction des sortants vu que le même indice est attribué à tous les habitants du quartier. Pour cet indicateur, nous ne pouvons dès lors calculer la distribution hypothétique qu'au seul plan scolaire en mesurant l'indice socio-économique de chaque école comme s'il n'y avait pas d'entrants.

Graphique 6. Comparaison des distributions réelles et théoriques des enfants entre les écoles d'indice socio-économique différent



Population : enfants domiciliés à Bruxelles et scolarisés à Bruxelles dans l'enseignement fondamental ordinaire ou spécialisé des Communautés francophone et flamande. **Années** : 2008 à 2011. **Sources** : données des Communautés francophone et flamande. Calculs par nos soins. **Légende** : la 1re classe regroupe les indices inférieurs à -2 ; les classes suivantes ont toutes un intervalle de 0,4.

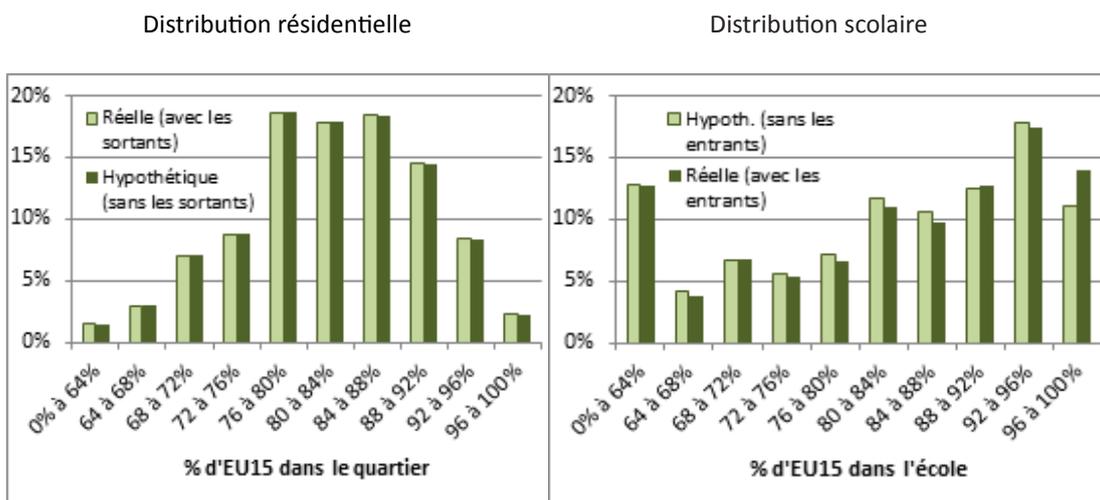
La ségrégation scolaire, reflet déformé de la ségrégation urbaine

La comparaison des distributions réelle et hypothétique des résidents au plan scolaire pour l'indicateur socio-économique (graphique 6) montre que les entrants contribuent au déplacement de la distribution vers la droite. Les entrants font augmenter la proportion d'enfants dans les écoles des quatre classes les plus favorisées, et réduire la proportion d'enfants dans les six autres classes moins favorisées. Il est cependant malaisé d'évaluer avec précision l'apport spécifique des flux inter-régionaux sur les écarts entre distribution résidentielle et scolaire non seulement parce que nous ne pouvons pas faire le même exercice avec les sortants mais aussi parce que, comme déjà signalé au point 1, la distribution scolaire au plan socio-économique est biaisée. Seule certitude : l'apport des

sortants contribue au moins partiellement au glissement de la distribution scolaire vers la droite, autrement dit au fait que les internes vivent dans des milieux favorisés plus fréquemment au plan scolaire que résidentiel.

Pour avoir une idée plus précise de l'impact des flux inter-régionaux sur les différentiels de distributions résidentielle et scolaire, il est dès lors préférable d'effectuer la comparaison avec l'indicateur de nationalité (% d'EU15 dans le quartier ou l'école). Nous sommes cette fois en mesure de tenir compte aussi bien de l'impact des sortants sur la distribution résidentielle que de l'impact des entrants sur la distribution scolaire (graphiques 7). Conformément à nos attentes, l'impact des sortants est

Graphiques 7. Comparaison des distributions réelles et théoriques des enfants en fonction du pourcentage d'Européen des 15 présents dans leurs milieux de vie résidentiel et scolaire



Population : enfants domiciliés à Bruxelles et scolarisés à Bruxelles dans l'enseignement fondamental ordinaire ou spécialisé des Communautés francophone et flamande. **Années** : 2008 à 2011. **Sources** : données des Communautés francophone et flamande. Calculs par nos soins.

quasi négligeable. L'impact des entrants est plus marqué. La différence la plus significative concerne la catégorie d'écoles comptant plus de 96 % d'EU15. Les effectifs de ces écoles croissent de 2,9 % quand on tient compte aussi des entrants. Les autres accroissements sont plus anodins tandis que les diminutions les plus sensibles touchent les catégories centrales (de 76 à 88 % d'EU15). Et lorsque nous regroupons les catégories en trois grands ensembles, nous mesurons une diminution de 0,7 % pour les classes 1 à 4, une décroissance de 2,1% pour les classes 5 à 7 et une croissance pour les trois dernières classes (+2,7 %).

Il y a donc bien déplacement de la distribution scolaire vers la droite du fait des entrants. Autrement dit, une part de

l'accentuation de la ségrégation au plan scolaire est due à l'arrivée d'entrants plus favorisés ou plus souvent dotés d'une des nationalités de l'EU15. Il ne faut cependant pas surestimer cet impact. En effet, nous avons constaté qu'entre la distribution résidentielle et scolaire des internes, les déplacements d'effectifs étaient de grande ampleur. Alors que les quartiers comptant plus de 92 % d'EU15 concentraient 10,6 % des enfants, les écoles ayant ce même pourcentage en regroupaient 31,4 %, soit un différentiel de 20,8 %. Ne pas tenir compte des entrants et sortants ne ramène ce différentiel qu'à 18,3 %. Autrement dit, les navetteurs n'expliquent que 11,8 % de l'écart³³. Comme l'indique le tableau 9, le pouvoir explicatif des flux inter-régionaux n'expliquent que 13,6 % des sureffectifs

Tableau 9. Comparaison des distributions réelles et théoriques des enfants en fonction du pourcentage d'Européen des 15 présents dans leurs milieux de vie résidentiel et scolaire

% EU15	Distribution résidentielle			Distribution scolaire			Différence entre les deux distributions			Pouvoir explicatif
	Sans les sortants	Avec les sortants	Apport des sortants	Sans les entrants	Avec les entrants	Apport des entrants	Sans les entrants et les sortants	Avec les entrants et les sortants	Apport entrants et sortants	
0 à 76%	20,2%	20,1%	-0,1%	29,2%	28,5%	-0,7%	9,0%	8,4%	-0,5%	-
76 à 88%	54,9%	54,8%	-0,1%	29,5%	27,3%	-2,1%	-25,4%	-27,5%	-2,0%	7,4%
88 à 100%	24,9%	25,1%	0,2%	41,3%	44,1%	2,8%	16,5%	19,1%	2,6%	13,6%

Population : enfants domiciliés à Bruxelles et scolarisés à Bruxelles dans l'enseignement fondamental ordinaire ou spécialisé des Communautés francophone et flamande. **Années** : 2008 à 2011. **Sources** : données des Communautés francophone et flamande. Calculs par nos soins.

³³ (20,8-18,3) / 20,8.

scolaires dans les catégories les plus favorisées. Ce pouvoir explicatif est plus faible pour la catégorie intermédiaire : les entrants n'expliquent que 7,4 % des sous-effectifs scolaires dans les milieux de vie moyennement européens. Et comme le profil des entrants est très européen, leur présence n'explique en rien la surreprésentation du scolaire dans les milieux de vie peu européens : les entrants ne contribuent que dans une mesure réduite aux sous-effectifs scolaires dans cette catégorie. En synthèse, soulignons que **les sorties ont relativement peu d'impact pour deux raisons : les effectifs des sortants sont moins nombreux que ceux des entrants et leur profil social se différencie moins nettement du profil des internes. Les entrants ont davantage d'impact du fait de leur nombre et de leur**

profil social plus différent. Ils expliquent une part du glissement de la distribution scolaire vers la droite et donc de l'écart qui se manifeste, dans ce segment, entre les distributions résidentielle et scolaire, avec des effectifs scolaires plus importants que les effectifs résidentiels. **Mais ces entrants n'expliquent qu'une part des différences observées** dans ce segment et n'expliquent pas les décalages observés dans les lieux de vie défavorisés, où l'on observe une plus forte concentration d'effectifs scolaires que résidentiels. **Cela signifie que le déplacement de la distribution scolaire vers la droite et, plus encore, la ségrégation scolaire plus marquée au plan scolaire que résidentiel, ne peuvent être expliqués sans recourir à l'analyse des mobilités sociale des internes.** Ce qui est l'objet du point 4.

4. Mobilité intra-régionale et ségrégation scolaire

Si les caractéristiques sociales des entrants et des sortants ne jouent qu'un rôle assez mineur dans l'explication de l'écart entre les distributions résidentielle et scolaire des enfants « internes » (point 3), cela signifie que **la part majeure du différentiel de ségrégation entre les plans résidentiel et scolaire réside dans les variations de mobilité sociale des enfants habitant le même quartier** et plus précisément dans le fait que les enfants dotés des attributs sociaux les plus valorisés s'orientent en moyenne vers des écoles dont le profil social est plus favorisé que celui des écoles « choisies » par les enfants moins socialement dotés résidant dans le même quartier.

C'est cette hypothèse que nous allons décortiquer dans ce quatrième point. Nous décrirons d'abord (point 4.1) l'offre scolaire de proximité, montrant que, dans la plupart des quartiers, elle est abondante mais pas nécessairement diversifiée. Nous montrerons ensuite combien est grande la diversité des choix scolaires effectués par les familles résidant dans un même quartier (point 4.2), et combien sont variées les distances spatiales (point 4.3) et sociales (point 4.4) séparant le lieu de résidence et le lieu de scolarisation des enfants vivant dans un même lieu. Il nous restera alors à montrer que les quartiers sont habités par des populations relativement hétérogènes (point 4.5) et que la différenciation des choix d'écoles faits par les parents d'un

même quartier est en partie liée à leurs caractéristiques sociales.

Précisons que toutes les analyses développées dans ce point se limitent à l'enseignement ordinaire.

4.1. Offre scolaire de proximité

La notion d'offre scolaire de proximité vaut surtout pour l'enseignement ordinaire. Elle est moins pertinente pour l'enseignement spécialisé, qui compte moins d'écoles, en outre souvent limitées à l'un ou l'autre des huit types de handicap. C'est la raison pour laquelle ce point ne traite que de l'enseignement ordinaire. Il consistera à différencier les quartiers de résidence selon le nombre et la diversité des écoles implantées dans un rayon de 500 ou 1.000 mètres autour de chaque secteur.

En contexte urbain, l'offre est généralement abondante. C'est le cas à Bruxelles, comme cela apparaissait déjà dans la carte 4. Les familles ont, en moyenne, le choix **entre 13,7 écoles maternelles et 12,2 écoles primaires dans un rayon de 1.000 mètres : une grande diversité de choix objective qui n'est pas nécessairement perçue par tous les parents, comme tendent à l'indiquer les entretiens que nous avons réalisés avec des parents**. Seuls 0,7 % des élèves du maternel et 1,1 % du primaire ont moins de trois écoles dans un tel rayon. Très peu nombreux sont aussi les enfants n'ayant aucune école dans un rayon à 500 mètres

Encadré 2

Mode de calcul des distances géographiques entre domicile et école

Le calcul des distances entre le domicile et l'école comporte une double approximation. D'une part, il a été effectué à vol d'oiseau, ce qui tend à biaiser nos évaluations systématiquement à la baisse, tout parcours réel étant nécessairement (mais dans des proportions variables) plus long qu'à vol d'oiseau. D'autre part, si nous connaissons les coordonnées géographiques précises de l'école, nous ignorons celles du domicile puisque nous ne disposons que du secteur de résidence de l'élève et non de son adresse. En conséquence de quoi, tous les élèves habitant dans un secteur donné sont réputés être domiciliés au centre géographique de ce secteur, ce qui entraîne des biais.

On ignore si ce biais tend davantage à surestimer ou à sous-estimer la distance parcourue, mais nous pensons que la première hypothèse est la plus plausible. Lorsque l'école est située en dehors du secteur de résidence et dans un secteur néanmoins proche, celle-ci attire en effet probablement plus souvent les enfants situés entre le centre du secteur et la frontière de ce secteur. Il est donc malaisé de proposer une correction des deux biais puisque ceux-ci jouent probablement le plus souvent en sens opposé et que l'ampleur du différentiel est variable selon les quartiers et les écoles.

Il faut cependant rappeler que les secteurs sont de taille réduite, ce qui contribue à limiter l'ampleur des biais et à faire de nos mesures de distance des indicateurs relativement fiables et ce d'autant plus que les limites de classe de distance que nous avons définies sont larges, ce qui réduit la probabilité de classement erroné.

(3 % au maternel et 4 % au primaire). Dans un tel rayon, seul un quart des enfants du maternel n'a aucune offre de proximité ou a un choix limité à maximum deux écoles dans un rayon de 500 mètres, alors qu'environ 40 % ont un éventail de choix plus large (3 ou 4 écoles) et qu'environ 35 % ont une très large palette de choix (5 à 10 écoles). Ces pourcentages sont respectivement égaux à 34, 37 et 29 % au niveau primaire, qui

compte un moins grand nombre d'écoles.

Le fait de disposer d'un nombre relativement important d'écoles dans un rayon de 500 mètres ne signifie cependant pas d'office que ces écoles sont diversifiées au plan institutionnel (communautés, réseaux). De fait, dans un rayon de 500 mètres, l'absence de diversité en termes communautaire ou de réseau concerne 25

à 30 % des élèves (voir tableau 10). Quand l'offre n'est pas diversifiée sur ce plan, c'est plus souvent les écoles de la Communauté flamande qui manquent à l'appel. En maternel, par exemple, 22 % des élèves n'ont aucune école néerlandophone de leur environnement proche, alors que ce n'est le cas que de 6,4 % des élèves pour ce qui concerne les écoles francophones. Sur le plan des réseaux, on observe également un déséquilibre d'offre, cette fois en faveur de l'officiel. Dans le maternel, seuls 6 % des élèves ont seulement une offre d'écoles libres à proximité, alors que près de 20 % ne

disposent que d'une offre officielle. On note cependant que le déséquilibre entre les deux réseaux est moindre qu'entre les deux Communautés. La situation d'abondance des deux types d'offre communautaires est rare. 7,5 % des élèves du maternel disposent ainsi d'au moins trois écoles de chaque Communauté dans un rayon de 500 mètres. En termes de réseau, les situations de franche diversité sont plus fréquentes puisque 13 % des élèves comptent à proximité de leur domicile au moins trois écoles maternelles dans chacun de ces deux réseaux.

Tableau 10. Répartition des élèves selon l'appartenance institutionnelle des écoles implantées dans un rayon de 500 mètres du centre de leur secteur de résidence

		Communautés		Réseaux	
		Maternel	Primaire	Maternel	Primaire
Aucun des deux types d'offre		3,0%	4,1%	3,0%	4,1%
Un seul des deux types d'offre		22,4%	30,4%	25,8%	27,4%
Les deux types d'offre	Une seule école de chaque type	6,9%	8,5%	3,9%	6,8%
	Une école d'un type et plusieurs de l'autre	38,7%	35,0%	30,2%	29,0%
	Au moins 2 écoles de chaque type	29,0%	22,0%	37,1%	32,7%
Total		100,0 %	100,0%	100,0 %	100,0 %

Population : enfants domiciliés à Bruxelles et scolarisés à Bruxelles dans l'enseignement fondamental ordinaire des Communautés francophone et flamande. **Catégories** : deux Communautés (francophone et flamande) et deux réseaux (officiel subventionné ou non et libre confessionnel ou non). **Années** : 2008 à 2011. **Sources** : données des Communautés francophone et flamande. Calculs par nos soins.

La diversité de l'offre de proximité est moindre lorsque l'on considère la composition sociale du public d'élèves. Si nous caractérisons le public en fonction de l'indice socio-économique moyen de l'école et que nous répartissons sur cette base les écoles en trois groupes, nous constatons qu'environ 2/3 des élèves n'ont accès, dans un rayon de 500 mètres qu'à un seul type d'école en termes de composition sociale (tableau 11), alors qu'ils sont seulement 25 à 30 % à n'avoir à proximité de leur domicile que des écoles d'un seul réseau ou d'une seule Communauté (tableau 10).

En bref, il faut donc considérer que les écoles de proximité ont des profils socio-économiques relativement semblables, soit parce qu'elles appartiennent toutes à une même classe ISE (environ 2/3 des cas) soit parce qu'elles appartiennent à deux classes voisines (environ 30 % des cas). L'offre de proximité est donc « socialement orientée ». Tous les enfants n'ont pas, à proximité, la palette entière des possibilités, bien que, dans ce milieu urbain dense, l'offre scolaire soit elle aussi dense. Même si la diversité des écoles en termes de composition socio-économique

Tableau 11. Répartition des élèves selon les caractéristiques socio-économiques des écoles présentes dans un rayon de 500 ou 1.000 mètres du centre de leur secteur de résidence

	ISE des écoles de proximité	500 m		1000 m	
		Maternel	Primaire	Maternel	Primaire
Grande diversité	Bas à élevé	1,7%	1,6%	14,1%	15,4%
Diversité limitée	Bas à moyen	17,1%	15,6%	37,8%	35,2%
	Moyen à élevé	13,1%	13,4%	29,4%	28,8%
Non diversité	Bas	22,3%	23,3%	3,4%	3,6%
	Moyen	26,4%	24,6%	4,1%	4,7%
	Elevé	15,8%	17,0%	10,6%	12,0%
Pas d'offre		3,5%	4,4%	0,6%	0,3%
Total		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Catégories : Pour ce tableau, les écoles ont été regroupées en trois catégories en fonction de leur indice socio-économique (ISE). Le groupe « ISE bas » est celui des écoles appartenant aux classes d'indice socio-économique 1 à 3 (écoles les plus défavorisées dont l'indice est inférieur à -1,2). Le groupe « ISE moyen » est celui des écoles dont la classe d'indice est égale à 4, 5 ou 6 (écoles du milieu de distribution). Le groupe « ISE élevé » est composé des 4 dernières classes d'indice et regroupe les écoles les plus favorisées. **Population :** enfants domiciliés à Bruxelles et scolarisés à Bruxelles dans l'enseignement fondamental ordinaire des Communautés francophone et flamande. **Années :** 2008 à 2011. **Sources :** données des Communautés francophone et flamande. Calculs par nos soins.

augmente nettement quand on élargit le rayon en le portant à 1.000 mètres, une vingtaine de pour-cent des élèves n'ont que le choix entre des écoles d'une même catégorie socio-économique. Pour ces enfants, accéder à une école socialement différente de leur quartier exige donc un déplacement supérieur à 1.000 mètres.

Le nombre d'écoles de proximité diminue à mesure qu'augmente l'indice socio-économique, passant de 4,9 dans la classe la plus défavorisée à 1,6 dans la classe la plus favorisée. Cela tient en partie au fait que les populations les plus précaires se concentrent dans les quartiers les plus densément peuplés, à l'inverse des populations favorisées. Mais même à effectifs résidentiels comparables³⁴, **le nombre d'écoles de proximité est plus important dans les quartiers défavorisés. Cela tient probablement au fait que ces quartiers sont, plus souvent que les quartiers favorisés de même taille, proches d'autres quartiers peuplés.**

Cette présence d'un plus grand nombre d'écoles à proximité des secteurs défavorisés ne va pourtant pas de pair avec une plus grande diversité des écoles en termes de publics. On note au contraire une forte corrélation entre le niveau socio-économique du secteur de résidence et la ventilation des écoles de proximité selon leur indice socio-économique, comme le prouve le tableau 12 au niveau

de l'enseignement primaire. Notons que c'est dans les deux classes aux plus faibles indices socio-économiques qu'une forte proportion d'élèves (environ ¾) n'a accès qu'à des écoles défavorisées dans un rayon de 500 mètres. Ce n'est déjà plus le cas que de 20 à 25 % des élèves résidant dans un quartier de la 3e classe d'indice. Au-delà, la proportion d'élèves dans cette situation ne dépasse jamais 5 %. Quant à la proportion d'élèves ne disposant pas à proximité de chez eux d'écoles de la catégorie la plus favorisée, il est globalement plus important. Ce n'est que dans les secteurs de classe d'indice supérieure à 7 que cette proportion descend sous les 50 %. Si l'on élargit le rayon à 1.000 mètres, les chiffres évoluent fortement mais une vingtaine de pour-cent d'élèves résidant dans les quartiers les plus défavorisés n'a toujours accès qu'à des écoles de la première catégorie. Ce pourcentage tombe à 5 % ou moins dans les autres types de quartier. Par contre, la disponibilité d'écoles favorisées reste limitée pour les enfants résidant dans les cinq premières classes. Tout au plus la moitié d'entre eux ont au moins une école de ce type dans un rayon d'un kilomètre. Dès lors, **pour accéder à ces écoles favorisées et donc être en nette mobilité sociale ascendante, beaucoup d'enfants des quartiers défavorisés doivent effectuer des déplacements de plus d'un kilomètre. On peut dès lors parler de mise à distance des écoles les plus favorisées.**

³⁴ Du moins quand les secteurs comptent plus de 50 élèves.

Tableau 12. Caractéristiques socio-économiques de l'offre scolaire de proximité, selon l'indice socio-économique du secteur de résidence des élèves

Indice socio-économique du secteur de résidence	Dans un rayon de 500 m				Dans un rayon de 1000 m			
	Maternel		Primaire		Maternel		Primaire	
	N'ayant que des écoles d'ISE 1	N'ayant pas d'école d'ISE 3	N'ayant que des écoles d'ISE 1	N'ayant pas d'école d'ISE 3	N'ayant que des écoles d'ISE 1	N'ayant pas d'école d'ISE 3	N'ayant que des écoles d'ISE 1	N'ayant pas d'école d'ISE 3
1	69,1%	87,4%	73,3%	87,9%	19,7%	66,6%	20,1%	67,2%
2	71,3%	99,3%	70,9%	96,6%	5,1%	93,7%	5,0%	93,4%
3	20,3%	93,8%	24,5%	92,9%	1,3%	78,2%	1,5%	68,6%
4	4,8%	90,3%	4,1%	86,1%	0,0%	61,6%	0,0%	61,7%
5	5,3%	87,3%	3,9%	83,2%	0,1%	55,9%	0,1%	53,4%
6	1,9%	66,8%	1,7%	62,8%	0,0%	31,1%	0,0%	27,8%
7	4,9%	58,9%	4,8%	49,8%	0,1%	18,3%	0,0%	14,4%
8	0,0%	13,2%	0,0%	13,4%	0,0%	1,1%	0,0%	1,0%
9	0,4%	8,8%	0,3%	7,3%	0,0%	1,0%	0,0%	3,1%
10	0,0%	2,6%	0,0%	3,8%	0,0%	0,7%	0,0%	0,1%
Total	22,4%	66,2%	23,3%	63,7%	3,4%	45,5%	3,6%	43,6%

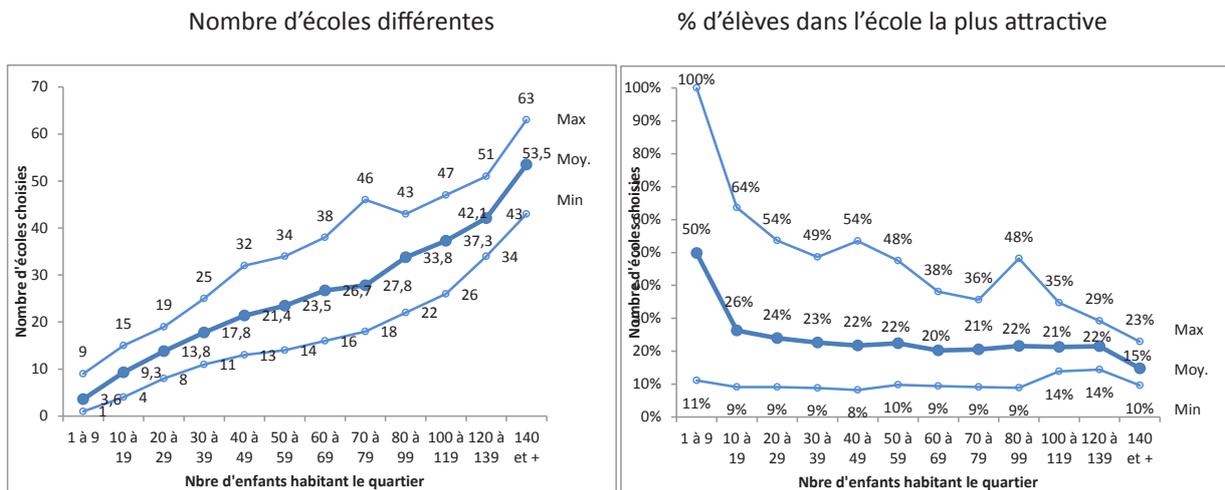
Catégories : Le groupe « ISE 1 » est celui des écoles appartenant aux classes d'indice socio-économique 1 à 3 (écoles les plus défavorisées dont l'indice est inférieur à -1,2). Le groupe « ISE 3 » est composé des 4 dernières classes d'indice et regroupe les écoles les plus favorisées. **Population** : enfants domiciliés à Bruxelles et scolarisés à Bruxelles dans l'enseignement fondamental ordinaire des Communautés francophone et flamande. **Années** : 2008 à 2011. **Sources** : données des Communautés francophone et flamande. Calculs par nos soins.

4.2. Diversité des choix

Dans ce contexte d'offre de proximité abondante mais pas toujours diversifiée en termes institutionnels ou de composition sociale, les choix d'école effectués par les familles habitant le même quartier sont très diversifiés et ne se limitent pas à l'offre de proximité.

La diversité des choix de familles habitant le même quartier est une des caractéristiques du système scolaire belge et, plus encore, des agglomérations où l'offre scolaire est dense. Le premier des graphiques 8 montre combien, **dans un milieu urbanisé comme Bruxelles, à la fois marqué par la densité de l'offre d'école et de transport et par le libre choix des écoles, les familles**

Graphiques 8. Diversité des choix d'école des élèves de 3e et 4e primaire ordinaire, selon les effectifs du secteur de résidence



Mode de lecture : la courbe centrale en gras rend compte des valeurs moyennes tandis que la courbe supérieure rend compte des valeurs maximales et l'inférieure des valeurs minimales. **Population :** enfants domiciliés à Bruxelles et scolarisés à Bruxelles en 3e ou 4e année de l'enseignement primaire ordinaire des Communautés francophone et flamande. **Année :** 2011. **Sources :** données des Communautés francophone et flamande. Calculs par nos soins.

partageant un même quartier de résidence posent des choix scolaires extrêmement variés³⁵. Une statistique parmi d'autres illustre ce phénomène : dans les secteurs comptant de 50 à 59 enfants scolarisés en 3e ou 4e primaire de l'enseignement ordinaire, les enfants habitant le même secteur se répartissent en moyenne entre 23 écoles différentes. Cette moyenne cache des variations selon les quartiers, mais, au minimum, la cinquantaine d'enfants que

compte un quartier de ce type se répartit entre 14 écoles différentes. Ces chiffres moyens et minima ne cessent de croître à mesure qu'augmente les effectifs du quartier : dans les quartiers comptant au moins 140 enfants, c'est au minimum 43 et en moyenne 53 écoles différentes qui sont choisies.

On assiste cependant à une concentration relative des choix. Beaucoup de ces écoles

³⁵ Les analyses que nous avons effectuées sur la base de données confirment les observations faites voici une dizaine d'années (Delvaux et al. 2008 ; Delvaux, 2005).

choisies n'attirent en effet qu'un ou deux élèves du secteur de résidence, et la majorité des élèves du secteur se concentre ainsi dans quelques écoles. Le pouvoir d'attraction de l'école la plus choisie par les élèves d'un quartier dépasse cependant très rarement 50 % (le deuxième des graphiques 8). Elle est toujours supérieure à 9 % et est égale en moyenne à 28,8 %.

4.3. Mobilité géographique

La variété des choix ainsi mise en évidence **implique qu'une part des élèves parcourt des distances importantes pour se rendre à leur école.** Or, étant donné le zonage de l'agglomération (voir point 2.3 et carte 2), **la distance augmente la probabilité d'atteindre une école dont le profil social diffère significativement de celui du quartier,** et dès lors ce que nous appelons la distance sociale entre quartier et école.

Tous élèves confondus (ceux qui résident ou sont scolarisés à Bruxelles et qui sont inscrits dans l'enseignement fondamental ordinaire ou spécialisé des Communautés francophone ou flamande), **la distance moyenne entre le domicile et l'école est de 2.777 mètres,** lorsqu'on applique le mode de calcul défini dans l'encadré 2. **Elle est de 1.347 mètres si on se limite aux « internes ».** Notons que cette distance moyenne est supérieure au rayon de 1.000 mètres que nous avons considéré au point précédent pour évaluer l'importance et la diversité de l'offre de proximité, avec pour conclusion que, dans ce rayon, l'offre était abondante mais pas toujours

diversifiée. Cette distance moyenne varie nettement selon le type d'enseignement et, de manière moins forte, selon le degré d'enseignement. **Dans l'enseignement spécialisé, la distance moyenne est 2,5 fois plus grande que celle observée dans l'enseignement ordinaire.** La cause première de ce différentiel est à chercher du côté de la rareté de l'offre puisqu'on ne compte que 50 écoles spécialisées dans la Région (contre 455 écoles ordinaires). Dans l'enseignement ordinaire, on constate logiquement un accroissement des distances moyennes en fonction du degré d'étude, mais ces variations demeurent relativement modestes (rapport de 1 à 1,2 entre le maternel et les 5e et 6e primaires).

En comparaison de la densité de l'offre, la distance moyenne parcourue par les internes interpelle. Il faut en effet se rappeler que 97 % des enfants du primaire résidant à Bruxelles ont au moins une école primaire ordinaire dans un rayon de 500 mètres, que 88 % en ont au moins deux dans ce rayon, et 74 % au moins trois, et que, dans un rayon plus large de 1.000 mètres, ces taux montent respectivement à 99,9 %, 99,6 % et 98,9 %. Autrement dit, **alors que quasi tous les enfants bruxellois fréquentant l'enseignement primaire ordinaire ont au moins trois écoles accessibles à moins de 1.000 mètres de leur domicile, ils se déplacent en moyenne d'une distance plus grande.** Sur la base du tableau 14, on peut évaluer que 36 % des élèves du maternel et 44 % de ceux de 5e ou 6e primaires parcourent plus de 1.000

Tableau 13. Distance moyenne (en mètres) entre le domicile et l'école selon le type et le degré d'enseignement

	Tous les élèves	« Internes »
Total		
	2.777	1.347
Selon le type d'enseignement		
Ordinaire	2.618	1.282
Spécialisé	6.544	3.124
Selon le degré au sein de l'enseignement ordinaire		
Maternel	2.405	1.197
P12	2.597	1.292
P34	2.725	1.340
P56	2.868	1.399
Selon le niveau au sein de l'enseignement spécialisé		
Maternel	9.293	5.020
Primaire	6.254	2.958

Population : enfants domiciliés à Bruxelles dans l'enseignement fondamental des Communautés francophone et flamande. **Années** : 2008 à 2011. **Sources** : données des Communautés francophone et flamande. Calculs par nos soins

Tableau 14. Répartition des élèves des divers degrés d'enseignement ordinaire selon la distance entre domicile et école

Distance domicile-école	Pourcentage				Différence par rapport au maternel		
	Mat	P12	P34	P56	P12	P34	P56
0-500 m	39,1%	36,0%	33,8%	31,9%	-3,1%	-5,3%	-7,2%
500-1000	24,7%	23,9%	23,9%	24,0%	-0,8%	-0,7%	-0,7%
1000-2000	18,5%	20,0%	21,1%	21,5%	1,5%	2,6%	3,0%
2000-4000	12,4%	14,1%	14,9%	15,8%	1,7%	2,5%	3,4%
4000 et +	5,3%	6,0%	6,3%	6,8%	0,7%	1,0%	1,5%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	0,0%	0,0%	0,0%

Population : enfants domiciliés à Bruxelles et scolarisés à Bruxelles dans l'enseignement fondamental ordinaire des Communautés francophone et flamande. **Années** : 2008 à 2011. **Sources** : données des Communautés francophone et flamande. Calculs par nos soins. **Mode de calcul des distances** : voir l'encadré 2.

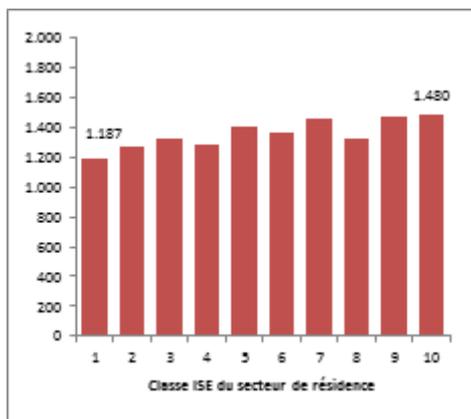
mètres, et que, parmi eux, environ la moitié parcourent plus de deux kilomètres. Il y a donc, dans l'enseignement fondamental, des pratiques de mobilité bien plus répandues que dans les représentations habituelles. Mais les élèves « mobiles » cohabitent avec les quelque 30 à 40 % d'enfants « immobiles », qui parcourent moins de 500 mètres entre leur domicile et leur école.

La mobilité géographique est corrélée positivement à l'indice socio-économique du quartier de résidence, mais elle n'est cependant pas l'apanage des enfants résidants dans les quartiers favorisés. Ce

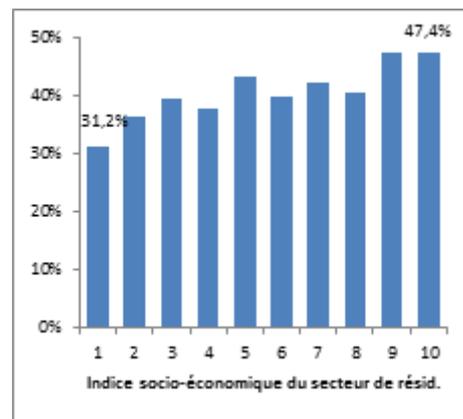
double fait est déjà perceptible dans les graphiques 9. Celui-ci montre que, **bien que la distance moyenne croisse à mesure qu'augmente l'indice socio-économique du quartier, elle est loin d'être faible dans les quartiers les plus défavorisés.** Cette distance moyenne passe en effet de 1.187 à 1.480 mètres (soit un rapport de 1 à 1,25) entre les quartiers les plus défavorisés et les quartiers les plus favorisés, tandis que la proportion d'enfant effectuant un déplacement supérieur à 1.000 mètres – autre indicateur de mobilité – varie de 31,2 % dans la classe de quartiers les plus défavorisés à 47,4 % dans les quartiers les plus favorisés.

Graphiques 9. Distance parcourue par les enfants de 3e et 4e primaire ordinaire entre le domicile et l'école selon l'indice socio-économique du secteur de résidence

Distance moyenne



% d'enfants effectuant un trajet supérieur à 1000 m.



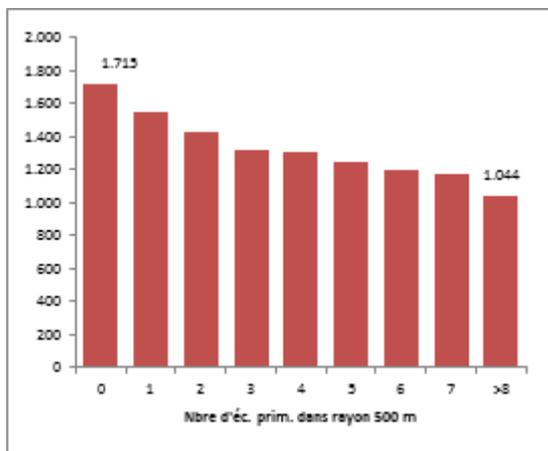
Population : enfants de 3e et 4e primaire ordinaire domiciliés à Bruxelles et scolarisés à Bruxelles dans l'enseignement des Communautés francophone et flamande. **Années** : 2008 à 2011. Sources : données des Communautés francophone et flamande. Calculs par nos soins. **Mode de calcul des distances** : voir encadré 2.

Une partie de cette variation en fonction des caractéristiques socio-économiques du quartier pourrait d'ailleurs provenir de la plus forte densité d'habitants et d'offre scolaire dans les quartiers les plus défavorisés. Or, on sait que la distance parcourue par les enfants dépend aussi pour partie du contexte d'offre, et surtout du volume d'offre. On constate en effet

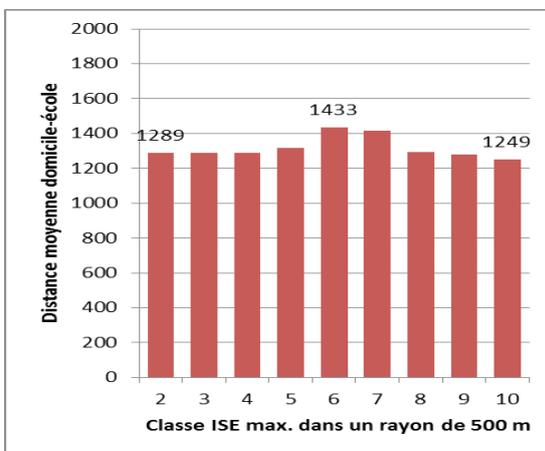
dans les graphiques 10 que cette distance décroît à mesure qu'augmente le nombre d'écoles implantées à moins de 500 mètres du secteur de résidence. Par contre, contrairement à ce que nous supputons, la distance moyenne est assez peu sensible à la nature de l'offre de proximité, et notamment à l'indice socio-économique moyen de l'école la plus favorisée.

Graphiques 10. Distance moyenne parcourue par les enfants de 3e et 4e primaire ordinaire entre le domicile et l'école selon les caractéristiques de l'offre scolaire de proximité

Selon le nombre d'écoles primaires dans un rayon de 500 mètres



Selon la classe d'indice socio-économique la plus élevée des écoles présentes dans un rayon de 500 m.



Population : enfants de 3e et 4e primaire ordinaire domiciliés à Bruxelles et scolarisés à Bruxelles dans l'enseignement des Communautés francophone et flamande. **Années** : 2008 à 2011. **Sources** : données des Communautés francophone et flamande. **Calculs** par nos soins. **Mode de calcul des distances** : voir encadré 2.

4.4. Mobilité sociale

La distance entre domicile et école n'est pas seulement spatiale. Elle est aussi sociale. Une telle distance se manifeste lorsque la composition sociale de l'école est significativement différente de la composition sociale du secteur de résidence. Nous parlerons ainsi de mobilité ascendante lorsque la composition sociale de l'école est supérieure à celle du quartier et de mobilité descendante dans le cas inverse. La mobilité sociale se caractérise notamment par sa corrélation partielle avec la mobilité géographique et par sa faible corrélation avec la composition sociale du secteur de résidence.

Développons d'abord l'affirmation selon laquelle **il y a un lien entre les mobilités géographiques et sociales**. Comme l'indique le tableau 15, les comportements d'immobilité sociale sont en effet plus fréquents parmi les populations spatialement immobiles : 62 % des enfants parcourant moins de 500 mètres fréquentent des écoles dont l'indice socio-économique s'écarte de moins de 0,4 points de l'indice du quartier, alors que ce n'est le cas que de 22 % des enfants parcourant plus de quatre kilomètres. Cependant, la mobilité n'est pas toujours ascendante. Toutes distances géographiques confondues, il n'y a en effet qu'un peu plus de mobiles

Tableau 15. Mobilité sociale des élèves du fondamental ordinaire selon la distance géographique entre leur lieu de résidence et de scolarisation

Distance géographique (en mètre)	Mobilité socio-économique					Total
	Mobiles descendants		Immobiles	Mobiles ascendants		
	SCOL<<RE	SCOL<RES	SCOL=RES	SCOL>RES	SCOL>>RE	
0-500	6,6%	15,0%	62,0%	10,5%	5,8%	100,0%
500-1000	11,2%	19,0%	43,0%	16,5%	10,7%	100,0%
1000-2000	12,6%	14,1%	34,3%	15,7%	23,2%	100,0%
2000-4000	13,7%	10,8%	25,9%	12,9%	36,7%	100,0%
4000 et +	15,3%	8,5%	22,0%	11,9%	44,1%	100,0%
Total	10,5%	14,8%	44,5%	13,4%	16,9%	100,0%

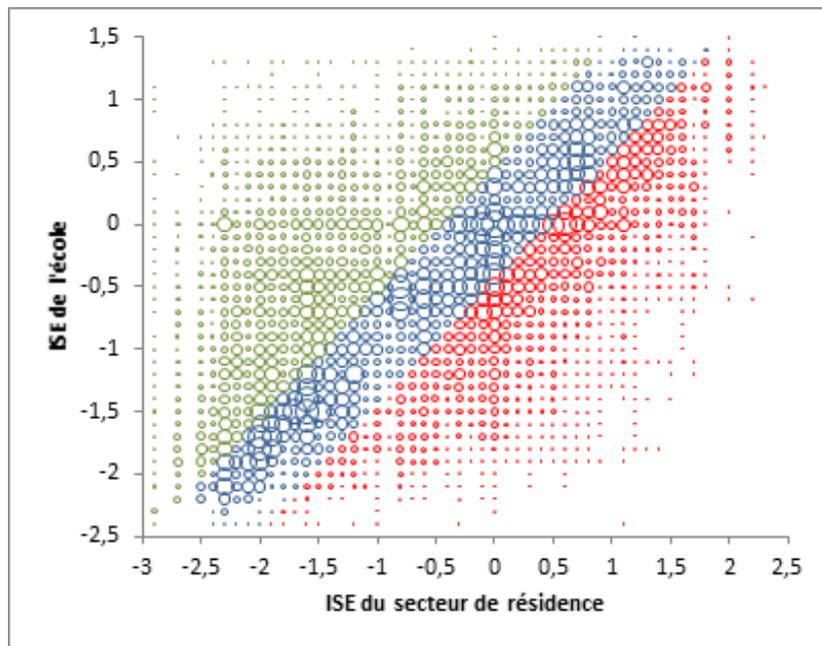
Mode de lecture : La mobilité sociale est ici évaluée en comparant les indices socio-économiques du secteur de résidence et de l'école. L'ISE de scolarisation est considéré comme similaire à celui du quartier de résidence quand il ne s'écarte pas de plus ou moins 0,4 point de l'indice du quartier. L'indice de l'école est considéré comme plus grand (>) ou plus petit (<) que celui du quartier quand il s'écarte de ce dernier de + ou = 0,4 à 0,8 points. Il est considéré comme nettement plus grand (>>) ou nettement plus petit (<<) quand il s'en écarte de plus ou moins 0,8 points. N = 463.760, compte non tenu des 11.163 ayant un indice socio-économique ou une distance inconnus.
Population : enfants du fondamental ordinaire domiciliés à Bruxelles et scolarisés à Bruxelles dans l'enseignement des Communautés francophone et flamande. **Années :** 2008 à 2011. **Sources :** données des Communautés francophone et flamande. Calculs par nos soins. **Mode de calcul des distances :** voir encadré 2.

ascendants que descendants (30,3 % contre 25,3 %). Mais la balance entre les effectifs « ascendants » et « descendants » n'est pas équilibrée de la même manière selon la distance géographique parcourue. Plus cette dernière est grande, plus la balance penche en faveur de la mobilité ascendante et, surtout, de la mobilité ascendante très marquée. Dès lors, **la mobilité géographique est assez souvent un moyen de mettre de la distance sociale (positive) entre l'école et le secteur de résidence, en d'autres mots de ne pas**

vivre au plan scolaire la ségrégation vécue au plan résidentiel.

Autre constat : la mobilité sociale n'est pas réservée aux enfants vivant dans des quartiers de niveau socio-économique moyen. Le graphique 11 positionne les enfants selon les indices socio-économiques de leur quartier et de leur école, utilisant la surface des cercles pour rendre compte des effectifs plus ou moins nombreux. Les immobiles au plan social sont proches de la diagonale et sont figurés

Graphique 11. Répartition des élèves du fondamental ordinaire selon l'indice socio-économique de leur secteur de résidence et de leur école



Mode de lecture : la surface des cercles est proportionnelle aux effectifs. **Indicateur :** ISE = indice socio-économique du secteur de résidence (axe des X) et indice socio-économique moyen des secteurs de résidence des enfants inscrits dans l'école. **Population :** enfants du fondamental ordinaire domiciliés à Bruxelles et scolarisés à Bruxelles dans l'enseignement des Communautés francophone et flamande. **Années :** 2008 à 2011. **Sources :** données des Communautés francophone et flamande. Calculs par nos soins.

par les cercles bleus, tandis que les mobiles ascendants sont symbolisés par des cercles verts et les mobiles descendants par des cercles rouges. De fortes proportions de « mobiles » sont dénombrées dans tous les types de quartier, qu'ils soient défavorisés (à gauche du graphique) ou favorisés (à droite). La mobilité ascendante est logiquement plus forte dans les quartiers défavorisés que favorisés. Pour autant, la dispersion verticale des points montre que la composition socio-économique de l'école fréquentée par un enfant ne peut être prédite sur la seule base de la composition sociale de son quartier de résidence, ni même par sa localisation dans un secteur précis. Ce qui amène telle ou telle famille à choisir tel ou tel lieu de vie scolaire pour son enfant et à opter pour une mobilité ou une immobilité sociale est donc un processus complexe que l'on ne peut expliquer en se limitant à quelques facteurs prédictifs.

4.5. Hétérogénéité des populations domiciliées dans un même quartier

Cette diversité des choix, des distances spatiale et sociale au sein d'un même quartier de résidence nous amène à nous interroger sur les déterminants de cette diversité. Pour ce faire, nous montrerons d'abord qu'il existe une diversité de profils à

l'intérieur d'un quartier. Nous examinerons ensuite si les choix et les distances varient en fonction de ces profils. Plus précisément, nous vérifierons si les profils favorisés optent plus souvent que leurs voisins pour des écoles plus favorisées. Une telle différenciation des choix d'école et des distances sociales entre quartier et école peuvent en effet expliquer pourquoi la ségrégation scolaire est plus marquée que la ségrégation résidentielle.

Commençons donc par documenter la diversité des populations au sein d'un même quartier. La diversité sociale au sein des quartiers est manifeste. Elle a déjà été décrite dans une étude non publiée préparatoire au calcul de l'indice socio-économique (Demeuse et al., 2010 ; Marissal, à paraître). Dans cette étude, nous ne rendrons compte de cette diversité qu'à travers la variable du diplôme de la mère. Comme l'indique le tableau 16, il y a des mères diplômées du supérieur dans les quartiers où elles représentent moins de 10 % des mères d'enfants fréquentant l'école fondamentale. 7% des mères de ces quartiers sont en effet en possession d'un tel diplôme. Inversement, il y a, quoique dans une moindre mesure, des mères peu ou pas diplômées dans les quartiers comptant plus de 90 % de mères diplômées du supérieur.

Tableau 16. Diplôme des mères des élèves selon la proportion de mères diplômées du supérieur dans leur quartier de résidence

% de mères diplômées du supérieur dans le secteur	Diplôme de la mère					
	Pas de diplôme	Primaire	Sec. inf.	Sec. sup.	Sup.	Total
0 à 10 %	16,7%	16,9%	29,4%	30,0%	7,0%	100,0%
10 à 20 %	13,4%	13,6%	27,5%	30,5%	15,0%	100,0%
20 à 30 %	10,0%	11,6%	23,5%	30,4%	24,5%	100,0%
30 à 40 %	6,5%	9,0%	19,8%	30,4%	34,4%	100,0%
40 à 50 %	4,5%	6,5%	16,5%	28,0%	44,4%	100,0%
50 à 60 %	2,9%	4,7%	12,1%	24,8%	55,4%	100,0%
60 à 70 %	1,9%	3,1%	8,3%	19,9%	66,9%	100,0%
70 à 80 %	0,9%	1,8%	6,5%	15,0%	75,8%	100,0%
80 à 90 %	0,3%	0,6%	3,8%	10,5%	84,8%	100,0%
90 à 100 %	0,4%	0,2%	1,1%	2,8%	95,6%	100,0%

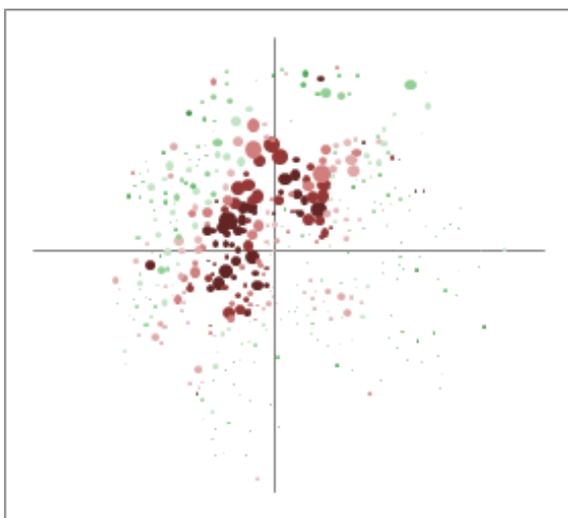
Mode de lecture : Dans les secteurs statistiques comptant moins de 10 % d'élèves des écoles néerlandophones dont la mère est détentrice d'un diplôme du supérieur, 16,7 % des mères n'ont pas de diplôme alors que 7 % ont un diplôme du supérieur. **Population :** enfants du fondamental ordinaire domiciliés à Bruxelles et scolarisés à Bruxelles dans l'enseignement dépendant de la Communauté flamande. **Années :** 2008 à 2011. **Sources :** données de la Communauté flamande. Calculs par nos soins.

Cette diversité relative peut aussi apparaître dans une représentation cartographique (cartes 7) montrant la répartition des différentes catégories de diplômées entre les différentes catégories de quartier au plan socio-économique. On

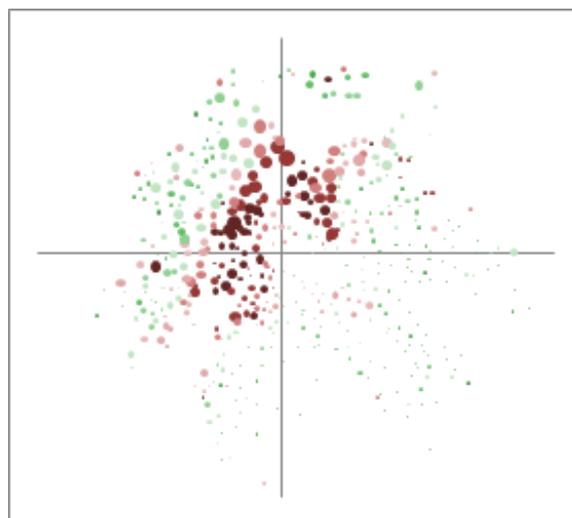
y voit des mères détentrices d'un diplôme du supérieur dans les quartiers les plus défavorisés et inversement, des mères ayant au mieux un diplôme du primaire dans les quartiers favorisés.

Cartes 7. Répartition spatiale des enfants dont la mère a un diplôme déterminé

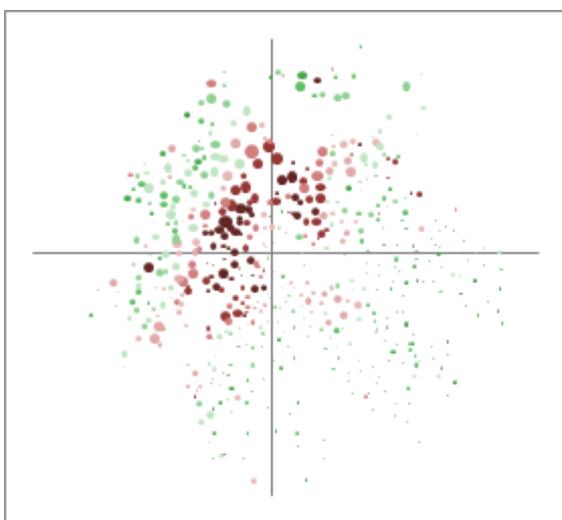
Pas de diplôme ou diplôme du primaire



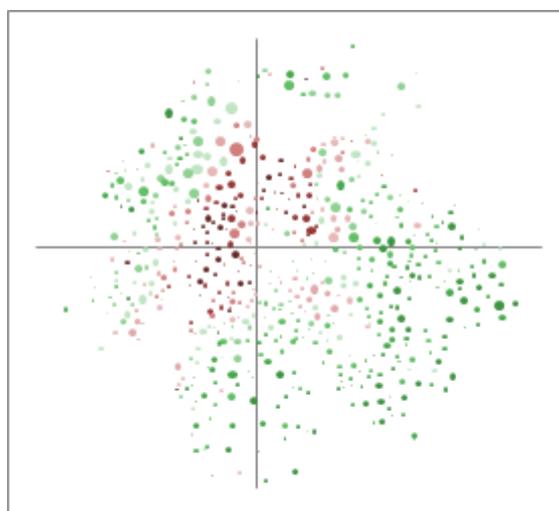
Diplôme du secondaire inférieur



Diplôme du secondaire supérieur



Diplôme du supérieur



Population : enfants domiciliés à Bruxelles et scolarisés (dans ou hors Bruxelles) dans l'enseignement fondamental ordinaire ou spécialisé de la Communauté flamande. **Années** : 2008 à 2011. **Sources** : données de la Communauté flamande. Calculs par nos soins. **Repères topographiques** : 15 km du N au S et 17 km d'O en E. Croisement des axes à la Grand Place. **Légende** : la surface des cercles est proportionnelle au poids des effectifs de chaque secteur dans l'ensemble de la population du diplôme considéré ; la couleur indique la classe d'indice socio-économique (de la plus défavorisée en bordeaux à la plus favorisée en vert foncé).

4.6. Déterminants sociaux des choix

Dans un même quartier, les mères peu diplômées ne font généralement pas le choix de la même école que celles ayant un diplôme de l'enseignement supérieur. Nous voulons donc savoir dans quelle mesure l'usage que font les familles du libre choix de l'école - caractéristique majeure du système scolaire belge - est socialement déterminé. Notre hypothèse est que les élèves en mobilité sociale « ascendante » (pour lesquels la composition sociale de l'école est plus favorisée que la composition sociale du quartier) sont plus souvent des élèves ayant des ressources socio-économiques, culturelles ou académiques élevées et plus souvent des Belges ou Européens des 15.

Partons donc de la relative corrélation entre la composition du quartier et celle de l'école, décrite au point 1. Les pentes des droites de régression, qui résument la relation entre les variables « quartiers » et « écoles », oscillent entre 0,546 et 0,735 selon les indicateurs (tableau 17). Le signe positif de ces pentes signifie que la composition de l'école est, en moyenne, d'autant plus favorisée que le quartier est lui-même favorisé. Le fait que cette pente soit inférieure à 1 montre cependant qu'en moyenne, la mobilité sociale est plus marquée et plus positive chez les enfants vivant dans des quartiers défavorisés que chez ceux vivant dans des quartiers plus favorisés. Ce constat paraît logique : l'ascension sociale concerne par définition des personnes qui ne sont pas encore au

Tableau 17. Analyse de régression des liens entre les variables décrivant la composition sociale des quartiers et celles décrivant la composition sociale des écoles

Dimension	Socio- écon.	Commu- nautaire	Académique			Culturel
			% à l'heure (1re et 2e primaire)	% à l'heure (3e et 4e primaire)	% à l'heure (5e et 6e primaire)	
Indicateur de composition sociale des quartiers et des écoles	ISE moyen	% d'EU15				% de mères avec dipl. du sup. (enseign. néerl.)
N	480.647	480.828	101.236	90.720	82.541	87.155
Coefficient de corrélation	0,718	0,426	0,428	0,490	0,486	0,648
R ²	51,5%	18,1%	18,3%	24,1%	23,6%	42,0%
Constante	-0,163	22,626	30,680	20,694	20,481	9,532
Pente	0,546	0,727	0,646	0,735	0,723	0,712

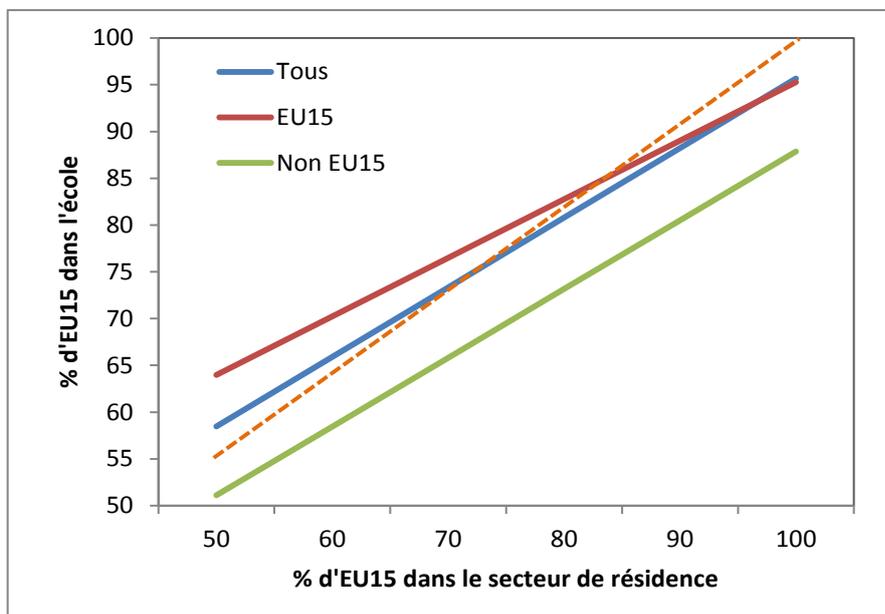
Population : enfants du fondamental ordinaire domiciliés à Bruxelles et scolarisés à Bruxelles.
Années : 2008 à 2011. **Sources** : données des Communautés francophone et flamande. Calculs par nos soins.

sommet de l'échelle sociale ; il y a un effet plafond à toute mobilité.

Mais cette droite de régression masque la diversité des choix au sein d'un même type de quartier. Si nous limitons notre observation à cette droite, nous pourrions croire que tous les enfants vivant dans un quartier dont la composition sociale est identique fréquentent tous un même type d'école. Ce n'est pas le cas, puisque les coefficients de corrélation du tableau 17 sont tous inférieurs à 1.

Si l'on fait un pas de plus, on remarque que **la dispersion des choix d'école (au sein d'un même type de quartier) ne se fait pas au hasard**. On peut montrer que les individus qui se trouvent sous la droite de régression (et donc inscrits dans des écoles moins favorisées ou moins européennes que leurs voisins) n'ont pas les mêmes caractéristiques sociales que ceux qui se trouvent au-dessus de cette droite. Pour le montrer, partons de l'indicateur nationalité et limitons-nous à distinguer les enfants porteurs d'une nationalité EU15 et les autres. Dans le graphique 12, la droite

Graphique 12. Droites de régression liant la proportion d'EU15 dans le secteur de résidence et dans l'école



Population : enfants du fondamental ordinaire domiciliés à Bruxelles et scolarisés à Bruxelles dans les écoles dépendant des Communautés francophone et flamande. **Années** : 2008 à 2011. **Sources** : données des Communautés francophone et flamande. Calculs par nos soins.

en trait discontinu, de pente 1, témoigne d'une situation théorique où la ségrégation scolaire reproduit fidèlement la ségrégation résidentielle : les enfants se situant sur cette ligne vivent dans un même environnement social à l'école ou dans leur quartier. Cette droite permet ainsi de distinguer les situations où le profil de l'école est plus européen que celui du quartier (espace se situant au-dessus de la droite) et celle où il l'est moins (espace en-dessous de la droite). Le trait bleu, qui figure la droite de régression calculée en tenant compte de tous les enfants, n'est pas très éloigné de cette droite théorique. Il est cependant moins pentu. Autrement dit, les enfants vivant dans des quartiers où la proportion d'EU15 est inférieure à 85 % fréquentent, en moyenne, des écoles comptant plus d'EU15 que dans leur quartier (mobilité ascendante) tandis que ceux vivant dans des quartiers davantage européens ne se retrouvent pas, en moyenne, dans des écoles à taux d'Européens aussi élevé que dans leur quartier. Cette situation moyenne cache cependant, on le sait, d'importantes variations. Ces variations internes à un type de quartier ne résultent pas du hasard. Elles peuvent être en partie expliquées par d'autres caractéristiques des enfants,

de leur famille ou de leur quartier. C'est ce qu'illustrent les deux dernières droites : la rouge rend compte des comportements moyens des EU15 et la verte de ceux des non-EU15. Elles nous montrent le pouvoir discriminant de cette simple variable dichotomique : **dans tous les types de quartier, les enfants EU15 atteignent en moyenne des écoles plus européennes que les enfants non-EU15. Et si l'écart entre les deux droites tend à diminuer à mesure que les quartiers s'europanisent, il demeure cependant net.**

Ce constat nous invite à mieux comprendre quels sont les principaux déterminants de la composition sociale de l'école fréquentée par les enfants. D'autres variables de la base de données peuvent prétendre au statut de variables explicatives. Citons, d'une part, les variables individuelles telles que la nationalité, le retard scolaire ou le diplôme de la mère et, d'autre part, les variables de composition sociale des quartiers, telles que le pourcentage d'EU15, le pourcentage d'enfants dont la mère est titulaire d'un diplôme du supérieur, le pourcentage d'enfants « à l'heure » ou l'indice socio-économique³⁶.

³⁶ Les variables de cette catégorie, rendant compte de la composition sociale du quartier, peuvent être interprétées comme des marqueurs indirects de caractéristiques individuelles des familles.

Le tableau 18 montre clairement qu'**à part la variable « genre », toutes les variables potentiellement explicatives ont un effet sur les quatre variables dépendantes.** Par exemple, les enfants des écoles néerlandophones dont la mère n'a qu'un diplôme primaire accèdent à des écoles où on ne compte en moyenne que 19 % d'enfants ayant une mère diplômée du supérieur alors que les enfants dont la mère a un tel diplôme accèdent à des écoles comptant en moyenne 52 % de mère diplômées du supérieur. L'ordre des modalités est toujours le même : **plus la modalité de la variable indépendante caractérisant l'enfant, sa famille ou son secteur de résidence est « favorable » au plan sociologique** (c'est-à-dire plus élevée en termes socio-économiques ou de diplôme, ou plus proche de la norme en termes de retard scolaire), **plus la composition de l'école l'est aussi.** C'est uniquement pour la variable nationalité que

l'ordre des modalités n'est pas exactement identique sur toutes les dimensions, même si on remarque que, le plus souvent, les ressortissants de l'EU15 (hors Belgique) accèdent aux écoles les plus favorisées, devant les Belges, l'Afrique sub-saharienne, l'Europe du Sud-Est et le Maghreb, la catégorie hétérogène regroupant les autres nationalités étrangères se situant pour sa part en troisième position.

On remarque également que les écarts-types sont généralement élevés. Il suffit le plus souvent de s'écarter de moins d'un écart-type de la valeur moyenne d'une modalité pour atteindre la valeur moyenne de la modalité suivante. **Le constat d'écarts significatifs entre les modalités d'une variable indépendante ne doit donc pas masquer l'importance des variations de choix d'école au sein d'une population correspondant à une même modalité.**

Tableau 18. Analyse univariée des relations entre les variables explicatives rendant compte des caractéristiques sociales de l'enfant, de sa famille ou de son quartier de résidence et la composition sociale de l'école fréquentée

	Indice socio-économique de l'école		% d'élèves de l'école ayant une des nationalités de l'EU15		% d'élèves de 3e et 4e primaire de l'école étant à l'heure ou en avance		% d'élèves de l'école ayant une mère diplômée du supérieur	
	Moyenne	Ecart-type	Moyenne	Ecart-type	Moyenne	Ecart-type	Moyenne	Ecart-type
Total	-0,490	0,877	85,5%	12,1%	77,2%	14,0%	32,3%	25,1%
Sexe de l'enfant								
F	-0,488	0,876	85,7%	12,1%	77,4%	13,9%	32,4%	25,0%
H	-0,491	0,879	85,3%	12,2%	76,9%	14,0%	32,3%	25,1%
Nationalité de l'enfant								
Maghreb	-1,268	0,670	75,7%	11,9%	65,8%	12,3%	13,6%	13,6%
Europe du Sud-Est	-1,022	0,838	73,0%	14,6%	65,6%	14,3%	17,5%	16,6%
Afrique subsaharienne	-0,923	0,819	77,0%	12,9%	68,8%	13,5%	19,6%	19,0%
Autres nationalités	-0,619	0,829	76,9%	13,2%	71,6%	13,7%	27,0%	20,2%
Belgique	-0,440	0,857	87,4%	10,9%	78,6%	13,3%	32,7%	24,9%
Europe des 15 (hors Belg.)	-0,201	0,907	85,2%	12,0%	79,5%	14,0%	42,5%	30,8%
Retard scolaire de l'enfant								
2 ans de retard ou plus	-1,063	0,757	75,6%	14,9%	62,1%	12,7%	19,2%	16,1%
1 an de retard	-0,760	0,833	81,6%	13,2%	70,0%	13,7%	23,6%	20,4%
A l'heure ou en avance	-0,432	0,880	85,3%	12,0%	79,7%	13,0%	36,3%	25,9%
Diplôme de la mère (élèves scolarisés dans une école néerlandophone)								
Pas de diplôme	-1,093	0,661	91,1%	6,1%	64,4%	12,9%	16,6%	16,7%
Primaire	-0,905	0,699	92,7%	5,3%	66,2%	12,7%	19,4%	17,3%
Sec. inf.	-0,780	0,701	93,3%	4,9%	67,5%	13,4%	21,6%	18,2%
Sec sup.	-0,580	0,736	94,3%	4,6%	71,6%	13,6%	27,6%	20,9%
Supérieur	-0,006	0,753	96,8%	3,5%	82,4%	12,0%	52,0%	24,2%
ISE du secteur de résidence								
1 à 3	-1,185	0,691	79,8%	13,4%	69,5%	13,7%	19,5%	18,9%
4 à 6	-0,412	0,616	86,5%	11,0%	77,9%	12,5%	32,0%	21,4%
7 à 10	0,230	0,617	91,1%	8,1%	85,3%	10,2%	50,0%	25,2%
% d'enfants du secteur ayant l'une des nationalités de l'Europe des 15								
0 à 76 %	-1,024	0,803	78,3%	14,5%	70,1%	15,0%	25,0%	23,6%
76 à 88 %	-0,566	0,829	85,3%	11,4%	76,7%	13,6%	30,8%	24,3%
88 à 100 %	0,044	0,711	91,4%	7,7%	82,8%	11,2%	40,1%	25,5%
% d'enfants du secteur dont la mère est détentrice d'un diplôme de l'enseignement supérieur								
< 20 %	-1,040	0,745	81,6%	13,2%	71,0%	13,8%	18,8%	17,5%
20 à 50 %	-0,458	0,716	86,8%	11,4%	77,7%	12,9%	32,1%	20,9%
>= 50 %	0,297	0,640	89,4%	9,8%	86,0%	10,4%	61,9%	21,6%
% d'enfants du secteur étant à l'heure ou en avance en 5e et 6e primaire								
< 70 %	-1,076	0,734	80,6%	13,3%	70,3%	13,9%	21,8%	20,3%
70 à 80 %	-0,328	0,665	87,7%	10,5%	79,3%	12,2%	32,7%	21,7%
>= 80 %	0,298	0,621	90,9%	8,3%	86,0%	10,0%	54,1%	25,3%

Les effets de ces diverses variables se combinent. Faisons l'exercice pour trois variables : la composition du secteur de résidence en termes de nationalité, la nationalité de l'enfant et son retard scolaire. Chaque losange du graphique 13 affiche le pourcentage moyen d'EU15 dans les écoles fréquentées par les enfants ayant en commun d'habiter un quartier ayant un taux d'EU15 similaire, d'avoir une même nationalité et d'avoir un même retard scolaire.

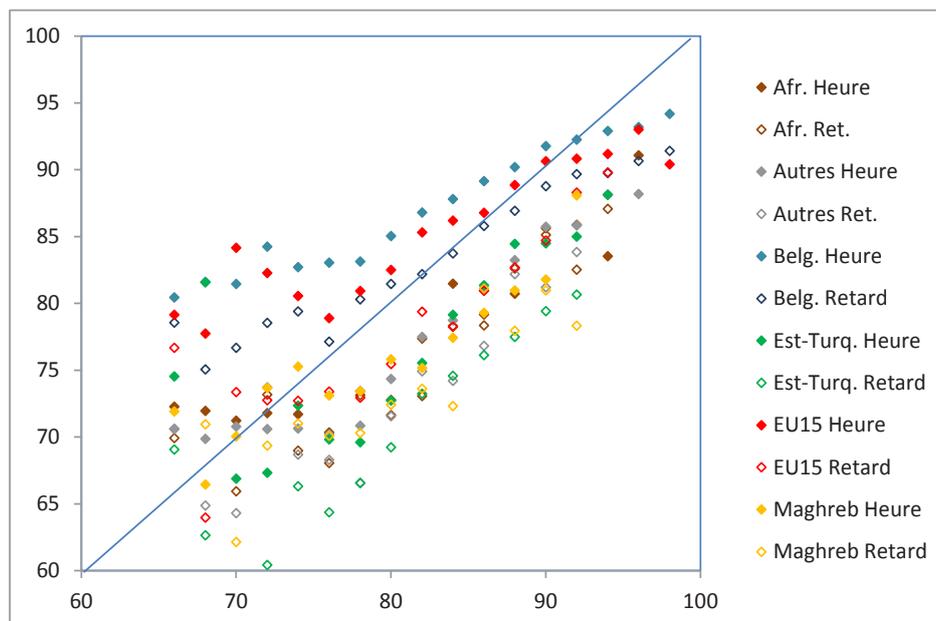
Que constatons-nous ? D'abord que **chacune des trois variables a un impact spécifique.** Lorsqu'on contrôle les deux autres, il y a en effet presque toujours des différences entre les diverses modalités d'une même variable. Second constat : **l'ordonnement des modalités d'une variable est presque toujours similaire à l'intérieur des différentes sous-populations** : ainsi, par exemple, les enfants en retard sont presque toujours dans des écoles comptant moins d'EU15 que leurs condisciples à l'heure, et cela que l'on s'intéresse aux Maghrébins habitant dans des quartiers peu européens ou à des Africains résidant dans des quartiers très européens. Cependant – et c'est notre troisième constat –, **l'intensité de l'effet**

d'une variable peut différer selon les sous-populations. Par exemple, le retard scolaire semble avoir moins d'effet parmi les Belges que parmi les EU15. On peut dès lors parler d'effets conjoints de certaines variables. Autre exemple : les choix d'école des Belges à l'heure sont moins sensibles au quartier de résidence que ceux des Européens du Sud-Est en retard. Ce qui signifie que, quel que soit le quartier de résidence dans lequel ils vivent, les Belges à l'heure parviennent à atteindre, en moyenne, des écoles relativement européennes.

Tenons compte enfin de la droite oblique traversant de part en part le graphique. Elle réunit les points pour lesquels la composition communautaire de l'école est identique à la composition communautaire du quartier. Les losanges situés au-dessus de cette droite signifient qu'en moyenne les enfants de cette catégorie ont une mobilité ascendante, c'est-à-dire accèdent à une école comptant une plus forte proportion d'EU15 que leur quartier. Quant aux losanges situés sous la droite, ils rendent compte d'une mobilité en moyenne descendante. Il est logique que les losanges situés au-dessus de la droite soient plus nombreux dans les quartiers moins européens.

Population : enfants du fondamental ordinaire domiciliés à Bruxelles et scolarisés à Bruxelles dans les écoles dépendant des Communautés francophone et flamande. **Années** : 2008 à 2011. **Sources** : données des Communautés francophone et flamande. Calculs par nos soins. **Mode de lecture (1re ligne et 1re colonne)** : l'indice socio-économique moyen des écoles fréquentées par les garçons est égale à -0,498 alors que celui des filles est égal à -0,491. **Remarque** : Contrairement à la plupart des autres statistiques, la nationalité est ici celle de l'enfant au temps « t » et non la nationalité de l'enfant au moment de son entrée dans notre base de données. La proportion de non EU15 est dès lors plus faible ici que dans le reste de l'étude.

Graphique 13. Proportion moyenne d'élèves ayant une nationalité de l'EU15 au sein des écoles fréquentées par diverses catégories d'élèves

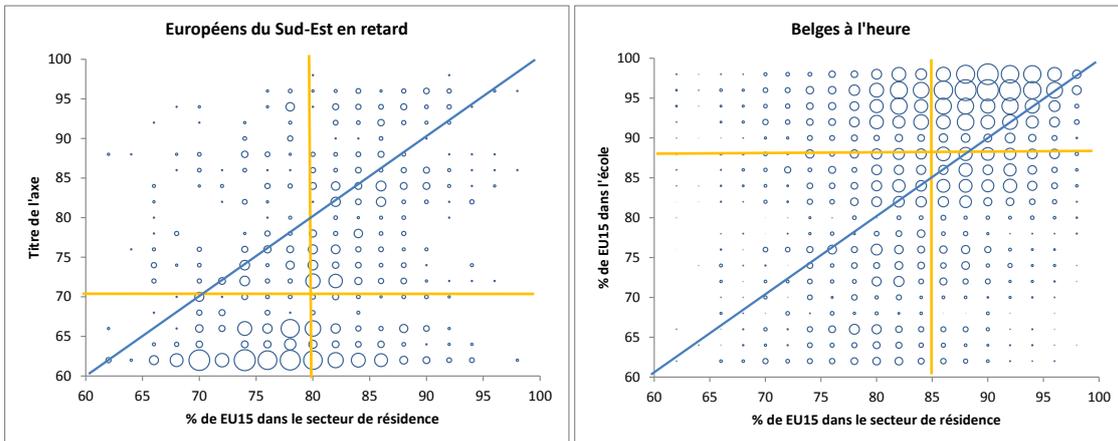


Population : enfants du fondamental ordinaire domiciliés à Bruxelles et scolarisés à Bruxelles dans les écoles dépendant des Communautés francophone et flamande. **Années** : 2008 à 2011. **Sources** : données des Communautés francophone et flamande. Calculs par nos soins. **Remarque** : Contrairement à la plupart des autres statistiques, la nationalité est ici celle de l'enfant au temps « t » et non la nationalité de l'enfant au moment de son entrée dans notre base de données. La proportion de non EU15 est dès lors plus faible ici que dans le reste de l'étude.

Les données jusqu'à présent mobilisées se sont concentrées sur les moyennes. Elles ont montré l'impact (important) des variables explicatives rendant compte des caractéristiques sociales des enfants, de leur famille ou de leur quartier. Mais il s'agit d'impacts moyens. Ceux-ci peuvent masquer une importante dispersion des comportements de choix au sein d'une même population. Pour illustrer cela, prenons l'exemple de deux populations pour lesquelles les moyennes, dans le graphique

13, étaient clairement différentes : les Belges à l'heure et les Européens du Sud-Est en retard. Des graphiques 14, nous tirons deux constats. D'abord, **le pourcentage d'EU15 dans l'école varie significativement au sein d'un groupe d'enfants partageant pourtant une même nationalité, un même retard scolaire et un quartier de résidence comptant une proportion d'EU15 similaire**, et qui figurent dès lors, dans les graphiques, sur une même droite verticale. Ensuite, il arrive que

Graphiques 14. Répartition des enfants de deux sous-populations selon la proportion d'EU15 dans leur secteur de résidence et dans leur école



Mode de lecture. La majorité des Européens du Sud-Est en retard vivant dans des quartiers comptant environ 70 % d'EU15 sont scolarisés dans des écoles comptant moins de 70 % d'EU15 dans leur école, alors que seule une minorité de Belges à l'heure vivant dans ce même type de quartier sont inscrits dans des écoles comptant moins de 70 % d'EU15. **Droites.** Les droites obliques bleues rendent compte des situations où le % d'EU15 est le même dans le quartier de résidence et l'école, les droites verticales oranges du % moyen d'EU15 vivant dans les quartiers habités par les enfants de cette sous-population et les droites horizontales du % moyen d'EU15 dans les écoles fréquentées par ces enfants. **Population :** enfants du fondamental ordinaire domiciliés à Bruxelles et scolarisés à Bruxelles dans les écoles dépendant des Communautés francophone et flamande. **Années :** 2008 à 2011. **Sources :** données des Communautés francophone et flamande. Calculs par nos soins. **Remarque :** Contrairement à la plupart des autres statistiques, la nationalité est ici celle de l'enfant au temps « t » et non la nationalité de l'enfant au moment de son entrée dans notre base de données. La proportion de non EU15 est dès lors plus faible ici que dans le reste de l'étude.

les « prédictions » fondées sur les variables sociologiques se révèlent erronées : quelques Européens du Sud-Est, en retard et domiciliés dans des quartiers comptant peu d'Européens peuvent en effet accéder à des écoles comptant un fort pourcentage d'EU15 alors que certains Belges à l'heure habitant dans des quartiers très européens accèdent à des écoles moins européennes. Bref, **des individus peuvent faire mentir les prédictions sociologiques fondées sur certains de leurs traits sociaux.**

Pour tenter d'appréhender les liens entre plusieurs variables indépendantes et une ou plusieurs variables dépendantes, il est généralement fait usage de tests statistiques tels que les régressions multiples ou les analyses multi-niveaux, dont nous avons parlé plus haut. Ces tests ont l'avantage de présenter de manière synthétique (mais pas toujours aisément lisible par le profane) des phénomènes complexes. Ce faisant, ils écrasent cependant un certain nombre de faits. Nous avons dès lors

préférent opter pour une présentation plus graphique mais aussi plus apte à rendre compte des variances. Elle n'est pas fondée sur la moyenne de la variable dépendante mais sur trois indicateurs (médiane, 1er et 3e quartiles) dont la présentation simultanée permet de mieux appréhender la dispersion des comportements de choix d'école au sein d'une même sous-population. Les graphiques 15 et ceux de l'annexe 4 affichent donc tous sur l'axe vertical une variable dépendante rendant compte de la composition sociale de l'école³⁷. Quant aux variables explicatives, elles sont de deux types. Les premières caractérisent la composition sociale du quartier sur la base du même indicateur que celui utilisé pour caractériser l'école. Les secondes caractérisent les individus et permettent ainsi de différencier diverses sous-populations habitant dans un même type de quartier.

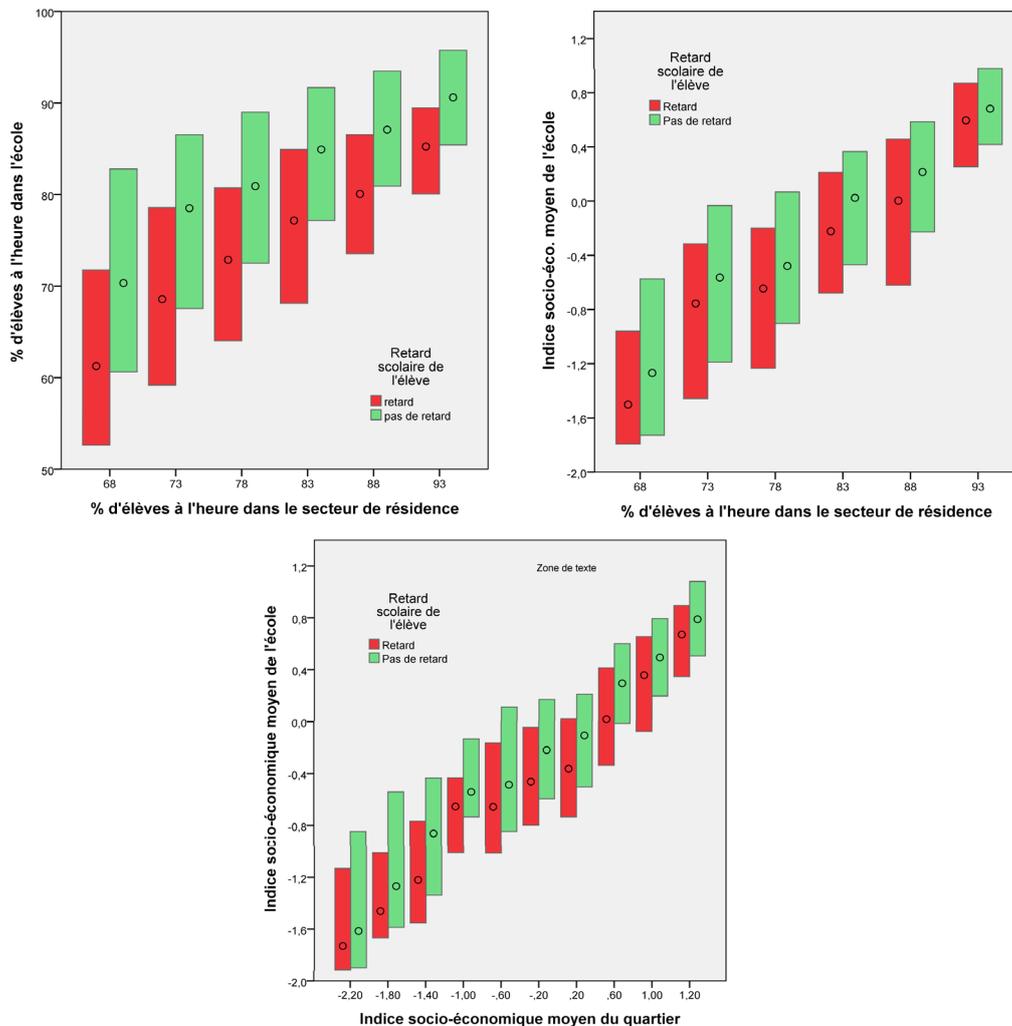
Chaque graphique présente donc plusieurs groupes de bâtonnets. Chaque groupe rend compte d'un type de quartier tandis que chaque bâtonnet au sein d'un groupe représente une des sous-population de ce type de quartier. La dimension verticale du bâtonnet témoigne de la dispersion entre divers types d'écoles des enfants appartenant à une sous-population d'un type de quartier : les planchers et plafonds de chaque histogramme situent les valeurs des 1er et 3e quartiles tandis que

le rond correspond à la valeur médiane. Ces trois marqueurs permettent de voir dans quelles écoles vont les enfants d'une sous-population donnée : 50 % des élèves fréquentent des écoles situées au-dessus de la médiane et 50 autres % des écoles situés en-dessous ; 50 % se placent entre les valeurs plancher et plafond, tandis que 25 % se situent au-dessus de la valeur plafond et 25 % en-deça de la valeur plancher.

Les divers graphiques sont regroupés en fonction de la variable individuelle : (1) la nationalité (les cinq nationalités retenues sont celles qui comptent les plus gros effectifs), (2) le diplôme de la mère et (3) le retard scolaire de l'élève. Seul l'ensemble (3) est repris ici, les deux autres étant présentés à l'annexe 4. Pour chaque ensemble, trois graphiques sont présentés. Ils diffèrent en fonction des variables retenues pour définir la composition sociale du quartier et de l'école. Le premier graphique de chaque groupe est fondé sur les variables faisant écho à la variable individuelle (par exemple, si cette variable individuelle est la nationalité, les variables de composition seront le pourcentage d'EU15 dans le secteur de résidence et dans l'école). Le second graphique qualifie l'école à partir de ce même indicateur mais le quartier en fonction de son indice socio-économique, tandis que le troisième graphique utilise cet indice aussi bien pour l'école que pour le quartier.

³⁷ Chaque graphique reprend l'une des quatre variables continues disponibles (l'indice socioéconomique, le pourcentage d'EU15, le pourcentage de mères diplômées du supérieur et le pourcentage d'élèves à l'heure).

Graphiques 15. Effets des variables de retard scolaire sur les choix d'école fondamentale ordinaire



Mode de lecture. (1er histogramme de gauche du 1er graphique) 25 % des enfants habitant dans des secteurs où le % d'enfants à l'heure est inférieur à 70 % fréquentent des écoles où la proportion d'enfants de cette catégorie est inférieure à la valeur plancher de l'histogramme tandis que 25 % sont inscrits dans des écoles où cette proportion est supérieure à la valeur plafond de l'histogramme et que 50 % se situent de part et d'autre de la valeur médiane figurée par le cercle. **Population.** Enfants domiciliés et scolarisés à Bruxelles en 3e et 4e années primaire d'une école ordinaire dépendante des Communautés francophone ou flamande. **Effectifs des sous-populations.** Minimum 581 pour le graphique a et 384 pour les graphiques b et c **Intervalle de classes.** La valeur indiquée sur l'axe horizontal est la valeur centrale de la classe (excepté pour la classe inférieure dans les graphiques a et b et les deux classes extrêmes dans les graphiques c).

Quels enseignements peut-on tirer de l'observation de ces graphiques et de ceux présentés à l'annexe 4 ? Premier constat : tous les facteurs analysés ont un impact sur le type d'école choisie, et cet effet se maintient lorsqu'on introduit dans l'analyse un second facteur explicatif. Cela signifie qu'au sein d'un même type de quartier, les populations se différencient en fonction de leurs caractéristiques individuelles (ce que l'on perçoit en comparant les bâtonnets de différentes couleurs accolés les uns aux autres) et qu'en outre, les populations partageant une même caractéristique individuelle différencient leur choix en fonction du type de quartier dans lequel elles vivent (ce que l'on voit en suivant les histogrammes de même couleur de gauche à droite d'un graphique). Autrement dit : **les habitants d'un même type de quartier différencient leurs choix en fonction de leur profil individuel, et les personnes partageant une même caractéristique individuelle ne font pas le même choix selon le quartier dans lequel elles résident.** Ceci peut être expliqué de deux manières, sans doute valides l'une et l'autre : (1) on peut y voir d'abord l'effet du contexte résidentiel et particulièrement de l'offre scolaire disponible à proximité (on a vu en effet que l'indice socio-économique des écoles de proximité tendait à s'élever

à mesure que l'indice socio-économique du quartier augmentait), (2) on peut y voir ensuite l'effet de variables individuelles « cachées » sous la variable quartier puisque des individus partageant certains traits individuels mais vivant dans des quartiers nettement différenciés diffèrent sans doute aussi sur d'autres plans individuels (par exemple, un Marocain vivant dans un quartier pauvre est probablement plus pauvre qu'un Marocain vivant dans un quartier riche).

Second constat : **l'effet d'une variable est relativement constant lorsqu'on contrôle d'autres variables.** Quel que soit le type de quartier, le classement des divers types d'enfants ou de familles est relativement identique, et quel que soit le type d'enfant ou de famille, l'ordre est lui aussi assez similaire, suivant le classement des quartiers du plus défavorisé au plus favorisé. La constance de ce double ordonnancement n'est cependant pas absolue. On peut objectiver ces écarts en comparant les médianes, 1er et 3e quartiles des sous-populations voisines dans leur classement³⁸. La proportion d'écarts par rapport à cet ordre varie selon les indicateurs, et selon qu'on s'intéresse à l'ordre au sein des quartiers ou entre quartiers. C'est avec l'indicateur « retard

³⁸ Au sein des quartiers, il s'agit de comparer les médianes, 1er et 3e quartiles des sous-populations voisines dans leur classement (la 1re avec la 2e, la 2e avec la 3e et ainsi de suite). Entre quartiers, il s'agit de comparer ces mêmes valeurs pour les populations de même caractéristique vivant dans des quartiers voisins par leur classement (comparer par exemple les valeurs des Belges vivant dans les quartiers les plus défavorisés avec celles des Belges vivant dans des quartiers un peu plus favorisés, etc).

scolaire » que l'ordre est le mieux respecté (cela tient pour partie au plus petit nombre de modalités) et avec l'indicateur « nationalité » qu'il l'est le moins : l'ordre le plus fréquemment constaté (Maroc, Roumanie, Pologne, Belgique, France) n'est pas respecté dans environ un cas sur cinq, et ces écarts concernent surtout le Maroc et la Roumanie, dont le classement est mouvant. De telles perturbations de l'ordre de classement sont en général plus fréquentes entre populations d'un même type de quartier qu'entre les lieux de résidence d'un même type de population.

Il reste à souligner l'importance de la variance... et les variations de cette variance. Dans les graphiques que nous avons construits, cette variance se manifeste par la hauteur des bâtonnets puisque ceux-ci indiquent les valeurs limites entre lesquelles se situent les écoles choisies pour les 50 % d'enfants situés au centre de la distribution. Au-delà du plafond de l'histogramme se situent encore 25 % des élèves de cette sous-population, et autant en-deçà du plancher. Sauf exception, l'écart entre valeurs plancher et plafond est relativement important. Ceci montre qu'il **existe de la diversité des choix entre des familles qui partagent, sur une dimension, une même caractéristique individuelle et un même type de quartier. Cette variance atténuée quelque peu le constat de déterminisme social que nous avons mis en évidence jusqu'à présent. Il n'en reste pas moins que les écarts entre sous-populations restent souvent**

considérables. C'est manifeste lorsqu'on compare dans chacun des graphiques, les histogrammes situés à l'extrême gauche et à l'extrême droite : la valeur plancher de la sous-population la plus favorisée (à droite) est toujours nettement plus élevée que la valeur plafond de la sous-population la plus défavorisée (à gauche). C'est un peu moins souvent le cas quand on compare ces deux extrêmes pour une population donnée (par exemple lorsqu'on compare les Belges habitant dans les quartiers les plus favorisés avec ceux habitant dans les quartiers les moins favorisés). Et ce n'est quasi jamais le cas quand on compare les populations les plus favorisées et défavorisées d'un même type de quartier : à 5 exceptions près (sur 68), la valeur plafond de la catégorie la plus défavorisée est supérieure à la valeur plancher de la catégorie la plus favorisée : autrement dit, au moins 25 % des élèves de la première catégorie accèdent à des écoles plus favorisées que les 25 % d'élèves les moins bien « placés » au plan scolaire au sein de la catégorie la plus favorisée. Ceci montre que l'effet différenciateur des quartiers est non négligeable, un effet qui rend compte à la fois du poids de la ségrégation résidentielle mais aussi de variables individuelles « masquées ».

Ces analyses et celles menées précédemment montrent donc que **la composition sociale de l'école choisie est partiellement déterminée par au moins sept facteurs qui, tous, ont un impact, même quand il est tenu compte des autres variables explicatives.** Trois de ces facteurs

rendent compte des caractéristiques spécifiques de l'élève (nationalité, retard scolaire) ou de sa famille (diplôme de la mère). Quatre autres rendent compte de la composition de quartier (au plan socio-économique, communautaire, culturel ou académique). Que ces derniers facteurs témoignent d'un effet contextuel ou masquent des variables individuelles, il n'en reste pas moins qu'il y a un indéniable effet des caractéristiques sociologiques sur le choix d'école. Les enfants ayant une nationalité EU15, étant plus favorisés au plan académique, vivant dans une famille plus favorisée au plan culturel et vivant dans un quartier dont la composition sociale est plus favorisée opteront en moyenne pour une école plus favorisée et participeront de

la sorte à la production et reproduction des ségrégations scolaires.

Pour autant, l'importante variance subsistant au sein de chaque sous-population nous empêche de considérer qu'il s'agit là d'un déterminisme pur et dur. S'il est possible d'estimer le type moyen d'école pour un profil sociologique d'élève, de famille ou de quartier, on est loin de pouvoir prédire le choix de chaque élève sur la base de ces seules caractéristiques. Et même si nous disposions d'indicateurs complémentaires permettant de compléter et d'affiner le profil de chaque élève, il subsisterait très probablement un part non négligeable d'incertitude.

5. Mise en perspective

Notre question de départ touchait aux relations entre ségrégations résidentielles et scolaires. Nous voulions questionner la représentation dominante selon laquelle la ségrégation scolaire reflète essentiellement la ségrégation résidentielle, surtout au niveau de l'enseignement fondamental. Nous pensons avoir atteint cet objectif et pouvoir conclure qu'à Bruxelles la ségrégation résidentielle n'est bien entendu pas sans impact sur la ségrégation scolaire mais que divers facteurs conduisent à un double décalage de la distribution des élèves entre écoles par rapport à la distribution de ces mêmes élèves entre quartiers de

résidence. Nous avons en effet montré que, dans l'enseignement fondamental, la distribution scolaire était plus dualisée que la distribution résidentielle : il y a davantage d'enfants dans les écoles très défavorisées ou très favorisées qu'il n'y en a dans les quartiers très défavorisés ou très favorisés. Dit autrement : il y a davantage de quartiers dont la composition sociale est moyenne ou mixte qu'il n'y a d'écoles de ce type. Second constat : il y a un glissement général de la distribution scolaire vers la droite. Autrement dit : en moyenne, la composition sociale des écoles est un peu plus favorisée que celle des quartiers.

Il fallait donc tenter d'expliquer, à l'aide des seules variables disponibles dans la base de données – malheureusement peu nombreuses et pas toujours les plus adéquates –, ce triple phénomène de prégnance partielle de la ségrégation urbaine sur la ségrégation scolaire, de plus grande dualisation scolaire que résidentielle et de décalage de la distribution scolaire vers la droite. Le premier de ces phénomènes s'explique essentiellement par le zonage urbain. En effet, les quelque 685 secteurs ne se répartissent pas de manière aléatoire dans l'espace bruxellois. Les quartiers pauvres côtoient assez rarement les quartiers riches et, en dépit de processus de gentrification et de politiques de mixité urbaine, l'agglomération bruxelloise reste globalement structurée en trois grandes zones concentriques : une zone centrale nettement défavorisée, une première couronne davantage mixte et comptant peu de quartiers aux profils extrêmes (très favorisés ou très défavorisés), et enfin une périphérie presque exclusivement favorisée. Il y a donc mise à distance spatiale des quartiers les plus différents : la première couronne sert de tampon entre les zones contrastées du centre et de la périphérie. Les écoles fréquentées majoritairement par les enfants des quartiers riches sont ainsi mises à distance des enfants des quartiers pauvres.

Cette structure spatiale essentiellement fondée sur des critères socio-économiques est complétée par une structure spatiale se référant davantage à des critères communautaires. Nous n'avons pu

analyser cette dimension que via la variable nationalité, mais cela suffit pour montrer qu'à niveau socio-économique équivalent, les diverses nationalités n'élisent pas les mêmes quartiers. Autrement dit, les quartiers habités par les Français, les Japonais, les Espagnols ou les Turcs favorisés ne sont pas les mêmes. De même, les Marocains, les Brésiliens ou les Polonais défavorisés n'élisent pas les mêmes zones résidentielles.

Le zonage socio-économique, prioritairement structurant, est ainsi complexifié par un zonage communautaire. Du fait que ces zones, socio-économiques et communautaires, s'étendent sur un nombre plus ou moins grand de secteurs, elles contribuent à la séparation scolaire des « riches » et des « pauvres », et, au sein des populations se ressemblant au plan socio-économique, à la séparation scolaire des enfants appartenant à des communautés ethniques différentes. Ce double zonage explique que la ségrégation urbaine pèse en partie sur la ségrégation scolaire.

Cependant, il serait faux d'affirmer que la ségrégation scolaire est l'exact reflet de la ségrégation urbaine. Il y a de fait un double décalage puisque la ségrégation scolaire est plus forte que la ségrégation résidentielle et que l'on compte davantage d'enfants dans des écoles très favorisées que dans des quartiers très favorisés. Un double processus explique ces décalages. Le premier tient aux flux entre régions. S'il y a relativement peu de résidents bruxellois qui

se scolarisent en dehors de Bruxelles (2,2 %), il y a par contre nettement plus d'élèves bruxellois domiciliés en dehors de la région (12,4 %). Or, ces enfants « entrants » ont un profil nettement plus favorisé que la moyenne des enfants bruxellois. Ils élisent en outre majoritairement les écoles socialement favorisées. Leur entrée tend donc, de manière générale, à « relever » le niveau social d'un certain nombre d'écoles et contribue dès lors à expliquer pourquoi la distribution scolaire des enfants tend à glisser vers la droite par rapport à leur distribution résidentielle.

Pourtant, ces flux n'expliquent en définitive qu'assez peu le double décalage entre les distributions résidentielle et scolaire. Pour les expliquer, il faut dès lors convoquer un autre processus, celui de la mobilité spatiale et sociale de ceux que nous avons appelés les « internes » c'est-à-dire de ceux qui sont domiciliés et scolarisés à Bruxelles. En dépit de l'abondante offre scolaire de proximité, de nombreux bruxellois mettent en effet de la distance spatiale entre leur lieu de résidence et leur lieu de scolarisation. Selon le niveau d'étude, 36 à 44 % d'entre eux parcourent en effet plus d'un kilomètre alors que, dans un tel rayon d'un kilomètre, les familles ont en moyenne le choix entre 14 écoles maternelles et 12 écoles primaires. Pourquoi de tels déplacements dans l'espace ? En partie pour franchir une distance sociale, autrement dit pour accéder à une école dont la composition sociale est plus favorisée que celle du quartier de résidence. Ce processus ne contribuerait pas à l'accentuation de la ségrégation

scolaire si ces comportements de mobilité concernaient dans des proportions égales toutes les catégories de familles habitant dans un même quartier. Mais ce n'est pas le cas. A l'intérieur d'un même quartier, les « mobiles » et les « immobiles » n'ont pas le même profil social. En moyenne, les mobiles « ascendants » (c'est-à-dire ceux qui accèdent à une école significativement plus favorisée que leur quartier) sont plus favorisés (au plan socio-économique, culturel ou académique) et plus souvent Belges ou ressortissants de l'EU15 que leurs voisins « immobiles ». Symétriquement, dans les quartiers plus aisés, les enfants ayant les attributs sociaux les plus défavorables ont plus souvent une « mobilité descendante ». C'est ce tri des élèves d'un même quartier sur une base partiellement sociale qui contribue à rendre les écoles plus homogènes en termes de public que ne le sont les quartiers.

De tels constats doivent nous amener à penser que, contrairement à l'opinion souvent répandue, la ségrégation scolaire ne peut être seulement combattue – à supposer qu'elle doive l'être – par des politiques visant à modifier la répartition résidentielle des familles. On peut en effet faire l'hypothèse que, dans une configuration résidentielle moins ségréguée, constituée de quartiers socialement mixtes ou de quartiers socialement différenciés répartis aléatoirement dans l'espace plutôt que regroupés en zones, le processus de différenciation socialement orientée des choix scolaires des familles résidant dans un même quartier continuerait à jouer.

Dans un système de libre choix d'école, une telle répartition résidentielle des élèves pourrait peut-être contribuer à réduire la ségrégation scolaire mais ne suffirait assurément pas à garantir que les écoles seraient socialement mixtes.

Ainsi donc, les autorités soucieuses d'une plus grande mixité sociale dans les écoles ne peuvent rejeter l'entière responsabilité de la ségrégation scolaire sur les acteurs régulant la distribution résidentielle des populations. Elles le peuvent d'autant moins qu'il est réducteur de penser qu'entre ségrégation urbaine et scolaire, le lien de causalité va exclusivement de la première à la seconde. On sait en effet que les caractéristiques des écoles de proximité sont l'un des critères de choix du lieu de résidence, même là où n'existe pas le système de carte scolaire assignant à chaque élève une école en fonction de son lieu de résidence. Vouloir davantage de mixité sociale dans les écoles implique donc nécessairement des changements dans le champ scolaire lui-même.

On peut douter que de tels changements s'opèrent en l'absence d'une régulation des autorités publiques. On ne peut en effet espérer que l'autorégulation des deux acteurs qui interviennent aujourd'hui le plus directement dans la répartition des enfants, à savoir les familles et les écoles, contribue à la mixité scolaire. Au contraire, leurs logiques d'action respectives sont massivement vectrices de ségrégation. Du côté des familles, ces logiques s'enracinent souvent dans la conviction que la composition des milieux de vie scolaires

est, pour leurs enfants, un enjeu bien plus important que la composition des milieux de vie résidentiels. Risquons ici quelques hypothèses interprétatives visant à expliciter et expliquer les logiques d'action des familles et des écoles. Beaucoup de parents estiment en effet que la vie dans une même école implique presque obligatoirement des interactions entre les élèves, ce qui n'est pas nécessairement le cas au sein des quartiers puisque, surtout lorsque les enfants sont très jeunes, ils peuvent être préservés du quartier dans lequel ils résident et vivre l'essentiel de leurs interactions dans le domicile et dans des milieux de vie choisis par les parents. Les parents ont aussi, au moins avant l'adolescence, le sentiment de pouvoir maîtriser les interactions que leurs enfants ont en dehors de l'école alors qu'ils doivent faire confiance aux adultes enseignants pour réguler les interactions entre enfants au sein de l'école.

Ils considèrent donc souvent qu'ils doivent être attentifs au degré d'hétérogénéité des publics des écoles auxquelles ils confient leurs enfants. On sait que les critères et processus de choix d'une école sont complexes (Felouzis et al., 2013), mais il ressort de toutes les études que les parents sont attentifs à la composition du public d'élèves. Nous faisons l'hypothèse que beaucoup de parents veillent surtout à ce que l'école de leur enfant ne soit pas trop hétérogène en termes d'acquis scolaires et de normes intériorisées par les élèves. Ce qui est craint dans les situations d'hétérogénéité des acquis et

des normes d'un groupe d'enfants, c'est, pour nombre d'adultes bien dotés en ressources³⁹, de voir ralentie la course de leur enfant à l'acquisition des meilleurs atouts pour la compétition sociale qui les attend et, pour nombre d'adultes moins dotés en ressources, de subir l'échec scolaire et de voir leur enfant ou eux-mêmes stigmatisés encore davantage dans leur position dominée. Entre ces deux extrêmes, les parents des classes moyennes ou des classes populaires ayant des visées d'ascension sociale, sont eux aussi très attentifs aux acquis scolaires et aux normes comportementales des élèves que fréquentent leurs enfants et ils développent à cette fin des stratégies d'évitement des enfants qu'ils jugent trop éloignés de ces acquis et normes. Si, au-delà de ces critères, ces différentes catégories de parents prêtent attention aux caractéristiques socio-économiques et ethniques des enfants, c'est souvent parce que les acquis et normes des élèves présents dans une école ne sont pas aisément identifiables avant que l'enfant fréquente l'école et parce qu'agissent les stéréotypes reliant ces traits aux acquis ou normes. Nombre de parents accorderont donc de l'importance à des traits externes qu'ils estiment être de bons indicateurs des acquis (la langue parlée par exemple)

ou des normes et valeurs (l'origine ethnique, à laquelle sont souvent associés des stéréotypes relatifs à la culture et aux croyances philosophiques⁴⁰). A ces critères, ils en ajoutent éventuellement d'autres qui leur permet de se faire une idée – fût-elle fautive – du public d'élèves : par exemple, la réputation de l'école (son image plus ou moins maîtrisée, ce qu'en disent les membres de leur réseau social), ses pratiques de sélection ou le type de quartier dans lequel elle se situe.

De leur côté, les écoles sont conscientes de ces jugements parentaux et ne restent pas passives. Elles ne se contentent pas d'attendre que les parents les choisissent. Elles peuvent dans une certaine mesure construire et contrôler leur image et leur réputation, faire le tri parmi leurs élèves via les conseils d'orientation et les sanctions de réussite ou d'échec, trier en amont parmi les demandes d'inscription lorsqu'il n'y a pas de règles contraignantes ou utiliser les marges de manœuvre que leur laissent les régulations en la matière. Les décisions qu'elles prennent dans ces divers domaines sont sous-tendues par trois préoccupations majeures : le positionnement externe de l'établissement, l'équilibre organisationnel interne et le projet pédagogique (Delvaux et Joseph, 2003). Pour les écoles, le contrôle

³⁹ Nous parlons ici de la logique dominante présidant au choix d'école. Comme l'indique notamment Wilkins (2010), certains parents, issus notamment des classes moyennes, tentent de concilier lors de ce choix des logiques de consommateurs et de citoyens.

⁴⁰ Le genre intervient dans une moindre mesure puisque, bien que les garçons soient plus souvent mis en échec et sanctionnés pour non-respect des normes, les écoles fondamentales sont quasi toutes mixtes en termes de genre.

des entrées et sorties d'élèves est un des leviers qu'elles utilisent pour rencontrer ces trois préoccupations. Elles en font d'autant plus usage qu'elles redoutent de devoir ajuster d'autres paramètres en cas de changement de public (par exemple les modalités du travail enseignant). En utilisant ce levier, certaines écoles visent à « améliorer » la composition de leur public mais, pour la majorité, il s'agit surtout d'éviter la « descente », le décrochage, la spirale négative, l'envahissement de l'école par un public risquant de défaire la réputation (même moyenne), de rendre précaires les équilibres organisationnels ou de mettre à mal le projet éducatif.

Ces logiques d'action des familles et des écoles se déploient d'autant plus qu'en Belgique, l'affectation des élèves aux écoles repose fondamentalement sur le libre choix de l'école par les parents. Certes, ce libre choix permet aussi à des familles populaires qui subissent la ségrégation au plan résidentiel de permettre à leurs enfants d'intégrer des écoles plus mixtes ou élitistes. Mais ce n'est là le fait que d'une minorité plus entreprenante qui, par ses choix, contribue d'ailleurs à ne laisser dans les écoles des quartiers pauvres que les enfants les plus défavorisés. Libre choix et marché scolaire restent donc vecteurs d'une ségrégation scolaire plus accentuée que la ségrégation résidentielle.

Pour autant, les logiques d'action des familles et des écoles ne se déploient pas dans un vide total de régulation. Des procédures d'inscription ont été mises

en place par la Communauté flamande, d'une part (Fannes et al., 2013), et par certaines communes pour leurs écoles fondamentales francophones, d'autre part (Humblet, 2011), tandis que la Fédération Wallonie-Bruxelles se limite jusqu'à présent à réguler les inscriptions au niveau secondaire (Ryelandt, 2013). Les parents se retrouvent donc face à des régulations extrêmement fragmentées : les écoles libres francophones ainsi que celles organisées par la FWB ne sont soumises à aucune règle, les écoles néerlandophones (de tous les réseaux) se voient imposer des règles communes tandis que les écoles communales francophones sont tantôt libres de gérer leurs inscriptions comme bon leur semble et tantôt soumises à des procédures spécifiques s'appliquant à toutes les écoles communales d'une même commune. Ceci sans compter les écoles privées et internationales qui disposent de leurs propres procédures et des quatre écoles européennes régulées par des dispositifs communs. Cette fragmentation réglementaire ne facilite en rien les démarches d'inscription des familles, surtout dans le contexte de pénurie de places consécutive à la croissance démographique.

Quoi qu'il en soit, même là où des régulations existent, le libre choix reste le principe directeur, puisque les règles de priorité n'interviennent qu'en second lieu là où les demandes excèdent le nombre de places, tandis que les écoles, partiellement cadrées en matière d'inscription,

conserver des marges de liberté en matière d'orientation des élèves en cours de scolarité. Dès lors, la répartition des enfants entre écoles est essentiellement le résultat des logiques d'action de ces deux acteurs locaux que sont les familles et les écoles, de leurs interactions, des rapports de forces entre eux et du différentiel de ressources en informations dans le chef des parents confrontés au maquis de normes et au contexte de pénurie.

Même si, çà et là, les régulations en place sont vecteurs d'une mixité accrue dans des écoles jusqu'alors réservées à une certaine catégorie sociale, elles ne perturbent pas, pour l'essentiel, la ségrégation scolaire. Elles la perturbent d'autant moins que l'objectif de ces régulations n'est pas, au premier chef, de générer plus de mixité sociale dans les écoles. Leur objectif premier est sans conteste d'accroître la transparence et la légitimité du processus de répartition des places disponibles lorsque celles-ci sont moins nombreuses que les demandes d'inscription. Et si l'objectif de mixité sociale est inscrit dans certains dispositifs de régulation, il n'est jamais le seul⁴¹. Il n'est donc pas surprenant que ces régulations semblent n'avoir que des effets localisés et marginaux.

Se pourrait-il que la croissance démographique et la pénurie de places soient davantage vectrices de mixité ?

Probablement pas à long terme puisque les autorités – fût-ce avec retard – s'emploient à combler cette pénurie. Mais même à court ou moyen terme, on peut faire l'hypothèse qu'elle sera davantage vecteur de ségrégation que de mixité puisque, en tout cas tant qu'une régulation commune à toute la région ne sera pas mise en place, la pénurie ne pourra qu'accentuer encore l'impact du différentiel de capital stratégique des diverses catégories sociales. Les comparaisons que nous avons pu effectuer entre 2008 et 2011 (période certes trop courte) ne laissent en tous cas pas voir des évolutions significatives en matière de répartition des élèves entre écoles (voir l'annexe 4).

S'il apparaît extrêmement difficile de négocier l'unification ou à tout le moins l'harmonisation des régulations des inscriptions, il paraît encore plus compliqué d'assigner comme objectif central à une telle régulation un accroissement de la mixité sociale dans les écoles. Ce qui a pu être réussi voici plusieurs dizaines d'années au plan du genre paraît autrement plus complexe à atteindre au plan social. Car toute régulation visant un tel objectif sans trop le diluer ne pourrait que rencontrer l'opposition de ceux – écoles et parents – qui peuvent, grâce au système actuel, préserver leurs enseignants, leurs élèves ou leurs enfants d'un degré d'hétérogénéité qu'ils jugent néfaste. Elle rencontrerait

⁴¹ Dans les écoles néerlandophones bruxelloises, un objectif second est de réserver un quota de places aux élèves néerlandophones.

aussi l'opposition des familles populaires les plus entreprenantes qui, grâce à l'absence de carte scolaire, peuvent échapper au plan scolaire à la ségrégation vécue au plan résidentiel. Quand bien même un tel accord politique pourrait être trouvé, il ne pourrait que mêler cet objectif à d'autres, au risque de le diluer (comme cela a été fait dans les écoles néerlandophones de Bruxelles et, au niveau secondaire, en Fédération Wallonie-Bruxelles). En outre, il semble peu logique d'imposer la mixité lors de l'inscription si on laisse jouer ensuite librement les processus de recomposition des publics au gré des très nombreux changements d'école en cours de scolarité. Une partie d'entre eux est en effet de nature à réintroduire la ségrégation puisqu'ils sont la conséquence des résultats aux épreuves scolaires, socialement très différenciés, et du fait qu'une partie du corps enseignant ne souhaite pas ou ne peut pas gérer une hétérogénéité au bénéfice des élèves les plus fragiles.

Nous en venons à penser que la mixité sociale des écoles ne peut être envisagée que dans le long terme, moyennant un profond travail de transformation des représentations que les divers acteurs impliqués dans le processus de répartition des enfants ont des méfaits et bienfaits de la mixité sociale.

Cela implique d'ouvrir une question trop rarement et superficiellement traitée : pourquoi vouloir la mixité sociale ? Les arguments les plus fréquemment avancés pour justifier une telle finalité appartiennent essentiellement à trois registres : ceux de la cohésion sociale, de l'égalité des apprentissages, et de la non concentration des difficultés dans quelques écoles (Delvaux et Maroy, 2009). Ce dernier registre semble difficilement discutable. Il est reconnu que les écoles accueillant les publics défavorisés doivent faire face à des défis bien plus importants que les autres écoles⁴² et il paraît légitime qu'elles reçoivent à cette fin des moyens additionnels. Mais ceux-ci, en ne compensant que partiellement les handicaps de ces écoles et en contribuant à légitimer le renvoi vers ces écoles ou le maintien chez elles des publics défavorisés, sont plus souvent perçus comme un pis-aller que comme une solution idéale.

Les deux autres registres de justification sont davantage discutés. Celui de la cohésion sociale, moins souvent mis en évidence que l'autre, se réfère à un modèle de société caractérisé par le brassage des différences et l'ouverture aux différences, à l'opposé de l'idée de communautés relativement homogènes repliées sur elles-mêmes. Ceux qui soutiennent une telle

⁴² Leur public ne peut être qualifié d'homogène bien que majoritairement défavorisé. Sur d'autres plans, tels que la langue ou la culture, elles ont en effet à faire face à un haut niveau d'hétérogénéité.

justification estiment qu'une des conditions d'avènement d'une telle société est la mixité scolaire. C'est ainsi que Marie Arena, ministre socialiste francophone ayant défendu le premier décret de régulation des inscriptions, affirme que « limiter le rôle de l'école à une vie 'en communauté' où des semblables se retrouvent entre eux appauvrit considérablement le rôle de l'école dans le renforcement de la cohésion sociale »⁴³. Mais il manque de preuves à l'existence d'un tel lien entre mixité scolaire et cohésion sociale et l'on imagine combien cette éventuelle relation vertueuse entre ces variables est soumise à la médiation de nombreuses autres variables, parmi lesquelles les valeurs, représentations et compétences des enseignants, mais aussi des parents et des élèves. De plus, ce discours tend parfois à s'inscrire dans une logique sécuritaire ou dans une logique d'intégration de populations réputées non intégrées, c'est-à-dire ne se soumettant pas aux normes des catégories sociales dominantes. Sous un discours prônant la cohésion sociale, il pourrait alors s'agir de discipliner et de faire entrer dans le rang, à leur place, des populations « différentes ». Ce qui amène certains acteurs, comme Carlos Perez (2014), à dénoncer les discours prônant la mixité sociale dans l'urbain ou dans l'école parce qu'ils véhiculent « une vision pathologique des classes populaires

et une vision éducatrice et moraliste de celles-ci, qui ne pourraient s'en sortir que si elles sont en contact d'autres couches sociales sensées leur donner l'exemple, les tirer vers le haut, les sauver. Pour ce faire, les couches populaires doivent incorporer par mimétisme dans un espace bien quadrillé et contrôlé les codes et les normes de la domination, c'est-à-dire de l'idéologie dominante avec comme condition inavouée de rendre ces populations dociles, utiles et prêtes à l'emploi ».

Le troisième registre de justification de la mixité est celui de l'égalité. Le discours développé dans ce cadre consiste à dire que le mélange d'élèves de tous types contribue à améliorer les résultats scolaires des plus faibles d'entre eux sans compromettre ceux des autres. Ce discours, dont la légitimité est renforcée par les évaluations internationales mettant en exergue la faible efficacité ou la forte inéquité des systèmes scolaires belges, fait souvent référence aux résultats de recherches pour présenter la mixité comme un outil d'amélioration de ces résultats. Ainsi les parlementaires présentant l'un des projets de décret visant à réguler les inscriptions en Belgique francophone soulignent-ils que « tant au niveau international que national, se dégage un consensus fort des diverses recherches en éducation

⁴³ Rapport de Commission présenté au nom de la Commission de l'éducation, Parlement de la Communauté française, 14.02.2007.

démontrant que l'augmentation du taux de mixité sociale au sein des établissements scolaires est largement favorable à tout système éducatif dans son ensemble et ne compromet en rien les apprentissages des élèves. Au contraire »⁴⁴. Une analyse fouillée de l'abondante littérature scientifique sur le sujet montre cependant qu'il n'y a pas de véritable consensus quant aux effets des classes homogènes ou hétérogènes et quant aux mécanismes à l'œuvre (Dupriez, 2010). De plus, les limites du discours sur la cohésion sociale peuvent aussi s'appliquer ici. D'une part, les études scientifiques montrent l'effet massif des variables médiatrices s'interposant entre mixité et égalité des résultats. D'autre part, ce discours tend à identifier lui aussi les groupes-cibles comme étant des populations déficientes qui doivent « combler un déficit ».

Quoi qu'il en soit, l'un et l'autre discours peinent, dans le contexte sociétal qui est le nôtre, à convaincre plus qu'une

minorité d'acteurs d'ailleurs parfois enclins à défendre un discours favorable à la mixité tout en évitant d'inscrire leurs enfants dans des écoles trop hétérogènes. Il nous semble dès lors qu'une large adoption d'un idéal de mixité sociale à l'école n'est possible que si évolue, au préalable, le référentiel qui sert de cadre aux débats scolaires. Tant que l'on s'inscrit dans un référentiel qui soumet l'éducation à des finalités instrumentales et conçoit prioritairement l'école comme un outil devant permettre aux individus et à la société de sortir vainqueur de la compétition économique et sociale, il paraît vain de défendre l'idée de mixité sociale à l'école : la plupart des acteurs percevront en effet la cohabitation avec les publics fragiles ou défavorisés comme un risque ou un frein et développeront dès lors des logiques d'action contribuant à ségréguer, même si la mixité est, au plan rhétorique, présentée comme désirable. C'est donc à rien moins qu'une réflexion quant aux finalités de l'éducation et à la place que devrait y occuper l'école que nous invitons.

⁴⁴ Proposition de décret visant à réguler les inscriptions des élèves dans le premier degré de l'enseignement secondaire et à favoriser la mixité au sein des établissements scolaires déposée par Léon Walry et Anne-Marie Corbisier-Hagon, Parlement de la Communauté française, 20.05.2008.

Références bibliographiques

- ADT - Agence de Développement Territorial pour la Région de Bruxelles-capitale (2012), *Analyse de l'adéquation entre l'offre et les besoins en places scolaires dans l'enseignement maternel*, Rapport.
- ADT - Agence de Développement Territorial pour la Région de Bruxelles-capitale (2012), *Analyse de l'adéquation entre l'offre et les besoins en places scolaires dans l'enseignement primaire*, Rapport.
- Cantillon E. (2009), Réguler les inscriptions à Bruxelles, *Brussels studies*, n° 32.
- Delvaux, B. (2005), Ségrégation scolaire dans un contexte de libre choix et de ségrégation résidentielle, in M. Demeuse, A. Baye, M-H. Straeten, J. Nicaise et A. Matoul (eds), *Vers une école juste et efficace*, Bruxelles, De Boeck Université, pp. 275-296.
- Delvaux B., Bouchat T-M. & Hindryckx G. (2008), Espace local et choix du lieu de scolarisation dans l'enseignement fondamental. Le cas de trois espaces locaux urbains en Communauté française de Belgique, *Les Cahiers de recherche du Girsef*, n° 64.
- Delvaux B. et Joseph M. (2003), *Les espaces locaux d'interdépendance entre écoles : étude de cas en Belgique francophone*, Rapport de recherche « Changement des modes de régulation et production sociale des inégalités dans les systèmes d'éducation : une comparaison européenne ».
- Delvaux B. et Maroy C. (2009), Débat sur la régulation des inscriptions scolaires en Belgique francophone : où se situent les désaccords ?, *Les Cahiers de recherche en éducation et formation*, n° 68.
- Demeuse M., Dandoy A., Delvaux B., Franquet A., Friant N., Marissal P., Monseur C. et Quittre V. (2010), Actualisation de l'indice socio-économique des secteurs statistiques en application de l'article 3 du décret du 30 avril 2009 organisant un encadrement différencié au sein des établissements scolaires de la Communauté française, Rapport à la Ministre en charge de l'enseignement obligatoire.
- Dupriez V. (2010), Séparer pour réussir ? Modalités de groupement des élèves, UNESCO, *Principes de la planification de l'éducation*, n° 93.
- Fannes P., Vranckx B., Simon F., Depaeppe M., (2013), L'enseignement en Communauté flamande (1988-2013), *Courrier hebdomadaire du CRISP*, n° 2186-2187.
- Felouzis G., Maroy C. et van Zanten A. (2013), *Les marchés scolaires. Sociologie d'une politique publique d'éducation*, PUF, coll. « Education et société ».
- Humblet P. (2011), Croissance démographique bruxelloise et inégalité d'accès à l'école maternelle, *Brussels studies*, n° 51.
- Janssens R., Wayens B., Vaesen J. (2013), Note de synthèse BSI. L'enseignement à Bruxelles : une gestion de crise complexe, *Brussels studies*, n° 70

- Joseph M. et Delvaux B. (2005), Les logiques d'action des établissements scolaires, reflets de leur position relative dans l'espace local d'interdépendance, *Recherche sociologique*, 1, 7-27.
- Marissal P. (à paraître), La ségrégation entre écoles maternelles. Inégalités entre implantations scolaires : les inégalités sociales entre quartiers ont trop bon dos, *Education et formation*.
- Oberti M. et Préteceille E. (2004), Les classes moyennes et la ségrégation urbaine, *Education et sociétés*, 14, pp. 135-153.
- Perez C. (2014), Mixité sociale à l'école, magie ou bla-bla ?, *Investig'Action*, 28 mai 2014.
- Puissant J. (2009), Ville ancienne, jeune Région, in Dejemeppe P., Mouchart C., Piersotte C., Raynaud F. et Van de Putte D., *Bruxelles (dans) 20 ans*, Agence de développement territorial pour la Région de Bruxelles-capitale, pp. 13-32.
- Ryelandt N. (2013), Les décrets «inscriptions» et «mixité sociale» de la Communauté française. *Courrier hebdomadaire du CRISP*, n° 2188-2189.
- Siroux J-L. et Zamora L. (2014), La pauvreté, une histoire de richesses ?, *Pauvreté*, n° 4.
- Vandecandelaere H. (2013), *Bruxelles, un voyage à travers le monde*, Bruxelles : ASP.
- Vincent G. (2008), La socialisation démocratique contre la forme scolaire, *Education et francophonie*, XXXVI, 2, pp.47-62.
- Wayens B. (2009), Territorialité et quartiers : mise en place et (re)production de la mosaïque urbaine, in Dejemeppe P., Mouchart C., Piersotte C., Raynaud F. et Van de Putte D., *Bruxelles (dans) 20 ans*, Agence de développement territorial pour la Région de Bruxelles-capitale, pp. 85-107.
- Wayens B., Kummert P., Van Hamme G., Vandermotten C., Deboosere P., Willaert D., Sanderson J-P., Eggerickx T., De Maesschalck, Kesteloot C., *La dynamique des quartiers bruxellois (1981-2006)*, Rapport.
- Wilkins A. (2010), Citizens and/or consumers : mutations in the construction of concepts and practices of school choice, *Journal of Education Policy*, 25, 2, pp. 171-189.
- Willaert D. et Deboosere P. (2005), *Atlas des Quartiers de la population de la Région de Bruxelles-Capitale au début du 21e siècle*, Institut Bruxellois de Statistique et d'Analyse, Dossier n° 42.

Annexe 1. Les mots piégés

La comparaison des milieux de vie résidentiels et scolaires suppose qu'on puisse les caractériser sur la base d'indicateurs communs. Ces indicateurs ont souvent une valence socialement partagée. Ils conduisent dès lors à classer les lieux de vie sur une échelle allant des plus négatifs aux plus positifs. Explicitement ou implicitement, seront considérés comme « positifs » et « désirables » les quartiers et écoles composés de populations dotées des attributs associées à la « vie bonne » telle qu'on se la représente dans une société donnée. Or, dans notre société, il est généralement considéré que c'est une bonne chose d'être doté de capitaux socio-économiques et culturels ou d'être belge (ou d'origine belge). Par extension, il est le plus souvent considéré positif de vivre dans des écoles ou des quartiers composés de telles personnes (de même que d'enfants sans retard scolaire). On en arrive ainsi à qualifier ces lieux de favorisés, par contraste avec les lieux défavorisés, composés de populations non dotées de ces attributs.

En restant dans ce registre, il serait plus exact dire que ces lieux sont composés de personnes défavorisées ou favorisées plutôt que de dire que ces lieux sont favorisés ou défavorisés. Mais là n'est pas le point que nous voulons prioritairement mettre en évidence. Nous voulons en effet souligner que de tels mots renvoient, dans le sens commun, au registre du handicap. Objectivement, il n'est pas erroné de dire que les quartiers et écoles composés surtout de personnes dotées de fort capitaux sociaux, économiques ou culturels, ou qui sont de nationalité ou d'origine belges, sont plus favorisés, c'est-à-dire abritent des populations connaissant des conditions de vie relativement favorisées. On pourrait éventuellement défendre l'idée qu'il s'agit de contextes plus favorables, en soutenant que les personnes qui y vivent ont plus de chance d'accéder aux situations socialement connotées de manière positive. Mais l'on voit bien que cela est loin d'être la règle : être inscrit dans une école composée d'une population majoritairement dotée de capitaux, par exemple, ne constitue pas une garantie de réussite, surtout si l'enfant vient d'un milieu moins doté de telles ressources.

Quoi qu'il en soit de l'arbitrage entre les termes (dé)favorisés et (dé)favorables, il faut souligner que de tels qualificatifs ont en commun leur propension à gommer le caractère socialement construit des normes. De fil en aiguille, l'usage non critique de tels termes participe alors à la consolidation d'un référentiel au sein duquel germent des politiques visant à aider ces personnes à intégrer les normes dominantes plutôt qu'à les remettre en cause. Plus encore, cet usage gomme le fait que l'inégalité de considération sociale et l'inégalité de chances associées à ces caractéristiques « défavorisées » sont le résultat de processus sociaux qui n'ont rien de naturel et relèvent du registre de la domination, de la

discrimination, du jugement social et de l'inégalité des rapports sociaux (Siroux et Zamora, 2014). Par ce travail de naturalisation de phénomènes sociaux, de tels termes détournent les acteurs dominés d'actions visant à demander des comptes à ceux qui les mettent ou les maintiennent dans leur position de dominés.

Devrions-nous pour autant opter pour l'usage des qualificatifs « dominants » ou « dominés » pour qualifier les divers acteurs, et pour des adjectifs tels que « protégés » ou « discriminés » pour qualifier les lieux de vie ? C'est un pas que nous n'avons pas franchi, car de tels qualificatifs nous semblent eux aussi réducteurs et porteurs d'une interprétation orientée. L'attitude la plus adéquate consisterait à utiliser une expression longue telle que « lieu de vie composé de populations dotées d'attributs socialement connotés de manière négative (ou positive) », ou d'une expression de longueur intermédiaire telle que « milieu qualifié de (dé)favorisé », mais on comprendra que de telles expressions sont lourdes à répéter tout au long d'un texte. Nous ferons dès lors encore souvent usage de la dichotomie favorisé / défavorisé, tout en insistant sur le fait que le caractère (dé)favorisé des personnes ou (dé)favorable des milieux de vie est le résultat de processus sociétaux impliquant des rapports de forces.

Le même raisonnement doit être tenu quant aux qualificatifs que nous utiliserons pour qualifier la mobilité sociale. Nous parlerons en effet de mobilité « ascendante » pour rendre compte des situations où l'enfant fréquente une école dont la composition sociale est plus « favorisée » que celle du quartier de résidence et de mobilité « descendante » dans le cas inverse. Là aussi, nous demanderons au lecteur de ne pas nous attribuer (et de ne pas adopter) une lecture normative consistant à considérer d'office que la « mobilité ascendante » est positive et la « mobilité descendante » négative.

Annexe 2. Données et variables

La base de données sur laquelle sont fondées les analyses statistiques a été constituée en fusionnant et enrichissant les données fournies par les administrations en charge de l'enseignement dans les deux Communautés. Cette annexe a pour but de décrire la population et les variables de cette base.

1. Population

La base de données couvre quatre années (2008 à 2011). Elle recense tous les enfants inscrits dans une école dépendante de la Fédération Wallonie-Bruxelles ou de la Communauté flamande pour autant qu'ils soient domiciliés ou scolarisés en Région bruxelloise.

Il y a donc trois sous-populations au sein de cet ensemble : les enfants qui sont domiciliés et scolarisés dans la région bruxelloise (nous les nommons les internes), ceux qui sont domiciliés en région bruxelloise mais n'y sont pas scolarisés (les sortants) et ceux qui sont scolarisés dans cette région sans y être domiciliés (les entrants). C'est donc bien l'ensemble des enfants concernés par Bruxelles, comme résidents ou élèves, que recense la base de données, à l'exception des résidents qui sont inscrits dans une école privée, internationale ou européenne (que celle-ci soit ou non bruxelloise) et des enfants qui, bien que résidant en dehors de Bruxelles, fréquentent une école bruxelloise de ce type implantée. Ces enfants, absents de notre base, sont dénommés « externes ». Le tableau 19 présente les effectifs de ces diverses catégories.

Tableau 19. Répartition des enfants selon leurs lieux de résidence et de scolarisation. Effectifs totaux des années 2008 à 2011

	Scolarisés dans les écoles des Communautés		Scolarisés dans les écoles privées, européennes ou internationales
	à Bruxelles	hors Bruxelles	À Bruxelles ou en dehors
Résident à Bruxelles	482.776 INTERNES	10.864 SORTANTS	env. 31.000 EXTERNES
Résident hors de Bruxelles	69.973 ENTRANTS	Non concernés par Bruxelles	?

2. Variables

Les variables concernent trois unités d'observation : l'élève, le secteur statistique et l'école. Hormis quelques variables telles que l'affiliation institutionnelle des écoles et l'année d'étude fréquentée par l'élève, les variables caractérisant chacune de ces trois unités sont regroupées en sept catégories : (1) les variables géographiques, qui permettent de situer les lieux de résidence et de scolarisation ; (2) les variables de genre ; (3) les variables socio-économiques, fondées sur l'indice socio-économique synthétique de chaque secteur statistique ; (4) les variables « communautaires », que les bases de données ne nous permettent d'appréhender que via la nationalité ; (5) les variables culturelles, construites sur la base du diplôme de la mère ; (6) les variables académiques, fondées sur le retard scolaire ; (7) les variables environnementales, qui appréhendent, pour chaque secteur, le volume et la nature de l'offre scolaire de proximité et, pour chaque école, le volume et les caractéristiques des publics d'élèves résidant à proximité.

A partir de ces variables, il est possible de calculer, pour chaque enfant, la distance entre son secteur de résidence et son école. Cette distance peut être de nature géographique mais aussi de nature sociale, quand la composition du public de l'école diffère de la composition de la population du secteur de résidence. La distance sociale suppose donc de comparer, pour chaque enfant, la composition sociale de son secteur de résidence et celle de son école. Une telle comparaison peut s'effectuer pour chacune des dimensions. On peut par exemple comparer la proportion d'enfants qui, dans le quartier de résidence d'un enfant et dans son école, ont l'une des nationalités de l'Europe des 15.

Le tableau 20 dresse l'inventaire des principales variables utilisées pour l'étude statistique. Les lignes distinguent les sept dimensions analytiques, tandis que les trois premières colonnes distinguent les trois unités statistiques (élèves, secteurs de résidence, écoles) et que la 4^e traite de la distance entre école et secteur de résidence. Les variables en rouge sont les variables sources figurant dans la base de données initiale. Les variables figurant en noir sont dérivées de ces variables sources. Dans les cellules du tableau figurent les principales variables que nous avons utilisées dans cet article.

Comme l'indique la dernière colonne, certaines variables ne sont pas disponibles pour l'ensemble des élèves. C'est le cas des variables « culturelles » qui ne sont disponibles que pour les élèves scolarisés dans l'enseignement néerlandophone. C'est aussi le cas des variables « académiques », qui ne peuvent être calculées que pour les enfants scolarisés dans l'enseignement primaire ordinaire.

Tableau 20. Principales variables utilisées dans l'étude

	Elèves N = 563.623	Secteurs N = 685	Ecoles N = 505	Distance école-secteur	Population
Géographique		Coordon. du centre du sect.	Coordonnées de l'école	Distance domicile-école	Tous les élèves
De genre	Sexe				Tous les élèves
Socio- économique	ISE	ISE	ISE moyen sect.	ISE école - ISE secteur	Tous les élèves
Communautaire	Nation.	% EU15	% EU15	% EU15 école - % EU15 secteur	Tous les élèves
Culturel	Dipl. mère	% dipl. sup.	% dipl. sup.	% d. sup. école - % d. sup. sect.	Elèves écoles néerlandoph.
Académique	Retard	% à l'heure	% à l'heure	% à l'h. école - % à l'h. sect.	Elèves du prim. (par degré)
Environnement		Offre scol. de proximité	Bassin de recrutement		Tous les élèves

Les **secteurs** sont ceux définis par l'Institut national de statistique. Il s'agit de la plus petite unité territoriale utilisée pour la publication des statistiques. On en compte 685 dans la Région du Bruxelles-capitale. Ces secteurs comptent une moyenne annuelle de 169 élèves du fondamental, le maximum étant égal à 1.076 et le minimum à 1. Le secteur de résidence est connu pour 99,6 % des élèves résidents et scolarisés à Bruxelles dans l'enseignement fondamental ordinaire.

Les **écoles** telles que nous les avons définies ne correspondent pas nécessairement aux notions administratives d'établissement ou d'implantation. Est en effet considérée comme une école la ou les implantations situées à une adresse commune ou très proche et qui, en outre, dépendent d'un même pouvoir organisateur. Une école peut donc correspondre à un établissement, un fragment d'établissements ou plusieurs établissements. Elle peut compter une ou plusieurs implantations. La définition de ces entités « écoles » a été effectuée par nos soins. Nous avons ainsi identifié 455 écoles fondamentales ordinaires et 50 écoles spécialisées. Les 455 écoles fondamentales ordinaires comptent ensemble une moyenne annuelle de 132.951 élèves, soit 292 élèves en moyenne par école (avec un maximum de 998).

Les coordonnées géographiques ont été calculées par nos soins. Pour les écoles, ce calcul a été basé sur l'adresse précise de l'école. Pour les secteurs, ces coordonnées correspondent au centre géographique du secteur puisque nous ne disposons pas de

l'adresse domiciliaire de l'élève mais seulement de son secteur de résidence. Autrement dit, tous les élèves, quel que soit le segment de secteur où se situe leur domicile, sont supposés résider au centre géographique du secteur.

La **distance domicile-école** correspond à la distance à vol d'oiseau entre le centre du secteur de résidence de l'élève et l'adresse précise de l'école qu'il fréquente.

Les variables de genre sont utilisées au seul plan individuel puisque la mixité de genre est quasi généralisée au plan résidentiel et scolaire.

L'**indice socio-économique** est celui calculé en 2010 pour la Fédération Wallonie-Bruxelles par une équipe interuniversitaire (Demeuse et al., 2010). Cet indice synthétique est calculé pour chaque secteur statistique belge sur la base de 11 variables rendant compte des revenus, des logements, du chômage, des professions, des diplômés et des bénéficiaires de revenu d'intégration. L'indice socio-économique moyen de chaque école est calculé à partir de cet indice de secteur : il correspond à la moyenne des indices des secteurs de résidence des élèves fréquentant l'école. Cette variable est tantôt traitée comme une variable continue et tantôt transformée en une variable constituée de 10 classes à intervalles identiques. La première classe regroupe les secteurs ou écoles dont l'indice est inférieur à -2 alors que la dernière classe regroupe ceux dont l'indice est supérieur à 1,2. Les intervalles des classes intermédiaires sont tous égaux à 0,4.

La dimension « **communautaire** » n'est abordée que par le biais de la nationalité de l'enfant, qui diffère significativement de la notion de communauté d'origine. Nous disposons cependant d'une plage de recul nous permettant de voir l'évolution de cette nationalité d'une année scolaire à l'autre. Ainsi avons-nous attribué à chaque enfant la nationalité la plus ancienne dont nous disposons. 4,8 % des enfants Belges se sont vus attribuer le statut d'étranger du fait de la prise en compte de ce passé. Cette « correction rétrospective » touche peu les membres de l'Europe des 14 vu les droits attribués à ces personnes. Par contre, elle concerne beaucoup des Maghrébins et Africains, comme l'indique le tableau 21. Les Européens du Sud-Est sont pour leur part dans une situation intermédiaire.

Tableau 21. Répartition des enfants selon leur nationalité au temps t et la nationalité qu'ils avaient à la date où ils apparaissent dans la base de données

Groupe de nationalités	Nationalité au temps t	Nationalité «d'origine»	Nationalités étrangères «réaffectées»	
			Nombre	%
Belgique	385.898	367.552	-18.346	-4,8 %
Europe des 14	35.473	37.686	2.213	6,2 %
Europe du Sud-Est	19.523	23.124	3.601	18,4 %
Maghreb	12.834	18.489	5.655	44,1 %
Afrique subsaharienne	11.864	16.149	4.285	36,1 %
Autres	27.949	30.556	2.607	9,3 %

Années : 2008 à 2011. **Population** : Chiffres basés sur tous les résidents bruxelloises qu'ils soient ou non scolarisés à Bruxelles (pour autant que ce soit dans une école dépendant des Communautés francophone ou néerlandophone).

Pour certaines analyses, ces nationalités ont été regroupées en six catégories : Belgique, autres pays de l'Europe des 15⁴⁵, pays de l'Europe du Sud-Est⁴⁶, pays du Maghreb⁴⁷, pays de l'Afrique subsaharienne⁴⁸, autres pays. La statistique que nous avons privilégiée pour rendre compte de la composition des secteurs et des écoles en termes de nationalité est fondée sur l'agrégation des deux premières catégories puisque nous avons calculé pour chaque secteur ou école la proportion d'enfants ayant l'une des nationalités de l'Europe des 15 (Belgique y compris).

La dimension **culturelle** se fonde sur le diplôme de la mère. Cette variable, qui n'est collectée que pour les enfants scolarisés dans les écoles néerlandophones, classe ces diplômes en cinq catégories : pas de diplôme, diplôme primaire, secondaire inférieur, secondaire supérieur, supérieur. La statistique que nous avons privilégiée pour rendre compte de la composition des secteurs et des écoles en termes de composition culturelle est la proportion de mères détentrices d'un diplôme de l'enseignement supérieur.

⁴⁵ Allemagne, Autriche, Chypre, Danemark, Espagne, Finlande, France, Grèce, Irlande, Italie, Luxembourg, Malte, Pays-Bas, Portugal, Royaume-Uni, Suède.

⁴⁶ Albanie, Bélarus, Bosnie-Herzégovine, Bulgarie, Croatie, Hongrie, Kosovo, Macédoine, Moldavie, Monténégro, République tchèque, Roumanie, Russie, Serbie, Serbie et Monténégro, Slovaquie, Slovénie, Turquie, Ukraine.

⁴⁷ Algérie, Égypte, Libye, Maroc, Mauritanie, Tunisie.

⁴⁸ Tous les pays Africains, excepté ceux du Maghreb.

La dimension **académique** est basée sur le retard scolaire de l'élève. Elle n'est disponible que pour les élèves du primaire ordinaire. La statistique que nous avons privilégiée pour rendre compte de la composition des secteurs et des écoles en termes de composition académique est la proportion d'élèves « à l'heure » ou en avance dans chacun des trois degrés du primaire (1^{re} et 2^e années, 3^e et 4^e années, 5^e et 6^e années).

Les **variables d'environnement** visent à donner une idée de l'offre scolaire disponible dans un rayon de 500 ou 1.000 mètres autour du centre de chaque secteur de résidence et de la population habitant dans un rayon de 500 ou 1.000 mètres autour de l'école. L'offre scolaire est évaluée en termes quantitatifs (nombre d'école d'un niveau donné) et de diversité (présence ou non d'école des deux Communautés, des deux grands réseaux, et caractéristiques des écoles en termes de composition sociale).

3. Données manquantes

Certaines informations manquent pour une partie des enfants. Ceci ne tient pas à l'incomplétude de la base de données, puisque les individus pour lesquels les données manquent sont peu nombreux, mais au fait que la base de données ne retient que les enfants s'inscrivant dans certaines limites géographiques ou institutionnelles. Nous ne disposons de toutes les données que pour les « internes », domiciliés et scolarisés à Bruxelles. Nous manquons par contre de tout ou partie des informations pour les entrants, les sortants et les externes.

Pour les entrants, qui représentent 12,7 % des enfants scolarisés à Bruxelles dans l'une des écoles des Communautés, nous manquons de la plupart des informations sur la composition de leur quartier de résidence (nous pouvons cependant caractériser celui-ci sur la base de l'indice socio-économique).

Pour les sortants, moins nombreux (2,1 % du total des résidents), nous ne disposons d'aucune information sur la composition sociale de leur école.

Enfin, pour les externes, en raison d'une réponse négative des écoles européennes à notre demande de données et d'une absence de demande de données aux autres écoles privées ou internationales, nous manquons d'à peu près tout, y compris d'un effectif précis, puisque nous ne pouvons évaluer qu'indirectement ce dernier.

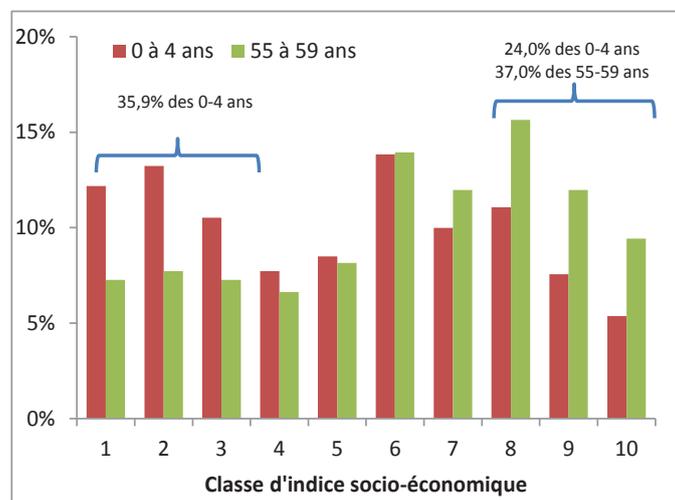
Nous disposons donc d'une information complète (du moins pour les variables disponibles) pour un maximum de 81 % des enfants concernés à un titre ou un autre par Bruxelles, et d'une information partielle pour les autres.

Annexe 3. Ségrégation en fonction des âges

Bruxelles présente la particularité de différencier les lieux de vie résidentiels selon les classes d'âge, au désavantage des enfants les plus jeunes. Ce fait constitue une forme de ségrégation peu connue que subissent les enfants. Ils sont en effet proportionnellement plus nombreux à vivre dans des quartiers défavorisés et le sont d'autant plus qu'ils sont plus jeunes.

Le graphique 16 donne une représentation des différences de milieux de vie résidentiels des jeunes et des âgés en comparant la distribution des 0-4 ans et des 55-59 ans selon les indices des quartiers. On y constate que plus d'un jeune enfant sur trois vit dans un quartier faisant partie des trois classes d'indice les plus défavorisées alors que ce n'est le cas que de 22 % des 55 à 59 ans. Inversement, bien plus du tiers de cette dernière classe d'âge vit dans des quartiers appartenant à l'une des trois classes les plus favorisées alors que c'est le cas de moins d'un quart des jeunes enfants. Cela signifie également que les pyramides d'âge varient nettement d'un quartier à l'autre, les quartiers les plus favorisés comptant en moyenne plus d'adultes que les quartiers moins favorisés.

Graphique 16. Répartition des enfants de 0 à 4 ans et des adultes de 55 à 59 ans selon l'indice socio-économique de leur secteur de résidence



Population : ensemble des résidents bruxellois au 1/1/2010.

Source : Direction générale statistique et information économique pour les effectifs et FWB pour l'indice socio-économique de chaque secteur.

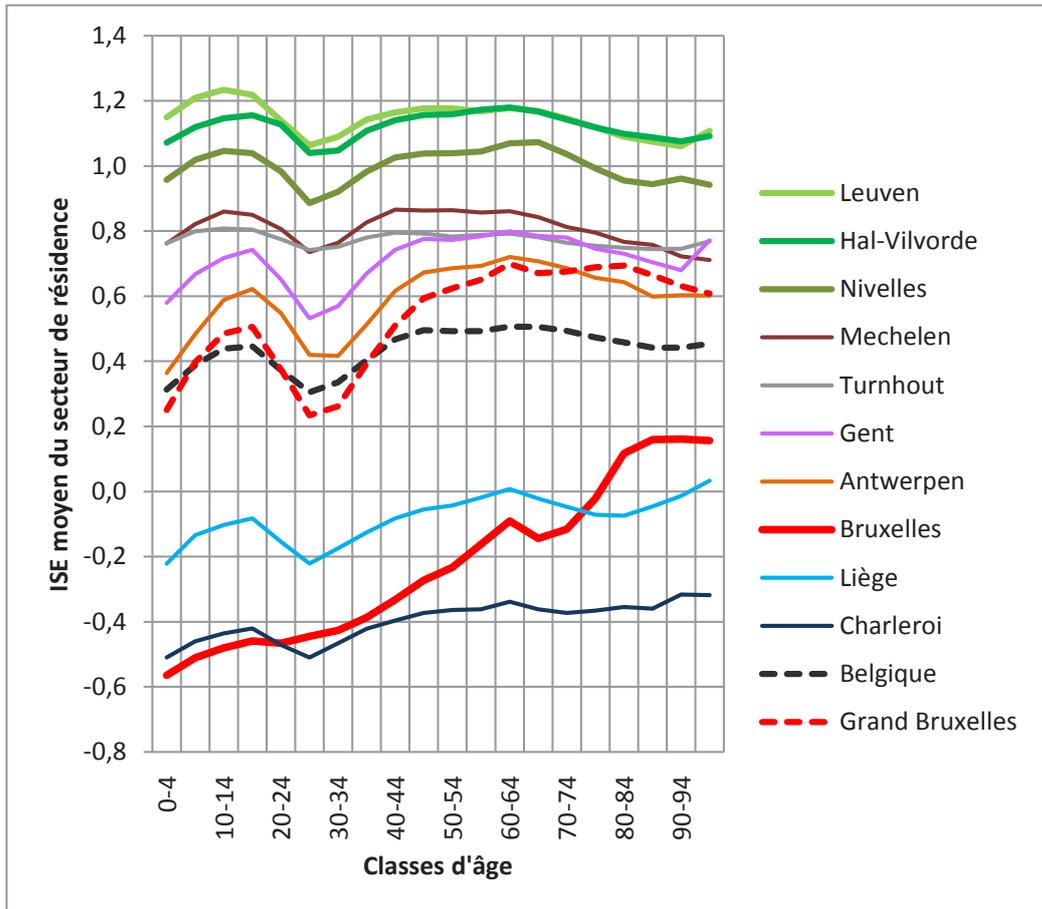
La différenciation des milieux de vie résidentiels selon l'âge est typiquement bruxelloise. Comme l'indique le graphique 17, Bruxelles est le seul arrondissement à présenter un tel profil de croissance quasi continue de l'indice socio-économique du secteur de résidence en fonction de l'âge. Sans exception, tous les autres arrondissements, même ceux qui ne sont pas présentés dans le graphique (limité aux arrondissements les plus peuplés) présentent un tout autre profil, nettement plus horizontal. Cela ne signifie pas que, à Bruxelles, les personnes âgées vivent nécessairement dans des ménages ayant de meilleures conditions socio-économiques que les enfants mais qu'en moyenne, elles vivent dans des quartiers nettement plus favorisés que les enfants.

A Bruxelles, l'augmentation de l'indice socio-économique avec l'âge est quasi continue mais pas linéaire. Après une croissance entre la classe d'âge de 0 à 4 ans à la classe d'âge de 15 à 19 ans, on constate une légère réduction de la pente entre 20 et 34 ans, avant une nouvelle croissance régulière au-delà de 35 ans. Un second palier apparaît entre 60 et 74 avant une nouvelle croissance de l'indice jusqu'à un plafond atteint par les classes d'âge au-delà de 85 ans. Les 25-49 ans, où se situent la plupart des parents des enfants en âge d'école maternelle ou primaire, vivent donc dans des quartiers en moyenne plus favorisés que ceux des enfants et des jeunes. Deux raisons à cela. D'abord, tous les membres de ces classes d'âge ne sont pas parents d'enfants et ceux qui ne le sont pas vivent probablement, en moyenne, dans des quartiers plus favorisés. Ensuite, l'âge des parents et le nombre moyen d'enfants par couple n'est pas le même dans les différentes catégories sociales : dans les catégories plus défavorisées, les parents sont en moyenne plus jeunes et comptent en moyenne un plus grand nombre d'enfants.

Le profil de la courbe de la région bruxelloise se distingue très nettement de celui d'arrondissements non centrés sur de grandes agglomérations. Dans ceux ayant pour centre une grande agglomération (Charleroi, Liège, Anvers ou Gand), on observe, indépendamment du « creux » des jeunes adultes, une certaine tendance à la hausse dans les arrondissements, mais jamais les courbes ne sont aussi pentues qu'à Bruxelles, et dans la toute grosse majorité des arrondissements, le profil de la courbe est proche de celui de la Belgique entière, à savoir une croissance de l'indice moyen de la classe 0-4 ans à la classe 10-14 ou 15-19, une diminution ensuite jusqu'à la classe 25-29 ou 30-34, dont l'indice se situe plus ou moins au niveau de la classe 0-4, puis une croissance jusqu'à 45-50 ans, âge à partir duquel se manifeste une certaine stabilisation de l'indice avant que celui-ci décroisse de manière limitée au-delà de 60-65 ans. Pour l'ensemble de la Belgique, l'amplitude maximale des oscillations de la courbe équivaut à 0,21 point d'indice, alors qu'à Bruxelles, elle est de 0,72 et à Liège de 0,25, à Gand de 0,27 et à Anvers de 0,35.

La prise en considération de la grande agglomération bruxelloise intégrant la région et les trois arrondissements brabançons donne à la courbe un profil se rapprochant davantage

Graphique 17. Indice socio-économique moyen des quartiers de résidence des différentes catégories d'âge, selon l'arrondissement de résidence

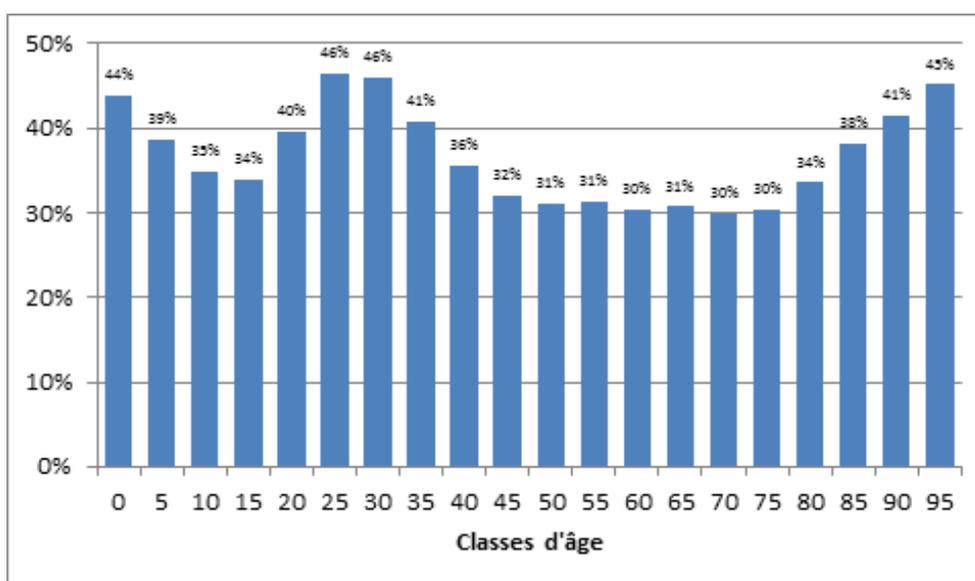


Source. Graphique fondé sur les chiffres des registres d'état civil au 1/1/2010. **Population.** Tous résidents (y compris les enfants qui sont scolarisés dans les écoles privées ou internationales).

de celui des autres arrondissements. Le profil de la courbe de l'agglomération se rapproche ainsi de celle d'Anvers. Mais l'amplitude des écarts demeure plus importante (0,47 contre 0,35). Cette fois, le creux est très net dans les classes d'âge correspondant au début de la vie adulte, du fait que ces classes d'âge élisent massivement Bruxelles comme lieu de résidence avant qu'une part d'entre eux quittent cette région au moment où ils prennent de l'âge et, pour une part d'entre eux, ont des enfants et achètent un logement. Comme l'indique le graphique 18, c'est dans la tranche d'âge entre 25 et 35 ans que Bruxelles capte la plus forte part de la population brabançonne.

La ségrégation scolaire, reflet déformé de la ségrégation urbaine

Graphique 18. Proportion de population brabançonne vivant à Bruxelles, selon la classe d'âge



Mode de calcul. Au numérateur, le nombre de résidents dans la région de Bruxelles-capitale. Au dénominateur : ces résidents et ceux domiciliés dans le Brabant flamand ou wallon. **Source.** Graphique fondé sur les chiffres des registres d'état civil au 1/1/2010. **Population.** Tous résidents (y compris les enfants qui sont scolarisés dans les écoles privées ou internationales).

Encadré 3

Différences entre données de l'état civil et données des communautés

Notons que la progression des indices observée entre les trois premières classes d'âge à partir des données de l'état civil ne se reflètent pas dans les données fournies par les deux Communautés (concernant tous les enfants résidant à Bruxelles et qui sont scolarisés dans une école de ces deux Communautés, que celles-ci soient situées dans ou hors Bruxelles). Comme le montre le tableau 22, pour cette population, la croissance de l'indice ne se vérifie pas entre 2 et 11 ans, et les variations sont faibles.

Comment donc expliquer ce décalage relatif ? Par le fait qu'en dehors d'éventuelles divergences d'identification du secteur de résidence, la population prise en considération par l'état civil n'est pas exactement la même que celle prise en compte par les Communautés. La première source, au contraire de la seconde, ne tient pas compte des sans-papiers, probablement plus présents dans les quartiers défavorisés et dans les classes d'âge les plus jeunes. Par contre, elle intègre tous les enfants non scolarisés dans l'un de ces deux systèmes d'enseignement. Elle tient donc compte des enfants ne fréquentant pas une école maternelle, plus nombreux dans les familles défavorisées que favorisées, mais aussi des enfants bruxellois qui fréquentent les écoles européennes, internationales ou privées, plus nombreux dans les familles favorisées. L'hypothèse que nous faisons, mais ne pouvons vérifier, est que ces populations présentes dans la source « état civil » et absentes des sources communautaires sont de plus en plus favorisées au fil des âges et expliquent dès lors le décalage entre les deux séries de données.

Tableau 22. Indice socio-économique moyen du secteur de résidence selon l'âge

Age	ISE moyen
2	-,587
3	-,587
4	-,598
5	-,598
6	-,608
7	-,596
8	-,591
9	-,592
10	-,587
11	-,593

Années. 2008 à 2011. **Population.** Enfants résidant à Bruxelles et scolarisés dans une école fondamental dépendant des Communautés francophone ou flamande.

Annexe 4. Effets combinés des variables individuelles et de quartiers sur le type d'école fréquentée

Cette annexe reprend le graphique 15 (numéroté ici 21) présenté dans le texte et présente en plus deux graphiques structurés de manière similaire.

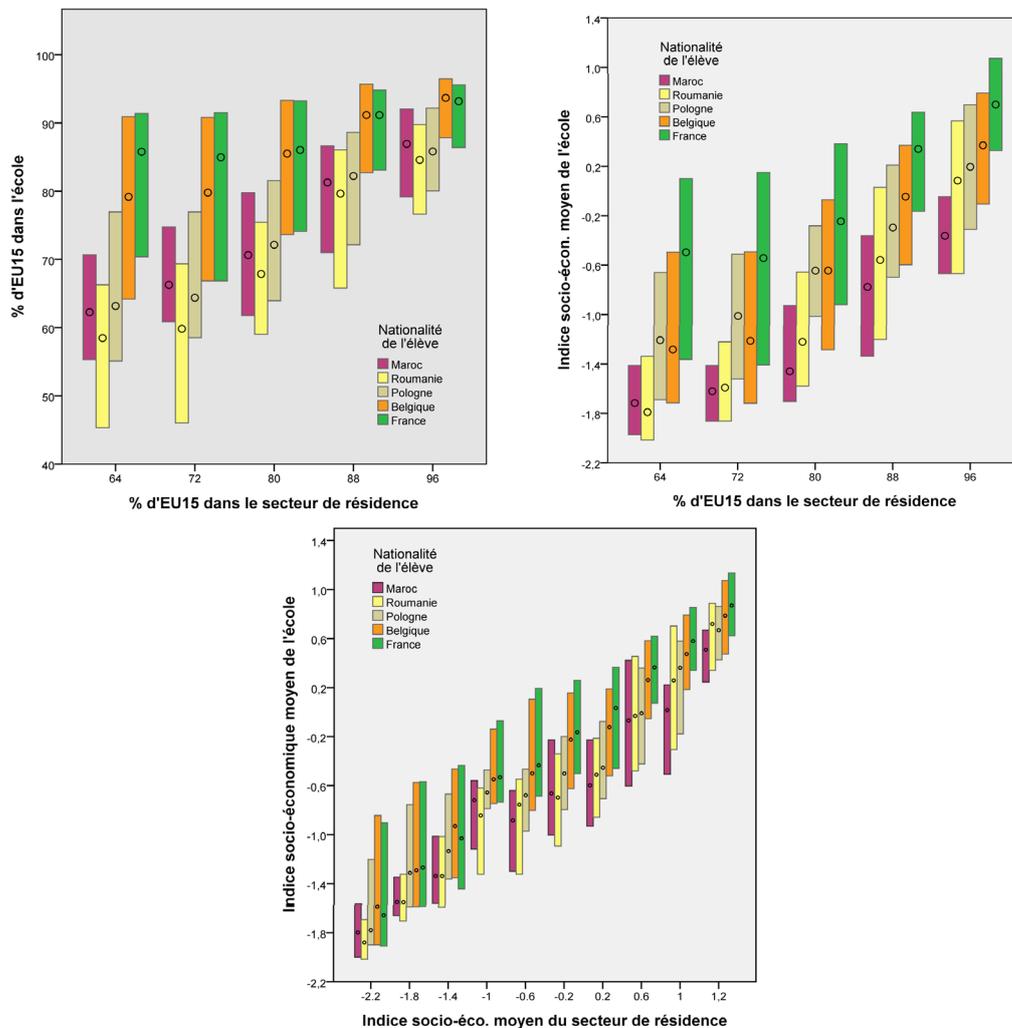
Les graphiques qui suivent affichent tous sur l'axe vertical une variable dépendante rendant compte de la composition sociale de l'école⁴⁹. Quant aux variables explicatives, elles sont de deux types. Les premières caractérisent la composition sociale du quartier sur la base du même indicateur que celui utilisé pour caractériser l'école. Les secondes caractérisent les individus et permettent ainsi de différencier diverses sous-populations habitant dans un même type de quartier.

Chaque graphique présente donc plusieurs groupes de bâtonnets. Chaque groupe rend compte d'un type de quartier tandis que chaque bâtonnet au sein d'un groupe représente une des sous-population de ce type de quartier. La dimension verticale du bâtonnet témoigne de la dispersion entre divers types d'écoles des enfants appartenant à une sous-population d'un type de quartier : les planchers et plafonds de chaque histogramme situent les valeurs des 1er et 3e quartiles tandis que le rond correspond à la valeur médiane. Ces trois marqueurs permettent de voir dans quelles écoles vont les enfants d'une sous-population donnée : 50 % des élèves fréquentent des écoles situées au-dessus de la médiane et 50 autres % des écoles situés en-dessous ; 50 % se placent entre les valeurs plancher et plafond, tandis que 25 % se situent au-dessus de la valeur plafond et 25 % en-deça de la valeur plancher.

Les divers graphiques sont regroupés en fonction de la variable individuelle : (1) la nationalité (les cinq nationalités retenues sont celles qui comptent les plus gros effectifs), (2) le diplôme de la mère et (3) le retard scolaire de l'élève. Chaque fois, trois graphiques sont présentés. Ils diffèrent en fonction des variables retenues pour définir la composition sociale du quartier et de l'école. Le premier graphique de chaque groupe est fondé sur les variables faisant écho à la variable individuelle (par exemple, si cette variable individuelle est la nationalité, les variables de composition seront le pourcentage d'EU15 dans le secteur de résidence et dans l'école). Le second graphique qualifie l'école à partir de ce même indicateur mais le quartier en fonction de son indice socio-économique, tandis que le troisième graphique utilise cet indice aussi bien pour l'école que pour le quartier.

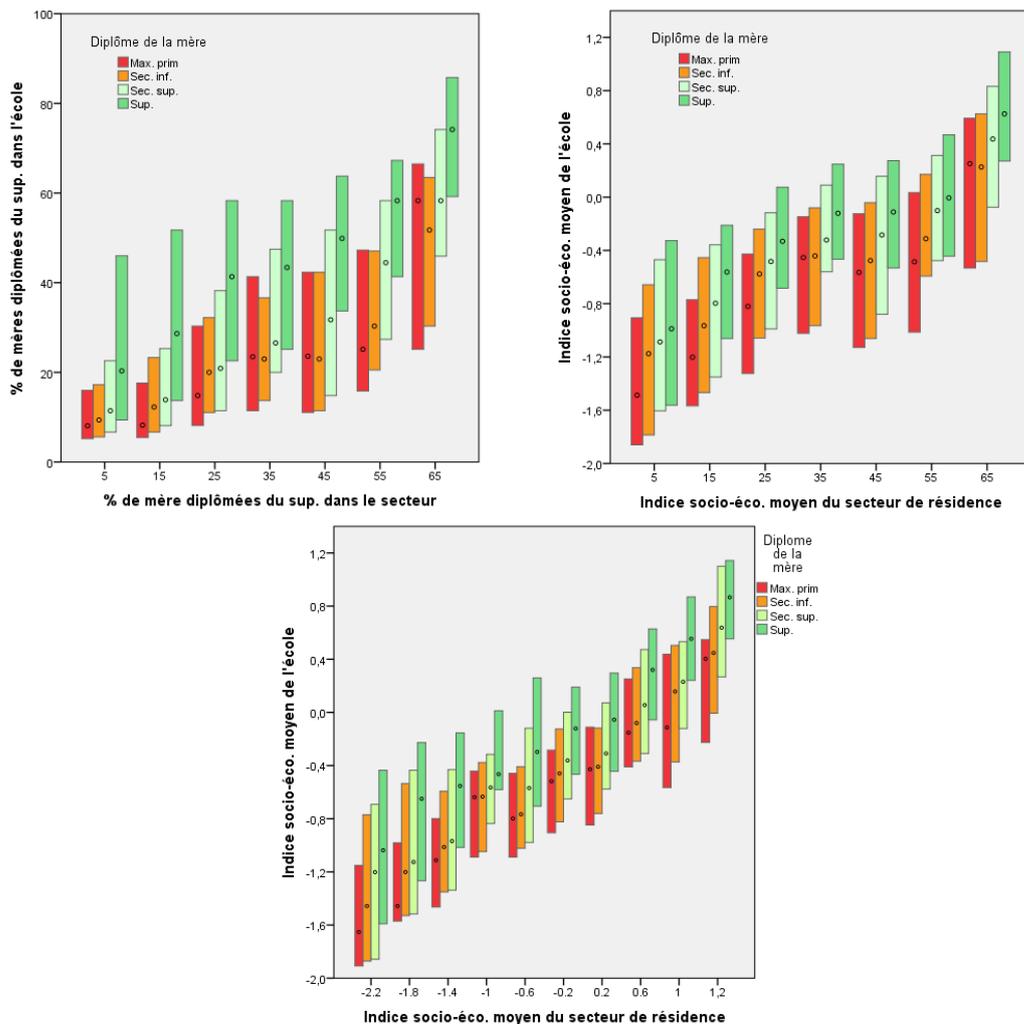
⁴⁹ Chaque graphique reprend l'une des quatre variables continues disponibles (l'indice socioéconomique, le pourcentage d'EU15, le pourcentage de mères diplômées du supérieur et le pourcentage d'élèves à l'heure).

Graphiques 19. Effets des variables de nationalité sur les choix d'école fondamentale ordinaire



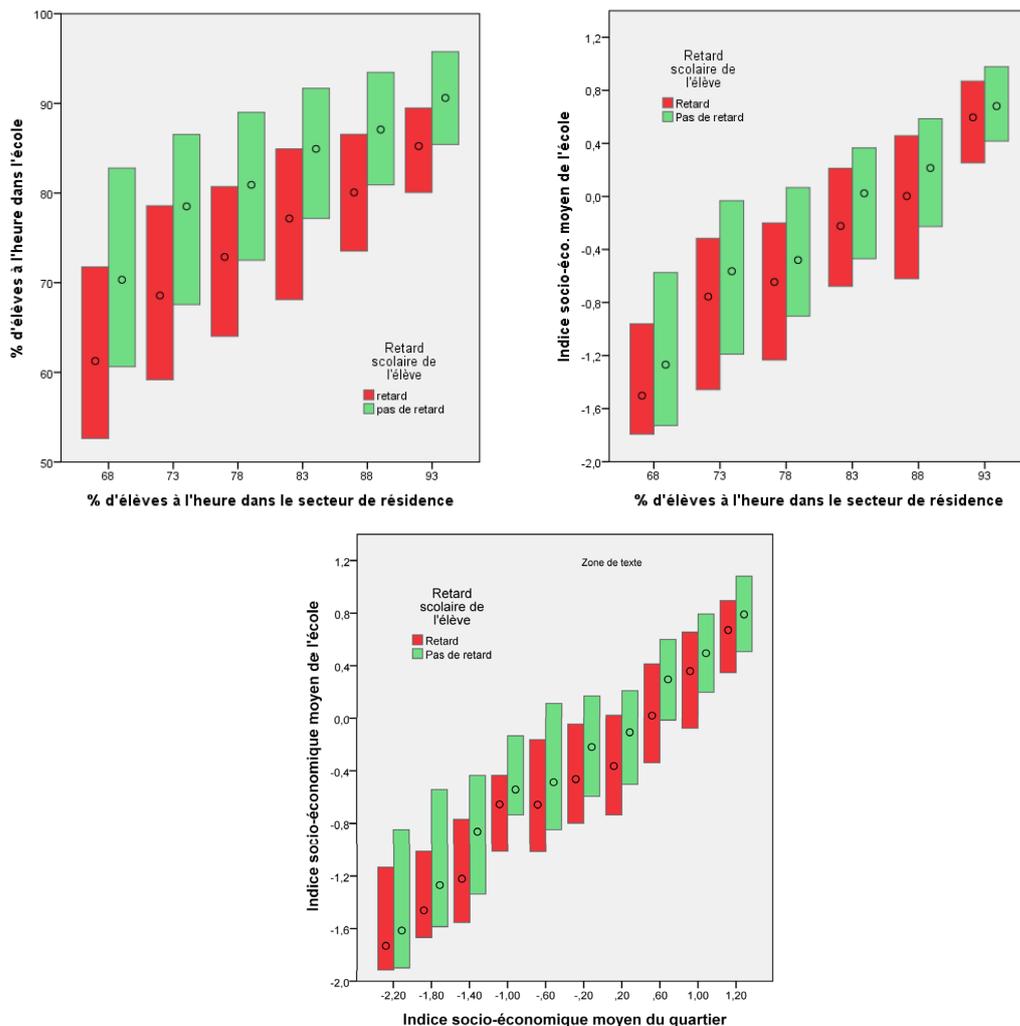
Mode de calcul. (1er histogramme de gauche du 1er graphique) 25 % des enfants habitant dans des secteurs où le % d'enfants ayant l'une des nationalités de IEU15 est inférieur à 68 % fréquentent des écoles où la proportion d'enfants de cette catégorie est inférieur à la valeur plancher de l'histogramme tandis que 25 % sont inscrits dans des écoles où cette proportion est supérieure à la valeur plafond de l'histogramme et que 50 % se situent de part et d'autre de la valeur médiane figurée par le cercle. **Population.** Enfants domiciliés et scolarisés à Bruxelles d'une école fondamentale ordinaire dépendante des Communautés francophone ou flamande. **Effectifs des sous-populations.** Minimum 72 pour le graphique a et 33 pour les graphiques b et c (dans ces deux derniers graphiques, seules deux sous-populations comptent moins de 100 individus). **Intervalle de classes.** La valeur indiquée sur l'axe horizontal est la valeur centrale de la classe (excepté pour la classe inférieure dans les graphiques a et b et les deux classes extrêmes dans le graphique c).

Graphiques 20. Effets des variables de diplôme de la mère sur les choix d'école fondamentale ordinaire



Mode de calcul. (1er histogramme de gauche du 1er graphique) 25 % des enfants habitant dans des secteurs où le % de mères diplômées du supérieur est compris entre 0 et 10 % fréquentent des écoles où la proportion de mères de cette catégorie est inférieure à la valeur plancher de l'histogramme tandis que 25 % sont inscrits dans des écoles où cette proportion est supérieure à la valeur plafond de l'histogramme et que 50 % se situent de part et d'autre de la valeur médiane figurée par le cercle. **Population.** Enfants domiciliés et scolarisés à Bruxelles d'une école fondamentale ordinaire dépendante de la Communautés flamande. **Effectifs des sous-populations.** Minimum 146 pour le graphique a et 108 pour les graphiques b et c. Intervalles de classes. La valeur indiquée sur l'axe horizontal est la valeur centrale de la classe (excepté pour les deux classes extrêmes).

Graphiques 21. Effets des variables de retard scolaire sur les choix d'école fondamentale ordinaire



Mode de calcul. (1er histogramme de gauche du 1er graphique) 25 % des enfants habitant dans des secteurs où le % d'enfants à l'heure est inférieur à 70 % fréquentent des écoles où la proportion d'enfants de cette catégorie est inférieure à la valeur plancher de l'histogramme tandis que 25 % sont inscrits dans des écoles où cette proportion est supérieure à la valeur plafond de l'histogramme et que 50 % se situent de part et d'autre de la valeur médiane figurée par le cercle. **Population.** Enfants domiciliés et scolarisés à Bruxelles en 3e et 4e années primaire d'une école ordinaire dépendante des Communautés francophone ou flamande. **Effectifs des sous-populations.** Minimum 581 pour le graphique a et 384 pour les graphiques b et c **Intervalle de classes.** La valeur indiquée sur l'axe horizontal est la valeur centrale de la classe (excepté pour la classe inférieure dans les graphiques a et b et les deux classes extrêmes dans les graphiques c).

Annexe 5. Quelques évolutions entre 2008 et 2011

Les analyses présentées dans ce Cahier ont été effectuées en globalisant les données des années 2008 à 2011. Ci-dessous, nous présentons quelques statistiques comparant les années 2008 et 2011, en traitant succinctement deux questions : y a-t-il, entre ces deux dates, des évolutions à l'échelle régionale en matière de composition sociale, de distance géographique et de distance sociale entre domicile et école ? La composition sociale de certaines écoles a-t-elle fortement évolué entre 2008 et 2011 ?

1. Des évolutions à l'échelle régionale ?

Comme l'indique le tableau 23, le profil moyen de la population domiciliée et scolarisée à Bruxelles dans l'enseignement ordinaire n'a pas beaucoup évolué entre 2008 et 2009

Tableau 23. Comparaison des valeurs moyennes de quelques indicateurs en 2008 et 2011

	Population	2008	2011
Indice socio-économique	Tous	-0,486	-0,494
% de mères diplômées du supérieur	C. FI.	35,1%	33,8%
% d'élèves à l'heure en 3e et 4e primaire	3e et 4e prim	76,5%	77,1%
Distance moyenne domicile-école (en mètres)	Tous	1268	1301
Distance sociale domicile-école (diff. ISE)	Tous	0,110	0,101

Les distances entre domicile et école, tant au niveau géographique que social (différence entre l'indice socio-économique du secteur de résidence et celui de l'école) n'ont évolué que de manière marginale entre 2008 et 2011, comme l'indique le tableau 23 : la distance géographique moyenne (calculée pour les « internes » de l'enseignement ordinaire) s'est un peu accrue, tandis que la distance sociale moyenne (pour la même population) s'est très légèrement réduite.

Si l'on différencie les degrés d'étude, comme le fait le tableau 24, on remarque, dans le maternel et le dernier cycle primaire, un peu moins de scolarisation de proximité. Mais les écarts restent réduits, et les tendances observées dans les autres cycles ne convergent pas.

Tableau 24. Répartition des élèves de chaque degré d'étude selon la distance entre domicile et école

	Maternel			1re et 2e primaire			3e et 4e primaire			5e et 6e primaire		
	2008	2011	Différence	2008	2011	Différence	2008	2011	Différence	2008	2011	Différence
0 à 500 m	39,8%	38,2%	-1,6%	35,9%	35,8%	-0,1%	33,8%	33,8%	0,0%	32,4%	31,5%	-0,9%
500 à 1000 m	24,7%	24,5%	-0,2%	23,8%	23,9%	0,1%	24,3%	23,9%	-0,5%	23,8%	23,9%	0,2%
1000 à 2000 m	18,1%	19,0%	1,0%	20,2%	19,7%	-0,6%	21,0%	21,0%	0,0%	21,4%	21,8%	0,3%
2000 à 4000 m.	12,4%	12,6%	0,2%	14,3%	14,3%	0,1%	14,6%	14,8%	0,2%	15,7%	16,0%	0,2%
> 4000 m.	5,0%	5,7%	0,6%	5,8%	6,3%	0,4%	6,2%	6,5%	0,3%	6,6%	6,8%	0,2%
Distance moy.	1.176	1.228	52	1.287	1.311	24	1.331	1.349	18	1.381	1.404	23

2. Des évolutions à l'échelle des écoles ?

La relative stabilité des indicateurs à l'échelle régionale pourrait aller de pair avec une relative instabilité des positions de tout ou partie des écoles. En quatre ans, cependant, les évolutions de position des écoles ne sont pas très significatives. Comme le montre le tableau 25, les taux de corrélation sont très élevés si ce n'est sur l'indicateur « retard scolaire », plus sensible aux évolutions étant donné que les effectifs, limités aux 3e et 4e années du primaire, sont de plus petite taille.

Tableau 25. Taux de corrélations entre les positions des écoles en 2008 et 2011 sur quatre indicateurs

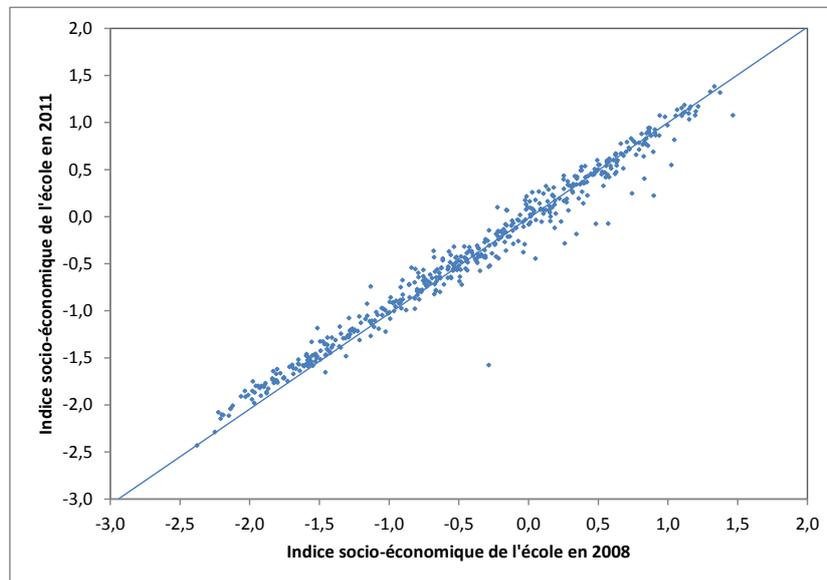
Indicateur	Taux de corrélation
Indice socio-économique	0,988
% de mères diplômées du supérieur	0,950
% d'élèves à l'heure en 3e et 4e primaire	0,757
Distance moyenne domicile-école	0,949

La ségrégation scolaire, reflet déformé de la ségrégation urbaine

Les graphiques 22 à 24 permettent d'affiner l'analyse en positionnant sur deux axes les écoles en 2008 et 2011. Ces positions se différencient d'autant plus que les points s'écartent de la droite oblique traversant chaque graphique. Quand le point se situe sous la droite, cela signifie que la situation s'est « dégradée » en 2011. C'est l'inverse quand il se situe au-dessus de la droite. C'est au plan socio-économique que les écarts sont les plus faibles et les moins fréquents, mais on sait que cet indicateur peut avoir un biais dans la mesure où, sa valeur étant la même pour tous les enfants résidant dans un même quartier, il peut masquer des changements de profils recrutés par une école au sein d'un même quartier. L'indicateur « retard scolaire » qui débouche sur un nuage de points nettement plus diffus est susceptible d'un biais inverse vu la plus petite taille des effectifs d'école.

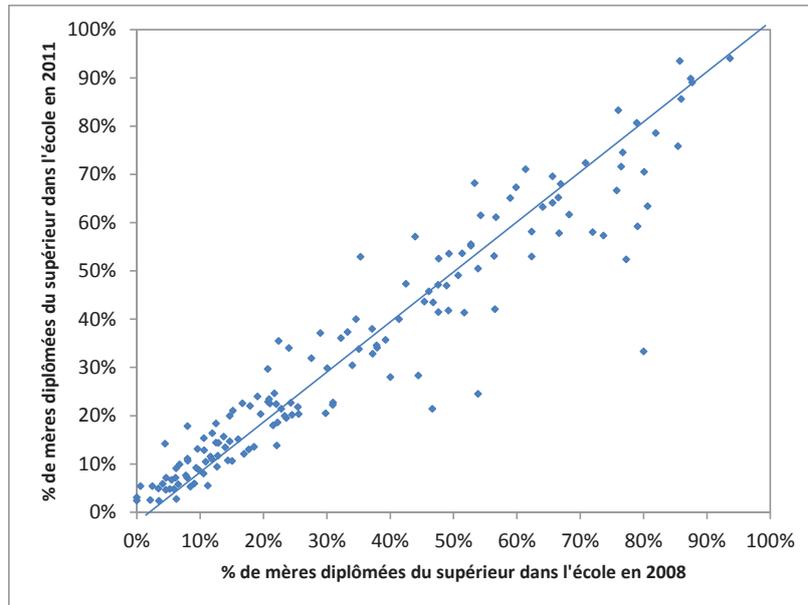
Notons qu'avec l'indicateur socio-économique, les écoles les plus défavorisées ont en moyenne une position légèrement plus favorable en 2011 qu'en 2008 alors qu'une tendance (à la hausse ou à la baisse) est moins directement perceptible dans le groupe des écoles favorisées ou moyennement favorisées. Par contre, la tendance à une position moins favorable en 2011 qu'en 2008 est quasi généralisée lorsqu'on s'intéresse aux seules écoles néerlandophones et qu'on s'intéresse aux diplômés des mères.

Graphique 22. Indice socio-économique des écoles en 2008 et 2011



Population : enfants scolarisés à Bruxelles dans l'enseignement fondamental ordinaire ou spécialisé dépendant des Communautés francophone ou flamande. **Légende** : chaque point représente une école. La droite oblique relie les points pour lesquels l'indice de 2008 est égal à l'indice de 2011. Les écoles situées au-dessus de cette droite ont donc un indice 2011 supérieur à celui de 2008.

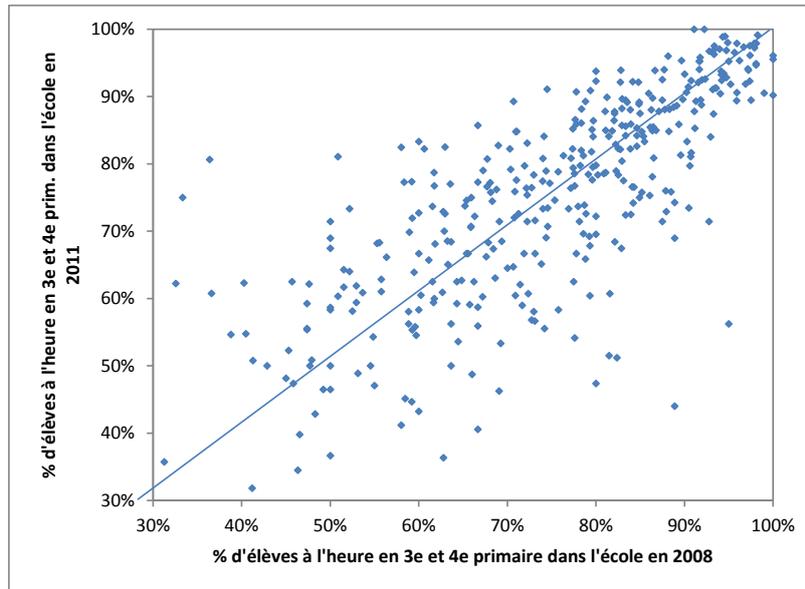
Graphique 23. Proportion de mères diplômées du supérieur dans les écoles néerlandophones en 2008 et 2011



Population : enfants scolarisés à Bruxelles dans l'enseignement fondamental ordinaire ou spécialisé dépendant de la Communauté flamande. **Légende** : chaque point représente une école. La droite oblique relie les points pour lesquels le pourcentage de 2008 est égal au pourcentage de 2011. Les écoles situées au-dessus de cette droite ont donc un pourcentage 2011 supérieur à celui de 2008.

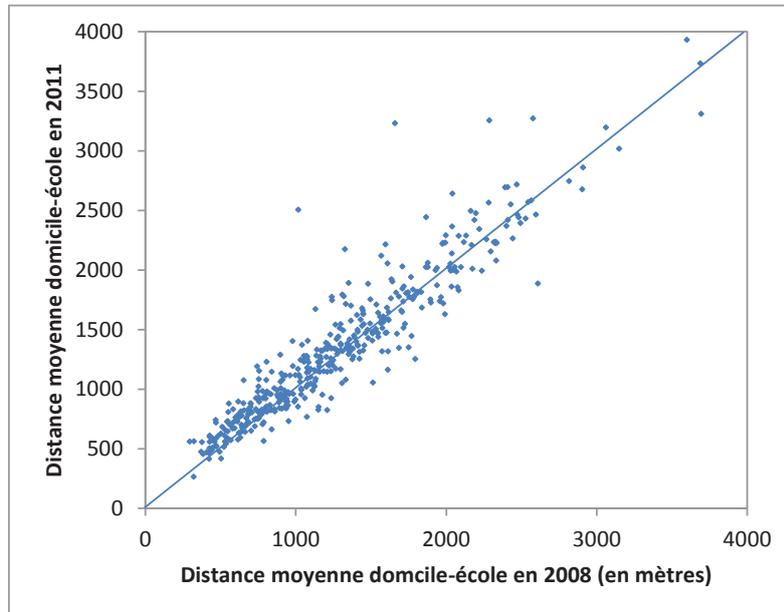
La ségrégation scolaire, reflet déformé de la ségrégation urbaine

Graphique 24. Proportion d'élèves de 3e et 4e primaire à l'heure en 2008 et 2011, selon les écoles



Population : enfants scolarisés à Bruxelles en 3e et 4e primaire l'enseignement fondamental ordinaire dépendant des Communautés francophone ou flamande. **Légende** : chaque point représente une école. La droite oblique relie les points pour lesquels le pourcentage de 2008 est égal au pourcentage de 2011. Les écoles situées au-dessus de cette droite ont donc un pourcentage 2011 supérieur à celui de 2008.

Graphique 25. Distance moyenne parcourue entre domicile et écoles en 2008 et 2011, selon les écoles



Population : enfants scolarisés et domiciliés à Bruxelles dans l'enseignement fondamental ordinaire dépendant des Communautés francophone ou flamande. **Légende** : chaque point représente une école. La droite oblique relie les points pour lesquels le pourcentage de 2008 est égal au pourcentage de 2011. Les écoles situées au-dessus de cette droite ont donc un pourcentage 2011 supérieur à celui de 2008. Quelques valeurs supérieures à 4000 mètres ne figurent pas dans le graphique.

Derniers cahiers de recherche publiés

2014

Draelants H.

Le choix de l'école en Belgique francophone : de l'individualisation à la bureaucratisation ? Hypothèses sur les évolutions introduites par la réforme des inscriptions, n° 99

De Clercq M., Roland N., Dupont S., Parmentier Ph. et Frenay M.

De la persévérance à la réussite universitaire : réflexion critique et définition de ces concepts en contexte belge francophone, n° 98

González Sanzana A.

La modélisation du processus de choix d'études supérieures : apports et limites, n° 97

Hambye Ph. et Siroux J.-L.

D'un arbitraire à l'autre. Réflexion sur la pertinence du concept de « violence symbolique » en sociologie de l'éducation, n° 96

Dumay X.

Décrire et prédire le turnover des enseignants dans les établissements de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Éléments d'analyse à partir de bases de données administratives, n° 95

2013

Leporcq C., Siroux J.-L., Draelants H.

Pratiques et représentations juvéniles de l'écriture à l'ère d'internet, n° 94

Draelants H., et Braeckman S.

Aspirations et sentiment de compétence à suivre des études supérieures. L'établissement scolaire comme contexte de comparaison sociale, n° 93

Delvaux B., Desmarez P., Dupriez V., Lothaire S. et Veinstein M.

Les enseignants débutants en Belgique francophone : trajectoires, conditions d'emploi et positions sur le marché du travail, n° 92

Renouprez L., Weber G., Martin M., de Viron F.

L'absentéisme en formation pour adulte est-il influencé par le dispositif de cours ? Le cas d'un master universitaire, n° 91