4 DETERMINANTS DE L'EFFICACITE DU REDOUBLEMENT

Dans la première partie de ce chapitre consacrée aux résultats généraux, nous avons analysé les réponses des élèves au questionnaire en fonction de leur type de redoublement, c'est-à-dire redoublement au primaire, au secondaire ou alors redoublement promotionnel (réorientation à la hausse ou raccordement). Nous avons pu mettre en évidence que l'efficacité ressentie du redoublement ainsi que ses conséquences sociales, motivationnelles et émotionnelles diffèrent d'un individu à l'autre et sont influencées par son appartenance à l'un des trois groupes susmentionnés. Nous aimerions maintenant mettre en lumière quels autres déterminants pèsent sur ces représentations. L'idée est de pouvoir identifier une catégorie d'élèves pour lesquels le redoublement aura été efficace d'un point de vue scolaire et/ou salutaire d'un point de vue psychologique et une catégorie d'élèves pour lesquels le redoublement aura été inefficace et/ou douloureux. Cette typologie, en plus de nuancer les points de vue antagonistes des chercheurs et des enseignants, pourrait permettre d'aider les décideurs du redoublement à repérer les élèves pour qui le redoublement a le plus de chances d'être utile et ceux pour qui il risque d'être une perte de temps.

Les déterminants que nous allons tester sont les suivants :

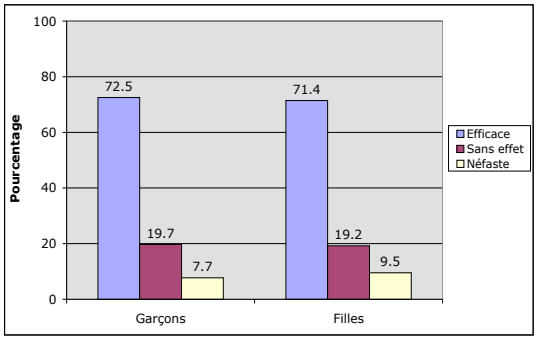
- les caractéristiques individuelles
- le contexte autour de la prise de décision
- les causes du redoublement
- le soutien reçu avant et après le redoublement
- les relations entre la famille et l'école.

Pour définir les représentations des élèves, nous utiliserons les questions générales posées à propos de l'efficacité à court terme du redoublement et du ressenti personnel (voir tableaux 10 et 14), par conséquent notre analyse ne concernera que les redoublants du primaire et ceux du secondaire. Nous formerons trois groupes d'élèves : ceux qui ont répondu « tout à fait ou assez efficace/profitable », ceux qui ont répondu « sans effet » et ceux qui ont répondu « assez ou tout à fait néfaste ».

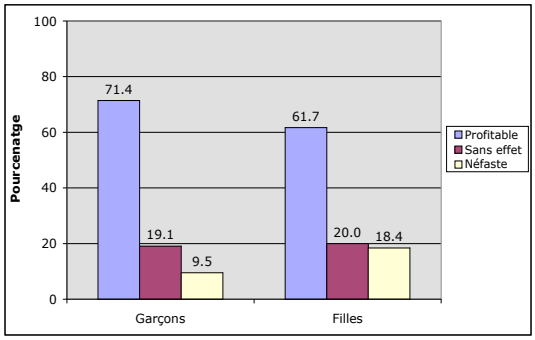
4.1 EFFICACITE ET CONSEQUENCES PERSONNELLES ET SOCIALES DU REDOUBLEMENT CHEZ LES ELEVES : L'INFLUENCE DES CARACTERISTIQUES INDIVIDUELLES

Les caractéristiques individuelles retenues ici sont le sexe et la nationalité. Comme expliqué précédemment, la maîtrise du français au moment du redoublement ne nous paraît pas être évaluée de manière similaire par tous les élèves ; nous n'accordons donc pas suffisamment de crédit à cette variable pour l'introduire dans les analyses.

Graphique 20 : Lien entre sexe et efficacité ressentie du redoublement d'une part, et conséquences personnelles d'autre part



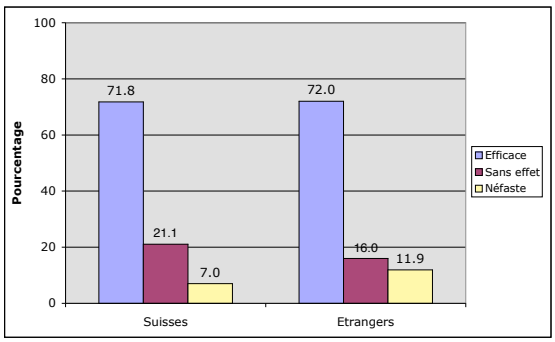
N = 370, données pondérées. Chi2 : p < 0.604



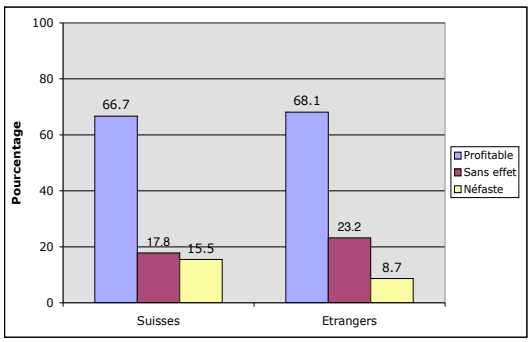
N = 371, données pondérées. Chi2 : p < 0.000

L'efficacité du redoublement n'a pas été ressentie de manière significativement différente par les garçons et par les filles (graphique 20). Par contre, ces dernières ont plus souvent dit avoir trouvé leur redoublement assez ou tout à fait néfaste sur le plan personnel et social. Si on regarde les réponses aux questions détaillées, les éléments qui ressortent le plus négativement pour les filles sont la perte des amis assortie du sentiment d'exclusion, la perte de confiance et surtout l'angoisse liée au redoublement (52 % des filles sont d'accord pour dire « le redoublement m'a angoissée » contre 36 % des garçons). Sur le plan scolaire, la seule affirmation de détail qui différencie les deux groupes est celle disant « après le redoublement, tout me semblait plus facile » ; 69 % des garçons sont d'accord contre 58 % des filles.

Graphique 21 : Lien entre nationalité et efficacité ressentie du redoublement d'une part, et conséquences personnelles d'autre part



N = 370, données pondérées. Chi 2 : p < 0.011



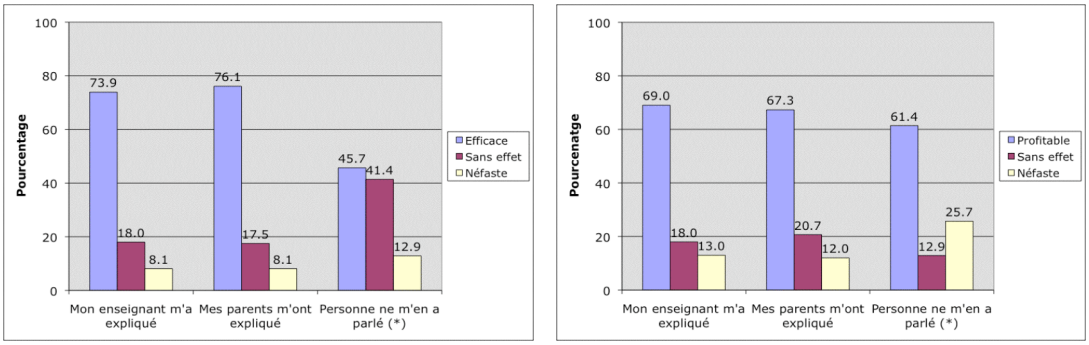
N = 371, données pondérées. Chi2 : p < 0.005

Les questions générales ne permettent pas de différencier les deux groupes, Suisses et étrangers ; ils sont également satisfaits (à 72 % en ce qui concerne le plan scolaire et à 68 % environ pour ce qui est du plan personnel et social, voir graphique 21). Les questions de détail nous en apprennent davantage puisque les deux groupes se différencient fortement sur certains éléments. Ainsi, 72 % des élèves étrangers sont d'accord pour considérer que, grâce au redoublement, ils ont pris conscience de la nécessité de travailler (contre 48 % des élèves suisses). A contrario, les Suisses sont plus nombreux à dire que le redoublement ne les a pas aidés à améliorer leurs points

faibles (38 % contre 25 %) ou à ne pas être d'accord avec le fait que, grâce au redoublement, ils sont passés dans la classe supérieure sans problème (50 % contre 36 %). Si on considère maintenant le niveau personnel et social, les élèves étrangers affirment plus souvent que certains élèves se sont moqués d'eux parce qu'ils étaient redoublants (45 % contre 28 %) et que leurs parents étaient déçus (65 % contre 48 %). Ce dernier résultat va à l'encontre de certaines idées reçues évoquant parfois le moindre intérêt des familles étrangères pour la scolarité de leurs enfants – idées se basant sur le fait que les parents participent moins aux réunions proposées par l'école. Les élèves étrangers sont également plus souvent sujets à un ressenti d'injustice puisque 34 % d'entre eux ne sont pas d'accord pour dire que la décision du redoublement était justifiée (contre 22 % pour les élèves suisses).

4.2 EFFICACITE ET CONSEQUENCES PERSONNELLES ET SOCIALES DU REDOUBLEMENT CHEZ LES ELEVES : L'INFLUENCE DU CONTEXTE AUTOUR DE LA DECISION

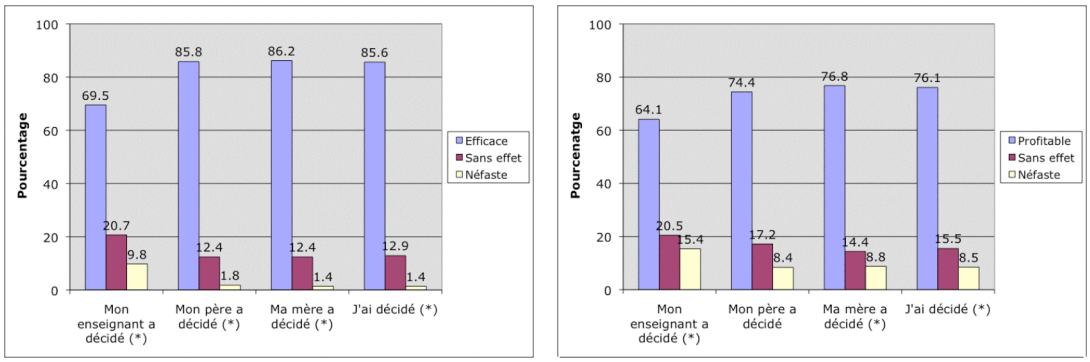
Graphique 22 : Lien entre personnes ayant fourni des explications aux raisons du redoublement et efficacité ressentie du redoublement d'une part, et conséquences personnelles d'autre part



N = 362 ou 363 selon les questions, données pondérées. (*) Chi2 : $p < 0.01$

Le constat du graphique 22 est sans ambiguïté : les élèves ont besoin d'une explication pour pouvoir appréhender leur redoublement dans de bonnes conditions. Ceux qui déclarent que personne ne leur en a parlé (en tout état de cause, ils n'en ont pas le souvenir ou alors l'explication n'était pas suffisamment claire pour avoir laissé des traces) sont 54 % à avoir trouvé leur redoublement sans effet ou néfaste au regard de leurs résultats scolaires et 39 % à l'avoir trouvé sans effet ou néfaste d'un point de vue personnel et social, contre respectivement environ 26 % et 32 % pour les élèves qui disent avoir reçu une explication. On remarquera que la provenance de l'explication (l'enseignant ou les parents) n'a pas d'influence sur les résultats ; ce qui compte c'est d'en recevoir une.

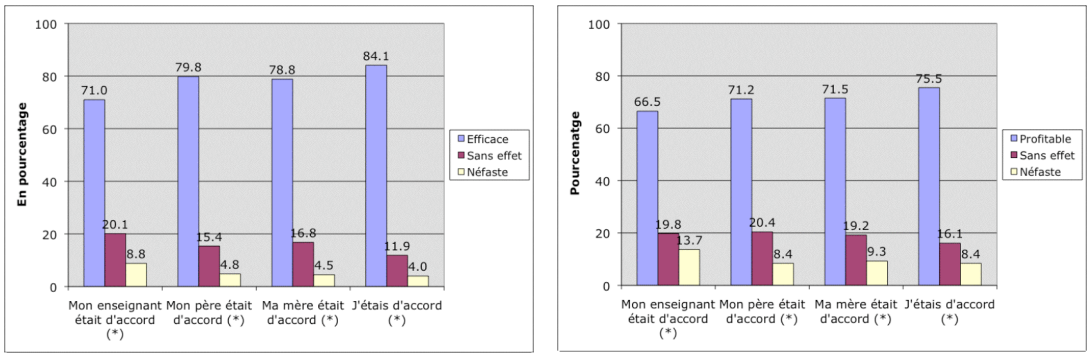
Graphique 23 : Lien entre personnes impliquées dans la décision du redoublement et efficacité ressentie du redoublement d'une part, et conséquences personnelles d'autre part



N = 362 ou 363 selon les questions, données pondérées. (*) Chi2 : $p < 0.01$

Contrairement à l'item précédent, la personne impliquée dans la décision influence le ressenti par rapport à l'efficacité du redoublement (graphique 23). Ainsi, si les parents ou l'élève lui-même ont participé à la prise de décision, alors le redoublement sera généralement perçu comme plus efficace ou plus profitable (environ 86 % pour le côté scolaire et 75 % pour le côté personnel) que si le corps enseignant en a décidé ainsi (respectivement 69 % et 64 %).

Graphique 24 : Lien entre personnes d'accord avec la décision du redoublement et efficacité ressentie du redoublement d'une part, et conséquences personnelles d'autre part



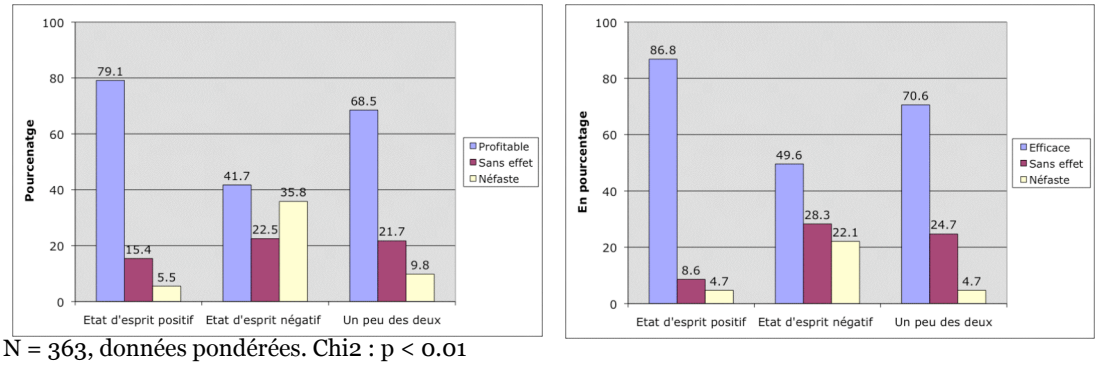
N = 334 à 360 selon les questions, données pondérées. (*) Chi2 : $p < 0.01$

De la même manière que précédemment, on remarque que, si les parents et, encore plus, l'élève sont d'accord avec la décision, alors l'efficacité ressentie du redoublement est significativement augmentée (graphique 24). Du point de vue scolaire, par exemple, les élèves qui affirment avoir été d'accord avec la décision sont 84 % à considérer aujourd'hui que leur redoublement a été efficace, contre 71 % pour ceux dont l'enseignant était d'accord.

Le graphique 25 montre que plus l'état d'esprit dans lequel se sont déroulées la décision et la discussion autour du redoublement était positif, plus le redoublement a été perçu comme efficace et profitable. Ainsi, le lien entre état d'esprit positif et

efficacité scolaire du redoublement est de 87 %, tandis que le lien entre état d'esprit négatif et efficacité scolaire du redoublement n'est que de 50 %.

Graphique 25 : Lien entre état d'esprit de la décision et de la discussion autour du redoublement et efficacité ressentie du redoublement d'une part, et conséquences personnelles d'autre part



N = 363, données pondérées. Chi2 : p < 0.01

Cette dimension est fortement liée aux trois précédentes – en effet, la probabilité que l'état d'esprit soit positif si les parents ont bien expliqué la décision, ou si l'élève a décidé lui-même de son redoublement, est plus élevée que si l'inverse se produit – mais pas seulement. D'autres aspects entrent en considération et l'école a son rôle à jouer pour faire en sorte que l'état d'esprit de la discussion soit positif, par exemple en présentant le redoublement comme une deuxième chance plutôt que comme une punition.

L'analyse univariée, que nous venons de faire, a permis d'évaluer le lien entre les différentes caractéristiques du redoublement et son efficacité, mais elle ne tient pas compte de l'influence des autres caractéristiques qui peuvent lui être associées. On a vu, par exemple, que l'état d'esprit autour du redoublement dépendait, en partie, des explications reçues et de l'accord avec la décision. Pour prendre en compte cet effet de dépendance entre les variables, nous devons faire une analyse multivariée. La régression linéaire multiple va nous permettre d'évaluer l'importance relative de chacun des facteurs et de mettre en avant ceux qui ont le plus de poids pour expliquer les écarts de l'efficacité ressentie entre les élèves.

Des 12 facteurs présentés dans ce sous-chapitre, seuls 2 sont significatifs dans le modèle multivarié (sig. t < 0.01), il s'agit de « personne ne m'en a parlé » (r =-0.12) et de « j'étais d'accord avec la décision » (r = 0.11). Le coefficient de corrélation partielle du premier facteur est négatif puisque cette variable est liée négativement avec l'efficacité ressentie du redoublement.

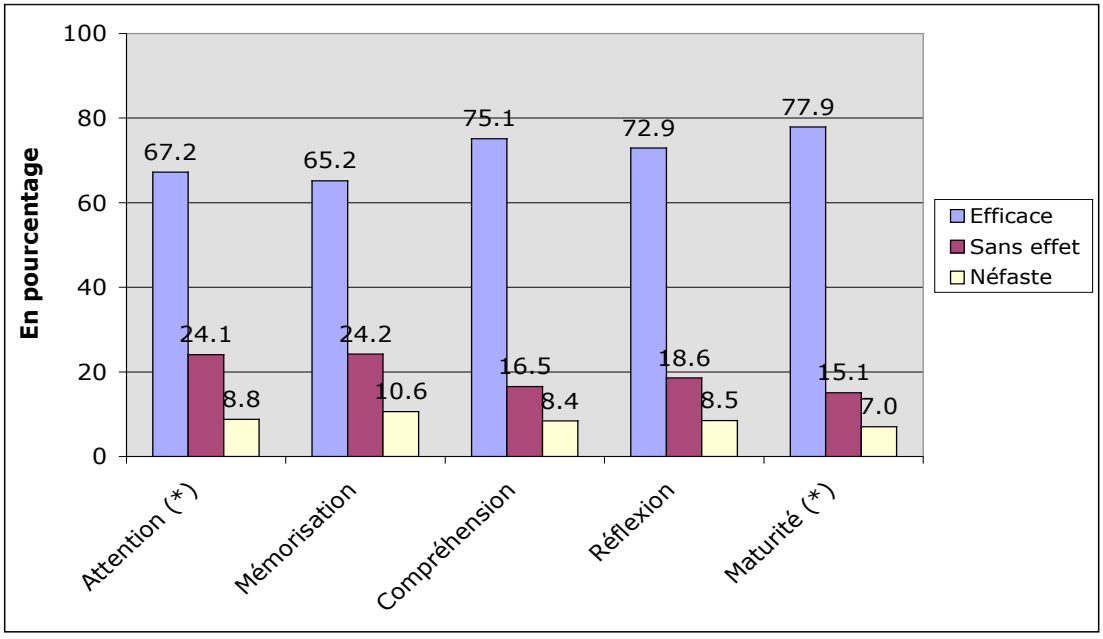
4.3 EFFICACITE DU REDOUBLEMENT CHEZ LES ELEVES : L'INFLUENCE DES CAUSES DU REDOUBLEMENT

Nous souhaitons déterminer, ici, si l'influence du redoublement sur les résultats scolaires a été ressentie de manière différente selon le type de difficultés qui a conduit au redoublement. Le lien entre causes du redoublement et effet sur le plan

personnel et social nous a semblé présenter moins d'intérêt, c'est pourquoi nous ne le présentons pas.

Le graphique 26 met en avant le manque de maturité comme élément fortement lié à une perception efficace du redoublement (78 %). Une recherche menée par Leboulanger (1995) a montré que les enseignants évoquent souvent le manque de maturité de l'élève comme argument justifiant la décision d'un redoublement. L'auteure conteste le fait que le redoublement favorise la maturité des élèves et « démontre » que, pour plus de la moitié des redoublants, cette hypothèse est erronée. Le point de vue des élèves de notre étude, au contraire, va dans le sens d'un bénéfice du redoublement lorsque le manque de maturité de l'élève s'avère gênant pour la suite de sa scolarité.

Graphique 26 : Lien entre difficultés scolaires comme cause(s) du redoublement et efficacité ressentie du redoublement

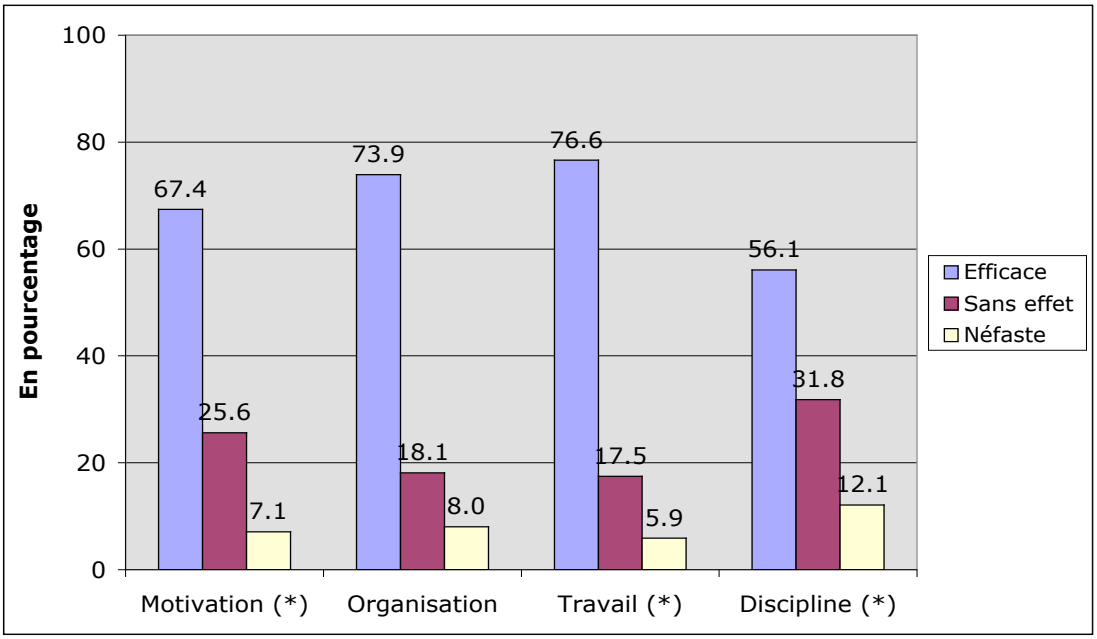


N = 365 ou 366 selon les questions, données pondérées. (*) Chi2 : $p < 0.01$

Une autre cause liée positivement à l'efficacité du redoublement concerne les problèmes de compréhension (75 %) ainsi que, dans une moindre mesure, les problèmes de réflexion (73 %). A contrario, les élèves qui ont redoublé parce qu'ils présentaient des difficultés d'attention ou de mémorisation disent plus souvent que leur redoublement leur a paru sans effet, voire néfaste (total respectif de 33 % et de 35 %). On remarquera que, contrairement à notre attente, le redoublement n'est pas nécessairement plus bénéfique lorsque l'élève a besoin de plus de temps pour comprendre et assimiler le programme (items « mémorisation » et « compréhension ») que lorsqu'il s'agit d'envisager de nouvelles stratégies d'apprentissage (items « attention », « réflexion »).

Le graphique 27 met en évidence que les problèmes d'attitude les plus fortement liés à un ressenti positif de l'efficacité du redoublement, d'un point de vue scolaire, sont le manque de travail et le manque d'organisation (78 % et 75 %). On peut donc espérer qu'un élève qui ne s'investit pas suffisamment dans son travail scolaire prenne conscience, grâce au redoublement, des enjeux liés à l'école. Par contre, le redoublement semble avoir été moins efficace lorsque les problèmes concernaient le manque de motivation et surtout la discipline. Dans ce dernier cas, 32 % des élèves considèrent que le redoublement a été sans effet et 12 % qu'il a été néfaste. On pourrait imaginer que le redoublement lié à des problèmes de discipline ou de motivation ait des effets plus positifs sur les aspects personnel et social, or ce n'est pas le cas (graphique non présenté).

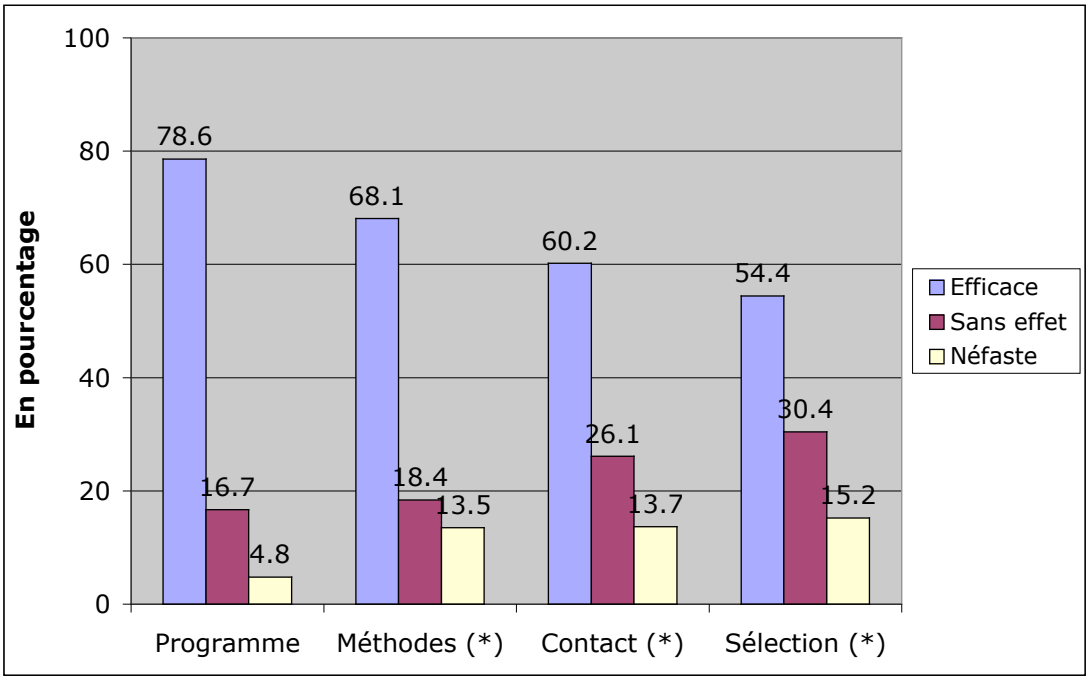
Graphique 27 : Lien entre problèmes d'attitude comme cause(s) du redoublement et efficacité ressentie du redoublement



N = 365 ou 366 selon les questions, données pondérées. (*) Chi2 : $p < 0.01$

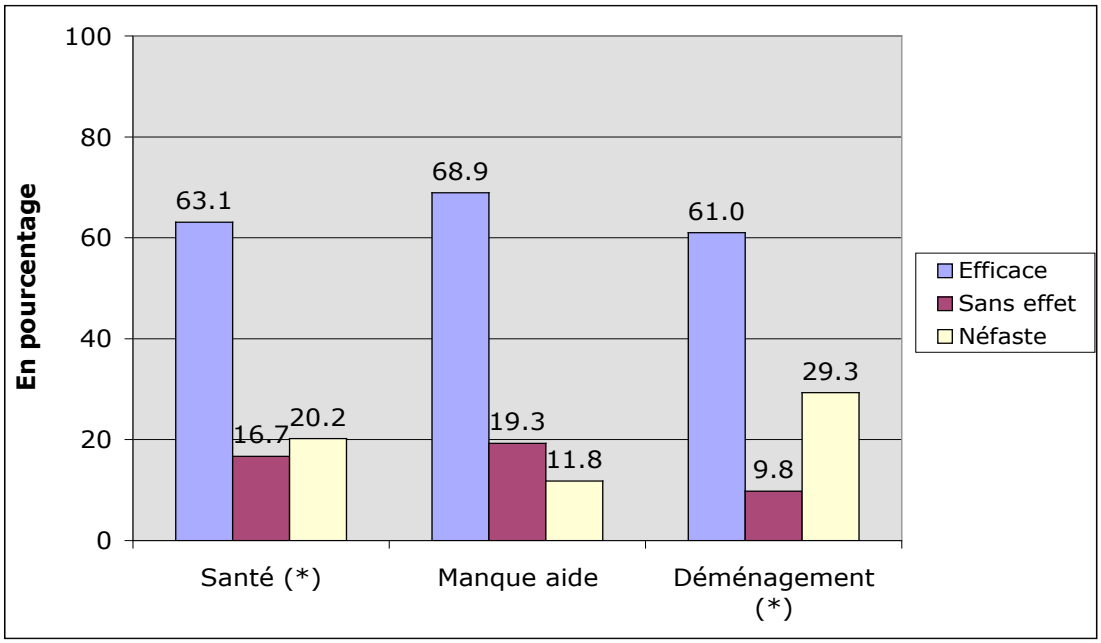
Parmi les problèmes relatifs au système scolaire, le plus nettement lié à une perception positive de l'efficacité du redoublement est le fait d'avoir trouvé le programme difficile (le lien est de 79 % – voir graphique 28). Lorsque l'élève a peiné sur le contenu du programme, alors la répétition de l'année lui a semblé utile. Ce n'est pas le cas pour les élèves qui estiment que la sélection était trop forte (seulement 54 % de ceux-ci ont trouvé leur redoublement efficace). Le redoublement ne paraît pas, non plus, être une bonne solution pour résoudre les difficultés de contact avec les enseignants (60 %).

Graphique 28 : Lien entre problèmes liés au système scolaire comme cause(s) du redoublement et efficacité ressentie du redoublement



N = 363 à 366 selon les questions, données pondérées. (*) Chi2 : $p < 0.01$

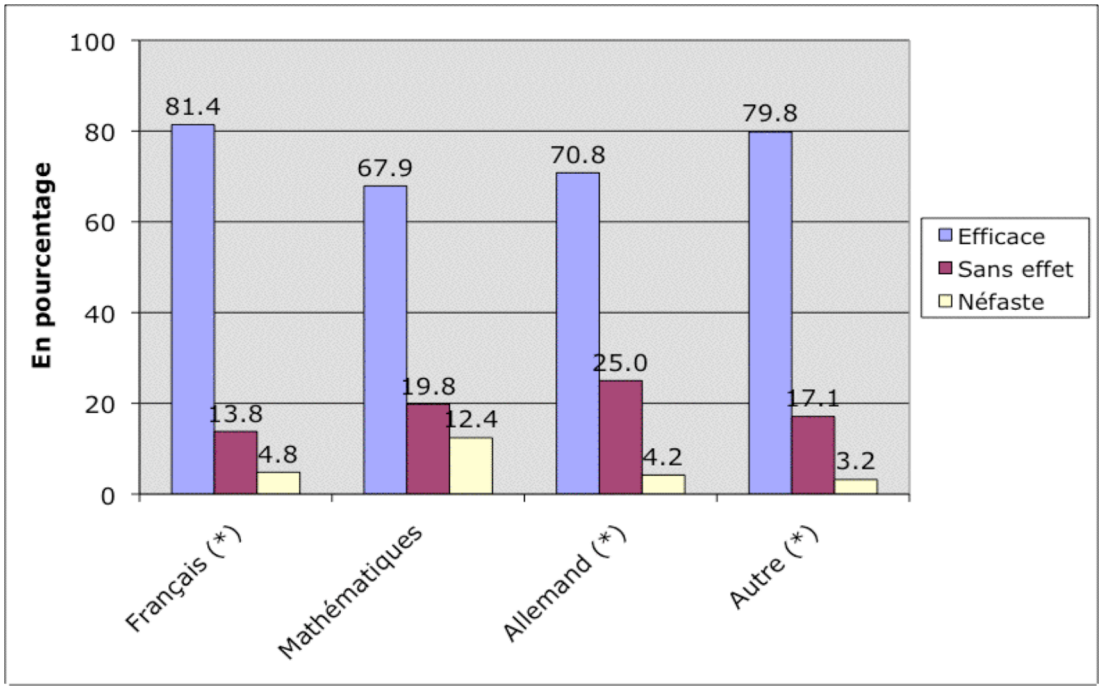
Graphique 29 : Lien entre problèmes personnels comme cause(s) du redoublement et efficacité ressentie du redoublement



N = 363, données pondérées. (*) Chi2 : $p < 0.01$

Certains élèves ont redoublé pour des raisons sur lesquelles ils avaient peu ou pas de prise, telles qu'un manque d'aide de la part de la famille, des problèmes de santé ou encore un déménagement. Ce dernier peut être perturbant notamment lorsqu'il entraîne un changement de système scolaire. Le graphique 29 montre que, dans ces différentes situations, le redoublement est moins souvent reconnu comme ayant été efficace. Par exemple, dans le cas du déménagement, les élèves sont 29 % à dire qu'il a été néfaste. Cette situation peut également avoir des conséquences sur le plan social, motivationnel et émotionnel puisque l'enfant doit reconstruire un réseau qu'il a, en grande partie, perdu. Les résultats confirment cette hypothèse : sur ce plan-là, 28 % des élèves considèrent que le redoublement a été sans effet et 26 % qu'il a été néfaste (tableau non présenté).

Graphique 30 : Lien entre difficulté particulière dans une discipline et efficacité ressentie du redoublement



N = 363 à 365 selon les questions, données pondérées. (*) Chi2 : $p < 0.01$

Le redoublement a été perçu comme plus efficace par les élèves qui avaient des difficultés en français (81 %) que par les élèves qui avaient des difficultés en mathématiques (68 %) ou en allemand (71 %) (graphique 30). Si on analyse les résultats plus en détail, on peut donner l'interprétation générale suivante (tableau non présenté) : les élèves qui avaient des difficultés particulières en français ressentent une satisfaction globale par rapport à l'efficacité de leur redoublement (74 % disent qu'il les a remis sur les rails ou que, sans lui, ils auraient été dépassés l'année suivante). Les élèves qui présentaient des difficultés en allemand sont significativement moins satisfaits d'un point de vue global (seulement 34 % d'entre eux estiment que leur redoublement leur a redonné l'envie d'apprendre). Par contre, ils sont contents de leurs résultats scolaires (seulement 19 % considèrent que leurs résultats n'étaient pas meilleurs, tandis que 69 % sont d'accord pour dire qu'ils ont

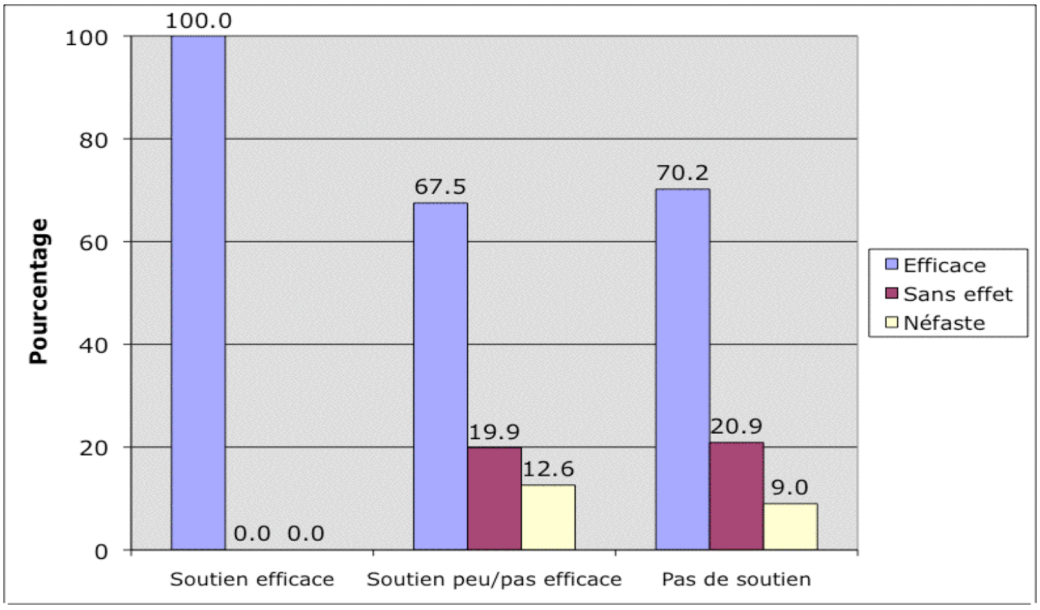
progressé dans les matières où ils étaient faibles). Les élèves qui avaient des difficultés en mathématiques ne sont ni particulièrement satisfaits de leur situation générale après redoublement, ni du progrès de leurs résultats scolaires dans cette matière.

Comme précédemment, nous avons intégré les 20 facteurs vus dans ce sous-chapitre dans un modèle de régression linéaire multiple. Ici, ce sont 7 facteurs qui ressortent comme significatifs et que l'on peut lister par ordre d'importance et selon le sens du lien. Parmi les facteurs qui présentent un lien positif avec l'efficacité du redoublement, il y a : les difficultés en français (r = 0.18), les difficultés en allemand (r = 0.13) et le manque de travail (r = 0.12). Les élèves concernés par ces problèmes ont plus souvent trouvé leur redoublement efficace que les élèves qui avaient d'autres types de problèmes. Parmi les facteurs qui présentent un lien négatif avec l'efficacité du redoublement, nous trouvons : le déménagement (r =-0.10), le système trop sélectif (r =-0.15), les mauvais contacts avec les enseignants (r =-0.18) et les problèmes de discipline (r =-0.19). Pour ces problèmes, le redoublement n'a pas été une solution efficace.

4.4 EFFICACITE DU REDOUBLEMENT CHEZ LES ELEVES : L'INFLUENCE DU SOUTIEN

Les graphiques 31 et 32, relatifs au soutien reçu par l'élève avant et pendant le redoublement, présentent les mêmes tendances et peuvent de ce fait être commentés ensemble.

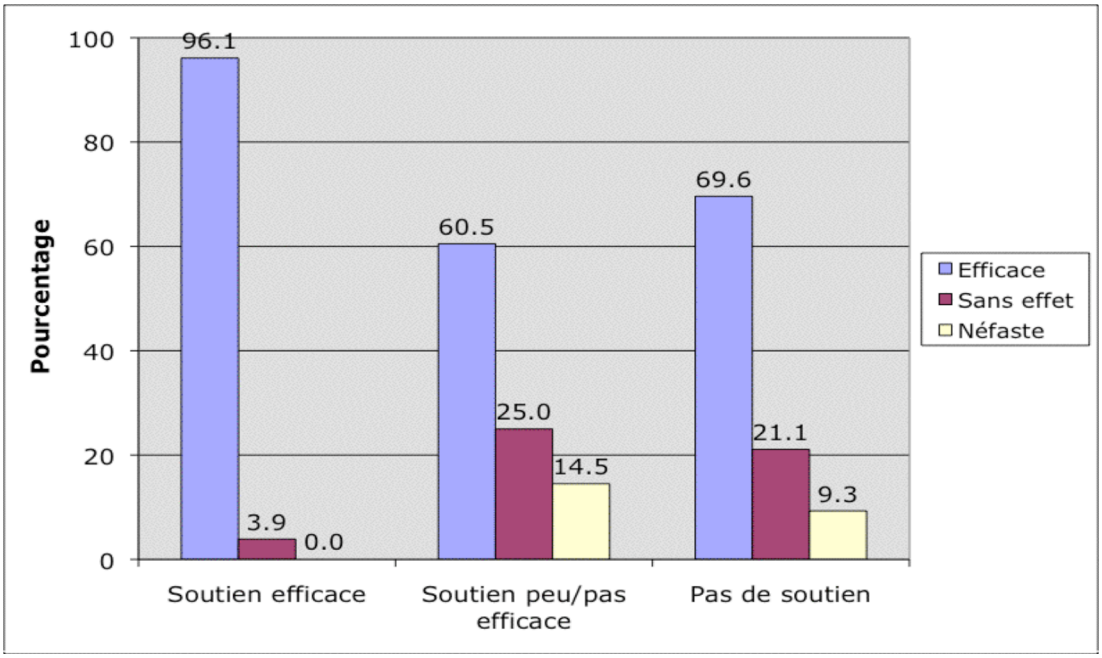
Graphique 31 : Lien entre soutien avant le redoublement et efficacité ressentie du redoublement



N = 363, données pondérées. Chi2 : p < 0.01

Tous les élèves qui ont reçu un soutien, que ce soit avant le redoublement pour essayer de l'empêcher ou alors après pour l'optimiser, et qui l'ont trouvé efficace sont d'accord pour dire que leur redoublement a également été efficace. Le lien entre les deux variables est extrêmement fort (96 % et plus). Le soutien proposé par l'école peut être vu comme une attention particulière portée à l'élève et, dans ce sens, il peut amplifier les résultats du redoublement, considéré comme une mesure de remédiation pour l'élève en difficulté. Par contre, si ces mesures de soutien ont été perçues comme peu ou pas efficaces, alors l'effet sur le ressenti du redoublement est encore plus négatif que s'il n'y avait pas eu de soutien du tout. Pour une bonne part, l'efficacité du redoublement est donc liée au soutien qui l'accompagne.

Graphique 32 : Lien entre soutien l'année du redoublement et efficacité ressentie du redoublement



N = 363, données pondérées. (*) Chi2 : p < 0.01

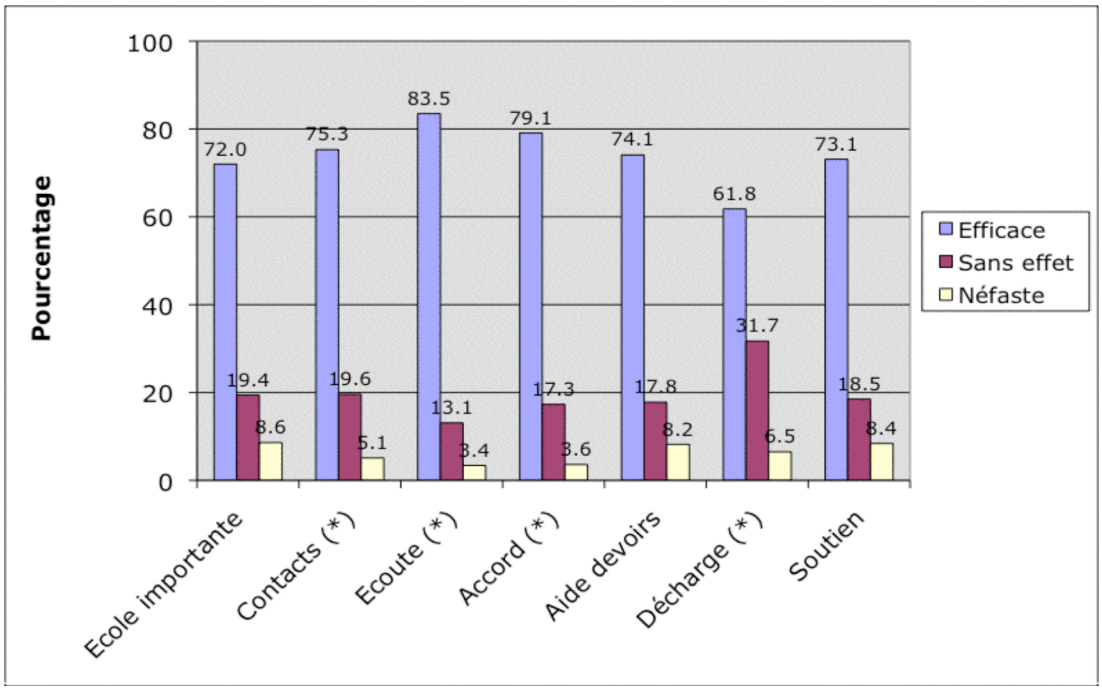
Dans le modèle d'analyse multivariée, seul le soutien au cours de l'année du redoublement est un facteur significatif (r = 0.11).

4.5 EFFICACITE DU REDOUBLEMENT CHEZ LES ELEVES : L'INFLUENCE DES RELATIONS ENTRE L'ECOLE ET LA FAMILLE

Nous abordons ici le lien entre les relations de la famille de l'élève avec l'école et la façon dont l'efficacité du redoublement a été perçue par l'élève. Le lien est fortement positif pour deux dimensions : le fait que la famille ait eu le sentiment d'être écoutée par les enseignants (plus de 83 %) et le fait que les deux parties soient d'accord sur les décisions à prendre (79 %). Ce qui paraît ressortir à travers ces réponses, c'est la volonté d'un vrai partenariat. Lorsque la famille s'intéresse moins à ce qui se passe à

l'école (item appelé « décharge »), alors, au contraire, le redoublement est plus souvent ressenti comme sans effet (32 %) ou néfaste (6 %).

Graphique 33 : Lien entre relations école-famille et efficacité ressentie du redoublement



N = 358 à 369 selon les questions, données pondérées. (*) Chi2 : $p < 0.01$

Légende du graphique 33 :

Ecole importante : Ma famille considérait l'école comme très importante.

Contacts : Ma famille a eu des contacts réguliers avec mon/mes enseignant-e(s).

Ecoute : Ma famille a eu le sentiment d'être écoutée par mon/mes enseignant-e(s).

Accord : Ma famille et mon/mes enseignant-e(s) étaient d'accord sur les décisions à prendre.

Aide devoirs : J'ai pu compter sur ma famille pour m'aider dans mes devoirs.

Décharge : Ma famille considérait que c'était à l'école d'enseigner et ne s'en mêlait pas.

Soutien : J'ai pu compter sur le soutien de ma famille lorsque j'ai rencontré des problèmes scolaires.

Parmi ces 7 facteurs, 2 sont significatifs lors de l'analyse de régression linéaire multivariée, il s'agit de « ma famille a eu le sentiment d'être écoutée par mon/mes enseignant-e(s) » ($r = 0.14$) et de « ma famille et mon/mes enseignant-e(s) étaient d'accord sur les décisions à prendre » ($r = 0.24$). On remarquera, concernant ce

dernier, qu'il présente un coefficient de corrélation partielle nettement plus élevé que n'importe lequel des autres coefficients des facteurs étudiés dans ce chapitre 3.2. Il apparaît donc que le fait que famille et enseignants soient d'accord sur les décisions à prendre est un élément essentiel par rapport à l'efficacité ressentie de son redoublement.

Finalement, si on construit un modèle de régression qui ne tient compte que des facteurs qui sont ressortis comme significatifs, on obtient un coefficient de détermination (R^2) de 0.34, ce qui donne une mesure de la significativité globale du modèle. Certes, ces 12 facteurs pris ensemble n'expliquent qu'une partie (environ un tiers) de l'efficacité ressentie du redoublement, mais presque autant que les 43 facteurs étudiés dans le chapitre 3.2 pris ensemble ($R^2 = 0.40$).

POINTS FORTS

En mettant en relation l'histoire du redoublement des élèves et leurs caractéristiques individuelles avec l'efficacité ressentie et les effets sur le plan personnel et social, il ressort que les élèves les plus satisfaits (lien supérieur à 75 %) sont les élèves suivants :

- ceux qui ont redoublé au secondaire ;
- ceux qui ont reçu une explication concernant les raisons de leur redoublement ;
- ceux pour qui la décision du redoublement émane de la famille ou d'eux-mêmes plutôt que de l'école ;
- ceux qui étaient d'accord avec la décision ;
- ceux pour lesquels la décision et la discussion se sont déroulées dans un état d'esprit positif ;
- ceux qui avaient des problèmes de compréhension, d'organisation, qui ne travaillaient pas suffisamment ou qui manquaient de maturité plutôt que ceux qui présentaient d'autres types de problèmes ;
- ceux qui éprouvaient des difficultés particulières en français plutôt que dans d'autres disciplines ;
- ceux qui ont reçu un soutien particulier de l'école, que ce soit avant ou après leur redoublement, et qui l'ont jugé efficace.

On notera donc que plus le processus s'est déroulé de manière participative, parents et élève étant partie prenante de la décision, plus le redoublement a été vécu comme efficace.

En revanche, le redoublement est perçu comme moins efficace lorsque les élèves estiment ne pas avoir reçu d'explication sur les raisons de leur redoublement, lorsque l'état d'esprit autour de la mesure était négatif et lorsque les causes ne relevaient pas de difficultés scolaires (par exemple, les problèmes de discipline).

D'un point de vue scolaire, il n'y a pas de différence dans les avis des élèves selon leur sexe ou leur nationalité. Par contre, les filles évoquent plus souvent des effets néfastes d'un point de vue social (perte d'amis, sentiment d'exclusion) et émotionnel (angoisse liée au redoublement).

5 SYNTHESE ET CONCLUSION

5.1 PRINCIPAUX RESULTATS

5.1.1 RESULTATS GENERAUX

Notre étude recueille et analyse les réponses à un questionnaire de jeunes d'une vingtaine d'années, qui ont tous redoublé, au moins une fois, durant leur scolarité obligatoire. Le questionnaire traite de l'historique de leur redoublement, de son efficacité à court terme et à long terme, de ses effets sur le plan personnel et social et de l'opinion des répondants sur le redoublement en général.

La limite de notre enquête est qu'elle porte essentiellement sur des représentations. La véracité des réponses peut être limitée, soit parce que la personne va déformer la réalité en essayant de se souvenir, soit parce qu'elle souhaitera – peut-être même de manière inconsciente – donner une image d'elle-même favorable ou conforme à la « normale ». C'est ce que l'on appelle le phénomène de désirabilité sociale. Il y a, en chacun, une tendance à enjoliver la réalité et à se montrer sous son meilleur jour. Le redoublement risque alors d'être présenté sous un aspect plus positif qu'il ne l'a été en réalité et il peut s'avérer difficile de juger de son bien-fondé à partir de ce discours. Nous émettons donc l'hypothèse que les résultats seront plus en faveur du redoublement que ceux donnés par des recherches plus axées sur l'évolution des performances des élèves.

Parmi les répondants, 22.6 % ont redoublé au primaire, 46.7 % au secondaire et 30.6 % ont bénéficié d'un redoublement promotionnel. Les réponses de ce dernier groupe d'élèves sont le plus souvent traitées à part puisque, pour eux, le redoublement est la conséquence d'une réussite sur le plan scolaire et non d'un échec. Dans le chapitre « résultats » du présent rapport, les réponses des deux autres groupes sont données séparément, car il s'agit de deux populations qui ont vécu leur redoublement de manière très différente. Les redoublants du primaire sont généralement des élèves en grandes difficultés scolaires à qui le redoublement ne permet pas toujours d'éviter le risque de décrochage scolaire. Les redoublants du secondaire sont, quant à eux, souvent de bons élèves qui redoublent pour conserver leur place dans une filière valorisée.

Le début du questionnaire visait à cerner le déroulement du redoublement de l'élève. Ainsi, nous avons appris que, si une large majorité des élèves ont reçu les informations suffisantes concernant les raisons de leur redoublement, de la part de leur enseignant principal, cette discussion n'a pas toujours eu lieu dans les familles. Pour 8 % des élèves, elle n'a même pas eu lieu du tout, que ce soit dans le cadre scolaire ou dans le cadre familial. On peut donc supposer qu'il existe des situations où le redoublant commence pour la deuxième fois un même degré sans complètement saisir les intentions de la mesure. Pour la plupart des redoublants du primaire, la décision a été prise par les enseignants ; ce qui n'empêche pas qu'elle ait été prise en commun avec les parents. Il est clair qu'à ce niveau, le pouvoir de décision appartient à l'école. Au secondaire, il arrive que les élèves soient impliqués

dans la décision mais, de nouveau, cette dernière ne va que rarement à l'encontre de celle de l'école. Par contre, lorsqu'il s'agit d'un redoublement promotionnel, les élèves sont totalement impliqués et maîtres de choisir s'ils souhaitent ou non bénéficier de cette opportunité – à condition d'avoir obtenu le nombre de points nécessaires. Quel que soit le groupe considéré, l'enseignant était presque toujours d'accord avec la décision. Par contre, à peine 1 élève sur 2 était d'accord avec son redoublement au primaire, deux tiers l'étaient lorsque le redoublement intervenait au secondaire et presque tous l'étaient s'il s'agissait d'un redoublement promotionnel. De même, c'est au primaire que les parents manifestaient le plus souvent leur désaccord à l'idée que leur enfant refasse leur année (les cycles n'étaient pas encore instaurés à ce moment-là). Si on considère les deux premiers groupes, l'état d'esprit dans lequel ont eu lieu la décision et la discussion autour du redoublement était variable (plutôt positif, plutôt négatif ou un peu des deux). Pour ceux qui étaient réorientés à la hausse, l'état d'esprit était très majoritairement positif. On peut raisonnablement penser, d'après les réponses données, qu'ils n'ont pas été forcés à cette année supplémentaire mais que, soucieux de leur avenir, ils l'aient souhaité et se sont appropriés ce projet.

Les redoublants du primaire disent avoir répété leur année principalement pour des raisons en rapport avec des difficultés scolaires : un problème de compréhension, des méthodes d'enseignement qui ne leur convenaient pas ou un problème d'attention (raisons citées par 1 jeune sur 2 environ). Les redoublants du secondaire évoquent, eux, plus souvent des raisons en lien avec des problèmes d'attitude : le manque de travail, le manque de motivation, mais également des méthodes d'enseignement qui ne leur convenaient pas (citées par 52 à 68 % des jeunes). En outre, ils présentaient plus souvent des difficultés particulières en allemand. Les redoublants du primaire, quant à eux, avaient des difficultés en français – et nous savons à quel point il est important de maîtriser correctement la lecture et l'écriture pour poursuivre ses apprentissages dans de bonnes conditions – mais également en mathématiques.

Pour avoir une vision la plus complète possible de l'historique du redoublement, il nous a paru nécessaire de savoir si des mesures de soutien avaient été mises en place pour l'élève en difficulté. Seulement 29 % des redoublants du primaire et 16 % des redoublants du secondaire déclarent avoir reçu un soutien de la part de l'école, avant leur redoublement, dans le but de l'éviter. Pour ceux qui en ont bénéficié, ce soutien avait le plus souvent la forme d'une aide individualisée par un enseignant d'appui. Les redoublants du primaire sont également nombreux à avoir reçu une aide spécialisée. Par contre, le programme différencié n'est que peu cité parmi les mesures mises en place. De manière générale, l'aide reçue a été trouvée efficace, mais insuffisamment. Parmi les jeunes n'ayant pas bénéficié de mesures, plus d'un sur deux estime pourtant que cela aurait pu les aider.

Les redoublants du primaire sont plus nombreux à avoir bénéficié des mesures de la part de l'école pendant l'année où ils ont redoublé (36 %) que les redoublants du secondaire (9 %). Comme précédemment, ces mesures ont surtout pris la forme d'une aide individualisée par un enseignant d'appui. Ces mesures ont été jugées cette fois-ci très efficaces (60 % en moyenne). Les jeunes n'ayant pas bénéficié de

mesures sont, ici, moins enclins à penser qu'elles leur auraient été utiles (un quart seulement le pensent).

En ce qui concerne les relations de la famille avec l'école, presque tous les jeunes sont d'accord pour dire que leur famille considérait l'école comme très importante. Les résultats vont dans le sens d'une bonne entente et de contacts réguliers entre les deux parties. Une restriction pourtant : seulement 57 % des jeunes pensent que leur famille a eu le sentiment d'être écoutée par le ou les enseignants.

Nous avons ensuite interrogé les élèves sur l'efficacité de leur redoublement, telle qu'ils l'avaient ressentie, et nous leur avons soumis une série de propositions s'y rapportant. D'une manière générale, 64 % des redoublants du primaire et 76 % des redoublants du secondaire considèrent que leur redoublement a été tout à fait ou assez efficace à court terme, c'est-à-dire l'année du redoublement. Environ 20 % dans chacun des deux groupes l'ont trouvé sans effet tandis que 16 % des redoublants du primaire et 5 % des redoublants du secondaire l'ont trouvé néfaste. Plus précisément, environ deux tiers des élèves estiment que le redoublement les a remis sur les rails et qu'ils ont progressé dans les matières où ils étaient faibles. Les redoublants du secondaire se distinguent en ajoutant que cette année supplémentaire les a fait mûrir. Les jeunes sont, par contre, moins d'accord pour dire que le redoublement les a stimulés dans leur travail scolaire ou qu'il leur a redonné l'envie d'apprendre. Plus d'un tiers des jeunes estiment que le redoublement les a démotivés.

A long terme, soit plusieurs années après le redoublement, l'efficacité ressentie est moindre : 51 % chez les redoublants du primaire et 61 % chez ceux du secondaire. En moyenne, les jeunes sont 36 % à estimer que leur redoublement a été sans effet à long terme ; 13 % des redoublants du primaire et 4 % des redoublants du secondaire l'ont trouvé néfaste. Les résultats, tout en restant majoritairement positifs, le sont moins que ceux concernant le court terme. Par exemple, trois quarts des redoublants du secondaire, mais seulement 57 % de ceux du primaire disent avoir continué à progresser après le redoublement. D'une manière générale, les redoublants du primaire sont moins satisfaits que les redoublants du secondaire : ils sont plus de la moitié à estimer être restés faibles dans les domaines où ils l'étaient, à regretter d'avoir redoublé et seulement 38 % considèrent que le redoublement leur a permis de faire des études longues.

Seulement un peu plus d'un quart des jeunes pensent que certaines mesures auraient pu rendre leur redoublement plus efficace. Parmi ces mesures, un soutien plus grand (y compris moral) de la part des enseignants. Par contre, de manière majoritaire, les jeunes jugent que leur redoublement aurait pu être évité. Même s'ils citent des problèmes avec leurs enseignants, ils reportent principalement la faute sur eux-mêmes en expliquant qu'ils auraient dû travailler davantage.

Pour compléter la représentation du redoublement par les jeunes qui l'ont vécu, nous avons abordé, dans le questionnaire, des aspects plus affectifs. Ainsi, les effets du redoublement sur le plan personnel et social ont été considérés comme tout à fait ou assez efficaces par 56 % des redoublants du primaire, par 72 % des redoublants du secondaire et par 93 % des redoublants promotionnels. Les autres l'ont trouvé

sans effet ou néfaste. Certains aspects a priori pénibles du redoublement n'ont pas posé de problème, ainsi les répondants, dans une large majorité, disent s'être faits rapidement de nouveaux amis. Par rapport à l'opinion qu'ils se font de leur redoublement, il s'avère que les redoublants du primaire sont nettement moins satisfaits que les redoublants du secondaire : ils sont moins nombreux à considérer que le redoublement était la bonne solution pour eux, ils sont, par contre, plus nombreux à dire s'être sentis dévalorisés de redoubler, à avoir subi des moqueries de la part de leurs camarades, à penser que le redoublement les a angoissés et qu'il était comme une punition pour eux. On trouve donc chez les redoublants du primaire des aspects personnels et sociaux négatifs susceptibles de gêner une éventuelle efficacité du redoublement sur le plan scolaire. Ces effets sont moins marqués chez les redoublants du secondaire et ils sont tout à fait inverses chez les redoublants promotionnels.

Ce questionnaire nous a également donné l'occasion d'interroger les jeunes à propos du redoublement en général. Nous leur avons soumis une série de questions. Les éléments qui ressortent le plus fortement montrent qu'ils sont d'accord avec l'idée qu'il n'y a pas que les notes qui entraînent un redoublement et que les enseignants ne font pas assez confiance dans les capacités de progression des élèves. Cette dernière opinion est apparue comme importante, car elle a été souvent réitérée lors des commentaires libres.

Près de 59 % des redoublants du primaire et 73 % des redoublants du secondaire estiment que le redoublement est une bonne mesure pour répondre à l'échec scolaire, notamment parce qu'il permet de remettre l'élève à niveau. Toutefois, ils sont également nombreux à penser que certaines choses pourraient être changées pour améliorer l'efficacité du redoublement. Les propositions de changement se situent au niveau de l'école et concernent des mesures de soutien, du suivi et de l'attention particulière de la part de l'enseignant. Si le redoublement est globalement considéré comme une bonne mesure, les répondants ne sont pas moins persuadés que d'autres mesures pourraient aider les élèves en difficulté. Ils évoquent, en particulier, les appuis à l'école et, dans une moindre mesure, l'aide pour les devoirs.

Nous avons questionné les jeunes sur les conséquences positives qui pourraient advenir si le redoublement n'existait plus à l'école. Une large majorité estiment qu'il n'y aurait aucune conséquence positive. Les autres avis exprimés touchent essentiellement aux aspects personnels : il y aurait moins d'angoisse, de dévalorisation et, en parallèle, plus de confiance, de motivation. Les conséquences négatives, si le redoublement n'existait plus sont davantage en lien avec les résultats scolaires : les élèves auraient des lacunes irrattrapables, ils n'auraient pas de seconde chance et sortiraient plus souvent de l'école sans certificat.

Le questionnaire se terminait sur des questions concernant les caractéristiques individuelles des répondants ainsi que leur situation actuelle. Nous apprenons ainsi que 64 % des redoublants du primaire et 80 % des redoublants du secondaire sont tout à fait ou assez satisfaits de leur parcours scolaire, tandis que 89 %, en moyenne, sont tout à fait ou assez satisfaits de leur situation actuelle d'un point de vue professionnel. Les projets à venir concernent majoritairement leur formation, que

les jeunes souhaitent soit terminer soit compléter. La presque totalité d'entre eux considèrent que leurs projets sont en accord avec leurs souhaits.

Une dernière question, ouverte, invitait les répondants à s'exprimer librement. Environ un tiers des jeunes ont saisi cette opportunité. Les thèmes abordés ont été leur redoublement, le système scolaire, les enseignants, le redoublement en général et le questionnaire. Par rapport à leur propre redoublement, les avis sont plus positifs chez les redoublants du secondaire qui évoquent le bénéfice obtenu. Les redoublants du primaire ont des avis plus souvent négatifs et insistent sur les répercussions psychologiques de leur redoublement. Les commentaires concernant le système scolaire vaudois montrent un désaccord important à propos des trois filières du secondaire et de l'orientation en fin de cycle de transition. Les avis positifs sont essentiellement exprimés par les jeunes qui ont bénéficié d'une réorientation à la hausse, qui disent le bien qu'ils pensent de cette possibilité offerte par le système. Les jeunes formulent également des conseils qui vont dans le sens d'un meilleur encadrement des élèves en difficulté. Concernant les enseignants, les jeunes relèvent un certain manque de soutien, une toute-puissance face aux décisions et un sentiment de rejet qu'ils ont parfois ressenti de leur part. Les redoublants du secondaire sont les plus nombreux à émettre des commentaires positifs qui soulignent l'attachement qu'ils portent à leurs enseignants. Les avis autour du redoublement en général sont à plus de 60 % positifs et insistent pour refuser l'abolition de cette mesure. Les avis négatifs (environ 30 % des réponses) touchent à des thématiques variées. Les jeunes ont généralement apprécié le questionnaire qu'ils ont trouvé intéressant, utile et qui leur a permis de s'exprimer. Ils relèvent certains problèmes sur des questions particulières.

5.1.2 DETERMINANTS DE L'EFFICACITE DU REDOUBLEMENT

Dans la seconde partie de l'analyse des résultats, nous avons souhaité connaître quels déterminants – que ce soit au niveau des caractéristiques individuelles, du contexte autour de la décision, des causes du redoublement, du soutien reçu à l'école ou des relations entre la famille et l'école – favorisent un ressenti positif par rapport à l'efficacité de son redoublement.

Sur le plan scolaire, ni le sexe, ni la nationalité ne sont des critères discriminants. Par contre, sur le plan personnel et social, il existe des différences. En particulier, les filles souffrent de perdre leurs amis et se sentent angoissées de redoubler. Les élèves étrangers ont, quant à eux, souffert, plus que les élèves suisses, de moqueries de leurs camarades, d'une déception de leurs parents et d'un sentiment d'injustice face à leur redoublement.

Les jeunes qui n'ont pas reçu d'explication quant aux raisons de leur redoublement, que ce soit de la part de leur enseignant ou de leurs parents, sont nettement plus enclins que les autres à trouver leur redoublement sans effet (41 %) ou néfaste (13 %). Les jeunes considèrent leur redoublement plus efficace lorsque leurs parents ou eux-mêmes ont pris la décision (86 %) ou, au moins, étaient d'accord avec cette dernière (de 79 %, si la mère était d'accord, à 84 %, si l'élève était d'accord). Un état d'esprit positif au moment de la discussion et de la décision est fortement lié à un ressenti positif de l'efficacité du redoublement (87 %).

Le redoublement est plus souvent perçu comme tout à fait ou assez efficace lorsque sa cause est en rapport avec le programme jugé difficile, le manque de maturité, le manque de travail, un problème de compréhension ou encore d'organisation. A l'inverse, le redoublement est moins souvent perçu comme efficace lorsqu'il découle d'un problème de discipline, de mauvais contacts avec les enseignants, de mémorisation, d'attention ou de motivation. Les difficultés particulières en français sont plus fortement associées à un ressenti positif du redoublement (81 %) que les difficultés dans d'autres disciplines.

Lorsque le jeune a reçu un soutien de la part de l'école (type aide individualisée) et que ce soutien a été considéré comme efficace, alors le jeune a également trouvé son redoublement efficace (96 % lorsque le soutien a eu lieu l'année du redoublement et 100 % lorsque le soutien est intervenu en amont). Par contre, si ce soutien a été considéré comme peu ou pas efficace, alors l'efficacité du redoublement est perçue encore plus faiblement que si le jeune n'avait reçu aucun soutien.

En ce qui concerne les relations entre la famille de l'élève et l'école, deux items sont fortement liés à un ressenti positif de l'efficacité du redoublement. Il s'agit du fait que la famille ait eu le sentiment d'être écoutée par les enseignants (83 %) et que famille et enseignants étaient d'accord sur les décisions à prendre (79 %).

5.2 DISCUSSION ET RECOMMANDATIONS

5.2.1 FAUT-IL SUPPRIMER LE REDOUBLEMENT ?

Les recherches autour du redoublement contestent son efficacité, déplorent ses effets négatifs sur l'image de soi des élèves, mettent en avant son caractère inéquitable et son coût important (Paul & Troncin, 2004 ; Daeppen, 2007). Les résultats de l'étude PISA, en relevant les bons résultats de pays comme la Finlande, que ce soit en langue première, en mathématiques ou en sciences (OCDE, 2010), prouvent qu'un système scolaire peut se passer du redoublement et permettre la réussite des élèves. Ces éléments nous amènent naturellement à nous interroger : faut-il abolir le redoublement dans le canton de Vaud ? Notre étude ne prétend pas apporter de réponse à cette question, mais, peut-être, quelques informations qui peuvent nourrir la réflexion. Il est important de rappeler, à ce stade, que notre précédente recherche (Daeppen, 2007) avait permis de mettre en avant une différence fondamentale entre les redoublements intervenant au primaire et ceux qui avaient lieu au secondaire. Les premiers concernent des élèves présentant des difficultés d'apprentissage importantes que le redoublement aura du mal à résoudre complètement, tandis que les seconds sont plus stratégiques et s'utilisent dans l'optique de rester dans une filière valorisée. Quant aux redoublements promotionnels, ils sont à part puisqu'ils concernent les élèves ayant de bons résultats et qui peuvent prétendre accéder à une filière plus valorisée. Pour revenir aux résultats de la présente étude, et sans remettre en cause ceux des recherches qui s'entendent « en moyenne », il faut relever que, pour certains élèves, le redoublement s'est avéré profitable aussi bien scolairement que d'un point de vue personnel. Une partie d'entre eux vont même jusqu'à affirmer qu'il a été une véritable bouée de secours qui a sauvé leur scolarité. D'autres mesures auraient-elles fait aussi bien ? C'est là un autre argument : le système n'a pas, à l'heure actuelle, de

mesures de substitution fiables, efficaces et ciblées sur lesquelles s'appuyer pour remplacer le redoublement. Dans son article sur l'efficacité des dispositifs de lutte contre l'échec scolaire, Suchaut (2005) passe en revue les évaluations qui ont été menées sur des ZEP (zone d'éducation prioritaire) en France, des effectifs réduits, du soutien périscolaire, des RASED (réseaux d'aides spécialisées aux élèves en difficulté) et de l'aide individualisée. Le bilan est mitigé. Les résultats obtenus sont loin de valoir les moyens mobilisés, que ce soit en termes financiers ou humains. Et, comme pour le redoublement, les différences de mise en œuvre et de pratiques entre les établissements en font des mesures inéquitables. Un autre argument, en faveur du redoublement, au regard de nos résultats, est que beaucoup d'élèves – tout comme les enseignants et les parents – y sont attachés. Les raisons sont certainement diverses : peur du changement ou scepticisme par rapport à d'autres solutions, connaissance d'une expérience profitable du redoublement, etc. Les jeunes le clament avec force, sûrs que son abolition serait une « grave erreur ». Le fait d'être attaché au redoublement n'est pas un argument recevable en soi face aux recherches montrant ses effets limités, voire néfastes. Par contre, il met en avant le fait qu'un processus visant à en réduire l'utilisation devrait se penser et se mettre en place sur la durée et prendre le temps de transmettre une information de qualité pour amener les mentalités à envisager progressivement d'autres perspectives. En résumé, et compte tenu des critères énoncés, nous préconisons un usage modéré et rationnel du redoublement plutôt que sa suppression brutale sur un terrain, pour l'instant, insuffisamment préparé.

5.2.2 De bonnes conditions de depart

Les réponses issues du questionnaire nous apprennent que de bonnes conditions à la mise en œuvre d'un redoublement ne sont pas toujours réunies. En premier lieu, il semble que la communication autour du redoublement (ses raisons, son apport espéré) fasse défaut dans certaines familles et qu'elle ne soit pas réalisée systématiquement à l'école ou, en tout cas, pas de manière suffisamment claire. Ainsi, certains jeunes disent ne pas avoir reçu du tout d'information à ce sujet. L'école devrait, sur ce point, veiller à ce que chaque élève concerné par le redoublement reçoive l'information nécessaire à une bonne compréhension de sa situation – la compréhension favorisant l'acceptation et améliorant ainsi la probabilité de réussite de la mesure. C'est ce qui nous conduit à évoquer un deuxième point : la décision n'est pas forcément prise de concert entre les parties et, de ce fait, l'accord des parents et de l'élève n'est pas acquis. Pour illustrer ce propos, on rappellera que plus de la moitié des redoublants du primaire déclarent ne pas avoir été d'accord avec la décision. Ces conditions réunies participent à un état d'esprit contextuel négatif qui ne va pas favoriser la réussite de l'entreprise. En effet, des recherches ont montré que, d'une part, les réactions émotionnelles des enfants étaient étroitement liées à celles de leurs parents et que, d'autre part, le redoublement est plus profitable à l'enfant lorsqu'il est bien accepté par la famille et que cette acceptation passe par une pleine implication dans la décision finale (Ames & Bates, 1981). C'est aussi ce que montre, de manière moins détaillée, notre étude. Psychologues et chercheurs sont d'accord pour affirmer qu'il est important de dédramatiser la situation en cas de redoublement et de rassurer l'enfant. Pour ce faire, il faut que l'enfant ait compris le pourquoi de la mesure et qu'il l'accepte, ce qui nécessite un dialogue et un travail d'explication entre l'école, la famille et l'enfant. Si

l'élève commence son année de redoublement convaincu qu'il subit une sanction, un échec personnel ou, pire, une injustice, alors la probabilité de réussite du redoublement est réduite. L'idéal est que l'enfant soit partie prenante de la décision (Robitaille-Gagnon, 1994 ; Chauveau, 1992). Nous ne pouvons donc que recommander, s'il faut recourir à une décision de redoublement, d'en expliquer la raison à l'élève, en faisant le point sur les acquis de l'année écoulée, en donnant un but à ce redoublement, en encourageant et en motivant l'élève.

5.2.3 A RAISONS DIFFERENTES, REMEDES DIFFERENTS

Les raisons les plus courantes qui ont engendré le redoublement sont généralement différentes pour les redoublants du primaire et pour ceux du secondaire. Pour les redoublants du primaire, ces raisons sont d'ordre scolaire. Il s'agit essentiellement de problèmes de compréhension et d'attention. La difficulté surgit donc dans le cadre de la classe, au moment où l'enseignement est dispensé. On peut dès lors imaginer que les mesures traditionnelles de soutien ou d'aide spécialisée, actuellement proposées par l'école comme aide aux enfants en difficulté, sont adaptées à ce type de besoin. Par contre, le sont-elles à des problèmes de comportement liés à la traversée de l'adolescence, tels que les redoublants du secondaire le relèvent ? Que faire face à un élève qui ne travaille pas, qui manque de motivation ou encore, qui est immature ? Dans ces cas, on pourrait envisager d'autres mesures de remédiation, plus adaptées à cette problématique de l'adolescence, par exemple en faisant intervenir des spécialistes du domaine. Mérieu (2008) propose trois conditions concrètes pour que l'école accueille les adolescents et les accompagne vers « une maturité citoyenne ». De manière très résumée, il s'agirait, en premier lieu, de donner un nouveau statut à l'élève, en l'impliquant pleinement dans le débat sur l'activité scolaire. Les réponses aux questions ouvertes de notre questionnaire montrent, à cet égard, que les jeunes ont des idées et sont avides de discuter de l'organisation de l'école et de donner leur avis. Il serait, ensuite, souhaitable de centrer la scolarité davantage sur un travail mobilisateur et exigeant (dissertation, exposé, expérience, etc.) et moins sur l'enseignement dont le fruit (les connaissances) est ensuite monnayé contre des notes. Et enfin, il faudrait réinscrire les savoirs scolaires dans leur perspective anthropologique afin de leur redonner du sens, de les rendre vivants et ainsi de concerner les élèves.

En marge de ce clivage, les redoublants du primaire et du secondaire se retrouvent sur une raison qui les a gênés et conduits à l'échec et au redoublement, il s'agit des méthodes d'enseignement qui ne convenaient pas. Un redoublant sur deux cite cette raison. Ce résultat montre à quel point il n'est pas simple pour l'école de convenir à tous les élèves dans leur diversité. S'il est difficile pour un enseignant de varier ses pratiques d'enseignement à l'intérieur d'une même classe, ce serait, peut-être, un bon investissement de consacrer plus de temps, en début de scolarité, à outiller les élèves pour qu'ils puissent trouver par eux-mêmes, en étant aiguillés par des professionnels, les méthodes d'apprentissage qui leur correspondent le mieux.

Parmi les difficultés particulières rencontrées dans certaines disciplines, il en est une qui sort du lot, il s'agit de l'allemand au secondaire (citée par 61 % des jeunes concernés). L'allemand est certes une langue rigoureuse, qui présente des difficultés grammaticales et syntaxiques, mais sur laquelle les élèves vaudois ne peuvent pas

faire l'impasse. La mise en place de la sensibilisation à l'allemand au CYP2, décidée en 1997, visait à changer les attitudes et la motivation vis-à-vis de cette langue, tout en préparant à l'apprentissage ultérieur, ceci avec comme objectif final d'améliorer les compétences linguistiques réelles. Les effets de cette sensibilisation n'ont pas encore été évalués en termes d'efficacité, par contre Sieber (2010), qui a interrogé par questionnaire les enseignantes du CYP2, livre quelques réflexions critiques sur le dispositif en place. Il relève notamment que les compétences linguistiques et culturelles des enseignantes du primaire sont, à ce jour, insuffisantes au regard des exigences requises pour un tel enseignement, et que l'allemand, ne figurant pas à la grille-horaire, est dispensé de manière très variable (de 0 à 60 minutes hebdomadaires) et, par conséquent, inéquitable. L'auteur recommande de rendre obligatoire la formation continue des enseignantes ou de recourir à des semi-spécialistes, d'évaluer les apprentissages des élèves et d'assurer une exposition à la langue égale pour tous. Enfin, il préconise l'enseignement bilingue comme seule approche apte à produire les résultats attendus.

Dans un autre domaine, un redoublant du primaire sur cinq estime avoir redoublé à cause du manque d'aide de la part de sa famille et nombre d'entre eux, à travers les questions ouvertes, réclament de l'aide pour les devoirs. En effet, les élèves qui ne peuvent pas s'appuyer sur leurs proches ou sur un répétiteur, notamment en ce qui concerne les devoirs à domicile, se retrouvent prétérités par rapport à leurs camarades qui ont cette possibilité. Outre les inégalités dans les aides, *le Haut conseil de l'évaluation de l'école*, en France, a également constaté des interventions trop appuyées de la part de l'adulte qui finit par faire l'essentiel du devoir ou encore des oppositions de méthode entre parents et enseignants qui perturbent l'enfant (Glasman, 2004). Ces pratiques font que le devoir perd alors tout son intérêt. D'autres éléments relevés par les professionnels, telles les différences de pratique entre établissements ou enseignants, l'augmentation du rythme du travail, la décharge de la responsabilité de l'école sur les parents ou le climat de tension induit par les devoirs au sein des familles, tendent à remettre en question la justification des devoirs à la maison. Ceci d'autant plus que les recherches ne s'accordent pas lorsqu'il s'agit de montrer un lien positif entre travail à domicile et réussite. Il est difficile de savoir si c'est parce qu'ils font mieux leurs devoirs que certains élèves ont de meilleurs résultats ou si ces élèves, qui ont de bons résultats, ont tendance à faire mieux leurs devoirs (Trautwein, 2003). Mais ceci est un autre débat que nous n'allons pas mener ici. Pour en revenir à la question de l'inéquité, nous ne pouvons qu'encourager l'offre de dispositifs d'accompagnement scolaire dans les établissements, comme le préconise le concordat Harmos.

Enfin, il apparaît, à travers le discours donné dans les questions ouvertes, que la notion de temporisation apparaît importante pour un grand nombre d'élèves. Tout se passe comme si le redoublement permettait une pause bienvenue pour prendre le temps de réfléchir à sa scolarité, à ses objectifs, aux problèmes rencontrés et de chercher des solutions pour y remédier. En effet, la vie scolaire d'un écolier est bien remplie entre les apprentissages, les devoirs et les évaluations, et exige un rythme qui ne peut être soutenu par tous. Finalement, peu de temps est disponible pour l'autoréflexion, la remise en question ou la recherche de nouvelles méthodes d'apprentissage lorsque cela s'avère nécessaire. Cette pause semble souhaitée par les jeunes, dans certaines situations.

5.2.4 UNE EFFICACITE RELATIVE

Le ressenti des jeunes face à leur redoublement rejoint, sur plusieurs points, les constatations faites par les chercheurs. D'abord, même si les répondants sont majoritairement satisfaits, cette mesure est plus souvent considérée comme efficace à court terme qu'à long terme. C'est d'ailleurs une des raisons pour lesquelles les redoublants du primaire sont moins satisfaits de l'efficacité de leur redoublement que les redoublants du secondaire (51 % contre 61 % en ce qui concerne l'efficacité à long terme). Plus d'un sur deux regrette d'avoir redoublé. Enfin, il y a des éléments sur lesquels le redoublement a eu peu d'effet, en particulier la stimulation de l'envie d'apprendre, la prise de conscience de la nécessité de travailler ou encore l'acquisition d'une méthode de travail efficace. Sur les deux premiers points, on pourra argumenter qu'effectivement la volonté doit venir de soi et que la répétition d'une année n'est pas une aide en la matière. Par contre, en ce qui concerne la méthode de travail, le temps supplémentaire accordé par le redoublement paraît, a priori, favorable à une réflexion et à un travail sur ce problème, pour autant que les raisons du redoublement soient expliquées.

Plus d'un redoublant sur deux s'accorde à dire que certaines choses pourraient être changées pour améliorer l'efficacité du redoublement. La plupart évoquent un soutien scolaire et moral de la part des enseignants, une attention particulière et un suivi de leurs progrès. Ces aides existent déjà, mais le fait que les jeunes les réclament souligne qu'elles sont ressenties comme étant insuffisantes. Si l'on va plus loin dans le détail des propositions de changements, on lit : « bien cibler où se situent les lacunes », « établir préalablement des objectifs à atteindre et réévaluer 2-3 fois pendant l'année scolaire », « pousser l'élève à s'améliorer », « encourager l'élève », « mieux prendre en charge l'élève et vérifier que tout se passe bien », etc. A travers ces discours, on entend surtout un appel à une prise en charge personnalisée, proche et rassurante, à la fois une main tendue et un garde-fou. L'élève qui passe du primaire au secondaire quitte un environnement protégé pour un cadre plus exigeant, mais également plus distant, où on exige de lui une autonomie qu'il n'a peut-être pas encore suffisamment acquise. On pourrait imaginer de mettre à disposition des élèves, qui en ressentent le besoin, une personne-ressource qui les aiderait à établir un projet scolaire et qui les accompagnerait et les soutiendrait à travers un encadrement privilégié. Certaines expériences s'appuient, par exemple, sur un système de mentorat pour favoriser l'aide mutuelle entre élèves.

5.2.5 PLUS DE MAL QUE DE BIEN

Comme dans les recherches axées sur les effets du redoublement sur le plan personnel et social, notre enquête a mis en évidence que, pour une partie des élèves, cette mesure s'était révélée pénible voire catastrophique pour quelques-uns. D'une manière générale, ce sont les redoublants du primaire et plutôt les filles qui ont souffert d'effets négatifs. Plus que les autres, ils ont dit s'être sentis dévalorisés, angoissés, tristes de perdre leurs amis et ont ressenti le redoublement comme une punition plutôt que comme une seconde chance. Les commentaires écrits de ces jeunes ne laissent pas de doutes sur la souffrance qui a été la leur cette année-là. Ces éléments nous rappellent, si nécessaire, qu'un redoublement ne devrait jamais être pris à la légère et que ses effets indésirables possibles devraient être mis en balance avec les effets positifs escomptés sur le plan scolaire. Finalement, ils appuient l'idée

que le redoublement ne devrait pas être la première mesure envisagée en cas de difficultés d'un élève.

5.2.6 LE RACCORDEMENT : UNE POSSIBILITE APPRECIEE

Les commentaires concernant le raccordement, pour ceux qui ont eu la possibilité d'en effectuer un, sont dans l'ensemble très positifs. Le raccordement est présenté comme une seconde chance donnée à l'élève et celui-ci se doit de la saisir. Du coup, et c'est ce qui différencie cette classe des autres, l'ambiance de travail y est excellente et l'envie de réussite soude enseignants et élèves. Ces derniers sont particulièrement impliqués et motivés puisqu'ils ont un but. Ce but, c'est l'opportunité que le raccordement leur donne de réaliser le parcours professionnel souhaité, en leur ouvrant des portes supplémentaires. D'ailleurs, trois quarts des intéressés affirment que leur raccordement a eu une influence positive sur leur situation actuelle. C'est également un succès dont ils peuvent être fiers, d'autant plus qu'il a nécessité un investissement important et de la persévérance. Certains jeunes disent qu'il leur a permis de montrer – à leurs parents, aux enseignants – ce dont ils étaient capables, ce qui a conforté leur estime de soi. En leur donnant la sensation de construire eux-mêmes leur avenir, cette année leur est apparue particulièrement épanouissante. On retrouve ici les idées d'accord et de décision abordées au paragraphe 4.2.2 et le fait que les résultats sont meilleurs lorsque les élèves sont acteurs de leur scolarité.

De manière générale, les jeunes regrettent le manque de confiance accordée par les enseignants vis-à-vis de leur motivation et de leur capacité de progression. Les louanges attribuées au raccordement sont souvent accompagnées de critiques par rapport au cycle de transition, jugé trop anxiogène, au système d'orientation jugé inéquitable et irrespectueux du désir des élèves et au système secondaire organisé en trois voies, jugé trop hiérarchisé.

5.2.7 LA RELATION ECOLE-FAMILLE

Pratiquement tous les jeunes ont répondu que leurs parents considéraient l'école comme très importante. Cependant, près d'un sur deux estime que sa famille n'a pas eu le sentiment d'être écoutée par l'école. Nous disposons de nombreuses recherches sur la relation entre l'implication de la famille dans l'éducation des enfants d'une part et le comportement et la réussite de ces derniers à l'école d'autre part (y compris après avoir neutralisé l'influence des facteurs confondants – susceptibles d'introduire un biais d'analyse – tels que l'origine sociale). Les valeurs positives des parents envers l'éducation et leur intérêt pour l'école sont intégrés par les enfants et participent à leur motivation. Certaines études ont montré que l'engagement des parents à la maison (notamment à travers le suivi des devoirs) est largement plus efficace que leur engagement dans l'école, mais également plus important que l'effet de l'école lui-même (Desforges, 2003). Avvisati *et al.* (2010) ont expérimenté et évalué un projet qui visait à accroître la participation des parents d'élèves de 6e à la scolarité de leurs enfants. Ils ont mis en place des ateliers d'accompagnement dans le but de (re)nouer le lien avec le milieu scolaire, le tout dans une dynamique de partenariat. Dans ce contexte particulier, les auteurs soulignent l'efficacité de cette politique volontariste d'implication des parents sur l'amélioration de la scolarité des enfants, notamment l'amélioration du comportement, de la motivation et des résultats scolaires. Cette politique serait, d'après eux, simple à réaliser et peu

coûteuse. Les auteurs concluent que le difficile rapport de certains parents à l'école n'est pas une fatalité sociale. En résumé, malgré les efforts fournis par les uns et les autres, le chemin vers un partenariat de qualité est encore un chantier sur lequel l'école vaudoise devrait continuer à travailler.

5.2.8 DEPASSER LA SIMPLE REPETITION

Près d'un redoublant sur deux s'est plaint, à travers le questionnaire, de la répétition à l'identique du programme scolaire qui s'est avérée pénible et ennuyeuse. On pourrait imaginer un système qui permettrait de remplacer une partie du programme de certaines disciplines – celles où l'élève avait de bons résultats scolaires l'année précédente – par des appuis dans les branches qui posent problème. Ainsi, l'élève n'aurait pas à refaire un programme acquis et disposerait de plus de temps pour combler ses lacunes et se sentir de nouveau à l'aise dans ses branches faibles. Ce temps dégagé pourrait également servir à l'apport d'une d'aide méthodologique. Certaines tâches banales (comme, par exemple, l'apprentissage d'un vocabulaire) peuvent, en effet, s'avérer une épreuve insurmontable pour certains élèves. L'idée du maintien à l'intérieur des cycles, en remplacement du redoublement, était d'ailleurs d'éviter la simple répétition du programme.

Pour conclure, cette recherche montre que les élèves sont favorables au redoublement et qu'ils ne le remettent pas fondamentalement en question, même s'il a parfois été perçu comme difficile ou portant atteinte à la confiance en soi. On rappellera qu'il s'agit d'avis subjectifs. Le risque existe d'une tendance à la reconstitution des faits qui privilégie une cohérence du souvenir ainsi qu'une image positive de soi. Ces éléments peuvent expliquer, en partie, les différences de résultats qui existent entre des recherches classiques et ce travail. Si le redoublement est ressenti comme efficace, c'est aussi parce que les jeunes, comme leurs parents, ne peuvent pas imaginer un autre système que celui dans lequel ils sont. Ils se trouvent dans une recherche de sens ponctuelle, sans possibilité d'imaginer une alternative vraiment différente de l'existant, dans le canton de Vaud. Le système prévalant dans un autre pays, comme la Finlande, ou un autre canton, comme la Thurgovie, n'est pas envisageable. Les réserves émises par les jeunes confirment que le redoublement ne peut plus être compris comme la principale arme de lutte contre l'échec scolaire, mais qu'il convient de ne pas le condamner complètement. Il devrait impérativement résulter d'une démarche participative où école et famille travaillent de concert à l'établissement d'un véritable partenariat.

BIBLIOGRAPHIE

Anthonisen, N.R. (2009). Retrospective studies. *Can Respir J, 16* (4), 117-8.

Ames, L.B. & Bates, L. (1981). Retention in grade can be a step forward. *Educational digest*, 7, 36-37.

Avvisati, F., Gurgand, M., Guyon & N., Maurin, E. (2010). *Quels effets attendre d'une politique d'implication des parents d'élèves dans les collèges ? Les enseignements d'une expérimentation contrôlée*. Rapport pour le Haut Commissaire à la Jeunesse.

Bressoux, P. (2001). Réflexions sur l'effet-maître et l'étude des pratiques enseignantes. *Les dossiers des sciences de l'éducation*, *5*, 35–52.

Bruère, S. & Marcot, A. (2001/2002). *Influences des conditions de passation sur les deux composantes de la désirabilité sociale*. Mémoire de maîtrise en psychologie, Université de Nancy.

Chauveau, G. & Rogovas-Chauveau, E. (1992). Relations école/familles populaires et réussite au CP. *Revue Française de Pédagogie*, *100*, 5-18.

Crahay, M. (2003). *Peut-on lutter contre l'échec scolaire ?* Bruxelles : De Boeck Université.

Daeppen, K. (2006). *Promotions et réorientations au secondaire I : résultats de l'année 2004-2005*. Lausanne : URSP.

Daeppen, K. (2007). *Le redoublement : un gage de réussite ? Revue de littérature et étude d'une volée d'élèves vaudois*. Lausanne : URSP.

Daeppen, K., Ricciardi Joos, P. & Gieruc, G. (2009). *Analyse et évolution des décisions de fin d'année, du CIN au degré 9, en 2005-06 et 2006-07*. Lausanne : URSP.

Desforges, C. & Abouchaar, A. (2003). *The impact of parental involvement, parental support and family education on pupil achievement and adjustment : A literature review*.
En ligne : http://www.education.gov.uk/research/ data/uploadfiles/RR433.pdf.

Dubois, L. & Navarro Dubois G. (1997). *Les devoirs à domicile: des tâches sans taches ?* En ligne : http://home.adm.unige.ch/~duboisl/didact/devoirs.htm.

Duru-Bellat, M. (2001). Effets maîtres, effets établissements : quelle responsabilité pour l'école ? *Revue suisse des sciences de l'éducation*, *23* (2), 315-331.

Glasman, D. & Besson, L. (2004). *Le travail des élèves pour l'école en dehors de l'école*. Rapport au Haut conseil de l'évaluation de l'école. Décembre 2004, 151 p.

Grisay, A. (1993). Le fonctionnement des collèges et ses effets sur les élèves de sixième et cinquième. *Les Dossiers Education et Formations,* n°32. Ministère de l'Education Nationale.

Grisay, A. (1997). Evolution des acquis cognitifs et socio-affectifs au cours des années de collège. Paris : Direction de l'Evaluation et de la Prospective, Collection « Education et Formations ». *Les dossiers Education et Formations*, 88.

Holmes, C. T. (1989). Grade level retention effects : a meta-analysis of research studies. In L. A. Shepard & M. L. Smith, (1989), *Flunking grades : research and policies on rétention* (pp. 1-15). London : Falmer.

Langevin, L. & Dubé, F. (1997). *Croyances et pratiques d'intervenants en regard du redoublement au primaire*. Montréal : Université du Québec.

Leboulanger, M. (1995). *Le redoublement au collège : des représentations des enseignants à une autre réalité sociale et psychologique*. Troyes : Centre départemental de documentation pédagogique de l'Aube.

Meirieu, P. (2008). Adolescent à l'école : est-ce possible ? In D. Le Breton, *Cultures adolescentes*. Paris : Autrement.

OCDE (2010). *Résultats du PISA 2009 : Synthèse*. Paris : OCDE.

Paul, J.-J. & Troncin, T. (2004). *Les apports de la recherche sur l'impact du redoublement comme moyen de traiter les difficultés scolaires au cours de la scolarité obligatoire*. Rapport pour le Haut Conseil de l'Evaluation de l'Ecole.

Pini, G. (1991). Effets et méfaits du discours pédagogique : échec scolaire et redoublement vus par les enseignants. *Education et recherche*, *3*, 255-271.

Pouliot, L. & Potvin, P. (2000). Croyances d'enseignants de la maternelle et du primaire à l'égard du redoublement. *Revue canadienne de l'éducation*, *25* (4).

Robitaille-Gagnon, N. & Julien, R. (1994). *Les pratiques du redoublement à l'école primaire*. Québec : Ministère de l'Education.

Seibel, C. (1984). Genèses et conséquences de l'échec scolaire : vers une politique de prévention. *Revue française de pédagogie*, *67*, 7-28.

Seibel, C. & Levasseur, J. (2007). *Les effets nocifs du redoublement précoce*. Audition au Haut Conseil de l'Education.

Sieber, J. (avec la collaboration de Lys, I. et de Gieruc, G.) (2010). *L'allemand au CYP2 : situation, enjeux et perspectives*. Lausanne : URSP.

Stocker, E. (2010). *Analyse du système de formation vaudois à l'aide d'indicateurs.* Lausanne : URSP.

Suchaut, B. (2005). Regard sur l'efficacité des dispositifs de lutte contre l'échec scolaire. *Regards sur l'Actualité, 310*, 51-58.

Trautwein, U. & Köller, O. (2003). The Relationship between homework and achievement – still much of a mystery. *Educational Psychology Review, 15*, 115-145.

ANNEXE: Questionnaire

URSP
Route du Signal 11
1014 Lausanne

Enquête sur l'efficacité du redoublement et sur ses conséquences sur le plan social ressenties par les élèves concernés

Questionnaire à l'intention des anciens élèves ayant débuté l'école primaire en 1995

Bonjour !

Nous nous permettons de vous envoyer ce questionnaire dans le but de connaître :

- la façon dont s'est préparé et dont s'est passé votre redoublement ;
- comment vous jugez l'efficacité de votre redoublement d'un point de vue scolaire ;
- comment vous avez ressenti personnellement le fait de redoubler ;
- votre opinion sur le redoublement en général.

Le but de cette enquête est d'avoir une image de ce qu'ont vécu les personnes qui ont été confrontées au redoublement. Nous pourrons ainsi formuler des recommandations dans ce domaine.

Votre participation est très importante : plus nous aurons de retours, meilleure sera la représentativité des données et donc la qualité des résultats.

Vous pouvez répondre en toute liberté et avec franchise, car votre anonymat est garanti.

Merci beaucoup de votre collaboration.

URSP – Unité de recherche
pour le pilotage des systèmes pédagogiques

Consignes

- Cochez simplement (✗) la réponse choisie dans la case correspondante (❑). Notez que vous ne pouvez pas répondre entre les cases, car votre réponse ne pourrait pas être comptée.

- Soyez attentifs à des différences dans la formulation de questions qui pourraient paraître à première vue identiques, mais qui se distinguent par :

  a) avant le redoublement et b) l'année où vous avez redoublé

  ou bien par :

  a) à court terme et b) à long terme.

- N'hésitez pas à vous exprimer lorsque l'occasion vous en est donnée. Vos commentaires seront pris en compte dans l'analyse des résultats.

Lorsque vous aurez terminé de remplir le questionnaire, glissez-le dans l'enveloppe et postez-le dans n'importe quelle boîte aux lettres. L'enveloppe est pré-affranchie ; vous n'avez donc pas besoin de la timbrer.

A. A propos de votre redoublement

1. Quel(s) degré(s) avez-vous redoublé dans le cadre de l'école obligatoire ?

Cochez la ou les réponses exactes

Un degré du primaire ..... 1P ❒ ; 2P ❒ ; 3P ❒ ; 4P ❒

Un degré du cycle de transition ..... 5CYT ❒ ; 6CYT ❒

Un degré du secondaire ..... 7e ❒ ; 8e ❒ ; 9e ❒

2. Au moment du redoublement, vous en a-t-on expliqué la ou les raisons ?

a. Mon enseignant-e m'a expliqué ..... oui ❒ 1 non ❒ 2

b. Mes parents m'ont expliqué ..... oui ❒ 1 non ❒ 2

c. Personne ne m'en a parlé ..... oui ❒ 1 non ❒ 2

3. Quelles sont les personnes qui ont décidé de votre redoublement ?

a. Mon/mes enseignant-e(s) ..... oui ❒ 1 non ❒ 2

b. Mon père ..... oui ❒ 1 non ❒ 2

c. Ma mère ..... oui ❒ 1 non ❒ 2

d. Moi-même ..... oui ❒ 1 non ❒ 2

4. Dans quelle mesure les personnes suivantes étaient-elles d'accord avec cette décision ?

	tout à fait d'accord	plutôt d'accord	plutôt pas d'accord	pas du tout d'accord
a. Mon/mes enseignant-e(s)	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
b. Mon père	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
c. Ma mère	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
d. Moi-même	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4

5. La décision et la discussion autour du redoublement ont-elles eu lieu dans un état d'esprit :

Plutôt positif (ex : espoir d'une remise à niveau fructueuse) ..... ❒ 1

Plutôt négatif (ex : déception par rapport à certaines attentes) ..... ❒ 2

Un peu des deux ..... ❒ 3

Parlons maintenant des raisons qui ont motivé le redoublement et du soutien que l'école vous a – ou non – fourni.

6. Pour quelle(s) raison(s) avez-vous redoublé ?

Si vous avez redoublé plusieurs fois, répondez par rapport à votre premier redoublement

a. Difficultés scolaires

Problème d'attention ..... oui ❒ 1 non ❒ 2
Problème de mémorisation ..... oui ❒ 1 non ❒ 2
Problème de compréhension ..... oui ❒ 1 non ❒ 2
Problème de réflexion ..... oui ❒ 1 non ❒ 2
Manque de maturité ..... oui ❒ 1 non ❒ 2
Autre(s), *précisez* ..... oui ❒ 1 non ❒ 2

b. Problèmes d'attitude

Manque de motivation ..... oui ❒ 1 non ❒ 2
Manque d'organisation ..... oui ❒ 1 non ❒ 2
Manque de travail ..... oui ❒ 1 non ❒ 2
Problème de discipline ..... oui ❒ 1 non ❒ 2
Autre(s), *précisez* ..... oui ❒ 1 non ❒ 2

c. Problèmes liés au système scolaire

Programme difficile ..... oui ❒ 1 non ❒ 2
Méthodes d'enseignements ne convenaient pas ..... oui ❒ 1 non ❒ 2
Mauvais contact avec les enseignant-e-s ..... oui ❒ 1 non ❒ 2
Sélection trop forte ..... oui ❒ 1 non ❒ 2
Autre(s), *précisez* ..... oui ❒ 1 non ❒ 2

d. Problèmes personnels

Problème de santé ..... oui ❒ 1 non ❒ 2
Manque d'aide de la part de votre famille ..... oui ❒ 1 non ❒ 2
Déménagement ..... oui ❒ 1 non ❒ 2
Autre(s), *précisez* ..... oui ❒ 1 non ❒ 2

e. Autre(s) difficultés ou problèmes, *précisez lesquels* .....

.....

f. Vous avez été réorienté dans une filière plus exigeante ? oui ❒ 1 non ❒ 2

Si vous avez répondu oui à cette question et non aux questions a, b, c, d et e, alors passez directement à la question 17 (sinon, passez à la question suivante).

7. Quelles que soient les raisons qui ont motivé votre redoublement, aviez-vous des difficultés particulières dans une ou plusieurs disciplines ?

a. En français ..... oui ❒ 1 non ❒ 2

b. En mathématiques ..... oui ❒ 1 non ❒ 2

c. En allemand ..... oui ❒ 1 non ❒ 2

d. Dans une autre discipline, *précisez laquelle* ..... oui ❒ 1 non ❒ 2

8. **Avant le redoublement**, pour essayer de l'éviter, l'école vous a-t-elle fourni un soutien particulier ?

Oui ..... ❒ 1

Non ..... ❒ 2

8a. Si oui, sous quelle(s) forme(s) ? *Plusieurs réponses possibles*

➢ Aide individualisée par l'enseignant-e régulier-e ..... ❒ 1

➢ Aide individualisée par un-e enseignant-e d'appui ..... ❒ 1

➢ Aide spécialisée (psychologue, logopédiste, etc.) ..... ❒ 1

➢ Programme différencié (programme ou devoirs allégés, etc.) .. ❒ 1

➢ Autre forme, *précisez laquelle* ..... ❒ 1

8b. Si oui, avez-vous trouvé ce soutien efficace ?

Oui, très efficace ..... ❒ 1

Oui, mais insuffisamment ..... ❒ 2

Non, pas efficace ..... ❒ 3

8c. Si non, pensez-vous que certaines des mesures mentionnées sous 8a auraient pu vous aider ?

Oui, *précisez lesquelles et en quoi* ..... ❒ 1

.....

.....

Non ..... ❒ 2

9. **Pendant l'année que vous avez redoublé**, l'école vous a-t-elle fourni un soutien particulier ?

Oui ..... ❒ 1

Non ..... ❒ 2

9a. Si oui, sous quelle(s) forme(s) ? *Plusieurs réponses possibles*

➢ Aide individualisée par l'enseignant-e régulier-e ..... ❒ 1

➢ Aide individualisée par un-e enseignant-e d'appui ..... ❒ 1

➢ Aide spécialisée (psychologue, logopédiste, etc.) ..... ❒ 1

➢ Programme différencié (programme ou devoirs allégés, etc.) ... ❒ 1

➢ Autre, *précisez laquelle* ..... ❒ 1

9b. Si oui, avez-vous trouvé ce soutien efficace ?

Oui, très efficace ..... ❒ 1

Oui, mais insuffisamment ..... ❒ 2

Non, pas efficace ..... ❒ 3

9c. Si non, pensez-vous que certaines des mesures mentionnées sous 9a auraient pu vous aider ?

Oui, *précisez lesquelles et en quoi* ..... ❒ 1

.....

.....

Non ..... ❒ 2

Abordons maintenant les relations de votre famille (votre père, votre mère ou un autre membre de votre famille) avec l'école.

10. De façon générale, diriez-vous que :

	tout à fait d'accord	plutôt d'accord	plutôt pas d'accord	pas du tout d'accord
a. Ma famille considérait l'école comme très importante	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
b. Ma famille a eu des contacts réguliers avec mon/mes enseignant-e(s)	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
c. Ma famille a eu le sentiment d'être écoutée par mon/mes enseignant-e(s)	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
d. Ma famille et mon/mes enseignant-e(s) étaient d'accord sur les décisions à prendre	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
e. J'ai pu compter sur ma famille pour m'aider dans mes devoirs	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
f. Ma famille considérait que c'était à l'école d'enseigner et ne s'en mêlait pas	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
g. J'ai pu compter sur le soutien de ma famille lorsque j'ai rencontré des problèmes scolaires	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4

B. L'efficacité du redoublement

11. **A court terme**, c'est-à-dire les premiers mois après votre redoublement (=red.), diriez-vous que :

	tout à fait d'accord	plutôt d'accord	plutôt pas d'accord	pas du tout d'accord
a. Le red. m'a remis sur les rails	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
b. Grâce au red., j'ai pris conscience de la nécessité de travailler	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
c. Le red. ne m'a pas aidé à améliorer mes points faibles	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
d. Le red. m'a démotivé	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
e. Le red. m'a stimulé dans mon travail scolaire	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
f. En redoublant, j'ai progressé dans les matières où j'étais faible	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
g. J'ai été déçu-e de mes notes après le red.	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
h. Le red. m'a redonné l'envie d'apprendre	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
i. Mes rapports avec les enseignants se sont améliorés	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
j. Après le red., tout me semblait plus facile	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
k. Mes résultats n'étaient pas meilleurs l'année où j'ai redoublé	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
l. Grâce au red., je suis passé-e dans la classe supérieure sans problème	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
m. Cette année supplémentaire m'a fait mûrir	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
n. Si je n'avais pas redoublé, j'aurais été dépassé-e l'année suivante	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4

12. En termes d'efficacité sur **vos résultats scolaires l'année du redoublement**, diriez que votre redoublement a été :

Tout à fait efficace ..... ❒ 1

Assez efficace ..... ❒ 2

Sans effet ..... ❒ 3

Assez néfaste ..... ❒ 4

Tout à fait néfaste ..... ❒ 5

Expliquez pourquoi : .....

.....

.....

13. **A long terme**, c'est-à-dire plusieurs années après votre redoublement, diriez que :

	tout à fait d'accord	plutôt d'accord	plutôt pas d'accord	pas du tout d'accord
a. Le red. m'a permis de faire des études plus longues	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
b. Le red. m'a permis de combler mes lacunes scolaires	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
c. Les effets positifs du red. n'ont pas duré longtemps	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
d. Le red. m'a aidé à acquérir des méthodes de travail efficaces	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
e. Grâce au red., j'ai pu obtenir mon certificat dans une filière plus exigeante	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
f. J'ai perdu mon temps en redoublant	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
g. J'ai continué à progresser après l'année du red.	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
h. J'ai regretté d'avoir redoublé	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
i. A cause du red., j'ai envisagé d'arrêter l'école avant le passage du certificat	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
j. Sans le red., je n'aurais pas réussi à surmonter mes difficultés	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
k. Je suis resté-e faible dans les domaines où je l'étais	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4

14. En termes d'efficacité sur **vos résultats scolaires à long terme**, diriez que votre redoublement a été :

Tout à fait efficace ..... ❒ 1

Assez efficace ..... ❒ 2

Sans effet ..... ❒ 3

Assez néfaste ..... ❒ 4

Tout à fait néfaste ..... ❒ 5

Expliquez pourquoi : .....

.....

.....

15. D'après vous, il y a-t-il des choses qui auraient pu rendre votre redoublement plus efficace ?

Oui, *précisez lesquelles* ..... ❒ 1

.....

Non ..... ❒ 2

16. Pensez-vous que votre redoublement aurait pu être évité ?

Oui, *précisez de quelle manière* ..... ❒ 1

.....

Non ..... ❒ 2

C. Le ressenti personnel du redoublement

17. Diriez-vous que :

	tout à fait d'accord	plutôt d'accord	plutôt pas d'accord	pas du tout d'accord
a. Le red. m'a redonné confiance en moi	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
b. Certains élèves se sont moqués de moi parce que j'étais redoublant-e	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
c. Je me suis senti-e dévalorisé-e de redoubler	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
d. J'ai apprécié d'être parmi les élèves les plus âgés de ma classe	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
e. Le red. m'a réconcilié avec l'école	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
f. Le red., c'était comme une punition pour moi	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
g. J'ai perdu mes amis en redoublant et c'était dur	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
h. Le red. m'a angoissé	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
i. Le red. était la bonne solution pour moi	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
j. En tant que redoublant-e, je me sentais exclu-e par rapport aux autres	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
k. J'ai vécu ce red. comme un soulagement	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
l. Mes parents étaient déçus que je redouble	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
m. Refaire le même programme, c'était pénible	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
n. Ce red. a été comme une seconde chance pour moi	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
o. Après le red., cela m'ennuyait d'aller à l'école	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
p. Grâce au red., je me suis senti-e vraiment à l'aise dans mon école	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
q. Après le red., j'étais très motivé-e	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
r. La décision du red. était justifiée	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
s. Je m'en serais mieux sorti-e sans redoubler	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
t. Je me suis rapidement fait de nouveaux amis	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4

18. En termes d'effet **sur le plan personnel et social**, diriez-vous que votre redoublement a été :

Tout à fait profitable ..... ❒ 1

Assez profitable ..... ❒ 2

Sans effet ..... ❒ 3

Assez néfaste ..... ❒ 4

Tout à fait néfaste ..... ❒ 5

Expliquez pourquoi : .....

.....

.....

D. Votre opinion sur le redoublement en général

19. Quelle est votre opinion par rapport aux affirmations suivantes :

	tout à fait d'accord	plutôt d'accord	plutôt pas d'accord	pas du tout d'accord
a. Faire sa scolarité obligatoire (1e à 9e degré) sans redoubler, c'est rare	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
b. Les élèves étrangers redoublent plus que les élèves suisses	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
c. Il n'y a pas que les notes qui entraînent un red.	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
d. Certains enseignants font plus redoubler que d'autres	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
e. Un élève qui a des difficultés scolaires devrait redoubler	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
f. Le red. touche moins les élèves de milieu favorisé	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
g. On a plus de risque de redoubler si on est dans une classe forte	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4
h. Les enseignants ne font pas assez confiance aux capacités de progression des élèves	❒ 1	❒ 2	❒ 3	❒ 4

20. D'après-vous le redoublement est-il une bonne mesure pour répondre à l'échec scolaire ?

Oui ..... ❒ 1

Précisez pourquoi .....

.....

Non ..... ❒ 2

Précisez pourquoi .....

.....

21. Lorsqu'un élève redouble, pensez-vous que certaines choses pourraient être changées pour améliorer l'efficacité du redoublement?

Oui ..... ❒ 1

Précisez lesquelles .....

.....

Non, c'est bien comme cela ..... ❒ 2

22. Pensez-vous que d'autres mesures que le redoublement pourraient aider les élèves en difficulté ?
(ex : appui en classe ou hors classe, aide à la maison, programme différent, etc.)

Oui ..... ❒ 1

Précisez lesquelles.....

.....

Non ..... ❒ 2

23. Quelles seraient, à votre avis, les conséquences **positives** si le redoublement n'existait plus à l'école ?

.....

.....

.....

24. Quelles seraient, à votre avis, les conséquences **négatives** si le redoublement n'existait plus à l'école ?

.....

.....

.....

E. Vos caractéristiques personnelles

Les données suivantes nous sont indispensables pour le traitement statistique ; merci de prendre le temps d'y répondre.

25. Vous êtes :

Un homme ..... ❒ 1

Une femme ..... ❒ 2

26. Quelle est votre date de naissance ? ..... ⌊_⌊_⌋ ⌊_⌊_⌋ 19⌊_⌊_⌋

27. Quelle est votre nationalité ? (plusieurs réponses possibles)

Suisse ..... ❒ 1

Italienne ..... ❒ 2

Espagnole ..... ❒ 3

Portugaise ..... ❒ 4

Ex-yougoslave ..... ❒ 5

Albanaise ou kosovare ..... ❒ 6

Turque ..... ❒ 7

Française ou belge ..... ❒ 8

Allemande ou autrichienne ..... ❒ 9

Anglaise ..... ❒ 10

Autre, *précisez laquelle* ..... ❒ 11

28. Comment maîtrisiez-vous le français au moment de votre redoublement ?

Très bien ..... ❒ 1

Assez bien ..... ❒ 2

Assez mal ..... ❒ 3

Très mal ..... ❒ 4

Et enfin, quelques questions par rapport à votre parcours scolaire et votre situation actuelle.

29. Dans quelle filière étiez-vous en fin de scolarité obligatoire :

En voie secondaire à options (VSO) ..... ❒ 1

En voie secondaire générale (VSG) ..... ❒ 2

En voie secondaire baccalauréat (VSB) ..... ❒ 3

30. Avez-vous obtenu votre certificat de fin de scolarité obligatoire ?

Oui ..... ❒ 1

Non, j'ai échoué et ne l'ai pas repassé ..... ❒ 2

Non, j'ai quitté l'école avant ..... ❒ 3

31. D'une façon générale, comment évaluez-vous **votre parcours scolaire** ?

J'en suis tout à fait satisfait-e ..... ❒ 1

J'en suis assez satisfait-e ..... ❒ 2

Je n'en suis pas très satisfait-e ..... ❒ 3

Je n'en suis pas du tout satisfait-e ..... ❒ 4

32. En ce moment, vous êtes :

En apprentissage

➢ Ecole professionnelle ❒ 1 ➢ Entreprise (patron) ❒ 2

Au gymnase

➢ Ecole de diplôme ❒ 3 ➢ Ecole de maturité ❒ 4

Dans une autre formation, *précisez laquelle* ..... ❒ 5

.....

En emploi..... ❒ 6

Au chômage ..... ❒ 7

Autre, *précisez où* ..... ❒ 8

33. Diriez-vous que le redoublement a eu une influence sur votre situation actuelle ?

Oui, une influence positive ..... ❒ 1

Précisez laquelle .....

.....

Oui, une influence négative ..... ❒ 2

Précisez laquelle .....

.....

Non, aucune influence ..... ❒ 3

34. Que pensez-vous de **votre situation actuelle**, d'un point de vue professionnel :

J'en suis tout à fait satisfait-e ..... ❒ 1

J'en suis assez satisfait-e ..... ❒ 2

Je n'en suis pas très satisfait-e ..... ❒ 3

Je n'en suis pas du tout satisfait-e ..... ❒ 4

35. Quel(s) projet(s) professionnel(s) avez-vous pour les 5 ans à venir ?

.....

.....

36. Vos projets sont-ils en accord avec vos souhaits ?

Oui, tout à fait ..... ❒ 1

Oui, plutôt ..... ❒ 2

Non, plutôt pas..... ❒ 3

Non, pas du tout ..... ❒ 4

37. Vos commentaires nous sont précieux et nous vous serions reconnaissants de nous faire part de vos remarques concernant votre propre expérience du redoublement, votre parcours de formation ou tout autre aspect de ce questionnaire.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Merci de votre collaboration !

Si vous souhaitez participer au tirage au sort, n'oubliez pas d'indiquer une adresse ou un numéro de téléphone, sur le coupon ci-joint, pour que nous puissions vous joindre.