

Le redoublement : problème ou solution ?

Le redoublement : un symptôme

Si l'on est d'accord pour dire que le redoublement c'est recommencer une seconde fois une année scolaire, suite à un constat d'échec, il faut aussi y voir, comme le soulève Philippe Perrenoud, le fait qu'il est le symptôme d'un autre problème : celui de l'échec scolaire.

Berthier Dolbec souligne quant à lui que le redoublement constitue la solution de dernier recours, celle envisagée après avoir essayé différents autres moyens d'aide. D'autres personnes croient au contraire qu'il faut faire redoubler l'élève le plus tôt possible pour lui donner plus de chances de réussir par la suite. Cependant, tous sont d'avis qu'une analyse minutieuse doit être faite avant de prendre une telle décision.

Le redoublement est un héritage de la pédagogie napoléonienne, basée sur la sanction.

Il est révélateur des grands maux du système éducatif : la difficulté de prendre en compte l'hétérogénéité des élèves et la diversité de leurs rythmes de progression et, d'autre part, la difficulté d'établir une réelle coordination entre les différents niveaux d'enseignement.

Si le constat d'échec d'un enfant par rapport au programme est une raison essentielle du redoublement, les questions sous-jacentes sont multiples :

- Pourquoi l'enfant n'a-t-il pas atteint le seuil de compétences que ses camarades de classe ont pu atteindre ?
- Quelles sont ses difficultés

d'apprentissage ?

- Quelle est sa motivation, ses dispositions personnelles à évoluer ?
- Quels sont les moyens mis en place pour l'aider à rencontrer ses difficultés ?
- ...

L'échec scolaire en question

Philippe Perrenoud précise que, pour gérer la problématique de l'échec, il importe de travailler avec les élèves en difficulté plutôt qu'avec les autres. C'est aussi accepter d'être confronté souvent à des élèves peu gratifiants, différents, indisciplinés, qui n'aiment pas l'école, qui ne sont guère coopératifs, qui font peu de progrès spectaculaires. Cela peut paraître à certains peu valorisant...

Lorsque l'on réfléchit sur l'échec scolaire, le système éducatif entier paraît impliqué ! La tendance est de se dire qu'il faudrait tout changer : les programmes, l'évaluation, la formation des enseignants, le rapport famille-école, les bâtiments, la structure des cursus...

La réflexion mène au sentiment que, si on ne change pas tout cela à la fois, on n'y arrivera pas.

Cependant, le découragement ne devrait pas prévaloir sur les démarches organisées en vue de contribuer à la promotion d'une école de la réussite, où chaque enfant chemine à son rythme.

A cet effet, nous relevons divers leviers et outils mis à la disposition des équipes éducatives pour les aider à progresser au niveau de ces différents changements.

C'est ainsi que nous pouvons ci-

ter le Programme Intégré, les actions de formation continue qui, depuis plusieurs années, sont centrées sur la réforme pédagogique, les projets de discrimination positive, la mise en place des conseils de participation...

Il n'est pas possible de lutter seul contre l'échec scolaire, le travail en équipe, les partenariats paraissent donc une nécessité. Mais dans la pratique, il n'est pas toujours évident de se concerter, de créer davantage de visibilité et de cohérence.

Des recherches ont démontré que l'échec scolaire a notamment pour cause l'incohérence des pratiques pédagogiques d'un enseignant à un autre.

En effet, la diversité des exigences, des méthodes didactiques met certains élèves devant une difficulté supplémentaire : celle de comprendre et de décoder les attentes à leur égard.

Comment faire travailler une équipe sur ces questions qui touchent de près à l'identité et à la liberté de chacun ?

Concier les pratiques pédagogiques, c'est négocier toute une série d'« intuitions », d'« expériences personnelles » qui peuvent paraître dérisoires dès qu'il faut communiquer entre pairs de manière rationnelle et transparente. C'est prendre un risque d'être « jugé » par des collègues qui ne jouent pas le jeu de la réciprocité.

Dans ce cadre-là, nous pensons que la direction d'école et/ou l'intervenant extérieur ont un rôle de facilitateurs à jouer au niveau de ces échanges. Mais en sachant

que la direction est l'acteur majeur et « permanent » dans l'école.

Il importe pour ces deux types d'intervenants de créer des réseaux d'échanges, de supervision qui leur permettent de confronter leurs expériences et de compléter leur formation et, pourquoi pas, de construire des partenariats avec des chercheurs ou d'autres personnes ressources.

Cinq mythes à remettre en question...

1^{er} mythe

Le redoublement permet à l'élève en difficulté d'améliorer ses résultats scolaires et de mieux réussir dans le futur.

Deux ans après l'année doublée, les résultats des doubleurs sont aussi faibles que les résultats des élèves faibles qui, eux, avaient été promus, et ce, même si les doubleurs étaient plus âgés que les autres.

2^{ème} mythe

Le redoublement aide les enfants immatures, surtout ceux de la maternelle et du 1^{er} cycle.

Mais, on peut se demander si, en mettant les élèves immatures avec les plus jeunes, on les aide vraiment à acquérir davantage de maturité.

3^{ème} mythe

Les cas de redoublement sont peu nombreux ; on ne fait doubler que dans des cas exceptionnels.

Selon les indicateurs, près d'un élève sur quatre termine l'enseignement primaire et arrive au secondaire en ayant déjà doublé au moins une année.

4^{ème} mythe

Le redoublement améliore l'estime

~~de soi~~ chez l'élève en difficulté.

L'enfant qui redouble obtient généralement de bons résultats. Mais, au fond de lui-même, il sait qu'il est normal qu'il réussisse mieux que les autres puisqu'il refait les activités de l'année précédente. Par ailleurs, le sentiment d'échec que vit l'élève lors de la décision du redoublement est difficile à accepter. Le sentiment de ne pas être bon est accentué par le fait de devoir l'annoncer à son entourage et, en particulier, à sa famille.

5^{ème} mythe

Si l'enfant est jeune lorsqu'il redouble, il ne sera pas marqué par

ment accroit les risques de décrochage scolaire.

Des chiffres à l'appui...

Le rapport d'évaluation de l'institution scolaire réalisé par l'Inspection de l'Enseignement Fondamental Subventionné pour l'année scolaire 96-97 analyse l'évolution du taux de retard scolaire global de 1951 à 1996. L'inspection entend par élève en retard « un enfant qui fréquente une année d'étude inférieure à celle dans laquelle son âge voudrait qu'il se trouve. » (voir tableau I)

A l'école primaire, nous constatons que les taux de retard ont diminué de manière appréciable en 46 ans. C'est ainsi qu'ils passent en 1^{ère} primaire de 23 % à 8,79 %, en 2^{ème} primaire de 33 % à 13,41 % et en 5^{ème} primaire de 55 % à 20,25 %. (voir tableau II)

En l'espace de 7 années scolaires, la proportion d'élèves retardés diminue de 3,52%

Même si la diminution du nombre d'élèves en retard est moins sensible (-0,27%

en 96-97), elle continue à se confirmer.

Dans ce rapport, l'Inspection s'interroge quant à savoir si cette évolution du retard scolaire confirme l'hypothèse d'une influence du Décret Ecole de la Réussite.

Il est vrai que si ce dernier a été voté en mars 95, les écoles ont reçu des informations sur son contenu et ses principes dès la fin de 1993.

Sans nier les évolutions favorables, nous ne pouvons pourtant pas faire abstraction d'une recrudescence des orientations vers l'enseignement spécial de type 8.

Selon l'Inspection :

« Bien que ces chiffres présentent un caractère positif, ces seules données ne permettent pas de se

Pourcentage de retard par rapport à la population totale				
Année scolaire	Pourcentage d'enfants en retard scolaire en 3 ^{ème} maternelle	Pourcentage d'enfants en retard scolaire en 1 ^{er} année	Pourcentage d'enfants en retard scolaire en 2 ^{ème} année	Pourcentage d'enfants en retard scolaire en 5 ^{ème} année
51-52		23%	33%	55%
61-62		22%	32%	45%
76-77	1%	16%	23%	36%
82-83	1%	16%	22%	34%
84-85	2%	11%	17%	31%
87-88	3%	11%	17%	26%
90-91	4%	12%	17%	25%
95-96	3,5%	9,08%	13%	21%
96-97	3,38%	8,79%	13,41%	20,25%

cette expérience.

Evolution du retard scolaire global de 1990 à 1996		
1990-1991	19,52%	
1991-1992	19,18%	-0,34%
1992-1993	18,92%	-0,26%
1993-1994	18,51%	-0,41%
1994-1995	17,11%	-1,40%
1995-1996	16,27%	-0,84%
1996-1997	16,00%	-0,27%

Alors que les adultes voient dans le redoublement une mesure d'aide, l'enfant y voit plutôt une punition véhiculant l'ennui et les sentiments négatifs, le redouble-

prononcer ni sur le niveau atteint par les élèves ni sur une meilleure prise en charge des enfants présentant des difficultés.

Cependant, d'autres investigations complémentaires montrent que :

- les résultats des évaluations externes organisées sur l'ensemble des élèves d'une année d'étude indiquent que les niveaux d'acquisition des élèves retardés restent faibles par rapport à ceux des élèves non retardés ;
- les rapports établis par l'Inspection suite aux visites d'établissements relèvent que les pratiques de différenciation et la mise en place d'une continuité dans l'apprentissage restent fort peu développés. »

D'autres pays, d'autres solutions

Des fonctionnements différents existent dans d'autres pays d'Europe.

En ce qui concerne le redoublement :

Pratiques	Pays
La Promotion automatique	Pays scandinaves Iles Britanniques Irlande
Redoublement annuel possible	Allemagne, Italie Luxembourg Pays-Bas
Redoublement possible au terme d'un cycle	Espagne, France
Redoublement exceptionnel	Portugal, Grèce

Pourquoi le NON-redoublement ?

1. **Arguments scientifiques :** de nombreuses études (universitaires ou d'autres)

mettent en évidence l'inefficacité du redoublement.

2. **Arguments économiques :** le coût du redoublement est énorme pour la société, comme pour les parents.
3. **Arguments géographiques et culturels :** bon nombre de pays européens n'usent pas du redoublement et ne « produisent » pas moins de personnel qualifié.
4. **Arguments sociologiques :** les décisions de redoublement dans notre système scolaire restent subjectives, aléatoires et injustes.
5. **Arguments psychologiques :** le redoublement entame durablement, sinon définitivement, l'estime de soi, le goût d'apprendre, le sentiment d'être capable et de pouvoir grandir.
6. **Arguments pédagogiques :** le redoublement est inconcevable dans une perspective de développement continu de compétences et de pratiques de pédagogie différenciée où l'enfant est acteur. C'est une mesure « grossière » de médiation.

Puisque le redoublement est le symptôme le plus criant de l'échec scolaire, la première tentation est de s'y attaquer. Dans certains pays, on l'a interdit purement et simplement, ou autorisé uniquement par dérogation, dans des cas exceptionnels. Les pays nordiques ont franchi ce pas. Les pays du Sud de l'Europe parviennent difficilement à faire leur deuil de ce mécanisme sélectif, qui leur paraît garant du **niveau**.

Lorsque la suppression du redoublement ne s'accompagne d'aucune forme de différenciation interne à la salle de classe et d'aucune mesure de soutien pédagogique externe, l'hétérogénéité des classes s'accroît, sans aucun moyen supplémentaire d'y faire

face.

Le soutien pédagogique devrait éviter ou atténuer le redoublement, soit en prévenant les difficultés et l'échec, soit en accompagnant des élèves autorisés à progresser dans le cursus sans avoir toutes les connaissances requises. L'idée de base était donc bien de **rompre avec l'indifférence aux différences**.

En conclusion

Le non-redoublement est en train de s'inscrire dans notre système scolaire en tant qu'imposition légale (le décret « Ecole de la Réussite » 1995 et décret « Missions » 1997) Celle-ci supprime une stratégie pédagogique assez courante dans les pratiques enseignantes et qui était choisie en vue de solutionner les problèmes de l'enfant en échec (les différents rythmes, les difficultés d'apprentissage,...) mais aussi celles de l'enseignant confronté à cette situation. Cette interdiction entraîne la nécessité de trouver d'autres stratégies, d'autres modes de fonctionnement, autrement dit de donner une place à l'analyse des pratiques et à la créativité. L'invitation à construire d'autres démarches a été lancée depuis 1995 et pour la-

Trois principes de base, et leur concrétisation, régissent ce dispositif : (S.P. 1995)

1. *Le principe fondamental de l'acceptation et du respect de l'hétérogénéité et de sa gestion par une culture de la réussite.*
2. *La pratique de la pédagogie différenciée, elle-même facilitée par une gestion en équipe éducative et une évaluation au service de l'enfant qui apprend.*
3. *Le principe de la professionnalisation accrue par une formation initiale et continuée de valeur.*

quelle de multiples freins conti-
nuent d'exister parmi lesquels
nous pouvons citer :

- la logique de classe ;
- la logique matière ;
- la peur du changement ;
- l'attente des parents ;
- le jugement des enseignants en-
tre-eux ;
- la pression des pouvoirs
organisateur, des directions ;
- le statut de l'erreur. (est-elle là
dans la perspective de cons-
truire la connaissance ou dans
une perspective de sanction ?)

Ces freins cités ci-avant doivent-
ils continuer à être constatés ou
peuvent-ils constituer des objets de
débat au sein de l'école ?

Des pistes existent et méritent d'être
analysées au sein des équipes
éducatives, elles ont été explicitées
dans le document « vers une école
en cycles de 2,5 à 14 ans ».

En voici quelques-unes qui font
partie de la promotion de l'école
de la réussite :

⇒ Des adultes en projet qui :

- construisent le sens de cette
nouvelle école et travaillent
en équipe ;
- pilotent le projet avec la
direction d'école ;
- explicitent leurs différences
et construisent leur
cohésion ;
- se donnent du temps, des
espaces et des moyens ;
- associent tous les
partenaires de l'école ;
- se solidarisent en entité.

⇒ Oser le changement systémi-
que tout étant centré sur l'app-
renant :

- modifier sa façon
d'envisager les matières,

l e s
disciplines ;

- s'engager sur la voie de l'é-
valuation formative en la
distinguant des bilans et
contrôles sommatifs ;
- développer une conscience
accrue sans le recours à
tous les outils méthodes
précis.

⇒ Se concerter au bénéfice de
l'organisation du travail des
apprenants et du partage de

Postulat de Burns

**Il n'y a pas deux apprenants qui pro-
gressent à la même vitesse.**

**Il n'y a pas deux apprenants qui sont
prêts à apprendre en même temps.**

**Il n'y a pas deux apprenants qui utili-
sent les mêmes techniques d'étude.**

**Il n'y a pas deux apprenants qui résol-
vent les problèmes exactement de la
même manière.**

**Il n'y a pas deux apprenants qui possè-
dent le même répertoire de comporte-
ments.**

**Il n'y a pas deux apprenants qui possè-
dent le même profil d'intérêt.**

**Il n'y a pas deux apprenants qui sont
motivés pour atteindre les mêmes buts.**

leur évaluation formative :

- partager, réfléchir, élaborer
les activités et leur organi-
sation en se concertant ré-
gulièrement en cycle ;
- construire et garder des
traces de ces concertations ;
- partager ses observations à
propos des enfants avec
toute l'éthique profession-
nelle requise.

**Extrait du dossier « Mon enfant
redouble, c'est grave docteur? »**

Synthèse réalisée par

**B. Duchesne et
E. Huyghebaert**