

# Que pensent les enseignants du redoublement ?

L'accompagnement, une méthode pour aller  
vers un changement de conception ?

Mémoire réalisé par  
**Elliot Herman**

Promoteur  
**Pierre Reman**

Lectrice  
**Stéphanie Demoulin**

Année académique 2016-2017  
**Master 120 en sciences du travail**



Ce travail n'aurait certainement jamais été ce qu'il est aujourd'hui sans le suivi régulier du Pr. Pierre Reman. Je tiens à le remercier tout particulièrement pour sa disponibilité et ses conseils qui ont su m'orienter de manière très pertinente.

Je remercierai les personnes qui ont accepté de passer un moment de leur temps de travail à me fournir la matière première de ce mémoire.

Je remercierai également toutes les personnes, et elles sont nombreuses, que j'ai pu rencontrer et qui œuvrent à la réalisation d'un monde plus juste.



# Table des matières

<b>Remerciements</b> .....	3
<b>Table des matières</b> .....	5
<b>Introduction</b> .....	9
<b>Chapitre 1 : le redoublement</b> .....	11
A. Introduction.....	11
B. Une école inégalitaire.....	12
C. La pratique du redoublement.....	14
D. Conséquences du redoublement.....	15
D.1. Conséquences pour l'élève.....	15
D.2. Conséquences pour les enseignants.....	18
D.3. Conséquences pour la classe.....	19
D.4. Conséquence pour le quasi-marché scolaire.....	20
D.5. Conséquence pour la Fédération Wallonie-Bruxelles.....	22
D.6. Conséquence pour la société.....	23
E. Système alternatif.....	23
E.1. Le cas finlandais.....	26
F. Tentative de réduction.....	27
G. Synthèse.....	29
<b>Chapitre 2 : que pensent les enseignants du redoublement ?</b> .....	33
A. Introduction.....	33
B. Constitution des groupes.....	34
B.1. Écoles réputées.....	34
B.2. Écoles à public varié.....	35
B.3. Lauzelle.....	35
C. Analyse des conceptions.....	38
C.1. Tableau des conceptions des enseignants.....	39

C.2. Points de convergence .....	40
C.3. Points de divergence .....	40
C.4. Synthèse.....	46
D. Connaissance des enseignants .....	47
D.1. Résultats .....	47
D.2. Tableau des résultats.....	48
D.3. Analyse des résultats .....	49
<b>Chapitre 3 : Vers un changement de pratique.....</b>	<b>51</b>
A. Introduction .....	51
B. Légitimation .....	52
C. L'accompagnement .....	53
C.1. Les composantes de l'accompagnement.....	55
C.2. Les bases de l'accompagnement.....	56
C.3. Les postures de l'accompagnateur.....	57
D. Une pratique d'accompagnement à l'école de Lauzelle.....	59
D.1. Modalités pratiques.....	59
D.2. Limites du processus .....	62
D.3. Synthèse.....	64
<b>Conclusion.....</b>	<b>65</b>
<b>Bibliographie.....</b>	<b>69</b>
A. Ouvrages.....	69
B. Internet.....	70
<b>Annexes .....</b>	<b>73</b>
A. Entretien avec les enseignants des écoles réputées .....	73
A.1. Denis.....	73
A.2. Anne-Catherine.....	75
A.3. Olivier.....	81
A.3. Charlotte .....	87

A.4. Mickaël.....	93
A.5. Roch.....	98
B. Entretien avec les enseignants des écoles à public varié.....	101
B.1. Carinne.....	101
B.2. Terry .....	106
B.3. Léonore .....	112
B.4. Thibaut.....	115
B.5. Pauline .....	120
B.6. Céline.....	126
C. Entretien avec les enseignants travaillant actuellement à l'école de Lauzelle .....	130
C.1. Ronald.....	130
C.2. Joackim.....	137
C.3. Maud.....	142
C.4. Pascaline .....	149
D. Entretien avec les enseignants à l'origine de l'école de Lauzelle .....	157
D.1. Roland.....	157
D.2. Chantal.....	165
D.3. Brigitte.....	171
D.4. Patrick.....	178
D.5. Philippe.....	180
E. Entretien avec un responsable syndical.....	184
E.1 Ernest .....	184
F. Entretien avec des praticiens de l'accompagnement .....	195
F.1. Catherine et Lionel .....	195
<b>Résumé .....</b>	<b>213</b>



## Introduction

Dans ce travail, il sera question de la pratique du redoublement qui est abondamment utilisée par les enseignants du secondaire en Fédération Wallonie-Bruxelles. Elle concerne environ 60% de la population étudiante. Communément acceptée, elle soulève cependant des vraies interrogations quant à son efficacité. Il n'est évidemment pas rationnel de simplement reporter sur les étudiants la responsabilité de cette situation au vu des disparités importantes existantes entre les taux de redoublement des différents pays européens. Reconnu comme une forme d'échec, le redoublement doit-il rester l'arme ultime en cas d'insuffisance à une étape du processus d'acquisition des savoirs ?

Quand un enseignant prend une décision de redoublement sur base de l'ensemble des informations dont il dispose, les répercussions pour l'étudiant, l'école et la collectivité sont importantes. L'impact concerne de nombreux acteurs et certains d'entre eux qui ont un intérêt à user du redoublement. L'ensemble de ces relations et de ces implications sera présenté afin que le lecteur puisse se faire une idée claire et critique des tenants et aboutissants du redoublement.

L'intérêt de l'analyse du redoublement se situe dans le lien qui existe entre celui-ci et les inégalités sociales. Ce lien sera démontré au travers de chiffres, de graphiques ainsi que d'articles scientifiques. Ce cadrage théorique constituera la première partie de ce travail.

Parce que la pratique du redoublement est utilisée par la plupart des enseignants en Fédération Wallonie-Bruxelles, l'analyse portera sur leur perception du redoublement. Il est raisonnable de penser que les enseignants ont individuellement des conceptions différentes du redoublement. Cependant, il est intéressant de vérifier si le milieu de travail exerce une influence sur celles-ci. En d'autres mots, faut-il changer les conceptions des enseignants pour lutter contre le redoublement ou bien faut-il modifier le milieu de travail qui provoquera à son tour un changement de conceptions chez les enseignants ? Cette hypothèse sera testée par l'analyse des conceptions d'enseignants répartis en différents groupes.

Le sujet du redoublement est particulièrement d'actualité. Le Pacte d'Excellence ambitionne de réduire significativement les taux de redoublement et la réforme du premier de degré a déjà instauré la promotion automatique des élèves de la première vers la deuxième. La promotion automatique a été d'application entre 1995 et 2002 en première secondaire avant que le redoublement ne soit à nouveau toléré. Une école a cependant continué à pratiquer cette promotion automatique après 2002. Nous analyserons les conceptions des enseignants dans cette école afin d'observer de possibles différences avec d'autres écoles. Un intérêt sera ensuite porté aux conditions effectives qui ont rendu possible la promotion automatique pendant plus de 20 ans alors que la majorité des écoles pratiquaient le redoublement.

L'hypothèse qui sera émise est qu'un processus d'accompagnement des enseignants a été un facteur clé qui permet de ne plus pratiquer le redoublement. Un tel processus d'accompagnement a-t'il été mis en place à l'école de Lauzelle où le redoublement n'est plus pratiqué en première secondaire ?

Pour vérifier cela, les conceptions des enseignants seront observées chez les enseignants travaillant dans divers types d'écoles : des écoles réputées, dans des écoles à public varié et dans l'école de Lauzelle d'abord à l'époque de la mise en place de la promotion automatique et ensuite aujourd'hui. Des conceptions différentes chez les enseignants de Lauzelle, lors de la création de l'école et actuellement, par rapport aux autres groupes d'enseignant, permettraient de mettre en évidence l'impact que le milieu scolaire peut avoir sur les enseignants.

Ce mémoire s'efforcera de comprendre les liens et dépendances existants entre les conceptions individuelles des enseignants et les conceptions globales présentes sur leur lieu de travail. Il s'attache à analyser les conditions du changement qui ont rendu possible le fonctionnement d'une école sans redoublement en première secondaire.

## Chapitre 1 : le redoublement

### A. Introduction

Dans cette première partie, nous traiterons des causes, des conséquences et des raisons de la pratique du redoublement. Celle-ci sera replacée dans son cadre culturel et institutionnel afin de pouvoir en saisir les tenants et aboutissants qui ont conduit à considérer cette pratique comme socialement acceptable et légitime en Fédération Wallonie-Bruxelles.

Dans le monde commun, le redoublement est souvent présenté comme une issue où l'élève qui n'aurait pas réussi à acquérir les savoirs élémentaires au terme d'une année aurait la possibilité de finaliser l'acquisition des compétences minimales en recommençant cette année d'apprentissage. Au cours de ce travail, des recherches scientifiques seront présentées. Elles permettront au lecteur de se faire un avis critique et argumenté sur cette pratique.

Partant principalement du dossier du CRISP sur le système scolaire<sup>1</sup> et d'un article d'Hugues Draelants s'intéressant aux fonctions remplies par le redoublement<sup>2</sup>, cette première partie exposera les réalités vécues dans la Fédération Wallonie-Bruxelles ainsi que les effets du redoublement, d'un point de vue économique, mais également et surtout psychosociologique.

Bien que dressant un constat négatif de l'usage de la pratique du redoublement, cette partie concernant les causes, conséquences et raisons du redoublement se veut essentiellement axée sur la compréhension du phénomène afin de pouvoir repérer quels sont les freins à un changement de pratique.

Les effets négatifs du redoublement sont exposés, cependant une autre dimension ne doit pas être oubliée. Il s'agit de l'inégalité des élèves face au redoublement. Le cadre scolaire actuellement en place dans la Fédération Wallonie-Bruxelles ne permet pas à tous les élèves d'être égaux face à l'École. Les inégalités sociales existantes dans la société sont reproduites à l'intérieur de l'école. La pratique du redoublement étant un élément important dans la création de ces inégalités, la compréhension de la création d'inégalités scolaires est fondamentale.

---

<sup>1</sup> V. DUPRIEZ et al, Le système scolaire, CRISP, dossier 76, 2011.

<sup>2</sup> H. DRAELANTS, *Les fonctions latentes du redoublement*, Éducation et société, 2008/1.

## B. Une école inégalitaire

L'école, dans son rôle de correction des inégalités sociales, doit proposer un enseignement donnant à tous les mêmes chances d'émancipation sociale. En fait, bien que des politiques aient été mises en place, les inégalités persistent.

Dans l'enseignement, cette recherche d'égalité est passée au début de la seconde moitié du XXe siècle par la mise en place de l'enseignement dit « rénové ». L'organisation de l'enseignement secondaire avait alors l'objectif de démocratiser l'école et de donner des chances égales à tous et à toutes à la sortie de celle-ci<sup>3</sup>.

L'enseignement rénové présentait en début de secondaire un tronc commun important jusqu'à la sortie du premier degré. L'objectif était de donner à chacun, indépendamment de son origine sociale, des possibilités de promotion par l'école<sup>4</sup>. Dans la suite du cursus, de nombreuses filières étaient proposées. Le rejet d'une norme unique d'évaluation et le plaidoyer pour un droit à la différence ont cependant produit des résultats discutables du point de vue de l'objectif d'égalité<sup>5</sup>.

Si cet objectif d'égalité reste en toile de fond depuis la fin de la Seconde Guerre mondiale, c'est le 24 juillet 1997 que le Parlement de la Fédération Wallonie-Bruxelles adopte le décret définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre<sup>6</sup>.

Il s'agit du premier texte de loi définissant de façon claire et absente d'ambiguïté le rôle et les missions de l'institution scolaire. Ces missions visent le développement des élèves, qu'ils puissent occuper une place active dans la vie économique, former des citoyens responsables et

---

<sup>3</sup> V. DUPRIEZ et al, Le système scolaire, CRISP, dossier 76, 2011, page 29.

<sup>4</sup> V. DUPRIEZ et al, Le système scolaire, CRISP, dossier 76, 2011, page 45.

<sup>5</sup> V. DUPRIEZ et al, Le système scolaire, CRISP, dossier 76, 2011, page 46.

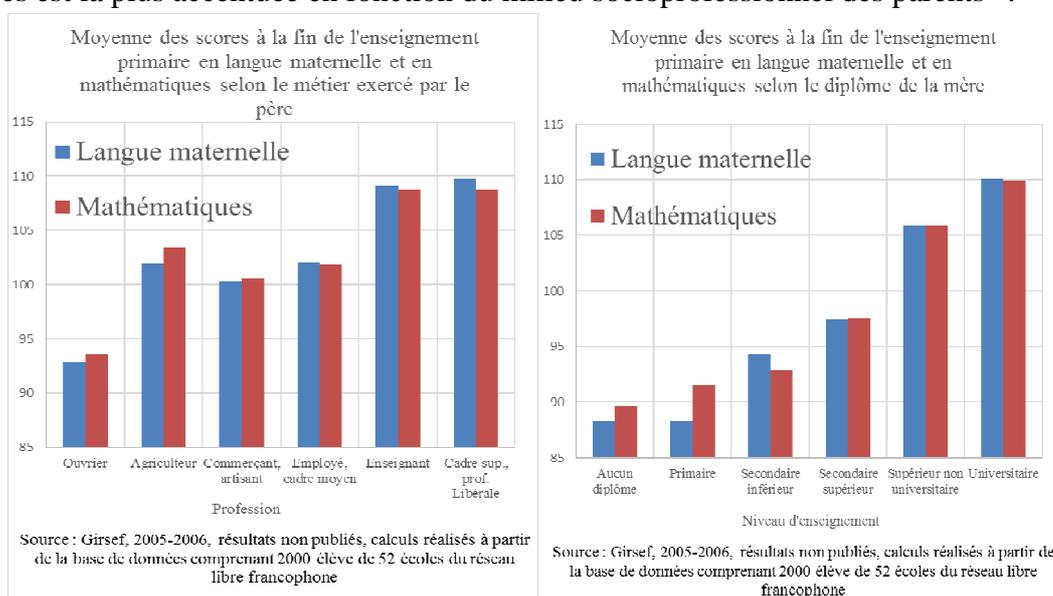
<sup>6</sup> Ministère de l'enseignement, décret du 24 juillet 1997 définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre. Le Moniteur Belge du 23 septembre 1997.

assurer des chances égales d'émancipation sociale<sup>7</sup>. L'égalisation des chances d'émancipation sociale est donc reconnue comme une des missions prioritaires de l'enseignement.

Reconnaître que les élèves ne possèdent pas tous les comportements clés pour réussir à l'école est un premier pas vers la démocratisation de l'école. Cela suppose que celle-ci cherche à transmettre les compétences à acquérir (capacité d'abstraction, raisonnement rigoureux ...) malgré les inégalités de départ<sup>8</sup>.

Les difficultés scolaires semblent avant tout être attribuables à une origine sociale défavorisée<sup>9</sup>. Il est généralement observé que les élèves issus de l'immigration réussissent en moyenne moins bien que ceux d'origine belge. Cependant, ce handicap disparaît lorsqu'une comparaison est faite à origine sociale égale<sup>10</sup>.

De plus, il ressort des tests internationaux que le système éducatif en Fédération Wallonie-Bruxelles est, avec le système allemand, celui où l'hétérogénéité des performances entre élèves est la plus accentuée en fonction du milieu socioprofessionnel des parents<sup>11</sup>.



<sup>7</sup> Ministère de l'enseignement, décret du 24 juillet 1997 définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre. Le Moniteur Belge du 23 septembre 1997.

<sup>8</sup> V. DUPRIEZ et al, Le système scolaire, CRISP, dossier 76, 2011, page 46.

<sup>9</sup> V. DUPRIEZ et al, Le système scolaire, CRISP, dossier 76, 2011, page 50.

<sup>10</sup> V. DUPRIEZ et al, Le système scolaire, CRISP, dossier 76, 2011, page 50.

<sup>11</sup> V. DUPRIEZ et al, Le système scolaire, CRISP, dossier 76, 2011, page 58.

L'école reproduit les inégalités au lieu de les réduire. Elle légitime ces inégalités en faisant croire qu'elle donne les mêmes chances à tous les élèves et que les différences de résultats sont uniquement dues aux différences de talent et de mérite propres aux élèves<sup>12</sup>.

Les inégalités sociales qui sont reproduites à l'école sont un des symptômes du dysfonctionnement du système scolaire en Fédération Wallonie-Bruxelles. L'école se révèle incapable de compenser les inégalités de départ.

### C. La pratique du redoublement

Selon Paul et Troncin, cité dans le dossier du CRISP<sup>13</sup> : « si le redoublement est pratiqué, c'est qu'il existe un accord social quant à son utilité ». Bien que les études montrent que le redoublement n'aide pas l'élève à repartir d'un bon pied<sup>14</sup>, cette pratique ne choque personne dans notre société, car le sens commun peut aisément l'expliquer.

Or, cette explication que donne le sens commun afin de justifier le redoublement souffre d'un biais de perception important. La comparaison se fait, de manière générale, entre un élève en difficulté au terme d'une année avec ce même élève, un an plus tard, après avoir redoublé. Une évolution positive est observée, car en un an, même en étant resté dans la même classe, l'élève a progressé, ce qui est logique. L'inverse, observer une régression serait très préoccupant. Or le sens commun ne prend pas en compte l'élève potentiel que celui-ci aurait pu devenir un an plus tard, car cette abstraction est beaucoup plus complexe<sup>15</sup>. C'est pourtant ce que font les scientifiques, ce qui explique le décalage qu'il peut y avoir entre le savoir scientifique et le savoir de terrain.

De plus, le redoublement étant une expérience négative pour l'élève, il doit être justifié auprès des usagers de l'école par d'autres éléments qu'une défaillance du système éducatif. L'école démocratique repose sur deux postulats qui permettent de justifier le redoublement. Comme nous le dit François Dubet dans son article sur les fonctions latentes du redoublement :

---

<sup>12</sup> V. DUPRIEZ et al, Le système scolaire, CRISP, dossier 76, 2011, page 46.

<sup>13</sup> H. DRAELANTS, *Les fonctions latentes du redoublement*, Éducation et société, 2008/1, page 170.

<sup>14</sup> H. DRAELANTS, *Les fonctions latentes du redoublement*, Éducation et société, 2008/1, page 169.

<sup>15</sup> H. DRAELANTS, *Les fonctions latentes du redoublement*, Éducation et société, 2008/1, page 172.

Le système de fictions nécessaires à l'école démocratique repose sur deux piliers, sur deux principes considérés comme indiscutables et non démontrables : un principe d'égalité, tous les élèves sont fondamentalement égaux et peuvent prétendre aux mêmes choses ; un principe de mérite, fondant des inégalités justes. Le problème tient évidemment au caractère contradictoire de ces deux principes, car, pratiquement il convient de classer les élèves et d'affirmer leur égalité, ce qui oblige à expliquer leurs inégalités de performances comme les conséquences de leur liberté. Professeurs et élèves s'accordent sur cette fiction grâce aux vertus du travail, considérant que les différences scolaires tiennent à la quantité de travail que les élèves engagent librement dans les exercices scolaires : tous les élèves sont égaux et les meilleurs sont ceux qui travaillent le plus.<sup>16</sup>

La pratique du redoublement se fonde donc sur une fiction consacrant un principe de mérite, où l'élève travaillant le plus aurait les meilleurs résultats. Une fois cette fiction ancrée culturellement dans les pratiques, celles-ci apparaissent cognitivement et moralement comme légitimes<sup>17</sup>.

#### D. Conséquences du redoublement

Le redoublement a des conséquences multiples. Il concerne à la fois l'élève, l'enseignant, la classe, le quasi-marché scolaire, les budgets de la Fédération Wallonie-Bruxelles et la société en général.

##### D.1. Conséquences pour l'élève

Nous pouvons analyser deux conséquences distinctes de l'application du redoublement chez les élèves. Une première conséquence s'applique à tous les élèves d'une classe, peu importe s'ils ont redoublé ou non. Cette première conséquence du redoublement se fait dans l'hypothèse d'un éventuel redoublement. Une seconde conséquence touche les élèves ayant redoublé. Nous parlerons ici d'une conséquence post-redoublement.

La pratique du redoublement implique que l'école a une conception de l'élève qui est loin d'être neutre. Le passage à l'année supérieure peut être vu comme une récompense des efforts fournis et, inversement, le redoublement comme une sanction négative. Cette pratique suppose que l'acquisition des savoirs et des compétences est quelque chose de contraignant et

---

<sup>16</sup> F. DUBET, *Pourquoi ne croit-on pas les sociologues*, Éducation et société, 2002, page 18.

<sup>17</sup> H. DRAELANTS, *Les fonctions latentes du redoublement*, Éducation et société, 2008/1, page 172.

rébarbatif que l'élève rechignerait à faire. En effet, si cela était plaisant d'étudier et d'apprendre à l'école, les élèves le feraient d'eux-mêmes et le redoublement n'aurait pas lieu d'être. S'il y a redoublement, c'est que le travail scolaire est perçu comme non désirable, mais nécessaire. Il s'agit donc de mettre en place des processus de motivation, intrinsèque ou extrinsèque, afin de motiver les élèves. Le redoublement apparaît donc être un de ces processus appartenant à la seconde catégorie.

Nous décelons dès lors une contradiction de fait entre les missions (former des citoyens responsables)<sup>18</sup> de l'enseignement et les pratiques mises en place pour les atteindre (le redoublement). Ou, à minima, une tension entre ces différentes missions (leur permettre d'occuper une place active dans la vie économique versus former des citoyens responsables et assurer des chances égales d'émancipation sociale)<sup>19</sup>. Au vu de cet environnement, il n'est pas étonnant que les élèves aient développé un rapport essentiellement instrumental aux savoirs et à la scolarité<sup>20</sup>.

D'un point de vue pratique, le redoublement ne permet pas de devenir un citoyen responsable. En effet, comment demander à un élève d'être responsable et a fortiori responsable de sa formation, s'il ne lui est pas permis d'avoir une prise sur celle-ci ? C'est-à-dire avoir la capacité de réaliser sa formation pour ce qu'elle est et non pour échapper à la menace d'une sanction négative (le redoublement). Ce point est mis en évidence dans *les fonctions latentes du redoublement* :

L'évaluation est en mesure de jouer ce rôle de "moteur essentiel au travail scolaire" à condition qu'il y ait une conséquence, c'est-à-dire à condition qu'elle sanctionne en fin d'année une réussite ou un échec, ce qui n'est plus le cas avec la promotion automatique.<sup>21</sup>

---

<sup>18</sup> Ministère de l'enseignement, décret du 24 juillet 1997 définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre. Le Moniteur Belge du 23 septembre 1997.

<sup>19</sup> Ministère de l'enseignement, décret du 24 juillet 1997 définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre. Le Moniteur Belge du 23 septembre 1997.

<sup>20</sup> B. CHARLOT, *Du rapport au Savoir. Éléments pour une théorie*, Paris, Anthropos, 2002.

<sup>21</sup> H. DRAELANTS, *Les fonctions latentes du redoublement*, Éducation et société, 2008/1, page 176.

Cette conséquence, le redoublement, est légitimé par un niveau de savoir et de compétence insuffisant dont l'acquisition serait un prérequis au développement futur de l'élève. Or, de nombreuses études ont pointé le fait que le redoublement n'a pas d'effet positif sur les performances scolaires des élèves<sup>22</sup>. De plus, le redoublement entraînerait une atteinte durable à la confiance et à l'estime de soi de l'élève<sup>23</sup>. La littérature scientifique conclut donc à l'inutilité du redoublement dans un but d'améliorer les performances de l'élève. Le redoublement aurait au mieux un impact neutre sur la confiance en soi ou sur les performances de l'élève, mais en aucun cas cela ne serait un impact positif.

De plus, en réflexion complémentaire, nous pourrions ajouter que le redoublement véhicule une vision négative de l'élève. Celui-ci aurait besoin de moyens de coercition puissants pour pouvoir rentrer dans les prescrits éducatifs. Or, dans les théories de l'éducation, l'effet Pygmalion nous montre que les élèves ont tendance à se conformer à la vision que les enseignants peuvent avoir d'eux. Ce qui explique une grande partie des difficultés par le cadre institutionnel qui est proposé.

L'expérience réalisée par Rosenthal était de réaliser des tests de QI factices à des élèves. Les résultats de certains élèves étaient par la suite augmentés avant que ces nouveaux résultats ne soient communiqués à l'enseignant en lui faisant croire à une erreur dans les envois. Un an plus tard, les élèves surévalués présentaient de nettes performances au même test. L'explication est due au regard que porte l'enseignant sur l'élève. Pensant que certains élèves possédaient certaines prédispositions, il a changé son attitude vis-à-vis de ces élèves. L'élève tend à se conformer à la vision de l'enseignant et se montre plus performant<sup>24</sup>.

Si l'enseignant considère les élèves comme ne pouvant pas s'investir dans les études sans une menace extérieure, les élèves auront tendance à se conformer à cette vision. Les enseignants sur les terrains observeront effectivement des élèves n'ayant que peu de motivation en

---

<sup>22</sup> T. HOLMES, *Grade level Retention Effects ; A Meta-analysis of Research Studies in Flunking Grades*. Research and Policiens on Retention, Bristol, Farmer Press, 1990

<sup>23</sup> G. CHAPPELLE et M. CRAHAY, *Réussir à apprendre*, PUF, collection «Apprendre», 2009, p. 15.

<sup>24</sup> D. TROUILLOURD et P. SARRAZIN, *Les connaissances actuelles sur l'effet Pygmalion : processus, poids et modulateurs*, Revue française de pédagogie, 2003

l'absence d'une menace de redoublement. La contraposée de ce raisonnement est alors que sans redoublement, les élèves seraient motivés par l'apprentissage des savoirs, car les enseignants pensent que les élèves sont intéressés par ceux-ci.

## D.2. Conséquences pour les enseignants

Les professeurs, en tant que professionnels de l'enseignement, sont pris dans toute une série de tensions interagissant les unes avec les autres. Nous n'analyserons pas ici toutes ces interactions, néanmoins, nous tâcherons de distinguer les différentes tensions qui poussent l'enseignant à recourir au redoublement.

Un premier élément est l'usage instrumental du savoir des élèves. En l'absence de la menace que constitue le redoublement, les enseignants se plaignent de la baisse de motivation que cela provoque chez les élèves<sup>25</sup>. Il apparaît donc que, du point de vue des enseignants, la menace du redoublement est une manière efficace de mettre les élèves au travail, car ils ressentent une baisse de motivation chez les élèves lors de la mise en place d'un système de promotion automatique.

Asseoir son autorité en classe est devenu moins aisé pour les enseignants quand ils ne peuvent plus user la menace traditionnelle du redoublement<sup>26</sup>. L'attitude en classe, la maturité et le manque de similitude avec l'idée de l'élève modèle sont les principaux éléments justifiant le redoublement. Ces raisons sont citées bien avant les résultats scolaires pour justifier un redoublement<sup>27</sup>.

Ne plus recourir au redoublement induit un public plus hétérogène au sein des différentes classes. L'hétérogénéité des classes étant pointée comme une importante difficulté pour deux tiers des professeurs<sup>28</sup>. Le non-redoublement provoquant l'augmentation d'un public hétérogène contribuerait à rendre plus difficiles les conditions de travail des enseignants.

---

<sup>25</sup> H. DRAELANTS, *Les fonctions latentes du redoublement*, Éducation et société, 2008/1, page 176.

<sup>26</sup> H. DRAELANTS, *Les fonctions latentes du redoublement*, Éducation et société, 2008/1, page 176.

<sup>27</sup> M. CRAHAY et G. MARCOUX, *Comment et pourquoi les enseignants décident du redoublement de certains élèves ?*, *SL, SD*, page 4.

<sup>28</sup> H. DRAELANTS, *Les fonctions latentes du redoublement*, Éducation et société, 2008/1, page 174.

Ceux-ci percevant alors la promotion automatique comme une mesure participant à la dévalorisation de leur métier<sup>29</sup>.

Cependant, ces arguments ne peuvent être balayés d'un revers de la main sous prétexte que malgré les difficultés pratiques, les bienfaits pédagogiques de la promotion automatique ont été prouvés par diverses études. La promotion automatique, ainsi que l'hétérogénéité des classes qu'elle induit, provoque chez une grande partie des enseignants une baisse sensible de leur qualité de vie au travail. Or, il nous semble qu'une réforme durable et appliquée ne pourra se faire qu'avec l'adhésion de ceux-ci.

Cette perception de dévalorisation du métier enseignant est à mettre en parallèle avec le sentiment que ceux-ci craignent d'être progressivement dépossédés de leur métier du fait d'une pression plus forte émanant d'une part des autorités politiques et d'autre part des parents, des élèves et de la société en général<sup>30</sup>. L'attachement de certains professeurs au redoublement peut alors se comprendre comme l'expression d'un groupe professionnel qui revendique le maintien de son autonomie et une certaine vision de ce que l'École doit être<sup>31</sup>.

Les paragraphes ci-dessus nous auront permis de comprendre les enjeux que peuvent avoir les enseignants autour du redoublement. Pour autant, cet attachement que l'on peut constater en pratique traduit moins un attachement cognitif et moral au redoublement qu'un attachement indirect et pragmatique<sup>32</sup>.

### D.3. Conséquences pour la classe

Le redoublement, en augmentant la différence de résultats entre les élèves forts et faibles contribue à la formation de classes plus homogènes<sup>33</sup>. La suppression du redoublement en première secondaire a contraint les enseignants à modifier leurs pratiques dans la gestion de certains groupes-classes.

---

<sup>29</sup> H. DRAELANTS, *Les fonctions latentes du redoublement*, Éducation et société, 2008/1, page 174.

<sup>30</sup> H. DRAELANTS, *Les fonctions latentes du redoublement*, Éducation et société, 2008/1, page 177.

<sup>31</sup> H. DRAELANTS, *Les fonctions latentes du redoublement*, Éducation et société, 2008/1, page 177.

<sup>32</sup> H. DRAELANTS, *Les fonctions latentes du redoublement*, Éducation et société, 2008/1, page 177.

<sup>33</sup> H. DRAELANTS, *Les fonctions latentes du redoublement*, Éducation et société, 2008/1, page 174.

Si l'homogénéité est pointée par les professeurs comme un élément facilitant la gestion de la classe, des études en sciences de l'éducation montrent qu'il est possible de tirer profit de l'hétérogénéité des niveaux pour favoriser la compréhension et le développement de tous. Ceci a été mis en avant par Slavin au début des années 1990<sup>34</sup>.

Cependant, la gestion de cette hétérogénéité induit l'usage de pratiques pédagogiques différenciées. Le projet éducatif de la Fédération Wallonie-Bruxelles invite ainsi « les élèves plus avancés à collaborer avec leurs condisciples encore en cours d'apprentissage »<sup>35</sup>, ce qui nécessite une formation des enseignants à cette pédagogie.

D'ailleurs, Éric Mangez nous dit que « s'appuyer sur les personnes facilite une mobilisation authentique, empreinte de vertus en matière d'efficacité et permet davantage de justice sociale, notamment par la différenciation des apprentissages »<sup>36</sup>. La différenciation permettant davantage de justice sociale, cela conduirait sans nul doute à une baisse du redoublement.

Le levier semble donc intéressant. La traduction en action éducative nécessite alors d'intégrer les pratiques dans le cadre légal. Bien que le projet pédagogique de la Fédération Wallonie-Bruxelles se positionne clairement en faveur de la différenciation, les enseignants peuvent avoir des difficultés plus ou moins importantes à le mettre en pratique.

#### D.4. Conséquence pour le quasi-marché scolaire

Le « quasi-marché scolaire » est un concept exposé par Dupriez dans le dossier n°76 du CRISP concernant le système scolaire. Nous parlerons de quasi-marché scolaire pour désigner l'ensemble des offres d'enseignement ainsi que l'ensemble des demandes. Bien qu'une offre rencontre une demande, nous ne pouvons pas qualifier cette coordination entre acteurs de marché pour quatre raisons. Tout d'abord il n'y a pas de relation financière entre offreur et demandeur, ensuite les offreurs ne peuvent pas entrer librement sur le marché, troisièmement la demande rencontre aussi des restrictions (obligation scolaire) et pour finir l'État demeure le

---

<sup>34</sup> B. SUCHAUT, <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Le-meilleur-compromis-pour-tous>, consulté le 12 août 2017

<sup>35</sup> É. MANGEZ, *Régulation de l'action éducative dans les années 90*, Éducation et société, 2001, page 87

<sup>36</sup> É. MANGEZ, *Régulation de l'action éducative dans les années 90*, Éducation et société, 2001, page 88

principal financier et régulateur<sup>37</sup>. Nous qualifierons donc la coordination des acteurs de l'enseignement de quasi-marché, car chaque élève amène à l'établissement scolaire une augmentation de son financement<sup>38</sup>.

Le redoublement peut servir de ressource stratégique pour se construire une place et une réputation dans un champ d'organisations locales<sup>39</sup>. Les écoles cherchent à proposer une certaine offre de formation, de la plus égalitaire à la plus élitiste en fonction du public ciblé. Un taux de redoublement élevé ne serait donc pas une fin en soi recherchée par les parents. Il s'agirait plutôt d'un signal qui indiquerait le caractère sélectif de l'établissement.

Il existe au moins deux usages extrêmes du redoublement à des fins de positionnement : soit l'établissement recourt de manière intensive à l'échec scolaire, ce qui se traduit par un taux élevé de redoublements, soit il vise la réussite du plus grand nombre et il favorise un faible taux de redoublement<sup>40</sup>.

Pour prouver leur qualité et se placer avantageusement sur le marché éducatif comme une « bonne école » les, enseignants et les écoles sont encouragés à sélectionner les élèves afin d'atteindre des performances élevées en fin de cycle. Cette sélection passe alors par la production d'échecs scolaires. Les parents ne se laissent d'ailleurs pas tromper. Ils sont ainsi favorables au redoublement dans la mesure où il est perçu comme un signal de qualité de l'établissement dans lequel ils envisagent d'inscrire ou ont inscrit leur enfant<sup>41</sup>. La liberté du choix d'établissement institué comme une transaction entre les milieux sociaux-catholiques et laïques devient de plus en plus une liberté marchande, permettant aux parents de choisir l'école selon des critères renvoyant prioritairement à la qualité de l'enseignement ou à des

---

<sup>37</sup> V. Dupriez et al, Le système scolaire, CRISP, dossier 76, 2011, page 70 et 71.

<sup>38</sup> V. Dupriez et al, Le système scolaire, CRISP, dossier 76, 2011, page 70.

<sup>39</sup> H. DRAELANTS, *Les fonctions latentes du redoublement*, Éducation et société, 2008/1, page 175.

<sup>40</sup> H. DRAELANTS, *Les fonctions latentes du redoublement*, Éducation et société, 2008/1, page 175.

<sup>41</sup> R. GARY-BOBO, J-M ROBIN, *La question des redoublements. Analyse économique et problèmes statistiques*, Revue économique 2014/1, page 10.

opportunités personnelles. Nous en concluons donc que le « quasi-marché » tend à accentuer la ségrégation scolaire et sociale entre établissements<sup>42</sup>.

#### D.5. Conséquence pour la Fédération Wallonie-Bruxelles

Le redoublement présente un coût direct pour la Fédération Wallonie-Bruxelles. Selon Vanderberghe, le gonflement de la population scolaire à cause du redoublement était équivalent à une classe d'âge complète ajoutée à l'effectif scolaire<sup>43</sup>. Bien que ces chiffres datent du début des années 1990, nous pouvons observer qu'une certaine constance dans les taux de redoublement nous permettent d'extrapoler le fait que ces chiffres soient encore d'actualité à l'heure d'aujourd'hui.

La fin du redoublement entraînerait une baisse substantielle de la population scolaire et par là une baisse des coûts liés aux bâtiments et à l'encadrement. Il apparaît donc qu'en tant qu'administrateur rationnel, le pouvoir subsidiant ne peut pas recommander le système de redoublement, car ce système est plus coûteux que la promotion automatique, même avec soutien scolaire.

Ce point est souvent dénoncé par les défenseurs du redoublement qui ne manquent pas de mettre en exergue que sous de nobles intentions, les politiques en faveur de la promotion automatique ont des conséquences économiques très avantageuses d'un point de vue financier pour le pouvoir subsidiant.

Cependant, cet argument en faveur du redoublement est discutable. Les économies réalisées pourraient tout aussi bien être réinvesties dans l'enseignement. Il s'agit ici d'un scénario hypothétique qui ne sera pas détaillé. Notons cependant que la Fédération Wallonie-Bruxelles dégage 6,7% du PIB<sup>44</sup> pour l'enseignement.

À titre de comparaison, les Pays-Bas sont à 7,8, la France à 6,2 et l'Allemagne ainsi que le Luxembourg sont à 6,5%. La Finlande, dont les études internationales montrent la qualité de

---

<sup>42</sup> V. VANDENBERGHE, [https://perso.uclouvain.be/vincent.vandenberghe/Papiers/IntervCSEF\\_charleroi.htm](https://perso.uclouvain.be/vincent.vandenberghe/Papiers/IntervCSEF_charleroi.htm), consulté le 12 août 2017

<sup>43</sup> H. DRAELANTS, *Les fonctions latentes du redoublement*, Éducation et société, 2008/1, page 164.

<sup>44</sup> <http://donnees.banquemondiale.org/indicateur/SE.XPD.TOTL.GD.ZS?end=2014&locations=BE&start=2007&view=chart>, consulté le 12 août 2017.

l'enseignement, attribue 7% de son PIB à l'enseignement. La Fédération Wallonie-Bruxelles se situe donc dans la moyenne des pays limitrophes et est fort proche de la Finlande. L'enseignement francophone n'étant pas sous-financé ou surfinancé, il semble dès lors risqué de se positionner quant au poste auquel seraient allouées les économies réalisées<sup>45</sup>.

#### D.6. Conséquence pour la société

Redoubler augmente la probabilité de sortir sans diplôme de l'école<sup>46</sup>. Ce qui devient de plus en plus problématique dans nos sociétés européennes qui se veulent des sociétés du savoir. L'Union Européenne, par ses politiques de coordination, impose qu'un taux important de la population ait un diplôme du supérieur. Le redoublement serait donc un frein indirect à la mise en place de cette politique.

L'interdiction pure et simple des redoublements, parfaitement envisageable au demeurant, ne serait pas à elle seule un remède aux inégalités, ni même un remède aux inégalités que l'on dit « engendrées » par le système scolaire, si tant est qu'une définition rigoureuse de ces dernières soit possible<sup>47</sup>. Car c'est un paradoxe de l'école, sa démocratisation et sa massification n'ont pas pour autant fait disparaître la sélection<sup>48</sup>.

#### E. Système alternatif

Une alternative au redoublement est la promotion automatique. Elle est en vigueur dans les sociétés plus égalitaristes ou dans des systèmes plus décentralisés ou plus libéraux<sup>49</sup>. Nous pouvons citer les pays nordiques ou anglo-saxons.

Le tableau de la page suivante donne un comparatif, avec les pays de l'OCDE, du pourcentage d'élèves ayant déjà redoublé dans l'enseignement primaire, le premier cycle du secondaire ou le deuxième cycle du secondaire.

---

<sup>45</sup> <https://data.oecd.org/fr/eduresource/depenses-publiques-d-education.htm>

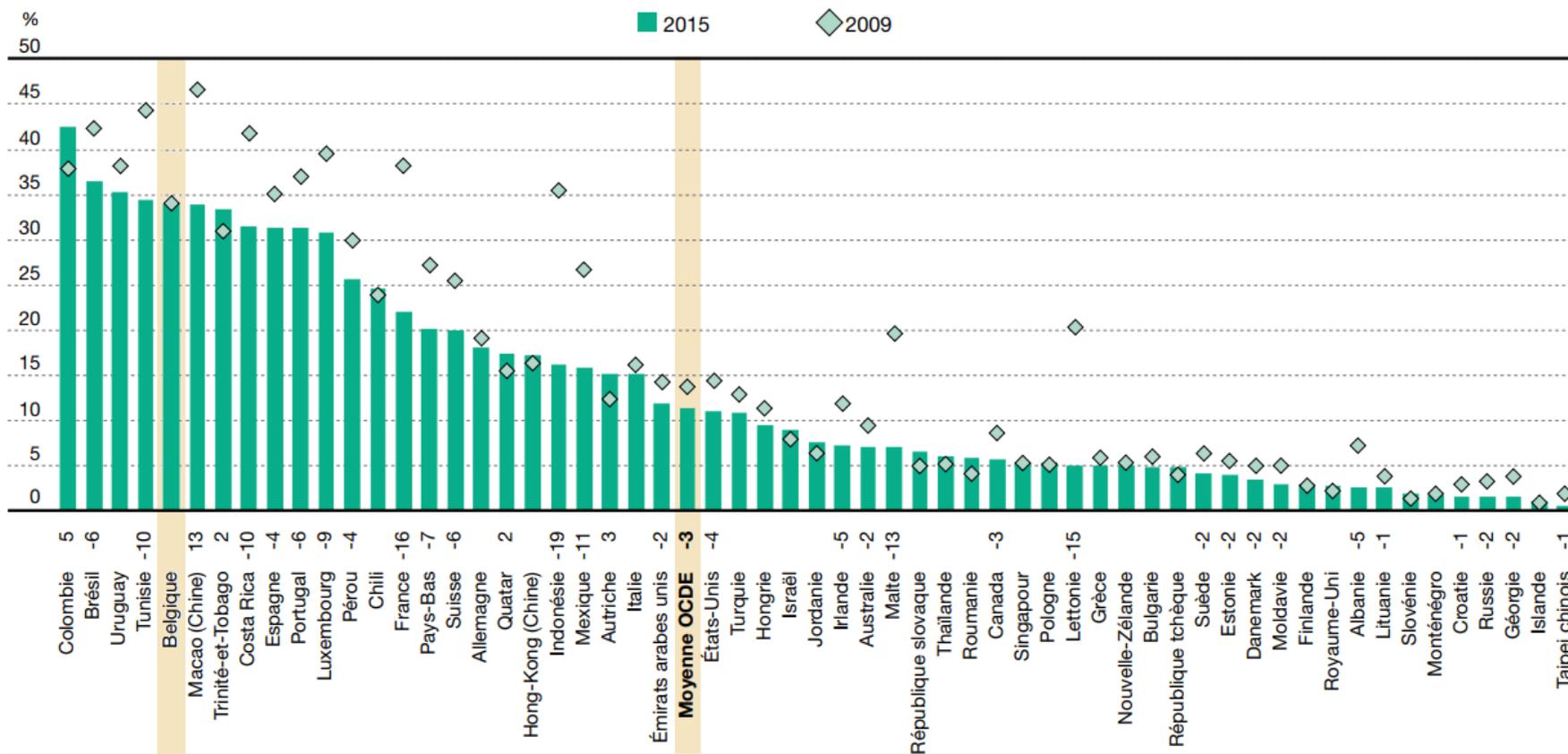
<sup>46</sup> R. GARY-BOBO, J-M ROBIN, *La question des redoublements. Analyse économique et problèmes statistiques*, Revue économique 2014/1, page 23.

<sup>47</sup> R. GARY-BOBO, J-M ROBIN, *La question des redoublements. Analyse économique et problèmes statistiques*, Revue économique 2014/1, page 7.

<sup>48</sup> H. Draelants, *Les épreuves locales de légitimité des réformes pédagogiques*, 2007, page 15 et 16.

<sup>49</sup> R. GARY-BOBO, J-M ROBIN, *La question des redoublements. Analyse économique et problèmes statistiques*, Revue économique 2014/1, page 8.

Pourcentage d'élèves ayant déjà redoublé dans l'enseignement primaire, le premier cycle du secondaire ou le deuxième cycle du secondaire<sup>50</sup>



<sup>50</sup> <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-FR.pdf>, consulté le 12 août 2017

Le fait que des pays qui ne pratiquent pas le redoublement obtiennent souvent des performances supérieures à celle de la France – et de la Fédération Wallonie-Bruxelles - nous oblige bien évidemment à nous interroger sur la pertinence et le bien-fondé du redoublement<sup>51</sup>.

Le caractère inégalitaire du redoublement est également mis en avant dans les études PISA<sup>52</sup>. Si le score de la Belgique est dans la moyenne supérieure des pays de l'OCDE, les inégalités scolaires permettent de découvrir que, derrière une moyenne correcte, des élèves sont performants alors que d'autres sont au-dessous des attentes. Il est à noter que pour des raisons de gain de place, le tableau suivant est volontairement incomplet. Une trentaine de pays ayant une moyenne inférieure à 465 ne sont pas repris.

	Score moyen en sciences lors de l'évaluation PISA 2015	Pourcentage de la variation de la performance en sciences expliqué par le niveau socio-économique des élèves
	Score moyen	%
Moyenne OCDE	493	12.9
Singapour	556	17
Japon	538	10
Estonie	534	8
Taipei chinois	532	14
Finlande	531	10
Macao (Chine)	529	2
Canada	528	9
Viet Nam	525	11
Hong-Kong (Chine)	523	5
P-S-J-G (Chine)	518	18
Corée	516	10
Nouvelle-Zélande	513	14
Slovénie	513	13
Australie	510	12
Royaume-Uni	509	11
Allemagne	509	16
Pays-Bas	509	13
Suisse	506	16
Irlande	503	13
Belgique	502	19
Danemark	502	10
Pologne	501	13
Portugal	501	15
Norvège	498	8
États-Unis	496	11
Autriche	495	16
France	495	20
Suède	493	12
République tchèque	493	19
Espagne	493	13
Lettonie	490	9
Russie	487	7
Luxembourg	483	21
Italie	481	10
Hongrie	477	21
Lituanie	475	12
Croatie	475	12
CABA (Argentine)	475	26
Islande	473	5
Israël	467	11
Malte	465	14

Il est également à remarquer que dans cette étude, une moyenne est faite entre les résultats des trois communautés. La Flandre est évaluée à 511 points tandis que la Fédération Wallonie-Bruxelles est à 483 points. Soit un résultat inférieur à la moyenne de l'OCDE<sup>53</sup>.

<sup>51</sup> R. GARY-BOBO, J-M ROBIN, *La question des redoublements. Analyse économique et problèmes statistiques*, Revue économique 2014/1, page 37.

<sup>52</sup> <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-FR.pdf>, consulté le 12 août 2017

<sup>53</sup> <http://www.levif.be/actualite/belgique/pisa-les-pietres-resultats-des-eleves-francophones/article-normal-582263.html>, consulté le 12 août 2017

À titre de comparaison, la Finlande à un résultat de 531 points pour un pourcentage de variation de la performance expliquée par le niveau socio-économique des élèves qui est seulement de 10. En Belgique, avec 502 points, nous sommes à 19%. Cela démontre que d'autres méthodes pédagogiques peuvent limiter le redoublement, et donc les inégalités sociales, sans pour autant que l'enseignement opère un nivellement par le bas.

Les pays scandinaves pratiquent la promotion automatique et ont des scores élevés aux tests PISA. La Belgique diffère assez fortement de ces modèles d'enseignement bien que les réformes successives tentent d'instaurer un cadre législatif favorisant un rapprochement. Pour autant, la culture du redoublement reste encore fortement ancrée.

Différentes études pointent cependant que les mesures à mettre en œuvre prioritairement pour réduire le redoublement sont une formation des professeurs mieux adaptée à la multiplication des classes hétérogènes, l'augmentation du volume d'heure de soutien ainsi qu'une meilleure valorisation de l'enseignement technique<sup>54</sup>.

#### E.1. Le cas finlandais

Dans son article « *l'éducation en Finlande : les secrets d'une étonnante réussite* », Paul Robert dresse un constat plutôt positif du fonctionnement du modèle finlandais et pose des balises pour une possible transposition de ce modèle dans nos régions.

Les études PISA ont montré la très bonne performance du système finlandais, le pays se classant très régulièrement sur le podium voire en tête de tous les pays de l'OCDE confondus<sup>55</sup>. Outre une moyenne élevée aux tests PISA, l'acquisition des compétences est relativement homogène avec des taux de disparités très faibles. Ainsi, l'origine socio-économique ou le genre des élèves n'influence que très peu leur performance<sup>56</sup>.

Paul Robert pointe avant tout un système où l'on a fait le choix d'y mettre au centre l'élève plutôt que les savoirs et où une analyse des besoins réels des élèves est opérée afin de que

---

<sup>54</sup> R. Gary-Bobo, J-M Robin, *La question des redoublements. Analyse économique et problèmes statistiques*, Revue économique 2014/1, page 37.

<sup>55</sup> P. ROBERT, *L'éducation en Finlande : les secrets d'une étonnante réussite*, 2008, page 2.

<sup>56</sup> P. ROBERT, *L'éducation en Finlande : les secrets d'une étonnante réussite*, 2008, page 2.

l'élève puisse se sentir « comme chez lui »<sup>57</sup>. Cela induit des établissements scolaires beaucoup plus petits (de 300 à 400 élèves) et une distance relationnelle entre élèves et enseignants beaucoup plus faible. L'accent est également mis sur le rythme scolaire, beaucoup moins soutenu, l'importance du taux d'encadrement et l'usage des pratiques d'éducation dites « actives ».

Les systèmes de soutien et de remédiation sont utilisés pour limiter l'hétérogénéité des classes. Des redoublements existent cependant dans une minorité de cas. Proscrits par la loi, ceux-ci s'opèrent avec l'aval de l'élève et de sa famille.

Les élèves comme les enseignants disposent d'une très large autonomie. Pour les élèves cela se traduit notamment dans le choix de leurs cours. Cette liberté est encadrée et au fur et à mesure des années l'école tend à laisser de plus en plus d'autonomie aux élèves. Pour les professeurs, la liberté pédagogique est totale. Cependant, pratiquement tous appliquent des méthodes d'éducation active. C'est un point à souligner quand en Fédération Wallonie-Bruxelles, une même liberté est revendiquée, mais avec mettre en place des pratiques ayant des effets opposés.

Dans la rédaction de son article, Paul Robert met l'accent sur des pratiques semblant couler de source. Il est très peu question des aspects légaux lorsque les pratiques sont expliquées. Ces pratiques se réfèrent à la culture qui est présente dans l'école et qui prône des valeurs morales fortes et un attachement fort à chaque personne pour ce qu'elle est.

## F. Tentative de réduction

En 2006, en Fédération Wallonie-Bruxelles, 28,6% des élèves ont une année de retard, 15,62% en ont deux et 10,35% en ont trois et plus<sup>58</sup>. Pour lutter contre cet usage intensif du redoublement, des mesures ont été prise, notamment la limitation de la durée maximale dans l'enseignement primaire à 7 années<sup>59</sup>.

---

<sup>57</sup> P. ROBERT, *L'éducation en Finlande : les secrets d'une étonnante réussite*, 2008, page 3.

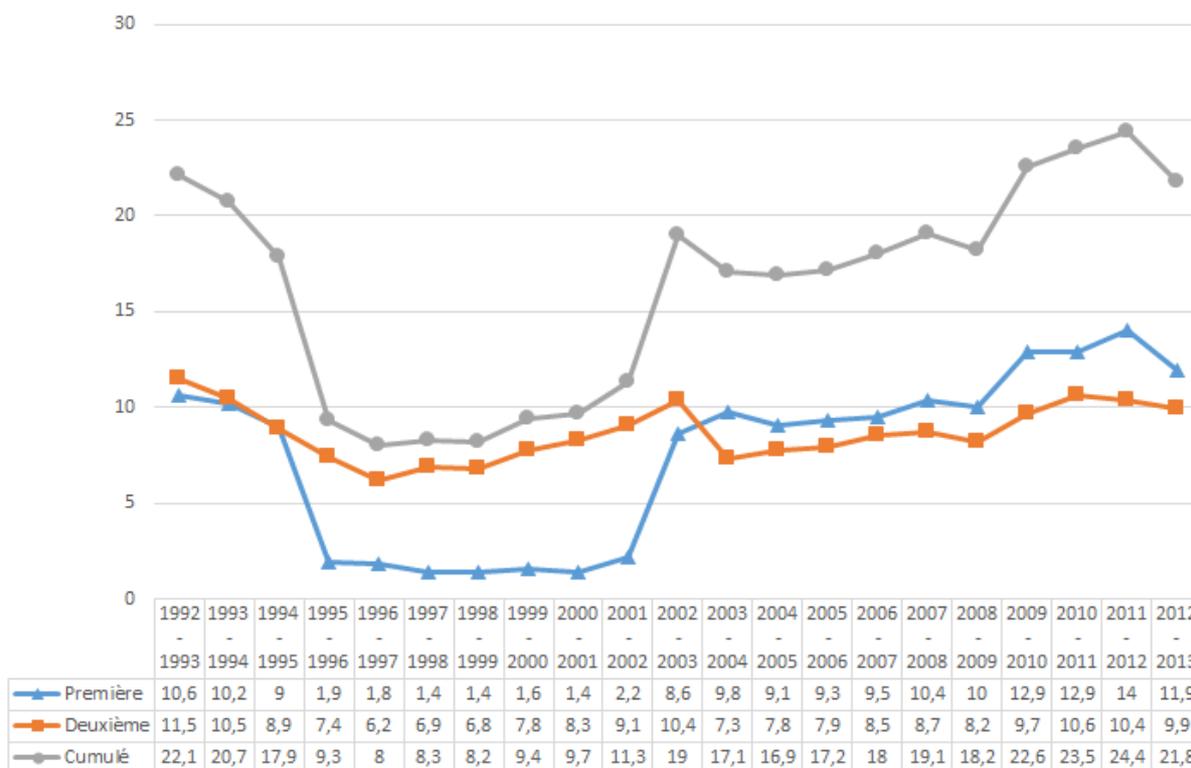
<sup>58</sup> V. Dupriez et al, *Le système scolaire*, CRISP, dossier 76, 2011, page 54.

<sup>59</sup> Ministère de l'enseignement, décret du 26 juin 1983 définissant l'obligation scolaire. *Le Moniteur Belge* du 6 juillet 1983.

Une autre mesure prise fut la promotion automatique des élèves en fin de première année du secondaire. La seconde première année de secondaire ne remplissant pas ou très imparfaitement son rôle de remise à niveau des élèves<sup>60</sup>. L'objectif était de supprimer la possibilité de redoubler, car il était criant que cela ne permît pas aux élèves de repartir sur de bonnes bases.

Si la promotion automatique en fin de première a pu gonfler le nombre de redoublants en fin de deuxième année secondaire, cette hausse fut bien inférieure au taux cumulé de redoublement avant réforme. Le taux d'échec cumulé était supérieur à 20% en fin de premier degré alors qu'avec la promotion automatique celui-ci s'élevait à environ 10%. Le tableau ci-dessous illustre les taux de redoublement<sup>61</sup> de manière particulièrement limpide.

Évolution des taux de redoublement (%) en première et deuxième années de l'enseignement secondaire ainsi que du taux cumulé, entre 1992-1993 et 2012-2013



<sup>60</sup> H. DRAELANTS, *Les fonctions latentes du redoublement*, Éducation et société, 2008/1, page 165.

<sup>61</sup> <http://www.enseignement.be/index.php?page=0&navi=2264>, consulté le 12 août 2017

## G. Synthèse

Un arrêté du gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles du 19 juillet 1993 prévoit la promotion automatique de la première secondaire vers la deuxième. La possibilité est laissée d'organiser une année complémentaire en fin de deuxième année si certains élèves ne satisfont pas aux compétences requises<sup>62</sup>. Ce système de promotion automatique a été supprimé par le gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles le 19 juillet 2001<sup>63</sup>.

Pour rendre les enseignants favorables à cette nouvelle organisation, le pari a été fait que la démonstration scientifique de l'inefficacité du redoublement suffirait à convaincre les professeurs d'abandonner cette pratique. Cependant, malgré les nombreux exposés et démonstrations, les enseignants sont restés très attachés à la pratique du redoublement<sup>64</sup>.

Et pour cause, bien que celui-ci ne remplisse pas son objectif de base, il a de nombreuses conséquences qui facilitent le métier d'enseignant. En appliquant le redoublement, les élèves sont motivés, car ils craignent de redoubler, les classes sont plus homogènes, il y a un accroissement du sentiment d'autonomie professionnelle et l'école se place avantageusement sur le quasi-marché scolaire, ce qui entraîne une sélection du public à l'entrée.

Il ne suffit donc pas de modifier les représentations sociales des enseignants pour obtenir leur adhésion à une politique de lutte contre le redoublement. Une réforme, toute légitime qu'elle soit, n'est pas applicable sans le consentement des professeurs. Afin de l'obtenir, outre la légitimité morale et cognitive, il faut construire une légitimité pragmatique, il faut mettre en place les conditions qui rendent possibles et plausibles le changement et les nouvelles idées qui l'accompagnent<sup>65</sup>. Sans cela, même convaincu du bien-fondé de la réforme, un acteur ne serait pas capable de l'appliquer<sup>66</sup>.

Hughes Draelants pointe dans un article le fait que le pouvoir politique s'attaque au redoublement, mais pas au système du quasi-marché qui réduit la plausibilité et l'efficacité de

---

<sup>62</sup> H. DRAELANTS, *Les fonctions latentes du redoublement*, Éducation et société, 2008/1, page 164.

<sup>63</sup> H. DRAELANTS, *Les fonctions latentes du redoublement*, Éducation et société, 2008/1, page 164.

<sup>64</sup> H. DRAELANTS, *Les fonctions latentes du redoublement*, Éducation et société, 2008/1, page 168.

<sup>65</sup> H. DRAELANTS, *Les fonctions latentes du redoublement*, Éducation et société, 2008/1, page 178.

<sup>66</sup> H. DRAELANTS, *Les fonctions latentes du redoublement*, Éducation et société, 2008/1, page 178.

la réforme du premier degré<sup>67</sup>. La Constitution garantissant la liberté d'enseignement, il nous apparaît complexe d'utiliser cette variable pour modifier le cadre institutionnel. La plausibilité de la réforme ne pouvant venir de l'abrogation du quasi-marché scolaire, il nous appartient de nous concentrer de manière plus efficace encore sur les autres leviers dont nous disposons.

Il importe dès lors d'accorder une juste place à la « vérité des enseignants »<sup>68</sup>. Car ce sont les seules personnes qui peuvent parler de manière autorisée de l'expérience professionnelle enseignante telle qu'elle est vécue de manière subjective par les acteurs de terrain. Cependant, reconnaître cette subjectivité implique nécessairement d'avoir d'autres sources pour élaborer le cadre légal normatif. Se baser sur les seules expériences professionnelles, outre le fait de faire preuve d'un corporatisme extrême, amènerait un risque de relativité important, car une expérience professionnelle en vaut une autre.

Pour réaliser les réformes ayant pour objectif une amélioration du système, il apparaît délicat de faire l'impasse sur la vision subjective que l'enseignant peut avoir de ses expériences professionnelles tout comme il serait délicat de ne pas prendre en compte l'avis d'autres intervenants tels que les parents et les élèves ayant eux aussi leur vision subjective de l'école. Entre ces subjectivités, le rôle des scientifiques de l'éducation est d'apporter des constatations empiriques rigoureuses permettant d'augmenter la capacité d'argumentation des enseignants en mettant en évidence de manière non discutable le bien fondé ou la nocivité de certaines pratiques.

La réforme du premier degré a véhiculé une vision naïve de l'élève<sup>69</sup> considérant que l'absence de redoublement ne modifierait pas son comportement en classe et n'influencerait donc pas le travail des enseignants. Or ce ne fut pas le cas. Si l'on se réfère à la consultation des enseignants, la promotion automatique a révélé le manque d'autonomie des élèves en l'absence de menace<sup>70</sup>. Ce qui peut s'expliquer par la parenthèse que la première secondaire constitue dans le parcours éducatif qui de la première primaire à la sixième secondaire place

---

<sup>67</sup> H. DRAELANTS, *Les fonctions latentes du redoublement*, Éducation et société, 2008/1, page 178.

<sup>68</sup> L. VANCAMPENHOUDT, *La consultation des enseignants du secondaire*, 2004, page11.

<sup>69</sup> H. Draelants, *Les épreuves locales de légitimité des réformes pédagogiques*, 2007, page 14.

<sup>70</sup> L. VANCAMPENHOUDT, *La consultation des enseignants du secondaire*, 2004, page52.

l'élève en situation de dépendance vis-à-vis de ses résultats. Ainsi, il apparaît que si nous ne disposons pas pour l'heure d'élèves autonomes c'est parce que nous n'avons pas les institutions pour les former à cette autonomie<sup>71</sup>.

Il s'agit donc de prendre en considération le vécu enseignant dans la formulation des réponses pour accompagner cette délicate transition. Pour autant, il convient de lui accorder une « juste place ». Si les enseignants peuvent s'opposer aux solutions à apporter au système, il conviendra de formaliser les difficultés qu'ils rencontrent ou rencontreront pour les solutionner elles aussi sans transiger avec les buts initiaux de la réforme.

Il importe donc de réduire drastiquement le redoublement, et ce, afin de diminuer les coûts d'acquisition des savoirs, améliorer l'efficacité de l'organisation du système éducatif, permettre à plus de personnes d'aller plus loin dans leurs études et minimiser le nombre d'années de celles-ci dans le système scolaire. Ces objectifs pratiques doivent s'intégrer dans une école qui soit capable de proposer aux élèves un cadre émancipateur.

---

<sup>71</sup> H. Draelants, *Les épreuves locales de légitimité des réformes pédagogiques*, 2007, page 14



## Chapitre 2 : que pensent les enseignants du redoublement ?

### A. Introduction

Enfin de répondre à la question : « que pensent les enseignants du redoublement ? », une vingtaine d'entretiens semi-directifs ont été réalisés afin de cerner au mieux les conceptions des enseignants.

Les enseignants ont été répartis dans 4 groupes en fonction des caractéristiques de leur lieu de travail. Dans son enquête réalisée en Suisse sur les croyances des enseignants, Issaivevae identifie quatre groupes d'enseignants. Les deux critères retenus pour former ces quatre groupes sont la croyance, ou non, que les enseignants ont que le redoublement offre une seconde chance à l'élève ; et la croyance, ou non, que le redoublement induit des méfaits socio-affectifs.

Cette étude considère la population d'enseignants comme faisant partie d'un ensemble unique où les différences entre individus ne seraient dues qu'à des facteurs individuels. Considérant le quasi-marché scolaire belge, ce mémoire aurait souffert d'un biais méthodologique s'il n'intégrait pas cette particularité. Les enseignants interrogés furent donc répartis en quatre groupes.

La création de ces groupes s'est faite sur quatre critères : la localisation de l'école, les options proposées, la réputation de l'école, l'indice socio-économique. Les raisons objectives ayant précisément déterminé dans quel groupe se classe une école seront détaillées plus loin dans ce travail.

L'objectif de cette méthodologie est de mettre en évidence des disparités dans les conceptions des enseignants et ce, en fonction de leur lieu de travail. L'hypothèse implicite est que, dans un premier temps, en Fédération Wallonie-Bruxelles, la culture d'une école varie en fonction de la place que cette école occupe sur le quasi-marché-scolaire. Et dans un second temps, que la culture de l'école tend à modifier les conceptions que l'enseignant peut avoir, ou que les enseignants travaillent dans des écoles ayant une culture en adéquation avec leurs conceptions.

## B. Constitution des groupes

Quatre groupes ont été constitués et les différents enseignants ont été répartis dans ces différents groupes en fonction de leur lieu de travail. Ces groupes sont « écoles réputées », « écoles à public varié », « Lauzelle actuel » et « Lauzelle origine ». Quatre critères ont été retenus pour constituer ces groupes : la localisation de l'école, les options proposées, la réputation de l'école, l'indice socio-économique. Il y a lieu de considérer les limites de ce classement. La principale est que la réputation de l'école est essentiellement subjective. Bien que la constitution de groupe ne comprenant que des enseignants d'une même école aurait également été intéressante et aurait permis d'affiner certains résultats, cela aurait également compliqué le travail vers une possible généralisation des observations.

Ci-dessous, pour des raisons de clarté et de concision, les écoles réputées et les écoles à public varié, si nous devons nommer les deux ensembles, seront appelés « écoles classiques ». Les deux groupes de Lauzelle seront quant à eux, s'ils doivent être nommés ensemble « Lauzelle ».

### B.1. Écoles réputées

Ce groupe est constitué de six enseignants. Trois proviennent de l'institut Saint-Boniface-Parnasse à Ixelles, deux de l'École Internationale Le Verseau à Wavre et un du Lycée Mater Dei à Woluwé.

Ces écoles proposent toutes quasi exclusivement de l'enseignement général de transition. Elles sont, de réputation, les « bonnes écoles » dans le bassin scolaire considéré. Les indices socio-économiques de ces écoles sont élevés, exception faite pour le collège Saint-Boniface Parnasse. Il a été décidé de maintenir cet établissement dans le groupe des écoles réputées car les options proposées peuvent être exigeantes (latin-grec immersion néerlandais).

Les lieux d'implantation de ces écoles sont également positivement connotés. L'une se trouve à proximité de la gare du Luxembourg, l'autre à Woluwé-Saint-Lambert et la dernière sur les hauteurs de Wavre.

Notons que l'une d'entre-elle est issu de l'enseignement privé et un minerval est demandé. Celui-ci s'élève à plusieurs milliers d'euros par an.

### B.2. Écoles à public varié

Ce groupe est constitué de six enseignants. Ceux-ci proviennent de Sainte-Marie La Sagesse à Anderlecht, de l'Institut technique provincial à Court-Saint-Étienne, de l'Institut des Filles de Marie à Saint-Gilles, de l'athénée royal d'Ottignies, de l'athénée royal de Braine-L'Alleud ainsi que de l'école des Étoiles à Haren.

Ces écoles offrent généralement un large choix de formation avec un enseignement général au premier degré suivi de nombreuses filières techniques ou professionnelles pour les deuxième et troisième degrés. Ces écoles sont globalement situées en-dehors des centre-villes où alors dans des communes moins aisées que leurs homologues proches.

Le cas de l'Athénée Royal d'Ottignies est plus discutable avec, sur papier, un profil semblable à l'Institut Saint-Boniface Parnasse. Sa place dans le groupe des écoles à public varié tient essentiellement de son positionnement sur le quasi-marché scolaire local et de sa réputation en comparaison avec les écoles environnantes.

### B.3. Lauzelle

L'école de Lauzelle sera considérée dans une catégorie à part des écoles réputées et des écoles à public varié. Cette école, crée en début des années 1990 à la particularité d'avoir continué à appliquer la promotion automatique en fin de première secondaire alors que le redoublement était à nouveau toléré.

Il s'agira dans l'analyse des résultats qui suivra d'observer de possible variation entre les réponses des enseignants travaillant dans les écoles réputées ou à public large et les réponses des enseignants de Lauzelle.

L'école de Lauzelle à également la spécificité de s'être engagé sur la voie des méthodes d'éducation nouvelle et participative. Cet engagement suppose des méthodes de travail adaptées qui impliquent potentiellement la modification de certaines conceptions concernant les élèves. La modification de ces conceptions pourrait être un des facteurs qui expliqueraient

les possibles variations dans les réponses des enseignants de Lauzelle comparativement aux autres groupes.

Bien qu'au niveau de l'indice socio-économique, de la localisation ou des options proposées l'école de Lauzelle s'apparente à une école réputée, la particularité de son projet pédagogique lui confère une place spécifique sur le quasi-marché scolaire local.

Pour des raisons pratiques (nombre plus important de répondants), ce groupe a été divisé en deux sous-groupes. Un premier de quatre personnes qui travaillent actuellement à l'école de Lauzelle, et un second de cinq personnes qui furent à l'origine de la création du projet de Lauzelle. Nous appellerons respectivement ces deux groupes « Lauzelle actuel » et « Lauzelle initial ».

Une analyse plus fine nous permettra d'observer quelles conceptions ont pu être implantées durablement à l'école de Lauzelle, alors que celles-ci ne sont pas partagées dans les autres écoles, et quelles conceptions se sont modifiées au travers du temps.

École	Nombre	ISE <sup>72</sup>	Localisation	Options
-------	--------	-------------------	--------------	---------

### Écoles réputées

Collège Saint-Boniface Parnasse	3	4	Ixelles	Uniquement du général de transition. Possibilité d'être inscrit dans une filière en immersion.
École Internationale Le Verseau	2	20	Hauteurs de Wavre	Uniquement du général de transition. Enseignement privé, minerval complémentaire d'environ 4000€.
Lycée Mater Dei	1	20	Woluwé	Uniquement du général de transition avec une option de général de qualification (sciences sociales et éducatives).

### Écoles à public varié

Sainte-Marie La Sagesse	1	4	Anderlecht	Enseignement de transition, de qualification, professionnel, DASPA.
Institut des Filles de Marie	1	1	Saint Gilles	Enseignement de transition, de qualification, professionnel, DASPA.
Athénée Royal d'Ottignies	1	20	Ottignies	Uniquement du général de transition avec une option de technique de qualification (gestion). Possibilité d'être inscrit dans une filière en immersion.
Athénée Royal de Braine-L'Alleud	1	16	Braine-L'Alleud	Enseignement de transition, de qualification, professionnel.
École des Étoiles	1	2	Haren	Uniquement du général de transition.
Institut Technique Provincial	1	SD <sup>73</sup>	Court-Saint-Étienne	1 <sup>er</sup> degré d'enseignement général, suivi d'une offre d'un enseignement de qualification et professionnel.

### École de Lauzelle

Athénée Royal d'Ottignies Lauzelle	9	20	Louvain-la-Neuve	Uniquement du général de transition.
------------------------------------	---	----	------------------	--------------------------------------

<sup>72</sup> Indice Socio-Économique

<sup>73</sup> Sans Donnée

### C. Analyse des conceptions

Dans les entretiens semi-directifs réalisés, les enseignants ont dû se positionner sur une échelle de « likert » par rapport à différentes affirmations à propos du redoublement. Une moyenne des résultats a été calculée pour chaque groupe. C'est sur base de cette moyenne que seront faites les comparaisons entre les différents groupes

Les propositions étaient :

1. Une pratique pédagogique qui vise à remettre un élève qui accuse des faiblesses sur les rails
2. Une pratique pédagogique positive avant tout pour la classe. Sans cela, elle serait trop hétérogène
3. Une réponse à la demande des parents des élèves qui ne risquent pas de doubler
4. Une réponse à la demande des parents des élèves susceptibles de doubler
5. Une pratique de sélection voulue par la direction de l'établissement
6. Une pratique soutenue par les organisations syndicales soucieuses des conditions de travail des enseignants
7. Une pratique contenant des objectifs pédagogiques mais aussi disciplinaires
8. Un pis-aller qui s'explique par un manque de dispositif de remédiation

Des groupes ont été considérés comme ayant des conceptions différentes lorsque l'écart entre la moyenne de deux groupes est supérieure ou égale à deux. Une analyse de contenu a alors été réalisée afin de mettre évidence les motivations de cette disparité. Lorsque l'écart entre les moyennes était inférieur à deux, une analyse de contenu n'a pas été réalisée.

Pour les questions numérotées 4, 5, 6 et 7, nous avons observé un accord relatif de l'ensemble des enseignants. Pour les questions 1, 2, 3 et 8, un groupe, voire deux, avait des conceptions différentes des autres groupes.

### C.1. Tableau des conceptions des enseignants

#### Groupe des enseignants des écoles réputées

Réputées	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8
Denis	2	2	4	2	3	3	4	2
Anne-Cath.	4	4	1	4	1	1	1	2
Olivier	4	5	2	2	1	1	1	3
Charlotte	4	2	4	1	5	5	4	2
Mickaël	4	5	2	2	1	1	1	3
Roch	4	3	2	1	2	2	4	2
	3,7	3,5	2,5	2,0	2,2	2,2	2,5	2,3

#### Groupe des enseignants des écoles à public varié

Public varié	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8
Carinne	2	1	2	1	1	1	4	2
Terry	4	3	2	4	1	2	1	1
Léonore	5	1	1	1	1	1	1	2
Kurt	4	3	3	4	4	3	4	4
Pauline	4	2	1	2	1	3	2	4
Céline	4	1	1	2	4	3	5	5
	3,8	1,8	1,7	2,3	2,0	2,2	2,8	3,0

#### Groupe des enseignants actuels de l'école de Lauzelle

Lzl actuel	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8
Ronald	1	3	3	2	2	2	4	5
Joachim	2	2	4	2	4	3	1	5
Maud	1	1	4	1	1	3	2	5
Pascaline	2	1	5	1	2	1	1	2
	1,5	1,75	4	1,5	2,25	2,25	2	4,25

#### Groupe des enseignants à l'origine de l'école de Lauzelle

Lzl origine	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8
Roland	1	1	1	2	4	2	4	5
Chantal	2	1	1	1	2	2	2	5
Brigitte	2	1	4	4	1	1	2	5
Patrick	1	4	1	2	4	1	5	4
Philippe	1	1	1	1	4	1	1	5
	1,4	1,6	1,6	2	3	1,4	2,8	4,8

### C.2. Points de convergence

#### Une réponse à la demande des parents des élèves susceptibles de doubler

Les quatre groupes sont assez d'accord de rejeter cette proposition. Les moyennes sont de 2,2 (écoles réputées), 2,33 (école à public varié), 1,5 (Lauzelle actuel) et 2 (Lauzelle origine).

#### Une pratique de sélection voulue par la direction de l'établissement

Les quatre groupes sont assez d'accord de rejeter cette proposition. Les moyennes sont de 2,2 (écoles réputées), 2 (école à public varié), 2,25 (Lauzelle actuel) et 3 (Lauzelle origine).

#### Une pratique soutenue par les organisations syndicales soucieuses des conditions de travail des enseignants

Les quatre groupes sont assez d'accord de rejeter cette proposition. Les moyennes sont de 2,2 (écoles réputées), 2,16 (école à public varié), 2,5 (Lauzelle actuel) et 1,4 (Lauzelle origine).

#### Une pratique contenant des objectifs pédagogiques mais aussi disciplinaires

Les quatre groupes sont assez d'accord de rejeter cette proposition. Les moyennes sont de 2,2 (écoles réputées), 2,83 (école à public varié), 2 (Lauzelle actuel) et 2,8 (Lauzelle origine).

### C.3. Points de divergence

#### Une pratique pédagogique qui vise à remettre un élève qui accuse des faiblesses sur les rails

Les quatre groupes sont partagés concernant cette proposition. Les moyennes sont de 3,6 (écoles réputées), 3,83 (école à public varié), 1,5 (Lauzelle actuel) et 1,4 (Lauzelle origine).

Nous observons ici une divergence entre les enseignants provenant de l'école de Lauzelle et les enseignants provenant des écoles classiques. Les enseignants de Lauzelle émettent beaucoup de doutes sur la possibilité que le redoublement puisse remettre un élève sur les rails ; tandis que les enseignants des écoles classiques sont, quant à eux, bien plus confiant quant à la capacité du redoublement d'effectuer sa mission première.

Les raisons mentionnées en avant pour justifier l'accord des enseignants des écoles classiques avec cette proposition sont :

- Donner une chance de plus
- S'accaparer la matière, maturité
- Permettre l'acquisition des compétences

- Permettre l'acquisition des connaissances
- Permettre l'acquisition des bases (deux fois)
- Pallier les lacunes et s'adapter au cours
- Malgré leurs efforts, l'enseignement général n'est pas fait pour eux

Les raisons mises en avant par les enseignants de l'école de Lauzelle pour justifier leur désaccord sont :

- La nécessité que l'élève puisse avoir vu la matière par d'autres façons d'enseigner (deux fois)
- Frein dans la progression, l'acquisition des notions, l'évolution affective
- Rien n'est fait au niveau des enseignants pour aider l'élève à se remettre sur les rails
- Un manque de moyen ne permet pas de remettre les élèves sur les rails
- De la remédiation serait bien plus adéquate
- Pénalise socialement l'élève

Les enseignants des écoles classiques soulignent des éléments de maturité ou des résultats pédagogiques (matière, compétences, connaissances) qui ne seraient pas suffisamment développés chez les élèves. L'angle pris pour observer le phénomène du redoublement est donc essentiellement celui du système scolaire.

Les enseignants de Lauzelle mettent davantage l'accent sur les manquements au niveau de l'enseignement (manque de remédiation, voir la matière avec des approches différentes, aide à apporter à l'élève) ainsi que sur les conséquences au niveau de l'élève (frein dans la progression et l'évolution affective, pénalisation sociale). Le point de vue pris pour observer le phénomène du redoublement est dans ce cas-ci essentiellement centré sur l'élève et ses besoins.

Une pratique pédagogique positive avant tout pour la classe. Sans cela, elle serait trop hétérogène

Les quatre groupes sont partagés concernant cette proposition. Les moyennes sont de 3,6 (écoles réputées), 1,83 (école à public varié), 1,75 (Lauzelle actuel) et 1,6 (Lauzelle origine).

Nous observons ici une différence importante entre le groupe des enseignants des écoles réputées et ceux des autres établissements. Les premiers voient dans le redoublement un moyen de gérer l'hétérogénéité des classes alors que le reste des enseignants disent ne pas y voir d'aspect positif pour la classe.

Les motivations des enseignants de Lauzelle et des enseignants des écoles à public varié seront dissocié pour cette proposition. Nous verrons ci-dessous que bien que les moyennes entre ces deux groupes soient similaires, les éléments qualitatifs mis en avant sont sensiblement différents.

Les raisons mises en avant pour justifier l'accord des enseignants des écoles réputées avec cette proposition sont :

- Une réflexion centrée sur l'individu et non la classe (trois fois)
- Un souhait d'éviter les classes ghettos

Les raisons mises en avant par les enseignants des écoles à public varié pour justifier leur non-adhésion avec cette proposition sont :

- Ont une réflexion en termes centré sur l'individu et non de classe
- Le redoublement crée l'hétérogénéité
- L'hétérogénéité des classes n'est pas prise en compte

Les raisons mises en avant par les enseignants de l'école de Lauzelle pour justifier leur non-adhésion avec cette proposition sont :

- La nécessité pour l'enseignant de faire de la différenciation
- Le problème ne serait pas l'hétérogénéité des compétences mais l'hétérogénéité de la volonté des élèves à jouer le jeu scolaire.
- Évaluer avec des manières différentes
- L'hétérogénéité comporte des aspects positifs
- Les plus forts peuvent tirer vers le haut les plus faibles (deux fois)
- La nécessité de travailler avec les différences

La différence de moyenne entre les enseignants des écoles réputées et ceux de Lauzelle peuvent s'expliquer par une vision différente des éléments observés. La particularité des réponses reçues à cette question est la différence des moyennes entre le groupe des enseignants des écoles réputées et ceux des écoles à public varié. Ces enseignants utilisent les mêmes approches (réflexion centrée sur l'individu en non de classe) pour justifier leur réponse, cependant, les résultats diffèrent.

#### Une réponse à la demande des parents des élèves qui ne risquent pas de doubler

Les quatre groupes sont partagés concernant cette proposition. Les moyennes sont de 2,6 (écoles réputées), 1,67 (école à public varié), 4 (Lauzelle actuel) et 1,6 (Lauzelle origine).

Nous observons ici une nette différence entre les enseignants travaillant actuellement à Lauzelle et le reste des enseignants. Les premiers ressentent beaucoup plus une demande des parents afin qu'il y ait des hauts taux de redoublement si cela ne concerne pas leur enfant.

Notons cependant une relative similitude avec le point précédemment développé, les enseignants des groupes Lauzelle actuel et Lauzelle origine sont sur des registres identiques mais avec une moyenne qui varie fortement d'un groupe à l'autre.

Les raisons mises en avant pour justifier le non-accord des enseignants des écoles réputées avec cette proposition sont :

- Cela peut être ressenti
- Refus de tenir compte des demandes potentielles
- Les parents aiment une école avec un bon niveau, mais il n'y a pas de lien avec le redoublement

Les raisons mises en avant pour justifier le non-accord des enseignants des écoles à public varié avec cette proposition sont :

- Ce cas de figure ne se présente pas (deux fois)
- Ce sont les enseignants qui décident
- Pas de pression pour le redoublement mais plutôt pour la réussite.

- Refus de pratiquer un nivellement

Les raisons le plus souvent mentionnées par les enseignants du groupe Lauzelle actuel pour justifier leur adhésion avec cette proposition sont :

- Les parents ne perçoivent pas la difficulté de l'utilité de la diversité
- Snobisme scolaire des parents qui ont des conceptions erronées
- Pression ressentie avec un refus de rentrer dans l'élitisme

Les raisons mises en avant par les enseignants du groupe Lauzelle origine pour justifier leur non-adhésion avec cette proposition sont :

- L'importance pour certains de montrer leur réussite sociale
- Pas de demande reçue, les conceptions des parents sont erronées
- Il pourrait y avoir des demandes mais celles-ci n'ont pas été entendues

Nous voyons ici que les enseignants des écoles classiques parlent plutôt du refus d'ingérence des parents dans les domaines relevant de leurs prérogatives, ou la négation de cette possible ingérence. Les enseignants de Lauzelle sont quant à eux également sur la défensive quant à une éventuelle ingérence des parents mais la justifie par des conceptions erronées qu'auraient les parents.

#### Un pis-aller qui s'explique par un manque de dispositif de remédiation

Les quatre groupes sont partagés concernant cette proposition. Les moyennes sont de 2,4 (écoles réputées), 3 (école à public varié), 4,25 (Lauzelle actuel) et 4,8 (Lauzelle origine).

Les enseignants de l'école de Lauzelle pointent le manque de remédiation comme un élément majeur qui conduit au redoublement alors que les enseignants des écoles réputées et à public varié sont respectivement plutôt en désaccord et neutre sur la question.

Les raisons mises en avant pour justifier le non-accord des enseignants des écoles réputées avec cette proposition sont :

- Que la remédiation permet de sauver certains élèves, mais pas tous

- Cela dépend des élèves
- C'est parfois la faute de l'élève, parfois de l'enseignant
- Des structures existent déjà

Les raisons mises en avant pour justifier le non-accord des enseignants des écoles à public varié avec cette proposition sont :

- Des structures existent déjà (quatre fois)
- Responsabilité de chacun d'y aller pour réussir (deux fois)
- Il peut y avoir des problèmes dans la façon dont est donnée la matière en classe
- Il faut laisser plus de temps à l'élève (le faire doubler)
- Les remédiations sont insuffisantes et inefficaces

Les raisons mises en avant par les enseignants du groupe Lauzelle actuel pour justifier leur adhésion avec cette proposition sont :

- Remise en cause de l'enseignant
- Il faut plus d'heure de remédiation (deux fois)
- Besoin d'aborder les choses différemment
- N'est efficace que si l'élève est demandeur

Les raisons mises en avant par les enseignants du groupe Lauzelle origine pour justifier leur adhésion avec cette proposition sont :

- Il faut respecter le rythme d'apprentissage des élèves
- Il faut différencier le rattrapage et la remédiation
- Il y a trop peu de remédiation qui sont efficaces
- Elle devrait être obligatoire

Il est à remarquer que dans chacun des groupes, un enseignant au moins émet un retour critique sur les pratiques de remédiation qui sont actuellement organisées au sein de l'établissement scolaire. Cependant, de manière globale, il est à souligner que dans les groupes constitués des enseignants des écoles réputées et des écoles à public varié

externalisent des problèmes internes à la classe. Les systèmes de remédiations sont dès lors une structure externe dont l'élève doit se saisir. La remise en question à propos de l'organisation des remédiations est beaucoup importante à Lauzelle qui ne se contente pas des choses sont mises en place. Un retour critique est effectué par les enseignants sur le fonctionnement des remédiations.

Les enseignants des groupes contenant les écoles réputées et celles à publics variés renvoient les problèmes d'apprentissage vers les élèves (responsabilisation et existence des structures). Ce type de réponse est extrêmement marqué dans le groupe des écoles à public varié. Renvoyer l'élève à sa responsabilité individuelle nie le cadre collectif de l'apprentissage et permet d'éviter une remise en question de la qualité ou du niveau du cours donné en classe. Il pourrait s'agir d'un mécanisme de défense pour se dissocier de la situation problématique que l'enseignant ne pourrait résoudre faute d'outil.

Le groupe des enseignants Lauzelle actuel pointe les difficultés pratiques empêchant que les remédiations remplissent correctement leur rôle. Les professeurs du groupe Lauzelle origine pointent quant à eux les limites même de la remédiation. Cependant, ils sont tout de même majoritaires à dire qu'il y a trop peu de remédiation.

#### C.4. Synthèse

Sur les huit affirmations proposées, quatre ont rencontré un relatif consensus de l'ensemble des enseignants, tandis que quatre autres ont vu un groupe, voire deux, exprimer une vision différente de la situation.

Dans ces quatre situations où les visions entre les différents groupes divergeaient, une situation a opposé les enseignants des écoles réputées à l'ensemble des autres groupes, une autre situation a opposé les enseignants du groupe Lauzelle actuel à l'ensemble des autres groupes et deux situations ont opposées les enseignants des écoles classiques et ceux de Lauzelle.

Cependant, si les configurations des groupes qui s'opposent peuvent changer, la proximité que peuvent entretenir certains groupes est à mettre en évidence. Les enseignants des groupes

des écoles réputées et des écoles à public varié ont, globalement, la même approche de l'enseignement et les mêmes grilles d'analyse. Il en est de même pour les enseignants des groupes Lauzelle actuel et Lauzelle origine (ici, le contraire aurait été étonnant). Même lorsqu'à l'intérieur de ces paires de groupe les conceptions divergent, la démarche qui soutient le raisonnement est similaire.

#### D. Connaissance des enseignants

De nombreuses politiques de lutte contre le redoublement ont, dans un premier temps, augmenté le niveau d'information des enseignants concernant les méfaits et l'inefficacité du redoublement. Sans chercher ici à établir de lien de cause à effet, nous analyserons les connaissances que les enseignants ont du redoublement au travers de quatre questions. Le but est ici de voir si une corrélation est présente entre les connaissances que les enseignants ont du redoublement et leurs conceptions.

Les questions posées afin d'évaluer le niveau des enseignants étaient : « le redoublement est une pratique davantage utilisée en FWB qu'en Flandre », « le redoublement est une pratique davantage utilisée en FWB qu'en Europe (UE) », « le redoublement est neutre budgétairement » et « le redoublement est corrélé positivement aux résultats des études PISA ».

##### D.1. Résultats

Les enseignants des écoles réputées ont répondu à un total cumulé de 24 questions. Sur ces 24 questions, 19 réponses correctes ont été données ; pour 2 questions, l'enseignant était sans avis ; pour 3 questions, l'enseignant a donné une réponse fausse.

Les enseignants des écoles à public varié ont répondu à un total cumulé de 24 questions. Sur ces 24 questions, 19 réponses correctes ont été données ; pour 3 questions, l'enseignant était sans avis ; pour 2 questions, l'enseignant a donné une réponse fausse.

Les enseignants du groupe Lauzelle actuel ont répondu à un total cumulé de 16 questions. Sur ces 16 questions, 15 réponses correctes ont été données ; pour 1 question, l'enseignant était sans avis ; il n'y a pas eu de réponse fausse.

Les enseignants du groupe Lauzelle origine ont répondu à un total cumulé de 20 questions. Sur ces 20 questions, 18 réponses correctes ont été données ; pour 1 question, l'enseignant était sans avis ; pour 1 question, l'enseignant a donné une réponse fausse.

## D.2. Tableau des résultats

### Groupe des enseignants des écoles réputées

Réputées	Plus que F	Plus que E	Neutre	PISA
Denis	Juste	Juste	Juste	Juste
Anne-Cath.	Ne sais pas	Juste	Juste	Juste
Olivier	Ne sais pas	Juste	Juste	FAUX
Charlotte	Juste	FAUX	Juste	Juste
Mickaël	Juste	Juste	Juste	Juste
Roch	Juste	FAUX	Juste	Juste

### Groupe des enseignants des écoles à public varié

Public varié	Plus que F	Plus que E	Neutre	PISA
Carinne	Ne sais pas	Juste	Juste	Juste
Terry	Juste	Juste	Juste	Juste
Léonore	Juste	FAUX	Juste	Juste
Kurt	Juste	Juste	Juste	FAUX
Pauline	Juste	Ne sais pas	Juste	Juste
Céline	Ne sais pas	Juste	Juste	Juste

### Groupe des enseignants actuels de l'école de Lauzelle

Lzl actuel	Plus que F	Plus que E	Neutre	PISA
Ronald	Juste	Juste	Juste	Juste
Joachim	Juste	Juste	Juste	Juste
Maud	Juste	Ne sais pas	Juste	Juste
Pascaline	Juste	Juste	Juste	Juste

### Groupe des enseignants à l'origine de l'école de Lauzelle

Lzl origine	Plus que F	Plus que E	Neutre	PISA
Roland	Juste	Juste	Juste	Juste
Chantal	FAUX	Juste	Juste	Juste
Brigitte	Ne sais pas	Juste	Juste	Juste
Patrick	Juste	Juste	Juste	Juste
Philippe	Juste	Juste	Juste	Juste

### D.3. Analyse des résultats

Une première remarque que nous pouvons formuler est le caractère relativement non-discriminant des questions. Celles-ci ont générées chez les répondants, en grande majorité, des réponses correctes.

La question la moins discriminante fut « Le redoublement est neutre budgétairement ? ». Tous les enseignants sont informés du caractère coûteux du redoublement.

Les questions portant sur la comparaison du système francophone à son homologue flamand ou à la moyenne de l'Union Européenne (Le redoublement est une pratique davantage utilisée en FWB qu'en Flandre ?, Le redoublement est une pratique davantage utilisée en FWB qu'en Flandre ?) fut globalement la moins réussie. Dix réponses qui n'étaient pas correctes sur les douze ont été données à ces deux questions.

La dernière question était « Le redoublement est corrélé positivement aux résultats des études PISA ? ». Cette question n'a généré que deux réponses erronées, une dans le groupe des enseignants des écoles réputées et une dans le groupe des enseignants des écoles à public varié.

Ces résultats mettent en évidence une connaissance partielle du redoublement. Les enjeux de celui-ci sont connus, cependant, les enseignants ont du mal à avoir une vision qui dépasse les pratiques qui s'effectuent en Fédération Wallonie-Bruxelles et réaliser un comparatif avec d'autres régions d'Europe.

Il est à noter la similitude au niveau des taux de réussite entre les enseignants du groupe des écoles réputées et du groupe des écoles à public varié. Ceux-ci ont une connaissance du redoublement qui est globalement moins bonne que les enseignants du groupe Lauzelle actuel et Lauzelle origine. Il faut également mettre en évidence la proximité de ces deux groupes.



## Chapitre 3 : Vers un changement de pratique

### A. Introduction

La question que nous allons aborder dans cette partie est celle du changement de pratique. Il est en effet questionnant de voir que la pratique du redoublement, suivi de toutes ces conséquences négatives, soit encore pratiquée. Nous avons évoqué les raisons qui au sein du système scolaire maintenaient la pratique du redoublement et nous avons mis en évidence l'accord entre les enseignants des écoles réputées et des écoles à public varié sur leur manière d'appréhender le redoublement. La suite de ce travail sera l'analyse des raisons du changement durable des conceptions dans les groupes des enseignants de Lauzelle.

Notre hypothèse est qu'un processus d'accompagnement a été mis en place à l'école de Lauzelle. Celui-ci aurait permis aux enseignants de réfléchir à leurs pratiques et de proposer un cadre de fonctionnement suffisamment solide pour permettre aux enseignants qui leur ont succédé de capitaliser le savoir produit par l'équipe initiale.

La mise en place de processus d'accompagnement laisserait entrevoir la possibilité d'une sorte de la problématique du redoublement par le haut. Il permettrait aux enseignants de mettre leur pratique en adéquation avec les prescrits législatifs grâce à un des moments de réflexion où les pratiques utilisées peuvent être débattues.

Nous aborderons tout d'abord la légitimation des réformes qui est vue comme une condition indispensable pour l'application de celles-ci. Pour autant, si les enseignants ont bien pris conscience des enjeux du redoublement, rien n'indique que ceux-ci ont pu efficacement modifier leurs pratiques.

Dans un deuxième temps, une explication conséquente sera donnée sur ce qu'est l'accompagnement. Le but de cette partie est de permettre au lecteur de saisir les composantes essentielles de l'accompagnement afin d'être amené, dans une situation nouvelle, à pouvoir repérer des situations d'accompagnement.

Cette deuxième étape est indispensable à la compréhension de la troisième. Il s'agira de relever, sur base des entretiens réalisés, les éléments pouvant infirmer ou confirmer la mise en place d'une pratique d'accompagnement à Lauzelle. Dans la positive, ce mémoire aura mis en évidence une méthode permettant de lutter contre le redoublement et ainsi réduire les inégalités sociales que celui-ci engendre.

## B. Légitimation

Hughes Draelants a réalisé un travail important concernant la légitimation des réformes auprès des enseignants. Il en ressort qu'outre la légitimité cognitive et normative, une légitimité pragmatique doit être construite autour de ces réformes. Il s'agit de mettre en place des conditions institutionnelles qui rendent recevables et praticables les idées qui les accompagnent. Il s'agit donc d'opérer également un changement sur l'institution et non pas uniquement sur les individus<sup>74</sup>.

Des changements de politique institutionnelle feront cependant inévitablement apparaître des tensions si ses visées entrent en opposition plus ou moins frontale avec les conséquences des normes locales<sup>75</sup>. Cela implique que la légitimité d'une réforme soit bien souvent mise à mal quand celle-ci défend une vision politique de ce qui devrait se faire et que cette vision est en opposition avec les pratiques mises en œuvre sur le terrain.

Au niveau de l'enseignant, une réforme sera considérée comme légitime si celle-ci est applicable au sein de la classe<sup>76</sup>. Et cette praticabilité dépend des logiques dominantes au sein de l'établissement. Ainsi, certaines réformes se verront bien accueillies dans certains établissements alors que dans d'autres, celles-ci se verront être fortement contestées.

Il ne s'agit pas uniquement d'une contestation des recherches en sciences de l'éducation. Un des messages des enseignants est également d'affirmer leur autonomie professionnelle. Ceux-

---

<sup>74</sup> H. DRAELANTS, *Les épreuves locales de légitimité des réformes pédagogiques*, 2007, page 15.

<sup>75</sup> H. DRAELANTS, *Les épreuves locales de légitimité des réformes pédagogiques*, 2007, page 5.

<sup>76</sup> H. DRAELANTS, *Les épreuves locales de légitimité des réformes pédagogiques*, 2007, page 9.

ci cherchant à garder une autonomie vis-à-vis du pouvoir subsidiant et des experts en pédagogie<sup>77</sup>. Nous voyons qu'il ne suffit pas d'imposer une réforme pour réaliser des changements dans la structure éducative. Il convient d'obtenir l'adhésion intime des acteurs locaux à celles-ci. Cela nécessite alors que ceux-ci perçoivent comme légitimes les changements proposés<sup>78</sup>.

C'est d'ailleurs ce qui a manqué lors de la réforme du premier degré. Celle-ci véhiculait une vision naïve de l'élève<sup>79</sup> qui a logiquement miné sa légitimité auprès des enseignants. Ceux-ci jugeaient le bien-fondé de la réforme principalement sur les effets qu'elle produisait chez les élèves et leur capacité de s'adapter à ces nouveaux changements<sup>80</sup>.

La fin de la « menace » du redoublement a alors provoqué des difficultés en classe. La réforme n'a pas été acceptée par les professeurs, car celle-ci ne remplissait pas un nombre important de conditions permettant sa plausibilité<sup>81</sup>. Cela a compliqué son application. Ceci nous amène à conclure que d'un point de vue sociologique, la légitimité de l'action publique n'est pas réductible à la question de la légalité et du respect des procédures démocratiques<sup>82</sup>.

### C. L'accompagnement

Nous voyons la difficulté de modifier les pratiques des enseignants. Si les études portent principalement sur la légitimation des réformes, il n'est nullement démontré que de la légitimité d'une réforme en découle forcément son application. La typologie d'Issaïeva, regroupant les enseignants en quatre groupes selon deux critères (sceptique ou convaincu concernant les méfaits socioaffectifs du redoublement ; sceptique ou convaincu que le redoublement offre une seconde chance) ne nous dit pas quelles sont leurs pratiques en fonction de leurs conceptions.

---

<sup>77</sup> H. DRAELANTS, *Les épreuves locales de légitimité des réformes pédagogiques*, 2007, page 10.

<sup>78</sup> H. DRAELANTS, *Les épreuves locales de légitimité des réformes pédagogiques*, 2007, page 6 et 7.

<sup>79</sup> H. DRAELANTS, *Les épreuves locales de légitimité des réformes pédagogiques*, 2007, page 14.

<sup>80</sup> H. DRAELANTS, *Les épreuves locales de légitimité des réformes pédagogiques*, 2007, page 6.

<sup>81</sup> H. DRAELANTS, *Les épreuves locales de légitimité des réformes pédagogiques*, 2007, page 3.

<sup>82</sup> H. DRAELANTS, *Les épreuves locales de légitimité des réformes pédagogiques*, 2007, page 6.

Le sens commun voudrait que pour qu'une réforme soit appliquée, elle paraisse légitime. Pour qu'elle paraisse légitime, une explication voire une démonstration de ses bienfaits serait nécessaire. Hughes Draelants, dans son article sur les fonctions latentes du redoublement, démontre qu'une explication ou une démonstration ne permet pas pour autant de légitimer une réforme. Suivant le même raisonnement, une réforme qui serait légitimée serait-elle dès lors appliquée ?

La remise en cause du savoir scientifique par les enseignants qui, eux, possède un savoir de terrain est un clivage à dépasser pour résoudre la problématique du redoublement. Ce clivage peut fortement se ressentir, car les normes politiques qui se basent sur les recherches scientifiques régissent l'école. Or, dans son fonctionnement, l'institution scolaire s'octroie le privilège d'institutionnaliser les pratiques et les innovations. Que celles soient culturelles où venant de dynamique de création<sup>83</sup>. Nous butons dès lors sur des éléments qui sont davantage de forme que de fond.

Une pratique peut dès lors se révéler être extrêmement émancipatrice si elle est le fruit de la réflexion des acteurs de terrain. Tandis que cette même pratique peut être considérée comme destructrice et aliénante si elle émane de l'institution. L'enjeu n'est donc pas tant sur les pratiques à mettre en place, mais sur le processus de création de ces pratiques.

Dans le livre « *Accompagner : un agir professionnel* », Caroline Dozot, une accompagnatrice explique comment, au terme d'un processus d'accompagnement, un groupe d'enseignants a fini par travailler sur une démarche d'évaluation qu'il ne souhaitait pas envisager et a finalement rejoint ses propositions<sup>84</sup>.

Les processus d'accompagnement nous semblent être une démarche intéressante pour sortir de l'impasse actuelle, car ceux-ci se basent sur la pratique réflexive des acteurs. Le professeur

---

<sup>83</sup> BOUCENNA, S. (2012). Chapitre 4. Questions, enjeux et dilemmes d'une accompagnatrice dans un contexte d'innovation. Dans É. Charlier & S. Biémar (Dir), *Accompagner : Un agir professionnel*, Bruxelles, De Boeck Supérieur, page 85.

<sup>84</sup> JORRO, A. (2012). Préface. L'accompagnement, comme processus singulier et comme paradigme. Dans É. Charlier & S. Biémar (Dir), *Accompagner : Un agir professionnel*, Bruxelles, De Boeck Supérieur, page 6.

accompagné est alors amené à cheminer dans sa réflexion. Ce cheminement est rendu possible par diverses conditions mises en place par un accompagnateur<sup>85</sup>.

Dans les lignes qui suivront, nous détaillerons un peu plus en profondeur ce qu'est « l'accompagnement ». Si nous devons en résumer la philosophie, nous dirons que : « l'accompagné est placé au centre, responsable de son cheminement ; l'accompagnement s'ancre directement dans les préoccupations de l'accompagner ; l'accompagnement vise à rendre in fine inutile l'*accompagnateur* »<sup>86</sup>. Ainsi, le rôle de l'accompagnateur est de prendre la personne là où elle est et l'amener à cheminer à son rythme dans la construction et la validation de son nouveau projet ainsi qu'être autonome dans ce processus de construction et de validation<sup>87</sup>.

### C.1. Les composantes de l'accompagnement

Tout accompagnement s'établit sur une relation entre la personne accompagnante et la personne accompagnée. Notons qu'il peut également s'agir de groupe de personnes, tant pour les accompagnateurs que pour les accompagnés. Cette relation est la première condition nécessaire, mais non suffisante, pour que l'on puisse à proprement parler d'accompagnement. La relation va amorcer le processus d'accompagnement et va perdurer tout au long de celui-ci. Nous pouvons donc parler d'un tissage continu sur lequel se construit l'accompagnement<sup>88</sup>.

La relation entre accompagnateur et accompagné évolue tout au long de l'accompagnement. Durant celui-ci, l'accompagnateur occupe plusieurs postures en fonction des attentes et des besoins de l'accompagné. L'accompagnateur est à la fois un praticien réflexif, car il se développe professionnellement lui aussi durant l'accompagnement ; un gardien du cap, au

---

<sup>85</sup> CHARLIER, É. & BIÉMAR, S. (2012). Introduction. Dans É. Charlier & S. Biémar (Dir), *Accompagner : Un agir professionnel*, Bruxelles, De Boeck Supérieur, page 12.

<sup>86</sup> DOZOT, C. (2012). Chapitre 3. Pratiques d'accompagnement individualisé dans le cadre d'un dispositif d'aide aux étudiants de l'enseignement supérieur en réorientation: Démarche réflexive comme outil d'analyse et facteurs d'évolution dans le temps. Dans É. Charlier & S. BIÉMAR (Dir), *Accompagner : Un agir professionnel*, Bruxelles, De Boeck Supérieur, page 71.

<sup>87</sup> Ibid.

<sup>88</sup> BIÉMAR, S. & CASTIN, J. (2012). Chapitre 2. La posture singulière d'un pair accompagnateur: Récit d'une expérience menée avec des directeurs d'établissements secondaire en Communauté française de Belgique. Dans É. Charlier & S. Biémar (Dir), *Accompagner : Un agir professionnel*, Bruxelles, De Boeck Supérieur, pages 44 et 45.

travers d'un fil conducteur il maintient les accompagnés sur la tâche ; un garant des cohérences du dispositif ; un catalyseur qui aide à structurer et à mettre en forme ; ainsi qu'un référent qui peut renvoyer l'accompagné vers d'autres ressources<sup>89</sup>.

De manière plus concrète, il s'agit pour l'accompagnateur d'aider l'accompagné à recueillir des informations sur sa propre situation ; de l'aider à analyser sa situation afin d'identifier ses demandes, attentes et besoins ; de l'aider à se donner des objectifs d'action ; de l'aider à prendre des décisions, de l'aider à mettre en œuvre des actions pour atteindre un objectif ; de lui permettre de réguler et adapter les actions entreprises en vue de les améliorer<sup>90</sup>.

### C.2. Les bases de l'accompagnement

Lors de l'accompagnement, l'accompagné garde tout son pouvoir d'agir. L'accompagnement donne un espace pour lui permettre de prendre conscience de ce qu'il est et de ses potentialités. Dans cette optique, tout accompagnement s'avère être transitoire puisqu'il a pour finalité de rendre la personne accompagnée autonome<sup>91</sup>.

Cette quête d'autonomie dans laquelle tout accompagnement s'inscrit est un élément à communiquer lors du début de l'accompagnement. Il serait hasardeux d'entretenir une relation basée sur des attentes implicites opposées du duo accompagnateur accompagné. Ainsi, il apparaît que les objectifs du processus d'accompagnement doivent être communiqués clairement et de manière systématique. Ces objectifs doivent également être évalués et au besoin renégociés<sup>92</sup>. La relation étant la base sur laquelle s'établit le processus d'accompagnement, celle-ci ne peut souffrir d'une altération de la confiance que se porte

---

<sup>89</sup> CHARLIER, É. & BIÉMAR, S. (2012). Conclusion. Dans É. Charlier & S. Biémar (Dir), *Accompagner : Un agir professionnel*, Bruxelles, De Boeck Supérieur, page 156.

<sup>90</sup> BIÉMAR, S. (2012). Chapitre 1. Accompagner un groupe d'enseignants dans une école : une grille de compétences. Dans É. Charlier & S. Biémar (Dir), *Accompagner : Un agir professionnel*, Bruxelles, De Boeck Supérieur, page 21.

<sup>91</sup> BIÉMAR, S. & CASTIN, J. (2012). Chapitre 2. La posture singulière d'un pair accompagnateur: Récit d'une expérience menée avec des directeurs d'établissements secondaire en Communauté française de Belgique. Dans É. Charlier & S. Biémar (Dir), *Accompagner : Un agir professionnel*, Bruxelles, De Boeck Supérieur, page 41.

<sup>92</sup> DOZOT, C. (2012). Chapitre 3. Pratiques d'accompagnement individualisé dans le cadre d'un dispositif d'aide aux étudiants de l'enseignement supérieur en réorientation: Démarche réflexive comme outil d'analyse et facteurs d'évolution dans le temps. Dans É. Charlier & S. Biémar (Dir), *Accompagner : Un agir professionnel*, Bruxelles, De Boeck Supérieur, page 68.

mutuellement accompagnateur et accompagné. Il importe donc de disposer d'un espace de régulation institutionnalisé.

L'accompagnement, se basant sur la pratique réflexive des acteurs, se distingue de la formation par l'aménagement d'un espace de création et non uniquement d'appropriation<sup>93</sup>. Bien que l'accompagnateur puisse par moment prendre une posture de formateur, c'est dans l'optique de permettre à l'accompagné d'avoir les instruments nécessaires lui donnant une prise sur son réel. La formation est donc un moyen de permettre l'accompagnement sans en être la fin.

Donner une prise à l'accompagné sur son réel suppose qu'il ait également une prise sur le processus, sans cela, les méthodes d'accompagnement souffriraient d'incohérences internes. L'accompagnateur sera donc vigilant, sur base d'objectifs communs définis, à ne pas préconcevoir le trajet à effectuer. Il est lui-même en cheminement avec l'accompagné et créerait une situation de dépendance s'il choisissait les chemins à emprunter à la place de l'accompagné. Cela implique que l'accompagnateur renonce à avoir une influence directe sur le projet et qu'il considère que les pertes de temps, les imperfections voire les échecs sont des étapes faisant partie intégrante du processus d'accompagnement<sup>94</sup>.

### C.3. Les postures de l'accompagnateur

La posture de l'accompagnateur est particulière. En effet, cette posture va directement influencer la relation qu'il entretient avec l'accompagné. Ne posséder que la posture de formateur, par exemple, placera l'accompagné en résistance. S'il y a résistance, nous ne sommes plus dans de l'accompagnement<sup>95</sup>. Tout au long de la relation, l'accompagnateur devra donner des conseils (posture de consultant), orienter un choix (posture de guide), gérer

---

<sup>93</sup> BOUCENNA, S. (2012). Chapitre 4. Questions, enjeux et dilemmes d'une accompagnatrice dans un contexte d'innovation. Dans É. Charlier & S. Biémar (Dir), *Accompagner : Un agir professionnel*, Bruxelles, De Boeck Supérieur, page 87.

<sup>94</sup> BOUCENNA, S. (2012). Chapitre 4. Questions, enjeux et dilemmes d'une accompagnatrice dans un contexte d'innovation. Dans É. CHARLIER & S. Biémar (Dir), *Accompagner : Un agir professionnel*, Bruxelles, De Boeck Supérieur, page 87.

<sup>95</sup> CUCHE, C., CANIVET, C. & DONNAY, J. (2012). Chapitre 8. L'accompagnement, source de création de savoirs: Une approche ethnométhologique. Dans É. Charlier & S. Biémar (Dir), *Accompagner : Un agir professionnel*, Bruxelles, De Boeck Supérieur, page 148.

des conflits (posture de médiateur), socialiser (posture de mentor), aider à être performant (performant coach)<sup>96</sup>.

Pour autant, l'accompagnateur ne peut être une personne pouvant adopter les postures décrites dans le paragraphe précédent sans discernement. Il se doit de pouvoir évaluer de manière constante sa relation à l'accompagné pour ajuster sa posture en fonction de celle-ci, mais également en fonction des besoins de celui-ci. C'est le délicat jeu relationnel auquel participe l'accompagnateur. Il se différencie ainsi d'une proposition de service (qui recourt aux conseils), d'une supervision (qui prend appui sur une forme d'évaluation), d'une médiation (qui se centre sur la gestion de conflits) ou d'une formation (qui apporte des contenus)<sup>97</sup>. Il maîtrise ces quatre registres et il a la capacité de passer de l'un à l'autre. Son rôle et de pouvoir adopter une de ces postures et d'en changer en fonction des éléments observés sur le terrain.

La distance relationnelle qu'ont les intervenants est également un paramètre que l'accompagnateur doit garder en tête. Le but de tout accompagnement étant l'autonomisation des personnes, l'accompagnateur doit jouer entre distance et proximité, entre présence et absence<sup>98</sup>.

Ce jeu d'aller et de retour fait partie intégrante des compétences de l'accompagnateur. Dans les processus d'innovation, les parties prenantes du processus d'accompagnement peuvent éprouver la nécessité de disposer d'un espace de résistance<sup>99</sup>. L'aménagement de cet espace et

---

<sup>96</sup> BIÉMAR, S. & CASTIN, J. (2012). Chapitre 2. La posture singulière d'un pair accompagnateur: Récit d'une expérience menée avec des directeurs d'établissements secondaire en Communauté française de Belgique. Dans É. Charlier & S. Biémar (Dir), *Accompagner : Un agir professionnel*, Bruxelles, De Boeck Supérieur, page 42.

<sup>97</sup> BIÉMAR, S. (2012). Chapitre 1. Accompagner un groupe d'enseignants dans une école : une grille de compétences. Dans É. Charlier & S. Biémar (Dir), *Accompagner : Un agir professionnel*, Bruxelles, De Boeck Supérieur, page 21.

<sup>98</sup> BIÉMAR, S. (2012). Chapitre 1. Accompagner un groupe d'enseignants dans une école : une grille de compétences. Dans É. Charlier & S. Biémar (Dir), *Accompagner : Un agir professionnel*, Bruxelles, De Boeck Supérieur, page 21.

<sup>99</sup> BOUCENNA, S. (2012). Chapitre 4. Questions, enjeux et dilemmes d'une accompagnatrice dans un contexte d'innovation. Dans É. Charlier & S. Biémar (Dir), *Accompagner : Un agir professionnel*, Bruxelles, De Boeck Supérieur, page 86.

la mise en place des conditions de sa possible utilisation sont là aussi de la responsabilité de l'accompagnateur.

#### D. Une pratique d'accompagnement à l'école de Lauzelle

Sur base des entretiens réalisés avec les enseignants travaillant à Lauzelle lors de la création de l'école, une mise en évidence des éléments qui ont pu permettre de modifier les conceptions des enseignants à propos du redoublement sera faite.

##### D.1. Modalités pratiques

Les modalités pratiques qui ont permis ce changement de conception seront tout d'abord explicitées. Une attention particulière sera portée au rôle qu'a occupé la direction lors de la création du projet de l'école. Des constatations émises par les enseignants pointant que, par moment, la direction n'était pas dans un processus d'accompagnement clôtureront cette partie.

La direction avait pointé un manque de structure de transition entre la première et la deuxième année. Avec le système de promotion automatique, ce manque de structure de transition a été la cause d'une série de difficultés bien réelles vécues par les enseignants.

Le groupe qui s'est constitué pour mettre en place le projet de l'école de Lauzelle était constitué sur base volontaire. Les enseignants qui voulaient investir du temps dans ce projet et mettre en place des pédagogies actives étaient invités à y participer. Il y avait donc une volonté des enseignants de réfléchir sur leurs pratiques. Cela a facilité l'émergence d'une cohérence d'équipe et la création d'un collectif.

Pour créer les structures de transition manquantes entre la première et la deuxième, des réunions pédagogiques ont été mises en place. Durant les deux voire trois premières années, les enseignants se rencontraient deux à trois heures par semaine afin de réfléchir à leurs pratiques et assurer une cohérence d'équipe. Le nombre de journées de formation était beaucoup plus important qu'actuellement, des formations durant les week-ends ont même été organisées.

Durant ces moments de concertation, de la littérature scientifique était mise à disposition des enseignants par la direction. Celle-ci était relativement bien informée des méfaits du

redoublement et elle se basait sur des recherches effectuées sur le redoublement pour défendre le cadre législatif mis en place à l'époque. Le redoublement venait d'être interdit en première secondaire. Les enseignants ont également pu s'inspirer de documents présentant la pédagogie des pays nordiques.

Cela a, entre autres, conduit à la mise en place de modes particuliers d'évaluation. Par exemple, dans le premier degré, les élèves ne recevaient pas de note numérique. Ils étaient évalués sur base d'un système « feu rouge – feu vert ».

Une certaine crainte était présente au niveau de la direction. Durant les premières années, il n'y avait pas de retour extérieur sur l'efficacité du processus mis en place. La direction fut rassurée par la suite en constatant que le niveau des élèves en troisième était au moins égal à celui de l'école principale.

Avec l'augmentation de la taille de l'école, des éléments pratiques ont rendu plus compliquée la tenue de ces réunions qui n'ont dès lors plus été aussi régulières. Cependant, nous pouvons noter qu'une réflexion collective reste encore fort présente. À titre d'exemple, une réflexion sur l'obligation ou la nécessité de réaliser des bilans diagnostiques en fin de première a été réalisé. Cette réflexion a abouti à un changement de pratique, car des travaux ludiques ont pu être proposés pendant les vacances aux élèves les plus en difficulté. Bien que cette modification de pratique ait été encadrée par des structures formalisées, les réunions informelles ou des réunions d'équipe sur des thématiques particulières sont toujours existantes.

Le cadre ayant permis l'institutionnalisation de ces réunions de réflexion et de mise en délibération des pratiques a été porté par la direction. Celle-ci, de son propre aveu, ne prenait pas position sur les pratiques à mettre en place. Elle indiquait la direction et elle donnait les balises méthodologiques et un apport théorique. L'extrait ci-dessous, issu dans l'entretien réalisé avec la direction en témoigne :

*Moi j'étais [Directeur] plutôt ... bah oui, formateur. C'est-à-dire que j'amenais surtout des faits concrets, des expériences, des réalités qui engendraient des discussions. Tout en disant très clairement au départ que mon travail était de*

*prouver que cette évaluation devait être dans ce fameux cadre constructif et pas sélectif. Mais j'avais peu de gens à convaincre, car au départ les gens qui étaient là, c'était des personnes qui avaient dans différentes écoles, rencontré un questionnement là-dessus.*

Cela suppose donc une souplesse de la direction pour pouvoir accepter un décalage entre les réponses qu'elle pense pertinentes et les réponses apportées par l'équipe pédagogique. Nous décelons ici une posture qui met davantage en avant le rôle d'accompagnateur que celui de gestionnaire.

Les enseignants à l'origine de l'école de Lauzelle avec qui un entretien a été réalisé ont confirmé avoir un cadre structurant mis en place par la direction. Ceux-ci se sentaient libres d'avancer dans le cadre décrit. La direction recentrait les débats lorsque ceux-ci ne rentraient plus dans le cadre défini précédemment.

Pour autant, à d'autres moments, la direction a eu pour rôle de trancher certaines situations et de maintenir une direction pour certains dispositifs. Il est à remarquer que l'accompagnement a dans ce cas-ci une particularité importante. La double casquette de celui qui le réalise, à la fois accompagnateur et directeur.

La direction occupait donc un double rôle. Celui de gestionnaire de l'école et de formateur. Ces deux rôles pouvant entrer en contradiction. Cela implique que la direction n'a pas toujours été uniquement garante du cadre, mais également amenée à trancher certains sujets. Ce fut apprécié des enseignants qui étaient en faveur de méthodes actives et de moins de redoublement.

*Pour résumer, tu étais assez content que la direction a tenu bon sur le redoublement car il y avait une lutte entre professeur et que cela a été tranché au niveau de la direction ?*

*Enseignant : oui, je pense. C'est-à-dire que ça a été imposé parce qu'au départ, l'esprit de la réforme allait dans ce sens-là. Donc on a suivi la réforme et on l'a appliqué même si certains professeurs étaient mécontents. Mais on n'en a pas vraiment discuté.*

Oui, je pense. C'est-à-dire que ça a été imposé parce qu'au départ, l'esprit de la réforme allait dans ce sens-là. Donc on a suivi la réforme et on l'a appliqué même si certains professeurs étaient mécontents. Mais on n'en a pas vraiment discuté.

Les réunions servaient alors de moment de réflexion, mais également de validation d'une ligne pédagogique. La place que prenait la direction dans ce moment apparaît dès lors être plus ambiguë. Un enseignant se montre critique vis-à-vis du processus et constate l'ambiguïté des fonctions de certains. Analysé de cette manière, cela permettait d'obtenir une adhésion des enseignants qui soit plus large qu'un système top-down.

*Il y avait des réunions de coordination au début de Lauzelle, comme les choses y étaient discutées, mais il s'agissait surtout de les avaliser.*

#### D.2. Limites du processus

Afin de compléter le cadrage théorique à propos de l'accompagnement et afin de prendre de la hauteur par rapport au processus d'accompagnement de Lauzelle, un entretien réalisé avec deux praticiens de l'accompagnement<sup>100</sup> afin de pouvoir cerner au mieux les spécificités de cette pratique, son potentiel et ses limites.

Ceux-ci réalisent dans des conditions difficiles un accompagnement dans une école bruxelloise. Ils avaient pour mission de permettre la mise en place de pédagogie active au sein de cette école. L'équipe d'accompagnement étant relativement novice dans la discipline, un accompagnement de l'équipe d'accompagnement a été mis en place pour compenser cette difficulté. Cela a donné des conditions optimales pour permettre à l'équipe d'accompagnement de transformer son vécu en expérience.

Une condition primordiale identifiée afin de réaliser un accompagnement dans les meilleures conditions est la volonté des personnes de rentrer en réflexion. Il faut accepter de remettre ses pratiques en question. Cela demande donc un investissement en temps supérieur à la simple prestation en classe.

---

<sup>100</sup> Voir annexe : Catherine et Lionel

L'accompagnement consiste à proposer un cadre aux gens pour qu'ils puissent réfléchir. Une deuxième limite identifiée est le manque de capacité réflexive des personnes accompagnées. Il s'agit alors d'adapter les dispositifs pour fournir de la matière dont les personnes puissent se saisir. Il faut alors amener des références, de la théorie, montrer des exemples afin d'amorcer le processus de réflexion. Dans ces situations, un changement de posture devra alors être opéré en cours d'accompagnement. L'accompagnateur donnera dans un premier temps des repères normatifs afin que les accompagnés puissent avoir les outils nécessaires à la construction d'une réflexion critique. Dans un second temps il laissera les accompagnés cheminer dans leur réflexion.

Ce cheminement est constitué d'allers et retours entre action et réflexion. L'accompagnement place les accompagnés dans une posture de praticien réflexif. Le praticien réflexif se sert de sa pratique pour alimenter sa réflexion et use de sa réflexion pour ajuster ses pratiques. Il s'agit donc d'entraîner les enseignants à être des praticiens réflexifs pour que les dynamiques créatives ne s'arrêtent pas avec l'accompagnement. Un lien peut être fait avec l'école de Lauzelle où les enseignants sont restés en réflexion malgré la fin des moments institutionnalisés.

À ce titre, dans l'optique de former des praticiens réflexifs, il ne faut pas que les accompagnateurs imposent leurs réponses et leurs pratiques. Les pratiques à mettre en place, par exemple pour lutter contre le redoublement, doivent être adaptées au contexte de l'école, à sa culture et à son historicité. À ce titre, les réponses trouvées par une équipe ne sont jamais que temporaires. Dans cette optique-là, il n'appartient pas à l'équipe d'accompagnement de prendre une posture de juge et de dire si les pratiques sont bonnes ou mauvaises.

L'appel à une équipe d'accompagnement extérieure peut générer des problématiques relationnelles qui n'ont pas été présentes à l'école de Lauzelle. Cela est dû à l'internalisation de l'accompagnement. Les accompagnateurs ont des missions en général très précises, ce qui permet d'éviter que les accompagnateurs ne soient instrumentalisés par l'équipe dirigeante ou par les travailleurs. Les accompagnateurs arrivent donc sur un terrain qu'ils ont pour mission de modifier sans entrer dans des logiques de pouvoir. L'accompagnement reste pourtant

intrinsèquement conflictuel, car l'on vient remettre en question ou perturber les éléments du système. Il s'agit d'opérer une transformation des pratiques, qui peut dans certains cas être difficile, sans user de moyens coercitifs ou d'autorité. Les tensions qui se créent ne sont alors pas contenues, mais se déversent tout entier dans la relation entre les accompagnés et les accompagnateurs. L'accompagnement peut se révéler être insécurisant pour les accompagnateurs. Ceux-ci doivent, dans un milieu qu'ils ne maîtrisent pas, modifier les pratiques d'une équipe en veillant à ne pas se faire instrumentaliser par une des parties de l'équipe.

### D.3. Synthèse

La nécessité de l'accompagnement dans la transformation des pratiques cache un problème plus large. Les enseignants ne sont pas entraînés au cours de leur formation à vivre, discuter et évaluer les pratiques. Les écoles ne permettent pas non plus cette réflexion. Il s'agit donc de redonner aux enseignants les outils pour occuper cette place de praticien réflexif. Cette posture de praticien réflexif permet aux enseignants de créer leur identité professionnelle. Sur base de leur vécu, cette posture leur permet de créer des cadres conceptuels pour analyser la vie scolaire et réaliser pleinement la fonction de transformateur social inhérente au métier d'enseignant.

Les enseignants ne devraient pas avoir besoin d'accompagnement. L'accompagnement leur donne un espace de réflexion qui est institutionnalisé. L'idéal serait que les enseignants puissent d'eux-mêmes créer leur propre espace de réflexion. L'accompagnement pallie au manque d'autonomie.

Les solutions qui émergent d'un accompagnement sont temporaires. Dans la même optique, l'accompagnement lui-même se doit d'être également une solution temporaire. Il s'agit d'un procédé permettant d'amorcer ou de catalyser les réflexions des enseignants. Ceux-ci sont soit en déficit de réflexion, soit leur réflexion n'arrive pas à faire écho à d'autres ce qui aurait permis la construction de savoir. Cette situation est très problématique car les enseignants doivent porter un cadre émancipateur alors qu'ils sont eux-mêmes en incapacité de penser, c'est-à-dire d'être émancipé.

## Conclusion

Les différentes études scientifiques menées sur le redoublement sont très critiques vis-à-vis de cette pratique. Cette dernière ne remplit que très imparfaitement son rôle de remise à niveau des élèves en difficulté, provoque une baisse d'estime de soi chez les élèves redoublant, augmente fortement le risque de décrochage scolaire, participe à la création d'inégalités sociales et provoque une hausse substantielle du coût de l'enseignement. Face à une littérature unanime et abondante sur le sujet, la conclusion qui s'impose est que le redoublement est une pratique peu recommandable pratique.

Cependant, il reste un décalage entre ce qui semble une évidence en regard des résultats des études ainsi que des recherches disponibles et la pratique des acteurs. La réalité des acteurs de terrain ne peut pas être balayée d'un revers de la main par ces différentes études. Les enseignants sont confrontés à des problèmes qui sont bien réels auxquels le redoublement apporte une solution. Bien qu'ils puissent se montrer critiques vis-à-vis de ce fonctionnement, ceux-ci ne disposent pas des outils nécessaires pour sortir du système. Certes, le redoublement propose une solution à des problèmes concrets, mais une solution imparfaite, car elle a de nombreux effets négatifs qui ont été mis en évidence dans le paragraphe précédent.

Des études ont déjà démontré que les enseignants avaient des avis divergents sur la question du redoublement. Le travail de recherche empirique a confirmé ces études. Intégrant à notre modèle d'analyse les particularités du système scolaire de la Fédération Wallonie-Bruxelles (quasi-marché scolaire), nous avons groupés les enseignants en fonction du type d'école dans laquelle ceux-ci travaillent. Des différences notables entre groupes ont été mises en évidence.

Dans un premier groupe se trouvent les enseignants des écoles réputées, un deuxième groupe est composé des enseignants des écoles à public varié. Les troisième et quatrième groupes comprennent respectivement les enseignants travaillant actuellement à l'école de Lauzelle et les enseignants ayant été à l'origine du projet de l'école de Lauzelle. En analysant les résultats, nous observons que les conceptions des enseignants des écoles réputées et des écoles à publics varié restent fort proches. Il en est de même pour les groupes comprenant les enseignants actuels de l'école de Lauzelle et celui des enseignants à l'origine du projet.

Il a aussi été constaté que les conceptions des enseignants sur le redoublement ont été durablement modifiées dans l'école de Lauzelle. Les enseignants de Lauzelle montraient une relativement grande cohérence au niveau de leurs réponses. Le point le plus marquant fut cependant la manière d'aborder les situations. Alors que les enseignants des écoles réputées ou à public varié parlaient des besoins du système scolaire, les enseignants de l'école de Lauzelle parlaient des besoins des élèves. Ceci traduit la différence de conceptions entre les enseignants des différents groupes. La modification des conceptions a permis aux enseignants de l'école de Lauzelle de mobiliser d'autres grilles d'analyse pour effectuer un retour réflexif sur leurs pratiques.

Les conditions pratiques de cette transformation ont ensuite été recherchées dans les entretiens réalisés avec les enseignants à l'origine de l'école de Lauzelle. Les pratiques mises en place se rapprochaient fortement de celles utilisées dans les pratiques d'accompagnement. Il s'agissait de permettre aux enseignants d'avoir un cheminement libre dans leurs réflexions tout en ayant une personne de référence qui soit garante du cadre et qui puisse, au besoin, amener une expertise.

Sans pouvoir établir un lien de causalité, il a été constaté que dans le cas de l'école de Lauzelle, à la suite de la mise en place d'un processus d'accompagnement, les conceptions et les pratiques des enseignants ont évolué durablement. Les enseignants de l'école de Lauzelle sont légèrement mieux informés sur le redoublement que leurs homologues des écoles réputées et à public varié. Cependant, la différence est si faible qu'elle ne permet pas d'expliquer le changement de conception à elle seule. Pour arriver à une telle transformation, une assimilation de connaissances à propos du redoublement semble donc insuffisante. L'accompagnement, grâce à ses processus de réflexion, permettrait un accommodement qui assure une modification durable des pratiques.

Le double rôle de la direction, celui du gestionnaire et d'accompagnateur, induit que le processus mis en place à l'école de Lauzelle ne peut être considéré comme un accompagnement au sens strict. Il s'apparente plutôt à un ensemble de pratiques proche de l'accompagnement. Réaliser un accompagnement n'étant pas une fin en soi, une réflexion a

été menée sur ce qui le constitue. Il s'agit de l'institutionnalisation d'un espace de réflexion afin que les enseignants puissent amorcer individuellement leur réflexion et que les réflexions les plus abouties puissent se faire échos l'une l'autre afin de permettre la création d'un savoir collectif permettant de modifier les pratiques.

Sous cet angle, l'accompagnement apparaît donc être une structure obligeant les enseignants à penser. Il propose un cadre institutionnel pour que les enseignants les plus en difficulté puissent amorcer une démarche réflexive et pour que les réflexions les plus avancées puissent se faire échos l'une l'autre afin de construire un savoir collectif et d'élaborer des pratiques. L'accompagnement est une solution provisoire au manque réflexivité des enseignants. Il permet de réhabiliter les enseignants dans leur rôle de praticien réflexif en leur permettant de critiquer leurs pratiques. Le cadre émancipateur de l'école peut alors être tenu par des individus qui sont eux-mêmes en capacité de s'émanciper.

Les enseignants des écoles réputées et à public varié mettaient fortement en avant les dispositifs de remédiation existant ainsi que leur accessibilité. L'usage de remédiation en dehors de la classe permet d'externaliser des problèmes découlant de situation vécue collectivement par la classe. Les remédiations permettraient de rééquilibrer tant bien que mal certaines différences entre élèves sans remettre en question les pratiques des enseignants qui sont à la source de ce déséquilibre. Dans cette optique, le dédouanement des enseignants en utilisant l'argument des remédiations peut être vu comme une tentative de préserver une estime de soi positive dans un système qui ne leur donne pas les outils pour internaliser certaines problématiques.

Pour clôturer, il est à remarquer que les enseignants de Lauzelle pratiquent une pédagogie active. Les fonctionnements dans l'école de Lauzelle n'ont pas été analysés du point de vue des sciences de l'éducation. Dès lors, serait-il possible de retrouver des processus d'accompagnement dans d'autres écoles à pédagogie alternative ? Le choix de la pédagogie active est-il un choix nécessaire si l'on souhaite mettre en place des processus d'accompagnement ou bien découlerait-il de ce processus ? Autant de questions qui mériteraient d'être traitées afin d'avoir une idée plus fine de la viabilité des méthodes

d'accompagnement dans la lutte contre le redoublement et les inégalités sociales par la réhabilitation d'une pensée critique au sein du corps enseignant.

## Bibliographie

### A. Ouvrages

- BIÉMAR, S. (2012). Chapitre 1. Accompagner un groupe d'enseignants dans une école : une grille de compétences. Dans É. Charlier & S. Biémar (Dir), *Accompagner : Un agir professionnel*, Bruxelles, De Boeck Supérieur.
- BIÉMAR, S. & Castin, J. (2012). Chapitre 2. La posture singulière d'un pair accompagnateur : Récit d'une expérience menée avec des directeurs d'établissements secondaire en Communauté française de Belgique. Dans É. Charlier & S. Biémar (Dir), *Accompagner : Un agir professionnel*, Bruxelles, De Boeck Supérieur.
- BOUCENNA, S. (2012). Chapitre 4. Questions, enjeux et dilemmes d'une accompagnatrice dans un contexte d'innovation. Dans É. Charlier & S. Biémar (Dir), *Accompagner : Un agir professionnel*, Bruxelles, De Boeck Supérieur.
- CHARLIER, É. & Biémar, S. (2012). Introduction. Dans É. Charlier & S. Biémar (Dir), *Accompagner : Un agir professionnel*, Bruxelles, De Boeck Supérieur.
- Charlier, É. & Biémar, S. (2012). Conclusion. Dans É. Charlier & S. Biémar (Dir), *Accompagner : Un agir professionnel*, Bruxelles, De Boeck Supérieur
- B. CHARLOT, *Du rapport au Savoir. Éléments pour une théorie*, Paris, Anthropos, 2002.
- G. CHAPPELLE et M. CRAHAY, *Réussir à apprendre*, PUF, collection «Apprendre», 2009.
- M. CRAHAY et G. MARCOUX, *Comment et pourquoi les enseignants décident du redoublement de certains élèves ?*, SL, SD.
- CUCHE, C., Canivet, C. & Donnay, J. (2012). Chapitre 8. L'accompagnement, source de création de savoirs: Une approche ethnométhologique. Dans É. Charlier & S. Biémar (Dir), *Accompagner : Un agir professionnel*, Bruxelles, De Boeck Supérieur.
- DOZOT, C. (2012). Chapitre 3. Pratiques d'accompagnement individualisé dans le cadre d'un dispositif d'aide aux étudiants de l'enseignement supérieur en réorientation : Démarche réflexive comme outil d'analyse et facteurs d'évolution dans le temps. Dans É. Charlier & S. Biémar (Dir), *Accompagner : Un agir professionnel*, Bruxelles, De Boeck Supérieur.

- F. DUBET, *Pourquoi ne croit-on pas les sociologues*, Éducation et société, 2002, page 18.
- V. DUPRIEZ et al, Le système scolaire, CRISP, dossier 76, 2011.
- H. DRAELANTS, *Les fonctions latentes du redoublement*, Éducation et société, 2008/1.
- H. DRAELANTS, *Les épreuves locales de légitimité des réformes pédagogiques*, 2007.
- R. GARY-BOBO, J-M ROBIN, *La question des redoublements. Analyse économique et problèmes statistiques*, Revue économique 2014/1.
- T. HOLMES, *Grade level Retention Effects ; A Meta-analysis of Research Studies in Flunking Grades*. Research and Policiens on Retention, Bristol, Farmer Press, 1990
- JORRO, A. (2012). Préface. L'accompagnement, comme processus singulier et comme paradigme. Dans É. Charlier & S. Biémar (Dir), *Accompagner : Un agir professionnel*, Bruxelles, De Boeck Supérieur.
- É. MANGEZ, *Régulation de l'action éducative dans les années 90*, Éducation et société, 2001, page 87
- Ministère de l'enseignement, décret du 24 juillet 1997 définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre. Le Moniteur Belge du 23 septembre 1997.
- Ministère de l'enseignement, décret du 26 juin 1983 définissant l'obligation scolaire. Le Moniteur Belge du 6 juillet 1983.
- P. ROBERT, *L'éducation en Finlande : les secrets d'une étonnante réussite*, 2008.
- D. TROUILLOURD et P. SARRAZIN, *Les connaissances actuelles sur l'effet Pygmalion : processus, poids et modulateurs*, Revue française de pédagogie, 2003
- L. VANCAMPENHOUDT, *La consultation des enseignants du secondaire*, 2004.

## B. Internet

- <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Le-meilleur-compromis-pour-tous>, consulté le 12 août 2017
- <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-FR.pdf>, consulté le 12 août 2017
- [https://perso.uclouvain.be/vincent.vandenbergh/Papers/IntervCSEF\\_charleroi.htm](https://perso.uclouvain.be/vincent.vandenbergh/Papers/IntervCSEF_charleroi.htm), consulté le 12 août 2017

- <http://donnees.banquemondiale.org/indicateur/SE.XPD.TOTL.GD.ZS?end=2014&locations=BE&start=2007&view=chart>, consulté le 12 août 2017.
- <https://data.oecd.org/fr/eduresource/depenses-publiques-d-education.htm>
- <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-FR.pdf>, consulté le 12 août 2017
- <http://www.levif.be/actualite/belgique/pisa-les-pietres-resultats-des-eleves-francophones/article-normal-582263.html>, consulté le 12 août 2017
- <http://www.enseignement.be/index.php?page=0&navi=2264>, consulté le 12 août 2017



## Annexes

### A. Entretien avec les enseignants des écoles réputées

#### A.1. Denis

**Dans le cadre d'un master en sciences du travail, je m'intéresse aux conceptions que les enseignants peuvent avoir du redoublement. Pouvez-vous brièvement vous présenter ainsi que décrire rapidement votre lieu de travail ?**

*Je suis professeur à l'Institut Saint-Boniface-Parnasse depuis 27 ans. J'ai auparavant travaillé trois ans dans une autre école. Je donne cours de sciences en 5<sup>e</sup> et 6<sup>e</sup> secondaire.*

**Pouvez-vous vous positionner sur certaines affirmations concernant le redoublement, sur une échelle de 1 à 5 ?(1 en total désaccord, 2 plutôt en désaccord, 3 neutre, 4 plutôt d'accord, 5 en total accord).**

• **Une pratique pédagogique qui vise à remettre un élève qui accuse des faiblesses sur les rails.**

2.

• **Une pratique pédagogique positive avant tout pour la classe. Sans cela, elle serait trop hétérogène.**

2.

• **Une réponse à la demande des parents des élèves qui ne risquent pas de doubler.**

4.

• **Une réponse à la demande des parents des élèves susceptibles de doubler.**

2.

• **Les parents voudraient que leur enfant double ?**

2.

• **Une pratique de sélection voulue par la direction de l'établissement.**

*3. Pas de manière consciente en tout cas. Les orientations vers d'autres filières jouent un rôle beaucoup plus important.*

• **Une pratique soutenue par les organisations syndicales soucieuses des conditions de travail des enseignants.**

3.

• **Une pratique contenant des objectifs pédagogiques, mais aussi disciplinaires.**

*4. Bien que cela ne devrait pas être le cas, cela l'est pour certains.*

• **Un pis-aller qui s'explique par un manque de dispositif de remédiation.**

2. *C'est plutôt quelque chose de culturel. Nous sommes dans un pays où nous avons toujours connu le redoublement, du coup les gens ne voient pas comment faire autrement.*

**Dans l'école dans laquelle vous êtes actuellement, vous pratiquez le redoublement en première secondaire ?**

*Le redoublement n'est pas pratiqué cette année-ci. J'en ai entendu parlé, mais je ne suis pas plus informé que ça de comment cela se passe.*

**Donnez-vous des préparations ?**

*Assez peu. Lorsque l'on fait cela, on vérifie en fait si les élèves savent bien recopier. J'ai été étudiant et élève avant eux, je sais bien comment cela fonctionne. Un recopie à midi les préparations à rendre pour treize heures. Quand j'en donne, c'est plus des travaux de recherche sur lesquels ils ne savent pas copier et où il y a une réelle plus-value à le faire à domicile. Mais cela est plutôt occasionnel.*

**Qu'est-ce qui fait selon vous que le redoublement est pratiqué aujourd'hui ?**

*Il y a énormément de culturel. Comme nous n'avons connu que cela en Belgique, cela nous semble naturel de redoubler. Mais cela peut avoir de gros effets socioaffectifs. Je me souviens d'un étudiant de rhéto qui a raté son année de justesse. Il l'a recommencé dans une autre école et est entré en dépression. Il a finalement obtenu son CESS dans une troisième école. Ou encore un élève qui a raté une année juste pour un cours (math 6h). Il a recommencé son année en math 4h, mais il était si juste l'année passée que math 4h aurait été réussie. Le problème est qu'ici entre la 5<sup>e</sup> et la 6<sup>e</sup> l'on ne peut pas changer d'option.*

**Est-ce que votre vision du redoublement a changé depuis votre sortie des études ?**

*Non pas vraiment. J'avais des doutes sur l'efficacité de cette pratique et ceux-ci se sont confirmés au fur et à mesure de mes années d'expérience. Mais je fais partie d'une minorité de professeurs. La majorité est pour.*

**Disposez-vous d'espace hors des conseils de classe où la question du redoublement est abordée ?**

*Non, le seul moment où cela est abordé, c'est durant les conseils de classe.*

**Vrai Faux**

- |   |              |
|---|--------------|
| <i>Le redoublement est une pratique davantage utilisée en FWB qu'en Flandre.</i>  | <b>Juste</b> |
| <i>Le redoublement est une pratique davantage utilisée en FWB qu'en Europe.</i>   | <b>Juste</b> |
| <i>Le redoublement est neutre budgétairement.</i>   | <b>Juste</b> |
| <i>Le redoublement est corrélé positivement aux résultats des études PISA (niveau de compétence acquise par les élèves, réduction des inégalités entre les élèves issus de milieux socioprofessionnels différents).</i> | <b>Juste</b> |
| <i>La décision de redoublement se fait sur des bases des résultats pédagogiques.</i>  | <b>Juste</b> |
| <i>Les délibérations sont la meilleure façon de décider ou non du redoublement.</i>   | <b>Juste</b> |

*Cette dernière affirmation est difficile, car, que proposer à la place. Dans les délibérations beaucoup de choses peuvent influencer. Si on fait le tour de vote dans un sens ou dans un autre, les personnes présentes, ce qu'elles disent. Une ou deux personnes peuvent vraiment influencer une délibération. Les directions, qui mènent les débats, quand elles connaissent bien les enseignants ont aussi un rôle important. Ainsi, parfois en donnant la parole à un professeur à un moment précis ou en allant chercher des professeurs du regard des situations penchent dans un sens plutôt que dans l'autre. Il me semble que les enseignants sont beaucoup plus sensibles lorsqu'il y a un échec dans sa branche.*

**Comment se positionne la direction par rapport au redoublement ?**

*Il n'y a pas de positionnement précis, elle suit le mouvement.*

**Est-ce que les conditions de travail sont plus difficiles ?**

*Pas vraiment, je n'en ai pas l'impression. Il y a toujours la menace du redoublement qui peut parfois aider pour tenir une classe, mais l'absence de redoublement ne crée pas de problème majeur.*

A.2. Anne-Catherine

**Dans le cadre d'un master en sciences du travail, je m'intéresse aux conceptions que les enseignants peuvent avoir du redoublement. Pouvez-vous brièvement vous présenter ainsi que décrire rapidement votre lieu de travail ?**

*Cela fait 20 ans que je donne cours, la plus grosse partie fut à Saint-Boniface. J'ai donné cours dans d'autres écoles secondaires, majoritairement dans le système catholique, un petit peu dans celui de l'état. J'ai donné cours à l'université, des séminaires. J'ai donné cours en Espagne en tant que lectrice de français. Cela correspond à assistante en français. À l'université les séminaires portaient sur de la pédagogie ou du français langue étrangère. J'ai travaillé en secondaire en Afrique. Je donne des cours littéraires, plutôt en français, histoire, latin, religion, espagnol et philosophie.*

**Pouvez-vous vous positionner sur certaines affirmations concernant le redoublement, sur une échelle de 1 à 5 ? (1 en total désaccord, 2 plutôt en désaccord, 3 neutre, 4 plutôt d'accord, 5 en total accord).**

**• Une pratique pédagogique qui vise à remettre un élève qui accuse des faiblesses sur les rails.**

*4. Le but affiché est celui-là, sinon, cela ne serait qu'une sanction négative. Est-ce que cela marche ? 50/50. Il y en a certains pour qui ça ne marche pas du tout, car ils sont seuls ; il faut faire des ateliers ou mettre en place un accompagnement. Les conditions de réussite de l'examen sont parfois difficiles, voire manquantes.*

**• Une pratique pédagogique positive avant tout pour la classe. Sans cela, elle serait trop hétérogène.**

*4. Oui, mais nous réfléchissons en termes d'individu et pas de classe. Une classe qui*

perd un élève qui traîne la jambe, elle sera plus homogène l'année prochaine, mais ce n'est pas ça qui influe sur le redoublement. C'est une conséquence logique, on ne fait pas de délibération en fonction des compositions de classe ; ce n'est pas recherché en tant que tel.

• **Une réponse à la demande des parents des élèves qui ne risquent pas de doubler.**

*1. Je n'ai jamais entendu ça. De toute façon, l'avis des parents, on s'en fout complètement. Il y a des professionnels qui décident entre professionnels au moment de la délibération, ce n'est pas l'avis des parents qui intervient. C'est de par les comportements de l'individu et de ses résultats. Le professeur ne peut pas minimaliser un résultat en fonction des demandes des parents. Il faut tenir compte de la réalité de l'élève.*

• **Une réponse à la demande des parents des élèves susceptibles de doubler.**

*4. Non, j'ai une amie qui a demandé pendant 6 ans à ce que l'on fasse redoubler son fils. Elle avait commencé en primaire. Il a finalement redoublé et cela lui a fait du bien. Si les parents demandent de doubler, nous nous partons du résultat, si l'élève à 50,03% et bien il passe. Même si les parents font des demandes. La demande des parents n'est pas un argument.*

• **Une pratique de sélection voulue par la direction de l'établissement.**

*1. Nous sommes dans une ASBL et le directeur doit rendre des comptes au pouvoir organisateur et le directeur n'a pas toute liberté dans ses choix. C'est certainement le choix du pouvoir organisateur alors. C'est un choix qui ici est remis en question de manière très régulière. Il y a des conseils de discussion sur le sujet qui s'étale sur deux-trois ans où les professeurs sont conviés. In fine, c'est ou le directeur si le PO lui en donne les largesses ou le PO avec le directeur, ou le PO tout seul qui prendra la décision finale. De manière pratique, le PO ne s'intéresse pas trop au pédagogique pour le moment, mais cela dépend de la composition du PO. L'historique est que pour l'instant le PO fait plutôt confiance au directeur qui est quand même tenu d'organiser les organes périodiques officiels obligatoires comme le conseil des professeurs et ce genre de décision ne pourrait pas être prise sans le conseil des professeurs si jamais il y avait changement. Pour l'instant le système fonctionne en tant que tel avec redoublement si jamais on passe à un système de non-redoublement, cela fera à nouveau un cycle de concertation avec les différents organes. In fine, le directeur prend la décision, mais si tout le monde est contre, cela va être compliqué pour lui de maintenir la décision. Pour l'instant, il y a une petite majorité pour le redoublement et régulièrement cela est remis sur le tapis.*

*Nous ne parlons pas ici de la première secondaire. Par contre, des choses ont été mises en place. Il y a au mois d'août chaque année des cours de rattrapage dans l'école qui est ouverte, matin et après-midi, individuel et petit groupe, extrêmement démocratique, par des étudiants ou des professeurs, qui sont des ateliers de remédiation pour les examens de passage pour éviter les redoublements. Et cela*

*fonctionne extrêmement bien. Maintenant, de nouveau, quelqu'un qui n'est pas dans une phase de sa vie où il peut réussir des études et qui n'en veut pas ... Pour ceux qui sont demandeurs, ça oui.*

• **Une pratique soutenue par les organisations syndicales, soucieuses des conditions de travail des enseignants ?**

*1. Non, cela n'a rien à voir. Il s'agit d'une pratique pédagogique, pas de condition de travail. Je sais, je vois bien le lien que tu fais, mais pour l'instant il y a évidemment un lien. Mais je ne crois pas qu'il soit fort mis en évidence ici. Ma vision est peut-être tronquée, car nous sommes dans une école qui fonctionne plutôt bien ici. Les conditions de travail sont un peu royales. Je n'aime pas dire ça, car les gens entendent la moitié de ce que l'on dit en général. On est dans le cadre légal, il y a deux classes qui en première année où en deuxième année qui relève de l'enseignement spécial. C'est dire que ce n'est pas une tour dorée ici. On joue le décret à fond, on le jouait même avant le décret et donc il y a y compris à Saint Boniface des populations extrêmement défavorisées financièrement, extrêmement favorisées financièrement, de même culturellement. Il y a vraiment de tout. Mais il y a un cadre qui fait que ça fonctionne bien. Maintenant il y a aussi une question de proportion. La proportion d'enfants défavorisés ou en grosse difficulté n'est pas du tout majoritaire. Mais si tu as une classe où la moitié des élèves double, cela veut dire que tes cours doivent être difficiles à donner. Là, les conditions de travail doivent être beaucoup plus compliquées. Ce serait intéressant d'aussi entendre des professeurs de l'inférieur car même à Saint Boniface, il y a des classes où deux tiers des élèves vont doubler. Là les conditions de travail sont autres que les miennes. Les avis sont très partagés, car je fréquente mes collègues et je vais aussi dans ces classes-là, quand il y a des professeurs malades par exemple, donc j'y participe un petit peu aussi. Certains de mes collègues sont ravis d'être là et d'autres n'en peuvent plus. Donc des mêmes conditions de travail sont ressenties de manière extrêmement mauvaise par certains professeurs et comme un challenge passionnant pour d'autres. C'est intéressant de se demander ce que sont de bonnes conditions de travail.*

• **Une pratique contenant des objectifs pédagogiques, mais aussi disciplinaires.**

*1. Non, sûrement pas. Jamais, jamais, jamais. Si un élève soupçonne ça, il peut aller en recours et il gagne tout de suite. De toute façon.*

• **Un pis-aller qui s'explique par un manque de dispositif de remédiation.**

*En partie c'est vrai. Il y a des périodes qui ne sont pas simples dans la vie de l'élève et parfois on a beau mettre en place toutes les remédiations possibles et tu ne sais rien y faire. C'est clair que dans des classes de 28 élèves où ils sont plus faibles j'ai beaucoup plus de difficulté à les aider. Plus de remédiation diminuera quand même une partie du redoublement, mais pas pour tous. Ça permet d'en récupérer. Les 5A je suis très inquiet et avec plus d'aide on pourrait vraiment les aider. Mais ils sont 28 ... L'école a pris en charge une aide pour cette classe-là. Elle paie une aide extérieure,*

*des professeurs qui donnent des rattrapages supplémentaires gratuits durant toute l'année scolaire. Il y a plusieurs choses présentes dans l'école. L'école des devoirs en est une, mais pour les élèves de première et de deuxième. En cinquième, ils sont actuellement en classe, alors que l'école est normalement finie, et c'est gratuit pour les élèves. Il fait des rattrapages supplémentaires en mathématiques, en français et en néerlandais. Cela est nouveau. Pour y participer, il faut être méritoire. Si des élèves ne font pas ce qui est demandé dans le cadre classique des cours, ils n'ont pas droit à y participer. L'école investit dans des rattrapages supplémentaires pour ces élèves-là avec l'idée que plus de rattrapage évite des redoublements. C'est clair que des élèves ont besoin de plus de temps. Mais pour le rattrapage, c'est clair qu'il faut mettre de sa poche et c'est le pouvoir organisateur qui prend dans son portefeuille. Cela est purement gratuit pour les élèves. Dans les 1 et 2, il y a l'école des devoirs de nouveau organisée par l'école, payante, mais très démocratique. C'est 4€ par semaine, ce n'est vraiment pas cher. Et ce n'est pas impossible que l'école mette en plus. Le professeur qui fait cela est payé 30€ pour une heure et demie avec un groupe de 10. C'est les deux choses mises en place par l'école, car dans le NTTP il y a une série de rattrapage qui sont disponibles et utilisées. C'est quelque chose en plus du rattrapage qui est proposé sur fond propre.*

#### **Comment cela se passe-t-il en première secondaire cette année-ci sans redoublement ?**

*Il y a la première S depuis plusieurs années qui sert de pallier entre la première et la deuxième, mais qui est en voie de suppression.*

#### **Êtes-vous plutôt favorable au redoublement ou plutôt contre ? La réponse peut être nuancée.**

*Plutôt pour dans le sens où cela pourrait constituer une chance de plus. Je sais que statistiquement ce n'est pas toujours le cas voire à mon avis pas majoritairement le cas, mais pour les quelques-uns pour qui cela serait positif et bien je dirais : « jouons le jeu ».*

*Au niveau des conditions de travail, j'ai de la chance que cela n'ait jamais été un problème. Comme souvent c'est des questions de proportions. Quand tu as des élèves faibles dans une classe ou doubleurs, ce n'est pas un problème. Le problème c'est quand tu en as 10 qui viennent de l'année passée et qui font groupe. Ça fait un groupe dans le groupe. Mais je n'ai jamais eu de condition de travail altérée, car j'avais eu trop de doubleurs dans une classe. J'en ai eu, chaque année, mais pas des nombres suffisants pour mettre une ambiance en l'air. À la question de savoir si cela est positif pour les élèves, je pense que c'est 50/50. Il y en a pour qui ça a permis de repartir et il y en a pour qui ça n'a rien apporté.*

#### **Y a-t-il d'autres éléments qui permettraient d'enrayer le redoublement ?**

*Plein de choses. Un cadre disciplinaire très strict, des cours très structurés, un regard du professeur bienveillant, des possibilités de valorisation autres que scolaires. Par exemple, j'organise des soirées des talents et j'ai un collègue qui a un club de sport.*

En fait c'est des lieux où l'on sauve des élèves de l'échec de manière détournée. Comme ils peuvent être connus de la communauté pour des exploits dans un autre domaine, ils s'éclatent là-dedans et donc ça les met dans une autre dynamique. Dans les écoles où tu as autre chose que du scolaire, c'est super important. Certains élèves disent « Vous m'avez rendu l'école supportable ». On peut sauver plein d'élèves de profils différents. Parfois des élèves brillantissimes, mais qui ne supportent pas le cadre scolaire, car il est rigide.

**Vous parliez de bienveillance. Pouvez-vous m'en dire plus ? Est-ce difficile à maintenir sur un temps long ?**

*Je crois que c'est un positionnement de départ. Je crois que c'est un choix à faire. Je dirais qu'elle augmente avec les années. C'est plus facile d'être bienveillant lorsque l'on est bien dans sa peau. Un professeur qui débute il est moins à l'aise. Donc ce n'est pas facile pour un jeune professeur d'être bienveillant, car il est déjà occupé à se chercher lui-même, à trouver ses marques. Il est moins sûr de lui et au niveau de matière il a encore tout à préparer. La bonté peut être alors lue comme un signe de faiblesse. À partir de certaines années, on n'a plus grand-chose à prouver. Je crois que c'est un choix, car des professeurs font le choix de la performance et ils ne voient que la performance scolaire. Si tu ne regardes que la performance scolaire, tu risques d'en perdre certains, c'est clair.*

**Pouvez-vous m'en dire plus à propos des groupes de réflexion entre la direction, le PO et les enseignants à propos du redoublement ?**

*Il n'y en a pas eu cette année-ci, mais cela fonctionnait encore l'année passée. Il y a eu des groupes pilotes qui réfléchissaient sur des thèmes précis. Le redoublement revient régulièrement sur le tapis. On propose : « qui veut réfléchir sur ce sujet-là durant un an. S'inscrit qui veut. Les résultats sont transmis au conseil des professeurs qui rentre alors en conseil avec la direction. Le Conseil d'entreprise c'est plutôt les conditions de travail.*

**Vrai Faux**

*Le redoublement est une pratique davantage utilisée en FWB qu'en Flandre.*

**Ne sais pas**

*Le redoublement est une pratique davantage utilisée en FWB qu'en Europe.*

**Juste**

Oui, généralement dans l'enseignement francophone par rapport à l'enseignement scandinave ou anglo-saxon qui évalue les dispositions des gens. C'est plus des systèmes à rythmes différents qu'année par année. Dans l'ordre de la créativité et l'acceptation de vitesse d'apprentissage différente en fonction des matières. Si tu as un an de plus au total, mais tu ne t'arrêtes jamais. Les blocs de matière sont plus petits, c'est juste que tu les passes plus vite.

*Ça c'est ce que je connais de l'Angleterre, mais il faut voir où l'on en est actuellement.*

*Le redoublement est neutre budgétairement.*

**Juste**

*Évidemment que non. C'est un peu la seule question importante. Pour nos ministres qui doivent gérer nos budgets, c'est un élément essentiel. Alors parfois on va utiliser toutes les idéologies pour gagner un peu d'argent. Et je comprends le ministre qui fait son boulot. Mais, en effet, si tu travailles mieux la pédagogie tu peux être plus efficace.*

Le redoublement est corrélé positivement aux résultats des études PISA (niveau de compétence acquise par les élèves, réduction des inégalités entre les élèves issus de milieux socioprofessionnels différents).

Juste

Ça ne joue pas beaucoup, car l'on prend des enfants d'une tranche d'âge.

**En comparaison des tranches d'âge de pays à pays ?**

Non, je ne pense pas. Ici c'est le cas, nous n'avons pas un trop bon classement pourtant nous sommes les champions du redoublement. Quelque part ces deux informations montrent que cela n'est pas vrai. Il n'y a pas de règle absolue.

La décision de redoublement se fait sur des bases des résultats pédagogiques.

Faux

Oui, sur quoi d'autre ? Qu'un professeur réglerait ses comptes ?

**Est-ce que des attitudes face au travail pourraient influencer dans certaines conditions.**

Mais c'est un conseil de classe qui décide, donc cela est collégial. Parfois, tu peux avoir une position personnelle. J'ai eu un élève qui n'était pas vraiment bon, plutôt mauvais et face au grand groupe, je me suis dit oui, mais c'est un bon élève. C'est simplement que dans ma branche cela n'allait pas.

**Pas nécessairement comme sanction, mais pour faciliter certains passages.**

Ah, oui. Là tu as raison. Dans un cas flagrant, un élève a fait une dépression et on délibère très longtemps pour elle. On ne sait pas très bien ce qui est le mieux pour elle. On prend en compte la dépression pour ne pas la faire plonger plus en la faisant doubler. Ou bien la faire doubler. Est-ce qu'on lui donne une chance d'avoir des examens de passage ou est-ce qu'on la laisse tranquille pour recommencer plus sereinement en septembre. Si on lui fait passer, elle va les rater, car elle n'est physiquement pas apte à les préparer. Deux mois à préparer quelque chose pour tomber encore dans un échec ça va aggraver la dépression. Ou bien, la faire passer avec des résultats pareils, cela n'a aucun sens. Longue discussion. Finalement on décide qu'il faut qu'elle se repose. D'abord se retaper. Aller prendre l'air, à la campagne. Elle fait un recours. Et on redélibère une heure, une heure quart rien que pour elle. Finalement on lui donne sa chance. Elle a réussi et l'année suivante elle était en échec. Ce n'est pas que le résultat, c'est aussi le contexte. Il y a aussi des questions d'option. Un élève qui fait 48% en latin et 48% en grec. Il a décidé de toute façon de ne pas réussir ... pardon, de continuer latin grec et on va devoir le délibérer alors qu'il y a un contrat qui n'a pas été respecté. Il faut voir le message qu'on lance. Si on fait ça, ils vont tous bâcler leurs options en se disant qu'on peut changer d'option facilement. En même temps, tu te dis que c'est un élève qui est tellement dyslexique que tu te dis que latin grec c'est pas possible. Et il a fait tout pour arriver à 48%. On va valoriser l'effort qu'il a fait.

Les délibérations sont la meilleure façon de décider ou non du redoublement.

Oui, il n'y en a pas d'autres. C'est à ça que sert le conseil de classe. On ne compare pas un élève à un autre élève. Un échec dans les deux options et comme le reste n'était pas très bon cela fait un échec global. Qu'est-ce que tu fais ? Examen de passage ? Doubler tout de suite ? Passer à l'année suivante avec changement d'option ? Ça fait plusieurs possibilités et un élève n'est pas l'autre. Pour deux élèves qui ont les mêmes points, on va pouvoir prendre des décisions différentes parce qu'il y a la personnalité. Est-ce que cette personne fait tout ce qu'il peut pour y arriver ? Et qu'on sait que ce qu'on lui demande ce n'est pas possible ou bien quelqu'un qui aurait passé toute l'année sans avoir rien foutu. Où quelqu'un qui ... j'en sais rien ... aurait été malade. Il n'y a largement pas que les points.

**Est-ce qu'il y a d'autres moyens que les remédiations pour éviter le redoublement ?**

*La bienveillance. C'est plus facile dans un contexte détendu. Un professeur plus âgé est bien souvent plus détendu qu'un jeune professeur. Mais il y a aussi le fait qu'une école où il y a de la discipline c'est aussi plus détendu qu'une école où il n'y en a pas. Une classe où j'ai 30% de redoubleurs, cela n'est pas aussi détendu. Où s'ils sont mal éduqués. Tout ce qui se passe dans la classe aussi. C'est une aventure. Dans certaines classes ça marche et dans d'autres pas. Voilà. Les redoublements sont parfois la conséquence d'une simple ambiance de classe. On a déjà fait venir des médiateurs en gestion de groupe. Des personnes extérieures pour essayer de rétablir des ambiances de classe. La bienveillance n'est pas que due aux années, dans certains les choses vont bien et c'est plus facile d'avoir certaines classes. On peut devenir méchant si cela va moins bien et le professeur peut projeter des regards négatifs des élèves, ce qui n'arrange rien.*

### A.3. Olivier

**Dans le cadre d'un master en sciences du travail, je m'intéresse aux conceptions que les enseignants peuvent avoir du redoublement. Pouvez-vous brièvement vous présenter ainsi que décrire rapidement votre lieu de travail ?**

*Je suis professeur à l'école Internationale Le Verseau depuis environ vingt ans. J'enseigne les mathématiques à des élèves allant de la première à la troisième secondaire.*

**Pouvez-vous vous positionner sur certaines affirmations concernant le redoublement, sur une échelle de 1 à 5 ? (1 en total désaccord, 2 plutôt en désaccord, 3 neutres, 4 plutôt d'accord, 5 en total accord).**

• **Une pratique pédagogique qui vise à remettre un élève qui accuse des faiblesses sur les rails.**

*4. J'ai pas mal d'exemples d'élève que j'ai fait doubler, souvent en troisième dans mon cas, et je remarque que la deuxième troisième qu'ils ont fait a été très positive pour s'accaparer la matière et aussi pour grandir en maturité. Et je remarque souvent qu'en troisième année, ceux qui ratent, c'est par un manque de maturité. Le fait de recommencer cette année, dans 60 à 70% des cas leur font acquérir cette maturité et au fur et à mesure on ne voit plus que cet élève à doubler. Il est vraiment au même stade que les autres au point de vue maturité. Avec cette maturité, il progresse de la manière d'un élève normal. C'est en ça que je dis que cela peut être positif.*

• **Une pratique pédagogique positive avant tout pour la classe. Sans cela, elle serait trop hétérogène.**

*5. On regarde à ne pas mettre tous les doubleurs dans une même classe, mais à les disperser dans toutes les classes. Pour justement ne pas faire une classe ghetto on va dire.*

**Cela augmente l'hétérogénéité de la classe alors.**

*Oui, de ce côté-là. Mais de toute façon comme l'élève redouble il est au même niveau que tous les autres dans la classe. Pour moi un élève qui double cela veut dire qu'il n'a pas acquis la matière. Qu'il n'a pas acquis les connaissances donc je le reprends*

*au même niveau que les élèves qui viennent de monter. Donc pour moi c'est tout à fait homogène de ce point de vue là. En tout cas c'est mon postulat de départ. Je ne fais pas appel à « Ah, tu te souviens de ce que l'on a vu l'année passée ? ». Jamais. Je fais plutôt appel à toute la classe pour découvrir quelque chose de nouveau. Et c'est vrai que parfois, il y en a à qui je dis « non, toi tu te tais ».*

- **Une réponse à la demande des parents des élèves qui ne risquent pas de doubler.**

2.

- **Une réponse à la demande des parents des élèves susceptibles de doubler.**

2.

- **Une pratique de sélection voulue par la direction de l'établissement.**

1.

- **Une pratique soutenue par les organisations syndicales soucieuses des conditions de travail des enseignants.**

1.

- **Une pratique contenant des objectifs pédagogiques, mais aussi disciplinaires.**

*1. Il n'y a jamais de disciplinaire qui intervient. C'est vraiment sur les points. Bêtement.*

#### **Les conseils de classe sont alors assez mécaniques ?**

*Non, parce qu'il y en a certains qui n'ont pas les points et on peut quand même les faire passer. On fait parfois des réorientations, mais là c'est surtout en quatrième qu'on fait une réorientation en excluant certaines options ou certaines branches fortes, mais on peut les laisser passer. Donc ... non non, il y a quand même des discussions. Il y a des discussions aussi parce qu'un élève peut avoir à un moment aussi un accident, que cela soit à l'examen ou en cours d'année et qu'il a fallu le reconstruire en cours d'année ou qu'il va falloir le reconstruire en septembre. Il y a toute une discussion. Pour nous un élève est une personne et n'est pas un numéro.*

#### **Le fait que l'élève est une personne et non un numéro, cela est assez bien partagé dans tout l'établissement ?**

*Oui, c'est une des valeurs du Verseau. Un élève est un élève et n'est pas un numéro.*

#### **Qu'est-ce qui permet d'avoir cette culture d'établissement ?**

*C'est typique à notre projet d'établissement. On présente l'école de cette manière-là. Comme une école humaine basée sur le dialogue, le respect de valeurs. C'est typique et en tant que professeur quand on arrive ici on connaît ce projet d'établissement et on y adhère. Si on n'y adhère pas, on n'y rentre pas. C'est notre fonctionnement depuis ... 47 ans.*

- **Un pis-aller qui s'explique par un manque de dispositif de remédiation.**

3. Neutre, il y a des deux, parfois oui, parfois non. Quand il y a un échec, ce n'est pas uniquement la faute de l'élève. Le professeur peut lui aussi être remis en question. Et d'ailleurs, pour moi un élève qui rate c'est aussi un échec pour moi. Ce n'est pas normal qu'il rate. Ou je n'ai pas été suffisamment présent, ou je n'ai pas su le sortir, ou je n'ai pas su le captiver ... Et donc en ça je dis que oui, j'aurais peut-être dû faire une meilleure remédiation pour l'élève. Mais bon, parfois ... Et cette année j'ai le cas avec deux frères, un en deuxième et un en troisième, ils ne foutent rien. Mais là je sais que je ne peux plus rien y faire. Et l'on va devoir voter en fin d'année.

· **Avez-vous dans votre métier un grand sentiment d'autonomie professionnelle ?**

*De moins en moins. Là je ne peux pas dire par un, deux, trois, ou quatre. C'est de moins en moins. Quand on regarde les programmes, on est de plus en plus tenu à faire comme c'est marqué. Je suis un peu pieds et poings liés. C'est essentiellement les programmes. Depuis que j'enseigne, on ressert de plus en plus notre marge de manœuvre. On nous dit comment introduire un chapitre, on nous dit quelles interrogations il faut faire. Voilà, on a plus beaucoup de liberté de ce côté-là.*

· **Une pratique ayant un fort impact psychosocial chez les élèves.**

5. Oui, bien sûr. Il y a des redoublements qui se passent très bien. J'en ai un maintenant en troisième. L'élève s'est refait un groupe d'amis dans sa nouvelle classe et pour moi cela est un redoublement tout à fait positif. Et donc d'un point de vue psychosocial, les autres n'ont plus non plus cette impression qu'untel à un an de plus, ça ne se voit pas. Par contre ça arrive qu'un élève double et on le voit rentré en classe le premier septembre avec une tête jusque par terre et on voit qu'il ne veut pas aller vers les autres, etc. Et là d'un point de vue psychosocial c'est un échec. Il va falloir suivre cet élève et essayer de l'intégrer le plus possible dans l'établissement, dans la classe, dans sa nouvelle classe et là on fait parfois appel au centre PMS. En proportion, je dirais qu'il y a entre 60 et 70% de bons redoublements. Mais c'est une impression.

**Le redoublement n'est plus pratiqué en première secondaire. Comment cela se passe-t-il ?**

*Les élèves passent d'office de première en deuxième. Les plus faibles sont mis dans des classes plus petites afin que les professeurs puissent mieux les accompagner en deuxième année. Par contre les élèves qui ratent leur deuxième ne sont pas nécessairement mis dans ces classes plus faibles.*

**Y a-t-il eu un impact sur la motivation des élèves et leur engagement dans les tâches scolaires ?**

*Non, nous ne remarquons rien de ce côté-là. En tout cas pour l'instant. Cela fait deux, trois ans que nous faisons ça et nous n'avons rien remarqué.*

**Comment s'est décidé le non-redoublement en première ?**

*Nous avons été école pilote. Et donc c'est pour cela que nous le faisons depuis*

*quelques années. La direction nous a mis devant ce fait d'être école pilote, et comme ça nous pouvons donner à la commission de la CFWB un retour sur l'accompagnement à mettre en place chez les élèves en deuxième secondaire.*

**Quels sont les processus d'accompagnement mis en place ?**

*Ceux qui sont faibles ou qui auraient dû redoubler sont mis dans une autre classe. Chez nous en réalité, il y a quatre classes de deuxième de 22 élèves. Mais maintenant il y a une cinquième classe. Cela veut dire que la 2<sup>e</sup> a été splittée en deux. Nous avons 2A avec 11 élèves et 2E avec 11 élèves. Seulement pour certains cours, ils sont tous ensemble. C'est ce que nous appelons la classe 2AE. Et donc dans ces classes-là il y a un projet spécifique qui est mené pour accompagner mieux les élèves en difficulté. Ça peut être par des activités qui sont autres. Ça peut aussi être par exemple, pour le professeur de mathématiques, de revenir plus à la base pour enseigner un nouveau savoir. Il y a plus de temps de ce côté-là. Ces élèves sont aussi suivis par la logopède de l'école.*

**Cela a-t-il été bien accepté par l'équipe enseignante ? Avez-vous eu des informations pour travailler ?**

*Nous n'avons pas eu d'information, nous avons dû créer cela nous même. C'est les professeurs qui sont volontaires qui se mettent dans ces dynamiques-là.*

**Les enseignants étaient-ils assez favorables à cette promotion automatique de la première vers la deuxième ?**

*Assez neutre, dans le sens que nous les prenons tels qu'ils arrivent et puis on crée. Pour certains c'est vrai que c'est difficile. Autant élève que professeur.*

**De manière générale, la direction est plutôt pour limiter le redoublement ou pas ?**

*Nous sommes obligés de le faire cette année. Nous étions école pilote les trois années précédentes, mais nous ne sommes pas école pilote pour la suite.*

**Diriez-vous que vos conceptions du redoublement depuis le début de votre carrière ou depuis que vous êtes dans cette école ont changé ?**

*Ça change toujours en fonction de l'expérience que l'on a. On parvient à mieux sentir les élèves quand on a pas mal d'expérience et de voir si le redoublement va être positif pour l'élève ou pas. Et donc si le redoublement ne serait pas positif pour l'élève alors on va plutôt envisager une réorientation. Donc ici, cela est aussi pris en compte. On ne fait pas redoubler un élève automatiquement parce que « ça nous fait plaisir ». Il faut voir : « A-t-il les compétences pour réussir cette année ? » ou pas. Et la s'engage toute la réflexion entre redoublement et réorientation.*

**Ce serait plus une finesse pour sentir les choses ?**

*Oui, mais ça, c'est l'expérience qui le fait. Et ici, dans notre école, nous essayons de poser le plus possible cette sensibilité.*

**Qu'est-ce qui pourrait éviter le redoublement de manière massive tel que nous le**

## connaissons actuellement ?

*Les nouveaux programmes que nous avons en mathématiques depuis 2014 vont dans cette optique de diminuer le redoublement en travaillant par unité d'apprentissage. Le seul problème en travaillant par unité d'apprentissage c'est qu'une fois qu'elle est terminée c'est fini et l'on n'en parle plus. Et l'élève n'a pas la possibilité de revenir dessus. Ce qui serait intéressant. En réalité quand on termine une unité d'apprentissage on fait un test certificatif et puis c'est terminé. Je trouve que là ce qui manque c'est à un moment donné dans l'année on devrait pouvoir dire aux élèves « voilà, il y a moyen de rattraper », un mois, deux mois après pour essayer d'acquérir cette matière si elle a été ratée. Et là, il n'y a rien qui a été mis en place de ce côté-là.*

### Une seconde session avant la seconde session ?

*Oui, mais sans en faire une seconde session. Il faut quand même redonner des explications à l'élève. Faire réétudier la matière à l'élève, donc ici on vient de passer 6 semaines sur un thème, si l'élève rate, on ne va pas simplement lui donner une seconde session sans explication. Il ne va pas réussir pour autant. Il faudrait avoir ce temps supplémentaire, mais là il n'y a rien qui est prévu dans les programmes en tout cas pour l'instant. Et dans les plannings non plus, car là nous sommes assez courts dans le programme sur l'année. On court toujours après ces heures. Ça, cela serait quelque chose d'assez positif, je pense, pour les élèves.*

## Vrai Faux

*Le redoublement est une pratique davantage utilisée en FWB qu'en Flandre.*

**Ignore**

*Le redoublement est une pratique davantage utilisée en FWB qu'en Europe.*

**Juste**

*Le redoublement est neutre budgétairement.*

**Juste**

*Le redoublement est corrélé positivement aux résultats des études PISA (niveau de compétence acquise par les élèves, réduction des inégalités entre les élèves issus de milieux socioprofessionnels différents).*

**Faux**

*La décision de redoublement se fait sur des bases des résultats pédagogiques.*

**Juste**

*Il y a les points, mais pas que les points qui jouent, il y a également le changement de filière qui doit être envisagé.*

*Les délibérations sont la meilleure façon de décider ou non du redoublement.*

*Je pense que oui, car c'est quand même les professeurs qui suivent l'élève durant toute une année. Dans mon cas j'ai quand même 5 heures par semaine donc je peux dire qu'à la fin de l'année je peux quand même avoir une assez bonne idée de l'élève donc je dirais oui. Que c'est le conseil de classe qui est le plus amène de décider. Parfois cela arrive qu'on fasse une procédure de changement de filière et les parents décident de faire redoubler leur enfant et là je remarque que c'est très rarement la bonne solution. C'est ce que j'avais dit plutôt, si les parents doivent intervenir là-dedans, je ne pense pas.*

## Cela arrive-t-il souvent que face à une réorientation, les parents décident du redoublement ?

*C'est souvent en fonction du milieu de vie du parent. Dans certaines familles on peut doubler, mais on ne va surtout pas aller dans le qualifiant ou le professionnel. Ce ne serait pas bien pour l'image de marque de la famille. Ça oui on le remarque. Dans la plus part des cas, c'est*

*un an de perdu, car l'année d'après on va quand même remettre une AOB vers le qualifiant ou le professionnel. Et l'élève aura perdu beaucoup de temps et la CFWB beaucoup d'argent.*

**Avez-vous d'autres choses que vous souhaiteriez dire par rapport au redoublement ?**

*Avec le fait que les élèves ne peuvent plus doubler de première en deuxième, il n'y a rien qui est mis nécessairement en place pour les aider en première ou en deuxième. Avec le CE1D mathématique qui n'est pas forcément des plus hauts niveaux, je me retrouve en troisième à devoir arrêter des élèves qui n'ont pas les bases. Et là je dois les arrêter, peut-être les faire doubler. Mais s'ils recommencent leur troisième ils n'auront pas plus les bases parce qu'on n'a pas le temps en troisième de revoir cela, ces bases supposées acquises. Et donc là on est face à un très gros dilemme. Que faire ?*

**N'est-ce pas un problème de programme ? Si un CE1D est certifié, l'élève devrait être en mesure de suivre le cours de troisième.**

*C'est la théorie. Quand je vois le CE1D ... On a aussi été école pilote pour le CE1D. La toute première année, nous avons 100% de réussite. Et l'année suivante, en troisième, il y en a 30% qui n'ont pas réussi l'examen de mathématiques, car ils n'avaient pas les bases. Résoudre une équation, ils ne savaient pas le faire. Et dans le CE1D, résoudre une équation ça n'intervient que dans trois ou quatre points sur nonante. Et donc on ne le voit pas ; nous n'arrêtons alors pas un élève qui ne sait pas résoudre une équation. Oui, cela sera écrit dans le rapport « l'élève ne sait pas résoudre une équation ». Point à la ligne. Mais dans tout le reste, ça aura été super. Le CE1D interroge sur toutes les compétences, mais pas les compétences nécessaires pour réussir une troisième générale. Le CE1D interroge les élèves sur « que faire pour réussir sa deuxième ». Et donc l'objectif est tout à fait différent ; sortir de deuxième ou avoir les bases pour réussir une troisième. Les objectifs sont mal dirigés ; et donc on donne une fausse image aux parents et à l'élève. C'est pour cela que nous ici à l'école, en français et en mathématiques, un élève qui réussit son CE1D avec une moyenne de 50 à 60% est automatiquement au premier trimestre pris une fois par semaine en remédiation. Pour revoir les bases de deuxième. Cela est pris sur le NTTP de l'école. Mais on estime que c'est tromper beaucoup trop les parents : « moi, mon enfant a réussi le CE1D avec une moyenne de 55% donc il est capable de faire une troisième générale ». Non, pas nécessairement. Et là aussi avec le CE1D on est obligé de faire passer les élèves vers une troisième générale. Il y en a certains que nous aurions déjà pu réorienter. Il manque une cohérence au niveau de la communauté française.*

**Ressentez-vous un gros manque de cohérence ?**

*Entre un, deux et trois oui. Après c'est de nouveau plus normal je vais dire. Après ça suit une suite logique. On parle du programme premier degré, mais quand on télécharge les programmes du deuxième et troisième degré, ils sont mis ensemble. Il n'y a plus de différence, car ils ne seront interrogés que sur des compétences terminales en sixième qui sont des compétences qui ont commencé à être abordées en troisième. Dans des manuels scolaires, entre la deuxième il y a une cassure, également entre le manuel de troisième et de quatrième.*

### A.3. Charlotte

**Dans le cadre d'un master en sciences du travail, je m'intéresse aux conceptions que les enseignants peuvent avoir du redoublement. Pouvez-vous brièvement vous présenter ainsi que décrire rapidement votre lieu de travail ?**

*J'ai fait, aussi mathématiques à l'ENCBW, je suis sortie il y a 7 ans. Donc j'ai commencé... mon dernier stage qui était en troisième à l'ENCBW était justement ici à l'école internationale du Verseau avec Olivier. Ça a été aussi mon maître de stage. En 2010, j'ai postulé, j'ai été engagé et donc maintenant j'ai actuellement deux classes de mathématiques. Une en première, quatre heures par semaine, et une en deuxième, cinq heures par semaine. J'ai également de la remédiation en mathématiques. De la remédiation immédiate où je suis en classe avec le professeur une fois par semaine, tant en première qu'en deuxième. Donc j'ai à peu près 2 heures en première, deux heures en deuxième.*

**Pouvez-vous vous positionner sur certaines affirmations concernant le redoublement, sur une échelle de 1 à 5 ? (1 en total désaccord, 2 plutôt en désaccord, 3 neutre, 4 plutôt d'accord, 5 en total accord).**

**• Une pratique pédagogique qui vise à remettre un élève qui accuse des faiblesses sur les rails.**

*4. J'ai doublé, je suis une personne qui connaît le redoublement. Et en tant qu'élève, on a du mal, beaucoup, à l'accepter, mais c'est seulement par la suite que l'on comprend que ça a du sens. Moi, c'est comme ça que je vois le redoublement. Ce n'est pas une contrainte, ça permet à pas mal d'élèves de reprendre les compétences qu'il n'avait pas acquises. Mais c'est difficile à accepter. Par mon vécu, c'est comme ça que je l'ai ressenti. C'était en quatrième secondaire.*

**• Une pratique pédagogique positive avant tout pour la classe. Sans cela, elle serait trop hétérogène.**

*2. Pour moi ce n'est pas pour la classe, mais vraiment pour l'élève. Je ne le vois pas pour la classe. Puisqu'ici, on s'intéresse à chaque individu en tant que tel. On ne regarde pas le groupe classe en tant que tel. On s'intéresse à chaque individu. Maintenant c'est sûr que lorsque l'on a une classe très hétérogène c'est difficile pour l'enseignant, mais ... voilà c'est un challenge, mais à lui à s'adapter, à se mettre au niveau de chacun pour faire progresser tout le monde. À la fois les plus faibles, mais les plus forts aussi. Les plus forts en donnant des exercices plus difficiles et les plus faibles en leur donnant les bases nécessaires pour continuer. Quand, malgré ces bases, l'élève n'arrive pas à les avoir, pour moi le redoublement n'est pas une mauvaise chose. Ce n'est pas la meilleure des choses, mais ce n'est pas une mauvaise chose.*

**• Une réponse à la demande des parents des élèves qui ne risquent pas de doubler.**

*4. Oui, plutôt d'accord. Ça peut se ressentir en tant qu'enseignant, oui, plutôt d'accord.*

**• Une réponse à la demande des parents des élèves susceptibles de doubler.**

1. *Non, pas d'accord.*

- **Une pratique de sélection voulue par la direction de l'établissement.**

5. *Oui, d'accord.*

**Quand je dis ça, ce n'est pas spécifiquement lié à une école, mais de manière générale.**

*Non non tout à fait, j'essaie vraiment de ... Je le vois plus par rapport aux conseils de classe comme ça se ... comment on en discute, etc.*

- **Une pratique soutenue par les organisations syndicales soucieuses des conditions de travail des enseignants.**

5. *Assez d'accord.*

- **Une pratique contenant des objectifs pédagogiques, mais aussi disciplinaires.**

4. *Plutôt d'accord.*

- **Un pis-aller qui s'explique par un manque de dispositif de remédiation.**

2. *Plutôt pas d'accord*

- **Avez-vous dans votre métier un grand sentiment d'autonomie professionnelle ?**

4. *Plutôt d'accord*

- **Une pratique ayant un fort impact psychosocial chez les élèves.**

5. *Je pense qu'au début, de ce que je remarque de ceux qui doublent, c'est qu'ils ont vraiment beaucoup de mal à l'accepter au départ. Je dirais qu'il y a certains élèves qui sont conscients de leurs difficultés et quand ils doublent ils peuvent l'admettre. Parce que voilà, ils étaient conscients de leurs difficultés et quand ils doublent ils peuvent l'admettre. Mais un élève qui ne comprend pourquoi il rate, parce qu'il avait des difficultés, l'accepter est beaucoup plus difficile. Ils recommencent alors leur deuxième en étant vraiment en colère par rapport à l'école, par rapport au système ou par rapport à la décision qui a été prise. Et il faut souvent un certain temps pour qu'ils comprennent ce pour quoi ils ont raté. Eh oui, moi ce fut mon cas, on ne m'a jamais dit ce qu'il n'allait pas. On m'a toujours fait croire que ça allait. En tout cas que je pouvais m'en sortir. Et je me suis retrouvé où on m'a appelé chez moi en me disant que voilà « tu doubles ». Super, bonne nouvelle, je suis content de l'apprendre [ironie], sans jamais m'avoir dit « attention, la tu es en situation de redoublement ». Durant l'année, on ne me l'a jamais dit. Et c'est ça que je trouve dommage. Si un élève, on le prévient, « si tu continues comme ça tu risques de rater », déjà là ça peut l'alarmer et c'est une façon de le prévenir. Et moi je l'ai mal vécu parce que de un, on ne m'a pas prévenue et c'est seulement en recommençant ma quatrième, car j'ai changé d'école et j'ai eu un autre type d'enseignement que j'ai là en fait, ma méthode de travail était très mauvaise. Et en plus comme je suis dyslexique, au niveau compréhension des consignes, c'était une catastrophe. On me disait « tu dois répondre*

*ça » et je répondais B. Donc rien à voir. Et je ne comprenais pourquoi ce que j'avais mis n'était pas bon, car pour moi je répondais à la question, mais pas du tout. Et c'est le fait de redoubler qui fait que je me suis forcé à bien ... Parce qu'on revoit la matière, on l'aborde autrement. J'ai bien fait attention, étonnamment, après à la lecture des consignes. Et c'est comme ça que j'ai compris que ma méthode de travail était mauvaise, que je lisais mal les consignes et qu'il fallait que je travaille mieux. Mais je l'ai appris par moi-même alors que j'aurais souhaité que ce soit les professeurs qui m'alarment et qui me disent tout cela. Mais ... Ils ne me l'ont pas dit. Je pense que certains élèves peuvent avoir un sentiment d'injustice si on ne les prévient pas et si on ne fait pas en sorte de leur faire comprendre pourquoi*

**entre les élèves qui comprennent et ceux qui ne comprennent pas, cela serait plus ou moins quelle proportion.**

*Cela peut être pour moi environ 50/50. Ici on est quand même dans une école fort du dialogue. Moi mes premières, comme le passage se fait d'office bah forcément, on dit plus vite les choses. Là à Noël, j'ai déjà dit à certains élèves qu'au vu des résultats, il était peu probable qu'en deuxième, si la méthode de travail ne changeait pas, s'il n'y avait pas plus de travail à la maison, il y avait la possibilité qu'en deuxième il ne s'en sorte pas, qu'il soit noyé pour réussir le CE1D. On essaye déjà de prévenir.*

**Qu'est-ce qui favorise ce dialogue ?**

*Peut-être la confiance entre l'élève et le professeur. Et aussi, je ne dirais pas la clairvoyance, mais je pense qu'il y a certains professeurs qui ne veulent pas dire les choses. Moi je préfère prévenir, les prévenir bien à temps pour qu'ils puissent avec les parents si besoin, mettre des choses en place et voilà, si besoin même je suis professeur de mathématiques. Mais si un élève me dit « j'ai envie de prendre des cours particuliers avec un autre professeur », je ne le prends absolument pas mal. Je le conseillerais également. Si j'estime que l'élève en a besoin, que ça lui fera du bien, il n'y a aucun problème.*

**Comment cette confiance est-elle construite ?**

*En classe, tout au long de l'année. En discutant avec les élèves. En sachant comment ils se sentent, comment ils se portent dans la classe ? Comment ils se sentent dans l'école ? Si tout va bien. Si à la maison, cela va. Si le travail à la maison est correct. Si leurs méthodes de travail sont correctes ou pas. Voilà, quand je vois que des résultats ne sont pas bons ... Parce que je suis titulaire donc forcément le titulaire à plus ... doit davantage dialoguer avec sa classe. Mais justement, voilà, moi justement j'essaie de ... en tant que titulaire, avoir toutes ces informations-là pour être sûr que tout va bien et voilà. Établir cette confiance et que l'élève puisse aussi en parler. En disant, c'est clair qu'un un moment il va me dire « non, quand je rentre, travailler moi ça m'embête, je préfère jouer à la console ». Donc voilà, on essaie de se dire par la suite, « OK, tu joues à la console, ça va, mais combien d'heures ? Une heure ? Deux heures ? Trois heures ? », « Ah, mais je n'ai pas de limites ». Voilà. Là il faut remettre un cadre et avec les parents aussi.*

**Depuis quelques années, le Verseau a été une école pilote sans redoublement en première. Comment avez-vous vécu cela ?**

*Le problème, et on le remarque déjà maintenant, c'est qu'on est contraint de laisser passer des élèves avec des grosses difficultés. Il y en a pour qui les bases ne sont pas acquises. Et donc ils arrivent en deuxième où ils ont ce CEID à réussir en n'ayant pas les bases. Et donc on doit, tant bien que mal, les aider, les ... faire en sorte que tout baigne pour réussir le CEID. Et il y a eu en plus à une époque, en plus du passage obligatoire de la première à la deuxième, il y avait le CEID qui était trop facile. Donc nous avons eu toute une série d'élèves qui se sont retrouvés en troisième avec de grosses grosses lacunes. Et ces élèves se sont fait malheureusement faits ramasser beaucoup plus en troisième. On a eu comme ça un gros redoublement qui s'est fait en troisième à cause de tout ce passage qui s'est fait. Maintenant que le passage qui s'est fait de la première à la deuxième, on en est conscient et du coup on adapte un petit peu la deuxième par rapport à ça. On a donc ces fameuses classes projet où justement on met en place deux petites classes et dedans on va mettre des élèves où l'on sent qu'en grand groupe, ils vont être largués. Parce que l'on sent qu'ils n'ont pas les compétences nécessaires pour attaquer de façon bien solide une deuxième et permettre de réussir le CEID dans un grand nombre en étant un peu ... voilà ... Quand on est dans un grand groupe, on est forcément un peu isolé ou on n'aurait pas forcément osé poser des questions. Où il y a des compétences, bah ça va vite et donc on a du mal à suivre. Et donc, on va prendre ces élèves-là, les élèves qui sont évidemment à la base motivés. Un élève qui en première ne montre déjà aucune motivation, c'est difficile de travailler avec lui. Et donc, dans cette petite classe, ils ne sont que maximum 11. Et donc on fait énormément de renforcement, le but est de bien consolider toutes ces bases qu'ils n'ont pas suffisamment acquises en première. De les renforcer en deuxième, d'apprendre de la nouvelle matière en deuxième et de permettre de réussir le CEID pour retourner en troisième sans difficulté. Donc c'est ce qu'on a dû faire suite à ce passage automatique et ce CEID.*

**Le CEID était trop facile à un moment, celui-ci s'est-il complexifié ?**

*Oui, par la suite je trouve que le niveau, et les autres professeurs de mathématiques on est assez d'accord. On trouve que le niveau est correct. Par rapport à ce que nous nous faisons en classe, nous retrouvons ce même niveau et on est satisfait par rapport à ça.*

**La promotion automatique de la première vers la deuxième pose-t-elle des soucis dans la gestion du groupe classe en première ?**

*Non, ça non. Parce qu'on a l'avantage d'être ici dans une école où les parents veulent des résultats. Quoiqu'il arrive. Et donc on a des parents ou ce n'est pas parce que le passage de la première à la deuxième se fait d'office qu'ils autorisent leurs enfants à avoir des échecs. Au contraire. Ils veulent des résultats de la part de leurs enfants qui sont corrects. Mais c'est l'avantage de l'école. Je pense que dans d'autres écoles où les parents savent très bien que le passage de la première à la deuxième se fait. Et bien*

*si l'enfant à de mauvais résultats, ils sont plus dans l'optique : « eh bien tant pis pour toi, tu te ramasseras en deuxième et puis c'est tout ». Ici, il n'y a rien à faire, les résultats sont importants.*

**En termes de remédiation, il y a les classes projets, la remédiation directe, d'autres choses sont-elles mises en place ?**

*Il y a aussi un principe de huitième heure. En dernière heure un professeur de mathématiques est disponible. Cela se fait normalement le mardi, à partir de la deuxième secondaire. Il y a ça en deuxième, troisième et quatrième secondaire et il y a cela une à deux fois par semaine. Un professeur de mathématiques est là pour aider les élèves qui le souhaitent. Et donc il y a des élèves qui viennent à cette huitième heure pour redemander des explications, avoir des exercices supplémentaires.*

**Les délibérations se font elles uniquement sur base des résultats pédagogiques ?**

*Non, sur aussi, un peu leur ... On prend bien en compte aussi si l'élève est dyslexique, ou dyscalculique. Moi j'en ai une qui est dyscalculique dans ma classe et forcément en mathématiques c'est difficile pour elle. Donc je ne peux pas d'emblée dire « elle est nulle en math ». Donc si les résultats sont mauvais on va en discuter parce qu'elle n'est pas faite pour les maths je ne peux pas forcément l'arrêter. Ça se peut qu'elle soit brillante en français, elle est brillante dans d'autres matières. Donc c'est difficile d'arrêter un élève pour lui dire « non, elle est nulle en math ». Non, elle est dyscalculique, elle n'y arrivera jamais. Elle peut y arriver, mais il y aura toujours des lacunes. Donc on en tient compte et ça peut arriver que pour le CE1D par exemple, il y en a une qui était dyscalculique et qui avait raté son CE1D en mathématiques, mais qui n'en avait pas raté d'autres. Et forcément à l'année, elle était aussi en échec en mathématiques. Mais voilà, c'était comme ça depuis la première, c'est encore le cas maintenant. Elle le sait, elle fait tout ce qu'elle peut pour tenter de réussir, mais ce n'est pas évident. Donc ça, c'est une décision. C'est justement pour ça que les conseils de classe existent. C'est pour discuter de ça. Dans ce cas-là on l'a laissé passer. Ça serait triste de l'arrêter pour ça. C'est la punir pour sa dyscalculie alors que ce n'est pas de sa faute.*

**Les conseils de classe sont selon vous le meilleur moyen de décider de la poursuite ou non d'un élève ?**

*Oui, parce que l'on en discute tous ensemble en fait. Et que chacun a un peu sa vision des choses. Puisque forcément chaque élève suivant chaque cours est forcément un peu différent. Puisqu'on peut avoir des élèves qui détestent les mathématiques et qui en classe ne sont pas insupportables, mais qui en tout cas ne participent pas. Alors qu'ils adorent la géographie, donc en géographie ils sont incroyables. Ça prouve de nouveau que l'on a tous des intelligences différentes et que l'on ne peut pas pénaliser un élève, car il est nul en math. Et que voilà ... Moi j'étais nulle en français, je n'aimais pas le français, par contre je compensais en mathématiques et voilà. C'est pour ça qu'en secondaire on m'a déjà dit « bon, et bien pour le français, tant que tu sais écrire, etc. c'est bon. On voit que tu es forte en math, que tu veux être professeur*

*de mathématiques et c'est bon on te laisse tranquille ». C'est un peu ce message-là que j'ai reçu des professeurs et je tiens aussi à tenir ce discours parce que je trouve que c'est un beau message et que l'on se rend compte que l'on n'est pas fait pour tout et que c'est normal.*

**Vous parliez d'un élève dyscalculique où ce n'est pas sa faute. Est-ce qu'il y a une forte responsabilisation des élèves par rapport aux enjeux scolaires. Qu'est-ce que l'élève doit prendre en charge individuellement au moment où il éprouve des difficultés ?**

*Ça dépend un petit peu, nous avons ici une logopède présente à l'école qui est là en quelque sorte pour un petit peu alarmer. Dire « ouille ouille ouille, attention, celui-là, il coule » ou il faudrait voir ce que l'on peut faire, prévenir les parents, etc. Maintenant, moi quand je vois qu'un élève, ça ne va pas, en mathématiques, les deux professeurs qui sont en classe, je vais séparer la classe et dire à mon collègue « tiens, est-ce que tu ne pourrais pas prendre tel élève parce que la semaine prochaine il y a un gros contrôle de synthèse sur la matière. Il a été quand même pas mal absent, du coup il ne comprend pas bien la matière. Je te le laisse pendant 50 minutes et tu revois la matière avec lui ». Donc ça fait un cours particulier avec cet élève pour lui permettre de se remettre au même niveau que les autres. Donc c'est ce genre d'action que l'on fait, où alors on va ... Enfin voilà, on va essayer de ne pas les laisser couler de toute façon et si l'on voit que l'on n'y arrive pas, on prévient les parents aussi.*

**Par rapport à ce genre d'élève qui a parfois des difficultés, qui va en remédiation en huitième heure, est-ce qu'il y a une différenciation qui est faite en conseil de classe par rapport aux démarches qu'il a mises en place ?**

*Oui et non, ça dépend. Ça dépend un petit peu ... Oui ça dépend, car l'élève qui va en huitième heure, mais qui n'y fait rien, ça aura moins d'impact que l'élève qui ... voilà ... Va auprès du professeur, demande des exercices, demande de les faire corriger. Tout dépend, parce que voilà, ça dépend aussi un petit peu de la motivation de l'élève. Si l'élève y va juste parce que ses parents lui ont demandé d'y aller, mais que cela l'embête plus qu'autre chose, il n'y va pas dans le but de combler ses lacunes. Mais celui qui y va avec une réelle motivation, pour travailler, pour combler ses lacunes, qui en plus demande des exercices supplémentaires au professeur, là il y a une démarche de l'élève qui est beaucoup plus conséquente. Et donc, on peut être plus tolérant à ce moment-là lors d'une décision finale.*

**Vrai Faux**

*Le redoublement est une pratique davantage utilisée en FWB qu'en Flandre.*

**Juste**

*Le redoublement est une pratique davantage utilisée en FWB qu'en Europe.*

**Faux**

*Le redoublement est neutre budgétairement.*

**Juste**

*Le redoublement est corrélé positivement aux résultats des études PISA (niveau de compétence acquise par les élèves, réduction des inégalités entre les élèves issus de milieux socioprofessionnels différents).*

**Juste**

*La décision de redoublement se fait sur des bases des résultats pédagogiques.*

**Juste**

#### A.4. Mickaël

**Dans le cadre d'un master en sciences du travail, je m'intéresse aux conceptions que les enseignants peuvent avoir du redoublement. Pouvez-vous brièvement vous présenter ainsi que décrire rapidement votre lieu de travail ?**

*Je suis enseignant au lycée Mater Dei à Woluwe-Saint-Pierre. C'est actuellement la fin de ma deuxième année. Je termine mon agrégation dans le même temps. J'ai un temps plein de 20 heures par semaine. Je suis titulaire cette année. L'année passée j'avais une classe de quatrième, deux de cinquième et deux de sixième. Cette année j'ai deux classes de quatrième et deux de cinquième. Le tout en mathématiques.*

**Pouvez-vous vous positionner sur certaines affirmations concernant le redoublement, sur une échelle de 1 à 5 ? (1 en total désaccord, 2 plutôt en désaccord, 3 neutres, 4 plutôt d'accord, 5 en total accord).**

**• Une pratique pédagogique qui vise à remettre un élève qui accuse des faiblesses sur les rails.**

*4. C'est le but à la base. Pour moi, pour simplifier, si un élève n'a pas à la fin d'une année les compétences qu'il doit avoir acquises pour l'an prochain, il doit refaire cette année. Et ce n'est pas forcément plus compliqué que cela. C'est très mécanique, cela devrait être un peu comme l'université où si tu n'as pas 10 c'est fini. Ça ne devrait pas être un peu sentimental. Au moins de subjectivité au mieux. Mais ça ne l'est pas. Et ce n'est pas plus mal, ça rajoute du cœur au système.*

**• Une pratique pédagogique positive avant tout pour la classe. Sans cela, elle serait trop hétérogène.**

*3. Je n'ai pas vraiment de position là-dessus.*

**• Une réponse à la demande des parents des élèves qui ne risquent pas de doubler.**

*2.*

**• Une réponse à la demande des parents des élèves susceptibles de doubler.**

*1. Ça ça n'arrive jamais. À Mater Dei, c'est une école de classe 20 à Bruxelles, assez familiale, mais qui reste assez élitisme. Oui, c'est une école où je pense que les parents aiment bien y mettre leurs enfants parce que c'est dur, car il y a des élèves qui ratent, mais ils ne veulent pas que ce soit le leur qui soit en difficulté. Peut-être que l'école doit maintenir un certain niveau de redoublement pour ça.*

**• Une pratique de sélection voulue par la direction de l'établissement.**

*4. Je pense que de base si c'est assez élitiste ça doit maintenir une certaine image.*

**• Une pratique soutenue par les organisations syndicales soucieuses des conditions de travail des enseignants.**

*3. Je n'en ai aucune idée.*

- **Une pratique contenant des objectifs pédagogiques, mais aussi disciplinaires.**

*3. Je pense que c'est assez subjectif le redoublement. Quand on fait le conseil de classe, on dit à chaque fois « oui, on ne peut pas comparer deux cas différents », mais on passe quand même notre temps à comparer les cas. Mais on a pas le droit, donc c'est au cas par cas. Donc oui, c'est quand même assez subjectif et j'ai envie de me dire que si l'élève n'a pas plu durant l'année, on aura moins tendance à lui faire des fleurs. Donc je n'aimerais pas être d'accord avec cette phrase, mais dans l'immédiat je pense que c'est presque le cas. Je dirais 3 quand même. Moi je ne ferais pas ça, mais je pense que l'on peut quand même être influencé sans le vouloir et sans faire exprès.*

- **Un pis-aller qui s'explique par un manque de dispositif de remédiation.**

*3. C'est du cas par cas, ça dépend de l'élève. Ça dépend de l'argent que reçoit l'école et ainsi de suite. Nous dans l'école il y a pas mal de choses qui sont mises en place pour les élèves. Des remédiations, des procédures de restructuration d'acquis. Et à côté de ça les élèves ont assez d'argent pour avoir des cours particuliers sur le côté, mais je pense à d'autres écoles où ils ne sont pas favorisés ...*

**Plutôt en désaccord, car il y aurait déjà des remédiations ?**

*En même temps les remédiations ça ne peut pas profiter à tout le monde. Ils ne peuvent pas forcément rester tous à l'école après. Je ne sais pas si ça vraiment un lien, l'un avec l'autre.*

- **Avez-vous dans votre métier un grand sentiment d'autonomie professionnelle ?**

*5. Oui, de base, tu peux faire ce que tu veux dans ta classe. Tu as parfois un inspecteur, moi j'ai eu deux fois le directeur, mais au final tu fais ce que tu veux dans ta classe, tu peux dire ce que tu veux, tu peux avoir le débat que tu veux. Bon, ça ne sera pas mon cas, je fais des maths, je m'en fous un peu. Mais oui, il n'y a personne derrière toi pour te dire comment faire ton boulot et ça c'est assez chouette. On ne voit pas la matière que l'on veut, c'est clair. Ce n'est pas un cours de géographie où on doit étudier tel milieu forestier ou météorologique et où tu peux choisir ce que tu veux. Ici en math tu fais les dérivées puis les suites parce que tu n'as pas le choix, car tu as besoin de ces acquis-là pour faire la suite. Mais après tu as plusieurs manières d'introduire le sujet et tu le fais à ta façon. Maintenant oui, les programmes vont dire que tu as introduire avec une situation problème, à toi de la trouver et de faire ça. Au final, je vois des professeurs qui ne vont pas le faire et qui s'en foutent. Ils font leur truc et basta mais si la matière du programme est faite il n'y a pas de soucis.*

- **Une pratique ayant un fort impact psychosocial chez les élèves.**

*5. Alors, je n'ai pas beaucoup d'expérience de ça. J'ai deux élèves qui ont doublé ... Oui c'est ça ... Et ouais, c'est dur. Tu vois que c'est dur, car ils se retrouvent dans une classe avec une mentalité différente qui a clairement un an de retard point de vue maturité. Donc là les élèves ils sont en cinquième. Fin d'année passée ils étaient*

*presque en rhéto, ils avaient presque fini, ils se retrouvent avec des gens qui viennent de la quatrième. Ouais, ce n'est pas facile. Là maintenant ça va, ça fit, mais au début de l'année ils n'étaient pas à l'aise de se remettre dans le groupe. Alors que c'est un petit groupe justement. Je n'imagine pas une grosse classe.*

### **Perdez-vous beaucoup d'élèves entre la première et la rhéto ?**

*Alors, euh ... Je pense que les classes restent plus ou moins homogènes. Nous avons 7 classes dans le premier degré, 6 classes dans le deuxième degré et 5 dans le dernier degré. Il y a une classe qui est perdue par degré. Ça va encore. Mais il y a beaucoup de structure qui est mise en place pour les élèves à l'école. Et encore en fois, c'est des élèves assez ... Qui ont une certaine facilité financière. S'il y a un souci, les parents recourent souvent à des cours particuliers.*

### **Lors de l'agrégation, êtes-vous sensibilisé au redoublement dans ces cours-là ?**

*Oui, on est sensé buser, dans le sens que l'on comprend très bien que le redoublement coûte à l'État et que l'enseignement belge tend à essayer de se calquer sur un enseignement finlandais ou quelque chose comme ça, où il n'y a pas de redoublement. Et c'est un peu l'objectif à atteindre pour des raisons financières principalement. Donc oui, on n'arrête pas de nous dire que le redoublement c'est « mal ». Qu'il faut arrêter de redoubler. On nous fait comprendre la subjectivité de la chose justement. Si on fait aller deux copies dont les parents ont des professions différentes, il y a plus de tendances à faire rater l'élève plus faible.*

### **Hors mis cette prise de conscience, avez-vous des éléments qui vous permettent d'agir sur la réalité ?**

*Pour l'instant la solution que la Communauté française a trouvée est juste de supprimer le redoublement. Par exemple plus de redoublement en première. Ça, on voit que plus de redoublement, plus d'examens, ça retire la motivation. Ce qui est triste que la motivation, ça soit cela, mais ... Actuellement à Mater Dei ça râte partout. Depuis qu'il n'y a plus d'examen en première, le niveau a baissé en deuxième. Depuis qu'il y a les CEID, le niveau a baissé. Oui, c'est ce qu'on entend souvent. Ce n'est plus aussi efficace qu'avant. Il y en a certains qui passent alors qu'ils ne savent presque pas lire ou presque pas compter ... C'est aberrant. Je ne donne cours que dans le supérieur et c'est le début donc je ne sais pas vraiment dire.*

### **Comment sont organisés pratiquement les systèmes d'aide aux élèves ?**

*Tu peux avoir dans ton horaire [du professeur] une heure en plus pour la remédiation. Par exemple entre professeurs de mathématiques on s'arrange pour mettre une heure de remédiation le mercredi après les cours où le vendredi après les cours. Moi j'en ai une, le mercredi. Il y a ça pour pratiquement tous les cours. Comment ça se passe ? Les élèves font acte de présence. Ils ne sont pas obligés de venir ou de prévenir qu'ils viennent, mais il y a une feuille où ils marquent leur nom dessus. Et c'est mis sur leur bulletin. Donc on sait dire à la fin de l'année : « toi tu as fait des remédiations, toi tu n'en a pas fait ». Et ça peut compter dans la balance pour le redoublement. Si l'on*

voit que c'est quelqu'un qui est en échec depuis le début de l'année et qui n'a jamais été remédiation, on peut se demander s'il a mis tous les efforts qu'il pouvait dans l'affaire. Ensuite l'enseignant est au mieux pour aider la plupart des classes. Moi par exemple j'ai des classes de 5 et 6<sup>e</sup>, il y a des math4 et des math6, je fais au mieux pour créer des groupes et organiser ça. À côté de ça, en première il y a des modules pour rétablir les acquis qui n'ont pas été acquis les années d'avant et c'est des modules qui sont obligatoires pour l'élève. Mais c'est assez bien foutu, car les élèves qui n'ont pas besoin de ces modules, et bien on leur propose d'autres activités à la place. Un module qui va concerner Facebook ou bien la sécurité sur internet. Et ainsi de suite. Donc c'est assez bien foutu, ce n'est pas « ou bien tu restes à l'école et tu fais ça, ou bien tu rentres chez toi pour aller t'amuser ». À côté de ça, il y a des modules en plus, individuels, pour les méthodes de travail : comment prendre note, comment structurer ses cours, comment faire une synthèse. Il y a une cellule de dyslexie. Là c'est juste pour la session d'examen où ils ont 40 minutes ou 30 minutes en plus. Ils ont des feuilles A3 avec un format différent et il faut savoir aussi qu'il y a des examens de passage. Si on ne veut pas faire redoubler l'élève, il y a des examens de passage. On appelle ça « travaux contrôlés ». Et si l'élève rate ce travail contrôlé, il ne redouble pas pour autant. Moi je trouve cela assez chouette, c'est un peu une seconde chance pour l'élève. Imaginons, il a foiré anglais et un autre cours. On hésite un peu et on se dit qu'on va le laisser passer avec les deux travaux contrôlés obligatoires. Il réussit l'autre cours et il rate anglais. Et bien à la fin de l'année, sa note va compter pour 5% de la note totale. La s'il rate à nouveau anglais ... En fait c'est une seconde chance. « Tu as raté anglais, on t'a donné une seconde chance et tu as de nouveau raté anglais, maintenant, cette année tu as intérêt à réussir anglais. Et donc s'il rate à la fin et bien on aura moins de regret à le faire redoubler à ce moment-là. C'est assez bien fait, il y a aussi des travaux conseillés si l'on sent que l'élève peut s'améliorer. Donc il n'y a pas de redoublement direct.

### **La pratique de redoublement est-elle discutée dans l'école ? Est-ce un sujet de tension ?**

*Non, pas du tout. C'est vraiment une affaire de classe. Chaque classe a vraiment tous ses profs avec le titulaire. Et ça dépend dans quelle classe on se trouve. Et pour l'instant, dans toutes les classes où je me suis retrouvé c'est vraiment assez ouvert et c'est vraiment en équipe qu'on réfléchit à quelle est la meilleure chose à faire. Et avant de penser redoublement, on pense à ce que l'on peut proposer d'autre à l'élève. Bien entendu, Mater Dei est une école qui ne propose que du général, donc peut-être qu'à un moment on dit que ça ne va pas être pour le général. Il y a juste une classe de technique de transition, mais c'est plus ou moins les mêmes cours.*

### **Il y a beaucoup de réorientation qui est faite alors ?**

*S'il y a une réorientation, ça peut être pour la filière technique de transition, mais on aime bien que l'élève n'y aille pas parce que c'est une classe poubelle, mais avec une certaine motivation et un certain amour pour l'option. Mais après c'est juste des conseils. On peut proposer une école qui serait plus adaptée ou qui a des autres cours que l'élève préférerait. Ça dépend aussi du titulaire ; si le titulaire s'en fout. Mais je*

*n'ai jamais vu ça vraiment. Chaque titulaire dans ses classes est vraiment à fond dans son boulot. « OK, cet élève-là n'y arrive pas, qu'est-ce que je peux lui proposer ? OK, il est dyslexique, je peux lui proposer ça. Est-ce que je peux l'imaginer en technique de transition où est ce qu'il lui faut une autre école ? ». Et c'est possible. Pour certains parents, rater dans le général est mieux vu que réussir dans les filières de qualification. J'ai justement un élève cette année qui veut faire l'armée. Il a vraiment du mal. Il a déjà raté deux ans et on l'imagine déjà le voir rater cette année. Pour lui il est hors de question de partir. Il sait que finir de Mater Dei, c'est bien vu. Mais bon, finir de Mater Dei avec trois ans de retard, ce n'est pas forcément bien vu non plus. Mais il y en a beaucoup qui veulent rester parce que l'école est bien et qu'il faut rester. Les parents aussi sont derrière. Ils ont parfois eu deux enfants dans l'école qui ont bien réussi et le troisième qui a peut-être un peu plus de mal, car cela ne lui convient pas du tout et les parents veulent essayer de forcer la chose.*

### **Les délibérations sont la meilleure façon de décider ou non du redoublement ?**

*Ça, c'est chaud les conseils de classe. Les conseils de classe, pour moi, c'est assez mal foutu. Il faut s'imaginer, il y a tous les profs qui sont la réuni et on va discuter de 27 élèves et généralement on va prévoir une heure et demie voire deux heures et on va juste passer sur un élève et commencer chacun à raconter notre opinion sur l'élève. Chacun va raconter sa vie sur telle anecdote puis on va passer 20 minutes sur un élève. Puis sur un autre. Ce n'est pas forcément idéalement placé. En plus, là où je suis maintenant, en quatrième, on doit discuter des choix d'options pour l'an prochain. En cinquième, il y a le choix des sujets de TFE pour l'an prochain. On doit discuter de ça aussi. On n'a pas le temps de discuter de grand-chose en conseil de classe, cela va assez vite. S'il y a vraiment un cas important on va passer du temps là-dessus, mais s'il y a vraiment un cas mitigé on va alors dire « OK, deux travaux contrôlés ». Il y a encore mieux à faire, on pourrait s'imaginer un petit conseil privé juste pour les situations d'échec ou juste des préconseils avec certains professeurs.*

### **Vrai Faux**

*Le redoublement est une pratique davantage utilisée en FWB qu'en Flandre.*

**Juste**

*Le redoublement est une pratique davantage utilisée en FWB qu'en Europe.*

**Juste**

*Le redoublement est neutre budgétairement.*

**Juste**

*Le redoublement est corrélé positivement aux résultats des études PISA (niveau de compétence acquise par les élèves, réduction des inégalités entre les élèves issus de milieux socioprofessionnels différents).*

**Juste**

*La décision de redoublement se fait sur des bases des résultats pédagogiques.*

**Juste**

*J'ai un collègue qui me parlait, qui me disait combien cela coûtait de faire rater un élève dans le secondaire. Il me disait « OK, on le laisse réussir et alors à l'université, cela coûte combien de perdre un an à l'université ? ». C'est bien plus. C'est peut-être une autre réflexion à avoir derrière. Mais je ne sais pas du tout. On n'abuse pas trop du système de redoublement dans l'école. Notamment avec ce système de travaux conseillés, travaux contrôlés. Généralement on arrive à tirer les élèves. Encore une fois, ce n'est jamais neutre. Deux élèves pourraient avoir les mêmes points et un pourrait redoubler et pas l'autre parce que l'autre a fait l'effort d'arriver à ses points attendu que le premier était fainéant. Je ne sais pas si c'est juste. On peut comparer deux grilles en conseil de classe et dire*

« pourquoi lui on le fait passer et pas l'autre ? ». « Non, non, non, on ne peut pas comparer, c'est au cas par cas ». On perd alors encore de l'objectivité là-dedans.

Ici, l'école veut toujours plaire aux parents. On a eu un souci avec un professeur de math, car un a pris un mi-temps. Il a été remplacé par une Roumaine qui ne parle pas ou très peu ou très mal et comme ces cours ne sont pas top, elle a été chercher plein de cours différents. Elle a pris le mien, un autre, elle a des PDF et elle va dans tous les cours, dans l'un, puis dans l'autre. Donc les élèves se perdent et c'est abominable. Ce que la direction a fait c'est de mettre une heure de rattrapage en plus juste pour ces élèves-là. Mais bon, ce n'est pas facile non plus à entendre et à payer. L'école a payé un prof 15 ou 25€ de l'heure pour faire ce rattrapage, car ce n'est pas dans son horaire de base.

#### A.5. Roch

**Dans le cadre d'un master en sciences du travail, je m'intéresse aux conceptions que les enseignants peuvent avoir du redoublement. Pouvez-vous brièvement vous présenter ainsi que décrire rapidement votre lieu de travail ?**

*Je suis professeur à Saint-Boniface, j'ai un temps plein d'une année qui va être prolongé. J'ai fait deux écoles l'année passée, je donne sciences, chimie, physique et biologie en quatrième, cinquième et sixième en sciences de base et en sciences fortes pour une quatrième.*

**Pouvez-vous vous positionner sur certaines affirmations concernant le redoublement, sur une échelle de 1 à 5 ? (1 en total désaccord, 2 plutôt en désaccord, 3 neutre, 4 plutôt d'accord, 5 en total accord).**

• **Une pratique pédagogique qui vise à remettre un élève qui accuse des faiblesses sur les rails.**

4.

• **Une pratique pédagogique positive avant tout pour la classe. Sans cela, elle serait trop hétérogène.**

*Avant tout pour la classe ? Je mettrais 3 alors. Ça rentre dans les raisons du redoublement, mais ce n'est pas du tout la principale. Mais on pense avant tout à l'élève.*

• **Une réponse à la demande des parents des élèves qui ne risquent pas de doubler.**

*2. Je dirais ... Je n'ai jamais entendu ça. Les parents aiment que l'école ait un bon niveau, mais ce n'est pas spécialement par rapport au redoublement. Je ne pense même pas que les parents aient accès aux chiffres.*

• **Une réponse à la demande des parents des élèves susceptibles de doubler.**

*1. Parfois certains vont accepter, mais d'autres sont à tout prix pour le sauver.*

• **Une pratique de sélection voulue par la direction de l'établissement.**

*2. Il y a un protocole, il y a un nombre d'heures d'échec à avoir pour redoubler, donc il n'y a pas trop le choix parfois.*

- **Une pratique soutenue par les organisations syndicales soucieuses des conditions de travail des enseignants.**

2.

- **Une pratique contenant des objectifs pédagogiques, mais aussi disciplinaires.**

*4. Je veux dire, c'est quand même des choses différentes, le disciplinaire et l'étude, mais le fait de dire qu'on le fait redoubler parce qu'il n'a pas le niveau, mais parfois, et en plus avec un manque de maturité. On se dit que recommencer son année dans une classe avec des plus jeunes ça va l'aider d'aller avec des gens de sa maturité à lui. Mais il faut d'office des lacunes dans la connaissance.*

- **Un pis-aller qui s'explique par un manque de dispositif de remédiation.**

*2. Il y a énormément de choses qui sont mises en place pour aider, après on ne peut pas obliger les élèves à aller en remédiation. Parfois on peut un petit peu, mais pas très longtemps. En tout cas là où je suis, il y a beaucoup de moyens qui sont mis en place pour les aider. C'est aussi aux élèves à se responsabiliser. C'est des outils qu'on ne peut pas imposer à moyen ou à long terme, mais bon, les élèves ont aussi d'autres priorités dans la vie.*

- **Avez-vous dans votre métier un grand sentiment d'autonomie professionnelle ?**

*5. Oui, maintenant on doit quand même suivre le programme, mais on n'a pas mal de largesse.*

**Le redoublement n'est plus pratiqué en première secondaire. As-tu des échos de comment cela se passe ?**

*Oui, le problème c'est que les élèves le savent. De plus en plus, ils connaissent les politiques de recours et toutes ces choses mises en place et en fait, parfois, en tant qu'enseignant, on a l'impression d'être contre des avocats. Ils vont essayer de trouver la faille pour contrebalancer leur manque d'étude. En général. En première ils le savent et beaucoup d'élèves se disent : « pourquoi travailler si je passe d'office ? » Et c'est normal, c'est des jeunes il faut aussi que les parents soient derrière pour les conscientiser. Là, les élèves travaillent plus tard, en deuxième, quand il y a un risque de redoublement au bulletin, avec le CE1D. Quand ça se corse, ils étudient, mais ils n'ont pas construit leurs bases et donc sont en deuxième avec des bases manquantes. C'est difficile de rattraper ça.*

**Les problèmes sont principalement sur le niveau des élèves, mais pas sur le disciplinaire ?**

*Au niveau disciplinaire, là on est encore relativement libre. Là il peut y avoir des contrats disciplinaires, des retenues des punitions, il n'y a rien qui limite. S'il faut le renvoyer de l'école un jour, car il y a un problème disciplinaire, mais ça reste disciplinaire. Pour moi cela n'a pas d'influence sur le disciplinaire.*

**Comment se positionne la direction face au redoublement ?**

*Clairement, il y a un protocole assez figé, mais qu'on peut nuancer en conseil de classe. Mais si tu as 12 heures d'échec à la fin de l'année et moins de 60% là on se demande si on met une attestation C directement. Là on ne sait pas faire grand-chose non plus. Là où je suis, on double une première fois, si on double une seconde fois, on invite l'élève à aller dans un autre établissement, pour prendre une école moins exigeante. Ce n'est pas obligé. Maintenant le programme est le même partout par contre le niveau d'exigence varie. Là où je suis, le niveau est assez élevé, mais s'il veut aller ailleurs, autant se simplifier la vie.*

**Les protocoles sont-ils débattus entre professeurs ? Y a-t-il des discussions autour de cela ?**

*On parle surtout avec les première et deuxième, ici avec les professeurs de l'inférieur, on parle beaucoup de ce problème, le fait qu'ils passent d'office en deuxième année sans rien. Maintenant le redoublement, globalement, c'est plutôt la déception, on se dit voilà, on est en conseil de classe, on aimerait bien le sauver, mais le fait qu'il n'ait pas beaucoup travaillé on se dit que c'est dommage, car c'est un peu le dernier choix de faire redoubler un élève. C'est le dernier choix un peu par dépit, car là c'est trop. La déception, il aurait pu mieux faire, mais il ne l'a pas fait.*

**Le pouvoir organisateur ne s'implique pas là-dedans ?**

*Dans les discussions non, c'est plutôt en conseil de classe que cela se passe. Mais il n'y a pas de pression, c'est collégial. C'est souvent le titulaire qui va trancher s'il y a un souci et pas la direction.*

**Vous ne vous basez que sur les points ?**

*Oui, on essaye d'être le plus objectif possible. On va regarder effectivement les points, mais maintenant, il y a le projet HP par exemple, si un élève a des TDA, etc., il y a le PMS qui est là pour nuancer. Comme ça on peut connaître les circonstances atténuantes, nuancer les résultats. Il y a des choses comme un élève qui a perdu un parent en cours d'année et parfois on fait fi de certains échecs. Tout ce qui est disciplinaire c'est très difficile de dire en conseil de classe qu'il y a des soucis, car cela n'a rien à voir avec les points. On le fait passer ou pas, examen de passage ou pas, c'est par rapport au point. Par contre on peut lui dire de changer d'établissement, car il ne correspond pas. Un élève a été renvoyé, car son attitude ... C'était trop. Il a été invité à changer d'établissement. Son frère lui par contre à eu une AOB, ça n'a rien à voir, on a vraiment différencié les deux.*

**Les conseils de classe sont le meilleur moyen de décider ou non du redoublement d'un élève ?**

*Oui, parce qu'on en discute et on a l'avis de tout le monde. Ce n'est pas toujours possible en salle des professeurs de cerner complètement un élève avec tous les cours qu'il a, avec la préfète, en conseil de classe, tout le monde peut nuancer, exprimer son point de vue et partager son expérience. C'est plus simple et c'est collégial.*

## Vrai Faux

*Le redoublement est une pratique davantage utilisée en FWB qu'en Flandre.*

**Juste**

*Le redoublement est une pratique davantage utilisée en FWB qu'en Europe.*

**Faux**

*Le redoublement est neutre budgétairement.*

**Juste**

*Le redoublement est corrélé positivement aux résultats des études PISA (niveau de compétence acquise par les élèves, réduction des inégalités entre les élèves issus de milieux socioprofessionnels différents).*

**Juste**

## B. Entretien avec les enseignants des écoles à public varié

### B.1. Carinne

**Dans le cadre d'un master en sciences du travail, je m'intéresse aux conceptions que les enseignants peuvent avoir du redoublement. Pouvez-vous brièvement vous présenter ainsi que décrire rapidement votre lieu de travail ?**

*Je suis professeur de mathématiques au premier degré général et au deuxième degré professionnel. J'ai travaillé dans différentes écoles, mais toujours à l'ITP de Court-Saint-Étienne depuis 33 ans. J'ai fait du général avec des math fortes et puis je me suis un peu cantonnée à ce que j'ai pour l'instant.*

**Pouvez-vous vous positionner sur certaines affirmations concernant le redoublement, sur une échelle de 1 à 5 ?(1 en total désaccord, 2 plutôt en désaccord, 3 neutre, 4 plutôt d'accord, 5 en total accord).**

- **Une pratique pédagogique qui vise à remettre un élève qui accuse des faiblesses sur les rails.**

2.

- **Une pratique pédagogique positive avant tout pour la classe. Sans cela, elle serait trop hétérogène.**

1.

- **Une réponse à la demande des parents des élèves qui ne risquent pas de doubler.**

*2. Je n'ai jamais eu vent de ça. Les parents ne m'ont jamais demandé de redoubler dans cette école, au contraire. Je suis plutôt en désaccord. Je n'ai jamais eu ce cas et je n'y ai jamais réfléchi non plus.*

- **Une réponse à la demande des parents des élèves susceptibles de doubler.**

1.

- **Une pratique de sélection voulue par la direction de l'établissement.**

*1. Dans certaines écoles, je suis sûre que la direction y est pour quelque chose. Alors que nous, nous ne sommes pas dans cette optique-là.*

- **Une pratique soutenue par les organisations syndicales, soucieuses des conditions de**

## travail des enseignants ?

1. *Pas du tout. Je n'en sais rien. Pas à ma connaissance en tout cas.*

### • Une pratique contenant des objectifs pédagogiques, mais aussi disciplinaires.

4. *Oui, d'accord. Plus ou moins d'accord. Je pense que par disciplinaire on peut entendre aussi un manque de maturité et qu'un enfant qui n'est pas suffisamment mature dans une classe ne va pas suivre le cursus de la même façon et donc va accumuler des retards et ça va amener des dérives au niveau du comportement. Ça, je suis certaine. En tout cas, dans le type d'école dans lequel je travaille. Peut-être pas autre part, mais ici ce n'est pas un athénée ou un collège. On a peut-être une population un peu différente. C'est souvent ce qui se passe.*

### • Un pis-aller qui s'explique par un manque de dispositif de remédiation.

2. *Je crois que les remédiations ne sont pas suffisantes, mais pas pertinentes ni efficaces dans la façon dont elles sont données.*

#### Les remédiations dans le fonctionnement actuel alors ?

*Oui. Et elles ne sont pas non plus prises très au sérieux par les élèves. Très peu considère, en tout cas au premier degré, car il n'y a qu'au premier degré que cela existe. Très peu considère que cela est une aide efficace qui leur est apportée. Ils prennent ça plutôt pour une punition. Même en pédagogie participative. On a beaucoup de mal à les responsabiliser par rapport aux apprentissages.*

### • Selon vous, le redoublement a-t-il un fort impact psychosocial ?

4. *Oui, je crois.*

### Le redoublement n'est plus pratiqué en première cette année-ci ? Comment cela se passe-t-il ?

*Cela fait déjà un petit temps chez nous. C'est très difficile parce que les élèves sont toujours friandes d'avoir des points, d'avoir réussi, etc. Et donc ils ne vont pas faire l'effort, je parle de manière générale, s'il n'y a pas à la clef une récompense ou une punition. Ils savent qu'ils vont aller en deuxième donc on se la coule douce et on ne prend pas au sérieux la matière de première en tout cas. Du coup on se retrouve avec des élèves de deuxième qui n'ont pas du tout le niveau, que l'on doit traîner et c'est très difficile. Je trouve. L'année dernière ... Il y a toujours des examens en fin d'année qui sont organisés. Donc qu'on ait réussi ou pas, peu importe, on va en deuxième. Mais l'année dernière, moi j'ai mis au point un travail de vacances pour ceux qui étaient plus faibles, qui n'avaient vraiment pas réussi. Le travail de vacances devait être remis au premier septembre et sur ceux que j'ai donnés, il y avait plus de la moitié qui ont bâclé le travail. Donc même ça, ils n'en voient pas l'intérêt. Et ce n'est pas quelque chose qui était fastidieux, ce n'était pas un gros dossier, un bouquin à remplir. C'était vraiment, un dossier, on fait le point avant de revenir pour refixer les notions, mais ...*

**Au niveau de la gestion du groupe classe, cela a-t-il changé quelque chose de ne pas pratiquer le redoublement ?**

*Oui, je trouve. Parce que ceux qui ont réussi trouvent illogique que ceux qui ont raté leurs examens, leur année se retrouvent au même point et même à certains moments, ils trouvent que c'est des boulets qu'il faut tirer. Donc qui empêchent leur avancement comme ils l'entendraient. Là on a parfois des gestes et des propos de mauvaise humeur de la part des élèves.*

**Est-ce ressenti de la part des enseignants ?**

*Oui, car on a un groupe où l'on devrait parler en décalé à chaque fois. Ça, ce n'est pas facile.*

**Comment la décision de la pratique de la promotion automatique s'est prise pour les premières ?**

*On nous a annoncé que les lois étaient comme ça et la tendance a été de le faire déjà depuis ... 3 ans je dirais.*

**Y a-t-il eu un espace de discussion entre les professeurs pour pouvoir réfléchir aux pratiques à mettre en place ?**

*Non, ça on se concerte entre nous. Les professeurs de mathématiques se concertent ensemble, les professeurs de pédagogie participative .... Et puis on s'est dit « tiens, on ferait bien ça ».*

**Plutôt de manière informelle ?**

*Voilà. Mais tout le monde ne pratique pas cette démarche-là. On est libre de faire ce que l'on veut. Et franchement, je me demande si je vais réitérer l'expérience. Vu la manière dont cela a été fait, ça demande pas mal de boulot en fin d'année Soupir Je ne sais. Je me pose encore la question donc on va voir quelle sera la température lors des conseils de classe et en fonction de cela, j'aviserai.*

**À titre personnel êtes-vous plutôt pour ou contre le redoublement ?**

*Moi je pense qu'il faudrait mettre au point un système alternatif. Pas pour ou contre, je crois que ça n'a plus de sens maintenant. Car j'ai l'intime conviction que les enfants doivent avancer avec ce qu'ils font de mieux et de mieux en mieux et avec leurs faiblesses qu'ils essayent de combler. Moi je trouve qu'on devrait faire des classes de niveau dans les cours. On devrait avoir un niveau fort, un niveau moyen et un niveau plus faible dans chaque cours. Pour que les forts ne perdent pas leur temps dans les matières où ils sont plus forts et que les plus faibles puissent vraiment remédier et qu'on puisse remédier correctement. Ce n'est pas possible au sinon. Ce qu'il se passe dans les remédiations ici, puisque les remédiations sont à la demande, c'est qu'il y a toujours les forts qui viennent et les autres qui s'en fichent. Et donc chaque fois l'écart se creuse, même quand on impose, on s'aperçoit que cela reste la même chose. Faire des choses pour les élèves pour les amener plus haut ce serait pour*

moi plus judicieux.

**Tout cela est-il discuté dans l'école ?**

*Pas du tout. On discute de ça entre nous, mais c'est juste mon opinion.*

**Les élèves que vous avez vu redoubler, c'était plus des cas positifs ou des cas négatifs ?**

*C'est rarement positif. Mais le redoublement ne s'est pas passé ici ... Je veux dire. On ne redouble pas dans une classe. Si on a raté en deuxième, on ne va pas retourner en première. Non ... Si on redoublait en première, on ne redoublait pas dans une classe comme ça, on redoublait dans une classe C, S, ou un autre nom, peu importe. Où on voyait de la matière de deuxième et où on était censé combler la matière de première, tout cela, avec moins d'heures. Voilà. Parce qu'on était sur une grille de première avec quatre heures de mathématiques. On devait voir la matière de deuxième, 5 heures de math, plus combler les lacunes. Mission impossible, en tout cas au niveau des maths. Moi en tout cas je n'ai pas trouvé comment m'y prendre. C'est peut-être mon échec, mais je n'ai pas trouvé comment faire du boulot correct avec des classes qui étaient quand même ... Il y avait bien 15, 16 élèves dans ces classes-là. C'était difficile, je trouve, de vraiment cibler les difficultés chez chacun, moi je n'ai pas su faire.*

**Les plus grosses difficultés que vous rencontrez en tant qu'enseignant, quelles sont-elles ?**

*Les changements de locaux. C'est très typique à l'ITP, mais moi, cette année-ci, toutes les 50 minutes je change de bâtiment. Au ne sait pas faire un travail ... Si, je fais ce que je peux, mais voilà, c'est comme ça, c'est comme ça. Moi, dans les classes, ce qui m'embête c'est le manque de prise de conscience des élèves des enjeux. Il est de plus en plus fréquent qu'ils se présentent sans matériel, sans avoir fait leur travail à domicile. Il y a un manque d'investissement dans le travail personnel et la prise en charge d'eux-mêmes au cours. Ça, c'est quelque chose qui se dégrade de plus en plus. Et pour les premières je trouve que beaucoup d'élèves n'ont pas le niveau pour entamer une première générale. De moins en moins. Et cette année-ci pas du tout.*

**Est-ce que cela serait un décalage entre ce qui est demandé au CEB et ce qui est demandé en première ?**

*Je trouve qu'ils ne sont pas prêts, ils ne sont pas prêts en maturité, ils ne sont pas prêts au niveau de la gestion de leurs cours. Ils ne savent jamais où sont leurs feuilles, ils ne savent jamais quel livre il faut prendre. Il faut deux heures pour trouver la page. Au niveau de l'organisation personnelle, il y a des soucis. Il y a des problèmes au niveau de l'organisation, mais au niveau de la matière aussi, car on ne sait plus calculer. On ne sait plus lire une consigne. On ne sait pas ... On s'arrête aux premières prémisses et on ne va pas plus loin. On a un raisonnement très limité et très basique et on ne cherche pas plus loin. Moi, ça devient problématique je trouve. Ça, c'est un ressenti. Dans les athénées, Ottignies, Waterloo, Wavre ... J'ai fait aussi des chouettes écoles avec des maths fortes, mais je n'avais pas l'impression à l'époque que cela était comme ça. Mais en tout cas maintenant et ici, je parle toujours pour*

notre population en pédagogie participative ou en pédagogie traditionnelle, on a très peu d'élèves avec le niveau qu'il faut. Vraiment, par exemple j'ai fait 2x3, j'ai eu 5, j'ai eu 8, j'ai eu 6, enfin ... J'ai eu tout. Après on me dit « on peut prendre la calculatrice ? ». 2x3 ... C'est un peu alarmant quand même. On ne sait pas tracer des parallèles, l'utilisation du rapporteur pfff c'est catastrophique. Pour moi ces élèves ne sont pas aptes à entrer en première.

### **Les conseils de classe sont-ils les meilleurs endroits pour décider du redoublement ?**

Ça, je crois que oui. Je pense que c'est un lieu de discussion où on peut vraiment de manière synthétique, cibler l'élève. Il y a aussi un élément neutre qui est la direction, qui peut justement recadrer les choses quand il y a justement de l'affectif qui s'y mêle. Et c'est un œil intéressant je trouve par rapport à ça. Il y a toujours de l'affectif, il n'y a rien à faire. On a du mal à s'en débarrasser.

### **Pour le redoublement, seuls les points entrent en ligne de compte ?**

Non, non. Il y a la maturité, le savoir-être et dans les classes professionnelles il y a aussi le profil professionnel qui amène parfois à un changement d'option.

### **Vrai Faux**

*Les délibérations sont la meilleure façon de décider ou non du redoublement*

*Le redoublement est une pratique davantage utilisée en FWB qu'en Flandre.*

**Ne sais pas**

*Le redoublement est une pratique davantage utilisée en FWB qu'en Europe.*

**Juste**

*Le redoublement est neutre budgétairement.*

**Juste**

*Le redoublement est corrélé positivement aux résultats des études PISA (niveau de compétence acquise par les élèves, réduction des inégalités entre les élèves issus de milieux socioprofessionnels différents).*

**Juste**

*La décision de redoublement se fait sur des bases des résultats pédagogiques.*

**Juste**

*Par rapport au modèle finlandais, on ne peut pas simplement les transposer. On a des cultures et des fonctionnements tout à fait différents. Je pense que le problème, pas le problème ...*

*Dans des écoles comme Lauzelle ou des écoles de type général par rapport à nous, il y a quand même une population beaucoup plus homogène que chez nous ; nous il y a des élèves qui ne savent pas lire en première. Et donc, ils ... ça pose des problèmes tout à fait différents.*

*Je crois que ça doit être plus « gérable » dans des écoles comme celle-là. Avec des parents qui suivent les enfants. Qui les cadre. Ici, les parents sont pratiquement inexistantes. Je pense que c'est tout à fait différent. Tout à fait. Il y a déjà une éducation différente. Ici c'est nous qui devons encore les éduquer, car ce n'est pas toujours fait comme il convient. Il y a un respect qui est tout à fait différent qui s'installe et puis il faut réussir, les parents sont là. Ici ils ne sont pas là. Et peut-être que cela change, mais d'une manière générale, c'est un tout autre public.*

### **Que pensez-vous du CE1D ?**

*Je trouve que le CE1D est une belle épreuve. Je trouve que c'est vraiment les bases qui sont mises. Il y a vraiment ... Moi je trouve que c'est une très belle épreuve. Il y a de la réflexion, il y a dû savoir, il y a de la géométrie ... Il est bien dosé, les exercices sont justes pour entamer*

la troisième je trouve. Moi j'aime beaucoup ces épreuves-là. Et, contrairement à ce que l'on pense, quand on propose les exercices dans les CEID aux élèves, ils sont toujours partant. Donc il y a aussi leur intérêt, maintenant c'est peut-être parce que l'on dit que c'est les exercices du CEID et qu'il y a là une prise de conscience différente, mais ils sont toujours partant pour les faire. Mais je comprends qu'il y a des écoles qui ont des niveaux très différents. C'est clair, déjà quand on consulte les bouquins. Je ne sais pas tout faire dans Pythagore, ce n'est pas possible.

Ça fait longtemps que je pense ça, des classes de niveau dans toutes les matières seraient peut-être une solution. Non pas pour grouper les gens de mêmes forces, mais pour permettre à tous d'avancer au mieux. Mais je sais que cela va à l'encontre des systèmes nordiques où là, tout le monde est mélangé. Cela aussi, c'est un frein. C'est un frein le fait qu'il y ait beaucoup de mélange. Quand on a un enfant qui est « différent », c'est une richesse au niveau humain, mais dans l'avancement de la matière ce n'est pas toujours le cas. Et pas toujours perçu positivement par les autres. Au premier degré en tout cas c'est comme ça. Mais bien souvent les problèmes sont réglés.

## B.2. Terry

**Dans le cadre d'un master en sciences du travail, je m'intéresse aux conceptions que les enseignants peuvent avoir du redoublement. Pouvez-vous brièvement vous présenter ainsi que décrire rapidement votre lieu de travail.**

*Je suis professeur à l'Institut des Filles de Marie depuis trois ans. Je travaille essentiellement dans le degré inférieur et dans les classes DASPA (élève ne parlant pas le français). J'ai 6 classes différentes avec des groupes allant de 16 à 20 élèves.*

**Pouvez-vous vous positionner sur certaines affirmations concernant le redoublement, sur une échelle de 1 à 5 ?(1 en total désaccord, 2 plutôt en désaccord, 3 neutre, 4 plutôt d'accord, 5 en total accord).**

• **Une pratique pédagogique qui vise à remettre un élève qui accuse des faiblesses sur les rails.**

4.

• **Une pratique pédagogique positive avant tout pour la classe. Sans cela, elle serait trop hétérogène.**

*3. Le redoublement est surtout vu à l'échelle de l'élève. Il s'agit d'une école où les groupes classes ne sont pas figés, car il y a beaucoup d'arrivées et de renvois d'élèves au cours d'une année. On n'a pas de groupe classe qui passe d'une année à l'autre. Il y a des élèves qui viennent du DASPA en cours d'année. Après les élèves vont en 2S, en 2C, qui vont directement en 3P*

• **Une réponse à la demande des parents des élèves qui ne risquent pas de doubler.**

2.

• **Une réponse à la demande des parents des élèves susceptibles de doubler.**

4.

**Les parents voudraient que leur enfant double ?**

*Oui, beaucoup de parents voudraient ... Ce n'est pas doubler, car j'ai beaucoup de classe de 2S où les parents sont favorables à une année supplémentaire dans le premier degré plutôt que la troisième professionnelle. C'est aussi parce que beaucoup d'enfants ne parlent pas le français et ça leur permet d'apprendre à mieux le maîtriser durant un an plutôt que d'aller directement dans une filière professionnelle. Nous avons donc des parents plutôt favorables à cette année supplémentaire dans le premier degré.*

• **Une pratique de sélection voulue par la direction de l'établissement.**

1. Dans mon établissement non. On nous demande plutôt de gonfler nos notes.

• **Une pratique soutenue par les organisations syndicales soucieuses des conditions de travail des enseignants.**

2. *Plutôt en désaccord.*

• **Une pratique contenant des objectifs pédagogiques, mais aussi disciplinaires.**

1. *Plutôt en total désaccord. Le disciplinaire ne doit pas rentrer en ligne de compte dans une délibération.*

• **Un pis-aller qui s'explique par un manque de dispositif de remédiation.**

1. *Je ne suis pas d'accord avec ça non plus parce que je pense qu'à des moments tu n'as pas d'autre choix que de laisser plus de temps à l'élève. La seule remédiation possible pour l'aider c'est lui laisser plus de temps. Tu peux mettre en place tout ce que tu veux ... Il n'y a pas. Notamment dans l'apprentissage du français.*

• **Quel est votre sentiment d'autonomie professionnelle ?**

*On nous laisse faire notre popote, faire le cours, choisir le manuel ... Au niveau pédagogique on a pas mal de liberté si on peut la justifier.*

**Dans l'école dans laquelle vous êtes actuellement, vous pratiquez le redoublement en première secondaire ?**

*Non, depuis un an.*

**Quelles sont les conséquences ? Pouvez-vous expliquer le changement ?**

*L'an passé c'est la première année où on laissait directement passer des élèves de la première année à la deuxième année. C'est la première année où l'on a des 2C qui n'ont rien fait en première. Nous avons aussi remarqué ça cette année-ci puisque c'était la première année où c'était mis en place, il y a vraiment eu ce sentiment de n'avoir aucune conséquence des examens. Ils n'ont vraiment pour la plupart rien fait. Et ils arrivent maintenant au CEID en se rendant compte qu'il leur manque énormément de bagage de la première, essentiellement en sciences, car la les*

*chapitres sont pour certains vraiment indépendants. Donc c'est de la matière qu'ils ont vu en première et qu'ils ne revoient pas en deuxième et là quand on leur fait passer des CEID blancs ils sont là à dire « mais on n'a jamais vu ça ». Alors que si « J'étais ton professeur en première, je sais ont vu, mais tu ne t'en souviens plus ». Je pense maintenant avoir beaucoup de difficulté avec le CEID alors qu'avant ce n'était déjà pas facile.*

**Est-ce que les conditions de travail sont plus difficiles avec les premières ?**

*Les conditions étaient, l'an passé, beaucoup plus difficiles puisqu'on remarque après Pâques une petite remise en question chez les élèves et une petite mise au travail que l'on n'a pas remarqué l'an passé en 1C, car il n'y avait aucune conscientisation autour de l'examen qu'on leur présentait.*

**Par rapport au système de promotion automatique de la première vers la deuxième, quels sont les informations que vous avez reçues qui ont fait que vous avez su que vous avez du l'appliquer ? Est-ce que cela a été justifié ?**

*À aucun moment cela n'a été justifié. J'étais titulaire en 1C l'an passé et coordinatrice de remédiation cette année-ci et on a eu aucune information. On nous a juste dit : « Les conseils de classe ici servent juste à informer les parents sur la situation de l'élève en fin d'année et voilà. On lui met une AOB parce qu'il n'a pas très bien travaillé, mais il passe quand même en 2C avec une remarque du conseil de classe, mais c'est tout ».*

**Est-ce que des inquiétudes ont été formulées ?**

*Oui, notamment par rapport au CEID et on les voit revenir maintenant puisque l'an passé sur les 5 classes de deuxième qui ont présenté le CEID un seul élève a obtenu les 4. Un seul qui a réussi les quatre épreuves. On est déjà sur un taux de réussite assez faible hors décision du conseil de classe. Et là, clairement, on va avoir des classes de 2S énormes l'an prochain, c'est comme ça que c'est perçu. Et donc il y a une inquiétude par rapport aux élèves, mais aussi un soulagement de ne pas devoir accueillir d'élèves extérieurs à l'école qui généralement posent des soucis en terme disciplinaire.*

**Qu'est-ce qui fait selon vous que le redoublement est pratiqué aujourd'hui ?**

*Nous, ce qu'on voit, c'est la 2S. Dans le public que l'on a en 2S c'est très clairement des gens qui ne maîtrisaient pas le français. Tout simplement, après une seule année en DASPA, la maîtrise du français est évidemment un gros problème dans le cas de la réussite du CEID, que ça soit en sciences ou en mathématiques. S'ils ne comprennent pas les questions, il y a peu de chance qu'ils y arrivent. Ensuite, beaucoup d'élèves dans des situations extrascolaires très difficiles. Ils n'ont aucun cadre qui leur permet de fournir le travail nécessaire et les conditions pour réussir un CEID. C'est vraiment entre les deux. Et finalement des élèves qui n'ont pas encore d'idées de ce qu'ils veulent faire et qui sont surtout là dans un but d'orientation pour se diriger vers du professionnel. Donc ils n'ont pas l'espoir d'obtenir leur CEID, vu qu'ils n'ont pas*

d'intérêt à l'avoir. Mais qui ont besoin d'une année en plus pour choisir la 3P qu'ils vont faire l'année d'après.

**Est-ce que ce que tu penses du redoublement a changé depuis que tu as quitté l'école normale et pu enseigner et voir d'autres situations ?**

*Non, parce que moi j'étais déjà assez favorable au redoublement. Surtout si on allonge le tronc commun de plus en plus. Je trouve qu'il faut vraiment laisser le temps à chacun de pouvoir stabiliser ses acquis avant de devoir passer à l'étape supérieure et éviter de se retrouver noyer avec des fondations qui ne sont pas assez solides. Je trouve que c'est vraiment dans un cadre de prolonger ce socle commun et d'avoir des études fondamentales de plus en plus longues, je trouve qu'on ne peut pas obliger sur un cursus qui va faire peut-être douze ans au total, le même rythme à tout le monde. Et donc je trouve que la pratique du redoublement elle permet alors vraiment à chacun d'évoluer à son propre rythme. Et ça, je l'avais déjà à la sortie de mes études et je l'ai vraiment rencontré sur le terrain pour diverses raisons. Et justement, en termes d'apprentissage de la langue, comme je l'ai déjà dit, je trouve que ça rentrait bien dans ce que j'imaginai.*

**Est-ce qu'il y a des choses, des éléments qui pourraient être mis en place qui pourraient favoriser ton acceptation de la promotion automatique en première secondaire ?**

*C'est déjà pour moi l'orientation. En première et deuxième, il y a toujours le CEID, mais s'ils arrivent avec déjà un projet un peu plus solide et une idée de l'offre scolaire et professionnelle qui existe, je pense que ça permet déjà une meilleure implication dans les études. Pour moi, il y aura alors plus de sens sur cette promotion automatique de la première à la deuxième si on sait déjà vers quoi on va.*

**Vrai Faux**

*Le redoublement est une pratique davantage utilisée en FWB qu'en Flandre.*

**Juste**

*Le redoublement est une pratique davantage utilisée en FWB qu'en Europe.*

**Juste**

*Le redoublement est neutre budgétairement.*

**Juste**

*Le redoublement est corrélé positivement aux résultats des études PISA (niveau de compétence acquise par les élèves, réduction des inégalités entre les élèves issus de milieux socioprofessionnels différents).*

**Juste**

*La décision de redoublement se fait sur des bases des résultats pédagogiques.*

**Juste**

*Les délibérations sont la meilleure façon de décider ou non du redoublement.*

**Mauvais**

*Ça devrait, mais je ne suis pas sûre. Je dirais faux. Je pense que c'est très difficile de se concentrer uniquement sur le pédagogique quand tu es situation de délibération. Ce qui joue énormément chez nous c'est le projet. Je suis dans le cadre d'une école où, comme je l'ai dit, on a un seul élève qui a eu son CEID en réussissant les 4 épreuves, mais on a donné 60% de CEID. Ce qui veut dire que le CEID est accordé sur base des délibérations et donc aussi un peu sur base de l'attitude de l'élève. Pour des élèves qui ne maîtrisent pas la langue, mais où l'on sait que c'est en voie d'apprentissage on peut leur accorder le CEID en toute connaissance de cause. On sait qu'il connaît, c'est juste qu'il n'a pas su le dire. Parfois, on oblige les professeurs à donner leur avis en conseil de classe. J'ai quitté un conseil de classe l'année passée presque en pleurant, car on me demandait si une élève devait aller en 3P ou*

3TQ sans avoir d'éléments et j'étais obligée de réponse. J'estime avoir le droit de ne pas me prononcer.

...

*On teste des élèves et parfois, ils ont un niveau de quatrième primaire. C'est quand même bien qu'il n'y ai plus de 1S. Le problème, c'est les classes extrêmement hétérogènes, mais hétérogènes dans les difficultés. Avoir des profils de classe avec des élèves qui ont des difficultés dans différentes matières, des difficultés de différentes sortes, c'est intéressant. Car tu peux t'appuyer sur les forces et les faiblesses de chaque élève. Mais avoir des classes où tu as sur 10 élèves, 2 qui viennent du spécial, 2 de DASPA, 1 qui est autiste, 4 qui se sont fait renvoyer d'autres écoles ... C'est extrêmement difficile, car tu es dans un niveau de différenciation qui est très élevé à chaque fois.*

### **Quand ils ont des faiblesses différentes en fonction des matières, comment cela est-il géré ?**

*Nous organisons des remédiations en 1C, 2C et dans le degré différencié qui se font sur base volontaire. Les élèves peuvent s'inscrire au choix dans des remédiations de différentes branches. Nous avons aussi des activités de dépassement. Et cela, toujours sur base volontaire. Ce n'est jamais le conseil de classe qui donne une obligation. Nous avons aussi des groupes d'activités complémentaires. Là, ce n'est pas vraiment sur des savoirs pédagogiques, mais plutôt des activités artistiques, sportives, sociales ... Pour élargir le programme et les activités qu'ils font. Il faut savoir que les 2S c'est très difficile de passer une journée entière en classe avec eux en le disant toujours « CEID, CEID, CEID ». C'est vu comme une année de remédiation à part entière, mais cela est extrêmement long et lourd, surtout pour eux, de devoir revoir en une année ce qu'ils n'ont pas vu en deux ans, car ils faisaient autre chose ou pour des raisons X ou Y. Donc je trouve cela pas mal d'intégrer des projets et je trouve que c'est dans ces classes-là qu'il faut vraiment essayer d'aller dans des pédagogies beaucoup plus orientées autour du projet. Il faut alors des projets vraiment interdisciplinaires où les difficultés des élèves se rencontrent moins. Dans un projet théâtre, on ne rencontre pas les difficultés de la langue de certains élèves. Des élèves peuvent s'isoler pour travailler dans le coin. Cela force un peu la communication entre eux, ce qui a permis de mettre à plat beaucoup de conflits chez des élèves qui traînent des dossiers disciplinaires assez lourds. Je trouve que c'est vraiment cela qu'il faut essayer de valoriser. Maintenant le projet théâtre, je trouve que c'est quand même un peu trop loin du cadre pédagogique, car au final le but de l'année c'est quand même le CEID pour beaucoup de ces élèves. Il faudrait pour moi trouver un projet un peu entre les deux qui soient quand même en lien un peu avec les cours, tout en laissant cette place à autre chose.*

### **Les préparations et les devoirs, est-ce que cela influe ?**

*Je n'en fais pas. J'ai peut-être fait trois devoirs sur l'année dans toutes mes classes parce qu'ils ne me les rendent pas, ils ne les comprennent pas ... Ce que je fais, c'est des devoirs en classe. Je leur laisse une heure de cours pour faire leur devoir. Je passe entre les bancs pour les aider, un peu comme dans une école de devoir entre guillemets, pour aussi quand même*

*voir la manière dont ils travaillent. Pour faire aussi de la méthode de travail avec eux. C'est la meilleure manière de les aider à travailler.*

### **Est-ce que les devoirs et les préparations influenceraient les résultats en fin d'année ?**

*Je n'en fais pas donc je ne sais pas trop dire, mais je pense que dans certaines classes cela influence. Des élèves se chopent des 0 sur leurs notes formatives, car ils n'ont pas rendu leurs devoirs. Dans cette pratique, cela influencerait négativement. Ce qu'il y a aussi, dans une moindre mesure, des élèves peuvent se faire aider par d'autres élèves, par des écoles des devoirs, par d'autres parents, et la cela remonte un peu leur note. Mais travailler à la maison la matière de l'école n'influence pas sur les résultats de l'interro. Ça remonte un peu la note, mais sur l'apprentissage, la manière dont ils font leurs devoirs ne leur permet pas, dans notre école, d'acquérir les compétences. Ils se font aider par des gens qui ne les aident pas vu qu'ils le font à leur place, ou ils ne les rendent pas. Les élèves qui le font vraiment et qui réussissent par eux-mêmes et qui ont des bons points c'est ceux qui savent comment préparer leurs interros.*

### **Qu'est-ce qui rend les conditions de travail difficile ?**

*Il y a une verticalité qui est très dure à assumer dans l'enseignement. On l'a encore vu aujourd'hui, ça a hurlé dans tous les sens parce qu'on a des élèves qui ont eu plus de dix jours de renvois et qui ont été surpris durant le voyage scolaire à fumer de la drogue dans leur chambre et ils ont été pris sur le fait. Ils ont des problèmes d'assuétude connus et les professeurs font un bloc commun pour un renvoi. Et en plus ils se sont foutus de la gueule des professeurs qui les ont chopés en disant « Ouais de toute façon ils n'ont pas trouvé le pax, il va ne rien nous arriver ... ». Et là on apprend qu'ils reviennent demain, car il n'y a pas de place en IPPJ. C'est des décisions qui sont très difficiles à imposer aux professeurs, car ces décisions sont prises par des directions qui ne sont pas en classe. Il s'agit souvent de décision sur des renvois, où des élèves sont réintégrés alors qu'ils sont rentrés par effraction dans l'école et ont vidé des extincteurs.*

*Des élèves n'ont pas eu cours de néerlandais durant toute l'année. Comment évaluons-nous cela ? Le professeur de néerlandais a dit bien vouloir faire deux heures de cours dans chaque classe, mais cela a été refusé pour des raisons d'horaire. Quand on dit au prof de rester une journée de plus durant les examens pour organiser les oraux des élèves qui n'ont pas eu cours, je comprends qu'elle soit un peu aigrie.*

### **Comment se positionne la direction par rapport au redoublement ?**

*Notre directeur nous a dit à l'AG de décembre que ce n'était agréable pour personne d'avoir des élèves qui ratent et que des professeurs doivent se remettre en question s'ils ont 80% de taux d'échec. Il a dit qu'il faudrait coter autrement.*

**Il y a une certaine tension quand, avec beaucoup d'autonomie professionnelle, des règles tombent sans savoir d'où cela vient.**

*Le fait qu'on ne double pas en première vient de bien plus haut que notre direction. En terme disciplinaire, elle prend des mesures pour protéger le nombre d'élèves que l'on a dans l'école. On n'est pas une école super favorisée, on accepte beaucoup d'élèves renvoyés sans forcément en rendre.*

### B.3. Léonore

**Dans le cadre d'un master en sciences du travail, je m'intéresse aux conceptions que les enseignants peuvent avoir du redoublement. Pouvez-vous brièvement vous présenter ainsi que décrire rapidement votre lieu de travail.**

*Je suis à l'athénée d'Ottignies, j'ai les classes de 1, 2, 3 et 4TQ. Et les matières c'est sciences, activités sciences et technologie.*

**Pouvez-vous vous positionner sur certaines affirmations concernant le redoublement, sur une échelle de 1 à 5 ? (1 en total désaccord, 2 plutôt en désaccord, 3 neutre, 4 plutôt d'accord, 5 en total accord).**

**• Une pratique pédagogique qui vise à remettre un élève qui accuse des faiblesses sur les rails.**

*5. Oui, évidemment.*

**• Une pratique pédagogique positive avant tout pour la classe. Sans cela, elle serait trop hétérogène.**

*1. Non, ça du tout. On ne pense pas à l'hétérogénéité des classes où quoi. On se dit juste « cet élève-là, il a du mal ... ». Si jamais il passe par exemple de deuxième en troisième sans redoubler, bah il ne va jamais y arriver. Si jamais c'est pour doubler en troisième après ça ne sert à rien. Autant doubler directement et avoir les bonnes bases.*

***Donc, vraiment pour préparer l'année suivante ?***

*Oui, c'est ça.*

**• Une réponse à la demande des parents des élèves qui ne risquent pas de doubler.**

*1. Si jamais les parents demandent qu'il redouble alors qu'il a réussi ou quoi, bah en général, non. Pourquoi le faire doubler ? Ça n'a pas de sens. Si le corps enseignant pense que ça n'a pas de sens de faire doubler l'élève, en général l'élève ne double pas.*

**Que ce soit pour les demandes de parents pour les élèves qui pourraient doubler ou ceux qui pourraient ne pas doubler ?**

*Si jamais les parents demandent qu'il ne double pas, là, navré, mais c'est une décision unanime des professeurs, il double, il double, quoi. Donc les parents peuvent avoir un avis, mais au final c'est quand même nous qui décidons.*

**• Une réponse à la demande des parents des élèves susceptibles de doubler.**

*1.*

- **Une pratique de sélection voulue par la direction de l'établissement.**

*1. Non, comme je te le dis, c'est au niveau du bien-être de l'élève. Il ne peut pas passer une classe si jamais il n'a pas les bases et qu'il va foirer blindé.*

- **Une pratique soutenue par les organisations syndicales soucieuses des conditions de travail des enseignants. Le raccourci qui est fait est que le redoublement aide à gérer une classe.**

*1. Ce n'est pas vrai les classes ne sont pas plus faciles à gérer avec du redoublement. Mais non, ça ... Pour moi, je ne vois pas vraiment le lien.*

- **Une pratique contenant des objectifs pédagogiques, mais aussi disciplinaires.**

*1. Disciplinaire non. Même si l'élève a été exécrable tout au long de l'année, mais que l'on considère qu'il a la capacité de passer à l'année supérieure, quitte à le faire changer d'école, enclencher une procédure de non-réinscription, mais ... Si jamais il a la capacité pour passer en classe supérieur, il passe en classe supérieure.*

- **Un pis-aller qui s'explique par un manque de dispositif de remédiation.**

*2. Ici, ce n'est pas le cas dans mon école parce qu'il y a vraiment des dispositifs qui sont déjà créés pour les premières et pour les deuxièmes années. Et après en troisième et quatre, cinq, six, je ne connais pas vraiment. De toute façon les professeurs sont toujours supers ouverts pour donner des heures en plus, pendant les temps de midi, ou quoi. Donc ça je ne pense pas. Maintenant je te parle de mon cas, il y a peut-être des professeurs qui font de la daube en classe, mais c'est rare. J'espère que c'est rare.*

- **Quel est votre sentiment d'autonomie professionnelle ?**

*3. Je ne sais pas, c'est difficile comme question. Au final, tu es quand même obligé de suivre un programme, mais quand tu donnes ton cours, c'est toi qui choisis la manière dont tu donnes ton cours. Il y en a qui sont très ... Euh, comment dire, juste on transmet la matière et d'autres qui essaye de faire naître la matière par l'élève.*

**Dans l'école dans laquelle vous êtes actuellement, vous ne pratiquez le redoublement en première secondaire. Cela se passe bien ?**

*Moi je ne suis pas d'accord là-dessus. Je pense réellement que le redoublement ... Le fait aussi que les élèves sachent qu'ils ne peuvent pas doubler en première, ça donne des classes de première ingérables et qui n'étudient pas et qui passent d'office en deuxième année et tu te dis : « c'est des élèves qui vont se retrouver en deuxième bis ... ». Où, voire s'ils réussissent le CE1D, car le CE1D c'est limite ça qui compte plus que le reste de l'année. Des élèves qui vont se retrouver en troisième année avec zéro base. Moi, pour moi, non, c'est au niveau de chaque élève individuellement. S'il a besoin de plus de temps pour apprendre la matière, et bien on lui laisse plus de temps. Pour moi le tronc commun, je suis contre.*

**C'est ce qui est le plus ressenti au niveau de la gestion des élèves ? Des problèmes au niveau de la gestion et des compétences acquises.**

*Oui, mais c'est les deux au final. Parce que les élèves se disent on s'en fout. Pas tout le monde, mais ... quand même, pas une majorité, mais une bonne partie qui se disent « j'n'en ai rien à foutre » et du coup ils sont chiantes en cours parce qu'ils ne veulent pas écouter, parce qu'ils ... bah voilà. L'un est lié avec l'autre aussi. Quand tu n'as pas envie d'étudier, tu fais chier aussi.*

**Y a-t-il beaucoup d'élèves de deuxième en difficulté ?**

*Le truc c'est que je suis jeune enseignante, donc je n'ai pas non plus l'expérience pour pouvoir tout dire. Mais il y a beaucoup de mes collègues qui disent que le niveau baisse énormément en deuxième année et qu'ils doivent beaucoup, beaucoup, beaucoup plus expliquer et que voilà. C'est beaucoup de rappel pour au final avoir de la matière qui devait être acquise en première année.*

**Tu es globalement contre le système de promotion automatique de la première à la deuxième. Souhaiterais-tu ajouter d'autres choses ?**

*Non, je pense que je t'ai tout dit. C'est du cas par cas. Même si on donne le même cours à tous les élèves c'est du cas par cas. Est-ce que Joachim arrivera à suivre les cours l'année prochaine ou pas. Maintenant, c'est sûr que si tu vois quelqu'un qui est capable d'étudier pendant ses vacances et de se remettre à niveau pendant l'année d'après pourquoi. Mais c'est toujours du cas par cas.*

**Dans les conseils de classe, est-ce que seuls les résultats pédagogiques interviennent pour les délibérations ?**

*On parle de leur comportement, mais là c'est plus pour des procédures de non-réinscription, on en parle là aussi. Voire d'exclusion définitive directement. Mais on ne prend en compte que les compétences pour savoir si réussi ou non réussi.*

**Quelque chose, comme à l'université, d'assez mécanique.**

*Maintenant, si par exemple, tu as un élève qui, j'ai le cas cette année, a eu un grave accident en début d'année, qui n'a pas pu suivre tous ses cours tout le temps, on met aussi des aménagements pour lui pour qu'il puisse suivre son année du mieux qu'il peut et pouvoir l'aider à passer quand même à l'année supérieure parce qu'on considère qu'il en a les capacités et c'est juste qu'il n'a pas eu la possibilité de venir en cours assez souvent.*

**Ça arrive dans beaucoup de cas de tenir compte d'éléments personnels ?**

*On parle toujours de l'enfant en lui-même. De sa situation familiale s'il y a des soucis là-dessus. Mais, même si jamais la demoiselle à un gros souci familial, mais qu'elle n'est pas capable de suivre pour l'année d'après, ce sera quand même redoubler. Mais maintenant, on pense quand même aux élèves. On les soutient, on essaye faire qu'ils soient mieux. On travaille avec des êtres humains donc c'est un peu compliqué.*

**Les conseils de classe sont-ils le meilleur moyen pour décider de la poursuite ou non de l'élève dans son cursus.**

*Je ne vois pas vraiment d'autre moyen. Je ne sais pas si c'est le meilleur moyen, mais je n'en vois pas d'autres.*

### **Comment se positionne la direction ?**

*La direction suit ma direction, c'est plutôt ça. Elle suit les obligations quoi. C'est comme ça, c'est comme ça, en punt aan de lijn. Si jamais on a un souci avec un élève, elle suit les obligations légales quoi.*

### **Depuis que tu enseignes, as-tu l'impression que ton avis a changé concernant le redoublement ?**

*C'est difficile à dire. Au final, non, je ne pense pas, c'est en fonction de l'élève, en fonction de ses capacités et en fonction de ses besoins, tu redoubles ou tu ne redoubles pas.*

### **Quelles sont pour toi les principales fonctions du redoublement ?**

*Ce serait réellement un problème compétences en général. Si jamais il n'est pas capable d'étudier un minimum, car ça aussi c'est une compétence, savoir étudier quelques pages. Si jamais il n'est pas capable de pouvoir faire un graphique, faire des équations, faire ... Là je parle plus math et sciences. Mais s'il ne sait pas, s'il n'y arrive pas, ce n'est pas la peine de le garder dans cette année-là.*

### **Vois-tu des moyens de limiter le redoublement ?**

*Au final c'est toujours la même chose. Pouvoir être beaucoup plus derrière l'élève, mais ce n'est pas possible quand tu as des classes de ... entre 25 et 30 élèves, de pouvoir être autant derrière tout le monde. Tu dois aussi donner un minimum, la même chose à tout le monde. Et quand il y a des demandes au niveau des élèves, c'est souvent comme ça que ça se passe. Les élèves viennent te demander et alors là tu passes plus de temps avec eux, mais alors là c'est sur leur temps de midi. Sur mon temps de midi. Sur des moments supplémentaires quoi.*

### **Vrai Faux**

*Le redoublement est une pratique davantage utilisée en FWB qu'en Flandre.*

**Juste**

*Le redoublement est une pratique davantage utilisée en FWB qu'en Europe.*

**Faux**

*Le redoublement est neutre budgétairement.*

**Juste**

*Le redoublement est corrélé positivement aux résultats des études PISA (niveau de compétence acquise par les élèves, réduction des inégalités entre les élèves issus de milieux socioprofessionnels différents).*

**Juste**

*La décision de redoublement se fait sur des bases des résultats pédagogiques.*

**Faux**

*Les délibérations sont la meilleure façon de décider ou non du redoublement.*

#### **B.4. Thibaut**

**Dans le cadre d'un master en sciences du travail, je m'intéresse aux conceptions que les enseignants peuvent avoir du redoublement. Pouvez-vous brièvement vous présenter ainsi que décrire rapidement votre lieu de travail.**

*Je suis professeur de sciences dans le degré inférieur à l'Athénée de Braine-L'Alleud dans l'enseignement officiel. Cette année-ci je n'avais que du général et une classe de différencié,*

*mais en informatique. L'année dernière j'avais eu du technique et du professionnel, mais dans une autre école.*

**Pouvez-vous vous positionner sur certaines affirmations concernant le redoublement, sur une échelle de 1 à 5 ? (1 en total désaccord, 2 plutôt en désaccord, 3 neutre, 4 plutôt d'accord, 5 en total accord).**

**Une pratique pédagogique qui vise à remettre un élève qui accuse des faiblesses sur les rails.**

*4. Plutôt d'accord. C'est vrai qu'il y a des élèves qui en essayant toute l'année, en venant poser des questions, en étant dans différentes classes, continuent à avoir des échecs et j'ai encore eu ça au CEID cette année. Des élèves qui sont de bons élèves sous tout rapport, qui sont très scolaires mais les points ne suivent pas et pourtant quand une interrogation est ratée ils demandent des exercices de remédiations, à pouvoir la corriger ... Mais ce n'est pas encore ça. Dans ces cas-là, je pense que c'est bien de pouvoir leur proposer une année en plus pour pouvoir acquérir les bases. Cette année-ci j'ai eu un élève qui a dû passer en troisième, car il avait déjà fait trois ans dans le premier degré. Son caractère faisait qu'il avait fort la flemme de travailler mais après, il n'arrivait plus à suivre, car en troisième la matière devient plus complexe. Ce n'est plus juste de l'étude. Savoir faire les exercices devient très important. Là, il aurait peut-être gagné à un peu plus rester dans une option peut-être un peu plus accessible.*

**• Une pratique pédagogique positive avant tout pour la classe. Sans cela, elle serait trop hétérogène.**

*3. Généralement, dans l'école où je suis, et dans l'école où j'étais en tant qu'élève, les doubleurs étaient souvent mis ensemble. Et dans l'école où je suis, par exemple, il n'y a pas de redoublement entre la première et la deuxième, ils passent d'office, mais il y a une deux bis. C'est tous ceux qui ont raté. Soit c'est des élèves qui ont raté, car ils avaient des lacunes. Soit c'est des élèves qui n'ont rien foutu, mais qui y sont, car ils savent que s'ils ratent leur 2bis ils iront d'office en troisième professionnel ou en technique sans avoir travaillé de l'année. Cette année-ci ce n'était pas une classe très facile à avoir. Moi je ne l'avais pas, mais j'en entendais souvent parler. Elle a mené la vie dure à pas mal de professeurs. En soi, dans une classe de deuxième que j'avais, il y avait déjà des deuxièmes assez chiants en eux-mêmes et avoir rajouté des élèves qui ont déjà vu la matière où quoi que ce soit, je ne pense pas que ça aurait aidé. En fait tout dépend de l'élève en lui-même, s'il trouve l'envie de travailler et s'il y met du sien, voilà. Sinon, je ne suis pas contre le mélange, mais il faut voir au cas par cas.*

**• Une réponse à la demande des parents des élèves qui ne risquent pas de doubler.**

*3. Je ne me suis jamais posé la question comme ça. Je ne pense pas que ça soit la chose à faire attention quand ton enfant n'a pas de soucis. Mais si les autres doivent rater, qu'ils recommencent, mais ça je ne sais pas.*

• **Une réponse à la demande des parents des élèves susceptibles de doubler.**

*4. Ça pourrait dans le sens que si les parents comprennent bien l'outil, et bien voilà. C'est positif d'être pour la réussite de son enfant, mais il ne faut pas non plus le presser de trop en disant : « oui si tu rates, tu vas aller en bis et tu seras un raté ». Non. Je pense que c'est quelque chose qui a dû être mis en place pour laisser le temps à ceux qui en ont besoin.*

• **Une pratique de sélection voulue par la direction de l'établissement.**

*4. Ça peut arriver aussi. Je sais que mon préfet à moi ... il y a des élèves où l'ont dit qu'ils vont redoubler, car les points ne sont pas à la hauteur et d'autres, etc. Et d'autres que ... Bon, les points sont un peu à la hauteur, mais pas assez et donc on va le laisser passer et voir l'année prochaine. C'est un peu la direction qui choisit donc plutôt en accord dessus.*

• **Une pratique soutenue par les organisations syndicales, soucieuses des conditions de travail des enseignants ?**

*3. Gérer une classe avec des doubleurs ... Cette année-ci j'en avais, mais ils ne m'ont pas posé de problèmes majeurs. Un peu de bavardage ou quoi que ce soit. Bon j'avais la chance que le programme changeât du coup il y avait des choses qu'ils avaient l'impression de ne pas avoir vus. Du coup, ça aidait. Mais je ne sais pas dire si faire refaire un cours qu'ils ont déjà vu .... Ça doit donner un peu de travail aux enseignants. Je serais plutôt neutre.*

• **Une pratique contenant des objectifs pédagogiques, mais aussi disciplinaires.**

*4. Plutôt d'accord, même si chez nous nous avons une cote pour le disciplinaire et une cote pour le scolaire. Même un élève quand il a ses points, avec des points super nuls en comportement, il passera. Après le comportement peu parfois permettre d'expliquer le problème d'implication dans l'univers scolaire. Avec ça, il faut aussi connaître le passé de l'élève. Un peu savoir sa situation et faire appel au PMS, aux éducateurs, un peu faire sa connaissance. En conseil de classe, des professeurs donnaient des indications qui permettaient d'expliquer. Peut-être que pendant une année l'élève n'a pas été bien d'un point de vue scolaire et comportemental donc il faut arriver à pouvoir faire la part des choses et à se remettre en question. Donc moi je suis plutôt d'accord que ça ait ce genre d'objectif.*

• **Un pis-aller qui s'explique par un manque de dispositif de remédiation.**

*4. Il faudrait avoir plus de temps. Dans certaines écoles ... Moi dans mon ancienne école, les élèves en bis avaient parfois plus de certaines heures, à problème, mais dans mon école au premier degré il y a déjà des heures de remédiation qui sont prévu dans l'horaire pour langue, math et français. Si jamais il y avait redoublement, il ne faut pas juste dire qu'il recommence une année, la même. Il faut voir un peu, mettre des choses un peu plus en place. Il y a des cours où ils en ont besoin. Je ne dis pas un système de dispense, car cela compliquerait pas mal les choses.*

• **Avez-vous un grand sentiment d'autonomie professionnelle ?**

*5. Oui, je suis le seul prof de science de l'inférieur. Il y a une autre professeure de TQ et de professionnelle qui s'occupe de ça, car elle est nommée là-dedans. Mais dans le général il n'y a que moi. S'il y a des questions, je me les pose à moi-même où a des gens dans d'autres écoles.*

**Il n'y a actuellement pas de redoublement entre la première et la deuxième. Comment cela se passe-t-il ?**

*Les élèves, en fait, ont des évaluations diagnostiques à Noël et en juin. Ce qu'on appelle des RCD, ou RDC je ne sais plus. Remédiation, dépassement et consolidation. Et l'année dernière on avait eu une réunion pour savoir ce que l'on devait faire, on ne l'a pas eu cette année. On a pris des questions de compétences que j'avais vues avec mes élèves et ils y répondent. Il n'y a normalement pas de note à mettre dessus, mais les parents sont demandeurs. Il faut mettre en place également un PIA. Il a aussi beaucoup de mal à se mettre en place, mais cela est interne à l'école, car on a un préfet qui ne fait pas très bien son boulot donc ça n'aide pas. Mais on a un professeur qui sait comment faire donc ça aide un petit peu le truc. Normalement, c'est sur des compétences. L'an prochain ça changera, ce sera sur des comportements à mettre en place pour changer un peu. Si nous en tant que professeur, on ne peine pas trop à comprendre ce que c'est, les parents eux ne comprennent pas. Ils pensent que c'est l'examen. Si je mets un PIA à un élève qui est bon, les parents me demandent pourquoi lui en avoir mis un alors qu'il a réussi son examen. Oui, mais il y a certaines choses où je trouvais que ça manquait encore un peu. Après il faut mettre des choses en place, leur donner des exercices, mais normalement les PIA c'est des plans fait avec l'élève qui doit se dire « je vais aller travailler ça, car c'est avec ça que j'ai le plus de mal ». Maintenant ils venaient quand on était proche des examens ou bien proche d'un bulletin pour pouvoir augmenter leurs notes.*

**Le fait de ne pas doubler a-t-il entraîné une baisse de niveau ?**

*Ça, je ne saurais pas dire. Ce n'est que ma deuxième année. Ce que j'entends de mes collègues, mes premières l'année passée sont en deuxième cette année-ci, ils ont gardé un niveau, je trouve, ceux qui ont continué à travailler ont gardé leur niveau, mais certains qui avaient un mauvais niveau, car peu concerné par leur scolarité, eux sont restés mauvais tout le temps. J'ai eu très peu d'élèves qui étaient très mauvais l'année dernière et que l'on a redécouvert cette année. Je n'en ai, mais pas beaucoup. Sinon, là le problème que l'on a avec les premières est que le niveau est déjà extrêmement bas de base et ils savent, tout le monde le sait, qu'il ne faut pas bosser pour aller en deuxième. Certains le savent et n'ont pas ouvert un cours. Ils ne sont pas très impliqués. Si un élève est bon de base et a un bon esprit, il pourra se débrouiller, mais son niveau n'augmentera pas assez. Sur 19 élèves, j'en ai quand même beaucoup plus qui ont réussi. C'est comme des étudiants d'université qui se disent qu'ils ne font rien pendant l'année en se disant qu'ils misent tout sur les examens. En se disant que si on réussit les examens, on réussit l'année. Alors que ce n'est pas pareil. C'est le total de*

*tous les points de l'année et ça, ils ne sont pas au courant alors qu'on le dit en début d'année. Du coup j'ai beaucoup d'élèves qui pendant l'année, ce n'est pas ouf et qui à la fin ont réussi, ont travaillé du coup ça leur rapport des points. Certains n'ont pas fait beaucoup plus et les points sont déjà assez moyens. Si en plus avec le CEID de l'année prochaine où là il y a les matières de première et de deuxième, là, ils vont être dépassés.*

### **La discipline en classe est-elle plus compliquée sans menace de redoublement ?**

*Il n'y a plus de moyen de pression là-dessus. À chaque fois qu'il rate une interrogation, on lui dit que c'est dommage. Parfois les parents suivent quand même. Mais chez beaucoup de mes élèves qui sont de condition socio-économique défavorisée font qu'ils ont un niveau assez bas. Il y a beaucoup d'élèves qui lorsqu'ils rentrent chez eux ont des parents qui ne s'occupent pas d'eux et c'est alors soit un frère ou une sœur, soit un oncle ou une tante lorsqu'ils ont quelqu'un. Donc, ils ne sont pas vraiment placés dans de bonnes conditions. Du coup pour la classe, on peut mettre autant de remarque que l'on veut, de retenue, ce que l'on appelle chez nous la semaine de 45 heures. Même s'ils ont fini plutôt, ils doivent à chaque fois rester à l'école jusque 17h. Mais même cela, ils s'en foutent. Même les élèves en première, et en deuxième, il faut parfois appeler les parents qui sont convoqués par le proviseur. Les enfants ont alors des taux d'absentéisme à crever le plafond. Ils ont soit de certificats et voilà. Les voyages sont obligatoires et l'on dit qu'ils auront un impact sur l'année. C'est des voyages dans des cours à option qui ne sont pas certificatifs, ce n'est pas vraiment la réalité du coup les parents disent aux élèves de ne pas partir en voyage scolaire.*

### **Es-tu plutôt pour ou contre le système de promotion automatique ?**

*Je dirais plutôt contre, car cela ne leur apprend pas à déjà se gérer eux-mêmes dès la première année. En ne faisant rien ils passent quand même et s'ils n'ont d'autodiscipline, de personne derrière où de bonne volonté, certains le sont, mais ne travaillent pas bien, si jamais il n'y a rien qui leur donne ce moteur-là ... Parce qu'essayer de les motiver par eux-mêmes et leur dire que s'ils y arrivent ils pourront faire d'autre chose, la dynamique motivationnelle de Viau, ça ne marche pas tant que ça. C'est compliqué avec les élèves super chiantes. Avec certains élèves, je les motive pour leur dire que ça peut marcher et ça fonctionne deux fois, trois fois et puis plus, d'un cours à l'autre ça peut totalement changer.*

### **Comment se pose la direction par rapport au redoublement ?**

*De manière très pragmatique. C'est les points, ils sont là, ils ne sont pas là. Si on est dans un cadre discutable, si on est dans le général, il y a les portes de sortie du TQ et du professionnel. La direction est, sur beaucoup de débats, mais c'est souvent le chef d'établissement qui a le dernier mot. L'année dernière il a fait passer toutes les premières différenciées en deuxième différenciée et beaucoup de 2 diff en 3P malgré des plantages mirobolants au CEB, il a pris des solutions radicales, car c'est lui qui décide. Comme ça les deuxièmes différenciés ne faisaient pas de troisième année dans*

*le premier degré.*

### **Le redoublement a-t-il un fort impact psychosocial ?**

*Je trouve oui. Ça a un impact net. Il y a l'impact de recommencer son année. Et il faut toujours essayer de relativiser ça avec les élèves. Voilà, c'est une année qui est ratée, mais ça permet de voir d'autres choses. Ça a un impact, mais je pense qu'il peut être amoindri. Mais ce qu'ils se disent entre eux, ça on en sait rien. Soit ils vont être gentils les uns avec les autres, soit ils vont être horribles.*

### **Seuls les résultats pédagogiques sont utilisés pour décider de la réussite ou non d'un élève ?**

*On regarde les points en fin d'année, si jamais ça ne nous apporte pas une situation claire et précise, on regarde les cours qui ont posé problème et on discute de comment a été l'option, on discute de l'année, du comportement. Et là on fait des choix. Des examens de passage, est-ce que ça vaut le coup.*

### **Les délibérations sont-elles le meilleur moyen de décider de la réussite d'un élève ?**

*Le meilleur, je pense que c'est le meilleur que l'on a pour le moment. Mais je ne saurais pas penser à un autre système. Soit, on met en place une sorte de machine qui décide, soit il faudrait trouver quelque chose d'encore mieux, mais ça, je ne sais pas. Et alors il faut réformer tout l'enseignement.*

### **C'est en cours**

*J'espère*

### **Vrai Faux**

*Le redoublement est une pratique davantage utilisée en FWB qu'en Flandre.*

**Juste**

*Le redoublement est une pratique davantage utilisée en FWB qu'en Europe.*

**Juste**

*Le redoublement est neutre budgétairement.*

**Juste**

*Le redoublement est corrélé positivement aux résultats des études PISA (niveau de compétence acquise par les élèves, réduction des inégalités entre les élèves issus de milieux socioprofessionnels différents).*

**Faux**

*Je savais en tout cas que le redoublement coûtait cher. À chaque fois que l'on en parle au cours ou à l'ENCBW, c'est ce qu'on nous dit.*

### **B.5. Pauline**

**Dans le cadre d'un master en sciences du travail, je m'intéresse aux conceptions que les enseignants peuvent avoir du redoublement. Pouvez-vous brièvement vous présenter ainsi que décrire rapidement votre lieu de travail.**

*Je travaille actuellement dans une école qui se lance, en discrimination positive. J'ai d'abord fait beaucoup de stage puis quand j'ai commencé à bosser j'ai été à mi-temps puis à temps plein dans la même école qui était aussi une école en discrimination positive. En professionnel. Et puis après, voilà, deuxième école à Haren. Cette année-ci, j'ai des premières et des deuxièmes essentiellement.*

**Pouvez-vous vous positionner sur certaines affirmations concernant le redoublement, sur une échelle de 1 à 5 ? (1 en total désaccord, 2 plutôt en désaccord, 3 neutre, 4 plutôt d'accord, 5 en total accord).**

• **Une pratique pédagogique qui vise à remettre un élève qui accuse des faiblesses sur les rails.**

*4. Je suis d'accord sur le principe, mais c'est mal fait. Un élève qui redouble est un élève qui ne devrait pas avoir spécialement les mêmes cours que l'an passé, mais c'est impossible à faire dans une classe. Ne pas le faire redoubler, ça c'est anti-pédagogique, car cela veut dire qu'il passe avec ses lacunes dans une année qui va lui en demander plus ... Et je parle aussi parce que je donne math, mais sans les prérequis, tu es clairement dedans.*

• **Une pratique pédagogique positive avant tout pour la classe. Sans cela, elle serait trop hétérogène.**

*2. Je trouve justement que le redoublement crée l'hétérogénéité parce que dans une classe avec des élèves qui ont redoublé, donc avec des élèves qui ont d'énormes difficultés, des problèmes dans la structuration de leur travail qui n'est pas adéquate, ils ont alors la matière, mais pas la façon de travailler alors que les autres ont parfois la façon de travailler, mais pas la matière. C'est justement en les faisant travailler ensemble que l'on peut avoir des choses qui sont plutôt correctes. Je trouve justement que cela crée quelque chose d'hétérogène. Ce n'est pas le niveau. Le niveau est plus ou moins équivalent dans toutes les années avec ou sans redoublement. Le niveau est équivalent, mais pas pour toutes les mêmes difficultés donc ça crée une vraie hétérogénéité.*

• **Une réponse à la demande des parents des élèves qui ne risquent pas de doubler.**

*1. Des parents qui demanderaient ça, c'est super bête ! Il n'y a pas spécialement de pression pour le redoublement, mais une pression pour la réussite. Donc forcément on ne va envisager le redoublement qu'à la fin de l'année, là où il n'y a plus moyen de faire autre chose.*

• **Une réponse à la demande des parents des élèves susceptibles de doubler.**

*2. C'est très très rare, mais il y a des parents qui le demandent. Donc, c'est vraiment ... Une mère dont le gamin lui a clairement dit : « Je ne veux pas travailler, je ne veux pas parce que je passe d'office en deuxième ». La mère a dit : « Mais il ne s'en sortira pas en deuxième, est-ce qu'il ne peut pas quand même recommencer sa première ? » Donc là c'est une vraie demande, mais d'une mère vraiment consciente que son gamin a du mal. Les parents ne sont pas conscients de cela en général.*

**Comment est-ce accueilli dans ce cas-là ?**

*Très mal, l'élève de première passera d'office en deuxième.*

• **Une pratique de sélection voulue par la direction de l'établissement.**

1. *Je ne crois pas que cela soit voulu, non.*

• **Une pratique soutenue par les organisations syndicales, soucieuses des conditions de travail des enseignants ?**

3. *Je ne suis pas assez proche d'un syndicat pour savoir ce que le syndicat pourrait dire. Là, aucune idée. Moi le syndicat il est là pour me sauver la mise si j'ai une grosse merde, c'est ça le principe.*

• **Une pratique contenant des objectifs pédagogiques, mais aussi disciplinaires.**

2. *Pédagogique, c'est sûr. Disciplinaire, ça n'a pas vraiment de lien au final. L'élève qui n'en a rien à faire qui attend juste ses 18 ans pour se barrer de l'école, ça ne va pas changer quelque chose dans sa discipline. Après un élève qui en a marre de doubler, d'être toujours dans des classes de plus petit et qui du coup se dit « oui, je vais me reprendre », c'est rare. Surtout maintenant avec le système avec les classes où l'on met ceux qui ont redoublé ensemble. Que ce soit les deuxièmes S ou bien même les autres années. S'il n'y a beaucoup de troisièmes qui ont doublé, ils vont moyennement les répartir. Ce que je trouve dommage. Par exemple, ici, sur les 5 troisièmes qui ont doublé, il y en a 4 qui se retrouve en 3A. C'est une toute petite école et ce n'est même pas lié aux options.*

• **Un pis-aller qui s'explique par un manque de dispositif de remédiation.**

4. *Ça pourrait, oui et non. Encore le souci pour moi c'est que je suis avec les premières et les deuxièmes. Donc le redoublement se fait en deuxième. Ce n'est pas un manque de remédiation, car nous mettons tout en œuvre pour que les élèves réussissent, mais nous sommes conscients qu'ils ont des difficultés à cause de la première où ils sont d'office passé. Ça pourrait aider certains élèves, mais ça, je pense que c'est la conscience de chaque prof. Un élève qui a des difficultés ne va pas forcément doubler alors qu'un autre élève qui en aurait plein également ne va pas forcément réussir. C'est aussi l'investissement du professeur et de l'élève qui joue. Plutôt d'accord, mais je pense que c'est une responsabilité de chacun quand le redoublement entre en jeu ou pas.*

• **Avez-vous un grand sentiment d'autonomie professionnelle ?**

*Oui et non, je dirais 3. Parce qu'autonomie professionnelle, oui je donne mes cours comme je veux, mais le programme est parfois fait de façon inadaptée et, encore une fois, pour les premières et deuxièmes, beaucoup trop de matière, pas assez de temps, pas assez de manipulation. Donc au final, toute la liberté que l'on pourrait avoir est prise par le temps nécessaire pour voir le programme, qui est juste un incouvert.*

**Comment cela se passe-t-il en première secondaire cette année-ci sans redoublement ?**

*Ça dépend, comme je suis dans une D+, ça se passe très très bien avec des élèves qui viennent de Syrie par exemple. Et on en a quand même pas mal. Mais parce qu'eux, ils se rendent compte qu'ils ne sont pas du tout au même niveau et donc eux essayent de s'adapter au mieux. Mais ceux qui sont en Belgique depuis longtemps, ce n'est rien à*

*battre en général. Ils essayent de prouver leurs points aux examens pour leurs parents, mais c'est tout.*

### **Cela se ressent-il dans la discipline de la classe ?**

*Ça se traduit énormément dans la discipline de la classe. Il y a forcément beaucoup plus de place pour se disputer, vu que les points ne comptent pas. Donc évidemment qu'ils vont essayer de parler avec leurs copains, puisqu'ils s'en fichent, ça ne va pas compter.*

### **Y a-t-il des lacunes en deuxième ?**

*D'énormes lacunes. Un élève de deuxième qui ne sait même pas me faire une simple réduction de termes semblables, c'est quand même dommage quoi. Revenir aux exemples des ananas avec les deuxièmes secondaire, c'est difficile.*

### **Trouvez-vous le CE1D adapté ?**

*Le CE1D n'est pas adapté. Le CE1D c'est le minimum du minimum que tu dois savoir, et on te demande encore 50%. Donc, évidemment, ce n'est pas suffisant. On prend les élèves pour des cons et quand les élèves passent en troisième avec d'énormes lacunes, une fois qu'on va vers des choses plus abstraites ou qui demande d'être justifiée ... Le CE1D demande de justifier, c'est vrai, mais très peu. Un élève qui trouve la bonne réponse aura ses points, même sans justifier. Alors quand en troisième on arrive aux démonstrations ça devient compliqué. Le CE1D prend les élèves pour des cons, mais les élèves sont des cons au final, car ils n'ont que ça à viser.*

### **Qu'est-ce qui est mis en place comme pratique pour parer aux lacunes ?**

*Des remédiations sont faites par un membre du personnel et une personne extérieure où à nouveau, ils revoient le CE1D. Une autre chose qui est mise en place, c'est pour les élèves qui ont raté leur première, donc qui n'ont pas les points formatifs nécessaires auront un travail de vacances à fournir. Encore une fois, la question n'a pas été posée de savoir ce que l'on fait si le travail n'est pas fait ou est bâclé ?*

### **Comment se fait le passage du système de redoublement à un système de promotion automatique ? Comment en avez-vous été informé ? Cela a-t'il put être débattu ?**

*J'étais encore à l'école normale au moment où cela a été appliqué. Ce que je sais, c'est qu'énormément de professeurs râlaient là-dessus et je suis d'accord avec eux.*

### **De manière générale, tu es plutôt pour le redoublement ?**

*Je suis pour le redoublement, mais ça ne veut pas dire que je ne suis pas pour les pratiques qui ont été faites avant non plus. On ne va pas revenir à un redoublement comme nous quand on était en secondaire. Il faut aller vers un redoublement intelligent. S'ils ont envie que le premier soit commun, et que la première et la deuxième se suivent, très bien. Pourquoi pas, mais alors pourquoi ne pas mettre des points intermédiaires. Tout comme un élève de troisième aura des examens à Noël, aura une cote de travail journalier. Voilà, et aura aussi des examens de juin. Le CE1D*

peut avoir une grande importance dans le sens que tu dois avoir acquis au bout de ta formation, mais en mettant quand même malgré tout des points certificatifs au sein de l'année. Ça rendrait déjà les élèves un petit peu plus responsables. Car, comment leur faire comprendre que c'est une année sur deux ans alors qu'ils ont douze ans quoi ! Ils sont petits, ils se disent « on s'en occupera plus tard », et ils n'ont pas 10 chapitres à voir, mais 22 et des chapitres qu'on ne sait pas voir en classe, car on ne sait pas refaire certains chapitres ou alors un bref rappel, mais on ne sait pas voir ces chapitres-là.

**Pour toi, l'âge, ça joue beaucoup ?**

Ce n'est pas tant l'âge, c'est la maturité de l'élève. Si l'élève est mature, il fait ce qu'il doit faire pour réussir. Mais si on lui dit qu'il réussit d'office, alors évidemment, il ne va pas se donner la peine et les moyens de réussir directement.

**Enfin, le redoublement, c'est essentiellement un moyen de motiver les élèves ?**

Oui.

**Comment la direction se positionne en conseil de classe par rapport au redoublement ?**

*Je suis dans une école qui se lance, du coup la direction n'est pas pour. Elle va essayer de mettre les moyens pour que les élèves réussissent. Pour que les élèves ne redoublent pas. Ce n'est pas tant qu'elle ne veut pas que les élèves redoublent dans le sens que s'ils sont débiles et que s'ils n'arrivent pas à répondre ils aient quand même leur moyenne. Mais plutôt dans le sens où il nous est demandé de faire des heures supplémentaires, de nous donner à fond, faire des remédiations pour les faire réussir pour que l'école se fasse un nom. Il faut que l'école se fasse une réputation et que les élèves viennent. Il nous faut autant d'élèves l'an prochain pour que l'école puisse fonctionner.*

**Un peu une tension entre le fait de ne pas laisser passer tout le monde, mais quand même demander un certain niveau.**

*Ils visent l'excellence, mais l'excellence pour une école qui n'en est pas encore assez proche quoi.*

**As-tu dans tes classes des élèves qui ont doublé ?**

*Non, pas vraiment. J'ai des élèves qui surtout n'avaient pas l'équivalent du CEB. Donc ils ont dû repasser l'équivalent et ils sont plus âgés que certains autres élèves, mais pas parce qu'ils ont doublé, mais parce qu'ils viennent d'un autre pays ou parfois parce qu'ils ont eu tellement la galère qu'ils n'ont pratiquement pas été scolarisés et donc ils doivent reprendre l'étude là où ils l'ont laissé. C'est plus des galères comme ça que des élèves qui ont redoublé dans les classes. Et en deuxième évidemment je n'ai pas de redoublement.*

**Y a-t-il un fort impact psychosocial chez les élèves redoublant ? À ce que tu as pu entendre dire ?**

*Oui, quand même. Par rapport à leur âge principalement. J'ai un élève qui a 15 ans dans une classe de première. Ça veut dire qu'il se permet de faire une réflexion du style « ahaha, il me fait rire ce gamin ». Alors qu'il est dans la même classe, je leur réponds que ce n'est pas un gamin et qu'ils sont au même niveau. C'est plus des choses comme ça. Ils vont essayer de traîner avec les élèves plus âgés et ils n'en ont pas grand-chose à foutre. À leur âge, un an en plus, c'est un deuxième de leur âge.*

**Lors des délibérations, seuls les résultats pédagogiques qui rentrent en ligne de compte ?**

*Non, absolument pas. Oui on se base sur les points, mais par exemple, lors d'un cas où c'est vraiment juste. Par exemple, un élève qui aurait 48% à la place de ses 50%, la ça tient de la délibération. Je sais très bien qu'un élève que j'ai, Clément, qui n'est vraiment pas con et qui est capable de le faire et qui a perturbé parce qu'il n'en avait rien à faire et maintenant, depuis trois jours, il commence à s'intéresser à son cours. Si lui fait un 48, je ne vais pas avoir envie de le sauver. C'est clair qu'il n'a pas fourni le travail nécessaire et qu'il a fait avec ce qu'il avait. Par contre, Alexandra, la petite fille qui se démerde depuis le début d'année, qui a été recherché son cours de première, qui est venue me voir le vendredi après-midi après ses cours pour me poser de question, qui vient passer plein de temps de midi avec moi pour me poser des questions. Elle fait des synthèses qui sont splendides. Elle a du mal avec les mathématiques, mais elle est capable. Donc dans un cours de troisième où il y a moins de matière, mais plus d'exercices, je crois qu'elle serait capable de le faire. Pour moi ça se serait délibéré positif. Mais après oui, c'est vrai que les points comptent. Je ne pourrai pas la faire passer si elle a trente pour cent ou l'empêcher si elle a 51.*

**Est-ce que pour toi les délibérations sont le meilleur moyen de décider du passage ou non d'un élève dans la classe supérieure ?**

*Non ? je ne pense pas. Je pense que les délibérations en fin d'année, c'est le moment où on fait confiance au professeur sur l'année. Je crois que les délibérations, elles sont plus intéressantes en début d'année pour voir vraiment comment y aller avec cet élève-là. Pour avoir un avis des autres professeurs. Je crois qu'à la fin de l'année, tout est joué. Faire confiance au professeur, c'est encore ce qu'il y a de plus intéressant à faire. Elles sont moins importantes en fin d'année. Pas inutiles, mais moins importantes, même si cela reste selon moi le meilleur moyen.*

**Vrai Faux**

*Le redoublement est une pratique davantage utilisée en FWB qu'en Flandre.*

**Juste**

*Le redoublement est une pratique davantage utilisée en FWB qu'en Europe.*

**Ne sais pas**

*Le redoublement est neutre budgétairement.*

**Juste**

*Le redoublement est corrélé positivement aux résultats des études PISA (niveau de compétence acquise par les élèves, réduction des inégalités entre les élèves issus de milieux socioprofessionnels différents).*

**Juste**

*Réduire le redoublement, c'est intéressant. Ne pas l'interdire. Parce que maintenant dans l'enseignement on a l'impression qu'ils se basent tellement sur le fait qu'on doit les faire réussir, on doit les faire passer. Qu'on s'en contre fiche des acquis qu'ils peuvent avoir. Alors*

*que c'est la base. Quand tu enseignes à un élève, c'est pour qu'il apprenne des choses. Alors qu'on leur en apprend de moins en moins et ils passent de plus en plus. Tu vois, c'est ça qui me rend triste.*

**Pour moi, le problème vient du fait que nous essayons de nous calquer de manière législative sur le système finlandais sans en implémenter la culture.**

*On a pas non plus tout ce qu'il y a là-bas. Les profs sont hyper bien payés, ils sont respectés à mort. Ici on est dans un pays où on doit créer notre autorité. Donc déjà rien que ça, c'est la merde. Comment tu veux créer ton autorité si en plus ils ne doublent pas. Et comment on implante un cadre culture ? Car c'est bien gentil de dire qu'il faudrait avoir ce cadre culturel, comment on fait ?*

**Une de mes idées est qu'il faut faire de l'accompagnement des enseignants. Maintenant ce qui est compliqué, c'est que la réalité des enseignants et des scientifiques n'est pas la même. Il y en a beaucoup qui ratent leur CEID chez vous ?**

*Énormément qui ratent. On leur a foutu ça comme des clettes en leur disant, vous ne redoublez pas, mais vous aurez un examen ou on vous parlera des trucs de premières. Ils pensent que s'ils sont capables de faire la deuxième, les trucs de première ça ira. Or, ils n'arriveront pas à suivre la deuxième correctement s'ils n'ont pas les prérequis de première. Et ça, ils n'ont pas réussi à intégrer. Ils arrivent avec d'énormes lacunes. Ils ne s'en sortent pas. Là, même avec des remédiations, le nombre d'élèves qui ont des cours particuliers est effarant. Parce que justement, ils n'ont pas ce niveau alors que ce niveau-là, ils en ont besoin. Ne pas doubler OK, mais mettre quand même des choses certificatives en première pour que ça puisse compter en deuxième pour le CEID.*

B.6. Céline

**Dans le cadre d'un master en sciences du travail, je m'intéresse aux conceptions que les enseignants peuvent avoir du redoublement. Pouvez-vous brièvement vous présenter ainsi que décrire rapidement votre lieu de travail.**

*J'ai étudié en régentat français et français langue étrangère, en gros pour donner cours de français à tous ceux qui ne parlent pas français. Je donne cours pour le moment à Schaerbeek à Sainte-Marie La Sagesse. J'ai donné au cours au CEFA et à l'Institut Marie Immaculée Montjoie à Anderlecht.*

**Pouvez-vous vous positionner sur certaines affirmations concernant le redoublement, sur une échelle de 1 à 5 ? (1 en total désaccord, 2 plutôt en désaccord, 3 neutre, 4 plutôt d'accord, 5 en total accord).**

**• Une pratique pédagogique qui vise à remettre un élève qui accuse des faiblesses sur les rails.**

*4. Ça pourrait aider dans certaines circonstances particulières. Ça dépend pour qui. Des élèves ont vraiment du mal, mais donnent tout et on voit qu'ils ne savent pas faire plus parce que l'école ce n'est pas leur style. C'est comme l'université, parfois tu as*

*beau essayer et tout donner, ce n'est pas ton truc, et ça ne marchera pas. Mais à côté de ça, il y a des élèves qui ne foutent rien, et là ça peut le redoublement peut leur mettre une claque pour qu'ils se disent qu'ils doivent bouger.*

**Pour les élèves qui ont du mal, ça les aide à reprendre la matière ?**

*Ça dépend comment c'est perçu. Il y a des parents qui le perçoivent comme étant un échec, qui ne sont pas derrière leur enfant et qui le culpabilisent. Même si l'élève à tout donné, d'un côté ça peut ne pas les aider, d'un autre ça peut les aider à revoir la matière. Mais parfois le redoublement se passe dans la même école voire la même classe avec le même professeur. Comme on l'a vu à l'ENCBW, donner cours d'une façon, parfois ça ne percute pas chez certains élèves et donner cours par un autre prof d'une autre façon, ça percute. Ça aussi, il vaut mieux changer d'école ou d'option. Ça peut aider pour l'élève qui rate parce qu'il n'a rien foutu ou chez celui qui n'a pas assimilé la matière correctement.*

**• Une pratique pédagogique positive avant tout pour la classe. Sans cela, elle serait trop hétérogène.**

*1. Non, ça, vraiment pas.*

**• Une réponse à la demande des parents des élèves qui ne risquent pas de doubler.**

*1. Non, si l'élève n'a pas d'échec, les professeurs n'écoutent même pas. Ça n'a aucun sens. Il n'y a pas de nivellement. Si on prend un cas de professionnel qui voudrait passer en TT ou en TQ, ça ce n'est pas possible, il faut faire une troisième TQ. Ça, c'est un redoublement qui est demandé par un élève en général et qui est motivé. Donc l'élève le prend bien. Il va travailler toute l'année en sachant qu'il va recommencer l'année suivante. Mais les parents qui demandent ça, je n'ai pas encore vu.*

**• Une réponse à la demande des parents des élèves susceptibles de doubler.**

*2. Les parents voient leur enfant travailler pendant une heure par jour tandis que nous nous le voyons pendant 8 heures par jour. Je pense qu'on est mieux placé pour donner un avis sur le travail de l'enfant. Donc dans ce cas, je pense que la direction ne devrait pas accepter du tout, surtout que l'on a passé un conseil de classe pour prendre la décision. Il y en a qui le font, mais pour moi ça ne devrait pas être acceptable. Il y en a qui le font, mais je n'ai pas encore vu d'acceptation. Mais quand j'étais en secondaire oui, ça se voyait assez souvent, mais pas comme professeur.*

**• Une pratique de sélection voulue par la direction de l'établissement.**

*4. Il y en a oui. J'ai déjà vu ça. J'ai l'impression que faire doubler un élève c'était le lâcher. « De toute façon il n'est pas capable, on va le lâcher ». Et ça dès Noël en disant qu'on les ferait passer en P. Et ça, oui, c'est un choix de hiérarchiser les élèves entre eux. Et les profs plus nouveaux allaient avec les classes plus difficiles. Ça, c'était à l'IMI. Parfois on dit au professeur qui se démène pour les élèves : « mais pourquoi tu fais ça ? » C'en est désolant. S'il ne réussit pas cette année, ce n'est pas pour ça que ça ira mieux en P. Déjà ce n'est pas son choix, en plus il n'est plus avec ses potes.*

### **Comment se positionne la direction face à ces discours ?**

*Cette école ne faisait. C'est pour ça que j'ai décidé de partir et de démissionner. Je n'en pouvais plus de ces professeurs qui cassaient la volonté de réussir des élèves. La direction recevait les élèves du général et quand ils avaient des échecs, il les envoyait en P ou en TQ et ils n'étaient plus autant reçu que les autres élèves. C'était à Anderlecht, mais c'était une école très élitiste.*

- **Une pratique soutenue par les organisations syndicales soucieuses des conditions de travail des enseignants.**

*3. Aucune idée*

- **Une pratique contenant des objectifs pédagogiques, mais aussi disciplinaires.**

*5. Oui. Comme je te dis, des élèves qui ne foutent rien en classe et qui vont rater, on va n'avoir aucun mal à dire qu'il redouble. Et en même temps, en tant que professeur de troisième qui va le récupérer l'année prochaine, tu te dis qu'au moins il va peut-être se bouger et s'y mettre. Et on voit souvent des élèves qui s'y mettent alors qu'ils ne foutaient rien l'année précédente. Les échecs changent, il y en a beaucoup moins ; puis il y a aussi les élèves qui manquent de maturité. Tu ne peux pas leur dire, dans une classe où ils sont en quatrième TQ et ils manquent de maturité, ils ne savent pas donner leur avis correctement, ils ne savent pas faire des travaux seuls, je parle en français. Ils ne savent pas ce que c'est. Tu ne peux pas les faire passer en cinquième, à ce moment-là tu auras des dissertations, des prises de position. Ça veut dire qu'ils vont devoir choisir des études supérieures. Je crois que parfois c'est mieux de leur laisser le choix, le temps de choisir. Et même par rapport à des élèves qui ne réussissent pas, mais qui donnent beaucoup, là on se dit que peut-être en travaillant plus. D'une autre manière, il aura plus de chance de réussir mieux. Avec 45, 50% en quatrième toute l'année, en cinquième il va d'office se rétamer. Alors tu fais le choix de faire rater sa quatrième où il y a plus de gens qui ratent. C'est aussi pour la psychologie. Tu te dis faire rater un élève en cinquième, ça fait mal, on est à ça de la rhéto.*

- **Un pis-aller qui s'explique par un manque de dispositif de remédiation.**

*5. Oui, énormément. Dans l'école où je suis, on a beaucoup de remédiation et ceux qui doublent sont ceux qui ne foutent rien. Et il y en a beaucoup. À l'IMI, il y avait des profs qui se faisaient payer pour donner des remédiations et moi je me suis fait un peu juger quand je les donnais gratuitement. Du coup j'avais des journées sans pauses, mais ça ne me dérangeait pas, car les élèves réussissaient. Mais ce n'est même pas des remédiations disciplinaires qu'il faut, mais des remédiations en gestion de son temps, de l'organisation ... Des remédiations méthodologiques.*

- **Quel est votre sentiment d'autonomie professionnelle ?**

*5. Au CEFA oui, car il n'y avait pas spécialement de programme fait. Enfin, il fait 6 pages. Du coup c'était assez libre. La direction était très ouverte et soutenance, même*

*si ce n'était pas dans le programme. Mais à l'IMI on me reprochait mes initiatives et il fallait être vraiment très proche du programme que je n'aime pas du tout.*

**• Le redoublement a-t-il un fort impact psychosocial ?**

*5. Oui, j'ai été une élève qui a doublé et ça m'a fort marqué. J'ai changé d'école, etc. Au niveau psychologique, j'ai tout remis en question et puis au final, je me dis que c'est une bonne chose de rater parce que j'ai choisi une option qui me plaisait vraiment, loin de mes amis c'est sûr. Mais voilà. J'ai fait ma vie et je suis devenue prof grâce à ça. Sinon, j'aurais fait droit et je me serais planté, car ce n'est pas du tout ce que j'aime bien. Je pense que ça a un gros impact psychologique, mais c'est construit différemment, car tu dois être résilient quand tu redoubles. Mais ces élèves là, au tout début, ils sont très mal, puis petit à petit, ils s'ouvrent et il y a une remise en question. Si ça se passe bien en décembre, ils donnent tout pour leurs examens et réussissent et on voit leur fierté. Ou bien s'ils ont un ou deux échecs, on voit vraiment l'choisia lourdeur. Psychologiquement il y a une différence et une maturité dans la classe. Il y a un énorme décrochage scolaire, sans rire, c'est plus de 60% de ma classe. Surtout parce que ce n'est pas leur première école, ils ont raté raté raté. S'ils sont en professionnel, ce n'est pas par choix. C'est ce que j'appelle des classes poubelles.*

*Vous ne pratiquez pas le redoublement en première secondaire, comment cela se passe-t-il ?*

*Je n'ai eu que des deuxièmes différencié, là il n'y a pas de redoublement, s'ils ratent, ils vont en 3P. Ce qui est incompréhensible, c'est vraiment briser tous leurs rêves. Soit tu as eu du mal, soit tu sors de spécialisé, s'ils vont en 3P ce n'est pas une solution. Même avec leur CEB ça ne change rien.*

*La promotion automatique en première, tu es plutôt pour où plutôt contre ?*

*Moi quand j'étais à l'école en première c'était encore accepté. Je suis pour le redoublement, car quand j'étais à l'école c'était encore accepté et j'ai vu des filles de première. En gros ça ne changeait rien à notre façon de les voir, mais elles avaient raté, car elles avaient eu du mal et je pense qu'en première année la transition est quand même très difficile et là on voit le manque de maturité de manière flagrante. Quand je dis manque de maturité, ce n'est pas méchant. Le redoublement peut permettre d'avoir ta phase de transition un peu plus longue et après ça te permet surtout de faire tes choix. Au niveau orientation, la ministre plus pour l'élève que les enseignants.*

**En délibération, on ne se base que sur les résultats pédagogiques ?**

*Au CEFA non, on se base aussi sur le fait qu'il ait trouvé un patron, s'il a trouvé un stage, s'il s'est donné. C'est plus poussé au CEFA. Par contre à l'IMI c'est basé pratiquement uniquement sur le résultat.*

**Les délibérations sont-elles le meilleur moyen de décider de la poursuite d'un élève ?**

*Dans un sens oui, mais d'un autre côté, je pense que l'avis de l'élève importe*

*beaucoup, car c'est quand même sa vie. On a devant nous des élèves qui sont vraiment très jeunes, mais d'un autre côté on va devoir décider pour le reste de sa vie, du coup ce serait pas mal de lui demander ce qu'il compte faire plus tard.*

### **Quelle vision a-t-on du redoublement en sortant de l'ENCBW ?**

*Je pense qu'on est très très humain. Une de mes amies est sortie de Braine-le-Comte, me dit qu'on voit une grosse différence entre les masters et les bacheliers. Ceux de bachelier montrent les points positifs tandis que ceux de master montrent ce qui est raté. Les hautes écoles sont plus humaines en général.*

### **Qu'est-ce qui permet aux élèves d'acquérir plus de maturité ?**

*L'encadrement, il faut un encadrement très très strict dès le début et en même temps une relation proche. Il faut un encadrement très strict dans le sens que quand moi j'arrive, s'ils ne me rendent pas leur travail, c'est zéro. Un jour un élève me dit qu'il a eu des problèmes familiaux, là je sors la feuille de consigne et je lui demande s'il l'a lu, car il est marqué que par jour de retard, c'est 10% en moins. Comme ça je ne casse pas mon autorité. Et il y en a plein qui font ça une fois puis qui ne le refont plus. Je leur ai déjà dit qu'ils peuvent venir me trouver au début du cours quand il y a un problème, mais pas à la fin par contre. La relation de confiance ne peut pas s'installer sans le cadre strict. Il faut leur dire que s'ils ne font rien ils vont rater, parfois il faut leur dire, car ils ne le savent pas. C'est pour ça que pour moi le redoublement en première c'est utile parce que oui, si tu ne travailles pas tu rates. Il faut aussi beaucoup les écouter, car parfois ils ont des situations familiales difficiles. Faire des liens avec ce qui les touche ça aide aussi, j'avais fait un dossier sur les attentats et ça les a vraiment aidés.*

### **Vrai Faux**

*Le redoublement est une pratique davantage utilisée en FWB qu'en Flandre.*

*Ne sais pas*

*Le redoublement est une pratique davantage utilisée en FWB qu'en Europe.*

*Juste*

*Le redoublement est neutre budgétairement.*

*Juste*

*Le redoublement est corrélé positivement aux résultats des études PISA (niveau de compétence acquise par les élèves, réduction des inégalités entre les élèves issus de milieux socioprofessionnels différents).*

*Juste*

## **C. Entretien avec les enseignants travaillant actuellement à l'école de Lauzelle**

### **C.1. Ronald**

**Dans le cadre d'un master en sciences du travail, je m'intéresse aux conceptions que les enseignants peuvent avoir du redoublement. Pouvez-vous brièvement vous présenter ainsi que décrire rapidement votre lieu de travail ?**

*J'ai d'abord donné cours dans mon ancienne école, l'athénée d'Ottignies, mais du côté des Villas puis peu à peu j'ai de plus en plus d'heures à Lauzelle et là je suis en horaire plein à Lauzelle depuis pfou... déjà à peu près dix ans. Je suis au premier degré, j'ai des deuxièmes, essentiellement, parfois des premières. Au deuxième degré j'ai les troisièmes. J'ai travaillé un an dans le privé chez Fortis AG, c'est tout.*

**Pouvez-vous vous positionner sur certaines affirmations concernant le redoublement, sur une échelle de 1 à 5 ? (1 en total désaccord, 2 plutôt en désaccord, 3 neutre, 4 plutôt d'accord, 5 en total accord).**

- **Une pratique pédagogique qui vise à remettre un élève qui accuse des faiblesses sur les rails.**

*1. Non, en total désaccord. Tel qu'il est fait actuellement je trouve que ce n'est pas du tout le cas. Ça pourrait éventuellement être le cas. Mais je trouve que c'est dans très très peu de situations, vraiment. Même très très très peu. Tel qu'il est pratiqué actuellement, pas du tout, non, vraiment pas du tout. Ça n'a aucun sens, je trouve.*

- **Une pratique pédagogique positive avant tout pour la classe. Sans cela, elle serait trop hétérogène.**

*3. Je dis 3 mais en me basant sur le fait que tu risques de pouvoir tomber sur un gars qui effectivement va être complètement déphasé par rapport à sa classe. Quand je dis déphasé, c'est qu'il va pouvoir perturber les autres. Aujourd'hui, quand tu vois des gars qui peuvent harceler d'autres, quand tu vois des trucs sur Facebook, là-dessus oui, mais sur les contenus, non. A la limite sur les relations interpersonnelles peut-être que ça pourrait favoriser une classe de ne plus être avec certaines personnes. Mais maintenant est-ce que remixer des classes ne pourrait pas se faire aussi ?*

- **Une réponse à la demande des parents des élèves qui ne risquent pas de doubler.**

*3. Je ne sais pas. Je ne me suis jamais posé la question, dans le doute, je reste au milieu.*

- **Une réponse à la demande des parents des élèves susceptibles de doubler.**

*2. Plutôt en désaccord.*

- **Une pratique de sélection voulue par la direction de l'établissement.**

*2. Non, je mettrais deux, je n'espère pas.*

- **Une pratique soutenue par les organisations syndicales, soucieuses des conditions de travail des enseignants ?**

*2. Chez les grands ... peut-être. Mais il y a bien un endroit où ils doivent se retrouver ceux qui ont doublé. Donc non, j'hésite entre 2 et 3 parce qu'en fait je ne sais pas trop. J'espère que non donc je vais mettre 2.*

- **Une pratique contenant des objectifs pédagogiques, mais aussi disciplinaires.**

*4. Peut-être plus. Disciplinaire tu parles de l'attitude de l'élève ? Donc violence, machin, harcèlement ou des trucs comme ça.*

**Cela rentre dedans, oui.**

*Alors peut-être plus. Plus que certains et certaines vont se baser là-dessus. Ouais. En tout cas dans les pratiques que j'ai déjà vues, connues, découvertes et envisagées, je peux le concevoir plus logiquement là-dessus. Qu'un élève, ce n'est pas le terme,*

*toxique pour un groupe ou bien toxique pour un autre élève ou quoi puisse être écarté d'une classe. Maintenant c'est ce que je dis. Est-ce qu'écartement veut dire redoublement, c'est encore autre chose. Entre trois et quatre, allez, quatre.*

- **Un pis-aller qui s'explique par un manque de dispositif de remédiation.**

- 5. *Oui, ça oui, pour le moment, clairement. Car si un élève rate à cause de problèmes de réussite de la matière, etc. Quelque part j'ose espérer que l'enseignant se remette en cause, car c'est lui qui est censé avoir apporté la matière.*

- **Le redoublement a-t-il un fort impact psychosocial sur les élèves ?**

*5. Oui. Je pense que ça les touche quand même assez fortement quand ils doivent recommencer une année. Moi je vois les deuxièmes, c'est pas hyper évident. Chez nous comme il n'y a pas la deuxième complémentaire, ils doivent en plus changer d'implantation. Donc, modifier toute une série d'habitudes, de règles de savoir-vivre. Plein de choses. Mais même les autres, les trois-quatre cinq six, quand ils doivent redoubler, et bien ça les touche fortement c'est sûr. Oui.*

**Le redoublement n'est pas pratiqué à Lauzelle dans les classes de première, comment cela se passe-t-il en deuxième ?**

*Chaque année, malheureusement, j'ai l'impression qu'au début du mois de septembre, je vais avoir à faire à des élèves ignares, débiles ou autre, car j'en entends beaucoup parler. Donc je pense qu'en première ils sont sot-sot. Il y a le passage du primaire, il y a beaucoup de choses. Eh oui, je me rends compte vraiment vers fin septembre-octobre que ça se passe bien. Des élèves dont j'ai entendu des prénoms pendant l'année d'avant. Je ne vois pas ... Je n'ai pas de problème ... Quand j'en entends parler, c'est plutôt disciplinaire. Je n'ai pas de problème disciplinaire et au niveau des contenus et tout ça ... Parfois ça met plus de temps que septembre octobre, mais dans une classe, très vite, avant janvier, suit. Après il y a le travail à la maison ou autre et voilà ... c'est encore autre chose. Mais tout le monde se met assez rapidement dans le bain. Mais moi ce que j'ai tendance à penser, contrairement à ce que la plupart de mes collègues de première pensent, je crois que juillet et août fait beaucoup. Que ça leur fait beaucoup dans l'évolution de leur maturité. Car on est encore dans le DI, degré d'observation, donc euh... voilà, moi je trouve cela important de rester comme cela. Qu'on ne se trompe pas.*

**Vous avez aussi des classes de première ? Comment cela se passe-t-il ?**

*Parfois, quelques-unes. Mais c'est assez rare, mais oui parfois ça m'arrive d'en avoir. Moi j'ai très difficile, mais voilà. Cela m'énerve personnellement de retomber sur les consignes de primaire. Quand tu prends une craie rouge, l'élève te demande s'il doit aussi écrire en rouge, etc. Voilà, donc je me rends compte clairement qu'il y a une phase de transition qui doit être mise en place et assurée et ... j'espère que cette phase-là justement est bien gérée. Et à des moments j'ai l'impression que ce n'est pas toujours le cas, en première où on estime tout de suite qu'ils doivent être prêt pour le secondaire. Contrairement à ce que mes collègues de première devraient faire, c'est-à-*

dire une phase de transition où ils devraient les acclimater quelque part. J'ai l'impression qu'ils estiment tout de suite qu'ils doivent être prêts. Et après voilà ... Il ne faut pas s'étonner qu'ils soient perturbés par les attitudes des élèves, car ce n'est pas ce qu'ils attendent. Mais je crois qu'ils les attendent trop tôt.

**Le fait de passer automatiquement en deuxième a-t-il un impact ou alors n'y a-t-il pas de grande modification ?**

*A priori, j'ai envie de dire, oui il y a quelques élèves, mais je pense que ça reste assez négligeable au niveau statistique, il y a quelques élèves qui vont parfois, pas systématiquement, répondre à un professeur « de toute façon on passe en deuxième ». C'est vrai, ça arrive. Et sur base de ça, ils vont dire « c'n'est pas grave si je n'ai pas étudié, pas compris ou pas cela », ouais. Mais à part ça, je vois que tout le monde fait son job et les enseignants voient la matière, les prérequis, les compétences et que ça se passe bien. Et la plupart des élèves qui viennent chez moi en deuxième ont les bases et savent s'appuyer sur des choses qu'ils doivent avoir vues en première. Donc pour moi ils ont joué le jeu aussi. Donc ça ... Le jeu est resté identique dans les écoles où il y a du redoublement.*

**Dans d'autres écoles, l'on me dit que ce n'est pas du tout le cas. Qu'est-ce qui aurait permis que ce jeu soit resté le même à Lauzelle ?**

Je crois que, tu as déjà le fait que les élèves ont une certaine confiance en leur professeur. Dans le sens où ... voilà. Quand on leur dit « il faut faire cela, parce que cela va faire ceci, cela, parce que tu conceptualises ... », ils jouent le jeu et le font. Je pense qu'il y a aussi la relation élève enseignant qui est différente. Pas parce que l'on se tutoie, car en fait, ça n'a rien à voir. Mais parce que l'on se côtoie dans d'autres choses. On se côtoie dans les conseils de classe où on a l'occasion d'avoir des élèves qui expriment leurs craintes, leurs peurs ... Parce que c'est parfois ça aussi. Je crois que ne pas redoubler en fin de première ça retire cette crainte-là à l'élève et ça permet de s'assumer plus dans sa première secondaire sans cette épée de Damoclès là. Donc, ils peuvent s'exprimer et exprimer leurs autres craintes dans les conseils de classe. Ils peuvent recroiser des professeurs dans les commissions ou à d'autres moments est. Et donc il y a cette relation qui est relativement différente et qui permet de se faire confiance l'un l'autre. Et voilà, quand tu leur dis « il faut absolument avoir fait cela parce que ceci », ils le font parce qu'ils ont envie. Pas forcément de te faire plaisir, mais parce qu'ils jouent le jeu. C'est ça.

**Pouvez-vous en dire plus sur la construction de cette relation, de ce projet. D'où cela est-il venu ?**

Quand je suis arrivé dans l'école, elle fonctionnait déjà assez bien. Il y avait déjà des rhétos qui étaient sortis. Je pense que la notion de vouloir faire une école à pédagogie participative, pédagogie nouvelle était la volonté d'une certaine classe politique gravitant autour d'Ottignies et euh ... Plus que le fait de vouloir avoir une école de la Communauté française, je pense que c'était vraiment d'avoir une école avec une pédagogie participative parce qu'il y avait d'autres clients, primaires qui étaient là.

C'était un chemin qui pouvait se continuer et ça s'est mis en place. On est parti sur des bases proches de ce que Roland connaissait. Lui il est parti sur des trucs plus, à des moments, je pense, la confiance en l'autre, la confiance. Moi je trouve que les conseils amènent ça et c'est important. Je pense aussi que ça tourne un peu, sur certains principes, d'une certaine éducation nouvelle proche des Ceméa ou autre. Où on estime que chacun peut avoir sa chance, où on estime que chacun ... Après il faut qu'il ait la volonté, je ne vais pas reprendre tous les principes. Mais voilà, il faut qu'il ait la volonté. Avoir la volonté ça se sollicite aussi. Solliciter le fait qu'il doit, ou peut avoir la volonté de. Donc différentes choses sont mises en place, en regardant peut-être un peu ailleurs aussi. Après, théoriquement, comme il aime bien le dire, on ne respecte jamais que le décret Mission de l'époque avec le redoublement qui était interdit où en tout cas ne devait plus exister.

**Dans les écoles où cela a été abandonné, selon vous, quelles seraient les causes de cet abandon automatique de la première vers la deuxième ?**

*Je pense que d'abord il y a une grosse quantité d'écoles qui ne connaît pas le décret Mission ou qui n'a pas voulu le connaître. Ou qui a été mal informé, ou qui n'a pas voulu être informée. Après le pourquoi, le comment ... La direction a été informée, mais n'a pas voulu en informer ses enseignants, je n'en sais rien. Est-ce que ... voilà, est-ce qu'on a été mal informé ? Parce que ce n'est pas souvent que l'on est bien informé dans l'enseignement. En termes d'infos qui redescendent de ministre ... Quoique maintenant avec le pacte d'excellence ... En fait si, le professeur, dès qu'il peut se plaindre il reçoit très vite l'information. Mais si c'est pour prendre des choses et essayer d'en tirer du positif, c'est plus difficile. Parce qu'effectivement ça emmène des contraintes. Et c'est comme tu disais, « est-ce qu'on a beaucoup d'autonomie dans notre job ? », oui, mais si tu as un grain de sable qui vient embêter l'autonomie des gens, on va plus s'attarder ... Mais je crois que c'est plus propre aussi à tout belge, en fait. Dès qu'il y a un petit grain de sable tu vas t'acharner sur ce grain de sable plutôt que de voir les points positifs qui peuvent arriver avec. Pour moi ça c'est une part et deuxième par, bah c'était plus facile de continuer un système qui avait tourné, je ne vais pas dire fonctionner, mais qui avait tourné jusque-là. Parce que comme ça il ne fallait pas faire de changement. Changer c'est prendre des risques. Changer c'est mettre en doute, se remettre en question. Troisième chose, je pense que certaines écoles risquaient de perdre leur réputation, clairement. En disant, « nous sommes une école où il n'y a que les meilleurs qui réussissent ». Oui, je crois que c'est déjà trois belles choses, mais moi c'est les trois premières choses qui me viennent comme ça.*

**Vous me disiez que le redoublement tel que pratiqué actuellement n'apporte pas vraiment de solution. Que faudrait-il pour qu'il y ait plus de sens ou d'efficacité ?**

*Soit ... J'en reparlais il n'y a pas si longtemps avec Pascaline. Elle me disait, tu prends par exemple l'enseignement des langues. Si tu arrivais à faire des trucs par module ça pourrait donner des trucs géniaux. Et c'est vrai. Voilà, il y a des paliers à atteindre, tac tac tac tac. Dans un horaire d'une classe, d'une école, tout le monde à cours de langue aux mêmes heures et à ce moment tu dispaches tous tes élèves en*

*module. Vous avez atteint ce module-là, vous allez au module 2. Vous avez atteint ce module-là, vous allez au module 4, etc. Etc. Et en fait, tant que le module n'est pas atteint, tu restes. Et on s'en fout d'avoir un élève de 16 ans avec un élève de douze, etc. Parce qu'ils sont dans leur niveau, mais on essaye de les amener vers le haut. Et je pense que c'est déjà un truc qui pourrait être intéressant. Maintenant c'est clair que l'enseignement en groupe ce n'est pas évident. D'autant plus qu'on en a quand même 25 en même temps. La soi-disant pédagogie individualisée, pour moi c'est un leurre. Individualiser c'est un leurre. On peut faire des choses où l'élève est autonome, mais on ne peut pas apprendre des choses différentes à 25 élèves en parallèle. Là il ne faut pas le croire. Mais tu peux avoir des retours de 25 élèves qui sont en autonomie. Et encore, 25, c'est beaucoup. Donc à ce moment-là, si un élève n'arrive pas à suivre, il devrait pour s'extraire ou être extrait et être pris surtout lui en charge. Maintenant je ne pense pas non plus, vraiment, que la remédiation immédiate soit mieux. Parce que, voilà, c'est ce qu'on a aussi entre la première et la deuxième, c'est ce que je disais tout à l'heure, juillet et août font du bien, chacun va se développer par rapport à une matière, et même par rapport à tout, à des rythmes différents. On a des bébés qui marchent à tel âge, d'autres à tel âge ... Et le fait de vouloir faire de la remédiation immédiate et amener une rustine à un élève parce que tous les autres ont atteint ce module-là à cette date-là, ça ne marchera peut-être pas, car lui n'en est peut-être pas encore capable. Parce qu'il n'a peut-être pas encore conceptualisé telle ou telle chose. Mais c'est vrai qu'à un moment, il faut qu'il y arrive. Donc le fait d'avoir des modules ou des choses comme ça, ça peut être un moyen. Est-ce que c'est le seul ? Peut-être pas.*

**Vous parliez d'individualisation. Quel regard portez-vous sur les PIA [Plan individuel d'Apprentissage] ?**

*C'est très mal utilisé. C'est dû n'importe quoi actuellement. J'ai l'impression que le PIA actuellement c'est euh ... c'est de la poudre aux yeux lancée par certaines directions et – ou enseignants. Mais surtout direction. Poudre aux yeux lancée aux parents pour se sentir bien, droit dans ses bottes quand arrivent les périodes de fin d'année, recours, etc. C'est un peu hard comme ça, mais j'ai l'impression que c'est un peu le cas. Pour moi le PIA, je trouve que c'est l'outil essentiel en fait. Moi je pense, je suis convaincu que le PIA est plus important que le bulletin. Car c'est là que doit être collecté l'ensemble des choses que l'élève sait ou ne sait ne pas faire. Et c'est vraiment objectivé parce qu'on a à chaque fois des compétences différentes, etc. Etc. Et, or cet outil-là permettrait aux élèves d'arriver tous ensemble à la fin d'une année scolaire et voilà, « je sais faire ça, je ne sais pas faire ça ». Et on s'en fout, voilà, ça s'arrête là. « Mais l'année prochaine, voilà, il faudrait que j'arrive à savoir faire ça et ça et ça et ça, voilà c'est mes objectifs, et peut-être que je les atteindrai tous et voilà, c'est chouette ». Et à ce moment on tombe sur ce qu'on disait tout à l'heure, on repart sur des modules. « Ce serait bien d'atteindre des objectifs l'année prochaine ». Mais on n'est pas sur des années. Oui on passe des années à l'école, mais ça ne serait plus « on grimpe dans l'année au-dessus », mais « je m'entraîne une année en plus pour*

*atteindre des modules en plus ».*

**Est-ce facile de s'intégrer dans l'équipe pédagogique de Lauzelle ? Il y a quand même des positions et des choses assez fortes en termes de valeur qui sont prises.**

*Je ne sais pas, je ne saurais pas répondre, dans le sens que j'ai l'impression que de l'intérieur, on dit toujours « ah, ouais, mais on est ouvert, etc. », mais de l'intérieur on dit aussi que ... Là c'est de l'auto-évaluation, vraiment. On dit aussi « ah, mais tout compte fait, il est nouveau – nouvelle, mais il ne s'est pas vraiment impliqué ceci, cela », mais en même temps quand tu débarques en tant que nouveau tu dois te poser plein de questions et ça ne doit pas forcément être évident. Et est-ce que l'on met assez de choses en place de notre côté pour leur permettre de rentrer dans ce groupe-là ? Je ne sais pas. Je pense que quand tu mets un doigt dans l'engrenage tu es soutenu, mais est-ce qu'on tend assez de perches aux jeunes et – ou moins jeunes, aux nouveaux profs qui arrivent ; est-ce qu'on leur tend assez de perches pour leur faire mettre un doigt dans l'engrenage, je ne sais pas du tout. J'espère parce que si on ne le faisait pas ça veut dire qu'on serait à côté de la plaque, donc on essaye vraiment. Moi je le fais beaucoup plus pour mes collègues de sciences que pour les autres parce que voilà, c'est déjà pas mal de travailler avec ses propres collègues et les amener dans l'équipe et qu'on ne sait pas le faire pour tout le monde. Donc voilà, moi j'ai décidé de fonctionner comme ça. Ça fonctionne et j'en suis content.*

**Lors de délibérations, on ne se base que sur les résultats pédagogiques ?**

*J'estime que jusqu'à cette année, moi je n'ai jamais connu de moment où l'on parlait d'autre chose, au moment de la réussite ou non. Donc quand on parle de la réussite, de la proclamation, on ne se base que là-dessus. Je pense que chaque fois qu'on déviait, car c'est clair qu'on le fait, qu'on parlait de discipline, de machin ou de truc, etc. On a à chaque fois été remis à l'ordre et on nous a dit, ce n'est pas là-dessus qu'on parle et parfois, après avoir pris une décision, on peut parler de la discipline, mais voilà, ce n'est pas pour autant qu'on revient en arrière, mais il y a quand même ça aussi. Mais la décision a toujours été prise pour l'une ou l'autre raison liée au cours.*

**La décision de redoublement se fait sur des bases des résultats pédagogiques.**

*Je pense que la délibération est intéressante, mais je préférerais qu'elle se fasse à la française. Moi je n'ai jamais compris pourquoi est-ce qu'on n'avait pas de représentant d'élève, de la classe, qui participait à la délibération. Parce que tout simplement, il se passe des choses en interne dans les classes qu'on à l'occasion de savoir par le conseil. Mais il y a des choses qui se passent en interne dans les classes qu'on n'a pas l'occasion de savoir par le conseil. Et je pense qu'on aurait des élèves à qui les autres auraient expliqué, et bien on apprendrait peut-être des choses qui auraient provoqué telle ou telle réaction de mauvaises études, etc. Moi je trouve déjà ça. Un représentant-délégué de la classe représentant les 25 autres élèves. Et même depuis la première, ils en sont capables à leur niveau. Je pense que ça serait intéressant, sympa. À ce moment-là, tu peux aussi te poser la question, et ça peut être*

*intéressant aussi à ce moment-là, d'avoir éventuellement un délégué des parents ou bien le parent concerné. Mais alors on aurait des délibérations qui dureraient des milliards d'heures, car ça risquerait de tomber dans certains entre deux fronts qui ne voudraient jamais se mettre d'accord entre le parent qui veut absolument que son enfant réussisse, parfois rate. On a déjà aussi eu des parents qui demandaient que leur enfant rate. On aurait un groupe d'enseignant et voilà, je pense qu'il faudrait quand même trancher, avec des voix plus consultatives et d'autres, plus décisives, ça pourrait être intéressant. En tout cas un représentant d'élève, moi je trouve que ça serait bien.*

### **Globalement, êtes-vous plutôt pour ou contre le redoublement ?**

*Moi je suis plutôt contre.*

#### **Vrai Faux**

*Les délibérations sont la meilleure façon de décider ou non du redoublement*

**Juste**

*Le redoublement est une pratique davantage utilisée en FWB qu'en Flandre.*

**Juste**

*Le redoublement est une pratique davantage utilisée en FWB qu'en Europe.*

**Juste**

*Le redoublement est neutre budgétairement.*

**Juste**

*Le redoublement est corrélé positivement aux résultats des études PISA (niveau de compétence acquise par les élèves, réduction des inégalités entre les élèves issus de milieux socioprofessionnels différents).*

*La décision de redoublement se fait sur des bases des résultats pédagogiques.*

#### **Quelle évaluation tirez-vous de CE1D ?**

*Moi j'ai entre 74 et 82% de réussite depuis que je l'ai fait. Donc ça va je suis content. En mathématiques, c'est un peu une autre histoire. En langue aussi. Et voilà. Quand tu vois ce qu'on leur demande en mathématiques, ce qu'on leur demande en ceci, je peux comprendre qu'ils ne soient pas complètement directement préparés au CE1D. Le CE1D est parfois différent de ce qui est fait en classe. Il interroge sur des vrais trucs qu'il faut savoir faire et qu'en classe pendant une année si pas deux, ça dépend du professeur sur lequel on tombe, mais on apprend des définitions, des définitions, des machins, des bazars. Ça n'a pas de sens en soi. Mais par contre l'entraînement à savoir expliquer on ne l'a pas vraiment fait, du coup, quand on se retrouve devant le CE1D où l'on demande de savoir expliquer, tu sois paumé. Je comprends, je peux concevoir. En termes de niveau, je trouve le CE1D mathématique tout à fait adapté, celui en sciences tout à fait adaptées. Les autres, je ne sais pas juger. Je ne suis pas en langue, je ne suis pas en français. Je trouve que ce n'est pas si compliqué de leur donner les outils pour réussir.*

#### **C.2. Joackim**

**Dans le cadre d'un master en sciences du travail, je m'intéresse aux conceptions que les enseignants peuvent avoir du redoublement. Pouvez-vous brièvement vous présenter ainsi que décrire rapidement votre lieu de travail ?**

*Alors, je suis professeur de mathématiques dans le DI. C'est-à-dire que là cette année j'ai des premières et des deuxièmes. J'ai une classe de première et deux classes de deuxième. Et en*

*plus de ça je donne technologie à Lauzelle, j'ai toutes les classes de technologies à Lauzelle et j'ai trois classes de première à Ottignies.*

**Pouvez-vous vous positionner sur certaines affirmations concernant le redoublement, sur une échelle de 1 à 5 ? (1 en total désaccord, 2 plutôt en désaccord, 3 neutre, 4 plutôt d'accord, 5 en total accord).**

• **Une pratique pédagogique qui vise à remettre un élève qui accuse des faiblesses sur les rails.**

*2. Pour moi le redoublement, si un élève est en échec dans une matière, pour moi ce n'est pas bénéfique qu'il recommence son année. Pour moi il faudrait adapter ça. Je n'ai pas encore vraiment de solution à apporter par rapport à ça. Je pense qu'il faudrait faire une année ... Euh... comment dire ça. De faire plus ou moins une année qui soit vraiment un nouveau au niveau pédagogique. Amener d'autres façons d'enseigner la matière parce que s'il a redoublé c'est soit qu'il n'a pas du tout étudié la matière ou qu'il n'a pas du tout accroché. Et donc il faut un renouveau. Et donc ici les classes de deuxièmes bis, de deuxième complémentaire, ce sont des professeurs qui ne changent pas leurs méthodes d'enseignement par rapport à une classe standard en deuxième.*

• **Une pratique pédagogique positive avant tout pour la classe. Sans cela, elle serait trop hétérogène.**

*2. Je réfléchis ... Pour moi c'est normal qu'il y ait des différences de niveau dans chacune des classes et c'est au professeur à gérer ces différences et adapter son enseignement en fonction. Il faut faire de la différenciation à ce moment-là. Le redoublement n'est pas une solution pour moi. C'est au professeur à pouvoir aménager ses méthodes pour pouvoir différencier. Et c'est normal que tous les élèves n'arrivent pas au même stade en fin d'année.*

• **Une réponse à la demande des parents des élèves qui ne risquent pas de doubler.**

*4. Je suis plutôt en accord par rapport à cela, mais alors on est vraiment dans l'élitisme. On est vraiment dans l'élitisme et ici ce ne serait pas du tout dans le projet. Car si tu veux vraiment faire de l'élitisme ça veut dire que certains vont être laissés sur le carreau. Moi je suis d'accord qu'ils n'ont pas tous le même niveau et qu'il faut de l'orientation. Ce qu'il faut, c'est pas forcément du redoublement, une bonne orientation et un peu changer la mentalité du projet en lui-même. Parce que pour tous les élèves et pour les parents aussi ... quand je vois ici certains élèves dont les parents ne veulent pas qu'ils aillent dans le professionnel ou dans le qualifiant, car c'est jugé négativement alors que pas du tout. Quand tu vois le salaire des chauffagistes qui travaillent, ce n'est pas du tout un job de minable quoi. Pas du tout, mais vu qu'il y a une mauvaise mentalité on veut les faire redoubler. Donc là je suis d'accord avec ça.*

• **Une réponse à la demande des parents des élèves susceptibles de doubler.**

*2. Non, je ne pense pas. Si on pouvait apporter vraiment une vraie deuxième*

*complémentaire et pas un redoublement, parce que pour moi une deuxième complémentaire ce n'est pas un redoublement. Pour moi une deuxième complémentaire c'est recommencer son année, mais d'une autre manière. Moi ce qui me dérange c'est qu'ils recommencent vraiment, mais ... limite avec les mêmes profs, la même mentalité, les mêmes enseignements ... et ça ne sert à rien. Si ça ne rentre pas une fois d'une façon, ça ne sert à rien de réessayer plusieurs fois de la même manière, tu vois.*

- **Une pratique de sélection voulue par la direction de l'établissement.**

*4. Ça dépend lesquels. Ça dépend de la mentalité de l'établissement. Il y a des écoles élitistes qui veulent ça, qui prônent ça. Par contre chez nous, ce n'est pas une volonté de faire redoubler et d'avoir un système élitiste.*

- **Une pratique soutenue par les organisations syndicales, soucieuses des conditions de travail des enseignants ?**

*3. De toute façon, ça ne sert à rien de se voiler la face. Tu veux enlever tous ceux qui sont mauvais et en difficultés, et après ils vont aller où ? Tu ne peux pas les supprimer, tu vois. Il faut bien en faire quelque chose de ces gens-là. Il faut bien qu'ils aient une place dans la société. Alors pour moi, ce qu'il faudrait c'est d'avoir le général vraiment pour les personnes qui sont adaptées entre guillemets et qui ont les moyens d'y arriver et que l'orientation soit alors valorisée. Pour moi c'est vraiment ... L'orientation ce n'est pas quelque chose de négatif, mais c'est à repenser par ce que c'est tellement vu négativement. C'est tellement inscrit dans les professeurs. Pour certains professeurs, le qualifiant c'est mauvais. Alors que non, c'est juste qu'il y a des élèves qui sont plus orientés pour les travaux manuels. Alors que non. Ce n'est pas parce que tu es plus orienté pour les travaux manuels que tu es moins bien qu'un élève qui est orienté dans tout ce qui est plus logique, l'étude, la mémorisation et tout ce qui va avec.*

- **Une pratique contenant des objectifs pédagogiques, mais aussi disciplinaires.**

*1. Non, pour moi déjà, ce n'est pas pédagogique le redoublement. Et disciplinaire, non, parce que tu as des élèves doués qui sont difficiles et qui réussissent bien. Il y en a et j'en ai eu. Les pénaliser au niveau disciplinaire ça ne sert à rien. Ce n'est pas parce qu'il double qu'il faut lui mettre des sanctions disciplinaires. Ce n'est parfois pas au niveau de la discipline qu'il y a un problème, parfois c'est un fonctionnement intellectuel et tout.*

- **Un pis-aller qui s'explique par un manque de dispositif de remédiation.**

*5. Oui, tout à fait. C'est pour ça que pour moi il faudrait plus d'heures de remédiation. Maintenant le problème qu'il y a, c'est que certains voudraient enlever tout ce qui est technologie, musique ... et pouvoir laisser plus d'heures en mathématiques et en français, les branches où il y a plus d'heures. Mais ça il ne faut pas. Ça permet parfois de permettre à des élèves de trouver leur orientation, leur chemin. En fait ce qu'il*

*faudrait c'est plus d'heures. Dans un volume horaire il faudrait plus d'heures et ajouter des heures de remédiation mathématiques et français, un peu comme on fait ici. Mais une heure ça ne suffit pas. Le problème c'est qu'il y a des élèves qui ont le même professeur de remédiation que le professeur qu'ils ont en mathématiques. Ça pour moi ça n'a pas de sens. Surtout si le professeur n'arrive pas à expliquer de plusieurs manières différentes. Ce qui arrive parfois.*

**Qu'est-ce que cela fait d'arriver à Lauzelle où le redoublement n'est pas pratiqué en première secondaire ?**

*Déjà ... Ce qui est dommage, et c'est normal, c'est de leur âge, c'est la mentalité des élèves par rapport à ça. Les élèves évidemment, car ils savent qu'ils ne vont pas redoubler en première. Que peu importe ce qu'ils font, les résultats qu'ils ont, qu'ils aient 9%, ils vont réussir. Bien qu'il y ait un CEID qui reprend tous les apprentissages à la fin de la deuxième, au stade de leur maturité, c'est normal qu'ils se disent que j'ai moins de pression. Pour moi ... Il devrait y avoir un examen chaque année, mais ce qu'il faudrait c'est une meilleure orientation, plus de remédiation, ce qu'il faudrait c'est des heures consacrées à montrer tous les métiers qu'il y a. Et ça je ne pense pas qu'il y en ait beaucoup ou en tout cas pas assez.*

**Est-ce plus compliqué pour tenir les classes et donner cours de manière générale ?**

*Moi je n'ai qu'une seule classe de première et c'est nouveau. Moi avant les premières je n'en avais pas. Moi au niveau des premières je n'ai aucun problème. Moi personnellement, je ne sens pas de différence par rapport à ça. Maintenant c'est clair que j'entends beaucoup de profs qui se plaignent de plus en plus des premières. Est-ce que c'est à cause de ça qu'il y a des élèves de plus en plus difficiles ? Ça, je ne sais pas ? Ça a sûrement un lien de cause à effet, mais est-ce qu'il n'y a vraiment que ça ? C'est une manière générale. La société, les parents ... Comment ils éduquent leurs enfants. Je pense que c'est un tout.*

**Vous êtes-vous senti en accord avec ce système de fonctionnement ?**

*Moi je suis contre le CEID. Je suis contre le CEID, car pour moi tu devrais faire un examen différent en fonction de chaque classe. Et s'il fallait, mais maintenant c'est difficilement concevable, mais chaque élève devrait avoir son examen différent en fonction de ce qu'il a appris, de son avancement. Car on sait très bien que les élèves ne vont pas arriver au même stade, tu vois.*

**Le fait de ne pas redoubler en première, ici ou dans d'autres écoles, tu es plutôt en accord avec ça ou pas.**

*Pour ça je suis un peu partagé. Je suis à la fois contre le redoublement, mais je pense que c'est à la fois inutile de vouloir forcer les élèves à continuer dans le général alors que ce n'est pas une bonne idée.*

**Est-ce que ce système de promotion automatique te semble étendable à d'autres années ou pas ?**

*Comme je l'ai dit, moi à la base je suis contre cette promotion. Je ne suis pas pour que l'on fasse un CE1D, un CE2D, un CE3D. Moi je suis pour que l'on fasse un examen à la fin de chaque année et après, pour moi, il y a beaucoup de choses qui sont ... En fait le CE1D, c'est un peu un pavé qui est lancé dans la marre. Ici, pourquoi est-ce qu'il y a un CE1D, c'est parce que l'on veut éviter le redoublement, du coup, comme on laisse passer en première il y a moins de redoublement et cela coûte moins à l'État. En fait le but ici du CE1D, ce n'est pas vraiment de fournir comme il le disent, enfin moi c'est ce que je pense, de fournir une véritable uniformisation de tout. Pour moi c'est juste une raison budgétaire. Parce que, quel est l'intérêt d'avoir une harmonisation des écoles ? Est-ce que ça a un intérêt vraiment alors que chaque élève est différent. Je ne trouve pas ?*

### **Les conseils de classe sont-ils le meilleur moyen de délibérer les élèves ?**

*Les délibérations, ça consiste en quoi ? Ça consiste à analyser les résultats globaux d'un élève et ensuite de voter tous ensemble. Mais ... Déjà pour moi, faire un vote, ça ne devrait pas ... On est d'accord c'est une démocratie, etc. La démocratie, c'est bien. Mais maintenant, je ne trouve pas cela efficace. Maintenant, tu as un professeur de français qui va voter. Je pense que ce n'est pas un vote qu'il devrait avoir, c'est une discussion. Alors évidemment ça prend du temps et du temps on en a pas. Alors moi je te parle dans un monde parfait. Pour moi vraiment, un vote, ça n'a pas d'intérêt, car en plus souvent il y a un effet de groupe. C'est le choix majoritaire qui prend les autres. Parce que je pense par exemple que ceux qui devraient être contre devraient pouvoir avancer des arguments qui soient pris en compte et que cela puisse être rediscuté. Par exemple, si en mathématiques ça ne va vraiment pas du tout, et bien il faut en discuter et si ça ne va pas du tout en mathématiques, dans le général c'est difficile. C'est pour ça que pour moi il faut parfois envisager une réorientation et avoir des choses qui parfois n'ont rien avoir avec ce qu'on voit ici en général. Le principe actuel je ne suis pas vraiment pour. C'est un peu vouloir faire trop vite les choses pour s'en débarrasser et pas dans un réel intérêt de l'élève.*

### **Les délibérations se font uniquement sur base des résultats pédagogiques ?**

*Non, c'est en fonction bien évidemment de l'évolution de l'élève. Maintenant, imaginons, l'élève qui est passé en deuxième période, il avait trente pour cent et il passe en troisième période avec quarante pour cent. Alors oui, il y a une progression, positive. Peut-être que l'élève a fait des efforts, etc. Mais s'il n'a pas les bases, qu'il ait fait une progression ou pas ... S'il n'est pas capable de pouvoir réussir l'année suivante, à quoi ça sert de l'envoyer dans l'année suivante s'il va quand même se planter. Alors il y aura le redoublement et puis ça aura un effet négatif sur lui. C'est pour ça que je pense qu'il faut repenser tout ça et trouver un système qui correspond à chacun.*

### **Selon vous, le redoublement a-t-il un fort impact psychosocial ?**

*5. Oui, a fond. Les redoubleurs sont vus négativement. Alors on avait vu ça en psychologie, l'effet Pygmalion là-dedans. Quand un élève double, peu importe ce que*

*tu lui dis, il va se sentir jugé négativement et après il va agir en fonction. Il va agir négativement et alors c'est pour ça que parfois tu as des élèves si difficiles, car ils sont en souffrance, tu vois ?*

### **Vrai Faux**

- Les délibérations sont la meilleure façon de décider ou non du redoublement* **Juste**
- Le redoublement est une pratique davantage utilisée en FWB qu'en Flandre.* **Juste**
- Le redoublement est une pratique davantage utilisée en FWB qu'en Europe.* **Juste**
- Le redoublement est neutre budgétairement.* **Juste**
- Le redoublement est corrélé positivement aux résultats des études PISA (niveau de compétence acquise par les élèves, réduction des inégalités entre les élèves issus de milieux socioprofessionnels différents).* **Juste**
- La décision de redoublement se fait sur des bases des résultats pédagogiques.*

### **C.3. Maud**

**Dans le cadre d'un master en sciences du travail, je m'intéresse aux conceptions que les enseignants peuvent avoir du redoublement. Pouvez-vous brièvement vous présenter ainsi que décrire rapidement votre lieu de travail ?**

*J'enseigne depuis 2006. Je suis professeur de langue dans le DI (1<sup>er</sup>, 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup>). J'ai donné essentiellement des cours de néerlandais. Ce qui n'est pas forcément une matière facile au point de vue des élèves qui n'apprécient pas toujours. J'ai toujours travaillé temps plein sauf depuis cette année où j'ai réduit mon temps de travail. J'ai enseigné à l'ARO au Villas pendant un an – un an et demi. J'ai aussi donnée un petit peu de cours chez les 4<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup>. Et puis j'ai rejoint Lauzelle à mi-temps en étant sur les deux implantations et puis je suis passé à temps plein sur Lauzelle, car de la place se libérait et j'étais fort sensible aux pédagogies actives et dans mes cours d'agrégation j'y avais beaucoup réfléchi et je trouvais que cela était une approche intéressante. Je suis issue d'une famille d'enseignant. Mes parents sont enseignants et mon frère est enseignant dans une haute école. Voilà. J'ai un parcours un peu atypique, car je suis socioanthropologue de formation et j'ai travaillé dans une ONG bilingue. C'est là que j'ai pratiqué beaucoup de langue. J'ai aussi fait un séjour Erasmus durant mes études et je me suis lancé comme professeur de langue, car il y avait pénurie et que l'on cherchait âprement à trouver des remplaçants. C'est comme ça qu'un jour on m'a proposé de donner les langues. J'ai pris contact avec l'école. Je suis venu voir quels étaient les cours donnés. J'ai trouvé ça amusant et donc je me suis lancé ce défi et depuis je suis resté.*

**Pouvez-vous vous positionner sur certaines affirmations concernant le redoublement, sur une échelle de 1 à 5 ?(1 en total désaccord, 2 plutôt en désaccord, 3 neutre, 4 plutôt d'accord, 5 en total accord).**

**• Une pratique pédagogique qui vise à remettre un élève qui accuse des faiblesses sur les rails.**

*1. Le redoublement n'a jamais aidé un élève à se remettre sur les rails. Au contraire, je pense que c'est plutôt un frein dans sa progression entre l'acquisition des notions et surtout l'évolution affective et au niveau de la maturité. Donc pour moi non, ce n'est pas du tout efficace dans ces circonstances-là.*

- **Une pratique pédagogique positive avant tout pour la classe. Sans cela, elle serait trop hétérogène.**

*1. Non, je ne pense pas. Je pense que le redoublement ferait que l'hétérogénéité serait d'autant plus grande, mais ce n'est pas une question d'hétérogénéité par rapport aux compétences qui me poserait problème puisqu'on a déjà des enfants avec des rythmes et des enseignements un petit peu différents ici ou individualisé si cela est nécessaire, mais le fait est que par rapport à l'âge et à l'attitude. Ce côté du jeu scolaire que les élèves sont prêts à jouer dans le respect du monde scolaire. Je pense que c'est plus cela qui poserait problème au niveau du redoublement. Se retrouver dans des classes avec des enfants qui ont des âges, des préoccupations, des intérêts différents, et des attitudes différentes par rapport à un processus d'apprentissage linéaire.*

- **Une réponse à la demande des parents des élèves qui ne risquent pas de doubler.**

*4. C'est probablement une crainte des parents dont les enfants sont assez performants de se voir débarrassé d'élèves perturbateurs. Ces parents-là ne perçoivent pas comment un élève performant peut-être utile dans la réappropriation et la transmission de ses propres connaissances à un élève plus en difficulté. Et donc je pense que c'est une solution de facilité pour les parents. Elle est peut-être non dite, mais en tout cas je pense que ça pourrait être une façon d'éloigner un spectre de l'échec que les parents auraient avec des parents qui croiraient en l'idée de l'enfant parfait qui serait le leur.*

- **Une réponse à la demande des parents des élèves susceptibles de doubler.**

*1. Je ne pense pas parce qu'au contraire d'expérience, ici dans l'école, il y a de plus en plus de parents qui ne veulent pas que leur enfant double. Mais qu'au contraire, ils souhaiteraient que nous prenions plus en charge les élèves en difficultés par l'organisation de remédiation ou de temps à l'école sur l'organisation des contenus. Et donc je ne pense pas que cela soit une réponse que les parents attendent. Nous devons bien souvent plus justifier le pourquoi on propose un redoublement et dans quelle optique positive on le propose alors qu'il n'est pas ultra fréquent chez nous.*

- **Une pratique de sélection voulue par la direction de l'établissement.**

*1. Une pratique de sélection par rapport au niveau global ? **Oui.** Je ne sais pas. Moi j'ai plus l'impression que l'école publique ici, qui est une école officielle veut, en soi, permettre à un maximum d'enfant d'aller le plus loin possible avec ce qu'ils sont capables de donner. Dans cette idée d'être une école moins élitiste, moins « marche ou crève », on a plus le rôle d'ouvrir, de donner sa chance ou la chance. Donc le redoublement n'est pas à mon sens, au niveau institutionnel où au niveau de l'école, ce n'est pas le message que l'on reçoit.*

- **Une pratique soutenue par les organisations syndicales, soucieuses des conditions de travail des enseignants ?**

*3. Le redoublement parce qu'il y aurait plus d'enfants dans les classes ... pas sûr. Au*

contraire. Le redoublement ... Enfin, je ne connais pas cette réalité du monde syndicale qui encouragerait le redoublement. Mais je pense, de ce que moi j'en crois, le syndicat viserait plus à avoir une meilleure homogénéité dans les groupes classes pour faciliter une transmission ex cathedra des contenus. Il ne s'agirait alors pas d'une flexibilité de l'agent qui soit attentif vraiment à chaque enfant dans son niveau de progression personnel. Je ne pense pas que le syndicat ait quoi que soit à dire par rapport à cela, car ce sont souvent des arguments qui sont utilisés pour ghettoïser les élèves qui sont en situation de redoublement. Ici à l'école, une année on avait ventilé les élèves en situation de redoublement dans des classes de niveau. Il y avait alors des élèves qui étaient parsemés dans ces classes-là et cela se passait globalement très bien. Puis il y a eu une année un flot avec beaucoup plus d'élèves en situation de réorientation ou de redoublement. On a décidé de recréer une classe avec ces élèves là et du coup, personne ne les voulait au niveau du corps professoral alors que c'était des enfants qui nécessitaient plus d'accompagnement humain alors que personne ne voulait vraiment s'en occuper. Le syndicat je pense que ce serait une forme de stigmatisation des enfants redoublants qui seraient à gérer pour des professionnels de l'enseignement qui eux même auraient du mal à gérer ces classes-là.

- **Une pratique contenant des objectifs pédagogiques, mais aussi disciplinaires.**

2. Je pense que bien souvent le message est mal compris. Le redoublement doit être basé sur le fait d'atteindre les compétences. Souvent, le manque d'implication dans des apprentissages est lié à des problèmes de discipline. Souvent, parce que l'âge de l'adolescence, la rébellion, la contestation ... le manque d'intérêt lié à l'âge tout simplement ou aux matières enseignées. Et donc, peut-être. Ce serait effectivement lié, mais ça, c'est très subjectif. Je n'arrive pas à percevoir si ça c'est lié à une approche disciplinaire d'une sanction disciplinaire.

**Si je comprends bien, cela ne serait pas le cas, mais cela serait perçu comme ça.**

Oui

- **Un pis-aller qui s'explique par un manque de dispositif de remédiation.**

5. Clairement. Moi je pense qu'on ne donne pas assez de place à la remédiation telle qu'elle est définie au départ comme remettre l'enfant en lien un adulte, avec des pratiques. Donc le manque d'heure de cours ou de plage horaire que les professeurs pourraient donner à la remédiation pour qu'elle soit correctement organisée, effectivement je pense que le redoublement est un peu la seule dernière bouée, la seule dernière solution que les systèmes pédagogiques ou éducatifs ou les établissements mettent en place pour dire qu'ils font quelque chose et ne pas dire qu'on exclut définitivement ces enfants-là du système éducatif.

**Selon vous, le redoublement a-t-il un fort impact psychosocial ?**

Oui, clairement. Mais encore une fois cela dépend de la personnalité du jeune et des conditions de vécu de groupe par rapport au redoublement. On a ici deux élèves qui redoublent en troisième et qui prennent en maturité. Le redoublement leur est vraiment

bénéfique, car on leur laisse plus de temps pour comprendre les enjeux de l'apprentissage. Là c'est bénéfique, car il y a un accompagnement au niveau du groupe et une prise de conscience du jeune. Par contre chez les plus jeunes entre la première et la deuxième, je ne suis pas sûr que ces enjeux-là soient perceptibles.

**Avez-vous un fort sentiment d'autonomie professionnelle ?**

*Moi, assez grand oui. Un assez grand sentiment d'autonomie déjà dans le sens où le métier d'enseignant implique que tu dois être très autonome. Mais cela a un pendant qui est que beaucoup de gens disent que les enseignants sont individualistes, qu'ils ont beaucoup de mal à se coordonner et à s'organiser ou à s'entraider. Mais oui, au niveau pédagogique en tout cas oui.*

**Qu'est-ce que cela fait d'arriver à Lauzelle, une école où il n'y a pas de redoublement en première secondaire et d'être mis devant le fait accompli d'avoir une année à faire sans que les élèves ne puissent doubler.**

*C'est un peu difficile au jour le jour dans le sens où les enfants qui quittent un système scolaire ordinaire, qui n'est donc pas dans des pédagogies actives sont encore fort calqués sur un système chiffré avec des points et donc une course aux points. Et donc quand ils arrivent en première ils sont fort à demander des auto-évaluations chiffrées ou, en tout cas, ils demandent beaucoup plus souvent où ils en sont. Et donc quand tu dois être la personne référente qui donne la validation de la progression ou au contraire celle qui souligne où les problèmes sont présents et ce qu'il faudrait retravailler ... Les enfants comprennent vite que malgré l'abandon d'un système chiffré et vraiment l'utilisation de l'acquisition, non-acquis ou acquisition partielle des compétences, cela leur donne un sentiment que rien n'est jamais grave dans la succession des événements. Certains vont le vivre comme une possibilité et une opportunité d'avoir une deuxième chance et d'autres vont un peu boycotter le système en disant : « de toute façon nous sommes dans un système qui n'est pas sanctionnable ou en tout cas certificatif avant une longue période ». Ils n'arrivent pas à se projeter loin dans le temps et voir les enjeux aujourd'hui sur une longue période -1<sup>er</sup> et 2<sup>e</sup> – qui leur permettra après d'être certifié pour la suite.*

**Vous êtes-vous senti en accord avec ce système de promotion automatique ?**

*Oui et non, parce que la manière dont les parents le perçoivent est parfois tronquée et oui parce que dans mon métier et mon quotidien, car je me rends compte que certaines compétences que j'évalue ou que j'essaie de mettre en place en première ne prennent réellement leur sens qu'en deuxième. Et donc, c'est plus au sujet de l'attitude face aux apprentissages comme l'attitude de régularité, de travail, de questionnement par rapport à qu'est-ce que j'étudie. Pourquoi ? Faire du sens. Cela vient petit à petit à force de pratiquer et ça ne vient pas d'emblée tout de suite. Finalement, on sème en première année des choses que l'on peut récolter déjà en deuxième. Il y a vraiment une continuité et c'est ça qu'on appelle l'évaluation continue, c'est qu'il y a des choses qui peuvent à certains moments se débloquer et se mettre en place plus tardivement chez certains où d'autres qui sont hyper autonomes très tôt et donc qui*

*pourront aller plus à fond dans d'autres compétences qu'il leur manque.*

**La non-certification en fin de première secondaire influe-t-elle beaucoup sur l'attitude que les élèves ont face au travail ?**

*Oui. Parce que certains ... Je pense que c'est très fort lié aux facteurs de confiance en soi. Et donc les enfants qui avaient par exemple peu confiance en eux en début d'année parce qu'il y avait le changement primaire-secondaire et qui gagnent en confiance pour la fin de la première, ces enfants-là arriveront à traverser l'été et à aborder une deuxième en confiance. Par contre les enfants qui ont eu du mal à être rassurés et à se rassurer par rapport à leur niveau et à leurs compétences réelles vont être plus fragilisés pour la deuxième année. Ils vont devoir, avec l'adolescence qui se déclare vers 14 ans, vont devoir être plus rassuré soit entouré par des adultes dont quelque part ils ont de moins en moins envie d'être au contact.*

**Diriez-vous que vos conceptions sur le redoublement ont changé et que vous l'envisagez maintenant d'une manière différente que depuis la sortie des études.**

*Oui. Essentiellement parce qu'au départ j'envisageai plus le redoublement comme un passage obligé. Comme quelque chose de bénéfique dans l'absolu. Maintenant je me raviserai à la lumière de plusieurs facteurs. Je prendrais plus en compte une vision globale de l'enfant et du jeune. Voilà ... Avec une envie d'être, peut-être faire plus confiance au jeune dans son potentiel et dans ses capacités même si c'est une question de temps.*

**Qu'est-ce qui a été mis en place à Lauzelle pour que la promotion automatique puisse se faire de manière plus transitoire.**

*Alors, en fait, à Lauzelle on a forcément une évaluation continue entre la première et la deuxième. En fin de première année, on essaye en tout cas dans la discipline que moi j'enseigne de mettre des tâches problèmes en rapport avec tout ce qui a été vu durant la première année. On essaye vraiment d'arriver à faire une synthèse des compétences en fin de première. Et si jamais on voit que les choses ne sont pas au rendez-vous. Que les attentes ne sont pas au rendez-vous, on propose aux enfants ou parfois on les oblige si nécessaire à prendre des travaux de vacances. Là, quelque part, ils sont mis en situation d'autonomie durant l'été où ils doivent compléter un cahier de travaux pour lesquels, dans ma discipline, ils doivent d'abord faire un cahier de synthèse pour les notions qu'ils pensent avoir vues pendant l'année, puis faire les exercices à leur rythme. Puis, au mois de septembre, ils reçoivent un corrigé et ils ont un rendez-vous où ils peuvent discuter sur : « ça ça a été, ça j'ai moins bien compris, où ça je dois revoir ou au contraire ça j'ai enfin compris ». Et donc dans le premier trimestre de la deuxième année, ils ont une évaluation qui porte sur le travail de vacances et donc quelque part, sur le mi-parcours entre la première et la deuxième. Si jamais cela n'est pas suffisant, moi, ma politique est d'inviter les élèves de début de deuxième à suivre la remédiation obligatoire au premier trimestre pour directement remettre le pied à l'étrier et remettre en mouvement les bonnes pratiques pour y parvenir.*

**Où se sont mis en place tous ces fonctionnements ? De quelle manière ? C'est récent ?**

*Non, cela s'est mis année après année parce qu'ici récemment, je me souviens qu'on a eu toute une discussion sur l'obligation ou la nécessité de faire des bilans diagnostiques en fin de première, car il y avait des écoles qui avaient l'habitude d'organiser ces examens en fin de première et puisqu'ils n'avaient plus ces examens étaient tout perdu et se demandaient comment ils allaient faire pour évaluer leurs élèves entre la première et la deuxième et faire la transition. Nous petit à petit au départ on s'est dit qu'on allait ne rien organiser au cours de l'été et que l'on reprendrait les choses là où on les avait laissées au début de la deuxième. Et puis finalement on s'est dit que ce n'est pas plus mal qu'ils ne perdent pas trop le contact avec la matière durant l'été et le travailler dans une façon plus ludique, ou moins restreinte, ou en tout cas moins intensive. Le pendant c'est qu'ils doivent le faire en autonomie ou avec le concours d'un adulte autre que le professeur. Ça, c'est parfois le bémol. Arrivé en deuxième, ils doivent aussi se mettre eux-mêmes, à nouveau dans une démarche d'autonomie vis-à-vis des apprentissages, se mettre dans une démarche de continuité.*

**Quels sont les lieux où ont eu lieu ces discussions ?**

*Souvent entre collègues. Souvent sur l'initiative des collègues fondateurs de Lauzelle. Aux étaient dans une autre dynamique qui quelque part percole d'année en année dans le projet et la culture du projet de Lauzelle.*

**Cela s'est fait de manière informelle donc. Je veux dire, il n'y a pas eu d'espace consacré à une réflexion là-dessus.**

*Non. Je dirais que c'est plus lié à une tradition de pratique professionnelle où les jeunes collègues prennent exemple sur les plus anciens et disent « oui on valide tous ensemble une procédure qui est plus favorable aux élèves et que ce qu'on pourrait penser ». Cela donne peut-être plus de travail à l'enseignant, même si à un moment donné on renvoie la patate chaude à l'élève durant l'été. Mais après on se remet en lien, car on doit accompagner ces élèves-là en plus du groupe qui progresse normalement.*

**Trouvez-vous que le non-redoublement actuellement en place en première secondaire pourrait être étendu à d'autres années du secondaire ?**

*Je sais qu'il y a un projet entre la troisième et la quatrième. On en parle dans la presse et dans les hautes sphères législatives. Mais encore une fois c'est une question qu'il faut se poser par rapport à l'âge et aux attendus qui sont posés par rapport à ces moments-là. Souvent on pense qu'arriver en troisième et quatrième, fin de troisième, les enfants sont relativement autonomes. Oui pour certains, non pour d'autres. C'est parfois un bon service ou un moins bon service que de leur laisser trop d'autonomie à ce moment-là. Peut-être.*

**La promotion automatique en première tiendrait au fait que nous sommes dans une période particulière à plusieurs points de vue qui permettrait que le système fonctionne.**

*Oui et ce qui se passe par rapport à la troisième quatrième c'est que le non-redoublement permettrait de favoriser l'intensification des matières plus vastes ou des contenus plus lourds. Car le premier degré vise quand même à acquérir une méthode de travail et certaines attitudes face au travail scolaire qui en troisième secondaire devraient être acquises, mais qui ne le sont pas toujours. Et donc moi je ne sais pas ce qu'il faut vraiment en penser entre la troisième et la quatrième, la question est vraiment intéressante.*

**Est-ce que c'est facile de s'intégrer dans une équipe avec une culture aussi forte qui va influencer les pratiques de toute l'équipe ?**

*Ce n'est pas évident, car au départ on est tenu, et moi je l'ai fort ressenti quand je suis arrivé, entre nos obligations administratives ou ce que l'on attend d'un professeur standard. C'est-à-dire être à jour avec le côté administratif et puis le côté humain de la réflexion sur l'« est-ce qu'on est bien dans la bienveillance ? ». Vis-à-vis des adultes collègues, vis-à-vis des élèves, la bienveillance vis-à-vis de soi-même, car on se doit aussi de connaître ses propres limites, ce qu'on est prêt à donner dans son métier et à investir dans la structure scolaire. C'est ça qui n'est pas évident, faire soi-même preuve de beaucoup d'autonomie et de, quelque part, de recherche. Quand on ne sait pas, il faut faire des recherches, se forger son propre avis, se l'approprier et puis le mettre en pratique. Ce n'est pas toujours évident dans un laps de temps qui est court, quand on fait un remplacement ou même pour une année scolaire entière. Il faut vraiment absorber tout cela, faire siennes toutes ces pratiques et puis être à l'aise avec le fait de les utiliser. Ce n'est pas toujours évident.*

**Vrai Faux**

*Les délibérations sont la meilleure façon de décider ou non du redoublement*

*Non, pour moi ce n'est pas le meilleur lieu, car c'est souvent un lieu où certains professeurs voient un oratoire facile pour démolir des élèves et quelque part je pense qu'il vaudrait mieux viser deux ou trois personnes référentes par élève en fonction des disciplines ou des matières, ou des options ; et que ces personnes-là soient vraiment les personnes pour statuer sur le redoublement de l'élève ou pas. Sur base évidemment de témoignages et d'indicateurs précis. Ici à Lauzelle on écrit des rapports synthèses sur la progression des élèves qui sont remis au titulaire et qui permettent d'avoir une vue plus globale. Et ce n'est pas nécessairement un conseil de classe oral où on entend toujours les mêmes se plaindre des mêmes élèves et où ce n'est des fois pas très constructifs.*

*Le redoublement est une pratique davantage utilisée en FWB qu'en Flandre.*

**Juste**

*Le redoublement est une pratique davantage utilisée en FWB qu'en Europe.*

**Ne sais pas**

*Je ne sais pas. Quand on voit l'Europe entre les pays scandinaves et les pays anglo-saxons, je n'ai aucune idée. Je ne sais pas.*

*Le redoublement est neutre budgétairement.*

**Juste**

*Le redoublement est corrélé positivement aux résultats des études PISA (niveau de compétence acquise par les élèves, réduction des inégalités entre les élèves issus de milieux socioprofessionnels différents).*

**Juste**

*La décision de redoublement se fait sur des bases des résultats pédagogiques.*

**Faux**

*Vrai, ça me paraît être vrai ce qui est parfois une aberration, car d'autres éléments doivent entrer en ligne de compte.*

**Non, il y a des éléments de maturité qui rentrent en ligne de compte au moment de décider du redoublement ou pas.**

*C'est pour ça que je repense à ça. Je me souviens que lorsque l'on était élève, il y avait le certificat de maturité que l'on passait lorsque l'on était en fin de rhéto et c'est quelque chose je me dis « tiens, qu'est-ce que ça recouvrait à l'époque ? ». Je ne me suis pas encore penché là-dessus et si on devait repenser cet aspect maturité et rythme scolaire, que pourrions-nous y mettre aujourd'hui. C'est une très bonne question*

**Avez-vous autre chose que vous souhaiteriez dire à propos du redoublement ?**

*Je trouve que c'est vraiment une question interpellante parce que moi-même je suis parent d'enfants qui sont dans le premier degré actuellement et que je me demande vraiment, il me reste encore 20 ans de carrière à faire, et je me demande vraiment vers quoi on va aller. Comme, voilà... Je crois en ce que je fais, mais je me dis, comment est-ce que cela va se profiler ? Vraiment, c'est enthousiasmant.*

C.4. Pascaline

**Dans le cadre d'un master en sciences du travail, je m'intéresse aux conceptions que les enseignants peuvent avoir du redoublement. Pouvez-vous brièvement vous présenter ainsi que décrire rapidement votre lieu de travail.**

*Professeur de langue de langue au degré supérieur à Lauzelle. Je suis professeur depuis 23 ans en anglais et néerlandais pour le degré supérieur.*

**Pouvez-vous vous positionner sur certaines affirmations concernant le redoublement, sur une échelle de 1 à 5 ?(1 en total désaccord, 2 plutôt en désaccord, 3 neutre, 4 plutôt d'accord, 5 en total accord).**

**• Une pratique pédagogique qui vise à remettre un élève qui accuse des faiblesses sur les rails.**

*2. Ça devrait être comme ça, mais ça ne l'est pas vraiment. Donc je dirais plutôt en désaccord. On fait redoubler les élèves simplement, car ils n'ont pas leurs points et l'on n'accorde pas du tout d'importance à leur redoublement. Quand ils redoublent, on n'essaye pas de les remettre sur les rails. Il n'y a rien qui est fait pendant les vacances par exemple. Et je trouve aussi un autre exemple. Des élèves qui redoublent, je mets un mot dans le bulletin disant que si l'élève ne fait rien durant ses vacances, il sera au même point qu'au début de l'année passée et dans les mêmes problèmes.*

**• Une pratique pédagogique positive avant tout pour la classe. Sans cela, elle serait trop hétérogène.**

*1. Elles sont de toute façon hétérogènes les classes. Qu'il y ait redoublement ou pas. Non, je ne pense pas que le redoublement soit positif pour la classe. Pas du tout. On peut accepter qu'il y ait plusieurs niveaux, mais c'est toute une pratique pédagogique alors d'imaginer différentes façons d'évaluer les élèves en fonction de leurs points de*

départ. Pour moi ça n'affecte pas l'hétérogénéité de la classe. Évidemment, un élève qui ne fait rien et qui n'a jamais rien fait, qu'est ce qu'il fait encore dans la classe. Là, la question doit être posée. Mais est-ce qu'on doit le faire redoubler où le réorienter. Là je suis en désaccord.

- **Une réponse à la demande des parents des élèves qui ne risquent pas de doubler.**

5. Oui, les parents préfèrent que leurs enfants soient dans des bonnes classes et ils croient que si on fait redoubler les mauvais éléments, ça sera meilleur pour leurs enfants. D'ailleurs le décret inscription est bien fait pour ça. Pour que les classes soient plus hétérogènes. Et les parents ne sont pas d'accord, car ils préfèrent inscrire leurs enfants à Saint bazar machin chose que à l'athénée x y z. À cause de ça. Oui, je pense que chez les parents il y a un certain snobisme scolaire qui fait que c'est mieux que les mauvais éléments soient mis de côté ou qu'ils redoublent. Maintenant je ne dis pas que c'est mauvais de faire redoubler un élève. Un élève qui n'a pas envie d'étudier, de rester dans le général, qui n'a pas de perspective. Un moment il faut prendre une décision. Et lui demander de se positionner par rapport à son avenir.

- **Une réponse à la demande des parents des élèves susceptibles de doubler.**

1. Il y a tellement de recours maintenant que je ne pense pas.

- **Une pratique de sélection voulue par la direction de l'établissement.**

2. Ah. Maintenant on est plutôt dans la tendance contraire. Les directions se font taper sur les doigts donc ils incitent plutôt au non-redoublement, mais il y a une vingtaine d'années oui. Maintenant, tout le monde veut obéir à la règle qui dit que l'on fait trop redoubler et que cela ne sert à rien. Donc il faut pratiquer le non-redoublement, mais on le fait de manière débile. On ne met rien en place pour que les élèves progressent. Voilà.

- **Une pratique soutenue par les organisations syndicales, soucieuses des conditions de travail des enseignants ?**

1. Non, ils s'en foutent totalement de ça. En désaccord complet.

- **Une pratique contenant des objectifs pédagogiques, mais aussi disciplinaires.**

1. On ne doit pas confondre les deux évidements. Maintenant, un élève qui a des problèmes au niveau discipline et qui a des problèmes au point de vue scolaire, on lui dire : « tu dois redoubler, tu es prié de le faire ailleurs ». On va faire moins de débats chez les élèves qui posent problème au point de vue discipline. Hélas.

- **Un pis-aller qui s'explique par un manque de dispositif de remédiation.**

2. Non, pas rien que ça. Je mettrais plutôt en désaccord. Pourquoi ? Parce qu'on a bien vu, ici on a des coachings pour les quatrièmes. Les deux premières années, ça a bien fonctionné parce que les élèves e-étaient des élèves qui d'eux-mêmes voyaient leurs difficultés et essayait de les résoudre. Ici c'est le flop complet. Il y a des abandons, des échecs monstrueux, des élèves totalement irrespectueux de l'école, de

leurs camarades. Qui n'étudient pas qui font tout pour arrêter le cours. Donc je pense que nous ... J'ai aussi proposé en 4<sup>e</sup>, d'ailleurs la feuille est toujours là, une étude gratuite plusieurs jours de la semaine pour les inciter justement à travailler car ils disaient avoir du mal à se mettre au boulot chez eux. J'ai demandé si ça les aiderait, ils ont dit oui et ils se sont inscrits, mais ils partaient après une heure où deux sans dire merci. Pour eux, c'était un dû. Je pense donc que ça, c'est symptomatique de l'élève qui ne veut pas faire d'effort, qui rejette toujours la faute sur les parents, les profs, la société. La remédiation n'est efficace que si l'élève est vraiment demandeur et veut s'en sortir à tout prix. Pour les autres, on ne peut pas imposer une remédiation. On ne peut pas dire à un élève qu'on le fait passer dans l'année supérieur et lui dire qu'avec des remédiations on le remet tout doucement à niveau. C'est du temps perdu selon moi. Par rapport à la remédiation immédiate, pour moi le professeur est censé en faire. Je n'imagine pas qu'une matière n'ayant pas été comprise par une partie de la classe, l'on passe au-dessus sans faire de rappel et de ...

**Selon vous, le redoublement a-t-il un fort impact psychosocial ?**

4. ça c'est difficile à dire. Il faudrait mieux s'adresser à eux. Au début de l'année, quand je les vois, j'ai un peu pitié d'eux, car ils sont isolés. Ils sont un peu les parias de la classe. Les autres sont tout contents d'être dans une classe supérieure et eux voient de nouveau les mêmes têtes de pipe devant eux. Les profs ... Mais moi, pour éviter ce sentiment-là, je fais un cours différent dès qu'il y a un redoubleur. Sauf s'il n'a pas été là de toute l'année. Je donne un cours complètement différent. 98% sont autre chose, en tout cas en cinquième et sixième. Et ça, je pense que ça peut les remotiver de se dire que l'on fait autre chose. Ça doit être terrible, tu redoubles, car tu as raté 5 branches et il y en a 5 autres que tu as réussi. Et on va devoir les refaire. Et de nouveau on revient à l'alimentation par module qui serait nettement mieux et qu'il faudrait mettre en place. Là, un enseignement par module, ça les motiverait beaucoup plus, car les professeurs devraient obligatoirement se concerter. Qu'est-ce qui fait un module, qu'est-ce qui fait un passage d'un module à l'autre, qu'est-ce qu'il interdit... Là, on sentirait une vraie cohésion parmi les professeurs.

**Avez-vous un fort sentiment d'autonomie professionnelle ?**

4. Il y a toujours les chefs, la paperasse et les évaluations, mais plutôt d'accord.

**La promotion automatique en première est d'application en première secondaire. Comment entends-tu que cela se passe ?**

Quand je suis arrivé il y a quinze ans, j'étais beaucoup dans la salle des professeurs du DI et à cette époque-là les élèves passaient de première en deuxième et j'entendais des commentaires assez positifs. Quelques commentaires assez négatifs d'enfants qui arrivaient déjà en première avec d'énormes lacunes et qui passaient automatiquement en deuxième et les professeurs de français s'épouvantaient de leurs lacunes. Mais il me semble que ces commentaires-là sont de plus en plus fréquents. Des commentaires négatifs d'élèves qui ne savent rien et qui ne font rien pour essayer d'apprendre. Donc oui, ils passent en deuxième contre l'avis des professeurs finalement. Maintenant, la

politique c'était de leur donner un degré pour maîtriser les compétences et les savoirs. Et je trouve cela pas mal. Et finalement, on devrait faire cela dans tous les degrés. À la fin de chaque degré, plus d'examen en troisième, plus en cinquième. Et alors, à la fin d'un degré, les compétences seraient bien déterminées et on se baserait sur des faits beaucoup plus objectifs, que maintenant les années intermédiaires ... pfff. Mais là, ce serait beaucoup plus déterminant. Il faudrait conscientiser beaucoup plus l'élève ne disant : « voilà, vous êtes parti pour un cycle de deux ans, et vous devez vraiment travailler si vous voulez le réussir parce que sinon vous perdez deux années de votre vie. ». Peut-être qu'on aurait pu mieux orienter à la fin d'une année de troisième. En tout cas, pouvoir dire quelque chose aux parents sur base d'évaluation non officielle.

**D'autres professeurs évoquaient un manque maturité en première. Selon toi, l'âge y est pour beaucoup ?**

*Le manque de maturité en première c'est normal. Ils ne sont pas mûrs assez pour décider de leur sort. Je pense que ça dépend de la mentalité de l'école aussi. Je pensais à ça hier. L'esprit Lauzelle est en train de se perdre pour différentes raisons. C'est-à-dire faire en sorte que les élèves fassent partie d'un groupe. Un groupe positif qui veut que les élèves arrivent à quelque chose. Et même si on a des difficultés, on s'y met. Bon, s'ils sont baignés là-dedans depuis qu'ils sont en première et même en primaire. D'ailleurs, pourquoi ne pas les impliquer dans leurs apprentissages en primaire et ne pas faire le point avec eux chaque année en disant « regarde ce que tu dois travailler pour réussir l'année prochaine ». Et ne pas réussir, c'est un autre mot que je n'aime pas du tout, mais pour pouvoir progresser tout le temps. On part de ce que l'on a et puis on vise l'excellence le plus possible comme disait Chantal. Quand tu vois d'autres pays de l'Union européenne, où on n'a pas autant de matière qui est certifiée. Ici c'est énorme. On te demande d'être bon en sciences, en langue, en math, en français. C'est épouvantable. J'ai connu pas mal d'élève, pas ici, mais dans d'autres écoles où des élèves redoublaient pour une matière, mathématiques ou français. C'est épouvantable. Je pense qu'on devrait pouvoir dire aux élèves : « vous donnez le meilleur de vous-même ». Comme en gym, si jamais tu n'arrives pas à faire le poirier à un moment donné, ce n'est pas grave, du moment que vous ayez progressé tout. On peut avoir des faiblesses quand même, l'être humain, on ne le forme pas avec des compétences scolaires, on le forme avec des compétences humaines et sociales. La volonté de progresser, c'est le plus grand apprentissage qu'ils peuvent faire à l'école et qui leur permettra d'aller le plus loin dans la vie. Par contre, un élève qui ne parle pas néerlandais, il peut super bien réussir dans sa vie. **Qu'est-ce qui pour toi a favorisé la création de cet esprit Lauzelle ?***

*L'implication des professeurs à mon avis. L'esprit Lauzelle, c'était l'esprit des professeurs à l'époque, ceux qui étaient ici au départ et qui étaient vraiment convaincus que les techniques pédagogiques pouvaient fonctionner. Je me base sur des témoignages et des souvenirs de professeurs. C'était le travail d'équipe qui a permis que cela fonctionne, la mise en place de projet, car c'était nouveau pour eux aussi. Le fait qu'ils se retrouvent plusieurs jours à la fin de l'année ou au début de l'année pour mettre en place des projets, pour parler de chose et d'autres. Et tout le monde était*

*impliqué, c'était des professeurs qui sont venus volontairement. Maintenant, il y a quand même beaucoup de profs qui s'impliquent petit à petit, mais qui viennent pour faire leur travail et leurs leçons et si en plus on leur demande de donner cours de manière un peu moins traditionnelle, je comprends que ça puisse être compliqué pour eux. Mais alors, il y a aussi, plein de professeurs qui donnent cours ici depuis le début et qui continuent à donner cours comme il y a trente ans. C'est vrai, et ça, c'est grave. Tout ça fait un petit peut disparaître l'esprit pour le moment.*

**Les conceptions que tu as autour du redoublement, était-ce quelque chose que tu avais déjà avant ou quelque chose qui est venu au fur et à mesure ?**

*Non, quand j'ai commencé, j'étais vraiment traditionnelle : « Celui-là n'a pas travaillé, il doit redoubler, il faut le punir pour son manque de travail ». Par contre, un qui est plus limité, mais qui bosse comme un chef, là on dit « lui il mérite, il faut qu'on l'encourage ». Donc, qu'est-ce qu'on sacralise ? Le travail et pas les compétences réelles. Moi j'ai trois filles qui ont chacune redoubler au moins un an. Ce n'était pas parce qu'elles étaient bêtes, enfin « bêtes » ... qu'elles ne maîtrisaient pas les compétences de mémorisation, etc. Mais parce qu'elles ne foutaient rien à la maison. En dépit de tout. Elles avaient des encouragements, mais elles ne faisaient rien, ce n'est pas logique ça. Il y a combien d'enfants qui, ici, sont hyper intelligents, mais qui ne font rien et qui ne bossent que dans les cours qui les intéressent. Et qui redoublent. Je trouve cela tellement triste. Et qui finalement arrêtent leurs études alors qu'ils pourraient être de brillant n'importe quoi, même jardinier, donc qui auraient pu trouver leur voie. Il y a très longtemps, une élève que j'ai eue qui avait des difficultés en langue, à la délibération, je me souviens avoir dit : « il vaut mieux la faire redoubler, car elle travaille tellement et elle n'arrive tellement à peu de résultats ». Et puis les collègues se sont opposés et c'était une délibération un peu difficile, et puis je me suis ramené à l'avis général et cette fille à terminer sans redoubler, jamais, des études d'infirmière AI. Et j'ai dit plus jamais je ne me mêlerai du futur d'un élève. Tu ne peux jamais augurer de son degré de maturité, du déclic qui pourra se faire à un moment donné. De l'évolution de son ... Allez, tu les as adolescents, ce n'est pas une période de la vie qui est très stable. Il suffit parfois d'un an pour se sentir mieux dans sa peau et avoir des projets d'avenir et hop, c'est reparti. Donc, je pense que c'est ce jour-là, Pont-à-Celles, dans les années 90. Ça a été le moment le plus marquant. C'est ce qui a fait changer mes certitudes en doute. On devait la faire redoubler, ne pas la fatiguer en lui donnant des examens de passage, et puis voilà, elle a réussi tous ses examens. Elle a continué, elle n'a plus jamais eu de problème à l'école ?*

**Est-ce qu'à Lauzelle les certitudes peuvent être interrogées ?**

*Oui, il y a des Assemblées générales des professeurs de Lauzelle où on fait par quand même d'un mal-être quand il surgit. Oui, je pense qu'on peut en parler entre nous. Maintenant c'est toujours délicat d'aller vers des collègues et de leurs dire : « voilà, je pense que tu devrais être un peu plus strict ». Par exemple, dans les passages de classe, ne pas les faire redoubler OK, mais ne pas leur donner d'examen de passage*

*lorsqu'ils n'ont aucune compétence. En cinquième j'ai des élèves qui ne pigent rien et qui ne savent rien dire. Et je me demande comment ils sont passés de quatrième en cinquième sans un seul examen de passage en langue. Les certitudes peuvent être un peu mises en question. La philosophie était : « nous sommes fiers, car nos rhéto réussissent à presque % ». Mais depuis deux-trois ans on voit que ce n'est plus le cas. Et le problème, c'est que pour arriver à ça, il y avait des professeurs qui laissaient passer. Sans questionnement et que ... Ce n'est pas bien non plus. On ne leur donne pas une bonne leçon de vie en leur disant qu'ils sont bien gentils et qu'ils peuvent passer. Moi j'ai remis ça en question et même de façon assez violente. Je me souviens avoir, deux années consécutives, parlé à Roland, en lui disant qu'il y a plein de professeurs qui laissent passer les élèves. Et c'est facile. Ils n'ont pas de questions d'examens, ils sont bien vu des parents, des enfants et ils ne doivent pas être là en septembre. Il ne voulait pas me croire, on s'est presque disputé la première année et puis petit à petit il a ... Il s'est rangé un petit peu à mes réflexions. Il a mis dans l'info flash : « ce n'est pas l'école de la réussite, mais de l'apprentissage » et je me suis dit qu'il y avait un petit quelque chose qui avait changé. Donc, voilà, des certitudes ... En tant que prof ici tu te dis : « ah, j'ai quatre examens de passage, ça va, je suis dans les normes de Lauzelle ». Ça va je suis dans les normes de Lauzelle, je n'ai pas beaucoup d'examens. Mais ces certitudes-là aussi il faut les remettre en question. Qu'est-ce que tu fais pour ne pas avoir beaucoup d'examens. Est-ce que vraiment tes élèves sont capables de ... Est-ce qu'ils ont progressé, première chose. Est-ce qu'ils sont capables d'affronter une année supérieure et d'arriver aux compétences terminales.*

### **Vois-tu des moyens pour limiter le redoublement ?**

*Des classes plus petites, mais cela ne serait pas une panacée, car ce ne serait pas ... Je veux dire jamais au-dessus de 25 élèves. Une fois que tu es au-dessus de 25 élèves, c'est foutu. Et alors, c'est difficile, mais la relation professeur-élève devrait être une relation coach adolescent. C'est-à-dire que la certification est beaucoup plus trop présente. On n'arrête pas de faire des interrogations donc on ne peut pas avoir ce rôle de coach. On a beau dire aux élèves que ce qui compte c'est sa progression au cours de l'année, quand tu lui remets un deux sur vingt quand il a mal fait quelque chose, la confiance entre le coach et l'élève est vraiment détruite, il y a une sorte d'incohérence entre discours et pratique. Et donc je pense que si on avait moins de bulletins certificatifs, on pourrait nettement améliorer ça. Ici on a eu de brillants élèves de rhéto dire qu'ils ne s'en sortaient plus, qu'ils avaient trop de travail, alors que apparemment on ne leur donne pas plus de travail qu'avant. Mais c'est le sentiment qu'ils ont, et on doit le respecter, d'être tout le temps interrogé à tout moment et plusieurs fois par jour. C'est vrai que ce qui se passe dans le monde est aussi important. C'est vrai que l'avenir est assez obscur pour la planète et l'avenir des peuples et c'est une société de plus en plus individualiste et donc tout ça pèse beaucoup sur leur moral. Et je pense qu'il faudrait rendre l'école beaucoup plus positive. Je ne sais pas, on essaye de parler de choses qu'ils peuvent construire et je le dis, l'année prochaine je vais faire beaucoup plus de créativité même pour les*

scientifiques. Je pense que l'on a besoin dans le futur de gens qui seront créatifs et pas des têtes bien pleines. Tout change continuellement. Je pense que si les écoles étaient plus ouvertes et plus relax, où l'on pourrait parler plus librement, mais toujours dans le respect. Si on pouvait faire des évaluations vraiment formatives où l'on dit ce qui ne va pas. Je pense que l'élève prendrait plus conscience de son avenir, de son rôle dans les différents apprentissages. Mais c'est très difficile pfff. Je me pose toujours plein de questions à la fin de l'année. Que faire pour qu'ils apprennent plus.

### **Qu'est -ce qui intéresse les syndicats ?**

*Pfff ... Je n'en sais rien, je suis syndiqué et j'ai été dégoûtée plusieurs fois. Bon, la première fois où j'ai été dégoûtée c'est lors des longues grèves qui ont duré deux mois et tout ce que les syndicats relayaient à la télé, c'est que les professeurs demandaient une augmentation de salaire. Oui, ils parlaient bien de moins d'élèves par classe, mais c'était vraiment le matériel qui était mis en avant alors qu'on demandait vraiment du soutien. Et des conditions de vie bien meilleure. Mais à l'époque en tout cas la mentalité était que les professeurs avaient trois mois de vacances par ans et qu'ils ne donnent que quelques heures par jours. Depuis lors, ça a bien changé. La preuve, c'est qu'il y a de moins en moins de professeurs sur le marché. Oui, les syndicats s'occupent de ça. Et c'était une réunion avec Leturq et les syndicats. À un moment donné, le délégué syndical prenait le parti de Leturq, le DGA enseignement. Et je lui demande pour qui il est délégué, pour les travailleurs ou pour les patrons. Où on est là. Il y avait des problèmes avec la nouvelle préfète pour gérer les professeurs du côté des Villas et puis au niveau du NTTP, et plus tard dans l'année on n'avait toujours pas le nouvel horaire. Il était question notamment d'avoir 20H heure de NTTP pour Roland qui faisaient la coordination pédagogique. Comment veux-tu faire tourner une école comme Lauzelle sans coordinateur qui remet les pendules à l'heure de temps et en temps et qui soit pour la poursuite du projet. Donc je pense que les syndicats s'intéressent uniquement à ... Je ne sais même pas à quoi. Oui, maintenant, l'âge de la pension. Les grands principes syndicaux, mais ils ne sont pas du tout plongés dans la réalité de l'enseignement, du prof face à une classe et tous les problèmes que ça peut entraîner. C'est un métier difficile aussi.*

### **La délibération est-elle le meilleur moyen de décider du futur d'un élève ?**

Disons que là on est en présence de toutes les évaluations de l'année et on peut en parler tous ensemble. Maintenant, je pense qu'il y a beaucoup de professeurs qui s'en foutent totalement et qui parlent uniquement de leur branche. Je me souviens d'une année où une élève avait un 45% dans une branche et la prof lui au laissé son examen de passage. Ce n'était pas le redoublement, loin de là. J'ai bondi, 45%, une seule branche, mais pourquoi ? Juste parce qu'elle avait raté sa branche. On ne prend pas la décision de faire rater une élève à la légère, sauf s'il 7 échecs. Là on n'en parle même pas. À la limite, il redouble. Mais là aussi je pense qu'un élève qui rate dans 7 branches, c'est un élève qui doit être conseillé dans son choix d'orientation. Dire qu'il doit redoubler, c'est un peu facile, c'est repasser la patate chaude aux parents qui

peut-être peuvent l'aider ou peut-être ne peuvent pas l'aider. Et alors il reste là et il recommence l'année prochaine et c'est tout. Si on pouvait avoir plus de temps, par exemple, on doit faire les 4, 5, 6 le même jour, ça prend un temps fou. Et donc, les gens sont un peu à cran à la fin quand on arrive au sixième. Et il y a eu un incident il y a quelques années, et je n'en parlerai, où une mauvaise décision a été prise, car les professeurs n'étaient pas attentifs. C'est dramatique, on parle d'un an de la vie d'un élève et on a des professeurs qui ne sont pas attentifs ou qui sont fatigués. Qui pensent à ce qu'ils doivent faire après, à leurs papiers, qui font leurs papiers ... C'est un petit peu ... Je pense que l'on devrait consacrer un peu plus d'importance au premier conseil de classe de l'année. Le faire plutôt même, pour pouvoir réorienter les élèves. Moi j'ai déjà appelé des parents en disant que leur enfant refait les mêmes techniques de l'année passée et ne travaille pas. Mais je suis seule à le faire. Tu vois, ça c'est un problème, car c'est peu crédible, mais si le conseil de classe réalisait une note au parent en disant qu'on a constaté qu'il vaudrait vraiment mieux mettre leur enfant dans une autre section et ça permettrait d'éviter un redoublement. Il y a des élèves qui doublent et puis qui redoublent. Je pense que le premier conseil de classe est décisif.

### **Vrai Faux**

*Les délibérations sont la meilleure façon de décider ou non du redoublement*

*Le redoublement est une pratique davantage utilisée en FWB qu'en Flandre.*

**Juste**

*Le redoublement est une pratique davantage utilisée en FWB qu'en Europe.*

**Juste**

*Le redoublement est neutre budgétairement.*

**Juste**

*Le redoublement est corrélé positivement aux résultats des études PISA (niveau de compétence acquise par les élèves, réduction des inégalités entre les élèves issus de milieux socioprofessionnels différents).*

**Juste**

*La décision de redoublement se fait sur des bases des résultats pédagogiques.*

**Juste**

*Je pense que les bases de primaire sont aussi très importantes. La relation que l'élève tisse avec l'école, c'est en primaire, et même en maternelle qu'il la forme. Et là, je pense que l'école ne devrait pas être vue comme une obligation, mais comme un bonheur. Les copains et les adultes qui s'occupent de toi. Ça devrait être comme ça, mais on en est loin. Moi je donne un cours qui peut-être attrayant même s'ils n'aiment pas, ils peuvent apprendre des trucs sans trop devoir étudier. Et donc, j'essaye de plus en plus que cela soit comme ça, qu'ils aiment venir à l'école. Le jour où tout le monde aimera venir à l'école, il n'y aura plus de redoublement.*

### **Le redoublement participe-t-il au fait que les élèves n'aiment pas l'école ?**

*Non, le fait que les élèves n'aiment pas l'école participe au redoublement. Quand tu es positif tout le temps avec les élèves qui essayent de progresser, ça fonctionne mieux.*

## D. Entretien avec les enseignants à l'origine de l'école de Lauzelle

### D.1. Roland

**Dans le cadre d'un master en sciences du travail, je m'intéresse aux conceptions que les enseignants peuvent avoir du redoublement. Pouvez-vous brièvement vous présenter ainsi que décrire rapidement votre lieu de travail.**

*Bon, j'ai d'abord commencé par une formation d'agrégé de l'enseignement secondaire inférieur en mathématiques, physique et moral. Puis par après j'ai refait une formation, licence en psychopédagogie et formation d'adulte. Ça, c'est en termes de formation. Au niveau expérience, j'ai travaillé au début, forcément, dans l'enseignement secondaire en mathématiques principalement, mais aussi physique, des pratiques labos au début. J'ai aussi très rapidement au début donné des cours au CREPAC qui maintenant s'appelle l'IFAPME en supplément. Là j'ai abordé des matières qui étaient tout à fait différentes comme géographie, histoire et des choses comme ça. J'ai aussi enseigné comme professeur de méthodologie de l'enseignement secondaire dans la haute école de Namur en promotion sociale. J'ai aussi fait les formations de directeur de la Communauté française pendant 5 ans sur deux modules, en communication et en pédagogie. C'était deux des 5 modules obligatoires pour avoir le brevet de directeur. Maintenant cela s'appelle comme ça que cela soit pour un chef d'établissement, un proviseur, un préfet. Et en terme pratique j'ai aussi évidemment travaillé dans le domaine des Ceméa sur des actions de formation d'animateur et de formateur. Et aussi dans le domaine de la communication. Donc actuellement je travaille encore en relais avec des ASBL sur les formations de formateur notamment à Bruxelles au CBAI qui est le Centre Bruxellois d'Action Interculturel. Je crois que je n'ai rien oublié.*

**Pouvez-vous vous positionner sur certaines affirmations concernant le redoublement, sur une échelle de 1 à 5 ? (1 en total désaccord, 2 plutôt en désaccord, 3 neutre, 4 plutôt d'accord, 5 en total accord).**

• **Une pratique pédagogique qui vise à remettre un élève qui accuse des faiblesses sur les rails.**

*1. Pas du tout d'accord, je mets 1.*

• **Une pratique pédagogique positive avant tout pour la classe. Sans cela, elle serait trop hétérogène.**

*1. Non, moi c'est juste l'inverse. Ce qu'il faut c'est travailler avec les différences.*

• **Une réponse à la demande des parents des élèves qui ne risquent pas de doubler.**

*1. Je crois que pour les parents... D'abord le redoublement ce n'est pas un problème de parent, c'est un problème d'enseignant. Et en plus, ça les met dans un climat d'anxiété en termes d'égalité sociale. Non, donc pour moi ... Je n'ai pas envie de m'occuper des parents*

**donc ça n'interviendrait pas ?**

*Non, mais je sais que les parents ... Il y a des parents pour qui c'est important pour*

*eux de montrer que socialement leurs enfants ont réussi ou pas réussi. Donc c'est ça qui est piégeant. On envoie des messages aux parents qui peuvent les culpabiliser ou les déculpabiliser par rapport à leurs enfants. Donc ça c'est négatif.*

- **Une réponse à la demande des parents des élèves susceptibles de doubler.**

*2. Je crois en tout cas, nous on a fait l'expérience, qu'il y a encore beaucoup de parents qui considèrent le redoublement comme étant intéressant. Euh... Mais, les parents dont les enfants risquent de redoubler, je ne crois pas qu'actuellement, ça a peut-être changé, je ne crois pas qu'actuellement ils aient ça en tête. Je crois qu'ils vont plus chercher une orientation. Et que cette notion d'orientation est enfin en train de réapparaître depuis trois ou quatre ans. Notamment grâce à ce fameux décret sur la structure de premier degré qui, après trois années dans le premier degré, oblige à réfléchir aux orientations. Donc, nous avons même des parents qui en cas d'échec d'un élève en fin de deuxième, en septembre bien entendu, viennent avec des propositions d'orientations pour que l'on leur attribue une OAB. Ce qu'on accepte en général si le projet est clair. Mais est-ce que tous les parents sont sensibilisés à cette orientation, ça c'est un autre problème, car pour certains parents une orientation vers un autre niveau d'enseignement est une forme de dégradation sociale. Mais, actuellement, ça évolue de ce côté-là.*

- **Une pratique de sélection voulue par la direction de l'établissement.**

*4.*

- **Une pratique soutenue par les organisations syndicales, soucieuses des conditions de travail des enseignants ?**

*2. Moi je ne crois pas. En tout cas au niveau des enseignants. Maintenant, il y a deux catégories d'enseignants. Il y a les enseignants qui travaillent sur le profil de l'élève et il y a des enseignants qui travaillent sur leurs propres facilités. Ça, c'est autre chose. Donc, moi je crois, que en tout cas dans l'intérêt de l'enseignant, c'est être favorable à mettre tout en place pour que le redoublement n'existe pas. De tout façon c'est prouvé.*

- **Une pratique contenant des objectifs pédagogiques, mais aussi disciplinaires.**

*4. Oui et non. Légalement, c'est non. Vu que tout l'aspect comportemental et disciplinaire est clairement distingué dans les délibérations. Donc je crois que cela ça s'est relativement atténué. Mais, pour moi, en général les enseignants se réfugient derrière les objectifs pédagogiques. Et peut-être que dans certains cas, certains enseignants ont des objectifs disciplinaires. Et ça c'est le problème. Sachant qu'on a quand même vérifié qu'un redoublement, il y a deux solutions. Ou bien ça se passe très très bien, ou bien cela se passe très très mal. Quand le redoublement qui est fixé est sur des objectifs pédagogiques clairs négociés avec l'élève. Ça peut bien se passer. Mais on constate que dans la majorité des cas des élèves qui redoublent, l'année suivante ils sont encore plus en échec. Je dirais un tiers où ça peut être positif, et encore... peut-être un quart. Mais dans beaucoup de cas, le redoublement ne sert à*

rien.

- **Un pis-aller qui s'explique par un manque de dispositif de remédiation.**

5. De la remédiation oui, mais cela n'est pas pour moi du rattrapage. Du rattrapage c'est refaire faire des choses qu'ils ne savent pas faire et remédiation c'est les mettre dans une situation d'apprendre à découvrir ce qu'ils savent faire.

- **Le redoublement a-t-il un fort impact psychosocial sur les élèves ?**

4. C'est difficile à dire. Oui quand c'est le moment de la proclamation. Il y a toujours des cris de joie ou des détresses. À ce moment-là, il y a des réactions. Mais je crois que pendant l'année on essaye de montrer l'importance de performer, de réussir. Via les conseils notamment. Donc on mène parfois des activités comme, bon j'espère que ça se mène encore maintenant, il y a eu sûrement toute des démarches sur comment organiser ses examens, sur comment gérer son temps, etc. Qu'il ne faut pas trop stresser, etc. Et qu'il faut faire pour un mieux. Maintenant, l'image de l'échec elle est surtout chez les parents. Et parfois chez des élèves inconscients.

### **Historiquement, comment à Lauzelle en est-on arrivé à ne pas faire doubler les élèves en première année ?**

Alors d'abord, on avait le décret mission qui à l'origine imposait qu'il n'y ait pas de redoublement entre la première et la deuxième. Nous quand on a créé le projet de Lauzelle, cela nous arrangeait bien dans nos objectifs. On se rend très vite compte qu'entre douze et quatorze ans, l'élève évolue de façon très différente et très variée. Nous avons déjà remarqué que nous avons des enfants en très grandes difficultés en première et qui en début de deuxième ont subitement eu des étincelles ou des motivations qui apparaissaient, ce qui leur permettait de terminer l'année dans de bonnes conditions. Donc on a toujours été persuadés que, dans cette tranche d'âge là, il est impossible de mettre des critères de sélection entre treize et quatorze ans. Mais bien entre douze et quatorze ans qui est la préadolescence. Et ce n'est pas par hasard que l'on essaye d'aller jusqu'à 15 ans maintenant, car on est sur une optique de valorisation. Car le problème de l'échec en fin de première, ce sont des élèves qui changent déjà d'établissement en général. Qui sont déjà dans une structure complètement angoissante et les arrêter en fin de première, déjà en termes de sécurité ça ne donne aucune confiance. Ce qui n'empêche pas de faire des tests formatifs, évaluatifs très clairs en fin de première pour situer clairement où sont les élèves à ce niveau-là.

### **Vous me disiez que cela vous arrangeait bien par rapport au projet défendu. Comment s'est construit ce projet ?**

On n'est parti sur des expériences qui existaient déjà dans le fondamental et aussi sur toutes des expériences d'éducation nouvelle. On est parti aussi sur des études sur les pédagogies nordiques et autres qui montrent que la situation d'échec à plutôt un effet négatif qu'un effet constructif. Donc nous étions déjà dans cette optique-là. Je dirais même qu'actuellement, l'idéal serait que cette optique se poursuive au deuxième degré

et au troisième degré. Et pourquoi prendre un système de type « évaluation en fin de sixième ».

**Qu'est-ce qui a permis que la promotion automatique en fin de première soit restée en application lorsqu'elle n'était plus obligatoire ?**

C'est parce que justement, dans notre optique pédagogique, l'élève peut évoluer très fortement sur deux années et que donc, c'est pour ça qu'en fin de première on a toujours proposé des contrats d'action à la rentrée pour les aider à se mettre ou à se remettre à niveau. Pour nous le problème qui à exister pour des écoles qui disaient que si on ne faisait pas d'examen en fin de première, ça allait mal en deuxième, et actuellement le discours est encore en train de surgir, c'est parce que le corps enseignant ne mettait pas des structures de transition entre la première et la deuxième. Des structures d'organisation pédagogique. Et donc là aussi, ça ne voulait pas dire que certains élèves n'avaient pas des propositions de contrat de remédiation, mais qu'on l'intégrait toujours dans le cadre scolaire. Donc en clair, les travaux de vacances ça ne se faisait pas pendant les vacances, ça se faisait durant les premiers jours de la rentrée de septembre.

**Autre question, vous me disiez que de « votre point de vue, de votre optique pédagogique », comment cette optique pédagogique s'est-elle définie ?**

*Je crois en tout cas que sur ce problème-là, l'optique de base était que le redoublement ne servait à rien où en tout cas était très peu efficace dans beaucoup de cas. Ça, c'était la clef.*

**Nous sommes dans une culture où le redoublement est accepté et souvent défendu. Comment se fait-il qu'à un moment il y ait eu des professeurs, une équipe, qui soient partis de ces postulats-là, de cette optique-là ?**

Parce que moi, je l'ai encore, j'ai diffusé tout un document, tout un dossier, si tu veux, je peux te le transmettre qui explique toute l'inefficacité du redoublement et qui montre justement qu'il ne faut pas confondre l'évaluation avec jugement, l'évaluation formative avec la sélection. Donc là on est parti directement sur ce principe-là qui est de construire avec eux. Donc, il y a eu quand même toute une série d'information, oui, sur ce sujet-là. Et il est clair que tout modèle pédagogique est d'abord centré sur une mise en accord et une mise en commun sur l'évaluation. Jean-Marie Dekettel disait : « Dis-moi comment tu évalues, je te dirai comment tu travailles ». Et je crois que c'est tout à fait ça. Donc on a abordé directement l'historique de l'évaluation et on est encore en discussion actuellement pour les deuxièmes et troisièmes degrés là-dessus.

**Donc, c'est sur base d'études scientifiques et de différents avis qui étaient globalement contre le redoublement que les professeurs ont pu construire une pratique qui contre le redoublement.**

Tout à fait. Avec toute une série de documents de références qui étaient sur les effets Pygmalion, les statistiques, sur les ... Le dossier existe encore.

**Oui, cela m'intéresse, mais peux-tu m'en dire plus sur ces moments-là ? Il y a eu un moment de construction ensemble, mais comment cela s'est-il déroulé ? Était-ce formel, informel ? Qui animait ?**

*Au départ c'était des réunions ou moi, en tant que coordinateur j'ai expliqué un peu tous les dangers de l'évaluation et tout l'intérêt de l'évaluation. Et justement, de distinguer évaluation-sélection d'évaluation-formation. Et donc là, c'est vrai qu'on a beaucoup discuté et que dans les premières années de Lauzelle, nous avons, parce que c'était le début et qu'on avait les possibilités, des réunions d'équipe pédagogique tous les lundis après-midi où l'on réfléchissait sur ces aspects-là. Et nous avons fait ça pendant quand même deux-trois ans. Ce qui a créé un peu ... renforcer le noyau et l'idée pédagogique du projet.*

**Était-ce vous qui animiez les réunions ? Si oui, quelle place preniez-vous ?**

*Moi j'étais plutôt ... bah oui, formateur. C'est-à-dire que j'amenais surtout des faits concrets, des expériences, des réalités qui engendraient des discussions. Tout en disant très clairement au départ que mon travail était de prouver que cette évaluation devait être dans ce fameux cadre constructif et pas sélectif quoi. Mais j'avais peu de gens à convaincre, car au départ les gens qui étaient là, c'était des personnes qui avaient dans différentes écoles, rencontré un questionnement là-dessus.*

**Comment ces personnes interagissaient entre elles ? Sur quoi portaient leurs interrogations principalement ?**

*C'étaient : « à quoi cela mener ? Est-ce que cela va réussir ? Est-ce que travailler [je parle du premier degré sur le module proposé] c'est aussi efficace que l'autre système ? » Mais on a été très vite rassuré dès le moment où l'on a eu des troisièmes. Là on a constaté que les résultats des troisièmes étaient tout aussi bons voire tout aussi efficace si pas davantage parce que l'on pouvait comparer entre entités. Donc nous on attendait quand même de voir ces élèves en troisième-quatrième pour voir ce qu'ils allaient produire. Donc ça a été un critère d'évaluation qui a été assez rapide. Ça n'a duré que trois ans finalement.*

**À partir de quand se sont arrêtées ces réunions le lundi après-midi ?**

*Ça a été systématique à partir de trois-quatre ans parce que la structure des horaires a fait que les professeurs ... bon ... devaient encadrer des classes de première, deuxième, troisième voire quatrième qui commençait. Donc, il n'était plus possible de mettre tout le monde entre guillemets en stand-by le lundi après-midi. Mais ça n'a pas empêché que les réunions formelles et informelles ont pu continuer à exister par niveau. Et les discussions revenaient souvent dans le cadre du conseil de classe où par exemple quand dans un conseil on constatait un taux d'échec important dans une classe, on se posait clairement la question du pourquoi.*

**J'avais un entretien avec un jeune professeur qui me disait que dans les conseils de classe, il n'y avait pour lui pas le temps de discuter du redoublement de manière vraiment globale, mais que c'était à chaque fois fort centré sur les cas. Était-ce aussi**

**vécu comme ça à l'époque ou le redoublement était décidé avant et au conseil il s'agissait de faire de l'application ou pas du tout ?**

*C'est-à-dire que dans les conseils de délibération ce qui est décidé, c'est au niveau des élèves qui posent problème et malheureusement pour eux. Les cas en situation sont en général discutés en profondeur. Ça peut parfois, un cas peut être discuté pour un cas tout seul même une demi-heure. Ce qui nous permet de faire des conseils de classe dans les temps. Parce que ... bon, comme on n'a quand même pas mal en général de réussite. Même si pendant l'année, on a les trois bulletins et qu'ils font eux-mêmes leurs réflexions sur le bulletin et que nous, en tout cas les coordinateurs, renvoient un commentaire, je parle de ceux qui réussissent tout le temps, des commentaires d'encouragements supplémentaires à leur bulletin. Donc en fait, en fin d'année, on part à l'efficacité, d'analyser les cas qui posent problème. Et toujours dans un intérêt d'orientation, si nécessaire.*

**Vous disiez que durant les dernières années, c'était plus par groupe de niveau où dans l'informel qu'avait lieu ces rencontres pour discuter du redoublement ou d'autres pratiques pédagogiques. Est-ce que ça te semblait toujours aussi efficace ?**

*Forcément non. Parce que ... bien que de temps en temps, parce qu'on a toujours nos assemblées générales qui elles ont lieu trois-quatre fois par an, cela permet à tout le monde de s'exprimer, mais cela prend quand même beaucoup de temps, c'est sur certaines choses plus générales. S'il y avait des problèmes entre degrés, je vais dire, ils pouvaient apparaître là. Mais c'est clair que dès le moment où l'on est dans une école plus importante et bien les structures doivent être plus localisées et plus en fonction des ... Maintenant c'est comme d'habitude, dans un groupe d'enseignant, il y a une minorité active et il y a une minorité passive qui en tout cas, chez nous, est toujours positive. Parce qu'ils savent que la minorité active prépare des choses. Donc ce n'est pas un manque de confiance, loin de là. C'est des gens qui délèguent des réflexions à d'autres personnes en toute confiance. Et les relais existent donc ... De toute façon c'est clair que dans des projets, quels qu'ils soient, tout le monde ne peut pas être en même temps sur un même sujet.*

**Je fais mon mémoire entre autres sur les processus d'accompagnement, ce que je postule, c'est qu'à Lauzelle, pour qu'il n'y ait pas de redoublement en première secondaire, à nouveau, malgré la fin de l'interdiction du redoublement, il y a justement eu un processus d'accompagnement des professeurs. Est-ce que cela a été vécu comme cela ? Des professeurs qui en tant que travailleurs sont accompagnés dans leurs réflexions pour qu'eux puissent par la suite mettre en place des pratiques pédagogiques.**

*En général, ce qu'on essaye de faire c'est qu'un jeune professeur, avant que les mesures ne soient d'ailleurs recommandées depuis un an ou deux, je vais dire est associé à professeur ou deux plus anciens. Maintenant, ce qui existe aussi, il y a un gros contact aussi dans les salles des professeurs et notamment avant les conseils de la classe, les gens en discutent un peu du système. En tout cas, cela a toujours existé, on désignait pour chaque professeur, un professeur référent, mais ça on le fait depuis*

*très longtemps. Parce que c'est nécessaire et beaucoup de jeunes enseignants nous disent qu'il faut un an ou deux pour comprendre comment tout cela fonctionne. Certains sont même complètement déroutés pendant quelques mois.*

### **Les enseignants ont-ils une grande autonomie professionnelle ?**

*Je crois que oui. Ils ont une grande autonomie dans ce qu'ils font tout en respectant le cadre. Mais c'est vrai qu'un des principes que moi je donnais et qui existe toujours c'est que chaque professeur doit travailler selon la méthode qui lui convient le mieux tout en essayant de respecter le cadre de l'école. Et donc, c'est pour ça que quand on discute avec des élèves, parfois on doit leur expliquer que parfois on a des professeurs très différents, mais que c'est aussi une richesse. Donc oui, ils ont une assez grande autonomie, ça c'est clair. Toujours en référence à la coordination à un moment donné, si c'est pour des sujets plus précis. Bon ... Dernièrement, et moi ça me revient par la bande de la part de Marie-France, c'est un professeur qui demande s'il peut changer ses programmes horaires pour ses élèves. La réponse est oui si un, l'élève ne change pas son horaire pour avoir terminé plus tôt, et deux si le professeur n'accepte pas pour terminer son horaire plus tôt. Là il y a des petites régulations, mais pour le reste s'il y a des propositions on les accepte très souvent.*

### **Les délibérations se font-elles uniquement sur base des résultats ?**

*Absolument pas, c'est toujours ce que l'on reprecise. C'est que les résultats ne sont que des indicateurs. Et là il y a toute une réglementation, je ne sais pas si tu la connais, moi je la relis systématiquement parce qu'elle est très bien faite. Elle dit qu'il n'y a pas d'aspects spécifiquement sommatifs. Que tout rentre en ligne de compte, que l'évolution de l'élève est importante aussi. Et que donc il n'y a pas de délibération sur des calculs mathématiques ou arithmétiques. Et que chacun est différent. Donc on interdit toujours chez nous de comparer un élève à un autre. Donc ce n'est pas parce que deux élèves ont des situations de points identiques qu'ils ne peuvent pas être délibérés différemment. Ça s'est déjà passé.*

### **Cela est respecté, le fait de ne pas comparer ?**

*Tout à fait, parce que là, en général le président de la délibération intervient tout de suite. On ne compare pas les cas, la délibération précédente est finie, on ne revient plus dessus. Ça c'est très important, de même que nous, ce n'est pas le cas aux Villas, nous délibérons toujours en termes de vote par vote secret pour qu'il n'y ait aucun jeu d'influence entre professeurs.*

### **Avez-vous pu ressentir souvent des jeux d'influence entre enseignants ?**

*Oui, j'ai ressenti ça très fort quand j'étais à Ottignies. Quand le vote n'était pas secret, après une délibération : « mais qu'est-ce que tu as voté pour », etc. Et tu as aussi dans tous les groupes de professeurs des leaders. Et beaucoup attendent lors d'un vote à main levée de voir comment se positionnent les leaders et les autres suivent. C'est pour ça que le vote est toujours secret. Cela peut parfois donner des surprises. Avoir à la base un contexte très négatif qui s'installe et suite à tous les*

*échanges qu'il y a eu, c'est souvent dans ce sens-là d'ailleurs, quand on dévoile le vote, il est positif. Sachant qu'il y a aussi une réglementation, en cas d'égalité à ce moment-là, c'est le chef d'établissement qui fait l'équilibre, c'est le seul moment où il peut voter, et que nous, en tout cas à Lauzelle et aux Villas aussi, nous votons toujours positivement, et je crois que c'est une consigne donnée à tous les chefs d'établissement de la Communauté française, enseignement officiel.*

### **Les conseils de classe sont-ils la meilleure manière de délibérer un élève ?**

*Ils sont intéressants s'il y a eu des conseils de classe durant l'année. De toute façon il doit quand même exister, car légalement c'est quand même lui qui est souverain pour certifier. Justement, il peut certifier à partir de tous les éléments qu'il a en main et c'est très clairement mis et c'est assez clair que ce sont des indicateurs. Donc le conseil de la classe est souverain pour déterminer les orientations que ce soit l'attestation A, que ce soit pour décider de la réussite, de la réorientation ou du refus, il est souverain. Et donc ça c'est très important de rappeler aussi au professeur que c'est un moment important. Et donc dans ce cas-là, là, c'est le chef d'établissement, lui il doit avoir quand même un dossier bien préparé. Surtout avec l'aide de ses éducateurs. Par exemple si des parents ont dit, ou donné des informations du style « moi l'an prochain, mon fils voudrait faire ceci, etc. ». À ce moment-là quand on a le parent qui présente cela, on demande directement qu'il y ait des preuves, par exemple des visites dans d'autres écoles, connaître les grilles dans lesquelles ils voudraient aller. On ne vend pas un chat dans un sac fermé. Donc ça, c'est tout un travail et avant la délibération... En délibération, pour chaque élève s'il y a un dossier, des remarques où même un dossier des parents, on le lit systématiquement. C'est ce qui fait que tous les cas sont traités indépendamment.*

### **Vrai Faux**

- Les délibérations sont la meilleure façon de décider ou non du redoublement* **Juste**
- Le redoublement est une pratique davantage utilisée en FWB qu'en Flandre.* **Juste**
- Le redoublement est une pratique davantage utilisée en FWB qu'en Europe.* **Juste**
- Le redoublement est neutre budgétairement.* **Juste**
- Le redoublement est corrélé positivement aux résultats des études PISA (niveau de compétence acquise par les élèves, réduction des inégalités entre les élèves issus de milieux socioprofessionnels différents).* **Juste**
- La décision de redoublement se fait sur des bases des résultats pédagogiques.* **Juste**
- Il s'agit de montrer qu'il y a eu un processus d'accompagnement à Lauzelle et que les professeurs ont eu à disposition un cadre où ils ont pu construire leurs pratiques en mettant en discussion les éléments législatifs et scientifiques.**

*J'ai fait un document avec des collages en papier sur le redoublement. C'est un document que j'avais distribué dès le début.*

### **Mon postulat est que vous auriez joué un rôle d'accompagnateur durant ces réunions-là.**

*Oui, ça, c'est clair. De même que je vais dire, indirectement. Je suis sûr que ma présence à tous les conseils de délibération faisait en sorte que les professeurs savaient que mon idée*

*était positive par rapport à la réussite. Et donc que si jamais il y avait une tendance un peu plus négative sur un cas d'élève, subjectif. Je vais dire qu'à la limite, ils n'osaient même pas venir avec. Des autres professeurs disaient « Si jamais tu arrives avec cet argument là au conseil, Roland va te coincer ». Ça, je sais que ça existait.*

#### D.2. Chantal

**Dans le cadre d'un master en sciences du travail, je m'intéresse aux conceptions que les enseignants peuvent avoir du redoublement. Pouvez-vous brièvement vous présenter ainsi que décrire rapidement votre lieu de travail ?**

*J'ai enseigné pendant 37 ans, dont 19 ans à Lauzelle et puis, mais j'ai enseigné principalement le français et puis ... J'ai fait beaucoup d'écoles avant de venir travailler à Lauzelle. J'ai travaillé aussi aux Villas pendant quelques années. Et alors avant, j'ai travaillé dans différents athénées, dans l'enseignement général technique et professionnel. Et puis j'ai fini ma carrière dans l'enseignement général à Lauzelle.*

**Pouvez-vous vous positionner sur certaines affirmations concernant le redoublement, sur une échelle de 1 à 5 ?(1 en total désaccord, 2 plutôt en désaccord, 3 neutre, 4 plutôt d'accord, 5 en total accord).**

• **Une pratique pédagogique qui vise à remettre un élève qui accuse des faiblesses sur les rails.**

*2. Déjà, l'affirmation de remettre « sur les rails », je suppose que les personnes qui ont pensé à ça, c'est ce qu'ils pensent. C'est-à-dire que c'est pour remettre sur les rails des élèves qui accusent des faiblesses. Mais je ne pense pas que ce soit le cas, tu vois. Donc le fait de le pratiquer, je suppose que ... Je ne crois pas que cela fonctionne comme ça. Je vais dire plutôt, désaccord tel que pratiqué maintenant. Parce que moi j'ai une idée du redoublement qui sans doute n'est peut-être actuellement pas concevable étant donné les moyens dont on dispose, mais ça c'est autre chose.*

• **Une pratique pédagogique positive avant tout pour la classe. Sans cela, elle serait trop hétérogène.**

*1. Hétérogène c'est bien en plus.*

• **Une réponse à la demande des parents des élèves qui ne risquent pas de doubler.**

*1. Je n'en ai jamais eu. Ma fille est dans un projet tout à fait particulier d'enfants sourds dans une école entendante, mais au niveau de l'école maternelle pour passer dans l'école secondaire ... Mais les problèmes sont différents. Donc il y a parfois des demandes des parents, là. Mais je pense que chez nous, dans le secondaire, les parents n'interviennent pas là-dedans. Je ne crois pas. Enfin moi je n'en ai jamais eu, jamais de demande.*

• **Une réponse à la demande des parents des élèves susceptibles de doubler.**

*1. Non, je ne crois pas, je n'ai pas eu ce cas. Peut-être une fois, mais nous ne sommes pas allés vers un redoublement pour autant.*

- **Une pratique de sélection voulue par la direction de l'établissement.**

2. *Ce ne serait pas très politiquement correct. On les foutrait plutôt à la porte j'ai l'impression. Plutôt que de dire « dans notre école on double beaucoup ». Ce n'est sûrement pas comme ça à Lauzelle, mais j'imagine dans des écoles dites plus traditionnelles, je vois mal ... Au contraire, on dirait chez nous on ne redouble pas ou alors on dirait « on doit être réorienté ».*

- **Une pratique soutenue par les organisations syndicales, soucieuses des conditions de travail des enseignants.**

2. *Je ne crois pas*

- **Une pratique contenant des objectifs pédagogiques, mais aussi disciplinaires.**

2. *Peut-être que chez certains professeurs qui n'ont pas de discipline, ils peuvent dire « attention, si vous ne faites pas ce que je dis... ». Peut-être, mais moi dans les gens que je fréquentais, non.*

- **Un pis-aller qui s'explique par un manque de dispositif de remédiation.**

5. Ça sûrement. Comme je disais, je pense, par exemple, il y a quelque chose dans l'idée, en Belgique et dans d'autres pays, on décide que voilà, il y a deux systèmes, soit tu passes, soit tu doubles. Ça ne va pas comme ça. Simplement parce qu'un enfant ne s'éduque pas comme cela. Tu as des enfants qui marchent à un an, à 18 mois, à 10 mois ... Mais ceux qui marchent à 10 mois tu ne les attaches pas pour leur dire de ne pas marcher. Et ceux qui ne marchent pas à un an tu ne leur mets pas des béquilles pour qu'ils puissent marcher, car un a dit que c'était maintenant. Donc il y a des rythmes qu'il faut un peu respecter. Maintenant c'est clair que s'il s'agit d'un rythme plutôt nocturne, tout cela doit ... c'est un apprentissage. Tant qu'un enfant est à l'école, il est en apprentissage. Et je trouve qu'il se peut que, grosso modo, dans certaines matières, au plus on avance, peut-être moins dans l'école primaire, car c'est plutôt, je me dis, des grandes bases, le français, le calcul, savoir bien calculer, savoir écrire, lire. Tout est un petit peu dans tout. Tandis que dans le secondaire, je vais dire, un élève qui prend ... Double sa quatrième, car il est pétié en chimie, même en sciences fortes, ça, c'est un truc que je ne comprends pas. Je me dis que dans ce cas-là, il peut bien réussir en français, en histoire et tous ces machins-là. Être en 5<sup>e</sup> avec un cours de quatrième, un cours de ceci. Mais qu'il y ait alors quelque chose de prévu en fonction de la branche, de la situation. Quelque chose de beaucoup plus souple. Mais pour ça alors il faut qu'il y ait des remédiations instituées. Et ce qui marche bien à Lauzelle c'est la motivation des enseignants, il faut être clair. Tu sais, je ne ramène pas à moi, mon exemple, mais tous les professeurs que je connaissais, mon heure de midi, il n'y avait pas de restaurant, c'était dans ma classe. Parce que comme ça, on venait, il y avait deux périodes sur la semaine, tout le monde pouvait venir. Certains parce que je leur avais demandé, pour refaire un contrôle, pour étudier, pour remédier. Mais ça, c'était du bénévolat. Et tous les gens qui font ça c'est du bénévolat. Si on décide une fois pour tout de mettre dans la grille horaire des professeurs de remédiation, pas

forcément le professeur titulaire, mais quelqu'un qui ... Mais vraiment des vraies remédiations. Au début de Lauzelle ça se faisait comme ça. Le lundi après-midi, je me souviens très bien. C'était presque institué. Il était possible d'adapter les horaires pour garder une après-midi de libre. Les élèves avaient terminé par exemple à 14h25, ça, c'était avec l'accord des parents et les autres restaient en remédiation.

**Roland m'a parlé de réunion les lundis après-midi pour se mettre d'accord sur le projet, sur la manière de fonctionner. C'était la même chose ?**

*Non, je ne crois pas. Il y a eu aussi des réunions, le midi, pour discuter des cas. Ce n'était pas des réunions de conseil de classe. Mais pour se dire ... Où même entre mêmes disciplines, en mathématiques par exemple, Brigitte pouvait remédier avec des élèves. C'était plus à la carte et en petit groupe. Mais nous étions moins nombreux aussi. Mais ça fonctionnait. Mais maintenant, on demande tellement aux gens, mais demander en plus des heures, dire qu'il faut rester à l'école pour faire ça, voilà. C'est ça. Plutôt que de faire de l'administration, il en faut un peu ... Je suis un peu contre tout ça et ... comment encore pour le moment ? **Pacte d'excellence ?** Oui, et pourtant je disais toujours qu'il faut viser l'excellence. Je le crois. Mais ce n'est pas en se gargarisant, mais en mettant des vraies choses en place telle que celle-là.*

**Quel était le ressenti au niveau de la discipline en première ou du niveau en deuxième à Lauzelle où la promotion automatique était appliquée.**

*Il faudrait le demander au collègue du premier degré. Moi en tant que professeur de troisième je ne l'ai pas vécu.*

**Comment s'est prise la décision de ne pas pratiquer le redoublement en première secondaire ?**

*Tout simplement, car c'est une question de ... simplement de dire que c'est des modules. Il y a le cycle d'observation, d'orientation et de détermination. Et donc quand on observe... On observe. Voilà. Remarque, petit bémol. Ça a été tellement mal présenté, je ne dis pas à Lauzelle, mais en général dans la société que finalement, les élèves, dont les parents, il faut le dire, ne faisait pas ce qu'il faut. Car les parents parfois ... Des élèves qui avaient, disons une moyenne de 20 à 30% passaient d'office en deuxième. Et ça il y en a beaucoup qui le savaient. Et je me souviens dans d'autres écoles on disait « mais tu te rends compte, c'n'est pas possible, il ne sait ni lire ni écrire, il ne sait pas calculer et on va le mettre en deuxième ». Je ne sais pas si des cas de genre se présentaient à Lauzelle, il ne faut pas le nier. Si on dit aux gens « d'office tout le monde passe en deuxième », à un moment il faut évaluer. Mais je ne crois pas que les tests de la fédération soient les meilleurs pour évaluer quoi que ce soit. J'ai l'impression que c'est plus un projet d'école et de motivation. Je crois fort à une politique d'école.*

**Comment a pu se mettre en place cette politique ?**

Par l'idée du projet, des gens qui y étaient. Donc ça a été un projet qui a été créé et présenté, en grosse partie par Roland et par toute l'équipe que tu connais et voilà. Et

il y avait au départ une idée politique de se dire qu'il faut faire quelque chose parce Martin V est à côté sur le site de Louvain-la-Neuve. Donc c'était une alternative qui était intéressante pour l'athénée. Ça permettait à l'athénée d'avoir ... Bon, qui n'a pas été très bien perçue par l'athénée, les gens qui sont restés de l'autre côté parce que les gens qui y étaient à ce moment-là. J'ai vécu, car mon ex-mari était à l'athénée, des choses de gens qui disaient « oui, mais c'est quoi cette école, on y envoie les meilleurs profs et ici c'est le paléolithique. Donc voilà. Ça a été très mal, au début. Mais moi j'ai été aux journées pédagogiques à la fin. J'ai cru que j'allais, je me suis énervé. Ils avaient tout mélangé, ils avaient fait une réunion syndicale, je parle pour l'évaluation et des choses comme ça. J'ai dit « moi, je ne quitte pas ici, je suis prof dans votre école et j'en ai marre que l'on commence à ... » Il y avait encore des non-dits. Les gens ne viennent pas voir à Lauzelle. Ils ont l'impression que l'on est dans une sorte de laboratoire expérimental. Mais sinon, c'est vraiment parce que les gens qui y étaient sont motivés et je pense que les autres c'est par peur du changement. Tu vois, les gens, ils ont leur zone de confort. Dès que tu dis, je n'ai pas dit qu'il fallait tout jeter et tout recommencer. Mais sortir parfois du cadre. On a toujours fait comme ça, en faisant comme ça, ça ne changera pas énormément, mais ça permet de ... Moi je ne suis pas du tout branché sur tout ce qui est ordinateur, PowerPoint. Vraiment, moi du papier, un crayon, une craie. Mais ça ne t'empêche pas de faire des choses autrement sans avoir de matos compliqué. C'est vraiment un état d'esprit. Et je crois que ça à Lauzelle, je pense que ... Au départ pour venir il fallait être motivé et adhérer au projet. Maintenant je ne sais plus très bien comment cela fonctionne. Maintenant tu viens parce qu'il y a des gens qui sont mutés. J'ose croire que les gens qui y sont, en tout cas ceux qui arrivent sont ...

**Alors, pour ces gens qui arrivaient, soit ça passait, soit ça ne passait pas.**

Exactement, moi je suis passé, quand on m'a demandé pour venir, j'ai dit que j'adhérais parfaitement, mais que j'étais quelqu'un d'autoritaire et qui aimait la discipline, « Voilà les choses que je veux faire, les choses que je suis prête à faire et les choses que je ne suis pas prête à faire ». J'ai toujours travaillé comme ça même dans des écoles improbables, mais ça ne portait pas ce non-là. Ici il se fait que nous avons une chouette équipe. C'est ça qu'il y a aussi. Même s'il y a eu des tensions.

**Ce qui a permis à Lauzelle de fonctionner au début, ce serait principalement une sélection au niveau de l'équipe ?**

Oui, une sélection naturelle, je crois, franchement. Et je trouve qu'il y a bien sûr, il ne faut pas se leurrer. Les gens cherchent de l'emploi. Bien sûr. Ils veulent travailler. Mais déjà dans l'enseignement, il faut être clair. Je t'assure Elliot, jusqu'à la dernière année, et pourtant j'étais vraiment malade. La dernière année, j'ai recommencé mes cours au mois d'août comme je fais chaque année. Chaque jours je me suis dit : je suis heureuse de partir au travail, car je suis heureuse de faire ce que je fais. Même s'il y en a qui m'embêtait parfois, mais je n'ai jamais remis ça en question. Et je me dis que dans tu vas dans l'enseignement, c'est un métier un peu particulier. Si tu y vas pour te dire qu'il faut bien gagner sa vie, tu ne restes pas dans l'enseignement. Si tu fais de

l'enseignement pour gagner ta vie, tu ne restes pas. Je parle un peu avec des jeunes collègues, dans beaucoup d'écoles, même, j'ai parlé avec une maman de l'école d'Erpent qui est un autre type d'école, très traditionnelle, et tout. Mais, plus si traditionnelle que ça. Ces gens sont aussi obligés de travailler autrement. Ces gens sont aussi obligés de se remettre en question. Maintenant est ce que ça se passe bien ou pas, je ne vois pas pourquoi cela n'irait pas. Je pense que c'était très innovateur quand Lauzelle c'est lancé, sûrement, mais qu'heureusement, ça fait un peu tache d'huile, on fait les choses autrement, on repense les choses autrement. Si tout le monde ... Tu sais il y a des médecins qui sont motivés, qui se remettent question, il y en a qui sont des fonctionnaires. Je crois que c'est dans tout les métiers. Mais là je crois vraiment que c'est la motivation des gens.

**Avez-vous où de la littérature scientifique sur le redoublement pour avoir un regard autre que sa pratique ?**

En réunion avec Roland, il y avait toujours une littérature à notre disposition. Il y avait les tours de parole qui, pas nécessairement, mais servaient aussi à ça. Des journées de formation. Il y en a eu beaucoup plus au début de projet. On avait même des week-ends. On s'amusait fort bien, on s'amusait aussi. Et on discutait aussi sur base de ces documents. Roland était très informé et il restait à notre disposition. C'était simplement dire « moi je pense que » et puis voilà. C'était fondé sur des choses, sur des études, voilà.

**Quelle place prenait Roland dans les discussions ?**

Par rapport au redoublement, il écoutait. Ce n'est pas du tout quelqu'un ... Tu connais Roland, il pouvait aussi s'emporter. Mais jamais pour des choses comme ça. Jamais. Toutes les réunions auxquelles j'ai assisté, et j'en ai fait beaucoup. Et des conseils de classe. Il n'a jamais fait pression sur quoi que ce soit. Et dans un sens et dans l'autre. Il attirait l'attention sur ... « Voilà les documents qui disent que ... ». Il faisait des synthèses et il reformulait. On avait un cahier de communication. Il y avait les communications inhérentes au fonctionnement de l'école, réunion, déplacement de telle classe, mais c'était aussi pour un rappel. Bon maintenant je n'étais pas à toutes les réunions, mais il y avait ça se faisait toujours en réunion. Il y avait un problème, mais j'entends ça dans beaucoup d'écoles, un problème entre le passage 3<sup>e</sup> et quatrième. Mais en quatrième, les élèves croient que c'est arrivé. On a plus Chantal, on se la coule douce. Bon, pas tous. Et donc je sais que des choses ont été mises en place par les professeurs de quatrième. Nous on a mis des choses en place et ils ont poursuivi en quatrième. Donc vraiment des initiatives encouragées par Roland. Mais ce n'était jamais lui qui venait nous dire ce qu'il fallait faire. Je n'ai jamais entendu ça.

**Est-ce que la sélection s'est faite sur les idées des enseignants ou sur l'investissement qu'ils étaient prêts à mettre dans le projet.**

*Les deux. L'investissement, c'est clair. Et pour les idées, on avait des choses très variées. Pour les idées, par exemple moi, il faut le dire, j'étais très autoritaire, ce n'est*

*un secret pour personne, où que je sois passé on se souvient de moi comme quelqu'un d'exigent et de sévère. Mais, il y avait aussi des gens, pas du tout laxistes, ce n'est pas ça que je veux dire, mais avec des mentalités différentes. Mais en tout cas, je trouvais, dans toute l'équipe, beaucoup de respect pour la différence. Je dis ça pour l'équipe, il y avait aussi ça pour les élèves, mais pour l'équipe aussi. Moi en tout cas je l'ai ressenti.*

### **Quel était le point commun de cette équipe ?**

*La volonté de faire avancer le schmilblick. Voilà. La volonté commune que tout aille bien. Avec nos différences, en les respectant, en s'en servant.*

### **Selon vous, le redoublement a-t-il un fort impact psychosocial ?**

*J'ai vu des redoublements extrêmement positifs. Mais ils étaient plus liés à la maturité de l'élève au niveau comportemental. C'est bizarre ce que je vais dire, on n'arrête pas les gens parce qu'ils sont un peu nerveux, ce n'est pas ça. Il était loin d'être stupide, vraiment. Et qui avait beaucoup de lacunes dans beaucoup de choses. Mais c'était aussi une attitude face au travail qui n'allait pas. Et alors, aussi bien dans le genre je n'en ai rien à foutre que je rame comme une malade. J'ai vu des élèves extrêmement faibles, et j'ai d'ailleurs encore des contacts, mais faible faible comme tu ne peux pas imaginer. Aucune confiance en elle, vraiment pas. Qui ramait et ramait. Elle est passée tout juste en français, mais je ne l'aurais pas arrêtée pour ça. Mais des échecs en mathématiques, raté en ceci. Et pourtant elle travaillait comme une malade. Elle a raté sa troisième et c'était comme un papillon. Elle s'est révélée. Elle avec plus confiance en elle, elle voyait mieux les choses. Elle avait plus d'organisation et après cela s'est bien passé. De même pour des élèves qui s'en fichaient un peu. On étudie vite vite vite pour des contrôles. Des gens qui se sont fait ramassé à cause de leur attitude et qui en redoublant se sont dit, pas j'ai perdu une année, car ils ont beaucoup appris sur eux-mêmes et ça a été positif. Mais je te dis, le redoublement du gars qui raté, car il a un examen en histoire, je dis histoire ou chimie, mais juste un cours comme ça, je trouve cela triste.*

### **Lors des délibérations, on ne regarde que les résultats pédagogiques ?**

*Non non. On regarde d'autres choses sinon il n'y aurait pas de délibération et il suffirait de faire une moyenne arithmétique. Évidemment, quand quelqu'un passe, on ne se dit pas qu'on va le faire raté même si on se dit ouille ouille ouille. Mais il nous est arrivé de se dire, ou de réorienter, mais nous on pouvait le faire à notre niveau, ce que l'on ne peut pas faire à l'école primaire ou des choses comme ça. En première et seconde, on est obligé de rester dans le tronc commun.*

### **Pour toi, les délibérations sont-elles le meilleur moyen de décider de la suite du parcours d'un élève ?**

*Non, pas le meilleur moyen. C'est un des moyens. Il y a un moment où on est obligé de se mettre autour d'une table, tous, pour ... Je sais ce que tu vas me dire, il y a des rapports. Oui, mais il y a rapport et rapport. Je peux te le dire. Il y a des gens « RAS »*

*ou « Je ne sais » ou « ne travaille pas ». Tu ne sais rien faire avec ça. Je ne dis pas qu'il faut faire dix pages par élève, mais un peu cerner et expliquer. Donc je crois sincèrement qui a certains moments. Ce n'est pas pour inciter des gens. Je me suis déjà un peu énervée à certains conseils de classe parce que tu vois ces gens qui arrivent avec des idées toutes faites. Le conseil de classe peut mettre en avant le fait qu'elle a eu des éléments difficiles sur le plan privé. Je ne dis pas que cela doit tout excuser. Mais ça peut expliquer une petite baisse de régime. Des soucis de santé... C'est le moment où l'on peut avoir une réflexion plus humaine. Je ne dis pas que l'on n'est pas humain à d'autres moments. Mais un peu plus collégiale et même sur la personne, et pas sur l'élève.*

**Quels autres moyens verrais-tu ?**

*D'abord, on n'attend pas la délibération pour décider de ça. C'est tout au long de l'année que les choses doivent être mises en place. Les réunions qui sont organisées. Nous quand il y a des choses qu'on trouvait qui n'allait pas on demandait aux autres et on prenait les élèves qui étaient concernés un peu au cas par cas. Vraiment pour amener chacun ... C'est vraiment tout au long d'une année avec des professeurs de plusieurs disciplines bien souvent. Et puis c'était les rapports écrits et les titulaires faisaient quelque chose d'un peu consistant. Appeler les parents, ça, c'était quelque chose que je faisais souvent. Même quand ce n'était pas la visite des parents. Et on les recevait à deux ou trois. Faire des réunions d'information pour expliquer un peu dans quel projet on se trouvait. Moi je me souviens, j'ai téléphoné à des parents pour dire que des enfants allaient rester à l'étude. Faire des contrats. C'était au cas par cas, mais maintenant ça n'a pas été la panacée pour tout le monde. Ce n'est pas en fin d'année que l'on décide A, B, C.*

**est-ce que c'est facile de s'intégrer dans une équipe avec une culture aussi forte qui va influencer les pratiques de toute l'équipe ?**

**Vrai Faux**

*Les délibérations sont la meilleure façon de décider ou non du redoublement*

**Faux**

*Le redoublement est une pratique davantage utilisée en FWB qu'en Flandre.*

**Juste**

*Le redoublement est une pratique davantage utilisée en FWB qu'en Europe.*

**Juste**

*Le redoublement est neutre budgétairement.*

*Le redoublement est corrélé positivement aux résultats des études PISA (niveau de compétence acquise par les élèves, réduction des inégalités entre les élèves issus de milieux socioprofessionnels différents).*

**Juste**

*La décision de redoublement se fait sur des bases des résultats pédagogiques.*

**Juste**

**D.3. Brigitte**

**Dans le cadre d'un master en sciences du travail, je m'intéresse aux conceptions que les enseignants peuvent avoir du redoublement. Pouvez-vous brièvement vous présenter ainsi que décrire rapidement votre lieu de travail ?**

*J'ai toujours enseigné les mathématiques et ensuite la physique et la chimie en fonction de là où j'étais. J'ai travaillé à l'école moyenne d'Éghezée, l'AR de Philippeville, l'école moyenne de Fosses-la-Ville, L'AR Ottignies, l'AR Rixensart, l'école moyenne de Hamme-Mille, où j'ai été nommé et où je suis resté le plus longtemps. Et j'ai terminé à Lauzelle. C'était une époque où on n'avait pas beaucoup de boulot et où il fallait prendre tout ce qui se présentait. Parfois tu avais des stages à droite à gauche. J'ai enseigné dans des classes techniques, du professionnel, avec des classes de 30 élèves. C'était assez costaud, au début où j'enseignais.*

**Pouvez-vous vous positionner sur certaines affirmations concernant le redoublement, sur une échelle de 1 à 5 ? (1 en total désaccord, 2 plutôt en désaccord, 3 neutre, 4 plutôt d'accord, 5 en total accord).**

**• Une pratique pédagogique qui vise à remettre un élève qui accuse des faiblesses sur les rails.**

*2. Ça dépend comme le redoublement est conçu. Si c'est bêtement un redoublement qui le garde dans sa classe pour redonner les mêmes cours que précédemment, ce n'est pas utile pour moi. Parce qu'en plus tu le pénalises socialement parce qu'il se retrouve avec des enfants plus jeunes. Il y a un jugement qui est socialement négatif et qui n'apporte pas grand-chose. Si maintenant le redoublement se fait comme j'ai eu l'occasion de le faire à Lauzelle, où tu as moins d'élèves, où tu as un suivi qui est beaucoup plus personnalisé, où tu as une adaptation des cours, alors là, c'est beaucoup plus efficace. Si je tiens compte de ce qui se fait pratiquement maintenant, je suis plus en désaccord qu'en accord. Donc je dirais 2.*

**• Une pratique pédagogique positive avant tout pour la classe. Sans cela, elle serait trop hétérogène.**

*1. Non, moi je ne pense pas que cela l'est. Je pense que si l'on a la possibilité de mettre des remédiations et de soutenir les enfants en dehors de sa classe, on arrivera à avoir des meilleurs résultats. Et quelque part, avoir des niveaux différents au niveau d'une classe ça n'est pas gênant puisque tu peux aussi organiser ... Les plus forts peuvent aider les plus faibles dans une idée de monitorat. Mais j'ai conscience que tout cela, ça reste, malgré le fait qu'on parle de redoublement depuis de nombreuses années, ça reste quelque chose de beaucoup trop rare et de difficilement applicable, car il y a aussi toutes les contraintes sur le côté pour l'enseignant. Il faut aussi vivre.*

**• Une réponse à la demande des parents des élèves qui ne risquent pas de doubler.**

*4. Je pense que cela peut arriver oui, c'est assez rare, mais ça peut arriver. Dans quel cas ? Sous prétexte que l'enfant n'a pas assez travaillé et qu'il est capable de mieux donc il faut le faire se dépasser. Sous prétexte que des résultats sont insuffisants, car papa a fait ça et le fils doit faire aussi bien. Des choses comme ça.*

**• Une réponse à la demande des parents des élèves susceptibles de doubler.**

*4. mais Oui, cela veut dire qu'il demande que l'enfant double avant d'avoir les résultats s'il le sent en faiblesse. OUI. Ça peut arriver. Ça arrive plus souvent que*

*pour le cas précédent. Quelque part pour lui donner un peu plus de bases. Mais parfois sans que l'enfant ne soit demandeur.*

*Une pratique de sélection voulue par la direction de l'établissement.*

*1. Je ne pense pas.*

*Une pratique soutenue par les organisations syndicales, soucieuses des conditions de travail des enseignants.*

*1. Je ne suis pas au courant des discours syndicaux, quel que soit l'endroit où j'ai été, je n'ai jamais eu de pression syndicale à quelque niveau que ce soit. Au niveau des délibérations ou quoi que ce soit.*

• **Une pratique contenant des objectifs pédagogiques, mais aussi disciplinaires.**

*2. Ça ne doit pas se faire ça. C'est évident, mais c'est des discours qui sont parfois tenus en délibéré dans les différentes écoles où je suis allée. Un enfant qui est insupportable, pour le punir, même s'il lui ne manque pas grand-chose on va l'arrêter. C'est une pratique pour certains enseignants qui est quelque part une vengeance, mais moi je n'ai jamais pratiqué ça et dans beaucoup d'établissements, beaucoup de professeurs ne le font pas non plus. Donc ce n'est pas quelque chose qui est répandu à part par des professeurs un peu aigris quelque part. Maintenant, je suis persuadée qu'un enfant, pour avoir de bons résultats, il doit être bien dans sa tête et dans sa peau. Donc quelque part, quand on a des problèmes de discipline, il faut rencontrer l'enfant pour en discuter avec lui. Et parfois de se faire entendre, d'être écouté, cela peut aussi désamorcer des situations difficiles. Mais encore une fois, on est dans le temps libre que les enseignants acceptent de mettre à profit. Et encore une fois, si on peut mettre deux heures par semaine pour des professeurs pour tout ça, ça serait beaucoup mieux.*

• **Un pis-aller qui s'explique par un manque de dispositif de remédiation.**

*5. Une remédiation dans la grille horaire, en tout cas certainement du professeur pour qu'il soit obligé d'être là et fournir les informations nécessaires. Il y a encore trop peu de remédiation efficace, je pense. Il faudrait des remédiations efficaces, c'est-à-dire des professeurs qui soient là et qui accueillent des élèves plus faibles. Qui donnent des exercices où qui redonnent une explication pas forcément toujours venant de l'enfant en demande. Mais parfois le professeur qui propose à l'enfant. Tu sais, la remédiation, cela peut aussi être sous forme d'un monitorat, mais un monitorat efficace. J'ai entendu que dans une école technique, pour les enfants en difficulté, et j'ai essayé de le faire à Lauzelle, mais ça s'est avéré super difficile, quand tu as un prof qui parraine un élève et donc, quelque part, le rencontre toutes les semaines pour le voir, voir ses résultats et le coacher et le booster. Et quand l'enfant se sent soutenu et écouté, l'enfant se sent capable. En tout cas au premier degré. Je suis intimement convaincue qu'un enfant qui est soutenu comme ça et qui sait qu'on tient à lui, il va faire des efforts pour travailler. Les difficultés de fonctionnement sur Lauzelle viennent selon moi du fait que cela vienne en plus de la charge horaire des professeurs qui sont aussi*

*sollicités par des travaux TFD et tout ça. Je peux comprendre. On n'a pas tous la volonté de s'intégrer là-dedans et voilà. Et puis, il faut aussi que l'enfant soit d'accord. Il y a parfois des enfants, tu as beau les faire redoubler, ils n'en ont rien à faire. Tu as beau essayer, il faut aussi que l'enfant soit partenaire dans l'histoire et accepte de se faire aider.*

• **Selon vous, le redoublement a-t-il un fort impact psychosocial ?**

*5. Je pense, en tout cas au début oui. Oui. Et puis le regard que les gens ont sur ces gens qui doublent. La pression des parents qui joue aussi sur les enfants qui échouent, sans pour autant essayer de voir pourquoi ils ont échoué. Mais voilà. Oui je pense.*

**Quel était le ressenti au niveau de la discipline en première ou du niveau en deuxième à Lauzelle où la promotion automatique était appliquée.**

*Moi je pense, je ne vais pas être d'accord avec beaucoup d'enseignants, même à Lauzelle. Mais je pense que c'est une bonne chose de ne pas redoubler à la fin de la première. En première, ils commencent un nouveau cycle et comme ils démarrent... Tu vois, le secondaire ce n'est pas évident. Il y a une période d'adaptation, il y a le rythme de chacun. Il y en a qui deviennent matures beaucoup plus vite que d'autres pour l'abstraction, pour l'organisation du travail. Il y a des enfants qui viennent de l'école primaire en n'ayant jamais fait de travail à domicile. Il y a toute sorte de situations que les enfants ont connues et on les regroupe dans une école avec les mêmes exigences. Donc, à la fin de la première, ça me paraît trop précoce. Mais encore une fois, si on repère, car il y a des enfants qui ont à peine leur CEB et qui arrivent en première, s'il y a des moments où l'on peut aider des enfants en difficulté pour ne pas qu'ils soient largués, il faut le faire. Ce qui est dommage, c'est que l'on arrive à traîner un an avec des enfants qui ont de réelles difficultés parce qu'ils ne savent pas organiser leur travail à la maison et finalement, ils échouent à cause de ça. Des problèmes d'organisation, de méthode de travail et tout ça. À Lauzelle, on avait décidé à un moment que durant la dernière heure de cours on allait aider les enfants à vérifier le journal de classe. Ce qui est à faire pour le lendemain pour qu'au moins tout cela soit fait. Donc c'était dans le but de les amener à être prêts pour repartir à la maison. À la limite, leur apprendre un petit peu les leçons dans les cours qui ne sont pas obligatoires. Donc on avait commencé ça, mais je pense que ça n'a pas continué longtemps. Encore une fois, il faut que les professeurs soient motivés et conscients de la nécessité de faire les choses pour que cela change. Et je pense que l'ont est encore un peu trop dans le « on rôle », mais on ne parle pas encore en termes de solution. Pas autant qu'il ne faudrait en tout cas. Par exemple à Lauzelle avant, on essayait de mettre les cours généraux le matin et tous les cours de dessin, de musique, de gym l'après-midi. Et les enfants étaient libre le lundi après-midi qui était une après-midi de remédiation et les professeurs restaient libre pour ce moment qui était un moment de remédiation. Petit à petit ça s'est étiolé parce qu'on a cours les lundis après-midi. Tous les profs n'étaient plus libres le lundi après-midi. On a eu des profs qui n'avaient pas la possibilité d'aller en remédiation et puis une fois que tout le monde ne sait pas y aller, cela se perd. Donc maintenant, tu as des remédiations du temps de midi. Tu as*

encore un peu de monitorat, voilà, pour aider les enfants. Et il y a encore des remédiations le lundi après-midi. Je sais que Patricia en fait très souvent.

**Le fait que l'on ne redouble pas en première secondaire, comment cela a-t-il été décidé ?**

*Ça, ça a été un choix. Je pense que ça a été assez imposé. Ça a été un choix de la direction. De Roland. De Roland ou de ... du préfet, je ne sais pas. Mais, quelque part, ça a été en rapport avec la décision qu'il fallait respecter le rythme de l'enfant. Cela n'avait pas de sens de pratiquer un redoublement en fin de première si l'on estimait que l'enfant pour comprendre des notions avait besoin de deux ans. Donc pour moi, c'est tout à fait logique et exprimé comme ça c'est logique que l'on ne redouble pas en première. Alors on arrive en deuxième et à ce moment-là, on a plus de maturité et ça à l'air de mieux se passer, mais là on n'a plus le droit à l'erreur. Et si on fait une erreur, on est de nouveau orienté vers le technique ou d'autres sections. Mais pour moi c'était assez logique. Mais je pense que beaucoup d'enseignants n'étaient pas d'accord avec ça. Ils auraient voulu faire redoubler des enfants en fin de première.*

**Y a-t-il eu des endroits où ça a pu être discuté ?**

*Oui, mais on ne sait pas arriver à un accord dans ce genre de chose, tu vois. C'est resté comme ça, ça a été imposé donc on a fait comme ça. Je pense que, si je me souviens bien maintenant, je me demande si aux Villas ils ne redoublaient pas en fin de première. Et si les parents voulaient à tout prix que les enfants doublent, ils allaient dans un autre établissement, ou ici aux Villas. Quand il y a eu la 2bis qui est venue à Lauzelle, pour moi ça a été un succès. Mais encore une fois, si tu fais ça, tu dois avoir des profs motivés qui tiennent la deux bis. Car si c'est des professeurs qui viennent avec des pieds de plomb, ça ne va pas quoi.*

**Ce choix, cette imposition, comment a-t-il pu perdurer ? Car dans beaucoup d'écoles, je pense qu'il aurait été remis en question.**

*Je pense qu'on est aussi dans une espèce de routine et qu'on a plus envie de réinventer la poudre chaque année. Quand il y a eu, et c'est arrivé une fois ou deux je pense ces dernières années, un enfant qui était vraiment dans des situations d'échec dans pratiquement tous les cours à deux bulletins. On lui a proposé, je crois que c'est arrivé à un ou deux élèves les années où j'ai enseigné vers la fin. On leur a proposé de faire une 1 bis de l'autre côté aux Villas pour gagner un an. Mais je n'ai pas très bien compris le système. Il faudrait peut-être demander à Roland, peut-être que je confonds la première et la deuxième. Il faudrait un peu voir. Mais c'est arrivé que quelques élèves ayant des résultats catastrophiques dans l'ensemble soient partis faire une première bis ou une deux bis ailleurs pour gagner un an, paraît-il, mais je ne sais pas, je ne t'en dirai pas plus.*

**Pour résumer, tu étais assez content que Roland, la direction ai tenu bon sur le redoublement, car il y avait une lutte entre professeurs et que cela a été tranché au niveau de la direction ?**

*Oui, je pense. C'est à dire que ça a été imposé parce qu'au départ, l'esprit de la*

*réforme allait dans ce sens-là. Donc on a suivi la réforme et on l'a appliqué même si certains professeurs étaient mécontents. Mais on n'en a pas vraiment discuté.*

**Y a-t-il eu des choses pratiques mises en place en plus de ce que la réforme imposait.**

*Non, car dès le moment où on a pu avoir la deux bis à Lauzelle, il y avait moins d'élèves donc des enfants des Villas venaient suivre les cours de deux bis chez nous et à ce moment-là, on a adapté les cours. Il y a eu des remédiations en math et en français en plus. Ils ne suivaient pas tous les cours donc ils avaient un horaire allégé. Ça n'était pas obligatoire, mais dans beaucoup d'établissements, on double et ils doublent dans la même classe. Là, pour moi, c'est vraiment un redoublement négatif. Mais faire une deux bis avec un programme adapté et des remédiations, pour moi c'est comme ça qu'on peut tirer un maximum d'élève des difficultés scolaires.*

**Qu'est-ce qui était discuté lors des réunions de coordination ?**

*On se voyait parfois entre professeurs qui donnent des remédiations. Donc, on disait : « il faut que tel élève revoie telle ou telle chose ». Donc là il y avait un contact avec les professeurs qui faisaient les remédiations. Et puis au moment, des bulletins on avait des réunions pour voir comment les enfants évoluaient. Sur la fin il y avait le PIA. Mais de nouveau, c'est toujours des systèmes qu'on nous impose un peu du dessus. Qui provoque des réunions et qui fait que tout le monde n'est pas partant dans le schéma. Si c'est vrai que ça peut avoir des aspects positifs pour l'enfant, il ne faut pas non plus que cela devienne une routine et que l'on mette n'importe quoi pour se débarrasser de la patate chaude. Et j'ai parfois l'impression que c'est un peu ça. Avoir des réunions quand tu as vraiment des choses à dire, c'est intéressant. Se réunir, car c'est imposé et que, quelque part, on doit remplir des cases, ça peut devenir stérile aussi. Mais ... Il y a au moins un endroit de parole où tout le monde peut s'exprimer. C'est bien.*

**As-tu toujours été pour la promotion automatique de la première à la deuxième ou des éléments t'ont amené à réfléchir sur cette pratique ?**

*Au départ l'idée me paraissait bonne. Donc j'étais gagnée à l'idée déjà. Et puis petit à petit tu renforces ton avis à force d'entendre des gens qui le critiquent. Donc tu es obligé à ce moment-là de répondre et d'étudier un peu les aspects. Ils te donnent des arguments et puis toi tu dois répondre. Je n'ai pas dit que certains cas un redoublement en première n'était pas favorable à l'enfant, mais c'est vraiment des cas très très rares. Pour moi. Maintenant il ne faut pas non plus que les enfants qui ont des difficultés soient pointés et soient des souffre-douleur en deuxième non plus. Ça, c'est un peu à l'enseignant d'être vigilant, mais en principe tous les enseignants sont bons.*

**Est-ce que seuls les résultats pédagogiques comptent dans une délibération ?**

*Je dirais qu'essentiellement, ce qui est envisagé, c'est de voir « l'élève est capable de suivre l'année prochaine ». Et puis l'on voit aussi son savoir-être par rapport à des difficultés, par rapport à la matière, par rapport à son investissement. C'est important*

*aussi. Mais c'est en rapport avec l'effort qu'il est susceptible de devoir faire en deuxième. Maintenant, si ses résultats s'améliorent où sont assez stable et que l'enfant a beaucoup de difficultés, on peut concevoir qu'un passage dans la classe supérieure sera un peu difficile, mais que s'il maintient son travail, il pourra s'en sortir, peut-être tout juste. Donc on ne peut pas se baser uniquement sur des résultats scolaires, ses compétences ou des savoirs, mais voir comment il peut les appréhender.*

**Les délibérations sont -elles le meilleur moyen de décider de la poursuite de la scolarité d'un élève ?**

*Je pense que oui, car finalement, tu as beaucoup de professeurs qui connaissent l'enfant en fonction de ce qu'ils sont personnellement. Donc ils peuvent avoir des visions de l'enfant qui sont un petit peu différentes. Et le fait de prendre vraiment le temps de discuter d'un cas tous ensemble, cela peut amener des changements dans la prise de décision. Donc ça me paraît important oui.*

**Vois-tu un moyen pour lutter de manière générale contre le redoublement ?**

*On met toujours en avant les écoles des pays du Nord. Mais quand tu te rends compte de la quantité de remédiation ou de suivi plus personnalisé que cela nécessite, ça demande beaucoup de moyens que nous n'avons pas et que nous n'aurons sans doute jamais. En instaurant peut-être des heures de remédiation dans les horaires des professeurs. Parrainer un ou deux enfants pour un meilleur suivi. Si jamais il y a un problème ou une difficulté, qu'il puisse en parler à quelqu'un. Tu vois, quand j'avais fait ce système, j'avais demandé aux élèves avec qui ils se sentaient le plus en confiance. Et ils pouvaient choisir pour discuter éventuellement de leurs difficultés ou n'importe quoi. Je leur avais demandé de donner au moins deux personnes, car toutes n'étaient pas forcément disponibles. J'ai demandé aux enfants s'ils seraient d'accord puis aux enseignants s'ils étaient partants. Et je pense que quand il y a effectivement un choix et une acceptation de l'autre côté chez l'adulte, ça peut donner de bons résultats. Maintenant je suis persuadé, et ça, c'est un autre aspect. Je continue à penser que dans l'enseignement secondaire, on n'envisage jamais que les notions théoriques. Les matières à étudier et qu'il n'y a pas cet aspect pratique ou l'enfant peut mettre son imagination et j'ai déjà été trouvé Roland quelquefois à l'époque à propos des deux-trois heures que l'on peut donner de manière libre. De donner la possibilité de faire des conversations anglaises mais aussi la possibilité de faire du dessin ou de la musique et tout ça. Et moi je pense que c'est une manière de voir l'enfant différente et que c'est une autre manière que de toujours le voir au travers de l'étude, de la théorie et du savoir. Et d'ailleurs, pour preuve, après un séjour en classe verte, beaucoup d'enseignants disent que c'est génial d'avoir vu l'élève dans quelque chose de pratique et qu'ils le découvraient autrement. Et je trouve dommage qu'un enseignant ne puisse pas voir ces aspects-là qui font partie de la personnalité de l'élève. Et peut-être que si on voyait ces aspects-là pour des élèves qui ont un peu plus de difficulté à étudier ou quoi. De pouvoir se réaliser dans des choses plus pratiques, cela pourrait aussi renforcer sa confiance et donc améliorer peut-être ses résultats. Je*

*suis peut-être dans l'utopie.*

### **Vrai Faux**

*Les délibérations sont la meilleure façon de décider ou non du redoublement*

*Le redoublement est une pratique davantage utilisée en FWB qu'en Flandre.*

*Ne sais pas*

*Le redoublement est une pratique davantage utilisée en FWB qu'en Europe.*

*Juste*

*Le redoublement est neutre budgétairement.*

*Juste*

*Le redoublement est corrélé positivement aux résultats des études PISA (niveau de compétence acquise par les élèves, réduction des inégalités entre les élèves issus de milieux socio-professionnels différents).*

*Juste*

*La décision de redoublement se fait sur des bases des résultats pédagogiques.*

*Juste*

#### **D.4. Patrick**

**Dans le cadre d'un master en sciences du travail, je m'intéresse aux conceptions que les enseignants peuvent avoir du redoublement. Pouvez-vous brièvement vous présenter ainsi que décrire rapidement votre lieu de travail.**

*Professeur de morale depuis 20 ans à Lauzelle, j'ai fait quelques écoles avant. J'ai obtenu un horaire plein d'un professeur de l'ARO qui quittait ses fonctions. Je suis rentré dans le projet de Lauzelle sans être dans le premier noyau de réflexion, j'ai néanmoins travaillé à Lauzelle dès la première année. Ça me plaisait, j'avais un engouement pour le projet de Lauzelle.*

*Concernant le cours de morale, ma démarche d'évaluation est de mettre l'élève en positif pour qu'il ait au moins une cote positive à son bulletin même si elle n'est pas méritée. Avant, à Lauzelle, nous évaluions avec un système de « feu vert – feu rouge ». Puis sous la pression d'une enseignante, le feu orange a été rajouté. Puis nous avons dû passer à une note chiffrée. Trois notes furent choisies en fonction des feux : 8/20, 12/20, 16/20. Si on regarde bien, cela favorise l'élève et je pense que c'était une volonté de Roland. Les élèves et les parents étaient largement informés du projet Lauzelle. Roland passait au début aux environs deux heures avec chaque parent, puis vers la fin, il faisait des réunions avec des groupes de 4 ou 5 parents puis il y a eu des réunions collectives. Comme les parents étaient rencontrés, il s'agissait d'un public choisi. Pas spécialement sélectionné sur des critères socio-économiques ou de réussite, mais choisi. Des élèves très bêtes et de parents très pauvres pouvaient être acceptés, mais il y avait une connaissance de l'école.*

*Le nombre d'élèves a augmenté. Nous n'avions plus autant de temps et des pratiques, si pas naturelles, à tout le moins classique se sont remises en place. Il y avait des réunions de coordination au début de Lauzelle, comme les choses y étaient discutées, mais il s'agissait surtout de les avaliser.*

*Par la suite, des professeurs, dont moi, nous sommes sentis être les possesseurs du savoir de ce qu'était Lauzelle vis-à-vis des nouveaux professeurs. Cela me fait penser à la culture patriotique des écoles catholiques. L'intégration des nouveaux enseignants n'était pas facile, mais il n'y avait pas de raison qu'elle le soit. Nous avons ramé pour faire émerger le projet. Avant certains conseils de classe, certains professeurs donnaient leurs indications. Des professeurs parlaient des élèves en salle des professeurs dans des termes qui n'étaient pas*

*toujours bienveillants. Ils disaient d'abord qu'il ne faisait rien puis listait ses défauts. L'esprit Lauzelle s'en va. Je dirais que cela a commencé par-là, à la salle des professeurs.*

*Actuellement on ressent que les élèves en font moins en première. Ils sont plus nerveux qu'avant. Mais quand j'en vois certains et certains qui pètent déjà les plombs maintenant, je me demande ce que cela sera dans 25 ans.*

### **L'absence de réunion a-t'il contribué à la perte de l'esprit Lauzelle ?**

*Oui, mais pas seulement, bien que cela soit en partie liée. Il y a des réunions où l'un pense à son repas, un autre corrige et un autre est sur son GSM. Avant les réunions répondaient à un besoin, ce qui n'est plus forcément le cas maintenant. Il s'agissait d'être au diapason alors que maintenant tout le monde fait un peu à sa sauce.*

### **Est-ce qu'il s'agit d'une école finalement devenue assez classique ?**

Parfois la manière dont les élèves sont traités me choque. Mais à mon avis cela est pire dans d'autres écoles. On n'est pas loin de menace du style « si tu ne travailles pas, je te mets un **zéro** ». **Mais Roland était au courant de beaucoup de choses.**

**Pouvez-vous vous positionner sur certaines affirmations concernant le redoublement, sur une échelle de 1 à 5 ?(1 en total désaccord, 2 plutôt en désaccord, 3 neutre, 4 plutôt d'accord, 5 en total accord).**

• **Une pratique pédagogique qui vise à remettre un élève qui accuse des faiblesses sur les rails.**

1.

• **Une pratique pédagogique positive avant tout pour la classe. Sans cela, elle serait trop hétérogène.**

4.

• **Une réponse à la demande des parents des élèves qui ne risquent pas de doubler.**

1.

• **Une réponse à la demande des parents des élèves susceptibles de doubler.**

2.

• **Une pratique de sélection voulue par la direction de l'établissement.**

*4. Si on regarde sur Wavre, on commence à Saint-Jean-Baptiste puis l'on va à la Providence puis on finit à Basse-Wavre, oui, cela sert de moyen de sélectionner.*

• **Une pratique soutenue par les organisations syndicales, soucieuses des conditions de travail des enseignants ?**

1.

• **Une pratique contenant des objectifs pédagogiques, mais aussi disciplinaires.**

5. *Les élèves fauteurs de trouble, qui ennue tout le monde, les autres élèves, les professeurs, les femmes de ménage ... en général, quand il y a une possibilité de ne pas les garder elle est utilisée. Maintenant, quand il s'agit d'un choix d'orientation; tous les choix faits, je les ai toujours trouvés très pertinents.*

• **Un pis-aller qui s'explique par un manque de dispositif de remédiation.**

4. *Il eût fallu une véritable politique de remédiation qui soit efficace si on veut que cela soit utile. Elle doit être obligatoire et pas à la demande des élèves. Il y en a qui en ont fait, et même très bien de manière facultative, mais maintenant j'entends souvent que des élèves qui en font la demande et qui viennent, une fois qu'ils sont partis, le professeur dit que ça ne servira à rien et qu'ils ont trop de lacunes.*

• **Le redoublement a-t-il un fort impact psychosocial ?**

5.

*Virer les enseignants en prendre d'autres n'aiderait pas à retrouver cet esprit Lauzelle. Ceux-ci retomberaient dans les mêmes travers. Nous sommes dans une structure calquée sur le XIXe siècle où l'enfant avait le choix entre l'école ou la mine. Maintenant que c'est l'école ou l'école, c'est beaucoup plus compliqué en termes de motivation.*

**Vrai Faux**

*Le redoublement est une pratique davantage utilisée en FWB qu'en Flandre.*

**Juste**

*Le redoublement est une pratique davantage utilisée en FWB qu'en Europe.*

**Juste**

*Le redoublement est neutre budgétairement.*

**Juste**

*Le redoublement est corrélé positivement aux résultats des études PISA (niveau de compétence acquise par les élèves, réduction des inégalités entre les élèves issus de milieux socioprofessionnels différents).*

**Juste**

D.5. Philippe

**Dans le cadre d'un master en sciences du travail, je m'intéresse aux conceptions que les enseignants peuvent avoir du redoublement. Pouvez-vous brièvement vous présenter ainsi que décrire rapidement votre lieu de travail ?**

*À la fin de mes études secondaires, je suis entré au conservatoire. Je suis par la suite rentré dans l'enseignement. J'ai eu l'occasion de travailler un an à Lauzelle comme professeur de musique durant la première année de l'école. Jusqu'il y a peu, je travaillais dans une école primaire bruxelloise.*

**Pouvez-vous vous positionner sur certaines affirmations concernant le redoublement, sur une échelle de 1 à 5 ?(1 en total désaccord, 2 plutôt en désaccord, 3 neutre, 4 plutôt d'accord, 5 en total accord).**

• **Une pratique pédagogique qui vise à remettre un élève qui accuse des faiblesses sur les rails.**

1. *Je ne suis pas nécessairement favorable au redoublement dans certaines situations. Un enfant qui a des difficultés dans des branches ou qui a des échecs ... S'il n'y a pas*

*une structure qui puisse le remettre à niveau sans redoubler; cela pose un problème. Alors, le problème chez nous, et dans notre enseignement en Belgique est que j'estime, nous n'avons pas de structure pour cela. Car pour cela il faut des personnes, des professeurs qui fassent de la remédiation. Et à partir du moment où il y a de la remédiation, je suis tout à fait contre le redoublement, car c'est une démotivation absolument importante pour l'enfant.*

• **Une pratique pédagogique positive avant tout pour la classe. Sans cela, elle serait trop hétérogène.**

*1. Je ne pense pas que cela soit négatif ou positif pour la classe. Je pense simplement que pour les enfants qui sont en difficultés comme cela qui s'ils sont ... Je dirais qu'ils sont malgré tout entraînés par la classe en générale, par les enfants en moins grandes difficultés. L'hétérogénéité serait un moyen de les tirer vers le haut.*

• **Une réponse à la demande des parents des élèves qui ne risquent pas de doubler.**

*1. Ce que j'ai entendu dire, pour certains parents, plus on buse des élèves plus ils estiment que la qualité de l'école est bonne. Ce qui est complètement faux, cela n'a aucun sens. Alors, est-ce que les parents demanderaient plus de redoublement ? Moi je n'ai jamais entendu parler de demande de parents vis-à-vis du redoublement, jamais. Je pense qu'il y a peu de parents qui souhaitent que leur enfant redouble. Ou celui des autres, non. Moi je n'ai jamais entendu des parents dire que tel ou tel enfant devrait redoubler. Je n'ai jamais entendu parler de ça ; je ne vois d'ailleurs pas l'intérêt. Quand tu me poses la question, je ne vois d'ailleurs pas pourquoi les parents souhaiteraient plus de redoublement ?*

• **Une réponse à la demande des parents des élèves susceptibles de doubler.**

*1. Non, je ne pense pas, pas du tout. Je pense que les parents ne veulent pas que leurs enfants doublent. Ils vont toujours essayer de trouver ... Tu sais comme moi que dans toutes les écoles il y a des centres PMS, des réunions de parents. Ils vont toujours pouvoir dire que leur enfant travaille à la maison et fait des efforts et ce qui est souvent le cas. Il y a des enfants qui travaillent réellement à la maison, mais qui ont des difficultés. De là, pour revenir tout au début, le problème de notre enseignement est que nous n'avons pas un cadre de remédiation suffisant et efficace pour éviter tout cela, le redoublement des enfants. Je n'ai pas souvenir de cela, pourtant je me souviens avoir eu des réunions avec le CPMS, les professeurs, la direction, pour expliquer au parent qu'il serait souhaitable que l'enfant redouble pour leur expliquer la difficulté ou la lacune dans certaines branches importantes. Les parents sont généralement contre. Or il faut quand même savoir qu'aujourd'hui le redoublement n'est pas une obligation. Si les parents refusent le redoublement, on ne peut pas les obliger, dans le primaire en tout cas.*

• **Une pratique de sélection voulue par la direction de l'établissement.**

*4. Il y a peut-être des directions où il s'agit d'une pratique voulue. Mais en tout cas,*

*moi, à l'école où j'étais, cela ne l'a jamais été. Mais oui, je suppose qu'il y a des écoles où le redoublement est utilisé comme cela. Même des professeurs qui estiment que le redoublement est très important, que cela ne sert à rien de laisser passer des élèves à l'année suivante s'ils ont d'énormes lacunes. Maintenant je reviens à la même chose, il est évident que laisser passer des élèves qui ont de grosses difficultés sans y remédier n'est pas une bonne chose dans le sens qu'ils vont droit dans un mur. Tandis que s'il y avait dans notre système d'enseignement une aide, une remédiation importante, je pense qu'il y aurait moyen d'éviter que l'enfant redouble et aille dans un mur. Une pratique soutenue par les organisations syndicales soucieuses des conditions de travail des enseignants. Et puis suivre le niveau de la classe. Malheureusement cela n'existe pas chez nous. En tout cas cela n'est pas fait correctement.*

- **Une pratique soutenue par les organisations syndicales, soucieuses des conditions de travail des enseignants ?**

1.

- **Une pratique contenant des objectifs pédagogiques, mais aussi disciplinaires.**

1. *J'espère que non. Pratique disciplinaire ? Non, pas du tout.*

- **Un pis-aller qui s'explique par un manque de dispositif de remédiation.**

5.

**Comment cela se passait-il à l'époque de Lauzelle quand vous y étiez ? Il n'y avait pas de redoublement en première ?**

*Cela remonte à quelques années. La première année était une année de remédiation. Ces enfants viennent de primaire, ils arrivent en première secondaire et que l'on mette cette année de première secondaire pour une manière de remédier aux lacunes des élèves, pour les remettre ou les mettre plus ou moins à niveau parce que les remettre complètement sur un an c'est peut-être compliqué, je trouve cela génial. En tout cas les remettre relativement bien à niveau pour pouvoir enchaîner la deuxième c'est ce qu'il faut faire, mais ce n'est pas toujours suffisant. Encore une fois, Lauzelle c'est une école active.*

**Cela a joué dans le fait qu'il n'y ait pas de redoublement ?**

*Je pense oui. Absolument.*

**Selon vous, comment en est-on arrivé à un système avec autant de redoublement ?**

*Je pense qu'actuellement il y a de moins en moins de redoublement. Je trouve qu'en règle générale les professeurs sont beaucoup plus à l'écoute des élèves pour les faire progresser et je me souviens que dans ma carrière d'enseignant, il y avait des professeurs qui sur des temps de midi prenaient des élèves sur des temps de midi pour faire de la remédiation. Mais bon, cela reste toujours très court et pas suffisamment efficace par manque de temps. Mais je pense malgré tout que dans pas mal d'écoles le*

*Le système veut qu'on essaye d'éviter les redoublements. On l'a dit tout à l'heure, il y a sans doute des écoles qui le souhaitent encore. Maintenant, certains professeurs sont pour le redoublement, mais je pense que c'est quand même de moins en moins. Moi je crois qu'il y a une chose qui est très importante, au niveau des élèves, dire à un élève : « Voilà, tu as des lacunes, mais tu passes quand même en année supérieure », très bien, mais il ne faudrait pas non plus que l'élève arrive à se dire : « pfff, de toute façon, même si j'ai des lacunes ou pas suffisamment de points dans tel branche je passe quand même ». Je pense qu'il faut quand même lui faire prendre conscience de ses responsabilités.*

**Pensez-vous, en tant que professeur, être bien informé de l'impact du redoublement ?**

*Nous autres nous l'étions. À Lauzelle et à Boundal, l'école n°8, mais j'étais en primaire là.*

**Tu parlais de démotivation des élèves, que penses-tu de l'influence psychosociale du redoublement ?**

*Je pense que quand un élève reste dans l'année inférieure, c'est considéré par l'élève comme une punition. C'est pour ça que je suis tout à fait contre ce redoublement et que je dis que s'il n'y a pas une structure qui est mise en place cela peut évidemment causer de gros problème. Mais si la structure existe, et bien cela permet à l'enfant de ne pas quitter ces copains, car c'est très dur pour eux. De ne pas le démotiver de l'école, de ne plus avoir envie de travailler. Je pense que c'est ce qu'il doit changer dans notre enseignement. Il faut mettre des structures qui permettent à ces élèves de pouvoir continuer avec leur classe et avec leurs copains.*

**Quelles auraient été ces structures dans le cadre de Lauzelle ?**

*Je vais avoir du mal à répondre. Comme je n'y ai été que durant un an et que cela était le tout début, là je ne vais pas répondre. Il vaudrait mieux demander à Roland. Moi j'avais lancé les activités musicales, c'est comme ça que j'y ai été. Je crois que tout cela s'est mis en place les années suivantes où je n'y étais pas. C'est très difficile pour moi de donner un avis là-dessus.*

**De manière pratico-pratique, qu'envisageriez-vous comme structure à mettre en place ?**

**La réponse peut-être que l'on ne sait pas.**

*Je ne sais pas. Je ne peux pas te répondre parce qu'à Lauzelle je ne suis pas resté longtemps et que je n'y suis plus.*

**Vrai Faux**

*Le redoublement est une pratique davantage utilisée en FWB qu'en Flandre.*

**Juste**

*Le redoublement est une pratique davantage utilisée en FWB qu'en Europe.*

**Juste**

*Le redoublement est neutre budgétairement.*

**Juste**

*Le redoublement est corrélé positivement aux résultats des études PISA (niveau de compétence acquise par les élèves, réduction des inégalités entre les élèves issus de milieux socioprofessionnels différents).*

**Juste**

*La décision de redoublement se fait sur des bases des résultats pédagogiques.  
Les délibérations sont la meilleure façon de décider ou non du redoublement.*

**Faux  
Juste**

*Tous les professeurs donnent un petit peu leur avis. Il y a une discussion qui s'engage et qui définit si l'enfant doit réellement doubler ou pas.*

**Vous me disiez avoir un souci avec le mot « redoublement ».**

*J'entends toujours parler de Redoublement. Pour moi redoubler une année c'est la recommencer à nouveau. Donc tu la doubles et puis tu la redoubles. Et là, c'est un terme que je ne trouve pas du tout adéquat. Je ne vois pas pourquoi tout le monde parle aujourd'hui de ce redoublement. Quand il double une fois son année, on dit : « il redouble ». Alors que pour moi redoubler c'est doubler son année une seconde fois.*

*Combien de fois j'ai entendu des enseignants dire : « Il est mauvais ! » Je vais t'expliquer quelque chose après. Où « il est con ! » J'ai toujours été offusqué par ce genre de chose. Et j'ai toujours eu des réactions vis-à-vis des professeurs qui parlaient comme ça. Je disais toujours : « Déjà le terme me déplaît. En tant qu'enseignant, je trouve cela un peu triste ». On me répondait « Oui, mais enfin, tu vois ce que je veux dire ». Je répondais « Non, je comprends le mot que tu as dit. Il a des difficultés. Et ton rôle c'est de faire qu'il en ait moins ». Et quand moi j'étais professeur de musique, j'ai fait des comédies musicales. Et j'en ai fait quelques-unes à l'école. La toute dernière c'était en 2014.*

*J'avais fait une comédie musicale avec toutes les classes de l'école. Sauf avec les maternelles. Je parle de primaire. C'est important ce que je vais expliquer. De première à sixième. Ça fait beaucoup, donc j'ai dû faire deux groupes. Donc toutes les classes ont participé à ce spectacle. Il y avait 8 représentations, 4 pour un groupe, 4 pour l'autre. Plusieurs enfants, trois, j'en ai trois en tête, c'était trois enfants qui avaient beaucoup de problèmes à l'école. Ça ne marchait pas bien. Ces trois enfants se sont inscrits pour des rôles importants. On avait fait un casting pour ne pas donner un rôle à n'importe qui. Et ces enfants sont venus s'inscrire pour des rôles importants. Et je me souviens toujours, car je ne le faisais pas seul, j'avais créé des commissions de travail, qu'il y avait des professeurs qui disait « oui, mais celui-là il ne fout rien et tu vas le mettre ... ». « Oui, et alors ? Il ne fout rien, mais moi au cours il est très chouette. ». Et pourquoi pas, et puis on essaye, on va voir. Et bien ces trois enfants-là, il y en a un qui est rentré au conservatoire de Bruxelles. Il y en a un autre qui a été repris dans les chœurs du Théâtre Royal de la Monnaie. Et il y en a un autre qui lui est aussi rentré dans la musique, je ne sais plus trop. Mais voilà trois élèves qui, grâce à une comédie musicale, se sont trouvé quelque chose. Ils se sont retrouvés. J'ai reçu des mails des parents me remerciant. Ce n'est pas parce que tu es mauvais dans une matière, je ne dis pas qu'il n'y a pas des bases à acquérir, que ces élèves sont mauvais.*

**E. Entretien avec un responsable syndical**

**E.1 Ernest**

**Une bonne école serait généralement une école qui aurait éliminé des élèves ?**

*Ah, bien sûr. Moi je prends toujours le même exemple. C'est deux écoles que je connais. Je viens de la région Liégeoise, j'ai été permanent à Liège. Ces deux écoles*

*de Visé. Une école A qui fait de l'enseignement général. Une école B qui fait de l'enseignement général, du technique et du professionnel. Dans l'école A, ils annoncent, c'est pour ça qu'on la considère comme bonne école, que 90% de ses rhétos réussissent dans l'enseignement supérieur. Dans l'école B, ils annoncent 60% des élèves qui réussissent dans l'enseignement supérieur. Donc si on regarde sur ce critère-là, la A paraît nettement plus performante que la B. Si on regarde là-bas, en première année, sur 100 élèves en première année, en rhéto il y a en 30. Ça veut dire que si je regarde par rapport à la première année, il y a 27% des élèves qui ont réussi. Dans l'école B, sur les 100 élèves qui sont entrent en première, il y en a 60 en rhéto. Donc il y en a 36 qui réussissent dans l'enseignement supérieur. C'est tout l'aspect d'organiser, quel référentiel est-ce que vous prenez, quel est la référence. Moi je prétends que l'école B est bien plus performante parce que par rapport aux élèves qu'ils ont accueillis et avec lesquels elle devait les préparer à. Si on regarde rien que sa performance, elle a un taux de performance dans l'enseignement supérieur de 36% alors que l'autre n'en a que 27%. Mais effectivement si on regarde sa performance sur les rhétos, celle-là à 90% de réussite, mais elle a éliminé dans le courant de sa scolarité 70% de ses élèves qu'elle a envoyés à d'autres écoles. Qui a dû prendre en charge les élèves que la première ne voulait pas prendre en charge. C'est pour ça que je dis, est ce que c'est une bonne école ça ? Pour moi non.*

**Je fais des interviews dans ces deux groupes d'école et ce que je perçois de ce que me renvoient les personnes c'est que, en tout cas, aucune des deux écoles n'ont la perception de sélectionner.**

*Ah oui, tout le problème c'est que c'est vicieux l'aspect de la sélection. On va prendre des exemples typiques. Comment est-ce que l'on sélectionne des publics ? En proposant certains titres d'option. Rien qu'en proposant des options. Je vais prendre un exemple d'ici que j'ai entendu l'autre jour à Ixelles. Une école offre en première année, premier degré, elle organise l'immersion pour les élèves qui choisissent latin 4 heures. Vous sélectionnez votre public ... Quand vous avez des élèves qui choisissent l'immersion et qui choisissent latin, vous avez sélectionné votre public. Quand un directeur dit à des parents qui ont une apparence plus modeste qu'il s'interroge de savoir s'ils sauront faire face aux dépenses que génère l'enseignement dans cette école, vous sélectionnez votre public. Quand dans une école un certain nombre d'enseignants, par différents messages, mais nécessairement de manière forcément volontaire, mais ... Parce qu'ils ne sont pas habitués de s'adresser à un certain type de public, font comprendre à cet élève qu'il ferait peut-être mieux d'aller voir ailleurs, que sa place n'est peut-être pas tout à fait là. Je pense que dans le fond d'eux-mêmes ils ne pensent pas le sélectionner. Ils sont persuadés de vouloir le bien de l'enfant. Mais d'une certaine manière ils le sélectionnent. Et donc tout le côté vicieux de notre système scolaire en Fédération Wallonie Bruxelles et pour revenir par rapport à ce*

*que vous disiez par rapport au système finlandais, c'est que nous sommes dans un système de clientélisme. Les parents veulent choisir leur école. Et on ne peut pas leur reprocher. J'ai fait ça pour mes enfants aussi. Et c'est légitime, dans notre culture de choisir l'école. Mais ça a un aspect totalement vicieux, car cela à un aspect de rassemblement logique, c'est-à-dire que, sans être péjoratif, se rassemblent des gens qui se ressemblent. Et donc on retrouve des types de caractéristiques communes parce que les gens sont plus à l'aise avec des gens qui leur ressemblent. Et se ressembler, ça peut être des gens de milieu modeste qui se rassemblent au milieu d'une école. Ça peut être des gens d'origine plus bourgeoise. Ça peut être des gens d'un certain milieu culturel. Mais le rassemblement avec des gens qui se ressemblent est quelque chose de très animal je dirais presque. Et ça en Fédération Wallonie Bruxelles, on le favorise, car on laisse l'entière liberté de l'inscription. Dans d'autres systèmes scolaires, on propose une école à des parents, c'est un service. Le pouvoir public propose, et les gens n'ont pas à se poser des questions. Et cela rend la démarche éducative à mon sens plus claire parce qu'on n'est pas dans un rôle de consommation d'école. Car nous, petit à petit, avec l'impression de choisir son école avec des écoles qui font leur publicité à côté des publicités Carrefour ... Comment veut-on que les gens n'adoptent pas le même comportement consommateur vis-à-vis de l'école, qu'ils ont devant une grande surface où ils sont satisfaits ou remboursés. Et donc quelque part on a des gens qui s'estiment être consommateur d'école. On a des gens qui participent quand même relativement peu financièrement et où ils ont de nombreuses exigences. Ce qui pose alors d'énormes difficultés pour les enseignants, c'est quand vous avez ce comportement consommateur, de client, la démarche éducative est tout à fait pervertie. Parce qu'un client doit être satisfait. Le client est roi ce n'est pas une expression tout à fait tombée du ciel. Les commerçants savent ce qu'ils font. Mais est-ce qu'une attitude commerçante, sans être du tout péjoratif avec les commerçants, ce n'est certainement pas le propos. Est-ce qu'une attitude commerciale avec une démarche éducative sont-elles des démarches compatibles ? À notre sens, pas.*

**Je rebondis sur deux choses. À vous entendre, j'ai l'impression que vous voulez revenir sur l'article 24 de la Constitution.**

*Non, parce que l'article 24 de la Constitution, contrairement à ce qu'on lui fait dire, les parents ont en fait la liberté du caractère de l'école, et non pas la liberté de l'école. Et c'est une perversion lente de l'expression constitutionnelle. Donc, dans l'article de la constitution, sauf erreur de ma part, et on va révéifier de suite ... Euh, la Constitution belge exprime la liberté pour les gens de choisir le caractère confessionnel ou pas d'une école. Et donc que les gens puissent choisir à l'intérieur d'un système belge où les piliers ont toujours eu une importance le caractère confessionnel ou non confessionnel de l'école, moi ça ne me pose pas de problème. Si ça m'en pose d'autres, mais ce n'est pas là le propos. Je pense que si on restait bien*

*dans le prescrit légal ... Alors certains font des interprétations de ce texte, et donc on va revenir à l'article 24 comme ça on sera clair : « L'enseignement est libre, toute mesure préventive est interdite. La répression des délits n'est réglée que par la loi ou les décrets. La communauté assure le libre choix des parents. La communauté organise un enseignement qui est neutre. La neutralité implique notamment le respect des conceptions philosophiques, idéologiques et religieuses des parents ou des élèves. Les écoles organisées par les pouvoirs publics offre, jusqu'à la fin de l'obligation scolaire le choix entre l'enseignement d'une des religions reconnues et celui de la morale non confessionnelle. » Ils vont devoir choisir ... C'est là qu'en partie la morale non confessionnelle est intervenue. « Si une Communauté en tant que pouvoir organisateur veut déléguer des compétences à un ou plusieurs organes autonomes, elle ne le pourra que par décret adopté à la majorité des deux tiers des suffrages exprimés. Chacun a droit à l'enseignement dans le respect des libertés et droits fondamentaux. L'accès à l'enseignement est gratuit jusqu'à la fin de l'obligation scolaire. Tous les élèves soumis à l'obligation scolaire ont droit, à charge de la communauté, à une éducation morale ou religieuse. » Et donc on dit dans la liberté des droits ... On dit bien que c'est le libre choix des parents entre une école qui est neutre ou une école confessionnelle. C'est comme ça que nous nous l'interprétons en tout.*

**Et alors, une deuxième question qui plus au niveau des négociations, je pense ici au pacte d'excellence, où il y a eu une négociation sur comment est-ce que l'on fonctionnait sur le redoublement en fin de première secondaire. Le résultat a été l'absence de redoublement en première. Comment est-ce que le syndicat ...**

*Non, ça ça n'a rien à voir. L'interdiction du redoublement en première a été prise par un décret de la ministre Schyns lors de la législature précédente. Ça n'a rien à voir avec le pacte. Le pacte ne promet pas l'interdiction du redoublement, mais il se fixe un objectif de le réduire pour 2030 à 50% de ce qu'il est aujourd'hui. Et il dit, et il rajoute qu'à l'intérieur du tronc commun, le redoublement doit devenir exceptionnel. Mais il n'interdit pas le redoublement, il dit même à un moment donné dans le texte, très clairement, qu'il ne s'agit pas d'interdire le redoublement.*

**Comment, en tant que représentant de tous les travailleurs, vous vous positionnez par rapport à cela ?**

*Mais nous nous estimons depuis très longtemps et nous avons pris une position de décret Euh ... Une position de congrès, excusez-moi. Une position de décret ce n'est pas notre niveau. Dans notre ... Je vais reprendre le texte comme ça je relis les choses. J'aime bien être précis dans ce que je dis. En 2010, nous avons pris lors d'un congrès, une série de val ... Mis en exergue un certain nombre de valeurs et concernant le redoublement, nous avons dit, il faut que je le retrouve rapidement.*

*Donc on avait « de façon générale, la CSC Enseignement privilégie toute action qui lutte contre l'échec scolaire. » Clairement, nous avons pris une position de congrès en 2011, en mai 2011. En disant que pour nous le redoublement, l'échec scolaire, c'est quelque chose qui n'est pas positif. On ne dit pas qu'il doit être interdit. Mais il nous semble que dans toute une série de situations, on doit bien le constater sur le long terme ... En fait le redoublement il donne un signal très négatif au départ. Dans le sens, est-ce qu'il donne ... Non, le signal est mauvais. Pourquoi ? Parce que quand un élève ou un étudiant redouble, l'impression immédiate est qu'il s'améliore. Et très rapidement la première perception est que le redoublement sert à quelque chose, car les résultats s'améliorent, parce que l'élève, il est plus à l'aise vis-à-vis d'une matière qu'il a déjà parcouru. Mais quand on regarde le même étudiant trois-quatre ans après pour vérifier si le redoublement lui a permis de surmonter de manière structurelle ses difficultés, malheureusement, beaucoup d'élèves qui ont connu un échec, trois-quatre ans avant, se retrouvent trois-quatre ans après en échec scolaire. Il y avait une étude qui avait été faite par l'équipe de madame Lafontaine à Liège qui montrait très clairement que les élèves qui avaient été maintenus en troisième maternelle, plus de la moitié d'entre eux étaient de nouveau en difficulté en quatrième ou cinquième primaire. Ça veut dire que le maintien en maternelle n'avait apporté aucune solution aux difficultés structurelles qui avaient déjà été constatées.*

**Alors, ce qui démontré scientifiquement, pour le vécu d'un certain nombre de professeurs, ce n'est pas le cas.**

*Mais je pense que le redoublement n'est pas qu'une question de professeur. Le redoublement, je pense que tous les acteurs interviennent pour donner un signal qui n'est pas simple. D'abord, je vais être un peu provocateur dans mes propos, pour les élèves qui réussissent, c'est très bien qu'il y ait du redoublement. Car c'est une fameuse valorisation pour les parents et les enfants qui réussissent qu'il y ai beaucoup de redoublement. Ça veut dire qu'eux, ils sont bons. Et qu'ils se distinguent parmi les autres. Et ça, ça amène la perversion du système. Deuxièmement c'est qu'on a un système de fonctionnement par année très ... Où on avance avec la corde dans notre apprentissage de manière très linéaire. Et on refait une étape et si cela ne va pas on demande aux gens de franchir toute une étape. Et donc, cet enseignement par là, dans son organisation génère un certain nombre d'échecs. Il faut savoir aussi que l'enseignement pour tous, quoi qu'on en pense, ce n'est quand même pas si vieux que ça. Hein, l'obligation scolaire a été portée à 18 ans dans les années 1980. Elle était jusque 14 ans avant. Et il est évident que quand on a généralisation, on a porté beaucoup plus loin l'obligation scolaire. Entre guillemets, pour lutter contre chômage dans les années 80 et pas pour amener les élèves à savoir plus. En généralisant l'enseignement, sans apporter par rapport à ces publics qui précédemment quittaient l'école, des outils appropriés, une approche appropriée à cela, je pense que l'on a*

*généralisé tout à fait l'enseignement sans prendre en charge ces publics nouveaux qu'il fallait peut-être considérer autrement. Aujourd'hui de manière un peu significative, dans plusieurs sondages d'opinion, mais un sondage n'a jamais que valeur de sondage, mais les parents tenaient au moins autant au redoublement si pas plus que les enseignants. Je pense qu'aujourd'hui chez les enseignants la culture évolue. Doucement, mais elle évolue. Mais c'est vrai que beaucoup d'enseignants, et c'est là l'aspect tout à fait perplexé dans lequel ils se trouvent, ils n'ont pas à leur disposition d'autres outils pour apporter ... Pour trouver une solution aux difficultés que rencontre l'élève. Et comme on a comme seul outil de dire « et bien comme tu n'as pas réussi ton épreuve, tu vas refaire tout à partir de tel moment ». Et bien on utilise le moyen dont on dispose, car l'on dispose de peu d'autres. Et donc moi je pense vraiment qu'il y a là en termes de formation, en termes de création d'outils, en termes de type d'enseignement. Je prends un autre exemple qui montre bien que ce n'est pas possible. Quand vous avez un maître dans l'école fondamentale qui a 6 classes dans l'école fondamentale, les élèves ne doublent pas avant la 6<sup>e</sup>. Parce que lui, il va les suivre. Quand vous avez des instituteurs qui ont deux trois années dans les écoles primaires, il arrive que des élèves redoublent dans la dernière année qu'a l'instituteur. Il ne les fait jamais redoubler dans l'année en cours de cycle. Parce que lui est obligé de s'organiser autrement dans son enseignement. Et donc, l'état ultime ... L'étape là où il mesure vraiment les choses, c'est juste avant qu'il ne les quitte. Parce qu'il a peur qu'il considère que son collègue trouve qu'il n'est pas bon. Et ça aussi dans la culture des enseignements où dans le mode de fonctionnement, un certain nombre d'enseignants mettent la barre haut parce qu'ils ont peur, où parce qu'ils ont des appréhensions, le mot peur est peut-être trop grand. Ils ont des appréhensions par rapport à ce que leurs collègues pourraient penser s'ils laissent passer des élèves qui ont un niveau plus faible.*

**Les manques que vous pointez au niveau de la formation, de la création des outils, sont ce que vous arrivez à le faire passer au niveau du pouvoir politique pour organiser des choses ?**

*On a un gros débat sur la formation initiale des enseignants. Donc nous nous sommes positionnés très clairement dans notre mémorandum de 2014 pour une formation initiale sous forme de master et dont un des objectifs est d'outiller les enseignants pour remédier aux difficultés, à mieux détecter les difficultés. De pouvoir alors leur apporter la remédiation qui convient aux difficultés rencontrées parce que c'est vrai que pas mal d'enseignants aujourd'hui, sont un peu dépourvu, et ce n'est pas une critique à leur égard, car la formation, moi je suis enseignant à la base, je suis régent*

*en mathématiques ... On n'est pas outillé pour voir la nature des difficultés que rencontrent les élèves. Je vais prendre un exemple. Une petite histoire qui m'a été racontée il n'y a pas longtemps par un père de famille, son gamin, on dit toujours qu'il n'est pas attentif. Qu'il perturbe, qu'il a une capacité d'attention très réduite. Et en fait, il a un vrai problème visuel qui l'empêche de voir correctement à un moment donné. Ça veut dire que l'acuité visuelle chute et donc quand on a porté remède à son acuité visuelle, ses performances scolaires ont décollé. Mais l'enseignant n'a pas su, et ce n'est pas un reproche, car je n'aurais pas fait mieux et je pense qu'aucun enseignant n'aurait fait mieux. Mais ça, c'est le genre d'observation qu'on ne sait pas faire. Comment est-ce que l'on sait voir si un élève est dyscalculique, dyslexique quand ce n'est pas manifeste. C'est des choses qu'on a difficiles à faire. Quand des élèves ont des troubles de l'attention ou des choses ainsi, c'est des choses qu'on a des difficultés à analyser. Il faut savoir aussi que la taille des groupes avec laquelle on travaille n'aide pas toujours à cette perception un peu fine. Cette analyse, cette observation un peu fine des élèves. Or, je pense que pour remédier aux difficultés des élèves, il est important à un moment donné d'avoir cette observation qui permette de donner le bon conseil et d'apporter la remédiation qui convient à l'enfant. Et c'est vrai qu'on est un peu dans le système, quand il n'y arrive pas et quand il n'y arrive pas dans plusieurs disciplines et bien on décide du redoublement collectivement, comme un peu le remède à tout. Et c'est vrai que quand même, et je reviens dans les récits, je reviens à l'étude du professeur Lafontaine, et c'est Florence Cheny qui avait mené cette étude à l'Université de Liège, et il avait notamment interrogé des enfants ... Enfin des enfants, des jeunes qui avaient 20 ans et qui avaient été retenus en troisième maternelle. C'est étonnant d'entendre comment le maintien en maternel est encore vécu comme une souffrance et une blessure qui n'est pas cicatrisée. Et ça je pense que les enseignants ont besoin de l'entendre. Parce que beaucoup d'enseignants sont persuadés, à 99,9% que lorsqu'ils maintiennent un enfant en 3<sup>e</sup> maternel c'est pour son bien. Et s'ils entendaient comment ces enfants ont vécu, parfois ce qui reste c'est un peu un traumatisme même si le mot est fort. C'est important. Donc là la formation devrait permettre d'aider à cela.*

**Alors une question plutôt à propos du cadre scolaire de l'école. Est-ce que le cadre actuel de l'école est assez sécurisant pour les enseignants qui voudraient avoir cette attention à la bienveillance et aux besoins des élèves.**

*On se donne les moyens d'être plus attentif, plus soucieux de cela. Et je pense que l'aspect qualité des relations à l'intérieur de l'école est un élément clef. S'il y a bien un reproche que je fais sur le Pacte, c'est son côté technocratique et quantitatif et très peu qualitatif. On avait au début, dans les premières parties, parlé du désir d'apprendre et d'enseigner, du plaisir d'apprendre. Moi je trouve que c'est un élément qualitatif qu'on doit remettre en évidence. Je constate que quand des jeunes*

*pratiquent un sport, ils ne rebutent pas à des efforts parfois éloignés de leur sport. Parce que l'on peut aimer jouer au foot et on aime pas nécessairement courir autour d'un terrain de foot quand il pleut et quand il drache. Mais pour jouer au foot on n'a pas de difficultés à le faire. En tout cas on a pas d'appréhension à le faire. Or, aujourd'hui, l'école est vécue comme rebutante par beaucoup d'élève, comme une absence de plaisir. Et on constate bien qu'au cours de la scolarité, le plaisir et le désir d'apprendre, il est là au début de la scolarité. Quand on regarde beaucoup de jeunes enfants de première et deuxième primaire ont y voit le plaisir qu'un grand nombre ont, pas tous malheureusement et se plaisir, il n'arrête pas de s'étioler. Déjà la fin de la sixième primaire il est nettement moins vivace. Et quand ils arrivent en secondaire, ils s'emmerdent comme des rats pourris, je m'excuse de l'expression. C'est manifestement, là il y a une évolution qui n'est pas positive. Or, si on peut retrouver le plaisir et le désir, apprendre, qui nécessite toujours des efforts, comme être performant en sport, comme être performant en musique, comme être performant dans une activité artistique ou dans une activité manuelle, elle demande des efforts. Mais pour les efforts, ils seront d'autant plus facilement consentis s'il y a du désir et du plaisir. Moi j'ai quand même été, je ne sais pas si vous avez vu le film « Demain » ? Qui a été projeté avec un documentaire par des groupes de citoyens. Il y a une école suédoise ou finlandaise qui est filmée dans le film, et on sent que les relations sont détendues. Que les choses sont simples et se font en bonne convivialité. Et je suis persuadé que ça contribue de manière importante à l'apprentissage. Et les enseignants qui arrivent, et il y en a beaucoup, ils ont une grande part de réussite. Il y a le film qui vient de sortir maintenant. « Les enfants du hasard », je vous invite à aller le voir d'ailleurs. C'est un film documentaire qui a été tourné l'année scolaire précédente donc, dans une petite école communale de Cherrad qui accueille des enfants, presque tous d'origine turque, il y a un Belge. Et c'est une institutrice assez traditionnelle, mais qui est pleine d'humanité pour ses élèves. Elle est pleine d'attention et on sent que les choses se passent bien. Et donc ça a, je pense, vraiment que ça fait partie et ce désir, ce plaisir, pour des jeunes enfants et même pour des plus grands c'est important. Nous même comme adulte, faire des choses qui nous procure du plaisir ne nous pose pas de problème. Lorsque c'est rebutant, c'est un autre problème.*

**Il y avait toute une série de questions que je posais aux enseignants et je leur demandais de se positionner et c'était marrant, enfin marrant ... Par rapport aux écoles dans lesquelles je vais, j'ai des réponses vraiment très différentes dans le sens qu'il y a des questions, par exemple celle qui demande si le redoublement est une pratique qui vise à remettre un élève qui accuse des difficultés sur les rails, si c'est une pratique qui vise à garantir l'homogénéité de la classe, si c'est une pratique demandée par les parents dont les élèves ne risquent pas de double, risquent de doubler, si c'est voulu par les directions**

**ou par les organisations syndicales pour les conditions de travail ... Et il y a vraiment de grandes disparités là-dedans. Ceci pour dire que lorsque j'entends votre retour, j'ai plutôt l'impression de revoir la partie théorique que j'ai construite avec vraiment une prise de hauteur sur la problématique.**

*Ah, mais je pense que si on ne prend pas de la hauteur... Je vais dire que notre rôle à nous c'est de se rendre compte des difficultés que les gens vivent sur le terrain, mais aussi se dire que ces difficultés ce n'est pas un trou dans lequel ils doivent s'enfoncer. Percevoir les difficultés c'est aussi voir où sont les ... euh, où se trouve le soleil, où se trouve la lumière, où sont les possibilités. Et donc ça ne nie en rien les difficultés, mais je pense qu'aujourd'hui ... On a un système, et je reviens, et vous allez me dire que je suis un peu obsessionnel là-dessus, mais je pense que le modèle d'organisation que l'on a qui est devenue un marché de plus en plus scolaire. Je pense que ce marché s'est amplifié pour plusieurs raisons. Je vais essayer de ne pas être trop long là-dedans. Mais pourquoi le marché s'est amplifié ? D'abord, car il y a eu des mesures d'austérités importantes au début de la communautarisation de l'enseignement et donc, on a pris beaucoup de mesures d'austérité et on a donné beaucoup d'autonomie. Donc, très clairement, un certain nombre d'écoles se sont dit, si moi je veux garder beaucoup de moyens, en termes de moyen de fonctionnement et garder mes enseignants en place, je dois être attractif. Et donc je développe une politique attractive. Comme je dis, on soigne sa vitrine. On se fout de ce qu'on fait, mais on soigne sa vitrine pour accueillir le public. Et ça, ça donne toutes les perversions que j'ai dites concernant l'attitude des parents et ainsi de suite. Donc, il y a le fait aujourd'hui que les gens font de moins en moins de choix liés au pilier auquel ils appartenaient. Auparavant les enfants qui allaient à l'athénée n'allaient pas à l'école catholique ; les enfants de l'école catholique n'allaient pas à l'athénée. Je caricature, mais enfin, il y en avait très peu qui fréquentait les deux. Donc il y avait un peu moins de concurrence puisque les gens restaient fidèles à leur pilier. Aujourd'hui les gens passent d'un endroit à l'autre et pour s'en sortir, les écoles ont dû attirer le client. Donc quand vous conjuguez les deux effets, la disparition des piliers qui d'une certaine façon régulait les changements. Il y avait le monde catholique et l'autre. Donc il y avait moins de concurrence. Mais maintenant on est dans un monde de concurrence épouvantable. Donc, quand l'enseignant voit avec un public qu'il doit accueillir qui est de plus en plus différent. Auquel il doit faire attention à ce que les parents disent, à ce qu'ils font, ils se sentent aussi dépourvus par rapport à certaines choses. Parce que l'hétérogénéité, faut pas nier que c'est une difficulté. Quand un ... Je rencontrais l'autre jour une enseignante ici à Bruxelles. Les enfants dans sa classe ils parlent douze langues différentes. La moindre consigne relève d'une difficulté importante, car la plupart du temps les élèves la respectent par mimétisme. Béh, on ne peut pas nier que c'est difficile. Maintenant, quelle richesse si l'on peut mettre ensemble des enfants qui ont des histoires de vies qui sont vécues chez les uns et les*

autres. Mais comment faire de l'hétérogénéité une richesse dans un monde concurrentiel dans lequel on ne sait pas faire tout ce que l'on veut ? Parce qu'une autre institutrice me disait l'autre jour, et ça, c'est des traumatismes professionnels, elle a une élève qu'elle accueille dans sa classe, car sa collègue est absente vu qu'il n'y a pas d'éducateur dans le primaire. Cette élève, elle n'arrive pas à la faire taire donc un beau jour, elle n'a peut-être pas le geste le plus opportun, mais bon, elle lui met un papier collant sur la bouche. Ce n'est quand même pas le plus traumatisant, me semble-t-il, mais bon, ce n'est clairement pas à conseiller, mais enfin bref, c'est comme ça. La gamine raconte ça à ses parents, ses parents ne parlent pas français. Ils vont trouver d'autres parents qui parlent entre eux d'abord et ils viennent vers l'institutrice qui voit arriver devant elle un groupe de parent très énervé, mais qui parle une langue qu'elle ne comprend pas. Puis il y en a un qui sert de traducteur, puis entre eux ils s'énervent. Mais elle se sent agressée pour une élève qu'elle n'a pas. Pour elle c'est une vraie difficulté dans ce cadre-là. Alors qu'une autre des difficultés que l'on a, quand les enseignants enseignent, on a quand même peu d'enseignants issus des milieux immigrés. Ils auraient ces enseignants-là dans des classes où il y a plusieurs élèves immigrés. Ils auraient là d'autres atouts pour le faire. Parce que là aussi dans la formation des enseignants il y a des choses qui sont très mal comprises. Quand vous parlez avec des Africains ... Un même geste n'est pas compris par un Européen blanc que par un Africain. Et donc des fois, allez ... Un jour un enseignant me raconte ceci : il veut féliciter un élève. Et il dit j'aimerais voir tes parents pour leur dire comment tu travailles bien. Mais, pour l'enfant, dans la culture africaine, il était sûrement épouvantable l'élève si on l'avait appelé comme ça. Il n'y a pas eu moyen, l'enseignant n'a quasi pas su dire qu'il voulait féliciter l'élève parce que les choses se sont mal passées. Il y a parfois des clés culturelles que l'on ne possède pas et cela montre à quel point le métier d'enseignant, il doit ... Il s'agit de connaître beaucoup de choses. Il y avait un Suisse, une fois, on l'avait fait venir sur la formation initiale et il dit « pour soigner m'canari il faut faire 7 ans d'études, pour m'occuper de mes gosses il en faut 2 ». Il disait que pour être vétérinaire il fallait étudier 7 ans. C'est un peu caricatural, ne mentons pas, mais enfin, c'est quand même pas totalement faux.

### **Ce qui m'inquiète beaucoup, ce sont les puéricultrices.**

Mais oui parce qu'elles ont un niveau de formation qui est quand même en général du professionnel. Sans être péjoratif, car il y a des très bonnes puéricultrices, mais c'est vrai que pour un certain nombre ils ont des bagages qui sont parfois faibles par rapport à la mission qui est là. Or il faut parfois se dire, et c'est tout l'aspect paradoxal, c'est pour cela que je pense que mettre à l'école maternelle des enseignants de haut niveau c'est un élément capital, car la première approche de l'école ... C'est à l'école maternelle, au premier moment, au premier contact que l'enfant va

*avoir avec l'école, surtout s'il provient d'un milieu plus précarisé où l'école est mal vécue que la mayonnaise va prendre, si je puis m'exprimer comme ça, ou qu'elle va tourner. Et donc, les premiers contacts avec la puéricultrice, avec l'institutrice maternelle, ils peuvent être déterminants pour la suite de la scolarité.*

**Une autre chose, je vais venir avec le cas de la France qui a aussi des taux de redoublement, pas aussi importants que chez nous, mais quand même assez important sans concurrence.**

*Ils sont eux aussi recordmen. Ils ont aussi un système assez linéaire. Sauf que la carte elle a été bien revue. Ils ont un système privé qui est quand même relativement imprégné. Mais c'est vrai qu'il y a un peu moins de concurrence, mais je pense qu'il y a quand même des ghettoïisations des quartiers. Et donc quand on a des quartiers qui sont ghettoïsés ... C'est comme ici, on le voit bien. Il y a des écoles, quand vous parlez avec les enseignants qui enseignent dans ces écoles, il y a des écoles qui accueillent toutes les difficultés : sociales, scolaires, de santé ... Et quand vous parlez avec des enseignants qui doivent enseigner là, et quand ils voient là où ils devraient les mener. Ils savent dès le départ que c'est mission quasi impossible. Parce que ... Enfin ... Quand quelqu'un saute 60 cm, le faire sauter 1m50 c'est colossal. Quand celui qui sort ... à la maison il saute 1m20, le faire sauter 1m50 c'est relativement confortable si je puis m'exprimer comme ça. Si je reprends mon petit schéma de tantôt, l'école A, en réalité, elle n'aide pas les gosses. En fait, les gosses qui réussissent, c'est en fait les gosses qui à la limite, et je suis un peu caricatural, c'est ceux qui auraient bien réussi la rhéto quasi sans enseignant. Je repense toujours au témoignage d'un enseignant, un prof de langue, il avait 53, 54 ans quand il m'a dit ça et il était dans une école réputée bonne. Écoutez me dit-il, je suis vraiment fier, parce qu'il y a une gamine qui en quatrième, c'était un oiseau pour le chat et avec quelques collègues on l'a bien soutenue. On l'a accompagnée, on lui a appris à étudier. Elle est sortie de quatrième, on l'a bien soutenue en cinquième, elle est sortie de cinquième, elle est sortie de rhéto. Elle vient de terminer son graduat et elle a réussi avec une satis. Je suis fier, dit-il, du travail que l'on a fait avec cette gamine. Car sans moi et sans mes collègues, elle ne serait peut-être pas sortie de quatrième. Le gars qu'il me dit, qui est à l'unif, et qui sort avec une super grandis'. On est content. Mais si on regarde où est-ce que ... Comment est-ce que je suis intervenu pour qu'il ait une grande distinction. Je ne dis pas que je n'ai rien fait. Je ne dis pas que je n'ai rien fait. Mais je pense qu'il m'aurait eu moi ou un autre collègue ou encore un autre, il est probable qu'il ait fait sa grande distinction. Tandis que la gamine qui était en difficulté, si elle n'avait pas trouvé quelques enseignants pour la soutenir, on ne l'aurait jamais sortie de l'eau. Et il dit que finalement, le vrai travail de l'enseignant, la vraie reconnaissance de ce travail, c'est vis-à-vis des élèves faibles que l'on a. Or on a peu ces soucis des élèves*

*les plus faibles que l'on arrive à sortir de l'eau. Et notre vraie fierté dit-elle, elle devrait être là.*

### **Voulez-vous aborder un point que nous n'aurions pas vu ?**

*Oh, moi je peux encore parler pendant 2 ans. J'ai été enseignant pendant 30 ans et ça fait 10 ans que je suis syndicaliste. C'est un métier passion comme on dit. Je pense que ça reste un des plus beaux métiers du monde. Parce que le contact avec les jeunes, moi je les revois, c'est un moment de grande satisfaction même s'il y a eu de moments extrêmement difficiles. Mais c'est un chouette métier.*

### **F. Entretien avec des praticiens de l'accompagnement**

#### **F.1. Catherine et Lionel**

**Dans le cadre d'un master en sciences du travail, je m'intéresse aux conceptions que les enseignants peuvent avoir du redoublement. Une hypothèse est qu'un processus d'accompagnement permettrait de modifier les conceptions des enseignants. Pouvez-vous brièvement vous présenter ainsi que décrire rapidement votre lieu de travail ?**

**Catherine :** *je suis romaniste de formation. J'ai enseigné pendant une grosse dizaine d'année, surtout ici, du côté de Liège. J'ai été nommé et par la suite j'ai eu un détachement pédagogique au Ceméa où j'encadre des formations et, en plus de cela, je suis chargé de la coordination du groupe école.*

**Lionel :** *je suis assistant social de formation, j'ai récemment terminé un master en sciences politiques économiques et sociales à la FOPES. Je travaille au Ceméa depuis une dizaine d'année. Je suis également formateur, je coordonne pas mal de formations et je suis aussi chargé de faire des accompagnement mais sur d'autres projet que celui de Catherine. Une spécificité de l'accompagnement qui est fait par Catherine et l'équipe dans laquelle elle est, ça a été la volonté de se faire accompagner, je suis également chargé de réaliser cet accompagnement de l'équipe d'accompagnement. Par les méthodes de pédagogie active qui sont proposés au Ceméa, je dirais que nous créons beaucoup de situation, dans les moments de formation, qui pourraient se révéler être de l'accompagnement.*

### **Comment a débuté l'accompagnement. Qui en a été à l'origine ?**

**Catherine :** *l'idée, c'est que le pouvoir organisateur avait envie de changer les pratiques pédagogiques de l'école. Et donc ils ont mis plusieurs choses en place. Ils ont d'abord engagé une jeune directrice qui venait d'une école où l'on pratiquait les pédagogies actives pour qu'elle travaille avec son équipe sur un projet pédagogique différent. Donc l'équipe, à la base, n'a pas été concertée sur ce changement de pratique pédagogique. Malgré tout, il y en avait qui était partant pour ces changements. Il y avait deux ou trois jeunes qui avaient déjà pratiqué des pédagogies*

actives et donc la demande vient de la directrice et du PO et d'une partie de l'équipe. Ils nous ont rencontrés au salon de l'éducation et nous ont demandé « tiens, est-ce que vous accompagnez des écoles ? ». Non, mais nous accompagnons d'autres équipes et nous trouvons cela très intéressant. Et donc on a eu un mandat assez précis qui nous complique assez l'accompagnement. La première mission est de transformer les pratiques pédagogiques vers des pratiques de pédagogie active. C'est assez précis, en plus l'école est en transformation de bâtiment. Nous avons aussi eu comme mandat d'accompagner l'équipe dans la transformation des nouveaux locaux avec comme idée « comment organiser les locaux pour être dans des pratiques de pédagogie active ? » et « comment mettre les enfants au centre des préoccupations.

**Lionel :** juste que sur cette dimension là il y eu un biais de base que tous les plans était fait et les chantiers avaient commencé. Sur l'architecture de base de l'école, il n'y a pas eu du tout de regard ni de réflexion. On se retrouve avec une architecture assez classique alors qu'ils veulent une pédagogie différente. Il faudra jouer sur l'aménagement, mais ce n'est pas dans la conception même des bâtiments.

**Catherine :** mais on a eu un gros soutien du pouvoir organisateur pour aménager et faire des aménagements d'horaire pour pallier aux problèmes d'infrastructure. Par exemple il n'y a qu'un grand escalier, pour des classes de maternelle, c'était « comment faire en sorte que les enfants aient plus de temps pour se déplacer ? », car il y avait de longues distances et des escaliers. Ou comment faire en sorte que les enfants mangent en classe alors qu'ils viennent de refaire une salle à manger et que c'était l'endroit où se prenaient les classes. On a eu un soutien, des aménagements vont être fait pour le mois de septembre. C'est très mal pensé, mal réfléchi, pas intégré dans le projet, mais on a un soutien.

### **En quoi consiste votre rôle au sein de l'équipe pédagogique ? Quelle place prenez-vous ?**

**Catherine :** au départ on ne savait pas trop. C'était fou ça. Donc, nous on est une équipe de quatre qui n'avons jamais fait de l'accompagnement. On a réfléchi à qu'est-ce qui pour nous allait être de l'accompagnement. Au départ c'était de permettre aux gens d'avoir des outils pour réfléchir. Et de pouvoir se construire ces outils. Mais en travaillant avec eux, nous nous sommes rendu compte que beaucoup n'avaient aucune idée de ce qu'était les pratiques de pédagogie active. Du coup, ça a été compliqué au début. Nous venions avec une idée de faire réfléchir les gens en amenant nos pratiques de pédagogie active pour les faire réfléchir, face à des gens qui ont été déjà très déstabilisé par nos pratiques de pédagogie active. On s'est rendu compte également qu'elles n'avaient pas ou peu de capacité de réfléchir sur ce qu'elles faisaient.

### **Cela veut-il dire que nous avons des gens qui ne réfléchissent plus à ce qu'ils font ?**

**Catherine** : en tout cas, qui sont dans des habitudes et qui réfléchissent peut-être à ce qu'ils font, mais pas en remplaçant, ce qui pour nous est primordial, l'enfant au centre de la réflexion. C'était « qu'est-ce qui moi peut me convenir en tant qu'enseignante ? ». Ou qu'est-ce qui peut leur convenir à deux parce que certaines travaillent en binôme.

**Lionel** : ce que vous ramenez quand même, c'est qu'il y a globalement peu de réflexivité, peu de capacité et pas spécialement d'envie d'investir dans la réflexion sur le travail.

**Catherine** : ce qu'il y a aussi, je n'aime pas dire ça parce que c'est un peu jugeant. Nous on accompagne les enseignantes, mais aussi les six accueillantes et la directrice. C'est ce qui est intéressant dans ce projet-là. C'est que tout le monde allait participer au processus d'accompagnement. On s'est vite rendu compte qu'en fait ça ne les intéressait pas de réfléchir à leur pratique, car cela allait leur demander de changer des choses. Elles ne veulent pas changer. Pour elles, il n'y a rien à changer, car si elles changent, elles vont devoir avoir plus de travail et le changement va leur demander plus de boulot. Donc il y en a qui ont peur de ça, et puis d'autres qui ne veulent pas. Et puis aussi il y a quand même trois-quatre institutrices et quelques accueillantes qui ont envie de changer, mais qui ne savent pas comment faire. Et donc nous on est parti sur l'idée de « ouais, super, on va les faire réfléchir ! » et on se rend compte, ça fait maintenant un an, que c'est compliqué, car elles n'ont pas de point de comparaison pour réfléchir.

**Lionel** : elles n'ont pas de référence pour penser.

**Catherine** : nous on a amené des choses et on a montré des choses, mais on n'a pas été suffisamment loin parce que l'on avait pas envie de leur montrer « ça c'est bien et ça c'est mal ». Le but était de les amener à réfléchir à ce qui était le mieux pour les enfants. Donc on n'est pas venu avec des choses un peu prescriptives. On s'est dit qu'il faut qu'elles réfléchissent à partir de ce qu'elles font déjà pour amener de nouvelles pratiques. Et on se rend compte qu'elles ont très peu, très peu, très peu de matériel de base.

**Lionel** : ce que je voulais dire aussi par rapport au manque de réflexivité, et ça complète ce que tu as dit, c'est qu'il n'y a pas de collectif, elles ne travaillent pas ensemble.

**Catherine** : et elles ne veulent pas de collectif. C'est pire que ça. Pour elles, il n'y a pas d'intérêt à penser en terme collectif, car cela va leur demander plus de travail.

**Pourrait-on dire qu'elles refusent leur travail ? Quand je dis leur travail c'est refuser le travail dans tout ce qu'il a d'engagé pour la personne.**

**Lionel** : pour certaines, c'est clair.

**Catherine** : elles se séparent en trois, d'une certaine manière. Il y a celle qui sont en totale résistance, pour elles, c'est comme tu viens de dire, c'est hors de question qu'elles puissent se remettre en question. Il y a un tiers de l'équipe, plus ou moins, qui est prêt à faire de petit changement, mais qui a très peur. C'est compliqué pour elles de se détacher des peurs, mais il y en a qui ont lâchées. Et puis il y a une petite partie de l'équipe qui a été mise en avant par la direction comme équipe pilote, qui travaillaient déjà, qui a mis en place plein de chose. Mais qui alors du coup, a été rejetée par les autres. Donc le collectif est quasi impossible. Donc, c'est difficile de faire équipe dans ce truc-là. De mon point de vue, elles refusent effectivement le travail qui est celui de professionnel de l'éducation. C'est effectivement un moment de pouvoir s'arrêter pour réfléchir, pour travailler avec les autres et mettre l'enfant au cœur des préoccupations. Du coup c'est compliqué.

**Lionel** : il y en a qui ne connaissent pas les prénoms des enfants dans les classes.

**Catherine** : oui. Après, il y en a une qui était une enseignante un peu plus âgée qui a tout de suite dit qu'elle avait peur et qu'elle ne savait pas. Toute cette année elle a quand même fait pas mal de boulot. Elle a fait pas mal de changement et là pour sa classe au mois de septembre, on a réfléchi avec elle à l'aménagement, etc. Elle, elle était prête. On s'est dit qu'on n'allait pas proposer à tout le monde de réfléchir et qu'on allait aller plus vers de l'individuel. Nous ce qu'on avait comme idée c'était vraiment de créer le collectif. De travailler ensemble, de les faire bosser ensemble, donc on avait créé tout des petits groupes pour qu'elles réfléchissent ensemble dans des petits groupes un peu cocon et puis qu'on échange en collectif. Et puis on s'est rendu compte que cela ne fonctionnait pas. Donc on s'est dit qu'on allait aller beaucoup plus dans l'individuel et les suivre autrement. Les accompagner au niveau individuel et qu'il puisse y avoir du changement. Pour elles aussi, qu'elles puissent être rassurées, notamment cette personne-là qui a envie de faire des choses, mais qui a besoin ... Oui, d'être rassurée. Donc ça change totalement l'idée de l'accompagnement que l'on avait au départ.

**Lionel** : oui c'est ça, mais il y avait aussi la question de l'enjeu personnel pour les travailleuses. Il y en a qui sont dans un rapport très instrumental au travail. Elle font ce qui leur semble devoir être fait a minima et puis basta.

**Catherine** : elles mettent des choses en place, au niveau pédagogique, pour ça. À 15h05, elles ont terminé. Et donc elles mettent toute des choses pédagogiques, elles réfléchissent quand même, mais pour elles. Elles mettent en place des dispositifs pour garantir que à 15h05 tous les enfants aient leur sac. Il est hors de question qu'à 15h07 elles doivent rechercher une mallette avec un enfant. Et ça, pour ça, elles arrivent

collectivement à fonctionner. C'est-à-dire que la partie en résistance impose à la partie qui a envie de réfléchir que ça va être comme ça. Et c'est comme ça.

**Lionel :** *et ça ça veut dire que l'on n'est pas sur des questions de passage à des méthodes d'éducation active. Parce que même pour de l'enseignement traditionnel elles ne font pas ce qu'elles devraient faire.*

**Catherine :** *du coup, c'est un accompagnement qui est assez compliqué et assez tendu. Assez en opposition avec ce que l'on pensait être de l'accompagnement et ce que l'on entend d'autres accompagnement. Car c'est d'abord un accompagnement dans une équipe pédagogique qui n'a pas choisi de s'insérer dans les méthodes actives. Elles subissent d'une certaine manière, et elles n'en veulent pas.*

**Lionel :** *qu'elles ne sont pas capables de porter également.*

**Catherine :** *et intellectuellement, elles ne sont pas entraînées à réfléchir. Il y en a qui sont un peu sclérosées de la réflexion.*

### **Voyez-vous des portes de sorties ?**

**Catherine :** *on voit des portes de sortie, mais de manière individuelle pour certaine, ou en binôme. On a diminué nos objectifs, je ne sais pas si on peut le dire comme ça. Par exemple pour l'enseignante qui a vraiment peur du changement, on va réfléchir avec elle ce qu'elle a envie de mettre en place et comment on peut l'accompagner dans ce processus-là. Pareil pour le binôme qui a dit qu'il était OK de mettre des choses en place. On a aussi changé notre manière de faire. À un moment donné, on ne voulait pas se positionner ... Non, ce n'est pas vrai. On ne voulait pas leur dire « ça, ça ne va pas, ça ça va bien. Ça c'est de la pédagogie active, ça ce n'est pas de la pédagogie active ». Elles en ont besoin pour certaines, car elles n'arrivent pas à conceptualiser et à comprendre ce que c'est. Donc nous, cette année, on a tenté ça tout le temps en fait. Du coup, c'est qu'est-ce qu'on s'autorise à dire quand on accompagne. Est-ce que c'est suivre les personnes dans leurs réflexions ? Mais alors, quand il n'y a aucune réflexion, que faire ? Au départ on s'est dit que notre boulot est d'accompagner les personnes dans leur boulot et de les suivre, et de pouvoir les guider et amener des choses. Mais on s'est rendu compte qu'en fait il n'y avait pas de réflexion.*

### **Y a-t-il une différence entre les plus jeunes et les plus âgés ?**

**Catherine :** *si c'est en termes de pratique pédagogique, tu trouves des personnes jeunes et des personnes plus âgées qui sont dans la fameuse équipe pilote qui a envie de changer comme il y en a dans le groupe qui n'a pas envie de réfléchir. Dans la capacité de réfléchir et de se remettre en question, effectivement, nous avons constaté dans cette équipe-là qui est quand même assez hétérogène en termes d'âge, que les*

*dernières arrivées, donc les plus jeunes, étaient plus en capacité de se remettre en question. Mais à nouveau, le problème, c'est qu'elles sont dans une pédagogie active rationnelle et instrumentale. Elles sont dans des modèles qu'elles ont appris et qu'elles appliquent et où il n'y a aucune réflexion derrière. Freinet à dit qu'on faisait ça, donc on fait ça. Alors elles réfléchissent un peu plus comment l'appliquer, mais sur le fond, c'est pareil que les autres. Du coup quand tu vas un peu titiller, tu dis que l'objectif est de donner du pouvoir à l'enfant et quand tu fais ça il n'en a pas. Oui, tu fais un coin de neuf, mais en même temps, tu obliges tous les enfants à parler. Oui, OK, tu fais la fameuse surprise, les enfants amènent quelque chose, mais elles tiennent un calendrier et vont interpeller les parents. C'est des trucs qu'elle plaque.*

**Les pédagogies actives, est-ce que cela serait un peu comme une religion, tu y crois ou tu n'y crois pas ?**

***Lionel :** moi je crois qu'il y a quelque chose de l'ordre de la conviction, oui. Ce n'est pas qu'une réflexion rationnelle. À un moment, pour que cela soit réellement mis en œuvre au sens le plus fort, c'est une question de conviction politique, philosophique ...*

***Catherine :** quand il y en a une qui nous dit « moi, je ne changerai pas, cela n'a aucun intérêt que les enfants puissent décider s'ils vont plutôt faire de la construction ou des petites voitures ». On leur dit que du point de vue de l'individu, de la société, comment à un moment donné pouvoir choisir, prendre une place et qu'elles te disent que tout va bien et qu'on ne voit pas pourquoi changer ça. Elles disent que la société va bien. Je pense que beaucoup ne font pas les liens entre l'éducation et la société. On avait envie de leur dire : « vous vous êtes vues, vous trouvez que vous allez bien ? » Parce qu'il y en a plein qui ne vont pas bien en plus. Et on ne peut pas leur dire ça. Et en même temps, si. Donc on arrive avec nos convictions et on se heurte à quelque chose qui est : « de toute manière cela n'a aucun intérêt et cela ne marche pas ». Mais ce qui est compliqué aussi c'est que ça remet en cause leur pouvoir d'adulte et qu'il est hors de question qu'elle l'abandonne. La plupart hein.*

**Faudrait-il avoir une relation décomplexée au pouvoir pour rentrer dans ces pratiques-là ?**

***Catherine :** Je ne sais pas si c'est décomplexé au pouvoir. En tout cas, accepté à un moment donné de ne pas avoir l'entièreté du pouvoir. On en est à un point où les institutrices refusent de changer les enfants. Et donc les enfants vont faire pipi à tel heure sinon tant pis. Donc on est sur des trucs basiques ... C'est quand même basique pour moi de choisir ce à quoi on joue. Mais on est sur des trucs de besoin physiologique. « Et moi, à 15h05, je ne change pas un enfant qui a fait dans sa culotte parce qu'à 15h05 je dois être partie ». Voilà.*

**Lionel** : le pouvoir se joue aussi sur le corps des enfants. Pas que sur les activités. Dans tous les cas il n'y a pas la réflexion qui pourrait être un peu politique entre la répartition du pouvoir et sortir d'une relation hiérarchique autoritaire. C'est des choses comme ça qui sont très peu présente dans ce que vous ramenez.

**Catherine** : à part pour les trois-quatre qui bossent un peu et qui ont des pratiques ...

**Lionel** : ce que tu disais c'est qu'elles ont des pratiques, mais qui ne sont pas totalement incarnées parce qu'il n'y a pas cette dimension la qui joue.

**Catherine** : oui, mais ça dépend. Parce que les trois-quatre elles pratiquent la collation à la demande. Entre 9h30 et 11h15, les enfants ont la possibilité de manger dans cette horaire-là. Parce que, bizarrement, elles sont sûres que l'enfant sait quand il a faim. Par contre, dans ces quatre-là, il y en a trois qui refusent de changer les enfants. Parce que ça, ça va leur demander un effort à elle. Organiser la collation, elles ont trouvé un système qui leur permet de faire ça, etc. D'ailleurs il y en a une qui est un peu en tension, car elle se rend compte qu'elle n'a plus le temps d'observer les enfants pendant qu'ils mangent et elle trouvait cela intéressant. Donc elle, elle réfléchit quand même à des choses. Mais sinon, voilà ... Ce qui leur demande un effort, à elle, c'est trop.

**Est-ce qu'à ce moment-là, il ne s'agit pas de travailleur qui ne réalisent pas leur travail ?**

**Lionel** : Il y en a, c'est clair.

**Catherine** : Là, c'est ce qui nous nous met en tension. Moi j'accompagne pour l'instant la directrice et c'était très compliqué pour elle de rentrer dans son rôle de directrice. C'est-à-dire, à un moment donné, c'est à elle de garantir cela. Là on en a discuté notamment avec le pouvoir organisateur en disant que les institutrices doivent changer les enfants, cela fait partie de leur boulot. À un moment donné, c'est à la directrice de dire « et bien tu n'as pas le choix ma cocote, c'est ton boulot ». Mais dans la tradition, elles ont deux personnes qui sont là pour les aider qu'elles hèlent dans les couloirs, qu'elles appellent en sortant de leur classe, c'est à peine si elles ne sifflent pas pour que la puéricultrice ou l'aide-machin accourt pour changer les enfants. Et dans la tradition c'est comme ça. Et dans leur croyance, ces personnes-là sont payées pour ça. Et donc elles peuvent être décrochées à tout moment des activités qu'elles font avec les enfants pour changer des enfants. Et donc c'est compliqué de lutter contre la tradition, car il y a ce qu'elles doivent faire et ce qui est installé.

**Lionel** : elles ont instrumentalisé les fonctions de soutien en maternel pour se débarrasser de chose qui les emmerde. Et là on touche à une des difficultés dans l'accompagnement, pour nous, en tout cas. Un des principes que l'on met en œuvre dans nos accompagnements, c'est de dire que l'on travaille avec toute l'équipe. Et la

direction fait partie de l'équipe. Et le problème, quand on prend ce point de vue là, c'est que du coup ça questionne la relation d'autorité, la hiérarchie au sein des équipes que l'on accompagne. Et quand, effectivement, on travaille avec des direction, et je le fais aussi dans des accompagnements que je fais « vous savez, à un moment, il y a un projet à garantir, c'est à vous de vous assurer que l'équipe le garantisse ». Je vais dire, ce n'est pas chacun qui fait ce qui veut et tout ça machin. On est quand même dans un truc un peu limite entre le renforcement de la direction ou l'affirmation de la hiérarchie et trouver quand même une voie moyenne qui dit que l'idée c'est quand même de mettre en place un système qui permette aux individus d'être plus autonome, mais que ce système doit quand même être cadré par une direction. C'est assez subtil comme équilibre puisque l'on essaye de sortir des relations hiérarchiques autoritaires, crapuleuses et voilà pour être dans quelque chose qui va être un peu plus intéressant pour chaque individu et chaque membre de l'équipe.

**De la littérature que j'en ai lu sur l'accompagnement, ce serait poser des balises en termes de méthodologie et de fonctionnement, accepter de prendre certains postulats et laisser les enseignants avancer dans leurs réflexions tout en revenant. La réflexion sur base de ces postulats ne saurait aller que dans un sens et il faut venir rechercher les enseignants lorsqu'ils dépassent certaines balises ou se basent sur d'autres postulats.**

**Lionel :** Dans tous les cas, s'ils disent dans l'école que l'objectif maintenant de l'école c'est de passer à des méthodes d'éducation active, alors à ce moment-là c'est bien ça qui va faire référence au niveau du projet pédagogique. Et donc il ne s'agira pas de dire « ouais non, moi je ne fais pas ça, ça ne m'intéresse pas ». Et donc un enseignant qui dit que ça ne l'intéresse pas et qu'il ne fait pas ça, il n'a pas à exercer dans cette école-là. C'est un peu radical comme pensée, mais c'est bien ça. Et donc c'est aussi cela que nous travaillons avec les directions. Ce n'est pas se dire « comment vous débarrassez des enseignants qui ne font pas ? » C'est comment vous accompagné vos propres équipes et comment vous guidez vos propres équipes pour que les personnes progressivement rentre dans le projet et puisse se l'approprier. Et après il y a une limite à trouver où les gens qui sont totalement en résistance ... Qu'est ce qu'il se passe ?

**Catherine :** en tout cas, nous, à un moment donné, on a dû le dire ça. Ici, ce n'est pas une question de choix. Et c'est compliqué pour vous, on l'entend bien. Ce n'est pas est-ce que vous avez envie ou pas de passer aux méthodes de pédagogie active. C'est dans cette école-ci, ça va se faire. Est-ce que vous en êtes ou est-ce que vous n'en êtes pas. Et la directrice aussi. Et en équipe elles ont été inspectées et il y en a une à qui on a dit « voilà, tu vas changer d'école ». Le PO a inspecté les équipe car un moment donné ça a été « comment est-ce que l'on va faire une équipe qui garantisse quand même un minimum que ce projet émerge vu qu'apparemment ça tient vraiment à cœur au PO. Donc il y a une instit qui d'une certaine manière a été remercié. À qui l'on a

*dit « voilà, on va te trouver une place dans une autre école, car apparemment ça ne t'intéresse pas et tu n'es pas en capacité de changer ».*

**Finalement, tout cela semble assez négatif sur l'accompagnement. On aurait pu s'attendre à des résultats et l'accompagnement aurait été une méthode qui permettrait aux gens de le refuser.**

***Lionel :** un des risques des accompagnement, de toute façon, quand l'on va sur le terrain, c'est que cela soit instrumentalisé. Par tout le monde. Car l'on va dans un système et l'on va un peu foutre le bordel d'une certaine manière. Donc la question c'est, est-ce que à un moment donné c'est instrumentalisé par la direction qui essaye de vider les personnes qui ne suivent pas, ou bien, est-ce que cela est instrumentalisé par les personnes qui ont envie que rien ne change ou que tout change dans une visée qui est autre que celle donnée par la direction. Et là du coup on est complice des force de réaction et de résistance. Donc, ça, c'est toute la question du cheminement entre les deux. Donc effectivement, il y a toute une série de balises à poser, de ... une série d'éléments auxquels il faut être attentif pour ne pas tomber dans l'un ou dans l'autre.*

**Est-ce que l'on pourrait identifier un manque de leadership de la direction ?**

***Catherine :** oui, là clairement. Ici oui. Mais en même temps, je pense que l'accompagnement il a eu des effets en particulier sur la direction. C'est-à-dire que si l'on fait un bilan depuis le mois de septembre au mois de juin, il y a vraiment eu un réel changement, une prise de position. On partait avec une directrice qui avait envie de partir, de quitter son boulot. Parce qu'elle ne s'y retrouvait pas, parce qu'elle ne comprenait pas, parce qu'elle n'y arrivait pas. À quelqu'un qui dit « j'ai envie de rester, je comprends maintenant ce que je peux faire et ce que je peux amener ». Et qui a mis plein de chose en place. Du coup, elle a remis certaines choses. Du coup, voit-on l'accompagnement comme quelque chose de négatif ? Moi je me dis que l'accompagnement ça peut vraiment être quelque chose de super chouette. Si on était parti avec une équipe qui demandait l'accompagnement, tout ce que l'on a mis en place, ça aurait pu vraiment vraiment être intéressant pour tout le monde.*

**Je reprends l'exemple de Lauzelle, dans tous les entretiens, les enseignants ont dit que la direction avait une personnalité assez forte et n'hésitait pas à recadrer les personnes qui sortaient des balises. Les enseignants se disaient eux-mêmes que cela pouvait être dur de s'intégrer à l'équipe. Qu'ils étaient prêts à aider les gens à rentrer dedans, mais que de base ... Je repense à un professeur qui a dit que ce n'était pas facile pour les nouveaux, mais qu'il n'y avait pas de raison que cela le soit. Dans le sens où eux aussi doivent effectuer tout ce changement de conception.**

***Catherine :** mettre en place des pratiques de pédagogie active c'est super exigeant. C'est super dur. C'est à un moment donné se dire que l'on va prendre du temps pour*

réfléchir. On va tenter des choses et il faudra en discuter et évaluer les choses ensemble. Ça ne va pas venir tout seul. Et ça, j'ai l'impression qu'il y a des institutrices, je ne veux pas généraliser, mais quand même, ne sont à aucun moment de leur formation initiale entraîné à ça. Et pour être de celle qui suit les futurs instituteurs de Nivelles, je peux te dire qu'ils n'ont à aucun moment une pratique réflexive. Donc, comment est-ce que l'on peut travailler avec des gens pendant trois ans, à être préparé à être un acteur ou une actrice de l'éducation et puis être lancé dans un truc où l'on va leur demander de réfléchir. À aucun moment on ne leur a demandé de réfléchir. Ce n'est pas réfléchir, c'est réfléchir d'une autre manière. C'est tenter des choses, prendre du recul, voir ce qui a été observé, voir ce qui se passe. Et ils ne sont pas entraîné à ça. Et donc là nous on arrive avec des gens qui ont quarante ans de métier et on leur dit « ah, à partir de maintenant il va falloir réfléchir un peu autrement. Mais même les toutes jeunes, elles ne sont pas entraînés à ça. Et en plus c'est dur je trouve. C'est dur de faire de l'accompagnement des futurs instituteurs et institutrices de Nivelles et voir tout ce leur manque déjà et puis de se dire que sur le terrain, cela ne fait que se renforcer. Elles n'ont pas de temps à consacrer à ça. Il y en a qui n'ont pas envie, mais même structurellement, il n'y en a pas. Celle qui ... On ne les force pas à réfléchir en fait. Leur dire que voilà, pendant trois heures vous allez vous mettre ensemble et réfléchir avec quelqu'un qui va pouvoir vous accompagner là-dedans, ce qui devrait être le rôle de la direction. Elle est du coup tiraillé entre mille choses, entre prendre sa place, imposer et en même temps laisser les autres créer. C'est compliqué.

### **Pourrait-on dire que les enseignants sont devenus aliénés ?**

**Catherine :** *C'est un gros mot ça. En tout ça pour parler en termes d'émancipation, on ne leur a pas appris à s'émanciper par rapport à leur boulot et à réfléchir. Alors tu en a qui le sont, peut-être par conviction. Tu parlais de conviction. Certains qui considèrent peut-être leur métier comme autre chose que le métier de base. La on en revient au stage de base pour les étudiants de Nivelles, ça a été pour moi le meilleur stage que l'on ait fait avec ses étudiants là. Ils sont sortis avec un changement de regard en se disant que leur boulot avait une influence. Et donc on doit le faire avec un feu sacré personnel à chacun. Et c'est autre chose que d'aller travailler de 8h25 à 15h05. Et je pense que c'est ça qui se passe dans l'école accompagnée. C'est qu'elles commencent à 8h25 et qu'elles terminent à 15h05 et puis c'est tout. Sans le temps de midi évidemment. Mais du coup ça a un impact dans la relation que tu as avec les accueillantes. Sur la relation que tu as avec les parents, sur la relation que tu as avec les enfants. Par exemple, un enfant qui arrive en retard, déjà, arriver en « retard » en maternel, ça ne va pas, car on ne peut pas commencer les activités. Il y a une notion de « elles travaillent ». Les enfants sont là pour apprendre, c'est un truc sérieux quoi.*

*C'est encore plus compliqué, car elles ont une pression qu'elles se mettent, mais aussi que le primaire leur met sur le dos. Donc elles sont coincés dans des trucs ...*

**Lionel :** *en tout cas la fonction de reproduction de l'école, elles l'exercent à fond la caisse. Ça, la reproduction sociale ... Bim, jackpot. Ça, si c'est par rapport à la question de l'aliénation, je ne sais pas, mais en tout cas, la question qui est de s'inscrire dans des rapports de domination, ça elles sont à fond la caisse dedans aussi.*

**Catherine :** *nous à un moment donné, on leur disait que pour que les enfants à trois ans sachent ce qui est rouge, ce qui est bleu, ce qui est jaune, ce n'est pas grave s'ils ne le savent pas à la fin de l'année. Ils ont encore trois ans pour l'apprendre et d'une certaine manière, ils le savent. Peut-être pas au temps X. Et bien non, car quand ils vont aller en deuxième maternelle, que vont dire les instituteurs et les institutrices sur les instituteurs et institutrices d'avant. Donc il y a tout un truc aussi de ... Ce que porte les enfants, c'est ce qu'elles elles font. Donc il faut que les enfants fassent des choses. Et qu'importe si ça coûte à l'enfant et s'il n'est pas prêt. Ce n'est pas grave. Avec le travail que nous avons effectué, elles vont passer à des classes verticales et faire du 2,5 ans à 4 ans. Ça fait parie aussi du projet et c'est un fameux changement.*

**Vous, en équipe d'accompagnement, cela va-t'il bien ?**

**Catherine :** *nous quatre ? Oui, ça va, ça se passe bien. C'est la première fois où je travaille dans une équipe à long terme au Ceméa où c'est gai d'être ensemble. Moi, je ne suis pas stressée à l'idée de se voir, car l'on se voit beaucoup. Par mois ça prend un temps de dingue. Ce qui est compliqué, c'est quand on est sur le terrain, c'est crispant et tendu. Donc cela, c'est un moment difficile, mais je trouve que cela va relativement bien malgré toute les différences de type de rythme. Après, certainement qu'il y a des choses qui ne vont pas, mais globalement oui. Et heureusement d'ailleurs, car il y a des moments vraiment très pénible.*

**Pourquoi avoir fait le choix d'être accompagnée, en tant qu'équipe d'accompagnement ?**

**Catherine :** *on était quatre novices et nous n'avions jamais fait d'accompagnement. Nous nous sommes très vite rendu compte qu'en fait, quand on se voyait, on était immergé dans l'équipe et que ça nous touchait, mais on n'arrivait pas à prendre le temps d'en parler parce que c'est, je ne sais pas comment dire. Il y a un truc qui se passe, c'est tellement prennant, ça demande beaucoup de réflexion. Alors c'est très gai, car on peut créer plein de choses, mais ça demande beaucoup de temps. Et donc on n'arrivait pas à dégager du temps en plus pour parler de ce que ça nous faisait. Et on s'est vite rendu compte que ça influençait, quand ça ne s'est pas bien passé, etc. Qu'on essayait de lutter contre ça et qu'on n'arrivait pas à en parler tous les quatre, c'est une chose aussi. Et puis, parce qu'il n'y a rien à faire, on était convaincu qu'on ne pouvait pas aller dans un processus comme ça sans, à un moment donné, être*

accompagné par quelqu'un pour avoir un regard extérieur, pour nous faire réfléchir autrement. Et je pense que moi aussi je n'avais pas envie de jouer le rôle de celle qui allait réguler l'équipe, d'une certaine manière.

**Lionel :** je me disais, par rapport à Catherine, c'est que c'est vraiment dur cet accompagnement. Au-delà d'être dans l'accompagnement de l'accompagnement, quand ils reviennent de l'école, tu sens bien que c'est vraiment compliqué. A la fois c'est dur ce qui se passe dans les séances d'accompagnement, mais c'est également dur dans tout ce que cela vient heurter chez des militants des Ceméa. Le regard posé sur les enfants, le discours porté, tout ce qui a sur l'éducation, les relations entre les personnes ... C'est difficile de faire plus loin que ça des Ceméa. C'est vraiment très compliqué donc à chaque fois ça demande un effort et ça met fort en tension les personnes de l'équipe pour aussi arriver à garder une certaine distance. Une certaine neutralité dans l'accompagnement et en même temps pouvoir s'engager dans le processus d'accompagnement et aussi pouvoir porter ce que c'est l'éducation active avec des gens qui sont dans des pratiques et des modes de pensée qui sont en contradiction complète donc je pense que ça consomme une énergie de malade aux personnes qui font l'accompagnement avec aussi, au sein de l'équipe, des personnes qui n'ont jamais travaillé ensemble. Ou bien jamais ensemble dans ce cadre-là. Et ça aussi ça veut dire que c'est super compliqué, car cela veut dire d'aller sur le terrain dans un cadre un peu insécurisant parce que c'est de l'accompagnement qui n'est pas maîtrisé en termes de pratique. C'est un contexte un peu hostile parce qu'effectivement, pour plein de gens, on n'est pas les bienvenus et donc c'est tout ça qui se joue plus en plus tout ce qui se joue au sein de l'équipe entre les quatre dans ces moments-là. C'est pas facile.

**Catherine :** C'est aussi comment nous, quand nous allions sur le terrain, nous pouvions avoir la garantie d'être nettoyé de tout cela. Et du coup de leur proposer des vraies pratiques de pédagogie active. Parce qu'aussi, notre postulat c'était de leur proposer des méthodes de pédagogie active pour qu'elles puissent se rendre compte de l'impact que cela va avoir sur elle. Ce qui a marché pour certaines, vraiment. Dans ce qu'elles ont dit, dans des trucs comme ça. Donc c'était vraiment, comment pouvoir sortir de toute notre émotion pour pouvoir revenir chaque fois sur l'ensemble dans un truc où l'on croit à ça et où l'on va y aller. Ça c'est différent, la pédagogie avec les adultes plutôt qu'avec les enfants en termes de violence. C'est aussi ... je pense que c'est nécessaire pour que nous quatre on puisse continuer à être serein. Parce que, moi je trouve, la chose qui nous permet de continuer c'est qu'en équipe cela se passe relativement bien et c'est toujours aussi intéressant de réfléchir et de construire des choses ensemble. Et ça c'est vrai. Quand on planche sur une activité, c'est gai, j'ai une réelle impression de construction collective. Après il faut s'ajuster en termes de place, car l'on a des personnalités différentes, des manières de voir les choses

différentes, mais on construit ensemble et ça c'est gai. C'est dur, ça pompe de l'énergie, mais c'est vraiment gai. Du coup, ça ne fait que renforcer mon idée que cela serait vraiment intéressant que les gens travaillent de cette manière. Mais ça demande à un moment donné de pouvoir avoir du temps qui est mis en place pour réfléchir, pour se décaler, avoir un regard extérieur, se réguler, etc. Ce qui nous permet d'avoir un accompagnement. Si les gens de l'école pouvaient se dire que c'est intéressant, car cela leur permet ça alors ça serait chouette. Où en tout cas à un moment donné se saisir de ça pour se dire que c'est intéressant pour moi et pour l'équipe. Mais peut-être que l'on n'a pas encore trouvé le système qui leur permet ça.

**Est-ce que l'on peut dire que les enseignantes n'ont pas de travail, mais plutôt un emploi. Ce qui rend les choses très compliquées puisque l'accompagnement se centre sur le travail qu'elles effectuent, mais elles refusent le travail et n'effectuent qu'une prestation.**

**Catherine :** sauf que ce qui est vraiment dur par rapport au Ceméa, c'est qu'ils sont dans un emploi, dans une école à projet d'autre chose. C'est encore plus frustrant. C'est-à-dire qu'il y a des fonds et du temps, de l'investissement qui est mis en place et que le système a fait en sorte que ces personnes viennent prester leurs heures. Parce que je suis persuadé que tu es enfermé dans quelque chose et voilà. Tu reproduis. Pour avoir un projet comme ça, en fait il faudrait que des gens se réunissent et se disent, « OK, super, on a envie de faire ça » et bosser ensemble. Ça fait toute la différence. Une équipe qui est déjà formée et à qui on impose ça, l'on voit ce que cela crée comme problématique. Nous on est allé le dire au PO. Là où une équipe de base avec dix personnes qui décident de changer où en tout cas avec des convictions communes a plus d'impact. On arrive et on est vu comme l'ennemi.

**Lionel :** j'aurais dit aussi, dans les difficultés que pose l'accompagnement, c'est quelque chose qui est assez rependu, à un moment donné, il y a une forme d'hostilité partout. Parce que l'accompagnement vient remettre en question ou perturber les éléments du système ou les croyances des individus. Cela les confronte à des éléments qui ne sont pas agréables. Même si l'on peut être bienveillant avec les personnes accompagnées, c'est source de conflictualité. C'est intrinsèquement conflictuel. Cela vient juste bousculer des choses que des personnes n'ont pas envie de bousculer.

**Catherine :** ou qu'elles n'ont même jamais réfléchi. Elles n'ont jamais cru que dans ce boulot là on puisse bousculer ça.

**Lionel :** oui, et des choses que les personnes découvrent au fur et à mesure. Même des personnes qui se disent tout ce que je viens de dire, elles découvrent des choses auxquelles elles n'avaient pas pensé et qui les mettent à un moment en tension. Ça pour moi ce n'est pas grave. Ça fait vraiment partie de la démarche, un peu comme en

démarche de formation. Si à un moment donné il n'y a pas un peu des éléments de déstabilisation et de tension voire de conflit intérieur pour les personnes, ce n'est pas une vraie démarche de formation dans le sens où nous l'entendons au Ceméa.

**Est-ce que l'accompagnement, par la mise en délibération des pratiques des enseignants, permettrait aux enseignants de reprendre une prise sur leur travail et exercer réellement leur métier ?**

**Lionel :** *La première chose qui m'est venu en tête, c'est la question des conditions. C'est-à-dire que pour pouvoir mettre en délibération ces pratiques, il faut être en capacité de délibérer. Que ça soit une vraie délibération, pas juste un truc où on balance des brots dans tous les sens. Et pour moi il y a vraiment des conditions qui peuvent le permettre. Des conditions qui appartiennent aux individus, mais aussi aux équipes, à l'institution, ... Voilà. Ce qui va être mis en place pour permettre à un moment donné que la délibération puisse avoir lieu. Et donc déjà, rien que poser cette question-là, ça ouvre tout un travail à faire sur la capacité pour les personnes simplement de s'exprimer, d'exprimer les choses de manière à ce que ça puisse servir la délibération, la capacité de recul et d'analyse. Pour pouvoir analyser, là je refais le truc de Ricoeur sur la démocratie. Est démocratique une société qui se reconnaît divisée, c'est-à-dire traversée par des contradictions d'intérêts, et qui se fixe comme modalité d'associer à parts égales chaque citoyen dans l'expression, l'analyse, la délibération et l'arbitrage de ces contradictions.*

**Catherine :** *ne peut-on pas simplement dire qu'à un moment où les gens peuvent comprendre et donner du sens à ce qu'ils font, alors du coup, ils ont une prise et reprennent du pouvoir.*

**Lionel :** *quand tu as dit, comment on y arrive ? Pour à un moment donné, donner du sens.*

**Catherine :** *il fait entraîner les gens à pouvoir réfléchir. Et donc en fait, il ne faut pas accompagner les équipes. En fait si, l'accompagnement c'est un pansement là pour l'instant. Ce n'est pas ça. C'est dans la formation des gens, dans ce qu'elles ont suivi à l'école déjà elles même, c'est à un moment donné pouvoir mettre les gens en réflexion. Qu'elles puissent s'entraîner à ça. Maintenant dans la société actuelle, on est obligé d'accompagner les gens à réfléchir.*

**Lionel :** *je pense qu'une des choses ... Par rapport à ta question, je pense que cela pourrait permettre des choses en termes d'évolution de pratique, mais aussi en termes d'évolution individuelle et un soupçon d'émancipation pour les personnes. Et un soupçon d'autonomie dans leur travail peut-être. Tout ça, je crois vraiment que cela peut apporter. Mais c'est à rapporter aux conditions. Et en effet, une des conditions, c'est ce que dit Catherine, c'est le bagage de chaque personne, ce avec quoi elle*

*arrive et la capacité de chaque personne de penser, de donner du sens et d'agir. Clairement, nous ce que l'on défend comme modèle, c'est ces aller-retours entre faire et penser. Vraiment être dans l'expérimentation puis dans la prise de recul. Si possible collectivement pour construire un savoir et une pratique. Mais ça ce n'est pas du tout valorisé comme mode d'action. Puisqu'il y a aussi une attente dans les accompagnements que les accompagnateurs et accompagnatrices viennent vendre un modèle, donner des trucs et astuces, voire répondre aux questions qu'elles ont sur leurs pratiques.*

**Les réponses ne sont jamais que provisoires en fait.**

*Lionel : sauf que ce tu dis là, se dire que les réponses ne sont que provisoires, ça demande déjà une certaine capacité d'élaboration que tout le monde n'a pas. Je pense que pour tout une série de personnes, il y a quelque chose qui est d'utiliser les accompagnateurs et accompagnatrices comme une espèce d'expert. Et puis, parfois les directions utilisent parfois, où les enseignants, en disant « si c'est vous qui le dites, alors ça passera ». C'est comme s'il y avait une parole magique qui allait sortir. Ça met en question les positionnements, les rapports hiérarchiques, les rapports à l'autorité.*

**La direction de Lauzelle arrivait avec comme apport théorique des études scientifiques sur le redoublement. L'équipe à pu se saisir de cela et n'a plus remis en question les aspects négatifs du redoublement. Vous autorisez vous de prendre quelque chose de théorique ?**

*Catherine : au début, volontairement, nous ne l'avons pas fait. Après nous l'avons fait pour certaines choses et nous nous sommes rendu compte que cela ne fonctionnait pas bien. On l'a fait surtout à partir de support vidéo. On est confronté à d'autres problèmes aussi, c'est qu'il y en a peu qui ont la capacité de lire et de réfléchir à partir de la lecture. Ce qui a été compliqué pour nous, c'est que cela a été découvert au fur et à mesure. On s'est dit que la seule chose qui était accessible facilement dans un groupe, c'était la vidéo. Alors, il y a des résistances par rapport à ça, par rapport à la vidéo. On n'est pas la direction, c'est compliqué. Elles attendent de nous que nous apportions des recettes et nous dès le départ nous leur avons dit que nous n'apporterions pas de recette. Elles attendent de nous que nous leur disions si cela est bien ou n'est pas bien. Et nous, nous nous sommes positionnés sur le fait de ne pas leur faire ce retour. On va les entraîner à réfléchir. Par rapport à l'enfant, qu'est-ce qui va dans le sens de mettre l'enfant au sens ou pas. Peut-être que nous nous sommes aussi auto saboté.*

*Lionel : ça reflète quand même une tendance que l'on n'a assez souvent dans nos pratiques au Ceméa. A force de ne pas vouloir imposer de chose, à force de vouloir*

laisser les gens être libre de penser, tout ça, machin, on se prive de tout ce qui va permettre aux gens d'y arriver. Notamment le fait d'amener des références, notamment le fait d'amener de la théorie, le fait de montrer des exemples. Alors qu'à un moment je pense que c'est ça qui va permettre aux personnes les plus en difficultés d'arriver à penser. C'est comme un passage obligé vers une pensée plus autonome. Mais ça je pense que c'est vraiment quelque chose qui nous met en tension à plein de moment. Pas que dans les accompagnements.

**C'est assez effrayant. Les personnes sensées développer des êtres émancipés n'ont aucune capacité de réflexion.**

**Catherine :** *ça c'est normal, c'est la société dans laquelle on est et c'est le système qui fait ça. C'est pour cela que cet accompagnement-là est dur, car nous, à chaque fois que nous y allons, nous nous prenons ça dans la tronche.*

**Lionel :** *à un moment donné, en petite enfance, on parle de toute une série de chose autour de l'autonomie des enfants au sein fort et du respect de leurs rythmes. Et on parle de ça avec des individus qui sont extrêmement peu autonomes et qui ont peu d'autonomie dans leur travail. Il y a là aussi une contradiction et notre discours il est en contradiction avec les pratiques dominantes. Et on demande aux individus de faire des choses qui sont parfois en contradiction avec ce qu'ils ont pu vivre dans leur vie et donc c'est compliqué pour eux d'accompagner des enfants vers plus d'autonomie alors que l'autonomie c'est quelque chose qu'elles n'ont pas construit pour elles-mêmes.*

**Catherine :** *quelque chose qu'elles n'arrivent pas à conceptualiser. L'autonomie, pour elles, c'est que les enfants puissent mettre leur manteau tout seul quand on leur dit que c'est l'heure de mettre son manteau. Et nous quand on leur dit que ce qui serait intéressant c'est que les enfants sachent qu'il faut mettre son manteau, car il fait froid, que c'est la récréation et que l'on va dehors, qu'ils puissent mettre un sens dessus. On ne met pas son manteau, car il est 10h15, on met son manteau, car on va dehors et qu'il fait froid. Mais ça non, elles ne voient pas l'intérêt. Moi ce qui me fait peur, c'est la perte des personnes d'oser. Elles ont des nouvelles classes avec des murs où il y a des nouvelles armoires. Elles constatent que quand les portes sont ouvertes, ça n'empêche pas mal de chose. Elle m'en a parlé pendant un quart d'heure et à un moment donné je lui ai demandé ce qui lui empêchait d'ouvrir la porte. Tout ce qu'elle dit, tout la réflexion est très juste, mais à aucun moment elle ne s'autorise à les retirer. C'est comme, il y a des portes, et on ne sait rien faire. Le système fait en sorte que les gens ne sont plus en capacité d'oser des trucs. Et pédagogiquement ce qu'elle disait tenait la route. À un moment on va peut-être donner une étincelle à certaines pour avancer, mais je pense que l'on n'arrivera pas à faire plus.*

**Lionel** : ce qui a été compliqué au sein de l'équipe, ça a été de réviser à la baisse les objectifs. Ce que vous vous étiez dit que vous alliez faire, ce que vous vous étiez dit qu'il allait être possible de faire avec autant de temps. Ça on en a parlé plusieurs fois dans les séances d'accompagnement de l'accompagnement. C'est une sorte de deuil et de prise en compte de la réalité. Sortir d'un truc fantasmé. C'est quatre personnes qui ont plein de temps et plein de ressources et ce à quoi on va arriver, c'est intéressant, mais un peu bas de gamme comparé au moyen déployé, car les conditions ne sont pas réunies pour aller plus loin.

**Catherine** : après un accompagnement, c'est les objectifs que se fixent l'équipe d'accompagnement ou les objectifs que se fixent l'équipe pédagogique. Et en même temps, nous n'avons jamais réussi à ce qu'elles se fixent des objectifs, car elles n'en n'ont pas envie. Allez, quelques objectifs individuels, mais pour certaines c'est rien. Il n'y a pas d'envie et ça c'est très compliqué à se prendre dans les dents.

**J'essayer de poser que l'accompagnement permettrait de résoudre certaines problématiques dans les écoles, ce que je pense toujours, mais qu'il y aura des freins peut-être beaucoup plus importants que ceux que j'imaginai.**

**Lionel** : a un moment donné, il n'y a pas que des questions pédagogiques qui se posent. Il y a des questions institutionnelles, relationnelles au sein de l'équipe, des questions aussi qui nous font repasser la grille d'Ardoine à tous les niveaux. Quand tu faisais la distinction entre des personnes qui sont en emploi ou qui travaillent dans l'éducation ... Voilà. Pour les personnes qui font ce métier-là, c'est encore un métier je crois. Qui font ce métier là parce qu'en termes d'horaire et de stabilité d'emploi c'est vraiment parfait. Commencer à venir avec des choses comme « oui, mais vous travaillez dans l'éducation, allez venez, maintenant on va faire du travail sur la pédagogie ». Un travail qui veut aussi dire un plus haut niveau d'engagement, ça ne les intéresse pas, car ce qui les intéresse est ailleurs. On peut dire qu'il y a un aspect pédagogique, mais ce n'est pas cet aspect-là qui est pointé de base.

**Dans le fonctionnement de l'école en Fédération Wallonie-Bruxelles, j'ai l'impression qu'il y a quand même pas mal de marge de manœuvre que les gens ne s'autorisent pas à saisir.**

**Catherine** : Je repense une situation où des enseignants ont mis en avant le fait que l'école n'est pas obligée de faire tout le temps des examens et que cela est spécifié dans certains articles de règlement de la Communauté française. Mais qui dans sa formation ou par après prend le temps où a été entraîné à se dire que cela serait intéressant de lire ça. Dans ma formation d'enseignante, jamais on ne m'a dit que je pouvais aller lire cela ni où cela se trouvait. Par exemple je n'ai pas lu l'organisation effective des écoles. La question c'est aussi de savoir au niveau des directions, qui est

*au courant de ça. Est-ce qu'on leur explique dans leurs formations. Comme les gens suivent la tradition, qui va aller remettre ça en question. Et si toi tu le sais, comment remettre cela en question dans une équipe de 45 enseignants. Comment amener les choses et avec quel poids. Le truc de l'enseignement, il y a énormément de tradition. Et après tu dis que toi, pour toi, tout va bien dans ta vie.*

## Résumé

De ce mémoire, il sera question des conceptions que les enseignants ont du redoublement ainsi que les modalités permettant de les changer. Le redoublement sera tout d'abord analysé sur base d'études scientifiques avant de réaliser une étude empirique qui déterminera les conceptions des enseignants. En fonction de leur lieu de travail, les enseignants seront répartis en quatre groupes afin d'analyser l'influence que peut avoir le milieu dans lequel ceux-ci enseignent. La mise en place de processus d'accompagnement semble être un modèle permettant de solutionner la problématique du redoublement et des inégalités sociales qu'il engendre. Cependant, des limites sont à apporter à ce modèle. Les réponses que l'accompagnement apporte ne sont que provisoires. L'accompagnement n'est d'ailleurs lui-même qu'une solution provisoire.





Place des Doyens, 1 bte L2.01.04, 1348 Louvain-la-Neuve, Belgique [www.uclouvain.be/trav](http://www.uclouvain.be/trav)

