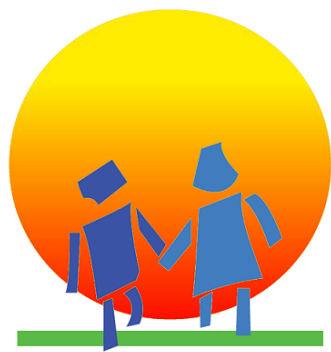




Ligue des Droits de l'Enfant

Le redoublement

Dossier réalisé par Jean-Pierre Coenen
Ligue des Droits de l'Enfant

2020

Table des matières

Introduction	3
Quelle est l'importance du redoublement en Fédération Wallonie-Bruxelles ?	3
Croyance des professeurs et des parents dans le redoublement	4
Le redoublement, c'est la roulette russe des enseignants, mais ils mettent le canon du revolver sur la tempe des élèves.	7
Les fonctions latentes du redoublement	8
Fonction de gestion de l'hétérogénéité et de tri des élèves au sein des établissements	9
Fonction de positionnement stratégique et symbolique par rapport à des établissements environnants	10
Fonction de régulation de l'ordre scolaire au sein de la classe	10
Fonction de maintien de l'autonomie professionnelle des enseignants	10
Le redoublement est-il efficace ?	11
L'efficacité du redoublement à la lumière des enquêtes internationales	13
Le redoublement est-il une pratique universelle ?	13
Le redoublement de masse rend-il notre système scolaire particulièrement efficace ?	14
Au vu des enquêtes internationales, qu'en est-il sur le plan de l'efficacité ?	15
Oui, mais... ne peut-on craindre un nivellement par le bas ?	15
Pire encore, le redoublement est contre-productif	17
Comment font les pays qui limitent le redoublement ?	20
Les examens de passage	20
Les summer schools	20
La promotion sous certaines conditions	20
Des organisations de classe moins propices au redoublement	21
Les cycles d'apprentissage : répartir le programme sur plusieurs années	21
Le looping ou quand l'enseignant suit ses élèves plusieurs années	21
Taille des classes et performance	22
Les groupes de besoin	22
La promotion automatique	23
Le modèle scandinave ou l'éducation inclusive	23
Les systèmes scolaires asiatiques	24
Conclusions	24
Le redoublement est un choix politique	25
Le redoublement est un choix éthique personnel	26

Ligue des Droits de l'Enfant
Hunderenveld 705
1082 Bruxelles
www.liguedroitsenfant.be
02/465.98.92

Le redoublement

Introduction

Le redoublement est, avec les orientations précoces, le signe le plus visible de l'échec scolaire. La Belgique, et plus spécifiquement la Fédération Wallonie-Bruxelles, est constamment sur le podium des pays de l'OCDE qui font redoubler massivement et cassent¹ le plus d'élèves. Chaque année un peu moins de 60 000 élèves sont contraint de perdre une année de leur vie à recommencer une classe, 17 000 sont orientés précocement vers des filières de relégation dont ils ne veulent pas (spécialisé, technique ou professionnel) et 20 000 étudiants abandonnent le secondaire sans le moindre diplôme, complètement cassés par des échecs successifs générés par un enseignement trop souvent inefficace.

Même si la communauté scientifique débat sur la pertinence de leurs conclusions, les recherches sur les effets du redoublement montrent qu'au mieux, celui-ci est inefficace, au pire, c'est de la maltraitance². Non seulement, il ne permet pas à un élève de « repartir du bon pied », mais il a l'effet inverse : un redoublement décourage, démotive et induit le « sentiment d'incompétence acquis » qui va bloquer le jeune, non seulement tout au long de ses études, l'empêchant d'apprendre, mais sans doute aussi le bloquer psychologiquement tout au long de sa vie professionnelle.

Comment se fait-il qu'au XXI^e siècle (bien entamé) des professeurs considèrent encore que le redoublement soit efficace pour remettre l'élève à « niveau » ? Les résultats des pays en tête des enquêtes PISA ont largement démontré depuis des décennies que c'est le non-redoublement et son remplacement par des pratiques pédagogiques validées qui leur permettent d'afficher de tels taux de réussite. Pour les enseignants de ces pays, le redoublement est comparé aux supplices médiévaux et ils n'imaginent pas que des systèmes scolaires qui se disent développés utilisent encore de telles pratiques barbares.

Mais comme ces valeureux gaulois, nous résistons encore et toujours aux pratiques pédagogiques efficaces. C'est moins fatigant ; il ne faut pas enseigner, il suffit de casser de l'élève...

Quelle est l'importance du redoublement en Fédération Wallonie-Bruxelles ?

Comme le rappellent les indicateurs de l'enseignement, en Fédération Wallonie-Bruxelles, un enfant entre en première année primaire l'année civile durant laquelle il atteint 6 ans. Après un parcours de 12 ans, il devrait, en théorie, sortir de l'enseignement secondaire l'année de ses 18 ans. C'est loin d'être le cas le plus fréquent. Le pourcentage d'élèves à l'heure diminue de manière quasi linéaire dès la troisième maternelle³ (M3). En cinquième et sixième années primaire (P5 et P6), près de 20 % des élèves sont en retard scolaire. En première secondaire (S1), le taux de retard s'élève à 29 %. Il est encore plus important en deuxième (36 %). En cinquième année, ce sont plus de 61 % des élèves qui ont dépassé l'âge légal de scolarisation.

L'abandon scolaire est un des effets du l'échec scolaire et par corrélation, du redoublement. En Fédération Wallonie-Bruxelles, parmi les élèves âgés de 15 à 22 ans en 2016-2017 et qui fréquentaient une troisième, quatrième ou cinquième année de l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice en 2015-2016, 5,1 % ne sont plus inscrits

¹ Même s'ils déplaisent - et tant mieux s'ils choquent - nous utilisons intentionnellement des mots forts car ce sont les seuls à exprimer combien le redoublement est une véritable maltraitance et a des effets dramatiques sur l'avenir de nombreux élèves. Pour rappel, nous défendons les droits humains et ne sommes donc pas dans le consensus, mais dans un combat contre l'obscurantisme A-pédagogique (notez l'αλφα privatif) qui règne dans de nombreuses écoles et chez de nombreux professionnels.

² <http://www.liguedroitsenfant.be/blog/2016/11/02/lechech-scolaire-est-une-maltraitance/> (Texte qui date de 2010)

³ Source : Indicateurs de l'enseignement 2018 - En troisième maternelle, le taux de retard est le rapport (%) entre le nombre d'élèves de 6 ans et plus inscrits en maternel et le nombre d'élèves âgés de 5 ans et plus inscrits en maternel.

ni dans l'enseignement ordinaire de plein exercice ou en alternance (CÉFA), ni dans l'enseignement spécialisé en 2016-2017⁴.

Taux de redoublement, année après année, dans l'enseignement fondamental et dans l'enseignement secondaire, en 2016-2017⁵

M3	P1	P2	P3	P4	P5	P6
1,4 %	5,1 %	3,5 %	2,7 %	2,4 %	2,7 %	1,2 % ⁶

S1	S2	S3	S4	S5	S6
0,2 % ⁷	12,3 %	20 %	14,4 %	16,2 %	6,2 %

Croyance des professeurs et des parents dans le redoublement

En Belgique comme en France ou au Grand-duché de Luxembourg, penser à une école sans redoublement est unimaginable. De nombreux professeurs sont convaincus que le redoublement aurait une réelle utilité pédagogique : il permettrait de remédier aux difficultés constatées. Puisque les rythmes de développement personnels et d'apprentissage varient d'un élève à l'autre, le redoublement permettrait de corriger ces rythmes en offrant un supplément d'apprentissage aux plus lents. Mieux encore, il servirait aussi de thérapie puisqu'il permettrait aux élèves de gagner en maturité et de repartir sur de meilleures bases.

Comme de nombreux parents qui ne sont pas spécialistes de la pédagogie, les professeurs considèrent encore le redoublement comme un moyen de remédiation efficace. Ils lui attribuent par ailleurs un rôle instrumental. Un sondage⁸ d'OpinionWay révèle que 70 % des parents et 64 % des professeurs interrogés sont d'accord avec la phrase « *Le redoublement permet réellement à l'élève de rattraper son retard et d'être mieux préparé pour les classes supérieures* ».

Le point de vue des parents n'a pas été fort étudié par la recherche scientifique. Jean-Jacques Paul et Thierry Troncin⁹ citent plusieurs études anciennes qui révèlent une adhésion massive au redoublement, mais on manque d'enquêtes récentes. Thierry Troncin¹⁰ a montré que très peu de parents s'opposent au redoublement de leur enfant en première primaire (CP). Selon l'auteur, ce serait le signe de la confiance des parents envers les enseignants à ces niveaux scolaires. Mais, rappelons-le, les parents – tout comme les professeurs adeptes du redoublement - ne sont pas experts en pédagogie, ne connaissent rien des études sur les effets psychologiques et le manque d'efficacité du redoublement et encore moins des alternatives que mettent en place les enseignants (contrairement aux professeurs) pour éviter l'échec scolaire et ses dérivés.

⁴ Source : Indicateurs de l'enseignement 2018

⁵ Source : Indicateurs de l'enseignement 2018

⁶ La sixième primaire présente le taux de redoublants le plus bas. Cela peut s'expliquer par le fait que, sauf dérogation, les élèves de 13 ans ou ayant déjà redoublé en primaire passent directement en secondaire⁶. Aussi, le taux d'obtention du CEB et l'entrée dans le premier degré différencié peuvent également expliquer les fluctuations du taux de redoublants observées en sixième primaire.

⁷ Le faible taux de redoublant s'explique par la récente suppression de la première année complémentaire (1S). Parallèlement, le taux de redoublants est en nette augmentation pour les élèves qui fréquentent une deuxième.

⁸ OpinionWay. Le redoublement à l'école, quels ressentis des enseignants et des parents. Sondage, Novembre 2012. URL <http://www.apel.fr/images/stories/apel-opinionway-redoublement.pdf>.

⁹ Jean-Jacques Paul et Thierry Troncin. Les apports de la recherche sur l'impact du redoublement comme moyen de traiter les difficultés scolaires au cours de la scolarité obligatoire. Rapport 14, Haut conseil de l'évaluation de l'école (HCéé), Décembre 2004.

¹⁰ Thierry Troncin. Le redoublement : radiographie d'une décision à la recherche de sa légitimité. Dijon, Université de Bourgogne, 582 p., Thèse de doctorat, sous la direction de Jean-Jacques Paul. 2005.

Non, les professeurs ne sont pas les seuls responsables de l'échec de notre système scolaire. Des parents – principalement ceux issus des classes les plus favorisées et dont la classe sociale tire profit de la sélectivité – manifestent également un triste attachement au redoublement, donc à l'échec scolaire... des enfants des autres.

Tenir à sa classe sociale et refuser de la partager avec les moins nantis est profondément inique. Evidemment, si on veut des riches, il faut des pauvres. Supprimer les pauvres, reviendrait à rendre les gens égaux et donc, à partager les richesses de la société. Cela ne peut être acceptable par une partie minoritaire mais influente de la société. Quels sont les parents qui écrivent des cartes blanches dans le SOIR ou la LIBRE Belgique, sinon des gens instruits qui défendent leurs acquis sociaux pour leurs propres enfants ? Ce sont des gens qui refusent de partager ces acquis avec l'immense majorité paupérisée de la population. Ce sont ceux qui, en un mot, ne cherchent qu'à protéger leur progéniture et à veiller à leur succès au détriment des plus fragiles. Nous sommes loin du respect du Droit de tous les enfants, mais uniquement de celui d'une minorité de privilégiés prétendument « bien nés ».

L'attachement de ces parents au redoublement renforce celui des enseignants et des établissements élitistes. Il s'agit clairement d'une volonté de maintien de la ségrégation sociale. Il suffit qu'un seul enseignant se pose des questions sur l'inefficacité du redoublement pour, qu'immédiatement, des voix s'élèvent en lui demandant s'il ne vise pas plutôt le « nivellement par le bas » ? Le « nivellement par le bas », vieux fantasme des élites qui craignent de partager avec les plus fragiles. Il suffirait simplement de lire la presse qui, en cette matière, fait bien son travail, pour voir que les systèmes scolaires les plus équitables sont aussi les plus performants et donc, qu'ils nivellent vers le haut. Le problème pour ces parents ou grands-parents élitistes belges, c'est que ces systèmes nivellent vers le haut TOUS les élèves, et cela leur est intolérable !

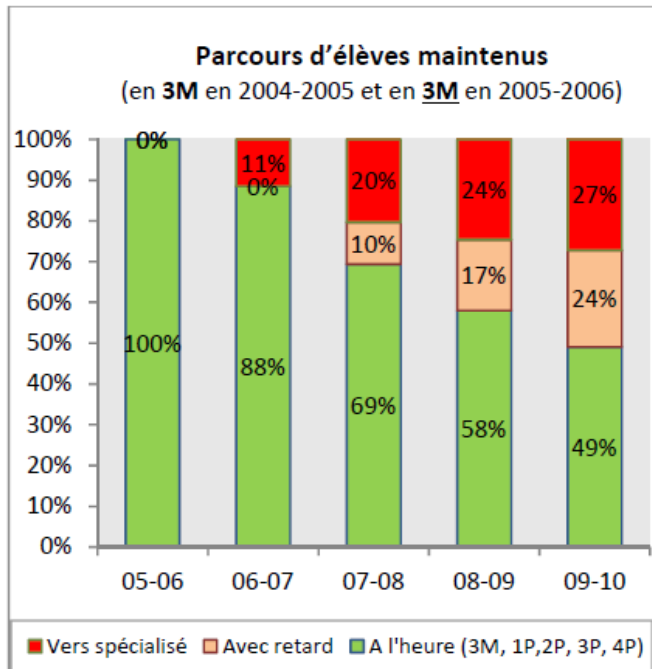
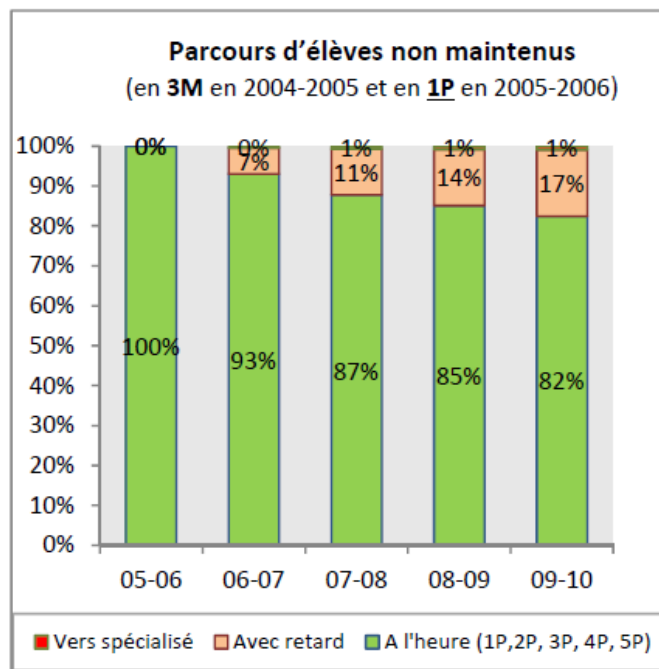
Quant aux familles socialement défavorisées et mal informées des enjeux citoyens, elles imitent ceux qui crient le plus fort sans comprendre les enjeux, en se rassurant que les gens instruits (parents favorisés et enseignants) ont forcément raison. Il est donc important que les médias auxquels ils ont (peu) accès s'engagent, sur le plan citoyen, à expliquer les enjeux sociaux aux personnes les moins bien informées. Nous pensons également aux associations de première ligne, celles qui accueillent les familles et leurs enfants (maisons de quartier, écoles de devoirs, aides en milieu ouvert, services d'accrochage scolaire, médiateurs, ...) qui peuvent avoir un rôle fondamental dans l'éducation des classes populaires. Leur faire prendre consciences des enjeux pour l'avenir de leurs enfants leur permettra de ne plus se laisser prendre pour des idiots par l'école qui, elle, a tout intérêt à ce que les parents ne puissent pas contester ses messages. Bref, qu'ils restent dans l'ignorance.

Cependant, les choses sont en train de changer. Jean-Jacques Paul et Thierry Troncin notent que les familles dites « favorisées » sont beaucoup plus critiques par rapport au redoublement, en ce qui concerne leurs propres enfants. Elles seraient moins disposées à en accepter la décision d'office. Il commence à y avoir un scepticisme à l'égard du redoublement. Dans l'enseignement fondamental, de nombreux parents contestent les décisions de redoublement¹¹.

Géry Marcoux et Marcel Crahay ¹² (2008) expliquent aussi l'adhésion des professeurs au redoublement car ils s'appuient « *sur une conception pédagogique selon laquelle l'apprentissage se fait de façon linéaire avec emboîtement des connaissances brique après brique, des enseignants expliquent que le redoublement permet de récupérer les lacunes et de consolider les bases non encore acquises* ». En 3^e maternelle et en 1^{ère} primaire, 80 % à 90 % des enseignants doutent de l'effet négatif du redoublement sur la confiance en soi d'un élève. Selon eux, un élève qui répète une année le vit rarement comme un échec. Selon eux, on ne « *fait pas redoubler une troisième maternelle, on permet à l'élève de mûrir* ». Pourtant, aucun professeur n'est formé pour évaluer la maturité d'un enfant. Il s'agit donc bien d'une croyance infondée, telle que le démontrent les parcours d'élèves maintenus en 3^e maternelle :

¹¹ Rappelons qu'en Belgique, les parents ont le droit de s'opposer au redoublement tout au long de l'enseignement fondamental. Le CEB (Certificat d'Etudes de Base) que l'on passe à 12 ans est le seul moment de certification et donc de possibilité de redoublement pour un élève.

¹² Géry Marcoux et Marcel Crahay. Mais pourquoi continuent-ils à faire redoubler ? essai de compréhension du jugement des enseignants concernant le redoublement. Revue suisse des sciences de l'éducation, 30 : 501–518, 2008.



Parcours d'élèves non maintenus en M3 versus parcours d'élèves maintenus¹³

Comme on peut le voir sur ces graphiques, les élèves qui ont été promus en 1^{ère} primaire sont 85 % à arriver en 4^e année sans passer par l'échec. Par contre, ceux qui ont été maintenus en 3^e maternelle sont un peu moins de la moitié à faire le même parcours. Pire, un quart d'entre eux connaît un second échec et un second quart est orienté vers l'enseignement spécialisé, alors qu'ils sont moins d'un pourcent chez les non maintenus.

Cette conception biaisée fait que le redoublement apparaît dès lors aux professeurs comme une solution adaptée pour solidifier les « bases » des élèves et leur faire gagner en « maturité » afin d'être plus aptes à comprendre les apprentissages et acquérir les compétences visées. « *Reposant également sur cette conception cumulative des apprentissages scolaires, bon nombre d'enseignants croient aux bienfaits du redoublement précoce¹⁴.* » Comme si l'échec scolaire était un manque de maturité... des élèves ? Personne n'a, fort malheureusement, pas encore étudié la maturité des professeurs. Pourquoi ceux-ci pratiquent-ils l'échec scolaire alors que les enseignants, eux, ne le font pas. Et ces derniers¹⁵ sont loin d'être des laxistes. Enseigner et transmettre les savoirs à tous les élèves nécessite un engagement professionnel et humain autrement plus important que ce que pratiquent les sélectionneurs.

Pour Géry Marcoux et Marcel Crahay, « *De multiples propos d'enseignants traduisent la persistance de croyances sur les effets bénéfiques du redoublement. Celui-ci reste majoritairement vu comme une seconde chance. De manière synthétique, recommencer présenterait différents avantages liés au fait général de donner un supplément de temps. Ainsi, il serait bénéfique de donner du temps aux enfants pas assez mûrs, car on suppose que, durant l'année de redoublement, la maturité va s'acquérir. Il serait également bénéfique de donner du temps aux enfants qui ont des situations familiales difficiles à gérer: on protège ces enfants en ne rajoutant pas une difficulté supplémentaire à leurs problèmes. Le redoublement serait également une manière d'éviter une perte de confiance en soi (par rapport à une*

¹³ Baye Ariane, Chenu Florent, Crahay Marcel, Lafontaine Dominique, Monseur Christian - Le redoublement en Fédération Wallonie-Bruxelles 2014

¹⁴ Géry Marcoux et Marcel Crahay. *Ibid*.

¹⁵ Nous rappelons que nous faisons une différence fondamentale entre professeur et enseignant. Le professeur, pratique la sélection dans une compétition mortifère, tandis que l'enseignant enseigne... donc vise l'acquisition de tous les savoirs chez tous les élèves. Bref, la « réussite » de tous, contrairement au premier qui, de son côté, n'est pas formé ou ne s'est pas auto-formé pour enseigner. Pour savoir dans quelle catégorie vous situer, demandez-vous si vous pratiquez ou non le redoublement.

*promotion qui l'affecterait nécessairement) ou d'aider à la restaurer par la répétition d'activités déjà connues, ce qui réduit la charge cognitive ou la « charge de travail » de l'élève et devrait contribuer à le rassurer sur ses capacités.*¹⁶»

Le redoublement, c'est la roulette russe des enseignants, mais ils mettent le canon du revolver sur la tempe des élèves.

Depuis les années 80, les recherches ont démontré que les professeurs adaptent leurs exigences en fonction de l'établissement scolaire dans lequel ils travaillent, mais également en fonction du niveau moyen de leur classe. C'est une optique peu humaniste mais généralisée. Il leur faudrait, au contraire, se baser sur les plus « faibles » pour pouvoir s'assurer que tout le monde a compris¹⁷. En effet, en visant l'élève « moyen », notion qu'aucun professeur n'est capable de définir scientifiquement, il met la barre suffisamment haut pour pratiquer sa sélection, au détriment des plus « faibles ». C'est inéquitable. Non seulement parce que les élèves en difficulté ont été ignorés du début à la fin de l'apprentissage, mais selon la classe dans laquelle il se trouve et les exigences du professeur, l'élève sera placé en échec ou non. Deux élèves aux compétences et connaissances identiques, placés dans deux classes différentes seront pour l'un promu, pour l'autre mis en échec et contraint de redoubler.

Sur les exigences des professeurs en matière d'évaluation, Pierre Merle¹⁸ rappelle que « *les recherches sur la notation ont montré l'existence de biais sociaux de notation. Les professeurs sont inconsciemment influencés par le sexe de l'élève, un redoublement éventuel, son âge, son origine sociale, son niveau scolaire, ses notes précédentes, le niveau de la classe, de l'établissement* » et, plus étonnant encore, son prénom, comme l'indique une étude intitulée « *Name Stereotypes and Teachers'Expectations* » dans laquelle deux chercheurs nord-américains ont démontré que les enfants étaient évalués différemment selon la manière dont leur prénom était perçu par leurs enseignants. Il est ainsi apparu qu'une même rédaction se voyait attribuer une note statistiquement supérieure lorsque son « rédacteur » portait un prénom « socialement désirable »¹⁹.

De même on sait que les professeurs tiennent compte des exigences de leurs collègues suivants pour décider du sort d'un élève²⁰.

On rappellera toutefois que dans le cadre de l'étude menée par Chenu et al. (2011), deux tiers des institutrices de 3^e maternelle prenaient en compte les attentes plus ou moins explicites de l'enseignant de première primaire en termes de maintien. La prise en compte des attentes implicites des collègues de la classe supérieure n'est pas l'apanage exclusif des institutrices de 3^e maternelle. Comme le précise Marcel Crahay, « *pour une enseignante, l'évaluation est aussi un élément crucial dans sa relation avec ses collègues. Au moment de décider de la réussite ou de l'échec des élèves, l'enseignant est confronté à un dilemme [...] : faire échouer un élève dont le niveau de performance est à la limite de ce qu'il croit devoir exiger, c'est courir le risque d'interrompre inutilement la scolarité d'un élève, mais cette erreur possible [...], il est fort peu probable qu'on la lui reproche. En revanche, laisser réussir ce même élève, c'est prendre le risque qu'il se montre incapable de suivre l'enseignement du collègue de la classe supérieure ; et là, la probabilité des reproches venant de collègues est bien plus élevée. On touche ici au cœur même de ce qu'il faut bien appeler une culture de l'échec. Un professeur chez qui tous les élèves réussissent est suspect.*²¹ »

Au quotidien, ces attentes prennent probablement des formes implicites, tacites. On peut penser que c'est aussi par empathie avec le collègue de l'année suivante que certains enseignants décident de ne pas laisser passer un enfant

¹⁶ Géry Marcoux et Marcel Crahay, Mais pourquoi continuent-ils à faire redoubler? Essai de compréhension du jugement des enseignants concernant le redoublement - Université de Genève, Université de Genève, Faculté de Psychologie et des Sciences de l'éducation, 2008

¹⁷ L'idée étant bien de s'assurer que tous les élèves, les plus « faibles » compris, aient acquis un niveau de compétences élevé.

¹⁸ Cité in Le temps, <https://www.letemps.ch/economie/lecole-supprimons-notes>

¹⁹ Cité in Le temps, <https://www.letemps.ch/economie/lecole-supprimons-notes>

²⁰ Chenu, F., Dupont, V., Lejong, M., Staelens, V. Hindryckx, G., & Grisay, A. (2011). Analyse des causes et des conséquences du maintien en 3e maternelle. Rapport de recherche. Administration Générale de l'Enseignement et de la Recherche Scientifique.

²¹ Crahay, M. (1996). Peut-on lutter contre l'échec scolaire ? (1re éd.). Bruxelles : De Boeck.

dont la gestion des difficultés risque d'être très lourde pour son collègue²². Marcel Crahay cite ensuite différents travaux qui montrent que quand l'enseignant monte avec sa classe, le redoublement est quasi-nul²³.

En résumé, la décision d'un redoublement ne dépend pas des performances d'un élève, mais avant tout des « exigences » du ou des professeurs qui sont, comme on l'a vu, fortement influencées par le niveau de l'école, de la classe et les caractéristiques socioéconomiques et physiques de celui-ci. Elle dépend aussi des attentes implicites ou explicites des enseignants de la classe supérieure.

Les fonctions latentes du redoublement

Prost²⁴ a postulé que la menace de l'échec serait le moteur du travail des élèves. Et pour que la menace soit crédible, il faut qu'elle soit appliquée sur un certain nombre d'élèves. Bref, le redoublement ne sert pas tant aux élèves qui en sont victimes mais à tous les autres et les professeurs auraient besoin de pouvoir brandir cette menace pour les « faire travailler ».

Pour Prost, l'orientation par l'échec ne constitue pas une anomalie, mais au contraire un trait constitutif de notre système, celui-ci s'en accommode. Mieux, il en tire parti pour faciliter son propre fonctionnement, et peut-être même cesserait-il de fonctionner s'il cessait d'orienter par l'échec, c'est-à-dire s'il perdait le droit de pouvoir refuser aux élèves les sanctions qu'ils demandent²⁵.

Cette crainte est présente chez les professeurs. L'enquête menée par Stegen²⁶ auprès de 263 professeurs et enseignants de la CFWB, 62 % d'entre eux estiment que la suppression du redoublement en début de secondaire, préconisée par le -Ministre de l'Education de l'époque, entraînera un nivellement vers le bas.

Selon Draelants²⁷ l'attachement au redoublement en Belgique francophone satisfait des fonctions latentes essentielles : gestion de l'hétérogénéité et tri des élèves au sein des établissements ; positionnement stratégique et symbolique par rapport à des établissements environnants ; régulation de l'ordre scolaire au sein des classes ; maintien de l'autonomie professionnelle des professeurs.

Jean-Jacques Paul et Thierry Troncin²⁸ se demandant comment aseptiser, en profondeur et dans les meilleurs délais le redoublement en France en ont conclu que les changements d'organisation, voire l'accroissement des moyens, ne sont rien face au comportement de l'acteur essentiel à l'école qu'est l'enseignant. Si le professeur n'adhère pas au changement, nos procédures sont telles que peu de choses évolueront au sein de la classe.

Précisons à la décharge des professeurs adeptes du redoublement, qu'une large fraction des parents – en particulier ceux qui tirent parti de la sélectivité scolaire – manifeste un grand attachement au redoublement. Bourdieu et

²² Baye Ariane, Chenu Florent, Crahay Marcel, Lafontaine Dominique, Monseur Christian - Le redoublement en Fédération Wallonie-Bruxelles 2014

²³ Baye Ariane, Chenu Florent, Crahay Marcel, Lafontaine Dominique, Monseur Christian, *ibid.*

²⁴ Pierre Prost - L'Enseignement s'est-il démocratisé? Les élèves des lycées et collèges de l'agglomération d'Orléans de 1945 à 1980. Paris, PUF, « coll. Sociologies », 1986, 2e éd. augmentée 1992

²⁵ L'orientation par l'échec accroît la pression sélective sur les élèves, bref il ne faut pas être orienté. Cette pression accrue permet au système scolaire de surmonter deux obstacles majeurs de son fonctionnement : - l'écart grandissant entre culture scolaire et son public (distance culture école/élève, usage utilitaire qui a détruit les motivations, savoirs scolaires éloignés de l'expérience commune...) - difficultés sociologiques (conduite de classe difficile, autorité larguée, refus de l'univers des adultes). Donc la crainte de l'orientation est une relation de pouvoir, de pression, sur les élèves.

²⁶ Pierre Stegen - Quelques éléments du contexte dans lequel s'est implantée la réforme du premier cycle de l'enseignement secondaire. Rapport d'une recherche commanditée par le Ministère de l'Education de la Communauté française de Belgique. Liège : Service de pédagogie expérimentale de l'Université. 1994

²⁷ Hugues Draelants Le redoublement est moins un problème qu'une solution – Comprendre l'attachement social au redoublement en Belgique francophone Les Cahiers de Recherche en Education et Formation GIRSEF.

²⁸ Jean-Jacques Paul et Thierry Troncin. Les apports de la recherche sur l'impact du redoublement comme moyen de traiter les difficultés scolaires au cours de la scolarité obligatoire. Rapport 14, Haut conseil de l'évaluation de l'école (HCéé), Décembre 2004.

Passeron²⁹ précisent que pour certaines familles, généralement celles issues des milieux sociaux les plus privilégiées, l'échec scolaire d'une partie des élèves, l'inégalité des formations n'est pas l'échec du système d'enseignement mais au contraire le signe de sa réussite par rapport à ce qu'[ils] en attendent, c-à-d. maximiser maintenir leur position sociale au détriment des classes les plus modestes. Draelants précise que [cette] demande parentale de sélectivité, ... , stimule l'offre et participe au maintien de pratiques élitistes dans certaines classes et établissements préoccupés d'attirer le public le plus ajusté aux attentes de l'école.

Pour François Dubet³⁰, le professeur aurait de « bonnes raisons » de croire dans les vertus du redoublement quand bien même les études démontrent largement le contraire. Dans le meilleur des cas (une minorité d'élèves), l'élève redoublant sera un peu « meilleur » dans son année de redoublement. Il s'agirait donc d'observation et de bon sens. En fait, le professeur compare le même élève dans la même classe alors que le chercheur procède tout autrement en comparant deux élèves dont les niveaux ont été testés et qui sont considérés comme « identiques », dont l'un a redoublé et l'autre pas. Il démontre ainsi que le second réussit mieux. Le chercheur a incontestablement raison puisqu'il établit une comparaison scientifique mais le professeur n'a pas tout-à-fait tort de penser le contraire puisqu'il voit que « son » élève a progressé. Seulement, il ne peut le comparer à rien et de ce fait ne peut se rendre compte que le non-redoublement lui aurait été bénéfique.

Pour Dubet, il y aurait une seconde famille de raisons qui fondent la croyance des professeurs. Ceux-ci sauvent des croyances essentielles que l'expérience la plus banale ne confirme pas, mais qu'il est indispensable de maintenir pour continuer à vivre dans l'école. Ce sont des fictions nécessaires que la connaissance ne peut franchir facilement. Le système des fictions nécessaires de 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. »

Malheureusement, la science a largement démontré l'inexactitude de cette fiction. Les élèves sont loin d'être égaux et le travail n'est guère un gage de réussite. Dubet conclut que les professeurs ont de « bonnes raisons » de croire dans les vertus du redoublement mais qu'ils n'ont pas raison. Ceux-ci demeurent responsables.

Pour Hughes Draelants³¹, les grandes fonctions latentes du redoublement sont au nombre de quatre :

1. Fonction de gestion de l'hétérogénéité et de tri des élèves au sein des établissements

Bernard Delvaux³² a montré que dans le système éducatif belge francophone, le redoublement et l'orientation forment deux outils de gestion de la grande hétérogénéité des publics scolaires. Il contribue à l'homogénéité des classes. La suppression du redoublement en première secondaire a forcé les professeurs à devoir gérer des classes plus hétérogènes. Ce changement a compliqué le travail des professeurs qui étaient auparavant habitués à travailler avec des publics sélectionnés. La sélection des meilleurs élèves peut s'expliquer par une lutte contre les dégradations des conditions de travail des professeurs, au détriment de leurs collègues qui, se situant dans les enseignements

²⁹ P. Bourdieu et J-C Passeron – La reproduction : éléments pour une théorie du système d'enseignement. Paris : Les Editions de Minuit 1970

³⁰ François Dubet – Pourquoi ne croit-on pas les sociologues ? Education et société, 2002

³¹ Hugues Draelants Le redoublement est moins un problème qu'une solution – Comprendre l'attachement social au redoublement en Belgique francophone Les Cahiers de Recherche en Education et Formation GIRSEF.

³² Bernard Delvaux, Orientation et redoublement : recomposition de deux outils de gestion des trajectoires scolaires. In G. Bajoit (dir), Jeunesse et société : la socialisation des jeunes dans un monde en mutation, De Boeck Université. 2000

techniques et professionnels, auront à gérer des élèves broyés, cassés par les 'profs' des « *bonnes écoles* ». Ce que les uns ne veulent pas assumer, les autres n'auront qu'à faire avec.

2. Fonction de positionnement stratégique et symbolique par rapport à des établissements environnants

Selon Hughes Draelants, le redoublement peut servir de ressource stratégique à un établissement scolaire pour se construire une place et une réputation dans le champ des organisations scolaires locales. La production de hiérarchies d'excellence est recherchée par certains établissements scolaires afin d'asseoir leur positionnement et leur image au sein de l'espace d'interdépendance qui les relie aux établissements environnants. (...) Lorsqu'un établissement utilise le mécanisme du redoublement afin de se positionner dans un espace local, le recours (ou non) au redoublement s'inscrit dans une double logique : instrumentale d'une part, lorsque l'établissement vise « simplement » à occuper une place déterminée dans une hiérarchie instituée, symbolique d'autre part, dans la mesure où se construire une place passe aussi par le fait de se définir une image, une réputation, dans un processus de construction d'une identité d'établissement. A cet égard, on peut dire que le redoublement fonctionne comme un marqueur, un signal au sens des économistes, qui en l'occurrence renvoie à l'idée de qualité.

3. Fonction de régulation de l'ordre scolaire au sein de la classe

Nous avons vu que Prost a postulé que, selon les professeurs, la menace de l'échec serait le moteur du travail des élèves. Dans les faits, les professeurs se sont appuyés sur la pratique du redoublement afin d'asseoir leur autorité auprès des élèves. La croyance selon laquelle l'interdiction du redoublement en première secondaire allait niveler vers le bas et permettrait aux élèves de réussir sans travailler traduit une vraie tradition basée sur le principe de la menace. La remise en cause du redoublement bouleverse donc les rôles jusque-là établis et soutenus par ce dispositif, et redistribue les cartes du pouvoir. Les élèves contribuent à maintenir le système. Ceux-ci ont été formatés par les pratiques traditionnelles d'évaluation et de sélection, « *un rapport essentiellement instrumental aux savoirs et à la scolarité*³³ ». Bref, les élèves fonctionnent « à la note » et non aux apprentissages. Les notes sont la manière dont la plupart des professeurs évaluent – non les savoirs et les savoir-faire – mais le travail et le comportement de leurs élèves. Les élèves sont donc formatés pour ne pas apprendre mais pour « gagner des notes ». Hughes Draelants conclut qu'« [...] on peut dire que l'attachement au redoublement est d'ordre pragmatique : dans les conditions actuelles des rapports entre enseignants et élèves et dans un système qui valorise la note, il est difficile de s'en passer, de fonctionner autrement. »

Nous faisons le pari que l'évaluation sans notations est plus performante et permet à plus d'élèves d'acquérir les savoirs, les savoir-faire et les compétences³⁴.

4. Fonction de maintien de l'autonomie professionnelle des enseignants

Pour Hughes Draelants, si le professeur ressent une perte de pouvoir en classe dans sa relation aux élèves, collectivement les professeurs se sentent également de plus en plus dépossédés de leur métier compte tenu d'une pression plus forte que par le passé émanant d'une part des autorités politiques³⁵ et d'autre part des parents, des élèves et de la société en général³⁶.(...)

Face à (...) l'abolition des anciens repères, certains professeurs résistent afin de conserver la maîtrise de leur profession. Ainsi l'attachement manifesté par les professeurs vis-à-vis du redoublement peut aussi se comprendre

³³ B. Charlot – Du rapport au savoir. Eléments pour une théorie. Paris : Anthropos 2002

³⁴ Philippe Perrenoud - La fabrication de l'excellence scolaire : du curriculum aux pratiques d'évaluation. Vers une analyse de la réussite, de l'échec et des inégalités comme réalités construites par le système scolaire Genève, Droz, 1984, 2e édition augmentée 1995.

³⁵ Christian Maroy, Branka Cattonar - professionnalisation ou déprofessionnalisation des enseignants ? Le cas de la Communauté française de Belgique. Cahier de recherche du Girsef 18 - 2002

³⁶ N. Dauphin et M. Verhoeven – La mobilité scolaire au cœur des transformations du système scolaire. Cahiers de recherche en éducation et formation - 2002

comme l'expression d'un groupe professionnel qui revendique le maintien de son autonomie et une certaine vision de ce que l'Ecole doit être. Le redoublement apparaît comme un des instruments de la sélection méritocratique qui, elle-même, symbolise un certain pouvoir professoral et modèle de fonctionnement du système scolaire aujourd'hui en crise.

Le redoublement est-il efficace ?

La question de l'efficacité du redoublement est, depuis peu, redébatue au sein de la communauté scientifique. Hugues Draelants estimant que « *les résultats des recherches sur les effets du redoublement sur les performances des élèves ne sont, pour l'heure, pas pleinement probants*³⁷ », Benoît Galand³⁸, Dominique Lafontaine, Ariane Baye, Dylan Datchet, Christian Monseur estimant quant à eux qu'« *à une exception près, tous ces résultats concluent soit à une absence de bénéfice du redoublement sur les acquis scolaires des élèves à moyen terme, soit à des effets négatifs* ». Hugues Draelants ne plaide pas, pour autant, pour une réhabilitation du redoublement. Il invite à aller plus loin dans les recherches sur les conditions qui feraient qu'un redoublement pourrait être bénéfique et a contrario non bénéfique. « *Il s'agit autrement dit de penser les conditions de possibilité d'un « bon usage » du redoublement, qui devrait être envisagé comme une solution de dernier recours à utiliser de manière réflexive*³⁹ ».

Nous ne les départagerons pas, étant loin d'être spécialistes des sciences de l'éducation. Nous sommes essentiellement des défenseurs des droits fondamentaux luttant contre toutes les discriminations qui touchent les enfants. C'est à ce titre que ce dossier est rédigé. Notre posture est pleinement engagée et nous assumons notre opposition à la compétition et la sélection par le redoublement, ainsi qu'à celles et ceux qui le soutiennent et/ou le pratiquent car c'est, selon nous, de la maltraitance, qu'il est profondément injuste car il permet à des adultes de jouer à la roulette russe avec des enfants⁴⁰.

Disons quand même un mot sur les recherches en question. La question de l'efficacité du redoublement revient à se demander s'il permet aux élèves de progresser dans leurs apprentissages, bref si leurs résultats scolaires s'améliorent. Chacun d'entre nous a pu constater que lorsque nous avons côtoyé un « redoublant » durant nos études ou, pour les enseignants, chaque fois que nous avons eu un élève qui redoublait dans notre classe, en fin de seconde année, celui-ci avait fait des progrès. C'est encore heureux ! Lorsqu'on est confronté deux fois aux mêmes apprentissages, il est assez normal que nous les acquérions mieux ! Le contraire serait dramatique, tout enfant qui apprend quelque chose pour la seconde fois progresse au moins un petit peu. Dès lors, le redoublement peut apparaître aux professeurs comme positif et efficace en termes d'apprentissages.

Cependant, cette impression ne suffit pas à déterminer si le redoublement est réellement efficace. Est-elle objective ou est-elle basée sur des mirages tels que nous a depuis longtemps habitué notre cerveau d'humain. De nombreux chercheurs se sont penchés sur la question et ont suivi des cohortes d'élèves durant parfois de nombreuses années. Leur constat va dans le même sens que celui des professeurs : un élève qui redouble et qui réapprend pour la seconde fois une même matière progresse. On s'y attendait, mais est-ce suffisant ? La question subsidiaire que nous devons poser maintenant – la bonne question – est : « A-t-il progressé plus, autant ou moins que s'il n'avait pas été contraint de redoubler ? » Autrement dit, le redoublement a-t-il été plus efficace (ou l'a-t-il été moins) que la promotion (le

³⁷ Hugues Draelants - Le redoublement est-il vraiment moins efficace que la promotion automatique ? Une évidence à réinterroger & Le redoublement n'est pas un médicament - Réponses et pistes pour une approche modérée et réflexive de son usage - Les Cahiers de recherche du Girsef, N°113, juin 2018 & 115, Mai 2019

³⁸ Benoît Galand, Dominique Lafontaine, Ariane Baye, Dylan Datchet, Christian Monseur - Le redoublement est inefficace, socialement injuste, et favorise le décrochage scolaire - Les Cahiers des Sciences de l'Éducation 38 - 2019

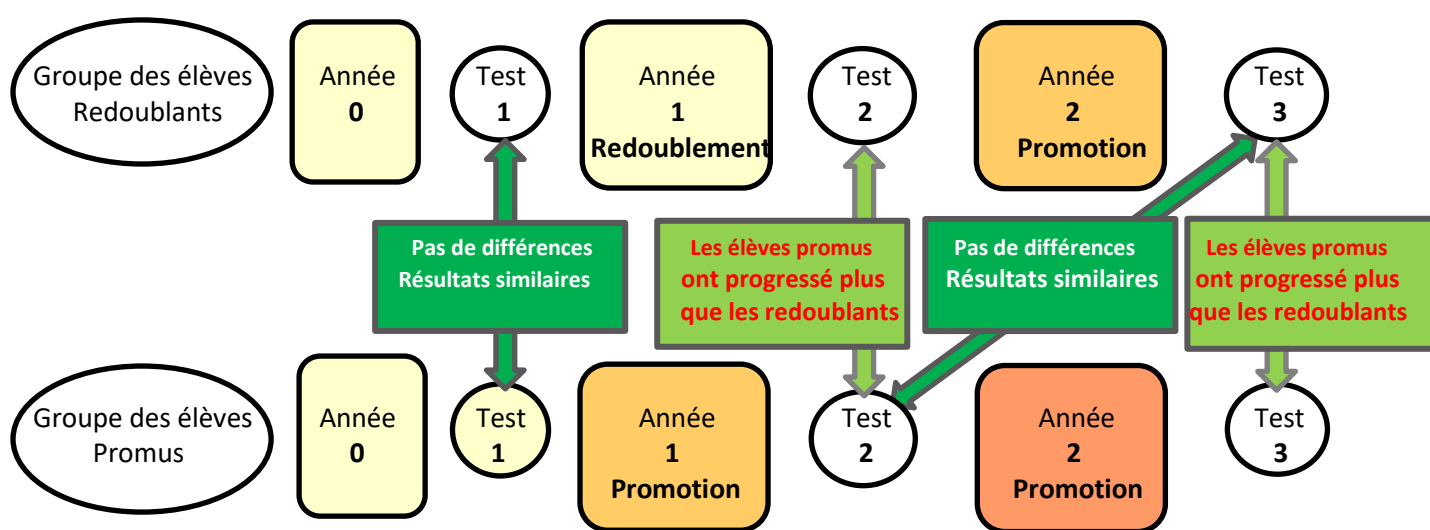
³⁹ Hugues Draelants - Le redoublement n'est pas un médicament - Réponses et pistes pour une approche modérée et réflexive de son usage - Les Cahiers de recherche du Girsef 115, mai 2019.

⁴⁰ Selon la CIDE (Convention Internationale des Droits de l'Enfant), est enfant tout jeune de moins de 18 ans. Nous étendons les droits de ceux-ci à tous ceux que l'école a retardé par des redoublements en cours de scolarité. Si leurs droits ont été bafoués et qu'ils ont perdu des années d'adultes en devant recommencer un an, voire plus, leurs droits doivent être préservés tout au long de la scolarité obligatoire.

passage dans la classe supérieure) ? Sous-sous-question : « Ai-je maltraité ou non un élève en lui faisant perdre inutilement un an dans sa vie ? »

Pour répondre à cette question on ne peut plus fondamentale, les chercheurs⁴¹ ont apparié sur base d'évaluations externes, au sein d'importants groupes d'élèves ceux qui sont de niveau scolaire identique et très faible. On sait que les exigences des professeurs varient fortement. Dès lors, selon que l'on soit dans une classe plutôt que dans une autre, certains élèves sont contraints de redoubler alors que d'autres sont promus.

Ils ont donc établi deux groupes d'élèves. Le premier étant constitué d'élèves redoublant, tandis que le second était quant à lui constitué d'élèves qui, bien qu'étant du même niveau que les enfants du premier groupe, ont été promus les classes supérieures. A l'entrée et à la sortie de chaque année ces jeunes ont été testés et cela parfois durant plusieurs années successives. Voici ce que cela donnait et les résultats obtenus. L'année de référence, celle du redoublement ou de la promotion ayant la valeur N. C'est donc sur les années suivantes N+1 et N+2, etc. que vont se baser les études comparatives.



On peut remarquer qu'il n'y a pas de différence entre le test 3 des élèves ayant redoublé et le test 2 des élèves ayant été promus. Malheureusement pour les premiers il aura fallu un an de plus.

Les conclusions des chercheurs sont instructives : l'élève qui redouble s'améliore mais celui qui a été promu malgré qu'il avait les mêmes difficultés progresse plus encore. Autrement dit, la promotion (le passage dans la classe supérieure) permet à un élève de progresser plus que si on l'avait fait redoubler.

Ceci démontrerait l'inefficacité du redoublement. Sur les diverses études sur les effets du redoublement, nous vous renvoyons vers notre dossier disponible sur Internet « L'échec scolaire est une maltraitance ⁴² ».

Pour Benoit Galand & al, *La plupart de ces études sont de bonne qualité méthodologique et observent soit une absence de bénéfice du redoublement, soit des effets négatifs. L'année redoublée semble bien une année inutile⁴³*. Par contre, selon Hugues Draelants, *le problème de ces recherches tient au fond à ce que l'on ne sait rien du contexte, raison pour*

⁴¹ Marcel Crahay – Peut-on lutter contre l'échec scolaire 1996 et 2003

⁴² <http://www.liguedroitsenfant.be/blog/2016/11/02/le-echec-scolaire-est-une-maltraitance/> - 2010

⁴³ Benoît Galand, Dominique Lafontaine, Ariane Baye, Dylan Dachet, Christian Monseur - Le redoublement est inefficace, socialement injuste, et favorise le décrochage scolaire - Les Cahiers des Sciences de l'Éducation 38 - 2019

laquelle on ne peut jamais s'assurer que les groupes comparés dans les études procédant par appariement (ou matching) sont équivalents. Ce qui [...] semble particulièrement problématique est que les chercheurs qui recourent à ce type d'étude sont susceptibles de comparer des élèves qui ne sont pas scolarisés dans les mêmes classes, ni dans les mêmes établissements et zones scolaires⁴⁴.

Malgré que des études plus actuelles aboutissent à des résultats quasiment opposés à ceux des études antérieures, leurs auteurs ne révisent pas leur jugement sur le redoublement. Dans l'ensemble, les résultats positifs sont des résultats de court terme. Ils ne seraient donc que transitoires. Les effets à moyen et long terme seraient quant à eux négatifs : risque accru de décrochage scolaire, sortie du système scolaire sans diplôme, ...

L'efficacité du redoublement à la lumière des enquêtes internationales

Que penser des effets du redoublement à la lumière des enquêtes internationales ? Selon Benoit Galand⁴⁵, « Les enquêtes internationales menées à l'initiative de l'OCDE (PISA⁴⁶) et de l'IEA⁴⁷ (PIRLS et TIMSS) constituent une source précieuse pour étudier le lien entre certains mécanismes structurels comme le redoublement, l'efficacité des systèmes éducatifs, leur équité et les phénomènes de ségrégation. »

1. Le redoublement est-il une pratique universelle ?

En Communauté française, les professeurs adhèrent au redoublement pensant que c'est une pratique universelle (hormis en Finlande, pays dont on leur bassine les oreilles... à juste titre, mais qui a tendance à les crispier). Il est vrai qu'on redouble aussi dans les pays limitrophes à la Belgique, ce qui les conforte dans leurs croyances. Mais qu'en est-il vraiment ?

Le tableau ci-dessous montre que notre système scolaire est celui où la proportion des jeunes en retard à l'âge de 15 ans est la plus élevée des pays industrialisés. Près de la moitié des jeunes de 15 ont redoublé au moins une fois dans leur jeune carrière d'élèves : 47,8% en 2012 sur une moyenne de 13% pour les pays de l'OCDE.

	Pourcentage d'élèves de 15 ans qui déclarent avoir doublé au moins une fois durant leur scolarité ⁴⁸		
	Pisa 2009	Pisa 2012	Différence ⁴⁹
Belgique (Fédération Wallonie-Bruxelles)	46,0%	47,8%	1,8%
France	36,9%	28,4%	-8,5%
Luxembourg	36,5%	34,5%	-2,0%
Espagne	35,3%	32,9%	-2,4%
Portugal	35,0%	34,3%	
Belgique (Communauté germanophone)	34,1%	31,7%	-2,4%
Pays-Bas	26,7%	27,6%	
Belgique (Communauté flamande)	26,0%	27,4%	
Chili	23,4%	25,2%	
Suisse	22,8%	19,9%	-2,9%

⁴⁴ Hugues Draelants - Le redoublement est-il vraiment moins efficace que la promotion automatique ? Une évidence à réinterroger - Les Cahiers de recherche du Girsef, N°113, juin 2018

⁴⁵ Benoît Galand, Dominique Lafontaine, Ariane Baye, Dylan Datchet, Christian Monseur - Le redoublement est inefficace, socialement injuste, et favorise le décrochage scolaire - Les Cahiers des Sciences de l'Éducation 38 - 2019

⁴⁶ PISA est une enquête menée tous les trois ans auprès de jeunes de 15 ans dans les pays membres de l'OCDE et dans de nombreux pays partenaires. Elle évalue l'acquisition de savoirs et savoir-faire essentiels à la vie quotidienne au terme de la scolarité obligatoire. Les tests portent sur la lecture, la culture mathématique et la culture scientifique.

⁴⁷ l'International Association for the Evaluation of Educational. Les enquêtes internationales sur les acquis des élèves sont bien antérieures à l'arrivée de PISA dans les années 2000.

⁴⁸ Les données 2012 sont manquantes (M) pour le Japon et la Norvège.

⁴⁹ Seules les différences significatives sont mentionnées.

Mexique	21,5%	15,5%	-6,1%
Allemagne	21,4%	20,3% ⁵⁰	
Italie	16,0%	17,1%	
Etats-Unis	14,2%	13,3%	
Turquie	13,0%	14,2%	
Autriche	12,6%	11,9%	
Irlande	12,0%	8,6%	-3,3%
Hongrie	11,1%	10,8%	
Canada	8,4%	8,0%	
Australie	8,4%	7,5%	-0,9%
Israël	7,5%	1,9%	-5,6%
Grèce	5,7%	4,5%	
Estonie	5,6%	3,5%	-2,1%
Pologne	5,3%	4,2%	
Nouvelle-Zélande	5,1%	5,4%	
Suède	4,6%	4,0%	
Danemark	4,4%	4,7%	
République tchèque	4,0%	4,9%	
République slovaque	3,8%	7,6%	3,8%
Finlande	2,8%	3,8%	1,0%
Royaume-Uni	2,2%	2,7%	
Slovénie	1,5%	3,4%	1,9%
Islande	0,9%	1,2%	
Japon	0,0%	M	
Corée	0,0%	3,6%	
Norvège	0,0%	M	

Les pays sont classés par ordre décroissant, en fonction de leur taux de retard en 2009⁵¹.

Dans 18 pays sur 34, le taux de retard est inférieur à 10%, ce qui chez nous correspond au nombre d'élèves en retard en.... première primaire. En recourant massivement au redoublement, nous sommes bien une exception dans les pays qui se disent civilisés.

Comme le rappellent Baye, Chenu, Crahay, Lafontaine, & Monseur : « *Par ailleurs, ces résultats permettent de réfuter l'idée selon laquelle une pratique intensive du redoublement va de pair avec un haut niveau de performance (conséquence d'exigences plus fortes liées au redoublement) : les pays qui apparaissent dans la partie supérieure du classement en fonction du taux de redoublement ne sont pas particulièrement réputés pour afficher des scores moyens élevés aux épreuves PISA. D'ailleurs, la corrélation entre taux de retard et performances en mathématiques à PISA 2012 n'est pas significative (0.06, $p=.74$). Il n'y a pas de lien entre le taux d'élèves en retard et la performance enregistrée dans PISA. Ces données battent en brèche l'idée selon laquelle une pratique intensive du redoublement irait de pair avec un niveau d'exigence élevé.* »

2. Le redoublement de masse rend-il notre système scolaire particulièrement efficace ?

Si le redoublement était efficace, nous serions en tête des classements PISA, puisque nous sommes les champions toute catégorie de cette pratique. Pourtant, on peut constater qu'il n'en est rien. La Fédération Wallonie-Bruxelles se situe loin dans le classement, que ce soit en sciences, en lecture ou en mathématique (source PISA 2015).

⁵⁰ Il manque 14 % des données 2012 pour l'Allemagne.

⁵¹ Source : Baye Ariane, Chenu Florent, Crahay Marcel, Lafontaine Dominique, Monseur Christian - Le redoublement en Fédération Wallonie-Bruxelles 2014

Le redoublement n'a donc servi à rien. Pire, selon Benoit Galand et al⁵², *des indicateurs d'efficacité, de dispersion, d'inégalités sociales, de ségrégation scolaire et sociale ont été mis en relation avec les taux de retard respectifs des différents systèmes éducatifs*. Ils en ont donc dégagé un ensemble de forces, notamment concernant les inégalités sociales.

C'est dans ce domaine que les résultats sont les plus nets et les plus concordants. C'est dans les systèmes qui pratiquent le redoublement que les inégalités liées aux origines socioculturelles de élèves sont les plus importantes. *« En d'autres termes, le déterminisme social y est plus pesant. Il y est plus difficile de sortir de sa condition en empruntant l'ascenseur social. »* Et ils continuent en expliquant comment le redoublement amplifie ces inégalités : *« des élèves qui ont la même performance dans PISA n'ont pas les mêmes risques d'avoir connu le redoublement selon leur origine sociale ; ces risques sont accrus pour un élève défavorisé. Il y a donc bien injustice, le redoublement amplifie les écarts de performances en fonction de l'origine sociale. [...] Le niveau de performances d'une école à l'autre varie nettement plus quand les taux de retard sont plus élevés. Si le redoublement ne crée pas les différences entre écoles, il participe d'une logique de séparation ou de tri qui est à l'origine des différences entre écoles. »* Et ils précisent qu'un *« recours plus fréquent au redoublement s'accompagne ainsi d'une exacerbation des différences entre écoles et d'une homogénéisation des élèves à l'intérieur des écoles. Ce résultat n'a rien de surprenant : c'est précisément une logique fondée sur des conceptions éducatives consistant à penser que l'enseignement sera plus efficace si les élèves sont plus semblables, ou si les classes sont plus homogènes, qui justifie le recours au redoublement et aux autres mécanismes de tri et de sélection des élèves comme les filières précoces dans le secondaire. »*

C'est le grand mythe de l'homogénéité des classes qui a conduit des écoles à regrouper les élèves par classe en fonction de leurs résultats scolaires, et donc de leurs origines socioculturelles. C'est en somme ce que font également le redoublement et l'orientation : regrouper progressivement les élèves selon leurs classes sociales, dans des écoles socialement ségréguées.

3. Au vu des enquêtes internationales, qu'en est-il sur le plan de l'efficacité ?

Sur ce plan, les résultats sont moins nets. Dans PISA, selon que les taux de retard sont importants, les performances ont tendance à être moins élevées dans tous les cycles. PIRLS n'est pas plus précis, les résultats variant selon les cycles. Galand et al. concluent en précisant que *« Ce qui est par contre certain, c'est que des taux de retard élevés ne « dopent » pas les performances des élèves. »*

Ils concluent en affirmant qu' *« il est possible d'affirmer qu'en optant pour une politique visant à réduire les taux de redoublement, les inégalités scolaires liées à l'origine sociale et la ségrégation scolaire et sociale pourraient diminuer pour autant que ces réductions s'accompagnent d'un véritable changement de logique ou de politique dans la gestion des difficultés d'apprentissage et pas d'une réduction mécanique des taux de redoublement. »*

4. Oui, mais... ne peut-on craindre un nivellement par le bas ?

Ah... le nivellement par le bas, le vieux mythe de tous ceux qui ne connaissent rien en pédagogie, ainsi que des élitistes qui ont l'obsession de la sélection sociale. Faire peur aux gens pour surtout ne rien changer du tout. Leur discours est connu, jamais assorti d'études sérieuses (ou d'études tout court).

Dans le tableau ci-dessous, et en se référant au tableau précédent, on remarquera que de nombreux pays qui pratiquent peu ou pas le redoublement atteignent un niveau de performance de loin supérieur aux résultats obtenus par le système scolaire de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Nous sommes, en tous points, en-deçà de la moyenne de l'OCDE, comme d'autres pays le pratiquant également (quoique moins que nous) comme le Luxembourg, l'Espagne ou le Portugal. La France a des résultats légèrement supérieurs à la moyenne de l'OCDE, mais elle a changé sa politique en matière de redoublement.

⁵² Benoît Galand, Dominique Lafontaine, Ariane Baye, Dylan Datchet, Christian Monseur - Le redoublement est inefficace, socialement injuste, et favorise le décrochage scolaire - Les Cahiers des Sciences de l'Éducation 38 - 2019

Deux de nos plus proches voisins, le Luxembourg et la France ont diminué de façon sensible le redoublement depuis 2000⁵³, ils n'ont enregistré aucun effondrement de leur niveau, ce qui démontre qu'un système scolaire qui diminue le redoublement, ne baisse en aucune manière de niveau.

Ce qui fait la différence entre redoublement et non redoublement, c'est la mise en place de pédagogies efficaces. L'enseignement frontal tel que le pratiquent les professeurs en Fédération Wallonie-Bruxelles, n'est pas de l'enseignement, mais de la sélection. Tant qu'on en restera à une pratique de sélection, on continuera à faire redoubler et notre système scolaire sera particulièrement inefficace.

Le tableau suivant montre les performances globales dans les trois disciplines pour les pays de l'OCDE et les trois communautés belges (source PISA 2015) :

Sciences		Lecture		Mathématiques	
	Moyenne		Moyenne		Moyenne
Pays	(err.std.) ⁵⁴	Pays	(err.std.)	Pays	(err.std.)
Japon	538 (2,97)	Canada	527 (2,30)	Japon	532 (3,00)
Estonie	534 (2,09)	Finlande	526 (2,55)	Corée	524 (3,71)
Finlande	531 (2,39)	Irlande	521 (2,47)	<u>C. flamande</u>	521 (2,48)
Canada	528 (2,08)	Estonie	519 (2,22)	Suisse	521 (2,92)
Corée	516 (3,13)	Corée	517 (3,50)	Estonie	520 (2,04)
<u>C. flamande</u>	515 (2,60)	Japon	516 (3,20)	Canada	516 (2,31)
Nv Zélande	513 (2,38)	Norvège	513 (2,51)	Pays-Bas	512 (2,21)
Slovénie	513 (1,32)	<u>C. flamande</u>	511 (2,79)	Danemark	511 (2,17)
Australie	510 (1,54)	Nv Zélande	509 (2,40)	Finlande	511 (2,31)
Royaume-Uni	509 (2,56)	Allemagne	509 (3,02)	Slovénie	510 (1,26)
Allemagne	509 (2,70)	Pologne	506 (2,48)	Allemagne	506 (2,86)
Pays-Bas	509 (2,26)	Slovénie	505 (1,47)	Pologne	504 (2,39)
Suisse	506 (2,90)	Pays-Bas	503 (2,41)	Irlande	504 (2,05)
<u>C. germanophone</u>	505 (4,81)	Australie	503 (1,69)	<u>C. germanophone</u>	502 (5,13)
Irlande	503 (2,39)	<u>C. germanophone</u>	501 (4,22)	Norvège	502 (2,23)
Danemark	502 (2,38)	Suède	500 (3,48)	Autriche	497 (2,86)
Pologne	501 (2,51)	Danemark	500 (2,54)	Nv. Zélande	495 (2,27)
Portugal	501 (2,43)	France	499 (2,51)	Suède	494 (3,17)
Norvège	498 (2,26)	Portugal	498 (2,69)	Australie	494 (1,61)
Etats-Unis	496 (3,18)	Royaume-Uni	498 (2,77)	France	493 (2,10)
Autriche	495 (2,44)	Etats-Unis	497 (3,41)	Royaume-Uni	492 (2,50)
France	495 (2,06)	Espagne	496 (2,36)	Rép. Tchèque	492 (2,40)
Suède	493 (3,60)	OCDE	493 (0,46)	Portugal	492 (2,49)
OCDE	493 (0,43)	Suisse	492 (3,03)	OCDE	490 (0,44)
Rép. tchèque	493 (2,27)	Lettonie	488 (1,80)	Italie	490 (2,85)
Espagne	493 (2,07)	Rép. Tchèque	481 (2,60)	FW-B	189 (4,39)
Lettonie	490 (1,56)	Autriche	485 (2,84)	Islande	488 (1,99)
FW-B	485 (4,48)	Italie	485 (2,68)	Espagne	486 (2,15)
Luxembourg	483 (1,12)	FW-B	483 (4,77)	Luxembourg	486 (1,27)
Italie	481 (2,52)	Islande	482 (1,98)	Lettonie	482 (1,87)
Hongrie	477 (2,42)	Luxembourg	481 (1,44)	Hongrie	477 (2,53)
Islande	473 (1,68)	Israël	479 (3,78)	Rép. Slovaque	475 (2,66)
Israël	467 (3,44)	Hongrie	470 (2,66)	Israël	470 (3,63)
Rép. Slovaque	461 (2,59)	Grèce	467 (4,34)	Etats-Unis	470 (3,17)

⁵³ La France a diminué le redoublement de 16 %) et le Luxembourg de 9 %.

⁵⁴ L'erreur type d'une statistique (souvent une estimation d'un paramètre) est l'écart type de sa distribution d'échantillonnage ou l'estimation de son écart type. Si le paramètre ou la statistique est la moyenne, on parle d'erreur type de la moyenne.

Grèce	455 (3,92)	Chili	459 (2,58)	Grèce	454 (3,75)
Chili	447 (2,38)	Rép. Slovaque	453 (2,83)	Chili	423 (2,54)
Turquie	425 (3,93)	Turquie	428 (3,96)	Turquie	420 (4,13)
Mexique	416 (2,13)	Mexique	426 (2,58)	Mexique	408 (2,24)

Pire encore, le redoublement est contre-productif

Le redoublement est du « prêt-à-porter » là où il faudrait du « sur mesure »⁵⁵. Le redoublement n'est jamais que le résultat de l'échec d'un système, d'une école (et donc des humains qui y travaillent) qui, pour des raisons diverses et variées n'a pas voulu ou pas su transmettre les savoirs qu'il a mission de transmettre, à tous les élèves. On sait la doxa⁵⁶ qui règne dans les salles de profs : « On ne peut pas faire réussir tout le monde », « Si un élève est en échec, c'est parce qu'il n'a pas étudié », « Un prof qui fait réussir tout le monde est laxiste », « Si tu n'as pas ta courbe de Gauss, c'est que tu es mauvais professeur », etc⁵⁷. Mais passons sur le refus de certaines « bonnes » écoles de faire réussir⁵⁸ tout le monde, et voyons pourquoi ces professeurs n'ont « pu » transmettre ces savoirs.

Elles sont aussi diverses que variées. Commençons par la « culture scolaire » et donc les exigences de l'école par rapport à son corps professoral (« notre école prépare ses élèves à l'université, donc ne veut pas faire réussir tout le monde » ; « on passe de 5 à 4 classes entre la S2 et le S3, il faut donc mettre 15 élèves en échec », ...). En fonction de sa place sur le quasi-marché scolaire, l'école a des attentes différentes de la part de ses professeurs ou enseignants. Celle-ci exigera un taux d'échec correspondant à la place qu'elle veut occuper ou conserver. Une école à pédagogie active incitera ses enseignants à faire acquérir les savoirs par tous leurs élèves, tandis qu'une école élitiste⁵⁹ attendra de ses professeurs qu'ils « saquent dans le tas », en privilégiant les élèves – évidemment - les plus fragiles (« dys », porteurs de handicaps, élèves socialement défavorisés, étrangers, etc.).

Ensuite, la formation initiale des « enseignants » qui, selon les cursus, va de « moyennement formé » à « pas formé du tout ». L'institutrice ou l'instituteur reçoit une formation en 3 ans⁶⁰ qui correspond grosso-modo à une demi-formation. Idem pour le régent (qui enseigne en début de secondaire), mais pour qui la partie « disciplinaire » prend plus de place au détriment de la partie pédagogique. Enfin, le/la licencié-e qui sort de l'université ne reçoit qu'une vague approche de ce qu'est enseigner, via l'agrégation. Celle-ci ne forme pas des enseignants mais se contente de faire croire à des universitaires qu'avec leur bagage disciplinaire et les quelques heures de cours et de stage qu'ils ont fait, ils savent enfin tout sur le métier d'enseignant. En effet, ils savent comment mettre un élève en échec, cela l'université le leur a bien appris⁶¹.

Enseigner, c'est un art, l'art de savoir pratiquer une pédagogie active qui permettra à tou-te-s d'acquérir tous les savoirs. Lorsqu'un élève éprouve des difficultés à comprendre une matière, il ne sert à rien de l'évaluer et de passer à l'apprentissage suivant. Le cours n'a pas été correctement donné (trop peu de différenciations, d'explications,

⁵⁵ Baye Ariane, Chenu Florent, Crahay Marcel, Lafontaine Dominique, Monseur Christian - Le redoublement en Fédération Wallonie-Bruxelles 2014

⁵⁶ La doxa est l'ensemble des opinions reçues sans discussion, comme évidentes. La salle des profs est un lieu où règnent des idées reçues et où leur remise en cause est taboue. Les remettre en cause serait se remettre en cause, remettre en cause ses pratiques et faire le constat de son incompétence éventuelle, une impossibilité pour la plupart des professeurs.

⁵⁷ Voir notre dossier sur les notes : www.liguedroitsenfant.be

⁵⁸ Sur le terme « réussir », il s'agit, bien entendu, non pas de « donner les points » comme pourraient le penser certain-e-s qui ne connaissent rien à l'enseignement, mais de « faire acquérir tous les savoirs ».

⁵⁹ Pour la liste des écoles élitistes, se référer à celles qui ont eu des files lors de la première année de la mise en place du Décret Inscription/mixité. Mais nous vous la déconseillons, ces écoles étant tout, sauf des écoles.

⁶⁰ Il est prévu que cette formation passe en 4 ans, ce qui sera mieux mais restera incomplète.

⁶¹ L'échec et l'abandon des étudiants qui entament des études supérieures en première année est en moyenne de 60%! Autrement dit, le taux de réussite moyen est de 40%. C'est ce merveilleux exemple que les licencié-e-s qui arrivent dans l'enseignement vont tenter de reproduire dans leurs classes. « On a toujours fait comme cela, mon bon monsieur... ».

d'échanges entre pairs, ...) ce qui rend la matière trop complexe pour lui ou pour elle. Ce serait le mettre en échec. Il est indispensable, alors, de mettre en place une remédiation efficace, voire de pratiquer la différenciation. La réponse doit être IMMEDIATE (c'est-à-dire pendant le cours et non après). Dans le cas contraire, cela reviendrait à mettre intentionnellement en place toutes les conditions nécessaires pour le conduire à l'échec.

Les psychologues connaissent bien les dégâts provoqués par le redoublement chez les jeunes qui en sont victimes. Nous utilisons intentionnellement le terme de « victime » et non pas celui de « responsable ». On vient de le voir, le redoublement ne sert strictement à rien. Il s'agit d'une décision émanant de l'école, de l'enseignant ou du conseil de classe et donc d'un choix politique, stratégique ou philosophique qui concerne le jeune et sur laquelle il n'a aucune emprise. Cette décision profondément injuste – on vient de le voir – est prise la plupart du temps sans débat contradictoire. Le jeune n'a pas le droit de s'exprimer (encore l'aurait-il qu'il faudrait qu'il ait accès à des arguments qui ne sont pas de son niveau) et – pire – d'être défendu. Les personnes qui la prennent sont celles qui, le plus souvent, sont responsables de cet échec (on a vu que la plupart du temps, les professeurs évaluent dans le seul but d'hierarchiser leur groupe classe et non pour mesurer les acquis) avec pour seule rambarde un droit d'appel de trois jours, pas toujours respecté, pour des familles qui la plupart du temps ne possèdent pas les codes de l'école et ne reçoivent pas toujours l'explication des raisons réelles de l'échec.

On l'a vu, faire recommencer une année scolaire à un élève est inefficace. Au mieux, l'effet est limité et à court terme. Cette pratique est, en outre, contre-productive. Les conséquences du redoublement sont connues depuis des décennies. Plus l'élève est jeune, plus le redoublement va le marquer psychologiquement. Les effets sont DEVASTATEURS : le redoublement opère un marquage social des élèves qui le subissent : les mauvais élèves ! A partir de celui-ci se développe un processus de stigmatisation. Ces élèves vont être affublés d'une série de stéréotypes négatifs : bête, idiot, têtu, lent, mauvais, médiocre, faible, nul, paresseux, fait le pitre, indiscipliné, lent d'esprit, travaille mal, méchant, pas développé, étranger, ...

Ils vivent dans la peur des sarcasmes des camarades, voire des enseignants. La perte des tissus sociaux établis n'est pas la moindre des souffrances. Se retrouver dans une classe avec de plus jeunes élèves fait perdre le lien qui existait avec les copains d'avant. Il faut tout recommencer avec, en plus, une étiquette très lourde à porter.

Les élèves qui ont vécu un redoublement ressentent divers sentiments : de honte, de tristesse, de gêne. Ils vivent un véritable malaise intérieur, ont des sentiments d'incapacité et d'infériorité. Le doute s'installe, la confiance s'étioule, l'auto-dévalorisation se développe⁶². La loi du silence est générale. Ces élèves taisent leur souffrance, leur honte vis-à-vis de leurs condisciples. La plupart ne savent même pas pourquoi ils redoublent. A l'école, tout est fait pour faire taire les redoublants. Rien n'est mis en place pour rencontrer leurs difficultés propres.

Il semble que ce n'est qu'à la maison que l'on parle du redoublement. Le plus souvent c'est l'engueulade, alors que l'élève n'y est pour rien. Mais la pression de l'école et le discours culpabilisant des enseignants et des directions font retomber, aux yeux des parents, la faute de l'échec sur le dos de l'élève. Il ne faut pas oublier la souffrance et la honte des familles qui sont importantes. Non contente de maltraiter l'élève, l'Ecole met des dizaines de milliers de familles en souffrance et les culpabilise de ses propres manquements.

Le redoublement engendre, chez les élèves qui le subissent, ce que les psychologues appellent le sentiment d'incompétence acquis⁶³. L'élève se résigne à ne pas être compétent. Ses expériences ainsi que les messages envoyés par l'école lui ont démontré qu'il « ne savait pas », qu'il était incompétent et que rien ne pouvait modifier cet état. Le sentiment d'incompétence acquis est difficilement modifiable chez l'enfant qui le ressent. Il a le sentiment de ne pas

⁶² Crahay 2003 : Peut-on lutter contre l'échec scolaire p 228 et suivantes.

⁶³ Learned helplessness aussi appelée théorie de la résignation apprise (Seligman, Maier & Solomon 1969).

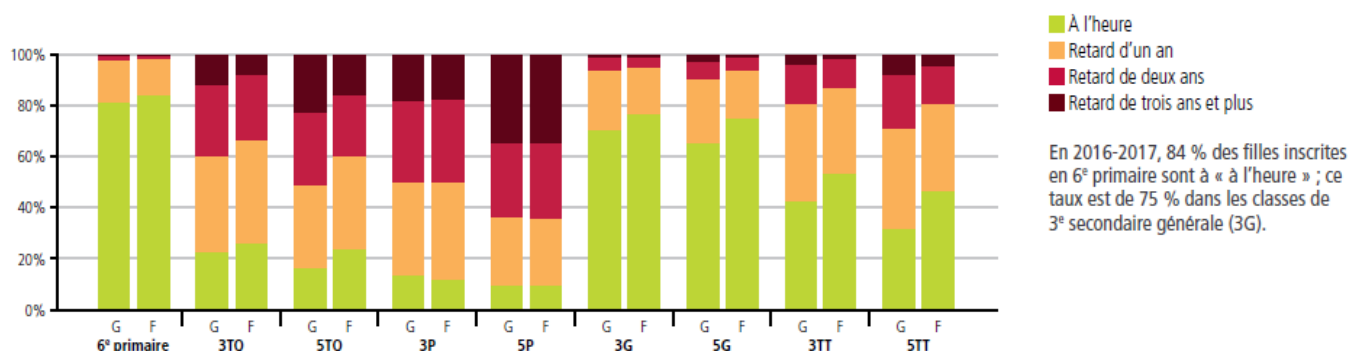
avoir le contrôle des causes qui l'ont amené à cet échec et qu'elles ne pourront jamais changer. Il est persuadé d'être bête et incapable, une fois pour toute⁶⁴.

En outre, les recherches ont démontré qu'un élève qui redouble son école maternelle ou en début d'école primaire a toutes les chances de redoubler une seconde, voire une troisième fois dans la suite de leur scolarité. Les élèves qui ont redoublé durant leurs primaires ou au début de l'école secondaire abandonnent plus souvent l'école que leurs condisciples confrontés aux mêmes difficultés scolaires mais qui n'ont jamais redoublé. Bref, le redoublement appelle d'autres redoublements et augmente le risque de décrochage scolaire.

L'origine sociale des familles influe sur le risque de redoublement. Au plus la famille d'un élève est défavorisée, au plus le risque d'échec scolaire augmente. A titre d'exemple, on redouble plus à Charleroi qu'ailleurs. Les derniers chiffres disponibles, pour l'année 2017-2018 le montrent clairement. Le taux d'échec, y est le plus élevé, avec 14,5% d'échecs. Alors que le Luxembourg a le plus bas taux de redoublement avec moins de 10%, et que la moyenne de la Région Wallonie-Bruxelles est à 12,5%. Charleroi est deux points au-dessus, comme Bruxelles et Mons⁶⁵.

On observe le même effet à l'échelle d'une implantation ou d'un établissement, un élève défavorisé voit sa probabilité de redoubler augmenter si l'implantation qu'il fréquente est fréquentée par un public plus défavorisé⁶⁶.

Enfin, les orientations consécutives à un échec scolaire augmentent les discriminations sociales. Ce sont essentiellement les enfants issus de milieux les moins favorisés qui sont orientés vers les enseignements qualifiant et professionnalisant. Certaines filières regroupent davantage d'élèves en retard que d'autres, comme l'indique la figure ci-dessous. Notez qu'en général, les filles sont moins en retard que les garçons. En 2011-2012, dans le primaire, 19 % des garçons et 16 % des filles étaient en retard scolaire d'au moins un an ; dans le secondaire, c'étaient 53 % des garçons et 49 % des filles qui étaient en retard scolaire d'au moins un an⁶⁷.



Répartition des élèves à l'heure et en retard scolaire dans l'enseignement ordinaire de plein exercice selon la forme et le sexe en 6e année primaire, 3e et 5e années secondaires en 2016-2017⁶⁸

⁶⁴ Tous les élèves sont capables – Lire notre dossier sur le Postulat d'éducabilité. Un élève ne devrait donc jamais être persuadé qu'il est incompetent puisque, précisément, il est parfaitement doué pour l'étude. C'est l'Ecole en CF qui n'est pas capable.

⁶⁵ TéléSambre, 7 juin 2019 - A Charleroi, on redouble plus qu'ailleurs, mais on travaille contre l'échec scolaire

⁶⁶ Baye Ariane, Chenu Florent, Crahay Marcel, Lafontaine Dominique, Monseur Christian - Le redoublement en Fédération Wallonie-Bruxelles 2014

⁶⁷ Indicateurs de l'enseignement 2013

⁶⁸ Indicateurs de l'enseignement 2018

Comment font les pays qui limitent le redoublement ?

La comparaison des différents systèmes scolaires des pays de l'OCDE a montré une grande variété de pratiques visant à donner une seconde chance à l'élève en difficulté. Nombreux sont les pays pour lesquels les résultats de fin d'année sont décisifs pour le passage en classe supérieure⁶⁹ qui ont mis en place des dispositifs offrant une seconde chance. D'autres ont organisé la scolarité de manière à rendre moins naturel l'usage du redoublement⁷⁰.

Les examens de passage

Comme en Belgique, la quasi-totalité des pays européens⁷¹ laisse la possibilité de passer des épreuves supplémentaires en fin d'année scolaire ou en début d'année suivante. Cette pratique permet d'éviter de nombreux redoublements. On peut craindre que de nombreux professeurs donnent des « examens de passage » pour faire travailler des élèves faibles pendant les vacances, sachant à l'avance qu'ils sont capables de réussir. On peut se dire qu'ils l'auraient été tout autant avec des remédiations immédiates efficaces.

Cependant, les examens de passage ne permettent pas aux élèves en grande difficulté de se rattraper. Dans ce cas, certains pays couplent les examens de passage avec des cours d'été (summer schools).

Les summer schools

Les *summer school* ont été évaluées par de nombreuses études. Quelle que soit la méthodologie employée, ces cours semblent efficaces lorsqu'ils accueillent les enfants en difficulté d'apprentissage (par exemple en lecture) dès le début du primaire. Lorsqu'elles sont précoces dans la scolarité, elles semblent prévenir le développement d'inégalités scolaires et permettent de limiter le redoublement.

La promotion sous certaines conditions

Certains pays⁷² proposent aux élèves la promotion conditionnelle. Celle-ci permet à un élève de passer dans la classe supérieure à la condition de suivre un programme précis de rattrapage dans la ou les matières où les difficultés se sont révélées⁷³. Cette promotion sous condition permet aux élèves de combler leurs lacunes. Par contre, pour les élèves en difficulté, elle n'offre pas de réelles possibilités de rattrapage.

Ce dispositif n'est efficace que si des enseignants mettent en place des remédiations de qualité.

⁶⁹ La programmation annuelle n'a aucun sens dans un enseignement pleinement inclusif, les élèves étant évalués en fin de parcours. Dans le cas contraire, les enfants avec handicap seraient les premiers à être « orientés » et donc discriminés. Ce serait de l'handiphobie. Au cours du parcours, les remédiations nécessaires doivent être mises en place au quotidien, tandis qu'à la fin du parcours, les certifications devraient être faites en fonction des apprentissages acquis.

⁷⁰ Cnesco (Conseil national d'évaluation du système scolaire) - Lutter contre les difficultés scolaires : le redoublement et ses alternatives ? – France 2015

⁷¹ Sauf en France, à Malte et au Portugal

⁷² Allemagne, Espagne, Autriche, Pologne et Liechtenstein

⁷³ La possibilité de promotion conditionnelle est rarement mise en place dans les classes diplômantes.

Des organisations de classe moins propices au redoublement

Afin d'éviter les redoublements, certains pays ont décidé d'agir en amont, notamment en changeant l'organisation de leur système : organisation pluriannuelle des curricula, tailles de classes réduites ou en faisant évoluer les enseignants avec leurs élèves :

1. Les cycles d'apprentissage : répartir le programme sur plusieurs années

Nous sommes habitués à ce que notre système d'enseignement, comme d'autres en Europe, soit organisé sur base annuelle. En fin d'année, les évaluations sanctionnent les acquis des élèves et les conduisent à la promotion vers l'année suivant ou le maintien dans l'année actuelle. Cette organisation amène des changements d'enseignants et des modifications de la composition des classes. Ces deux éléments peuvent avoir des conséquences sur les performances des élèves.

La répartition du programme sur plusieurs années permet notamment aux élèves les plus jeunes (un an de moins que leurs aînés) d'être évalués selon leur rythme d'apprentissage. On sait que le rythme des apprentissages des élèves est intimement lié à leur âge, en particulier lorsqu'ils sont jeunes. Dans des systèmes comme le nôtre, les enfants nés en fin d'année se voient majoritairement proposer un redoublement. Ce dispositif permet d'atténuer la sélection en fonction de l'âge des élèves.

Une autre façon, plus pragmatique, de dissuader de faire redoubler les élèves serait de retirer des programmes les objectifs annuels.

2. Le *looping* ou quand l'enseignant suit ses élèves plusieurs années

Le « *looping* » consiste pour un enseignant, de garder la même classe pendant plusieurs années (en Belgique habituellement durant deux ans, mais les enseignants des classes uniques, dans les villages, gardaient leur élèves durant 6 ou 7 ans – 3^e maternelle comprise)⁷⁴.

Cette pratique paraît efficace pour une pédagogie intégrant les différences individuelles d'apprentissage et de développement. En suivant les élèves plusieurs années de suite, les enseignants peuvent « répondre aux besoins et comprendre les forces de chaque élève.⁷⁵ »

Le « *looping* » permet aux enseignants de gagner du temps (environ un mois) dès la deuxième année en supprimant la période d'adaptation nécessaire à tout changement de classe et d'enseignant⁷⁶. Les relations entre enseignant et élèves s'en trouvent facilitées, ce qui réduit l'anxiété des élèves lors des phases de transition et améliore leur sociabilité⁷⁷.

⁷⁴ Cette pratique se fait en Finlande, en Belgique et dans certains États étasuniens.

⁷⁵ Jimerson, S. R., S. M. W. Pletcher, K. Graydon, B. L. Schnurr, A. B. Nickerson, et D. K. Kundert (2006). Beyond grade retention and social promotion : promoting the social and academic competence of students. *Psychology in the Schools* 43(1), 85–97.

⁷⁶ Burke, D. L. (1996). Multi-year teacher/student relationships are a long-overdue arrangement. *Phi Delta Kappan* 77 et Black, S. (2000). Together again. *The American School Board Journal* 187.

⁷⁷ Checkley, K. (1995). Multiyear education : reaping the benefits of looping.. ASCD Education Up-date 37.

Dans certains pays, on trouve des classes multi-âges⁷⁸. Cette pratique pédagogique est employée dans plusieurs pays pratiquant peu le redoublement. Les recherches passées et actuelles ne permettent pas de se positionner sur des bénéfices ou non de ce type de classes⁷⁹.

Le « looping » semble avoir des résultats positifs sur la réussite des élèves et, donc, permet de lutter contre le redoublement en agissant sur plusieurs éléments. D'abord, il y a moins d'élèves risquant de redoubler quand l'enseignant garde ses élèves plusieurs années que dans les autres classes. La seconde raison tient plus de la psychologie des enseignants. Ils ne souhaitent pas transmettre un élève en difficulté à un collègue, soit par empathie⁸⁰, soit par peur d'être jugé peu compétent par rapport aux élèves en difficulté⁸¹.

3. Taille des classes et performance

En théorie, les classes à effectifs réduits devraient permettre aux enseignants de modifier leurs pratiques pédagogiques et de consacrer davantage de temps, d'attention à chaque élève. L'enquête STAR (USA) a montré qu'une diminution de la taille des classes avait des effets positifs sur les performances des élèves et en particulier sur ceux issus des minorités ethniques ou de milieux sociaux défavorisés, aux Etats- Unis. Ces effets sont de longue durée, puisqu'ils perdurent jusqu'à l'entrée à l'université⁸².

Par la suite, de nouvelles études⁸³ ont permis d'identifier les raisons de l'intérêt de la diminution des tailles de classes :

- permet d'améliorer - au moins à court terme – les performances des élèves ;
- ces effets sont beaucoup plus forts chez les élèves présentant des difficultés scolaires, chez les élèves issus de minorités ethniques ou de milieux sociaux défavorisés ;
- les bénéfices de classes à effectif réduit sont particulièrement élevés en primaire, voire dès la maternelle, et beaucoup plus modestes plus tard dans la scolarité ;
- cet effet est plus efficace pour les élèves socialement défavorisés.

Dès lors, si une telle mesure est décidée, compte tenu de son coût élevé, elle doit débiter tôt dans la scolarité et se concentrer sur les élèves socialement défavorisés, de façon à maximiser son efficacité.

4. Les groupes de besoin

Lorsque la composition d'un groupe classe pose des difficultés aux professeurs pour gérer l'hétérogénéité des performances des élèves, les groupes de besoin peuvent être une alternative en respectant certaines conditions. La première étant que le temps passé en groupe de besoin soit nettement inférieur au temps passé en groupe classe. Il est indispensable que les élèves s'identifient comme appartenant à ce dernier. Ensuite, il est nécessaire de constituer les groupes de besoin sur base d'évaluations spécifiques (elle n'a pas compris les additions écrites) et non sur une aptitude générale (il est faible en math). Enfin, ces groupes doivent être flexibles et doivent s'adapter en permanence dans leur composition aux progrès de élèves.

⁷⁸ Ce type d'organisation regroupe des élèves d'âges et de compétences différents dans un même groupe classe, et vise notamment à intensifier les interactions entre des élèves de maturités différentes, de permettre à chacun de progresser à son rythme et d'apprendre des autres - May, D.C. and Kundert, D. et D. Brent (1995). Does delayed entry reduce later grade retentions and use of special education services ? Remedial and Special Education 16, 288-294.

⁷⁹ Cnesco (Conseil national d'évaluation du système scolaire) - Lutter contre les difficultés scolaires : le redoublement et ses alternatives ? – France 2015

⁸⁰ Pini, G. (1991). Effets et méfaits du discours pédagogique : échec scolaire et redoublements vus par les enseignants. Éducation et Recherche 3, 255-272.

⁸¹ Crahay, M. (2007b). Peut-on lutter contre l'échec scolaire ? De Boeck.

⁸² Krueger, A. et D. Whitmore (2000, April). The effect of attending a small class in the early grades on college-test taking and middle school test results : Evidence from project star. Working Paper 7656, National Bureau of Economic Research. <http://www.nber.org/papers/w7656>.

⁸³ Cités in Cnesco (Conseil national d'évaluation du système scolaire) - Lutter contre les difficultés scolaires : le redoublement et ses alternatives ? – France 2015

Une combinaison des pratiques ci-dessus pourrait facilement être mise en place dans une école chez nous, au sein du futur tronc commun, dans le cadre d'une pédagogie active, par exemple.

5. La promotion automatique

Quelques pays pratiquent la promotion automatique (on ne redouble pas, le passage dans la classe supérieure est automatique). On connaît essentiellement deux modèles : le modèle scandinave et le modèle asiatique.

5.1. Le modèle scandinave ou l'éducation inclusive⁸⁴

Les systèmes éducatifs nordiques sont comparables au niveau primaire et servent trois objectifs majeurs⁸⁵ : l'équité, la participation et le bien-être social. Les systèmes scolaires nordiques favorisent l'individualisation et la différenciation des apprentissages. Lors des premières éditions des évaluations internationales PISA 2000 et 2003, la Finlande s'est retrouvée au premier rang, en particulier en mathématiques, et a suscité l'attention et la curiosité de la communauté scientifique internationale.

En 1970, le système finlandais a été réformé de fond en comble. Les enfants sont accueillis dès 4 ans dans une garderie organisée par la commune. A 6 ans, il peut entrer dans une année pré-élémentaire (dite année 0). A 7 ans, commence l'enseignement obligatoire. La durée de la scolarisation est de 6 ans pour l'école élémentaire et de 3 ans pour le Collège.

Le redoublement est interdit durant l'enseignement obligatoire. Plus exactement, la promotion y est garantie par la loi⁸⁶. Si certains élèves sont autorisés à redoubler, c'est pour des causes exceptionnelles. Il peut alors faire une dixième année avant d'entrer au Lycée. Les enseignants gardent leurs élèves pendant 3 ou 4 ans, ce qui leur permet d'adapter leur pédagogie au rythme de chaque enfant. Le taux d'encadrement est élevé (la taille des classes varie de 12 à 25 élèves).

Les difficultés d'apprentissage sont traitées dès le jardin d'enfant. Le moindre retard est pris en compte et signalé aux parents, afin qu'ils puissent agir rapidement éventuellement en contactant un spécialiste et mettre en place une rééducation⁸⁷. Durant sa scolarité, l'élève en difficulté recevra une aide spécialisée sous la forme d'un enseignant additionnel dans la classe. En cas de difficultés persistantes, il recevra l'aide d'un enseignant spécialisé.

L'organisation de la scolarité permet à la Finlande d'éviter le redoublement. Les cursus sont organisés en modules qui peuvent être validés dans un intervalle de 2 à 4 ans. Chaque module dure 6 semaines. A la fin de ce module, les élèves sont évalués afin de le valider. En cas d'échec, l'élève poursuit sa scolarité mais doit s'inscrire à une session de rattrapage. L'emploi du temps des élèves est adaptable pour leur permettre d'organiser au mieux leur temps de travail. Les enseignants reçoivent une formation de niveau universitaire.

⁸⁴ L'éducation inclusive est fondée sur le droit de tous à une éducation de qualité qui répond aux besoins d'apprentissage essentiels et enrichit l'existence des apprenants. Axée en particulier sur les groupes vulnérables et défavorisés, elle s'efforce de développer pleinement le potentiel de chaque individu. Le but ultime de l'éducation de qualité inclusive est d'en finir avec toute forme de discrimination et de favoriser la cohésion sociale (UNESCO, 2014).

⁸⁵ Antikainen, A. (2006, Juillet). In search of the nordic model in education. *Scandinavian Journal of Educational Research* 50(3), 229–243.

⁸⁶ European Agency (2012). <http://www.european-agency.org/country-information/finland/general-information>.

⁸⁷ Robert, P. (2008). La Finlande : Un modèle éducatif pour la France : Les secrets de la réussite. ESF Edition.

5.2. Les systèmes scolaires asiatiques

Si les systèmes scolaires asiatiques pratiquent également la promotion automatique, celle-ci est toute différente des modèles scandinaves. En Corée ou au Japon, par exemple, les valeurs telles que le goût de l'effort, les savoirs, le développement personnel ou l'apprentissage sont intégrés à la culture et au mode de vie des habitants⁸⁸.

En Corée du Sud, l'enseignement est basé sur la compétition. Après avoir terminé une journée d'école chargée, la majorité des élèves ont recours à des cours du soir privés (les hagwons), parfois dès la maternelle. Un élève de 15 ans travaille plus de 50 heures par semaine et ne dort en moyenne de 5h24 par nuit. Il a moins d'une heure de temps libre par jour (PISA, 2009)

Si l'enseignement sud-coréen est aussi performant c'est précisément parce que les institutions privées remédient aux lacunes de l'enseignement officiel. Les enseignants y sont de meilleure qualité (les salaires y sont supérieurs).

Au Japon, lorsqu'un élève est en difficulté dans une matière, le professeur contacte les parents afin qu'ils inscrivent leur enfant dans un cours privé (le juku). Là encore, ce n'est pas l'école qui se charge des remédiations. Environ un quart des élèves du primaire et plus de la moitié de ceux du secondaire suivent des cours dans un juku⁸⁹.

On comprend que ce type de pratiques enlève la charge de l'école et des professeurs de s'occuper des difficultés d'apprentissage des élèves. La société japonaise étant fondée sur la compétition, de nombreuses familles inscrivent leurs enfants à ces cours, soit pour rattraper un retard, soit pour les plus performants pour préparer les examens et concours. Les résultats sont assez logiquement là, les jukus ont des effets positifs sur les résultats⁹⁰.

Ces systèmes sont, fort heureusement, difficilement transposables dans nos pays.

Conclusions

Si le redoublement a encore de beaux jours devant lui en Fédération Wallonie-Bruxelles et si celui-ci nous classera encore longtemps parmi les systèmes scolaires les plus inefficaces, c'est parce qu'il est utile. Il remplit une fonction sociale. D'abord, au bénéfice des classes sociales favorisées, en éjectant les enfants des « autres » et préservant les « bonnes écoles » et les diplômes aux enfants des plus riches. Il suffit de voir le Mouvement Réformateur (parti libéral belge francophone) se cabrer contre tout ce qui risquerait de rendre l'école un tout petit peu plus égalitaire : Décret inscription, Tronc commun, Pacte pour une enseignement d'excellence, ... Le parti des riches défendra toujours une société inéquitable, pour le seul profit de ses électeurs.

Ensuite, il permet aux écoles de se positionner dans le quasi-marché scolaire. Pour attirer les enfants des riches, il faut montrer qu'on éjecte les enfants des pauvres. L'échec scolaire et donc le redoublement ou l'orientation est l'outil de prédilection de ces « écoles ».

Ensuite, il permet aux professeurs de se protéger, de ne pas perdre la face et ne pas voir que la science remet en question leurs pratiques, qui durent parfois depuis de nombreuses années, hypothéquant l'avenir de dizaines d'élèves qui ne le méritent en rien. Ils peuvent donc se réfugier derrière le constat que l'élève redoublant est un peu meilleur durant son année de redoublement. Leur jugement (à très court terme) les rassure sur leur « efficacité pédagogique »

⁸⁸ Charlot, B. (2009, Décembre). Convergence internationale et diversification interne des modèles scolaires. *Revue Internationale d'Éducation de Sèvres* 52, 123–127.

⁸⁹ Bray, M. (1999). A l'ombre du système éducatif le développement des cours particuliers : conséquences pour la planification de l'éducation. *Principes de la planification de l'éducation* 61, UNESCO.

⁹⁰ Sawada, T. et S. Kobayashi (1986). An analysis of the effect of arithmetic and mathematics education at juku. Technical report, National Institute for Educational Research.

qui apparaît alors comme un mélange de bon sens et d'observation qui est très différent de l'approche des chercheurs et des humanistes sur la question.

Enfin, et on l'a vu, le redoublement participe de la gestion de la classe. Ils pourront gérer l'hétérogénéité à leur propre profit et à celui de leur établissement scolaire, pourront régler l'ordre de la classe en sanctionnant les élèves dont les comportements ne leur conviennent pas et qu'importe si cela « fiche leur vie en l'air ». Cette idéologie garantit leur autonomie professionnelle (*« Je suis intouchable dans ma classe, je fais ce que je veux et personne n'a rien à me dire, surtout ces chercheurs, ces défenseurs des droits humains, ces parents et ces élèves »*).

Le redoublement est avant tout un choix. De nombreux systèmes scolaires l'utilisent au compte-gouttes, uniquement quand il on peut espérer qu'il soit efficace (longue absence pour cause de maladie, par exemple). C'est un choix politique ! Mais c'est aussi le choix personnel de chaque professionnel de l'école. « Suis-je un dieu qui peut décider de l'avenir d'enfants et de jeunes et donc ne transmettre les savoirs qu'à celles et ceux qui me semblent les plus dignes, ou ma mission est-elle de transmettre des savoirs à toutes et à tous sans la moindre exception et ce, quelles que soient les difficultés d'apprentissages rencontrées par ces élèves ? »

1. Le redoublement est un choix politique

Le choix d'avoir un système scolaire efficace ou non est un choix politique. Le Pacte pour un enseignement d'excellence est une timide réponse que les acteurs politiques et le monde de l'école apporte à cette question pourtant fondamentale. On remarquera que cette « timide » réponse soulève déjà bien des boucliers du côté des tenants des inégalités scolaires et sociales : professeurs, famille socialement favorisées et un parti politique : le Mouvement réformateur qui nous a montré, au Gouvernement fédéral, durant les années 2014-2019, à quel point il ne roulait que pour les nantis.

C'est un choix politique car de l'efficacité de notre système scolaire dépend l'avenir de tous les enfants et donc aussi de la pyramide sociale. Faut-il encore des esclaves aux plus nantis (aujourd'hui, l'esclavage se situe dans les emplois les moins valorisants : ceux qui apportent le courrier, qui réparent leurs gros véhicules, qui leur découpent le steak ou servent et tiennent la caisse dans leurs magasins). On peut d'ailleurs se demander pourquoi des enfants d'universitaires ne pourraient pas passer leur vie à tenir la caisse d'une grande surface. Ils le font quand même, comme jobistes, pour se faire un peu d'argent pendant leurs études, prenant ainsi des emplois aux chômeurs. Une société équilibrée permettrait précisément d'inverser les rôles entre les classes sociales et partager pour les uns les diplômes et emplois valorisants et pour les autres, les sous-emplois et l'absence de diplômes.

Le Pacte vise un enseignement de haut niveau et la lutte contre le redoublement y contribue indéniablement. Le Groupe Central considère que la lutte contre le l'échec et le redoublement constitue un objectif essentiel du Pacte qui ne peut être atteint que par le biais d'une approche holistique et multidimensionnelle⁹¹. Dès lors, le Pacte s'est fixé comme objectif la réduction de 50% du redoublement d'ici 2030 tout en augmentant les résultats moyens des élèves dans les savoirs de base.

La réduction de 50 % en 2030, soit chaque année 5 % pendant 10 ans. A terme, il restera quand même 30 000 élèves qui seront victimes de pratiques inefficaces ou efficaces pour un temps seulement. Ou comment maintenir malgré tout les inégalités sociales pour faire plaisir aux réseaux⁹² ?

⁹¹ Pacte pour un enseignement d'excellence, Projet d'Avis N° 3 du Groupe central, 2 décembre 2016

⁹² Les réseaux d'enseignement sont une des spécialités belges et une des raisons de l'inefficacité de notre système d'enseignement. Ils regroupent les écoles en fonction de leur idéologie (d'autres parleront de « philosophie »). Ce regroupement rassemble des écoles qui se sont données des missions sociales différents : écoles élitistes et écoles du dernier recours (proposant essentiellement des formations professionnalisantes ou techniques). Si les premières 'cassent' de l'élève, cela doit être au profit des secondes. Chaque réseau se doit donc de veiller à ce que chacune de ses écoles (elles adhèrent au réseau et paient une cotisation) soit alimentée en élèves. Le non-redoublement ne fait

Supprimer le redoublement *urbi et orbi*, sans remédiation efficace donnée par de vrais enseignants, n'est pas la solution, même pour nous qui luttons contre les discriminations scolaires. Nous pensons, en effet, que la promotion automatique serait préférable, mais à la seule condition que tout soit mis en œuvre pour permettre à l'enfant d'acquérir les apprentissages de l'année de promotion tout en comblant le retard qu'il a pris l'année précédente. Bref, que tout soit mis en œuvre pour qu'il rattrape son retard – ainsi que les nouveaux apprentissages - en un an. Ce qui est tout à fait faisable (voir comment fonctionnent les systèmes scandinaves).

Dans le cas où une équipe pédagogique (ou un-e enseignant-e) garantissait la mise en place de ce dispositif durant l'année de promotion, on se demande pourquoi cela n'aurait pas pu préalablement être mis en place l'année précédente. Nous aurions évité le redoublement et la question de *la promotion vs le redoublement* ne se poserait pas. Pour nous, lutter contre le redoublement, c'est avant tout le rendre obsolète par la mise en place préventive de pratiques pédagogiques adaptées aux difficultés des enfants.

Il y faut donc faire reculer le redoublement par une meilleure organisation de l'école plutôt que d'imposer son interdiction totale⁹³. C'est préventivement que l'on se doit de mettre des pratiques pédagogiques appropriées en place. Cela pourrait se faire en dehors du temps scolaire, mais cela a moins de sens que pendant celui-ci. En effet, priver les élèves de récréation, de temps de midi, d'après-cours alors que ce sont ses moments de socialisation avec leurs pairs risque de s'avérer contre-productif, voire stigmatisant. Pire encore, l'externalisation de la remédiation est à éviter car seules les familles les plus aisées peuvent se payer des cours particuliers ou de groupe en dehors du temps scolaire. L'école étant déjà discriminatoire vis-à-vis des publics les moins favorisés (ou de la classe moyenne, qui vient ensuite), l'externalisation est la pire des discriminations qui soit.

Une remédiation n'a de sens que si elle se fait durant l'apprentissage. Cela ne veut pas dire « durant LE cours ». En général, un apprentissage s'étale sur plusieurs périodes de cours. C'est tout au long de celles-ci que doit se faire la remédiation. Plusieurs dispositifs sont possibles, soit en faisant intervenir un enseignant supplémentaire ou un stagiaire (ou un bénévole), soit en individualisant certains apprentissages, soit en pratiquant le tutorat (mais ce dernier dispositif doit être institutionnalisé dans la classe, voire dans l'école. Il ne suffit pas de demander à un pair d'en aider un autre pour que ce soit efficace. Etre tuteur ou tutrice, cela s'apprend). En résumé, les conditions de la remédiation et son intensité sont prépondérants.

2. Le redoublement est aussi un choix éthique personnel

*Selon que vous serez né de puissants ou de misérables, les jugements des salles de cours vous rendront blanc ou noir*⁹⁴.

Chaque professeur, chaque être humain est responsable de ses choix éthiques. Soit le système actuel, qui lui permet de décider en véritable dieu (presque⁹⁵) tout puissant, l'arrange bien (il ou elle peut rester mal ou peu formé, ne doit pas s'investir trop pendant la journée, ne doit pas faire d'efforts pour aider des élèves en grosses difficultés, préserve une bonne image auprès de sa direction souvent peu compétente et des parents élitistes au profit du positionnement de l'école sur le quasi-marché scolaire, ...), soit il ou elle décide d'être citoyen et de ne plus marcher dans ce système. En fait il ou elle décide de passer du statut de collaborateur d'un système discriminant à celui de résistant. Bref, on peut toujours décider de passer de simple 'prof', à enseignant. En effet, l'école est depuis des décennies en guerre

pas l'affaire de nombre d'entre elles. Les réseaux ont donc milité, au sein du Pacte, contre les droits de l'enfant et dans le seul intérêt de leurs écoles professionnelles ou techniques. Il nous semble que les Réseaux ont fait leur temps et qu'il faut maintenant passer à autre chose.

⁹³ Cnesco (Conseil national d'évaluation du système scolaire) - Lutter contre les difficultés scolaires : le redoublement et ses alternatives ? – France 2015

⁹⁴ En paraphrasant Jean de la Fontaine – Les animaux malades de la peste

⁹⁵ Des recours sont toutefois possibles, mais peu arrivent à faire changer le jugement des salles de cours.

contre les élèves et leurs familles afin de soutenir un système social élitiste. Lutter contre ce système ne peut se faire qu'en entrant en résistance.

L'abandon du redoublement doit se faire en mettant des alternatives en place. On ne peut pas continuer à devoir constater, en fin d'année, qu'un élève ne possède pas certains savoirs et ne trouver comme seule solution que le redoublement. Comme disaient Ariane Baye, Florent Chenu, Marcel Crahay, Dominique Lafontaine et Christain Monseur⁹⁶ (voir ci-dessus), *le redoublement est du « prêt-à-porter » là où il faudrait du « sur mesure »*. Le redoublement n'est JAMAIS l'échec de l'élève, mais du système et donc des gens qui le font fonctionner. C'est clairement l'échec du professeur et non de l'élève.

Un élève qui a des difficultés d'apprentissages doit être aidé au quotidien. Il faut donc mettre en place des pratiques pédagogiques non frontales⁹⁷ et pratiquer non plus l'évaluation-sanction (les points), mais une évaluation formative qui permet la remédiation immédiate durant le cours. On ne passe, évidemment, à la suite de la matière qu'après s'être assuré que TOUS les élèves ont globalement compris l'apprentissage. L'évaluation « formative », devenant par définition quasi-automatiquement « sommative », une fois que l'on s'est assuré que tous les élèves ont compris. Les périodes d'examens (et forcément de révisions), de bilans et autres évaluations sanctions ne sont plus utiles et peuvent être abandonnées, au bénéfice de l'augmentation des périodes d'apprentissages.

Comme enseignants, nous avons le souci de chacun de nos élèves. Leur réussite est incontournable à nos yeux et nous sommes le seul élément qui ait un réel pouvoir sur cette réussite. Un enseignant n'a recours au redoublement que dans des circonstances exceptionnelles (imaginons un élève absent de très longue durée pour raison de santé, par exemple). Préalablement, l'enseignant a mis en place des interventions ciblées pour chaque enfant en fonction des sa/ses difficultés, dès le plus jeune âge.

Afin de prévenir l'échec scolaire, les enseignants mettent en place des dispositifs d'individualisation dont l'objectif est de permettre à chaque élève de progresser selon son propre rythme⁹⁸. Il s'agit « soit [...] de respecter des objectifs pédagogiques communs à toute la cohorte mais avec des méthodes et des parcours pédagogiques différenciés [...] soit il s'agit de personnaliser à la fois les parcours et les objectifs.⁹⁹ »

Pour rappel, mais en principe, on ne vous apprend rien, et sans rentrer dans les détails, cette thématique pouvant faire l'objet d'un prochain dossier, l'individualisation peut être utilisée dans trois dimensions¹⁰⁰ :

1. les situations d'apprentissage : gestion individualisée des formations, mise en place de méthodes pédagogiques différentes, ...
2. les contenus : différenciation des objectifs selon l'élève ou les attentes ;
3. les parcours : organisation de la formation, modularisation, ...

L'individualisation peut être pratiquée de différentes façons, individuellement ou cumulées : tutorat, aide personnalisée, groupes de niveaux, projets personnalisés, parcours différenciés, ...

Enfin, en ce qui concerne les pratiques au sein de la classe pour lutter efficacement contre l'échec scolaire, il est nécessaire de gérer les difficultés des élèves en mettant en place des stratégies visant à soutenir l'acquisition de

⁹⁶ Baye Ariane, Chenu Florent, Crahay Marcel, Lafontaine Dominique, Monseur Christian - Le redoublement en Fédération Wallonie-Bruxelles 2014

⁹⁷ L'enseignement « frontal » ex-cathedra, debout sur l'estrade face à une classe dont les bancs sont rangés en rang d'oignons n'est pas de l'enseignement, mais au mieux « de la leçon », au pire la mise des élèves en compétition en vue d'une future sélection.

⁹⁸ Que celles et ceux qui ne connaissent rien à la pédagogie ne montent pas sur leurs grands chevaux. Cela ne veut pas dire que l'on va avoir 25 élèves qui progressent à raison de 25 rythmes différents. En gros, on aura 2 à 3 rythmes différents au sein d'une classe réellement hétérogène : ceux qui n'ont pas besoin de l'enseignant-e car ils se débrouillent sans elle/lui, le gros de la troupe qui a besoin d'être rassuré et quelques explications complémentaires et enfin les enfants 'dys' ou avec déficiences intellectuelles (en enseignement inclusif) qui forment le groupe qui demande le plus d'aide. Cette aide est prioritairement apportée par l'enseignant-e, soutenu-e par le tutorat des élèves les plus rapides de « compréhension » (belgicisme, qui veut dire....qui ont vite compris).

⁹⁹ Nathalie Mons (2008). Quelles relations existe-t-il entre école unique, enseignement individualisé et performance des élèves ? *In* Le Monde de l'éducation, Comment l'école peut-elle s'adapter à chaque élève ?

¹⁰⁰ Schryve, B. (1991). Une grille de lecture pour l'individualisation. *In* L'année de la formation. Paideia. Paris.

compétences académiques et sociales tout en tenant compte des différences de chacun (intervention précoce dans la scolarité, dès la maternelle, développement de stratégies mnémotechniques, encouragement de l'enseignement direct, mise en place d'évaluation formative et enfin, intervenir tôt dans la scolarité des enfants, ...) ¹⁰¹.

Evidemment, tout cela nécessite une (auto)formation, l'achat de livres, leur lecture, les tentatives de mise en place de pratiques pédagogiques nouvelles pour nous, parfois des échecs, mais si tout cela est fatiguant par rapport à de l'enseignement frontal, la motivation et le bien-être qui en découle sont extrêmement motivants.

Il n'est pas nécessaire de travailler en équipe pour être enseignant. Dans les écoles où l'objectif est la sélection, c'est notre simple volonté qui fera de nous des enseignants, c'est-à-dire des résistants, ou que nous resterons de simples donneurs de leçons et continuerons à mettre des centaines d'élèves en souffrance par notre simple incapacité à enseigner. Rester collabo ou devenir résistant est un choix éthique.

Combien sommes-nous à être formés à l'évaluation, à la remédiation, à la différenciation ? Fort peu... Nos formations initiales ont été défaillantes à ce propos. Sans parler de ceux qui, parmi-nous, ont été « jetés » devant une classe sans la moindre formation initiale, comme si la possession d'une branche, d'un art, suffisait à faire des enseignants. Combien d'entre-nous en ont souffert jusqu'à quitter cet idéal qui les portait ? Combien font souffrir des innocents par pure ignorance des choses de la pédagogie ? Si nous sommes incapables d'autocritique, nous ne serons jamais des enseignants. Tout au plus des professeurs, donc de petits donneurs de leçons. Pire peut-être, pour certains : des pervers !!! Car savoir que l'on fait souffrir des jeunes et persévérer sciemment n'est autre que de la perversion. Dès lors l'avenir des enfants d'aujourd'hui et de demain sera bien sombre.

Pouvons-nous accepter, en tant qu'enseignants et éducateurs qui avons fait le choix – souvent bien avant le début de nos études – de nous consacrer tout entier aux enfants et aux jeunes, comment pouvons-nous accepter d'être maltraitants ? Le contact avec un système scolaire défaillant nous a-t-il obscurci l'esprit au point de ne plus voir la simple réalité de ces jeunes ? Sommes-nous comme ces médecins pré-révolutionnaires ¹⁰² qui ont continué, des siècles durant, à pratiquer la saignée tout en voyant leurs malades en mourir ? Tout simplement parce que cela s'était toujours fait et qu'ils ne voyaient pas comment faire autrement ? Ou avons-nous encore un esprit critique de nos propres pratiques pédagogiques ? Sommes-nous les seuls détenteurs des Vérités de l'Ecole qui n'acceptent pas de remise en cause - et surtout de remises en cause personnelles - ou acceptons-nous de les partager – pardon, de les construire, avec nos élèves et leurs familles ?

¹⁰¹ Forness, S., K. Kavale, I. Blum, et J. Lloyd (1997). Mega-analysis of meta-analyses : what works in special education and related services. *Teaching Exceptional Children* 29, 469.

¹⁰² Donc avant 1789...Il faudra que Georges Washington, premier président de la république des États-Unis, meure en 1799 d'une saignée pour que cette pratique cesse.