



Master

2010

Open Access

This version of the publication is provided by the author(s) and made available in accordance with the copyright holder(s).

Facteurs expliquant une décision de redoublement: similitudes et différences des facteurs expliquant le redoublement dans les deux divisions de l'enseignement ordinaire genevois

Fischli, Céline

How to cite

FISCHLI, Céline. Facteurs expliquant une décision de redoublement: similitudes et différences des facteurs expliquant le redoublement dans les deux divisions de l'enseignement ordinaire genevois. Master, 2010.

This publication URL: <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:12041>

Facteurs expliquant une décision de redoublement
Similitudes et différences des facteurs expliquant le redoublement dans
les deux divisions de l'enseignement ordinaire genevois

MEMOIRE REALISE EN VUE DE L'OBTENTION DU/DE LA
LICENCE MENTION ENSEIGNEMENT

PAR

Céline FISCHLI

DIRECTEUR DU MEMOIRE

Marcel CRAHAY

JURY

Géry MARCOUX

Marion DUTREVIS

GENEVE JUIN 2010

UNIVERSITE DE GENEVE
FACULTE DE PSYCHOLOGIE ET DES SCIENCES DE L'EDUCATION
SECTION SCIENCES DE L'EDUCATION

RESUME

L'objet d'étude de ce mémoire porte sur la démarche de prise de décision du redoublement par les enseignants de la division élémentaire, confrontée à celle d'enseignants de la division moyenne. Les éléments inhérents à cet objet d'étude sont les différents facteurs orientant ou affectant un tel choix. A travers cette recherche, nous avons dégagé des similitudes et différences des facteurs expliquant le redoublement dans les divisions élémentaire et moyenne en essayant de comprendre et/ou en analysant les propos d'enseignantes de division élémentaire.

La recherche a donc été menée suite à des entretiens effectués avec six enseignantes de la division élémentaire du canton de Genève. L'analyse comporte deux volets : une présentation des réponses aux questions principales des entretiens (observations, comparaisons et analyse) et une confrontation des données principales des entretiens avec celles de la recherche de Marcoux et Crahay (2008) portant, elle, sur les propos d'enseignants de la division moyenne.

Université de Genève
Faculté de Psychologie et des Sciences de l'éducation
Section Sciences de l'éducation

Mémoire de Licence en Sciences de l'éducation - Licence Mention Enseignement

FACTEURS EXPLIQUANT UNE DÉCISION DE REDOUBLEMENT

Similitudes et différences des facteurs expliquant le redoublement
dans les deux divisions de l'enseignement ordinaire genevois

– Juin 2010 –

FISCHLI Céline

Commission :
Marcel CRAHAY (directeur)
Géry MARCOUX
Marion DUTREVIS

Merci...

A **Marcel Crahay**, mon directeur de mémoire.

A **Géry Marcoux** pour ses remarques pertinentes et sa disponibilité.

A **Marion Dutrevis** pour avoir accepté de faire partie de la commission de mon mémoire.

Aux **enseignantes** pour m'avoir si gentiment accueillie dans leur classe et répondu à mes questions.

A **Alexia** pour son soutien et son amitié qui m'est si chère.

A **ma famille** pour son soutien et sa patience durant toutes mes années d'études.

A **mes Amis** pour leurs encouragements et leur présence.

A **mon père** et **Sarkis** pour leurs relectures si précieuses.

A **Siam** pour son coup de pouce.

Table des matières

I. Introduction.....	5
a. Présentation et justification du thème	5
<i>Objet d'étude</i>	<i>5</i>
<i>Intérêts et points de vue personnels</i>	<i>5</i>
<i>Enjeux scientifiques, professionnels et sociaux</i>	<i>6</i>
b. Plan du mémoire	6
II. Problématique	8
a. Introduction.....	8
b. Etat de la recherche.....	8
<i>Echec scolaire.....</i>	<i>8</i>
<i>Echec scolaire et redoublement</i>	<i>9</i>
<i>Le redoublement dans les textes officiels genevois</i>	<i>10</i>
<i>Jugement lors de la prise de décision du redoublement</i>	<i>11</i>
<i>Facteurs de prise de décision du redoublement.....</i>	<i>13</i>
<i>Attribution causale et décision du redoublement.....</i>	<i>13</i>
c. Questions de recherche et hypothèses principales	14
III. Méthodologie	16
a. Choix de la méthodologie.....	16
b. Matériel utilisé pour les entretiens	16
c. Echantillon	18
<i>Sélection des enseignants</i>	<i>18</i>
<i>Caractéristiques de l'échantillon.....</i>	<i>19</i>
d. Dépouillement et analyse des données	21
<i>Retranscription.....</i>	<i>21</i>
<i>Synthèse des entretiens</i>	<i>21</i>
<i>Synthèse d'une question spécifique liée aux facteurs</i>	<i>22</i>
IV. Résultats et analyse 1 : Données des entretiens.....	24

a.	Introduction	24
b.	Comparaison du parcours des élèves redoublants et non-redoublants.....	25
c.	Comparaison des facteurs expliquant le redoublement ou la réussite	32
d.	Comparaison de la place des évaluations	37
e.	Comparaison des avis pour le redoublement ou non : bonne ou mauvaise décision ?	41
f.	Comparaison de la position des enseignants face au redoublement	45
g.	Comparaison avec les réponses à une question et les autres données des entretiens	49
h.	Lien et cohérence entre deux questions (générale et spécifique).....	53
i.	Comparaison des explications des différences de réaction entre les enseignants de division moyenne et de division élémentaire	56
V. Résultats et analyse 2 : Comparaison des données en division élémentaire et en division moyenne		58
a.	Introduction.....	58
b.	Présentation du tableau et de ses données	58
c.	Présentation de l'article	72
d.	Confrontation des données de la recherche avec celles de Marcoux et Crahay (2008) 73	
	<i>Bloc 1 : L'importance des résultats scolaires (atteinte des objectifs).....</i>	<i>73</i>
	<i>Bloc 2 : L'influence d'un construit représentationnel qu' [ils proposent] de nommer « Profil élève et ses ressources »</i>	<i>74</i>
	<i>Bloc 3 : L'influence des conceptions pédagogiques (conceptions de l'évaluation et croyances aux bienfaits du redoublement)</i>	<i>76</i>
	<i>Bloc 4 : Les problèmes moraux et éthiques avec prise en compte des contraintes de recherche de soutiens extérieurs</i>	<i>77</i>
e.	Synthèse de la confrontation	78
VI. Conclusion de la recherche		80
a.	Apports scientifiques	80
	<i>Question de recherche</i>	<i>80</i>
	<i>Sous-questions</i>	<i>82</i>
b.	Apports personnels	84
c.	Limites (difficultés, obstacles et limites de la recherche)	85

d. Perspectives.....	86
<i>Modifications de l'échantillon.....</i>	<i>86</i>
<i>Modifications du canevas d'entretien.....</i>	<i>87</i>
VII. Références.....	88
a. Bibliographie.....	88
b. Webographie.....	89
VIII. Annexes.....	90

I. Introduction

a. Présentation et justification du thème

Objet d'étude

L'objet d'étude de ce mémoire porte sur la démarche de prise de décision du redoublement par les enseignants¹. Les éléments inhérents à cet objet d'étude sont les différents facteurs orientant ou affectant un tel choix. Ces facteurs seront tant issus de notre récolte de données que de celle de recherches antérieures.

Intérêts et points de vue personnels

Le sujet de cette recherche a beaucoup évolué depuis nos premiers questionnements à propos d'un projet de mémoire de recherche. A la suite d'un atelier donné dans le cadre de notre formation (intitulé « Redoublement ou mesures d'accompagnement : comment se situer face à cette alternative ? », mené par M. Crahay et Mme Perréard Vité) et de certains cours de l'unité de formation « Régulation des processus d'apprentissage et évaluation », notre intérêt s'est rapidement centré sur les mesures d'accompagnement et le redoublement.

Suite à quelques discussions avec des enseignantes rencontrées lors de nos stages au sujet du redoublement, nous avons réalisé à quel point les notes ne semblaient être qu'un critère, parmi d'autres, en jeu dans la démarche de décision d'un redoublement. L'une des enseignantes nous a présenté le cas d'une de ses élèves dont les parents souhaitaient qu'elle redouble. Cette enseignante s'y opposait pour plusieurs raisons, faisant entre autre référence à la santé de l'élève, à son rapport à l'école et à son intégration dans la classe. Nous nous sommes alors demandé comment nous réagirions face à une telle situation. Cette interrogation s'est ensuite élargie : comment réagir ? A quoi penser ? Quels facteurs entrent (ou peuvent entrer) en compte lors de la décision d'un redoublement ? Ont-ils tous la même influence ? Etc.

¹ Le genre masculin sera utilisé de manière générale, pour parler tant des enseignants que des enseignantes. Quand le nom ne sera utilisé qu'au féminin, il se référera aux six enseignantes de la division élémentaire que nous avons interrogées.

Au début de nos recherches à ce sujet, dans le but de répondre à certaines de ces interrogations, nous en sommes venue à nous demander si les facteurs influençant le redoublement étaient identiques pour les élèves de tous les degrés. En effet, tous les facteurs sont-ils présents et ont-ils le même poids lors de la prise de décision d'un redoublement ou d'un passage pour les élèves de la division élémentaire et ceux de la division moyenne ? Voilà donc le questionnement à la base de ce travail de recherche. Il sera d'ailleurs explicité dans le chapitre suivant (Cf. Problématique, pp.14-15).

Enjeux scientifiques, professionnels et sociaux

Néanmoins, il ne s'agit pas à travers cette recherche de répondre uniquement à toutes ces questions « personnelles » liées à notre pratique future, ni de donner aux enseignants un canevas orientant la prise de décision d'un redoublement, ou non. Etant donné que plusieurs recherches ont déjà abordé certains éléments de notre problématique, il s'agit plutôt d'essayer de la comprendre davantage, voire à en éclairer certains points, en lien avec les connaissances déjà produites dans le domaine. L'enjeu est alors principalement scientifique, puisqu'il vise à compléter, vérifier, inférer et surtout comprendre certaines données de ces connaissances déjà produites.

b. Plan du mémoire

Ce mémoire de recherche est construit de la manière suivante :

La première partie comprend un état des lieux de la recherche sur le redoublement et des concepts inhérents à cette thématique, ainsi que la présentation de la question de recherche et des sous-questions et hypothèses qui en découlent.

La deuxième partie est la présentation de la méthodologie utilisée et du déroulement de la recherche. Y sont ainsi développés et expliqués le choix de la méthodologie, le matériel utilisé pour les entretiens, l'échantillon (sélection des enseignants et caractéristiques de l'échantillon), ainsi que le dépouillement et l'analyse des données.

Dans la troisième partie sont présentés les résultats de la recherche et l'analyse des données en deux phases :

- Une présentation des réponses aux questions principales des entretiens : observations, comparaisons et analyse
- Une analyse et une confrontation des données principales des entretiens avec celles de la recherche de Marcoux et Crahay (2008) ;

Finalement, la quatrième et dernière partie consiste en une conclusion de la recherche, présentant ses apports (scientifiques et personnels), ses limites et quelques perspectives.

II. Problématique

a. Introduction

Nous allons donner ici quelques explications des concepts qui seront traités dans ce mémoire de recherche, à la lumière d'auteurs ayant fait des recherches et/ou écrit des ouvrages dans le domaine (tels que Crahay, 2007 ; Daepfen, 2007 ; Bless, Bonvin & Schüpbach, 2005 ; Hutmacher, 1993). Nous parlerons ainsi du redoublement et de son lien avec l'échec scolaire. Nous mentionnerons aussi la théorie des attributions causales de réussite et d'échec, en l'occurrence en lien avec les explications données par les enseignants pour justifier leurs décisions de redoublement ou de passage. Finalement, nous terminerons en présentant nos questions et hypothèses de recherche.

b. Etat de la recherche

Echec scolaire

Avant de traiter de la démarche de redoublement, il nous semble nécessaire de faire un détour sur la notion d'échec scolaire ; ces deux termes étant, comme nous le verrons par la suite, étroitement liés.

Plusieurs ouvrages et recherches (dont Hutmacher, 1993) remontent aux années 1950-1960 pour expliquer l'échec scolaire. La notion d'échec scolaire a en effet beaucoup évolué depuis ces années-là. Avant cette époque, la responsabilité de l'échec incombait directement à l'élève :

[...] on traitait alors ces élèves comme si leur incapacité à satisfaire aux attentes disciplinaires et intellectuelles de l'école était à leur « caractère » propre en tant qu'individus. Dans les catégories scolaires, ils étaient désignés tantôt comme « vicieux », « réfractaires », « ascolaires », « asociaux », tantôt comme « peu doués », voire « débiles ». (Hutmacher, 1993, p.29)

Or, suite à des changements dans le contexte socio-historique des années 1960, la responsabilité de l'échec scolaire est alors davantage perçue comme imputable au fonctionnement institutionnel de l'école (Gardet & Dom, 2004, p.20).

Dans son article *L'échec scolaire vous dérange ? Il y a peut-être quelque chose à faire*, Perrenoud (1991) explique d'ailleurs à ce sujet que :

Les ennuis commencent lorsqu'on pressent ou qu'on sait que *l'échec scolaire n'est pas une fatalité* (CRESAS, 1978). Que *l'échec scolaire est l'échec de l'école*. Que les enfants ne sont pas naturellement destinés à être de bons ou de mauvais élèves, qu'ils le deviennent du fait d'un fonctionnement particulier du système scolaire. (p.3)

Finalement, bien qu'il soit peut-être « impossible de parvenir à une définition stable et partagée de l'échec scolaire parce que c'est, par nature, un concept à géométrie variable, dont chacun fait usage à sa façon, pour démontrer ce qui lui importe » (Perrenoud, 1996, p.16), plusieurs chercheurs (dont Crahay, 2007) semblent s'accorder sur celle du *Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation* (Landsheere, 1992, cité par Crahay, 2007, p.36) qui explique l'échec scolaire comme une « situation où un objectif éducatif n'a pas été atteint ». A cela, Crahay ajoute :

Dans le grand public, lorsqu'on parle d'un élève en échec, on désigne une situation plus large que les non-maîtrises d'un objectif particulier. Un élève en échec, c'est un élève à la dérive, un élève qui ne peut plus suivre le rythme de l'enseignement. (p.36)

Echec scolaire et redoublement

Le corps enseignant et la population en général semblent souvent assimiler le redoublement à l'échec scolaire. Dans certains apports scientifiques, ces deux notions sont étroitement liées. En effet, plusieurs auteurs (dont Perrenoud, 1996 ; Hutmacher, 1993) relèvent une problématique autour de ce rapport entre le redoublement et l'échec scolaire ; plus précisément, ils discutent du fait que le redoublement serait ou non un indicateur de l'échec scolaire. Hutmacher (1993) mentionne d'ailleurs que « les acteurs (enseignants, parents et élèves notamment) considèrent en général que l'échec est véritablement consommé lorsqu'un redoublement est décidé. » Il ajoute que le redoublement « leur apparaît comme le signe tangible de l'échec » (p.34). Perrenoud (1996), relève aussi ce lien mais le nuance lorsqu'il précise : « Nous ne cessons de nous référer au redoublement, dans les pays où on le pratique encore, pour parler de l'échec scolaire. Pourtant, c'est un indicateur bien limité, dont le seul avantage est d'être simple et disponible » (p.14). Aussi, le redoublement serait bien un indicateur de l'échec scolaire, mais pas le seul. Néanmoins, c'est celui qui est principalement mentionné à cause de (grâce à) sa facilité et son accessibilité. Finalement, il

ajoute que « le rapport [entre le redoublement et l'échec scolaire] existe, il est juste assez évident pour que la tentation soit forte de prendre le redoublement pour un indicateur de l'échec, un signe fragile, pauvre, ambigu, mais le seul qui soit saisissable à grande échelle » (p.14). Ainsi, bien qu'il ne faille pas négliger le rapport entre ces deux faits, il faudrait néanmoins rester vigilant quant à l'association exclusive qui peut rapidement être faite entre un redoublement et l'échec scolaire, où le redoublement serait perçu comme l'unique indicateur de l'échec.

De plus, un autre élément est à prendre en considération : il s'agit de la lutte contre l'échec scolaire par le redoublement. Daepfen (2007) le relève par exemple dans la conclusion d'un chapitre traitant des alternatives au redoublement, en disant que « pour les chercheurs, le redoublement est à considérer comme un révélateur de l'échec scolaire, mais en aucun cas comme une arme de lutte contre l'échec » (p.26). Ainsi, du côté des chercheurs, une multitude d'ouvrages et/ou de recherches tels que ceux de Crahay (2007), Daepfen (2007) et Bless, Bonvin & Schüpbach (2005) tendent à montrer et expliquer l'inefficacité du redoublement face à l'échec scolaire, tandis que les enseignants, dans leur pratique, continuent à croire en l'efficacité d'un tel procédé et, ainsi, à y recourir : « Les gens de terrain *croient* que le redoublement est une pratique utile, *en réalité* la recherche montre que le redoublement est une pratique inefficace, inéquitable et donc à bannir » (Draelents, 2006, p.8). Un détour sur la définition du redoublement et de certaines de ses caractéristiques s'impose alors afin de mieux comprendre la problématique en jeu.

Le redoublement dans les textes officiels genevois

Un redoublement, le fait pour un élève de refaire une année scolaire dans le même degré, est présenté par Bless, Bonvin & Schüpbach (2005) comme étant « généralement envisagé lorsqu'on constate des performances scolaires insuffisantes chez un enfant. Les redoublants ne satisfont manifestement pas aux conditions posées par l'école, ou ne peuvent, en raison des méthodes d'enseignement utilisées, effectuer les progrès escomptés » (p.11). Bien que la décision finale du redoublement incombe, à Genève, au directeur ou à la directrice de l'établissement, ce dernier doit au préalable consulter les enseignantes et les enseignants intervenant auprès de l'élève, ainsi que ses parents. Or, la réflexion quant à la prise de

décision et, ainsi, l'évaluation de l'élève, revient initialement à l'enseignant (DIP, 2007)². Ainsi, « le redoublement est légitimé par les textes officiels qui font de cette mesure une pratique courante et reconnue et qui, dans certains systèmes, demande [aux enseignants] de juger en fin d'année quels élèves seront aptes à suivre l'enseignement de l'année ultérieure » (Crahay, 2007, p. 162).

Jugement lors de la prise de décision du redoublement

Cette évaluation de l'élève dépend non seulement de ses résultats scolaires, mais aussi d'autres facteurs divers et complexes : « Ce serait l'interaction d'un ensemble d'éléments qui conduit l'enseignant à considérer cette mesure comme celle qu'il convient de prendre » (Marcoux & Crahay, 2008, p.501). En faisant référence à la recherche de Burdevet (1994), Crahay (2007) explique par exemple que :

Les décisions de redoublement résultent du jugement que [les enseignants] portent sur l'élève, sa maturité, son attitude face au travail, son caractère ou son état psychologique, son comportement en classe ou encore sa capacité à suivre les mêmes rythmes que ses condisciples ou à suivre le rythme des enseignants. (p.147)

Nous approfondirons d'ailleurs le sujet de ces différents facteurs dans le sous-chapitre suivant (Cf. Facteurs de prise de décision du redoublement, p.13).

Toujours dans son ouvrage *Peut-on lutter contre l'échec scolaire ?*, Crahay (2007) mentionne aussi une recherche menée par Smith (1990) visant à « cerner les modalités d'articulation des croyances des enseignants à propos des effets du redoublement » (p.134), afin de montrer que les facteurs mentionnés par les enseignants dans le processus décisionnel d'un redoublement dépendent entre autres de leurs conceptions du développement, soit que « les pratiques des enseignants sont – au moins, partiellement – déterminées par leurs théories spontanées » (p.135). Ainsi, les conceptions du développement des enseignants et

² Extraits du règlement de l'enseignement primaire (REP) :

- *Section 5, Art. 47, al.4* : Au terme de la dernière année du cycle élémentaire, l'enseignante ou l'enseignant y inscrit le bilan certificatif annuel. Le cas échéant, elle ou il mentionne le passage par tolérance au cycle moyen, la décision de redoublement ou la décision de passage par dérogation ainsi que les mesures d'accompagnement prises.

- *Section 6, Art. 50, al.3* : Lorsque l'élève n'a pas atteint le niveau des connaissances et des compétences requis dans l'une de ces disciplines, la directrice ou le directeur d'établissement scolaire décide, après consultation des enseignantes et des enseignants intervenant auprès de l'élève et des parents, de son redoublement en 2e année primaire selon l'article 52 ou de son passage par dérogation en 3e année primaire. Ce passage est obligatoirement assorti de mesures d'accompagnement, prises selon les modalités précisées à l'alinéa 2. Mention est faite dans le livret scolaire de la décision de redoublement ou de la décision de passage par dérogation avec mesures d'accompagnement.

leur opinion sur le redoublement et son efficacité semblent nécessaires à prendre en compte lorsque l'on se penche sur l'analyse d'une démarche de prise de décision.

Cette démarche fait d'ailleurs partie du jugement professionnel tel qu'il est défini par Lafortune (2006, cité par Lafortune & Allal, 2008) :

Le jugement professionnel est un processus qui mène à une prise de décision, laquelle prend en compte différentes considérations issues de son expertise (expérience et formation) professionnelle. Ce processus exige rigueur, cohérence et transparence. En ce sens, il suppose la collecte d'informations à l'aide de différents moyens, la justification du choix des moyens en lien avec les visées ou intentions et le partage des résultats de la démarche dans une perspective de régulation. (p.4)

Mais, comme le relève Alvarez (2009) en mentionnant les mêmes auteurs :

Le jugement professionnel est un processus complexe et dépendant de divers paramètres : les sources d'informations nombreuses concernant les difficultés des élèves, les principes éthiques et déontologiques, les gestes professionnels engagés au moment de l'annonce aux parents, la prise en compte du regard croisé des collègues et les aspects subjectifs qui mettent en danger le professionnalisme de l'enseignant. (p.28)

Par « aspects subjectifs », il est possible d'imaginer qu'il s'agisse des divers facteurs, autres que les évaluations, mentionnés par les enseignants lors de leur prise de décision du redoublement. Dans la conclusion de leur article, Marcoux et Crahay (2008) relèvent d'ailleurs une problématique à ce sujet : « Faut-il parler de professionnalité en ce qui concerne les jugements mobilisés par les enseignants pour décider du redoublement de certains élèves ? » (p.514). En effet, comme il a été précisé précédemment, les différents facteurs influençant la prise de décision seraient davantage liés aux croyances des enseignants qu'à des connaissances déjà établies, issues des recherches en sciences de l'éducation sur le redoublement. Du reste, c'est peut-être pour cela que les chercheurs tentent tant de comprendre le point de vue et l'expérience des enseignants dans ce processus de prise de décision du redoublement. Car bien que des recherches (telles que celles susmentionnées : Crahay, 2007 ; Daeppen, 2007 ; Bless, Bonvin & Schüpbach, 2005) tendent à relever ou démontrer l'inefficacité du redoublement, les enseignants continuent à recourir à cette pratique, la justifiant effectivement par différents facteurs liés de près ou de loin à leurs croyances.

Facteurs de prise de décision du redoublement

Dans son ouvrage *Peut-on lutter contre l'échec scolaire ?*, Crahay (2007) reprend une recherche menée par Burdevet (1994) pour son mémoire de licence sur la manière dont les enseignants prennent une décision de redoublement. Il distingue :

[...] sept catégories de problèmes selon que l'enseignant attribue les difficultés de l'élève : au climat familial, à l'immigration de la famille, à une mauvaise maîtrise du langage, à un manque de maturité, à une difficulté d'aboutir aux apprentissages scolaires visés (lecture, grammaire, etc.), au découragement [ou au blocage ou à la résignation de l'élève], à un problème psychologique d'ordre général. (p.151)

Cette catégorisation lui est propre. En effet, d'autres chercheurs tels que Daepfen (2007) ont parfois présenté d'autres facteurs et classements : cette dernière mentionne par exemple Leboulanger (1995) en expliquant que les causes attribuables à la décision du redoublement sont soit imputables à l'élève (causes individuelles), soit liées au milieu familial (causes environnementales), soit liées au système éducatif (causes structurelles et pédagogiques) (p.10). Ces exemples montrent que, bien que certaines similitudes et récurrences apparaissent dans les diverses recherches menées sur ce sujet, il n'existe pas de typologie unique pour présenter les différents facteurs évoqués par les enseignants pour expliquer et/ou justifier leur décision. D'ailleurs, dans ce mémoire sera présentée une classification des données (Cf. Présentation du tableau et de ses données, pp.58-70), qui sera elle-même comparée à une autre (Cf. Présentation de l'article, p.71).

Attribution causale et décision du redoublement

En classant les facteurs influençant ou expliquant le choix d'un redoublement, il est possible d'observer que ces derniers ont parfois des caractéristiques bien différentes, et n'ont pas forcément le même type de lien avec l'élève en question. Ainsi, comme nous le verrons lors de l'analyse, l'attribution de la réussite ou de l'échec de l'élève est expliquée par l'enseignant par différentes causes. Ce système d'explication est appelé l'attribution et est défini par Heider (1958, mentionné par Deschamps & Clémence, 1990) comme étant « la recherche par un individu des causes d'un événement » (p.20). « L'attribution renvoie alors aux processus qui permettent de donner du sens à un événement quelconque, de situer son origine » (Deschamps & Clémence, 1990, p.18). La théorie de l'attribution causale permet donc de comprendre les différentes causes que l'enseignant invoque pour expliquer et justifier son choix d'un redoublement ou d'un passage. Mastroianni & Dallafiora (2007) ont

présenté, dans leur mémoire de recherche, le modèle de Weiner (1989) classant les différents types de causes. Ils expliquent que « ce tableau met en évidence les causes et les dimensions attributionnelles que l'élève peut avancer pour s'expliquer son échec ou sa réussite » (p.36). Ils précisent que ce concept peut aussi être utilisé pour comprendre et analyser les propos des enseignants quant à leur argumentation au sujet de leur prise de décision du redoublement ou du passage.

	Interne		Externe	
	Stable	Instable	Stable	Instable
Contrôlable	- Stratégies - Connaissances acquises	- Effort fourni - Travail fourni - Envie	- Demande d'aide - Usages d'outils	
Incontrôlable	- Intelligence - Aptitudes - Don	- Santé - Fatigue - Humeur	- Difficulté de la tâche - Objectifs - Conditions d'apprentissage	- Chance - Aide spontanée - Humeur d'autrui

Modèle de Weiner (présenté par Mastroianni & Dallafiora, 2007, p.36)

c. Questions de recherche et hypothèses principales

Ainsi, nous nous interrogeons sur ces différents facteurs en jeu dans la prise de décision d'un redoublement. Comme nous l'avons relevé, ils peuvent être de nature différente suivant les enseignants et les situations. Or, nous en sommes également venue à nous demander si certaines différences pouvaient aussi être notées en fonction du contexte, en l'occurrence deux des divisions de l'enseignement primaire genevois (division élémentaire et division moyenne).

Dans leur article, Marcoux et Crahay (2008) exposent les résultats d'une recherche qu'ils ont menée auprès d'enseignants genevois de sixième primaire (division moyenne). Certaines variables relevées se rattachent au passage des élèves de l'école primaire au cycle. Mais celles-ci ne sont spécifiques qu'à ce degré. Y aurait-il d'autres variables plus spécifiques à d'autres degrés, ou ayant du moins une importance ou un impact différents ? Nous pensons par exemple au cas où les enseignants « auraient d'autant plus tendance à recourir au redoublement qu'ils adhèrent à une conception maturationniste du développement » (Marcoux & Crahay, 2008, p.502). Cette situation est peut-être plus considérable en division

élémentaire, qu'en division moyenne. Voilà donc ce qui nous a amenée à vouloir dégager des similitudes et différences de la récurrence, de l'influence et de l'importance de certains facteurs en fonction des degrés.

Ainsi notre question principale de recherche n'est autre que : « **Quels facteurs influencent, orientent et/ou affectent davantage le choix d'un redoublement (ou non) en division élémentaire ?** ». Cette question induit plusieurs sous-questions telles que : la variable de la maturité de l'élève est-elle plus considérable en division élémentaire qu'en division moyenne dans le processus de décision d'un redoublement ? Celle de la lecture est-elle réellement très importante pour la prise de décision en division élémentaire ? Le passage (ou le pronostic de ce passage) de la division élémentaire en division moyenne est-il pris en compte et mentionné avec le même poids que le passage de l'enseignement primaire (division moyenne, sixième primaire) à l'enseignement secondaire (cycle d'orientation) ? Et finalement : l'aide des parents est-elle perçue et/ou attendue de manière identique pour les élèves des deux divisions, malgré une différence d'âge et d'autonomie ?

Aucune hypothèse ne sera explicitement mentionnée ici par le fait que cette analyse est de type exploratoire. Etant donné la méthodologie utilisée et l'échantillon restreint, nous ne pourrions récolter que des indices aidant à la compréhension de certaines interrogations, présentées ci-dessus sous la forme des sous-questions.

III. Méthodologie

a. Choix de la méthodologie

Le souhait de pouvoir comparer nos résultats de recherche à ceux de Marcoux et Crahay (2008) nous a amenée à utiliser le même mode de récolte de données (entretiens sur canevas). Nous avons ainsi pu partir avec les mêmes bases, ce qui a quelque peu facilité la comparaison des données.

b. Matériel utilisé pour les entretiens

Le canevas d'entretien utilisé (Cf. Annexe N°1) est au départ celui issu de Marcoux et Crahay (2008). Ces derniers présentent d'ailleurs dans leur article la construction de ce canevas :

Après quelques questions d'identification, il était demandé [à l'enseignant] dans un premier temps de se remémorer le cas d'un élève qu'il avait fait redoubler et de retracer si possible la construction de sa décision. Dans une deuxième partie d'interview, il était cette fois sollicité sur le cas d'un élève qui aurait pu redoubler, mais pour lequel il avait pris une décision de promotion. Dans chaque cas, le chercheur s'intéressait à la place des évaluations dans cette décision ainsi qu'à celle d'autres facteurs (...). (p.504)

Suite à un premier entretien d'essai avec une jeune enseignante de division élémentaire, nous avons ajouté quelques relances possibles concernant par exemple les formations spécifiques qui auraient pu être suivies en lien avec l'échec scolaire et les difficultés d'apprentissage, et le moment où a été pris la décision du redoublement ou du passage.

Nous avons également complété le canevas avec des questions plus spécifiques à notre recherche, en lien avec la comparaison des processus de décision de redoublement ou non dans les deux divisions de l'enseignement ordinaire genevois. En effet, à la fin de l'entretien, nous avons demandé aux enseignantes : « Est-ce que tu penses qu'on réagit de la même manière face au redoublement en division élémentaire et en division moyenne ? ».

Nous avons aussi prévu de leur demander comment elles expliquaient le fait que nous n'ayons pas trouvé beaucoup d'enseignants de la division élémentaire pour notre recherche, pour voir si elles auraient pu faire un lien avec un taux de redoublement éventuellement différents dans les deux divisions. Nous pensions en effet que le taux de redoublement en division élémentaire était plus faible qu'en division moyenne. Hors, en se référant aux statistiques présentées par le SRED (Service de la Recherche en Education) dans

l'Enseignement à Genève - Ensemble d'indicateurs du système genevois d'enseignement et de formation (DIP SRED, 2009, p.109), nous avons réalisé que ce n'était pas le cas. En effet, le taux de redoublement en division élémentaire est de 2,7% pour les 1P et 3,6% pour les 2P, alors que le taux en division moyenne varie entre 1,2% et 2,2% selon les degrés. La question n'a donc finalement pas été abordée lors des entretiens dans le cadre de cette recherche.

Durant les échanges, nous avons été confrontée à certains soucis liés à la crainte des répétitions de certains sujets et à une partie de la terminologie utilisée :

Premièrement, certaines questions se répétaient plus ou moins durant l'entretien et ont ainsi pu donner aux enseignantes interrogées une impression de déjà dit. D'une part, la structure même de l'entretien était basée sur la répétition de questions pour deux situations différentes (les deux élèves). D'autre part, certaines enseignantes avaient, par exemple, déjà mentionné des facteurs expliquant le redoublement d'un élève lorsqu'elles avaient retracé le parcours de ce dernier, sans savoir qu'une question spécifique à ce sujet allait venir par la suite. Nous redoutons alors que des réponses n'aient pas été données ou complétées comme souhaité, uniquement parce que les enseignantes auraient eu peur de se répéter (notamment pour ce qui est des facteurs expliquant le redoublement). Nous ne nous en sommes pas forcément rendu assez compte avant d'effectuer les entretiens. Ce n'est qu'à la fin de ces entretiens que nous avons finalement constaté que la chercheuse avait par exemple repris l'énumération de certains facteurs à la place des enseignantes, lorsque ces dernières semblaient en avoir déjà parlé au préalable. Néanmoins, nous ne pensons pas que cela ait pu avoir beaucoup d'influence sur les réponses des enseignantes. Nous en tiendrons malgré tout compte lors de nos analyses.

Deuxièmement, une enseignante (entretien N°5) a été très dérangée par quelques termes utilisés dans certaines questions. Lorsque la chercheuse lui parlait de « réussir son année » en référence au passage et de « rater son année » ou d'« échec » en référence au redoublement, l'enseignante a souvent précisé qu'elle n'utilisait pas ces termes, elle s'est même dite « choquée ». Elle a donc parfois semblé un peu bloquée pour répondre à quelques questions. De ce fait, la chercheuse s'est à son tour sentie mal à l'aise face à cette gêne. Une discussion de la problématique de l'utilisation de certains termes (échec scolaire et redoublement) a déjà été évoquée dans le cadre théorique (pp. 9-10). Nous pensons donc

être passée à côté de certains éléments de réponse durant cet entretien. Cela s'est d'ailleurs confirmé lorsque, une fois l'enregistrement arrêté, l'enseignante a apporté plusieurs compléments de réponses intéressants.

c. Echantillon

Sélection des enseignants

Dans un premier temps, nous avons pris contact avec des enseignants par le biais de directeurs d'écoles. Nous leur avons écrit un courrier en leur demandant de bien vouloir transmettre notre annonce de « sollicitation pour une recherche dans le cadre d'un mémoire » (Cf. Annexe N°2) aux enseignants concernés. N'ayant eu que peu de réponses positives, nous avons aussi contacté personnellement quelques enseignants que nous connaissions déjà. Dans notre échantillon se trouvent alors une amie, une ancienne enseignante de la famille et une ancienne formatrice de terrain. Nous discuterons plus tard de notre réflexion sur l'influence, ou non, du fait que nous connaissions une partie des enseignantes interrogées.

Il a en effet été très difficile pour nous de trouver, assez rapidement, suffisamment d'enseignants disponibles et répondant au profil recherché. Nous étions proches de la rentrée, les directeurs et enseignants étaient donc très occupés. De plus, un doute peut être émis quant à la clarté de nos attentes formulées dans le courrier de sollicitation. En effet, plusieurs enseignants avaient répondu favorablement à notre recherche, mais ne correspondaient malheureusement pas à tous les critères. Nous avons effectivement limité nos critères de recherche – et ainsi la possibilité de trouver des enseignants – en précisant que nous recherchions des enseignants de la division élémentaire qui devaient non seulement avoir dix ans d'expérience au minimum, mais en plus avoir décidé d'un redoublement l'année précédente (donc en juin 2009). Ce dernier critère a d'ailleurs finalement été reconsidéré pour l'enseignante du dernier entretien (N°6). Elle nous a contactée tardivement en s'annonçant volontaire et disponible pour un entretien mais en précisant qu'elle n'avait par contre pas décidé d'un redoublement l'année précédente (juin 2009) mais deux ans auparavant (juin 2008). Etant donné le nombre restreint d'enseignants que nous avons pu trouver, nous avons alors accepté de nous entretenir avec elle pour cette recherche.

Les entretiens ont été effectués entre le 29 octobre 2009 et le 17 novembre 2009 dans les classes des enseignantes. Chacun d'eux a duré entre trente et cinquante minutes et a été enregistré, avec l'accord des enseignantes interrogées.

Caractéristiques de l'échantillon

Voici, sous forme de tableau, les informations concernant les six enseignantes de la division élémentaire que nous avons interrogées pour cette recherche. Elles ont entre quatorze et trente ans d'expérience et enseignent dans des écoles dites ordinaires (aucune n'est donc en REP, réseau d'enseignement prioritaire) de ville ou de campagne du canton de Genève.

	Entretien 1³ 27.10.09	Entretien 2 2.11.09	Entretien 3³ 2.11.09	Entretien 4 3.11.09	Entretien 5 12.11.09	Entretien 6 17.11.09
Prénom	Nic	Mar	Béa	Flo	Mir	Bri
Etablissement	Fon (campagne) (depuis 2003)	Mon (campagne) (depuis 2006)	Fon campagne (dès le début)	Mic (ville) (dès le début)	Gen (campagne) (depuis 1990)	Gei (ville) (depuis ?)
Degré d'enseignement en 2008-2009	2P	2P	1P	1P	1P	En 2007-2008 2P
Degré d'enseignement en 2009-2010	1P	1P	2P	2P	3P	2E
Nombre d'années d'enseignement	26	22	20	20	~30	14
Formation des enseignantes	- études pédagogiques (GE)	- études pédagogiques (GE), brevet enseignement en DE - licence en sciences de l'éducation (GE)	- pédagogie curative (FR) - licence en sciences de l'éducation (GE) - études pédagogiques (GE)	- études pédagogiques (GE)	- licence en sciences de l'éducation (GE) - études pédagogiques (GE)	- école normale (NE) pour l'école enfantine - formation en cours d'emploi pour 1P-2P
Formations spécifiques sur l'échec scolaire et les difficultés d'apprentissage	peu de souvenirs (formations continues et séminaires) « échec scolaire mis en exergue par prof. de l'université »	pas de souvenirs de cours spécifiques sur ces sujets	quelques souvenirs (en sciences de l'éducation : cours sur les échecs d'apprentissage et cours sur le spécialisé)	peu de souvenirs (à l'universitaire et lors de formations continues)	peu de souvenirs (formation sur l'échec scolaire)	pas de souvenirs
Degrés dans lesquels l'enseignante a déjà travaillé	1E → 3P	1E → 3P	1E → 2P	1E → 3P	1E → 3P	1E → 2P

³ Les deux enseignantes (Nic et Béa) enseignent dans la même école (Fon).

d. Dépouillement et analyse des données

Retranscription⁴

Nous avons retranscrit chaque entretien en nous basant sur les conventions de retranscription utilisées par Mottier-Lopez dans son ouvrage *Apprentissage situé : la microculture de classe en mathématiques* (2008, pp. 258-259). Il nous a néanmoins semblé nécessaire d'y apporter quelques modifications. De la ponctuation a par exemple été ajoutée lorsqu'il s'agissait d'énumération. Quelques mots d'hésitation ont été enlevés et nous avons plutôt marqué cette action par le signe utilisé pour marquer les arrêts (/). Finalement, quelques répétitions ont également été supprimées. Ces quelques modifications ont été effectuées dans le but de rendre plus clairs les dires de la chercheuse et des enseignantes. Nous avons néanmoins fait très attention de ne pas apporter de modifications qui auraient pu altérer le sens de certains propos ou pensées.

Synthèse des entretiens

Ensuite, les données de chaque entretien ont fait l'objet d'une synthèse en tableau (Cf. Annexe N°4). Nous avons repris chacune des questions du canevas et avons inscrit, à côté de chaque question, les réponses des enseignantes sous forme de notes, en essayant d'y inscrire un maximum d'informations afin de ne pas émettre de jugement en accordant plus ou moins d'importance à certaines d'entre elles. Malgré ce cadre, nous avons parfois eu peur de basculer dans une part d'interprétation lors de la rédaction de cette synthèse. En effet, le tableau devant être une forme de résumé des entretiens, nous nous devions d'y être claire et concise. Ainsi, le risque de tomber dans une forme d'interprétation en reformulant certains propos ou en les sortant de leur contexte était toujours présent.

Ce tableau a été utilisé pour la première partie de l'analyse visant à comprendre et analyser les propos des enseignantes interrogées. Chaque donnée a été observée et analysée de manière indépendante, puis comparée aux autres. L'organisation même de cette analyse sera expliquée dans le chapitre en question (Cf. Résultats et analyse 1 : Données des entretiens, p.24).

⁴ La retranscription de l'un des six entretiens figure en annexe (N°3) comme exemple ; les cinq autres se trouvent sur le CD accompagnant le mémoire.

Synthèse d'une question spécifique liée aux facteurs

Un deuxième tableau de synthèse (Cf. Annexe N°5) a été créé, en référence cette fois à une seule des questions de l'entretien, en vue de la comparaison avec les données récoltées et présentées par Marcoux et Crahay (2008). Ce tableau comporte uniquement les données liées à la question spécifique sur les facteurs ; c'est-à-dire les facteurs qui, selon les enseignantes, expliquent la situation de redoublement des élèves. Néanmoins, d'autres informations et éléments de réponses sont aussi relevés à travers le reste de l'entretien pour compléter l'analyse.

Contrairement au premier tableau présenté sous forme de notes, celui-ci est composé de citations des six enseignantes tirées des entretiens. Il n'y a donc pas de paraphrases ou de notes d'observation de manière à éviter toute reformulation, perte de sens et/ou de l'authenticité des informations, d'autant plus qu'une explication suit et accompagne le tableau. De plus, les réponses des enseignantes à la question traitée ici sont déjà présentées dans le premier tableau sous forme de notes, examinées dans la première partie de l'analyse.

Les facteurs sont donc catégorisés d'une certaine manière dans le tableau à travers les citations. Mais comme il a été relevé dans le cadre théorique, il existe différentes possibilités de classement de ces facteurs. Pour commencer, nous avons donc décidé de ne pas nous restreindre à une typologie, mais d'observer et commencer à analyser les différents facteurs de manière libre, en fonction des apports des enseignantes dans les entretiens. Une classification s'est ainsi faite d'elle-même.

D'autres perspectives de classement auraient néanmoins pu être choisies, en partant par exemple de la théorie des attributions en cherchant à relever les facteurs internes et externes à l'élève, stables ou non, et contrôlables ou non par ce dernier. Mais nous avons préféré classer en fonction d'autres critères, afin de tendre à mieux répondre à notre question de recherche et comprendre les sous-questions qui en découlent. Nous nous demandons par exemple l'importance et l'influence du niveau d'apprentissage de la lecture, de la maturité de l'élève et du passage d'une division/d'un cycle à l'autre. Ainsi, nos catégories dépendent de ces critères, par exemple les apprentissages, la maturité et les pronostics de l'enseignante.

Cependant, il n'a pas été évident ensuite de comparer ces données avec celles de l'article qui présente les facteurs d'une autre manière. Nous avons donc, dans un deuxième temps, essayé d'inclure nos données et catégories dans les quatre blocs proposés par Marcoux et Crahay (2008).

IV. Résultats et analyse 1 : Données des entretiens

a. Introduction

Pour présenter les résultats et commencer l'analyse, les données des entretiens ont été reprises et synthétisées dans un tableau (pour une explication du format de la synthèse, se référer à la page 21). Ce tableau se trouve présenté dans son intégralité en annexe (Cf. Annexe N°4). Nous en montrons ici des parties choisies pour une présentation des données et des pistes d'analyses. Nous avons en effet choisi de ne pas présenter toutes les questions et réponses des entretiens, et certaines données ont donc été écartées : le moment de la prise de décision, la situation de l'élève l'année suivante (chez la même enseignante, ou non), l'énumération des personnes intervenues lors de la prise de décision ainsi que des commentaires éventuels ajoutés par les enseignantes à la fin des entretiens. Ces données ne semblaient en effet pas des plus pertinentes pour l'analyse, bien qu'elles furent utiles à la compréhension des cas présentés lors des entretiens.

Dans ce chapitre, les résultats et analyses seront exposés selon un même schéma : pour chaque question ou comparaison de questions, nous présenterons les données récoltées (extraites du tableau de synthèse) suivies d'observations et/ou interprétations, d'abord par enseignante, puis de manière globale. Le terme général d' « analyse » sera donc employé pour parler des observations qui sont souvent complétées d'interprétations ou de références théoriques.

b. Comparaison du parcours des élèves redoublants et non-redoublants

Enseignante 1 (Nic)	
Kud (redoublant)	<ul style="list-style-type: none"> - originaire du Zimbabwe⁵ - pas de soutien de la famille, maman pas partie prenante dans les apprentissages et injoignable - peut-être différence de système scolaire (hypothèse de Nic : ailleurs, on demande moins d'implication des parents) - vient d'une école internationale anglophone, non francophone, classe d'accueil - peu de maturité, passif en classe, pas le niveau en lecture (même en anglais) et numération simple - Nic veut le mettre direct en 1P mais refus de la directrice - cours d'appui en classe d'accueil insuffisants - Nic ne le visualise pas en 3P
Yay (non-redoublant)	<ul style="list-style-type: none"> - Yay a toujours été dans cette école, 1ère année chez Nic - au 1er trimestre Yay ne semblait acquérir aucune connaissance, toujours dans la lune - constat de Nic : Yay faisait un tri par rapport à l'importance des disciplines, grande concentration en situation d'évaluation, il lui faut un enjeu, alors Nic a beaucoup exigé de lui

Analyse : Le parcours de ces deux élèves montre autant de similitudes que de différences. En effet, dans les deux cas, les élèves sont présentés comme étant passablement passifs face à leurs apprentissages. Nic mentionne en plus les difficultés d'apprentissage de Kud (niveau de lecture et numération).

Les présentations du parcours des élèves sont cependant de nature différente. La présentation de la situation de Kud semble plutôt relever d'éléments externes à ce dernier (culture, système scolaire et soutien de la famille). Nic entre aussi en compte dans le processus de décision dans le sens où elle fait part de ses pronostics : elle veut rapidement qu'il rejoigne la classe du degré inférieur, puis dit ne pas le visualiser dans le degré supérieur. Tandis que pour Yay, l'élève non-redoublant, la présentation relève autant d'éléments internes (il aurait les capacités) qu'externes. Mais ces explications externes à l'élève sont directement liées à l'enseignante : c'est elle qui fait en sorte qu'il voie un enjeu dans les situations d'apprentissage et qui exige beaucoup de lui.

⁵ Certains mots sont mis en évidence, en gras, pour faciliter la lecture du tableau et les observations qui en découlent.

Ainsi, nous pouvons penser ici que l'avis et le pronostic de l'enseignante ont un poids très important dans les décisions de la suite du parcours des deux élèves : pour l'un, elle semble persuadée dès le début que l'élève n'aura pas le niveau et les capacités pour faire et passer son année, et, pour l'autre, elle met finalement tout en œuvre pour l'aider en exigeant beaucoup de lui.

Enseignante 2 (Mar)	
Ann (redoublant)	<ul style="list-style-type: none"> - 1ère année dans cette école: plus ouverte et épanouie qu'avant - très timide - de culture et langue portugaise, la famille est très « restée dans cette culture » - grande sœur comme un support - peu de facilité dans les apprentissages. Elle a passé la 1P avec appui, en 2P : arrivée du français II, difficultés de lecture, beaucoup d'appui, études surveillées, deux non-satisfaisants en lecture en fin d'année - traumatisée par un incendie dans son appartement, depuis : beaucoup d'angoisses, prend sur ses épaules beaucoup de soucis, repli sur elle-même - 3ème trimestre : pas à niveau dans les apprentissages
Tho (non-redoublant)	<ul style="list-style-type: none"> - enfant très vif, intelligent, plein de connaissances annexes à l'école, mais « vraiment pas scolaire », - progresse en dents de scie, en fonction de ses volontés - conflit entre les parents et Mar - Tho baisse les bras - capable quand on l'encourage beaucoup - certains bons résultats aux évaluations (sauf en français)

Analyse : Le contraste entre le caractère des deux élèves est flagrant : l'une est timide, repliée sur elle-même, tandis que l'autre est vif. Cela ressort d'ailleurs dans les présentations du parcours de chacun. Les éléments mentionnés seraient donc ici pour les deux cas principalement internes aux élèves. En effet, selon Mar, malgré l'appui qu'elle reçoit, Ann a peu de facilité, beaucoup de difficultés et se montre très angoissée et repliée sur elle-même. Tho, quant à lui, passe son année car malgré sa progression irrégulière et son côté peu scolaire, il a les capacités et beaucoup de connaissances annexes à l'école. Néanmoins, Mar semble également s'inclure dans les facteurs expliquant la réussite de Tho en précisant qu'il a pu réussir grâce à ses encouragements.

Dans les deux cas, la famille est mentionnée comme un « frein » aux apprentissages des élèves. Pour Ann, la famille est « restée dans sa culture », ne l'aidant pas à s'adapter et à apprendre le français comme il faudrait. Pour Tho, elle s'oppose à certaines pratiques de

l'enseignante, mettant ainsi l'enfant « assis entre deux chaises », face à deux avis divergents concernant l'enseignement qui lui est apporté et, de ce fait, ses apprentissages.

Enseignante 3 (Béa)	
Ale (redoublant)	<ul style="list-style-type: none"> - beaucoup de peine à se mettre au travail, distrain, peu concentré, peine à suivre le rythme, rendre les travaux dans les délais - apprentissage de la lecture pas en place - Béa a rapidement demandé aux parents d'aller consulter pour voir s'il n'y avait autre souci que l'entrée dans les apprentissages - problèmes de santé
Car (non-redoublant)	<ul style="list-style-type: none"> - quasiment rien acquis en 2E (nom des lettres, numération, écriture) - parents alertés de suite (ont mis en place répétitrice et logopédiste) - d'après les évaluations finales : plein de choses mises en place après Pâques, progrès spectaculaires depuis début de l'année, commençait à décrocher la lecture

Analyse : La présentation du parcours des deux élèves comprend des éléments de nature différente. En effet, la présentation de la situation d'Ale semble plutôt liée à des éléments internes à ce dernier. Il y a deux facteurs qui entrent en compte ici : ses problèmes de santé (facteur interne mais incontrôlable), son manque de concentration ainsi que sa peine à suivre le rythme attendu dans la classe. Tandis que pour Car, l'élève non-redoublante, la présentation est davantage rattachée à des éléments externes, principalement liée à l'aide mise en place par ses parents (répétitrice et logopédiste).

La question des apprentissages, et plus particulièrement celui de la lecture, est dans les deux cas mentionnée. En effet, Béa explique qu'Ale a beaucoup de retard au niveau de l'apprentissage de la lecture, tandis que Car a fait beaucoup de progrès et a ainsi pu décrocher en lecture.

Notons finalement que Béa ne mentionne que le retard d'Ale, tandis qu'elle relève les progrès faits par Car jusqu'à la fin de l'année.

Enseignante 4 (Flo)	
Abd (redoublant)	<ul style="list-style-type: none"> - chez Flo dès la 2E - important retard au niveau du langage (problèmes de prononciation, en français et certainement en somali aussi) - à l'écart, passif face à la tâche, pas de prise d'initiative - évolution suite à l'aide mise en place (à l'école et logopédiste) - tout ce qui est purement technique (drill en lecture, algorithmes, ...) était bons, mais très peu de raisonnement ni de compréhension
Ped (non-redoublant) ⁶	<ul style="list-style-type: none"> - <i>enfant très sensible, touchant</i> - <i>problèmes de comportement face à la tâche certainement liés à des troubles du comportement (tac), problème d'hyperactivité</i> - <i>n'arrive pas à travailler seul, besoin d'attention</i> - <i>beaucoup de difficulté pour entrer dans la lecture</i> - <i>famille réticente à mettre en place aide extérieure, lien difficile avec parents</i> - <i>redoublement proposé par Flo, l'ECSP, l'infirmière et la pédiatre, mais refusé par la directrice (il a les capacités, il s'agit juste d'un problème de comportement)</i>

Analyse : Le travail sur cette question semble plus problématique étant donné que l'enseignante avait également décidé que Ped redouble. Cela n'a pas pu se faire suite à la décision de la directrice. En effet, selon le règlement de l'enseignement primaire⁷, c'est à elle qu'incombe la validation de la décision de l'enseignante. Ainsi, les facteurs mentionnés par Flo concernant Ped sont donc davantage relatifs à une décision de redoublement que de passage. Les raisons qui ont justifié le passage, selon la directrice, sont les capacités de l'élève.

Pour ce qui est d'Abd, Flo mentionne autant certains traits inhérents au caractère de l'élève (passivité, manque d'initiative, manque de compréhension et de raisonnement face à une facilité dans tout ce qui est d'ordre technique), que son niveau d'apprentissage (important retard au niveau du langage), que l'aide mise en place (à l'école et à l'extérieur).

⁶ Les données concernant Ped, l'élève non-redoublant, seront inscrites en italique étant donné que l'enseignante avait, pour lui aussi, décidé du redoublement.

⁷ Extraits du règlement de l'enseignement primaire (REP) :

- *Section 6, Art. 50, al.3* : Lorsque l'élève n'a pas atteint le niveau des connaissances et des compétences requis dans l'une de ces disciplines, la directrice ou le directeur d'établissement scolaire décide, après consultation des enseignantes et des enseignants intervenant auprès de l'élève et des parents, de son redoublement en 2e année primaire selon l'article 52 ou de son passage par dérogation en 3e année primaire. (...).

Enseignante 5 (Mir)	
Luc (redoublant)	<ul style="list-style-type: none"> - difficultés de comportement et de concentration ayant des incidences sur ses apprentissages antérieurs - lacunes (pas réussi à les combler durant la 1P) en lecture (ne connaissait pas la plupart des sons)
Cla (non-redoublant)	<ul style="list-style-type: none"> - comportement qui interpelle depuis la 1E - différente des autres enfants - difficultés scolaires - aide de la part des parents, mais relations difficiles avec eux (déli) - bilan neurologique (« il lui faudrait plus de temps qu'un autre enfant pour apprendre »)

Analyse : L'enseignante a ici été très brève dans son explication du parcours des élèves. Elle mentionne beaucoup le passé de Luc, expliquant qu'il a de nombreuses lacunes, notamment en lecture, dues aux années précédentes. Ces lacunes viendraient de certaines difficultés de comportement et de concentration. Cla a aussi des difficultés d'apprentissage mais, contrairement à la présentation de la situation de Luc, Mir n'en explique pas la cause. Elle précise juste qu'il s'agit d'une élève différente des autres.

Mir mentionne aussi, pour la situation de Cla, la place tenue par les parents : les relations entre Mir et eux semblent difficiles, mais ces derniers apportent malgré tout de l'aide à leur fille. Cette aide n'est cependant pas détaillée.

Enseignante 6 (Bri)	
Rui (redoublant)	<ul style="list-style-type: none"> - mutique en 1E et 2E à l'école - retard au niveau du langage (Rui s'est mis à parler en 1P) - suivi (irrégulier) au SMP - blocage en 1P donc beaucoup de retard dans les apprentissages (ne savait pas lire en début 2P) - peu de confiance en lui, pas autonome, - Bri allait aux permanences du SMP (pour le mutisme et les peurs de Rui)
Mar (non-redoublant)	<ul style="list-style-type: none"> - arrivé du Brésil en cours de 1P, Mar ne parlait pas très bien français, aucune règle de vie, problèmes de comportement pour s'intégrer - en 2P : moins de problèmes de comportement - progrès en français, ne savait pas lire - « il avait des parents qui étaient derrière » - paresseux puis motivé et prise de confiance en lui quand Bri a annoncé la possibilité d'un redoublement, progression, fierté

Analyse : La présentation du parcours des élèves est ici très variée. En effet, Bri parle autant d'éléments externes qu'internes aux élèves. Elle mentionne également une partie de la situation de Mar en précisant qu'il est arrivé du Brésil en Suisse au milieu de l'année précédant sa deuxième primaire. Ce qui expliquerait d'ailleurs, selon elle, certaines difficultés de communication, de comportement et d'intégration.

Ainsi, pour les deux élèves, Bri explique certains traits de leur personnalité (Rui n'ayant pas beaucoup de confiance en lui et étant peu autonome, Mar pouvant être paresseux et/ou motivé). De plus, elle relève un changement à ce niveau dans le parcours de Mar. Ce dernier a changé d'attitude en prenant conscience de l'importance de son implication pour son passage. Dans les deux cas, Bri parle de l'aide que les élèves ont pu recevoir, que cela soit de la part des parents ou du SMP.

Concernant les apprentissages, l'enseignante mentionne un certain retard pour les deux élèves, mais ne relève que les progrès de Mar. Ainsi, Bri parle des mêmes dimensions pour chaque élève, mais semble aussi, tout comme Béa (entretien N°3), davantage relever l'évolution faite par Mar, tant au niveau de l'attitude que des apprentissages.

Synthèse des observations des six entretiens : Suite à ces observations, nous pouvons constater que les présentations du parcours des élèves sont très diverses. Avant de relever les similitudes et différences, il nous semble important de faire un petit détour sur la terminologie. En effet, le terme « parcours » a-t-il été compris pareillement par tous les enseignants ? La question était volontairement quelque peu ambiguë pour voir ce que les enseignantes diraient. Certaines expliquent la situation familiale et culturelle de l'enfant, des problèmes de santé, ainsi que d'autres éléments personnels liés à l'élève. Alors que d'autres mentionnent uniquement des éléments liés à sa scolarité. Il serait alors possible de se demander s'il y a un lien direct entre ces présentations du parcours des élèves et les explications de la décision de leur passage ou de leur redoublement. Les enseignantes commençaient peut-être ici à justifier leur décision, ou alors ce n'était absolument pas réfléchi ni calculé. Néanmoins, comme nous le verrons plus tard dans l'analyse, certains facteurs pouvant expliquer le redoublement, comme le niveau d'apprentissage de la lecture

par exemple, sont expliqués ici mais très peu mentionnés suite à la question relative aux facteurs.

Ainsi, les enseignantes ont ici présenté divers aspects du parcours des élèves. Il s'agissait autant d'éléments liés de près à l'élève, à savoir qu'ils peuvent être contrôlables ou non par ce dernier (un trait de caractère ou un problème de santé par exemple), que d'éléments externes à l'élève, comme ses parents et les structures d'aide mises en place (soutien, conflit ou non avec l'enseignante, barrière de la culture, ...).

c. Comparaison des facteurs expliquant le redoublement ou la réussite

Enseignante 1 (Nic)	
Kud (redoublant)	<ul style="list-style-type: none"> - décalage maturité, manque de maturité - non francophone - pas de conservation du nombre, raisonnement mathématique - pas d'essai d'actions par imitation de ses camarades - perdu, malheureux, parce que pas à l'aise - passif, n'entrait pas dans les apprentissages - décalage « comme si on avait sauté du jardin d'enfant à la 2P » - difficile de le visualiser en 3P à cause de ce décalage
Yay (non-redoublant)	<ul style="list-style-type: none"> - concentré quand il y a un enjeu (évaluation) - discussion avec parents (partie prenante pour aider pour les devoirs) - appui à l'école - concentration, volonté, capacités, « il ne fallait simplement pas lâcher »

Analyse : Dans les deux situations présentées ici, les facteurs mentionnés par l'enseignante pour expliquer le redoublement sont bien différents de ceux qui expliquent la réussite. En effet, concernant ce qui l'a amenée à décider du redoublement de Kud, nous retrouvons une multitude de facteurs liés tant à la scolarité même de l'enfant qu'à des éléments plus personnels. Elle mentionne donc le niveau d'apprentissage de l'élève en mathématiques ainsi que son comportement non exemplaire face à la tâche, mais elle parle aussi de sa maturité et de certains traits psychologiques et affectifs, ainsi que de sa langue. Tous ces facteurs sont présentés de manière passablement négative. De plus, elle parle également de pronostics qu'elle a pu faire : elle ne le visualisait pas dans le degré supérieur.

Concernant le passage de Yay, elle ne relève ici aucune difficulté ou lacune. Elle mentionne par contre l'attitude positive de l'élève face à la tâche (concentration en situation d'évaluation, volonté et capacités) et les différents types d'appui dont il a pu bénéficier (à l'école ou à l'extérieur).

Enseignante 2 (Mar)	
Ann (redoublant)	<ul style="list-style-type: none"> - essentiellement des facteurs affectifs, psychologiques, beaucoup d'angoisses - difficultés d'apprentissage, progrès difficiles - autre culture, parents peu investis pour apprendre le français - la sœur n'avait pas ce genre de difficultés
Tho (non-redoublant)	<ul style="list-style-type: none"> - beaucoup encouragé et tiré par Mar - Tho ne veut pas perdre ses copains - mesures d'accompagnement prévues en début de 3P - le fait que Mar réalise que le comportement des parents influence certainement celui de Tho face à ses apprentissages

Analyse : Pour chacun des élèves, Mar mentionne des facteurs psychologiques et affectifs ainsi que certains liens avec les parents. En effet, pour Ann, elle parle du manque d'investissement des parents, apparemment tant dans l'intégration d'une partie de notre culture, que pour l'aide apportée à leur enfant. Elle parle aussi des angoisses assez générales d'Ann, leur accordant une place très importante dans les facteurs expliquant son redoublement.

Concernant Tho, elle parle des parents qui ont finalement changé d'attitude à l'égard de l'école et, ainsi, avec leur enfant. En effet, le fait qu'ils marchent enfin dans la même direction que l'école a certainement modifié et influencé positivement le comportement de leur enfant. De plus, Mar précise que Tho semblait angoissé à l'idée de perdre ses copains.

Finalement, elle mentionne encore d'autres facteurs, différents cette fois d'un cas à l'autre. Elle parle effectivement des difficultés d'apprentissages d'Ann, alors qu'elle relève le soutien prévu et mis en place pour aider Tho durant sa deuxième primaire et pour sa troisième primaire.

Enseignante 3 (Béa)	
Ale (redoublant)	<ul style="list-style-type: none"> - motivation : pas motivé par rapport à ce qui est scolaire - très attaché à son pays (Portugal), qui représente pour lui les vacances - difficultés d'apprentissage, de mémorisation (liées à la motivation) - encadrement pas très scolaire à la maison (les parents ont tardé à mettre en place une aide extérieure : SMP et répétiteur)
Car (non-redoublant)	<ul style="list-style-type: none"> - prise de conscience de la famille et aide extérieure mise en place (parents, SMP, répétitrice) - pour Car : le fait de sentir qu'il y avait des progrès, ça l'a aidée à réussir

Analyse : Alors que pour l'élève redoublant l'enseignante semble davantage relever les difficultés d'apprentissage et certaines faiblesses (représentation inexacte des différentes cultures et manque de soutien), elle mentionne les progrès et le soutien apporté à Car. En effet, concernant Ale, elle parle de son manque de motivation lié à ce qui est scolaire et, de ce fait, agissant sur ses difficultés d'apprentissage. Le fait qu'il n'y ait eu que très tard une structure d'appui mise en place joue certainement aussi un rôle dans la décision de l'enseignante d'un redoublement. Cette hypothèse est liée avec la mention de ce même facteur, mais expliquant cette fois la réussite, au sujet de la situation de l'autre élève. Dans le cas de Car, l'aide extérieure a rapidement été mise en place et lui aurait permis de prendre confiance en elle et de réussir, ce qui n'a pas pu être le cas d'Ale. Bien qu'ici une dimension temporelle fasse la différence dans le facteur de l'aide mise en place pour l'élève, il est possible malgré tout de faire la même observation que Marcoux et Crahay (2008) lorsqu'ils disent que « le même argument peut être utilisé par un enseignant pour justifier le redoublement alors que, dans la bouche d'un autre, il sert à légitimer une décision contraire. Bien plus, on peut observer ce type de variabilité chez un même enseignant traitant de deux cas différents » (p. 502).

Enseignante 4 (Flo)	
Abd (redoublant)	- pas de langue française, vient d'un milieu assez simple et modeste, peu de stimulation à la maison, culture très différente de la nôtre (culture de drill, par cœur, alors qu'ici : recherche et compréhension) - peut-être un problème d'ordre psychologique, un certain retard (vu le comportement)
Ped (non-redoublant)	- <i>Ped a du potentiel, malgré un problème d'hyperactivité (selon Flo, la mère, la pédiatre, l'infirmière) et de grosses lacunes</i>

Analyse : La comparaison des facteurs expliquant le redoublement et le passage est ici difficile étant donné que l'enseignante pensait au redoublement pour les deux élèves. Les facteurs mentionnés par l'enseignante sont malgré tout différents pour les deux situations. Les facteurs expliqués pour la situation d'Abd semblent davantage incontrôlables par l'élève que ceux expliqués pour la situation de Ped. En effet, pour Abd, il s'agit principalement d'une différence de culture (autre langue et représentations différentes) ainsi que, peut-être, un problème psychologique encore inconnu. Tandis que pour Ped, il s'agit surtout de son comportement et de son niveau d'apprentissage.

Notons également que Flo mentionne que Ped a du potentiel. Cependant, elle a beaucoup hésité avant de le dire : « il aurait / il a / il aurait / il a du potentiel ». C'est d'ailleurs ce potentiel qui a fait pencher la balance dans son cas, malgré ses « grosses lacunes ».

Enseignante 5 (Mir)	
Luc (redoublant)	lacunes antécédentes dues à son comportement face au travail scolaire et en général
Cla (non-redoublant)	-

Analyse : L'enseignante n'a pas du tout été très explicite suite à cette question. Nous ne savons pas si c'était de la réserve ou une crainte de se répéter. Ainsi, nous savons juste qu'elle explique le redoublement de Luc par des lacunes scolaires accumulées lors des années précédentes, suite à son comportement.

Enseignante 6 (Bri)	
Rui (redoublant)	<ul style="list-style-type: none"> - manque de volonté de réussir, pas d'efforts - pas de soutien à la maison, « il ne pouvait s'en sortir seul face à ses apprentissages » - pas de confiance en lui - retard dans les apprentissages
Mar (non-redoublant)	- déclic, « il a pris confiance en lui, il s'est rendu compte qu'il pouvait réussir comme les autres »

Analyse : L'enseignante mentionne ici divers facteurs expliquant le redoublement de Rui. Il s'agit d'éléments liés tant directement à l'élève (le manque de confiance, de volonté et d'efforts fournis), qu'à son entourage. En effet, il avait apparemment un certain retard dans les apprentissages impossible à rattraper seul ; le manque de soutien de la part des parents semble donc ici aussi avoir été déterminant pour la décision de l'enseignante.

Quant à Mar, nous n'apprenons que peu de chose, si ce n'est le fait qu'il ait pris confiance en lui durant l'année, suite à un déclic. Les difficultés, et finalement la réussite de l'élève, sont donc très fortement liées à l'élève lui-même.

Synthèse des observations des six entretiens : Les explications des différents facteurs expliquant le redoublement ou la réussite des élèves sont très diverses, tant d'une enseignante à l'autre, que d'un cas à un autre. Il est malgré tout possible de relever

certaines constantes, ou du moins similitudes, dans ces explications. Les difficultés d'apprentissage sont par exemple uniquement, à l'exception d'un élève (qui n'est autre que Ped, l'élève qui n'a pas redoublé contrairement au choix de l'enseignante), mentionnées pour les élèves redoublants. En effet, les enseignantes ne parlent pas de ces difficultés pour les élèves non-redoublants, préférant souvent relever leurs progrès, déclics et prises de confiance.

Le soutien, tant scolaire que familial, est aussi un facteur très récurrent dans la majorité des explications des enseignantes. Il est présenté comme un facteur expliquant autant le redoublement que la réussite. En effet, apparemment, les élèves non-redoublants ont très souvent pu bénéficier d'une structure d'aide mise en place assez rapidement, à l'école ou à l'extérieur grâce à la famille et au SMP. Quant aux élèves redoublants, ils n'ont apparemment pas, ou peu, pu bénéficier d'une aide extérieure. Nous nous demandons d'ailleurs s'ils auraient malgré tout redoublé s'ils avaient pu avoir plus d'appui. Dans ce cas, nous serions tentée de faire ici le lien avec les passages avec mesures d'accompagnement⁸. Sans pouvoir répondre ici à cette question, nous nous demandons alors si le passage avec mesures d'accompagnement serait intimement lié à la disponibilité des parents pour aider leur enfant.

⁸ D-DGEP-02A-06- MESURES D'ACCOMPAGNEMENT : « Les mesures d'accompagnement sont un ensemble de soutiens pédagogiques spécifiques, apportés au cours du premier trimestre aux élèves ayant passé leur année scolaire par tolérance ou par dérogation. » Directive de l'enseignement primaire, ETIDEP (2010).

d. Comparaison de la place des évaluations

Enseignante 1 (Nic)	
Kud (redoublant)	- épreuves cantonales maths et écriture : « Ca a aidé à montrer ce que je savais déjà ; il était en échec » - évaluations sélectionnées, simplifiées, différenciées - observations : Kud n'était pas partie prenante, « ça le dépassait »
Yay (non-redoublant)	- situations d'évaluation très importantes car c'est là qu'il montrait le meilleur de lui-même

Analyse : Pour l'élève redoublant, Nic mentionne que les évaluations certificatives, et plus précisément les épreuves cantonales, sont une sorte de preuve de ce qu'elle pensait déjà, à savoir que l'élève était en échec. Elle l'explique aussi en mentionnant ses observations au fil de l'année où, là aussi, elle voyait que « ça le dépassait ». Finalement, elle dit aussi avoir adapté certaines évaluations (sélection, simplification, différenciation) pour cet élève.

Quant à l'élève non-redoublant, elle ne précise pas s'il réussissait ou non les évaluations. Elle insiste néanmoins sur le fait que les situations d'évaluation ont joué un rôle très important (dans sa décision) car c'est dans ces moments-là qu'elle a constaté qu'il était capable de réussir, lorsqu'il y avait un enjeu.

Enseignante 2 (Mar)	
Ann (redoublant)	- « les évaluations étaient déterminantes », c'était non-satisfaisant, c'est une preuve, c'est certificatif - les évaluations ont montré l'échec, en plus des constats de Mar de la vie de la classe et de ses observations du comportement quotidien d'Ann - les évaluations certificatives de fin d'année ont déçu et étonné Mar
Tho (non-redoublant)	- les évaluations certificatives ont montré qu'il arrivait au satisfaisant

Analyse : Pour les deux élèves, l'enseignante explique que les évaluations certificatives ont montré leur niveau (satisfaisant ou non). Il s'agit pour elle d'une preuve.

Bien que l'enseignante s'est dite étonnée et déçue des résultats d'Ann, l'élève redoublante, elle précise tout de même que les évaluations montrant l'échec de l'élève sont venues conforter ses observations et constats quant à Ann dans la vie de la classe et à son comportement.

Enseignante 3 (Béa)	
Ale (redoublant)	<ul style="list-style-type: none"> - « elles sont venues conforter et prouver, par écrit, aux parents, qu'il était en échec » - évaluations certificatives : l'élève est seul face à la tâche, elles ont montré que « c'était pas possible » - ateliers individuels : difficultés, manque de bases nécessaires - balises : bases non acquises
Car (non-redoublant)	<ul style="list-style-type: none"> - révélatrices, preuve qu'elle avait atteint le niveau - évaluations certificatives et observations en atelier individuel : ce qui a décidé son passage

Analyse : Dans les deux cas, l'enseignante présente les évaluations comme des preuves, pour les parents, de ce qu'elle pensait. Elle mentionne divers types d'évaluations (évaluations certificatives, observations lors d'ateliers individuels, balises de 1P), montrant tous le niveau de l'élève redoublant ou non-redoublant. Ainsi, dans les deux cas, les évaluations semblent avoir joué un rôle important dans la prise de décision du redoublement ou du passage : pour Ale, elles ont montré que « c'était pas possible », et pour Car c'est ce qui a décidé son passage.

Enseignante 4 (Flo)	
Abd (redoublant)	<ul style="list-style-type: none"> - évaluations en lecture ont montré les difficultés de compréhension - observations : Abd était très passif, problème de communication et de langage, progrès finalement mais pas suffisants pour passer l'année
Ped (non-redoublant)	- <i>évaluations individuelles, un adulte avec lui : terrain propice pour réussir</i>

Analyse : L'enseignante ne parle pas ici de preuves par des évaluations certificatives mais mentionne plusieurs de ses observations, tant lors de situations d'évaluations que lors de divers moments de la vie de la classe.

De plus, concernant les évaluations, elle parle dans les deux cas de progrès ou de moments favorables pour que l'élève puisse réussir (comme lors de la présence d'un adulte pour Ped), mais en précisant que cela n'était pas suffisant : par exemple, les progrès d'Abd n'étaient apparemment pas assez conséquents.

Rappelons que l'enseignante préférerait le redoublement pour Ped, et l'explique ici par un certain manque d'autonomie lorsqu'elle parle des situations d'évaluations où il faut la

présence d'un adulte pour qu'il réussisse. Nous avons d'ailleurs appris durant l'entretien que ce même argument a été utilisé par la directrice pour décider du passage : dans certains cas il peut réussir, il a donc les capacités pour continuer.

Enseignante 5 (Mir)	
Luc (redoublant)	- complémentaires - observations globales de Mir, celles des parents, manières de Luc de travailler au quotidien - les évaluations confirmaient ce que Mir observait
Cla (non-redoublant)	- « Cla réussissait de manière irrégulière ses évaluations, elle est plus difficile à cerner que Luc. »

Analyse : Les évaluations (certificatives) n'ont pas été déterminantes pour la prise de décision de l'enseignante pour un redoublement ou non. En effet, pour Luc, elle les présente comme confirmatives et complémentaires à ses observations ainsi que celles des parents.

Quant à Cla et à ses évaluations (certificatives), l'enseignante ne semble pas y avoir accordé autant d'importance étant donné qu'elle « réussissait de manière irrégulière ses évaluations ». L'enseignante avoue ici avoir eu de la peine à cerner la situation de cette élève.

Enseignante 6 (Bri)	
Rui (redoublant)	- « c'est plus pour m'appuyer dessus face aux parents puis face à l'institution » - « le travail en classe suffit » - « l'évaluation se fait tout au long de l'année » - « il y avait vraiment très peu de progrès »
Mar (non-redoublant)	- « là on voyait quand même la progression, jusqu'aux épreuves » - les épreuves cantonales n'ont pas toutes été réussies, mais il faut regarder le travail d'ensemble, de toute l'année

Analyse : Ici aussi, les évaluations certificatives ne semblent pas être l'élément principal en jeu dans la prise de décision de l'enseignante. Elle précise qu'il s'agit aussi du travail fait en classe par l'élève et des observations qu'elle en fait.

Pour Rui, l'élève redoublant, elles ont apparemment surtout joué un rôle de légitimité face aux parents et à l'institution. Quant à Mar, l'élève non-redoublant, Bri avait pu observer une progression au fil de l'année ; elle ne s'est donc pas basée uniquement sur les épreuves

cantonales qui n'étaient pas toutes réussies. Ainsi, les évaluations peuvent lui servir de référence, mais pas de base ou d'argument unique pour sa prise de décision.

Synthèse des observations des six entretiens : Les enseignantes ont ici parlé des évaluations certificatives, mais aussi de certaines de leurs observations. Les avis concernant la place des évaluations dans la prise de décision d'un redoublement ou non sont assez partagés : soit les évaluations certificatives sont présentées comme des preuves de l'échec de l'élève et, ainsi, une légitimité de l'avis de l'enseignante face aux parents et à l'institution, soit elles sont simplement un des éléments nécessaires à la prise de décision, en plus du travail en classe de l'élève et des observations de l'enseignante qui en découle. Plusieurs enseignantes précisent que les évaluations peuvent montrer le niveau de l'élève, mais pas toutes ne s'y réfèrent pour faire leur choix. Parfois, même si certains résultats d'élèves sont insatisfaisants, elles n'opteront pas forcément pour un redoublement, d'où l'importance de la complémentarité avec les observations quotidiennes de l'élève et de ses activités en classe.

De plus, certains arguments sont apparemment utilisés tant pour des décisions de redoublement que de passage, comme par exemple le cas de Ped lorsqu'il est en situation d'évaluation et qu'il a besoin d'une aide pour pouvoir réussir : cela peut soit montrer qu'il a encore besoin d'aide et n'est pas assez autonome et sûr de lui pour continuer dans quelque chose de plus compliqué, soit démontrer que, malgré certaines difficultés, il a les capacités de réussir dans certaines situations.

e. Comparaison des avis pour le redoublement ou non : bonne ou mauvaise décision ?

Enseignante 1 (Nic)	
Kud (redoublant)	Bonne décision (même si elle ne peut pas l'assurer car n'a pas de contact cette année) : - permettre d'acquérir le français et entrer dans la lecture ; mais il y avait peut-être un autre problème (psychologique)
Yay (non-redoublant)	Bonne décision : - mais « il faut continuer à l'avoir à l'œil »

Analyse : L'enseignante déclare que ses décisions furent bonnes. Elle nuance malgré tout ces propos en précisant qu'elle n'a pas de nouvelles de Kud cette année et que, finalement, son « problème » était peut-être plutôt d'ordre psychologique.

Quant à Yay, bien qu'elle dise avoir pris une bonne décision, elle redoute les prochaines années du parcours de cet élève car « il risque de faire le même coup aux enseignants suivants ».

Enseignante 2 (Mar)	
Ann (redoublant)	Bonne décision : - aucun regret, surtout selon les dires de l'enseignante qui l'a cette année
Tho (non-redoublant)	Bonne décision

Analyse : L'enseignante n'explicite pas beaucoup ses choix de redoublement et de passage, elle a l'air sûre d'elle et s'appuie également sur les dires de l'enseignante qui a Ann cette année.

Enseignante 3 (Béa)	
Ale (redoublant)	Bonne décision : - aucun regret - il a pris confiance en lui, est au même niveau (voire plus) que les autres, c'est valorisant
Car (non-redoublant)	Bonne décision : - elle est maintenant dans la moyenne de la classe

Analyse : Ici aussi, l'enseignante semble sûre de ses choix. Dans les deux cas, elle mentionne le niveau des élèves qui se trouve à présent dans la norme. Le même élément justifie alors tant le redoublement que le passage. Pour l'un, le redoublement semblait nécessaire pour qu'il prenne confiance en lui et se retrouve au même niveau que ses camarades. Tandis que pour l'autre, le fait qu'elle soit à présent dans la moyenne de la classe sans avoir redoublé semble montrer que le redoublement n'aurait pas été nécessaire dans ce cas.

Enseignante 4 (Flo)	
Abd (redoublant)	Bonne décision : - il est beaucoup plus à l'aise, vu qu'il maîtrise la lecture par rapport aux autres : il se sent un peu plus dans la norme, il s'est trouvé un rôle dans la classe
Ped (non-redoublant)	<i>Passage : mauvaise décision</i> <i>(en redoublant : cela aurait permis de reprendre les sons de base)</i>

Analyse : Pour ce qui est du redoublement d'Abd, l'enseignante dit avoir pris une bonne décision et mentionne d'ailleurs plusieurs éléments positifs du parcours actuel de l'élève (aisance, progrès en lecture et place dans la classe).

Quant au passage, il est difficile d'observer l'avis de l'enseignante étant donné que ce n'était pas son choix. En effet, elle pensait qu'en redoublant, Ped aurait pu remettre à niveau certains apprentissages comme celui des sons de bases. Elle ne semble donc pas convaincue que le passage de Ped ait été une bonne décision.

Enseignante 5 (Mir)	
Luc (redoublant)	Bonne décision (selon les dires de l'enseignante qui l'a cette année) : - « il a pu aussi repartir, se reconstruire une image » - « on voyait pas d'autres solutions pour qu'il reparte du bon pied, pour qu'il puisse prendre confiance en lui »
Cla (non-redoublant)	L'enseignante ne sait pas, elle a l'impression d'avoir simplement reculé l'échéance d'un redoublement ou autre.

Analyse : Bien que l'enseignante dise avoir pris une bonne décision pour Luc, elle ne semble pas tout à fait convaincue de ses choix ou des possibilités qui se présentaient à elle pour les deux élèves. En effet, nous pourrions penser que ce n'est qu'après avoir cherché d'autres solutions pour Luc, et à défaut d'en trouver d'autres, qu'elle a opté pour le redoublement. Mais elle dit malgré tout que cela lui a bien permis de mieux repartir.

Par contre, concernant Cla, l'enseignante paraît davantage sceptique. En effet, elle n'a pas l'air de saisir complètement la problématique de cette élève et, de ce fait, semble ne pas vraiment savoir quelle aurait été la meilleure solution pour elle.

Enseignante 6 (Bri)	
Rui (redoublant)	Bonne décision « même si ça n'a pas servi énormément » : - il avait toujours certaines difficultés, mais était rassuré car il connaissait le programme
Mar (non-redoublant)	Bonne décision : - « il a saisi sa chance »

Analyse : Bien que l'enseignante dise avoir pris de bonnes décisions, elle semble malgré tout émettre quelques gros doutes dans ses propos quant au redoublement de Rui. Même si elle ne paraît alors pas tout à fait convaincue de la situation, elle se rassure en disant que, malgré que certaines difficultés persistent, cela a quand même tranquilisé l'élève de refaire son année car il savait ainsi à quoi s'attendre et connaissait déjà le programme.

Quant au passage de Mar, elle le présente comme une « chance » que l'élève aurait saisi pour bien continuer son parcours.

Synthèse des observations des six entretiens : Hormis l'une des décisions (le passage de Cla expliqué par Mir, entretien N°5), chacune d'elles est considérée par les enseignantes comme étant la bonne, que cela soit pour le redoublement ou le passage des élèves. Elles n'ont jamais longuement explicité cette idée, mais ont parfois donné quelques éléments qui les laissent croire qu'elles ont raison, malgré parfois quelques doutes. En effet, concernant le redoublement, certaines enseignantes disent n'avoir aucun regret quant à leur choix, et d'autres précisent aussi le côté valorisant pour les redoublants de pouvoir mieux repartir, de connaître déjà le programme, d'arriver cette fois au même niveau que la moyenne de la classe et d'être dans la norme. Cela agirait ainsi sur la confiance en soi des élèves et l'image qu'ils ont et que l'on peut avoir d'eux. Une enseignante mentionne aussi le fait que, en redoublant, l'élève a eu plus de temps pour entrer dans certains apprentissages comme ceux de la lecture et de la langue française.

Quant au passage, les précisions sont plus diverses. En effet, l'une des enseignantes parle de méfiance quant à la suite du parcours de l'élève, tandis qu'une autre se réjouit de voir qu'« il ait saisi sa chance ».

Notons également que certaines enseignantes s'appuient parfois sur les dires des nouvelles enseignantes des élèves, prenant ainsi en compte la situation des élèves au début de cette année qui est recommencée par les élèves redoublants.

Certains choix ont été moins évidents ou voulus. Nous pensons ici à la situation de Cla dont l'enseignante doute encore, ainsi qu'à la décision finale prise pour Ped, pour laquelle l'enseignante n'était pas d'accord.

Finalement, à la question « après coup, penses-tu que c'était une bonne décision ? », les enseignantes semblent majoritairement convaincues des bienfaits du redoublement pour les élèves redoublants. A ce sujet, Smith (1990, mentionné par Crahay, 2007) a mené une étude sur les croyances des enseignants quant aux effets du redoublement et a expliqué leur vision quelque peu altérée dans ces situations. En effet, selon lui, les enseignants disposent d'une « information tronquée » : « en recommençant l'année avec un même enfant, ils ont souvent l'occasion de constater que celui-ci est bien plus à l'aise que l'année précédente et peut-être plus habile que certains de ses condisciples plus jeunes » (p.161). C'est peut-être aussi le cas ici, lorsque les enseignantes demandent à leur collègue comment se passe la nouvelle année de l'élève redoublant. Ainsi, cela expliquerait pourquoi les enseignants pensent que le redoublement est bénéfique pour l'élève. Or, « ce que les enseignants ne savent pas et ce qu'ils semblent ne pas envisager, c'est ce que serait devenu ce même enfant s'il avait été promu d'une année à l'autre » (p.161).

f. Comparaison de la position des enseignants face au redoublement

Enseignante 1 (Nic)

- si c'est bien accepté par l'enfant et ses parents : « c'est parfois reculer pour mieux sauter »
- ce n'est pas une bonne solution pour tous
- il faut prendre la décision à plusieurs pour être plus sûrs
- redoublement de la 1P si pas de décrochage de la lecture

Analyse : L'enseignante n'est clairement pas pour ou contre le redoublement. Elle explique en effet qu'il s'agit d'une décision qui se réfléchit au cas par cas et qui est à prendre à plusieurs afin d'être au plus juste pour l'élève. Suivant les cas, et s'il est bien compris et accepté par l'enfant et sa famille, il peut représenter une sorte de chance pour l'élève pour mieux recommencer.

Notons également que Nic parle de redoublement lorsque la lecture n'est pas encore en place en 1P.

Enseignante 2 (Mar)

- il ne doit pas être systématisé, même si l'enfant est en échec dans les évaluations certificatives
- lecture, français II et mathématiques
- développement physique, comportement
- c'est de cas en cas
- le redoublement peut être une étape passerelle entre l'ordinaire et le spécialisé quand refus des parents

Analyse : Ici aussi, l'enseignante n'est pas catégorique et parle de redoublement à décider au cas par cas. Elle précise qu'il ne doit pas advenir à chaque échec dans des évaluations. En effet, selon Mar, il faut non seulement prendre en compte certaines disciplines comme le français (incluant la lecture) et les mathématiques, mais aussi le développement physique et le comportement de l'élève.

Elle ajoute que la décision d'un redoublement peut aussi être prise lorsque l'enseignant voudrait signaler l'enfant pour la division spécialisée mais qu'il se retrouve confronté à un refus des parents. Le redoublement intervient alors non pas comme une solution en tant que telle, mais comme « étape passerelle » en attendant l'acceptation des parents d'une réorientation du parcours scolaire de leur enfant.

Enseignante 3 (Béa)

- « j'ai jamais été tellement pour »
- 1P = meilleure année à doubler, pour asseoir la lecture
- « je suis pour quand c'est vraiment un retard un peu général, global »
- « c'est une chance qu'on leur offre, de pouvoir redémarrer comme il faut »

Analyse : Bien qu'elle ne soit pas non plus catégorique quant à sa position face au redoublement, cette enseignante semble davantage être contre. Cependant, elle précise malgré tout que cela peut être une chance pour certains élèves de pouvoir « redémarrer comme il faut » s'ils rencontrent des difficultés d'ordre général ou liées à l'apprentissage de la lecture pour les premières primaires.

Enseignante 4 (Flo)

- « pour certains élèves c'est une bonne chose », « ça solidifie les bases, ça les rassure »
- à prendre au cas par cas
- pas uniquement basé sur des évaluations
- « c'est tout un travail d'équipe, avec les évaluations et toutes les personnes qui tournent autour »
- mieux de redoubler 1P que 2P (à cause du rythme de la 2P)

Analyse : A nouveau, cette enseignante n'est pas catégorique et présente le redoublement comme une décision à prendre au cas par cas. De plus, cette décision doit être prise à plusieurs et ne doit pas uniquement être basée sur des résultats d'évaluations. Ainsi, toutes les personnes que rencontre l'élève durant l'année peuvent aussi donner leur avis et partager leurs observations de manière à ce que la décision soit la plus objective possible.

Quant au degré préférable pour le redoublement, Mar parle de la première primaire, étant donné le rythme soutenu de la deuxième primaire.

Enseignante 5 (Mir)

- c'est parfois une solution pour résoudre les difficultés d'un enfant
- décision difficile à prendre car on ne sait pas si elle sera bonne ou pas, « on joue à quitte ou double quand on prend cette décision »
- au cas par cas
- il faut que tout le monde y croie

Analyse : Mir aussi est mitigée quant à sa position face au redoublement ; elle parle aussi d'une décision qui est à prendre au cas par cas. Elle mentionne la difficulté de faire un tel

choix sachant qu'il est impossible de savoir s'il sera réellement bon ou pas pour l'enfant : « on joue à quitte ou double quand on prend cette décision ». Mais il peut malgré tout être envisagé pour solutionner certaines difficultés d'un élève.

Mir ajoute aussi, comme d'autres enseignantes, que tout le monde doit y croire et donc qu'il doit s'agir d'un choix collectif, ou du moins compris et accepté par tous.

Enseignante 6 (Bri)

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">- pas de notes liées à l'admission (en DE) : « donc c'est plus ouvert »- « si un enfant n'a pas du tout les bases, c'est un enfant qui doit redoubler »- bases : en 2E = social, découpage, écriture du prénom, maturité,... 1P-2P = lecture (lettres, syllabes, consignes)- niveau de lecture à atteindre en 1P-2P- « on leur donne beaucoup de chance en les faisant passer avec des mesures d'accompagnement »- aussi : il peut y avoir des problèmes de comportement, de confiance en soi, de manque de maturité, lenteur (difficile à suivre dans les apprentissages), enfants signalés pour le spécialisé |
|--|

Analyse : Bri ne se positionne pas non plus catégoriquement pour ou contre le redoublement. Selon elle, un enfant qui n'a pas les bases nécessaires dans le degré dans lequel il est devrait redoubler. Mais elle mentionne aussi les mesures d'accompagnement, faisant ici référence au passage dans le degré suivant avec une aide mise en place pour l'élève. Certains élèves pourraient donc éviter de redoubler grâce à ces structures d'aide.

Quant aux facteurs qui entrent en compte dans le processus de décision du redoublement, Bri mentionne autant les apprentissages (de la lecture par exemple) que le comportement, la maturité et l'attitude de l'élève face aux apprentissages.

Tout comme Mar (entretien N°2), elle explique que le redoublement peut aussi être décidé lors de situations où l'élève serait initialement signalé pour le spécialisé.

Synthèse des observations des six entretiens : Des six enseignantes interrogées, aucune n'a montré un avis très catégorique, que cela soit pour ou contre le redoublement. En effet, elles ont quasiment toutes répondu qu'il s'agissait d'une décision à prendre à plusieurs et, surtout, au cas par cas.

Concernant les facteurs entrant en jeu dans la décision d'un redoublement, nous retrouvons autant des éléments liés aux disciplines et aux évaluations (principalement à la lecture, surtout pour la première primaire), que des aspects plus transversaux ou personnels tels que le comportement (tant général que face aux apprentissages), le développement physique et la maturité de l'élève.

La première primaire a été mentionnée par plusieurs enseignantes comme étant le degré préférable à redoubler. Les raisons sont par contre différentes de l'une à l'autre. Il est mis en lien soit avec le niveau d'apprentissage de la lecture, soit avec l'appréhension de la différence de rythme entre la première et la deuxième primaire. Néanmoins, une enseignante a présenté un avis contraire lors de l'entretien. Selon elle en effet, il faudrait plutôt laisser le temps aux élèves d'entrer dans la lecture, et ce jusqu'à la deuxième primaire, avant d'envisager un redoublement à cause de difficultés dans cet apprentissage.

Deux enseignantes ont aussi parlé du redoublement comme d'une mesure intermédiaire, avant de pouvoir réorienter l'élève dans la division spécialisée.

Finalement, plusieurs enseignantes ont parlé de redoublement comme d'une chance offerte pour mieux redémarrer. Mais il ne s'agirait par contre pas d'une solution pour chaque enfant.

g. Comparaison avec les réponses à la question « qu'est-ce qui fait que dans un cas, un élève va réussir son année et dans l'autre la rater ? » et les autres données des entretiens

Enseignante 1 (Nic)

c'est un faisceau de plusieurs facteurs :

- l'enfant lui-même
- degré de maturité
- capacités de l'élève, d'après observations durant l'année
- l'implication de la famille
- élève visualisé ou non par l'enseignant dans le degré suivant
- avis des collègues

Analyse : L'enseignante mentionne ici une multitude d'éléments à prendre en compte pour la prise de décision d'un redoublement ou non. Ces derniers sont autant contrôlables qu'incontrôlables par l'élève, liés de près ou de loin à ce dernier.

Si l'on se réfère aux informations qu'elle a pu donner précédemment lors de l'entretien, elle reste fidèle à ses idées et aucun élément n'est ici omis ou ajouté. En effet, lors de sa prise de décision, elle se réfère tant à des observations (de ses collègues et les siennes), qu'au soutien que l'élève peut avoir de la part de sa famille, qu'à l'élève lui-même. Ce dernier « facteur » est d'ailleurs assez vague, mais nous pouvons malgré tout y inclure le degré de maturité de l'élève, ses capacités, et certainement son attitude face à la tâche.

Enseignante 2 (Mar)

- développement général de l'enfant
- ses capacités dans tous les domaines (motricité fine, activité physique, façon d'être avec les autres, socialisation, langage, personnalité)
- ce qu'il y a autour : milieu familiale, aide apportée en dehors de l'école, appui (logopédique ou psychologique)

Analyse : Etonnamment, l'enseignante ne mentionne pas ici le facteur des difficultés d'apprentissage, que cela soit de manière générale ou spécifique à certaines disciplines. Est-ce parce que cela va de soi selon elle ? Car elle n'en parle pas explicitement ici, mais en fait malgré tout état lorsqu'elle parle des difficultés d'apprentissage d'Ann, l'élève redoublante, et des évaluations certificatives montrant son échec scolaire. Ainsi, le résultat des évaluations certificatives était présenté comme parfois déterminant durant l'entretien, mais

n'est pas mentionné ici. Il en est de même pour le niveau d'apprentissage des élèves dans certaines disciplines : lorsqu'elle parle de son positionnement face au redoublement, l'enseignante mentionne l'importance du niveau dans l'apprentissage de la lecture, du français II et des mathématiques.

Néanmoins, Mar mentionne aussi et malgré tout le développement physique de l'élève, son comportement, et le soutien qu'il peut recevoir de la part de sa famille ou de professionnels.

Enseignante 3 (Béa)

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">- changement d'attitude et prise de conscience de l'entourage- maturité, le fait de sentir l'importance d'apprendre à lire |
|---|

Analyse : Ici aussi, l'enseignante ne parle pas spécifiquement du niveau d'apprentissage des élèves mais en fait référence lorsqu'elle parle de la prise de conscience de l'élève de l'importance de certains apprentissages tels que celui de la lecture. Cette prise de conscience doit non seulement se faire par l'élève en changeant d'attitude face au travail, mais aussi par sa famille en essayant de mettre en place l'aide nécessaire pour ce dernier.

Ici comme dans le reste de l'entretien, Béa relève l'importance de l'apprentissage de la lecture, surtout en première primaire. C'est d'ailleurs autour de ce dernier facteur que semble tourner la prise de décision : l'attitude et l'implication de l'élève et de sa famille face à cet apprentissage.

Enseignante 4 (Flo)

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">- quand on sent qu'un enfant ne sera pas bien dans le degré suivant, qu'il se sentira perdu, en souffrance- le comportement, l'autonomie, l'attitude face au travail, maturité, l'apprentissage dans chaque discipline (les plus importantes : mathématiques et français) |
|--|

Analyse : L'enseignante parle ici de facteurs liés directement à l'élève (son attitude et sa maturité), à ses apprentissages, ainsi qu'aux pronostics qu'elle peut faire par rapport à la situation de l'élève dans le degré suivant. Notons cependant que, suite à la question au sujet des facteurs expliquant le redoublement, elle a également mentionné la différence de culture et la situation familiale de l'élève. D'autres facteurs entreraient donc en jeu pour cette enseignante : la culture, les conceptions de l'enseignement (ici directement liées à la différence de culture), le soutien des parents et certains traits psychologiques de l'enfant.

Enseignante 5 (Mir)

- beaucoup de lacunes, un retard que l'enfant n'arrivera pas à combler, « il a pris trop de distance par rapport au reste de la classe »
- lacunes au niveau des acquisitions scolaires : mathématiques (indicateur de potentiel et de logique de l'enfant) et lecture (« pour la lecture on peut attendre »)
- gymnastique, dessin, environnement n'aident pas à passer l'année

Analyse : L'enseignante ne parle ici que de lacunes ou difficultés d'apprentissage. Néanmoins, dans le reste de l'entretien, elle mentionne aussi beaucoup le comportement de l'élève, tant face au travail scolaire que de manière générale. Ainsi, ce comportement pourrait peut-être aussi influencer la décision de l'enseignante lorsqu'un élève est en difficulté scolaire.

Enseignante 6 (Bri)

- la progression
- le comportement face à l'envie d'apprendre, la motivation
- l'appui (à l'école ou à l'extérieur : SMP, ARA, parents)
- la capacité à être face à de nouvelles épreuves

Analyse : L'enseignante mentionne ici, tout comme dans le reste de l'entretien, divers facteurs liés à l'élève comme sa progression dans les apprentissages, son comportement face au travail et, de manière pronostique, sa capacité à faire face à certaines situations telles que le redoublement certainement. Elle parle aussi de facteurs qui ne sont pas directement liés à l'élève, mais qui concernent sa famille et l'appui qui peut être mis en place par cette dernière pour l'aider.

Quand elle parle de son positionnement face au redoublement, l'enseignante mentionne aussi d'autres facteurs, non cités ici, tels que la maturité de l'élève et son niveau dans l'apprentissage de la lecture.

Synthèse des observations des six entretiens : Dans la plupart des réponses données par les six enseignantes, nous retrouvons les différents facteurs mentionnés par chacune d'elles lors du reste des entretiens. Nous constatons néanmoins que certains éléments énumérés ou présentés suite à certaines questions (relatives aux facteurs expliquant le redoublement ou la réussite et au positionnement face au redoublement) ne sont pas repris ici. Il s'agit de la

culture ou de la langue de l'élève et de sa famille, des structures d'appui mises en place, du comportement de l'élève et de certains de ses traits psychologiques.

Nous avons été particulièrement frappée par l'absence de mention de certains facteurs, pourtant souvent mentionnés dans le reste des entretiens. Il s'agit des difficultés d'apprentissage ainsi que les résultats d'évaluations. Cela va peut-être de soi pour certaines enseignantes, mais nous nous étonnons malgré tout. Cela dépend aussi peut-être du contexte, à savoir la division élémentaire, dans laquelle les notes par exemple n'apparaissent qu'en deuxième primaire. Nous tenterons de répondre à ces interrogations dans la suite de notre analyse.

h. Lien et cohérence entre « qu'est-ce qui fait que dans un cas, un élève va réussir son année et dans l'autre la rater ? » et la question plus spécifique aux deux élèves en question : « dans les deux cas que tu m'as présentés, qu'est-ce qui a été déterminant pour l'un et pour l'autre ? »

Enseignante 1 (Nic)	
Question générale	c'est un faisceau de plusieurs facteurs : - l'enfant lui-même - degré de maturité - capacités de l'élève, d'après observations durant l'année - l'implication de la famille - élève visualisé ou non par l'enseignant dans le degré suivant - avis des collègues
Question spécifique (sur les deux élèves)	Kud : --- Yay : sa volonté et sa capacité de concentration, attitude positive face aux apprentissages, envie

Analyse : L'enseignante ne donne que peu d'informations quant aux éléments déterminants pour les deux élèves. En effet, elle ne s'est malheureusement pas prononcée sur la situation de Kud, l'élève redoublant. Par contre, concernant l'élève non-redoublant, elle explique que ce sont ses capacités et son comportement qui ont été déterminants.

Enseignante 2 (Mar)	
Question générale	- développement général de l'enfant - ses capacités dans tous les domaines (motricité fine, activité physique, façon d'être avec les autres, socialisation, langage, personnalité) - ce qu'il y a autour : milieu familial, aide apportée en dehors de l'école, appui (logopédique ou psychologique)
Question spécifique (sur les deux élèves)	Ann : son mal-être, « il y avait trop de choses qui finalement étaient confuses et pas solides. » Tho : personnalité, grandes connaissances (animaux, nature,...), langage, ouverture, assurance dans son attitude

Analyse : Les éléments déterminants mentionnés par l'enseignante sont ici aussi très liés à l'attitude de l'élève : l'une n'est pas à l'aise, tandis que l'autre est ouvert et sûr de lui.

De plus, l'enseignante mentionne aussi certaines lacunes et confusions chez Ann, l'élève redoublante.

Enseignante 3 (Béa)	
Question générale	- changement d'attitude et prise de conscience de l'entourage - maturité, le fait de sentir l'importance d'apprendre à lire
Question spécifique (sur les deux élèves)	- l'attitude face au travail et les progrès réels (qui ont pu être constatés)

Analyse : L'enseignante a répondu de manière générale à la question relative aux deux élèves, donnant ainsi les mêmes éléments déterminants pour ces élèves. Comme elle l'a expliqué en réponse à la question générale, l'attitude (positive ou non) de l'élève face au travail et les progrès qu'il peut faire (seul et/ou avec aide) sont donc déterminants pour la décision d'un redoublement ou d'un passage.

Enseignante 4 (Flo)	
Question générale	- quand on sent qu'un enfant ne sera pas bien dans le degré suivant, qu'il se sentira perdu, en souffrance - le comportement, l'autonomie, l'attitude face au travail, maturité, l'apprentissage dans chaque discipline (les plus importantes : mathématiques et français)
Question spécifique (sur les deux élèves)	<i>Selon Flo et le reste de l'équipe, les deux élèves auraient dû redoubler. L'élément déterminant est donc la hiérarchie (décision finale de la directrice)</i> <i>Abd : attitude face au travail, manque d'autonomie et de compréhension</i> <i>Ped : attitude, comportement, le fait de ne pas être entré dans la lecture</i>

Analyse : Dans les deux cas (l'enseignante ayant initialement décidé du redoublement pour les deux élèves), l'enseignante mentionne clairement les mêmes facteurs qu'elle a présentés en réponse à la question générale : autonomie, attitude de l'élève face au travail et niveau d'apprentissage.

Enseignante 5 (Mir)	
Question générale	- beaucoup de lacunes, un retard que l'enfant n'arrivera pas à combler, « il a pris trop de distance par rapport au reste de la classe » - lacunes au niveau des acquisitions scolaires : mathématiques (indicateur de potentiel et de logique de l'enfant) et lecture (« pour la lecture on peut attendre ») - gymnastique, dessin, environnement n'aident pas à passer l'année
Question spécifique (sur les deux élèves)	Luc : trop grosses lacunes en lecture, comportement général Cla : complexe, difficile à cerner, plus aidée (« elle avait beaucoup de béquille »), moins de lacunes au niveau du programme, moins bon potentiel que Luc mais elle s'en sortait mieux

Analyse : Comme lors de la question générale, l'enseignante mentionne comme éléments déterminants pour les deux élèves des lacunes au niveau des apprentissages. La différence réside ensuite dans l'attitude des élèves et l'aide qu'ils ont pu avoir : le comportement de Luc expliquerait en partie son redoublement, tandis que l'appui des parents de Cla aurait apparemment également eu un poids dans la prise de décision de son passage.

Enseignante 6 (Bri)	
Question générale	<ul style="list-style-type: none"> - la progression - le comportement face à l'envie d'apprendre, la motivation - l'appui (à l'école ou à l'extérieur : SMP, ARA, parents) - la capacité à être face à de nouvelles épreuves
Question spécifique (sur les deux élèves)	<p>Mar : peu d'aide Rui : beaucoup d'aide extérieure « il y en a un qui était motivé, et puis l'autre pas ; il y en a un qui a pris confiance en lui et l'autre qui a toujours ses peurs »</p>

Analyse : Tout comme une autre enseignante (entretien N°3), Bri mentionne les mêmes éléments déterminants pour expliquer le redoublement et le passage des élèves. Elle parle de l'aide reçue, de la motivation et de la confiance de chacun des deux élèves, un élève ayant tout cela, et l'autre pas.

Synthèse des observations des six entretiens : Les enseignantes n'ont pas beaucoup développé leurs réponses quant aux éléments déterminants pour la prise de décision du redoublement ou du passage. Elles n'ont pas donné d'éléments supplémentaires ou nouveaux, et sont restées assez fidèles à ce qu'elles ont pu répondre suite à la question générale. Par contre, nous avons pu clairement observer que certaines d'entre elles mentionnent exactement les mêmes éléments pour les deux élèves, précisant que l'un fait telle chose et l'autre pas, que l'un est ainsi et l'autre pas, etc.

i. Comparaison des explications des différences de réaction entre les enseignants de division moyenne et de division élémentaire

Enseignante 1 (Nic)	<ul style="list-style-type: none"> - même difficultés en DM avec les élèves pour lesquels ils hésitaient en DE - difficile à dire car peu de contact avec la DM - en général : c'est facile pour personne, ça dépend aussi du caractère de l'enseignant
Enseignante 2 (Mar)	<ul style="list-style-type: none"> - c'est la même chose, le même type de préoccupations
Enseignante 3 (Béa)	<ul style="list-style-type: none"> - pas d'idée, il faudrait demander en DM - les enseignants en DM apprécient que ceux en DE ne fassent pas passer les enfants pas prêts en 3P
Enseignante 4 (Flo)	<ul style="list-style-type: none"> - question d'autonomie (apprentissage en DE, acquis en DM) - même base : attitude face au travail, compréhension des consignes - différence : les évaluations (en DE : élèves pris individuellement pour passer les évaluations)
Enseignante 5 (Mir)	<ul style="list-style-type: none"> - « il y avait de la part de la hiérarchie des positions différentes suivant les périodes, suivant les personnes aussi » - plus intransigeant en DM, plus d'importance accordée aux notes : « une note c'est noir ou blanc, une évaluation sans note ça peut être gris. »
Enseignante 6 (Bri)	<ul style="list-style-type: none"> - grande pression pour les enseignants en DE : si l'élève redouble en DE, il ne pourra plus le faire en DM - « je pense qu'on ressent plus, nous en tout cas en élémentaire, la pression de l'institution que la DM »

Synthèse des observations des six entretiens : Les avis sont assez partagés sur la question. Par contre, les enseignantes ne les ont pas beaucoup développés car, la plupart du temps, elles disent ne pas savoir clairement comment cela se passe pour les enseignants de l'autre division. Quelques pistes et hypothèses ont malgré tout pu être récoltées.

Des enseignantes relèvent que certains éléments déterminants sont les mêmes dans les deux divisions et que le sujet du redoublement amène aux mêmes préoccupations et difficultés pour tous les enseignants.

La question des notes et des évaluations est aussi mentionnée. En effet, ce sujet est complètement différent d'une division à l'autre. La présence des notes en division moyenne amène une sorte de contrainte supplémentaire. Alors qu'en division élémentaire, les enseignants pourraient prendre davantage de temps pour faire passer les évaluations et ce,

de manière individuelle, ce qui peut compléter et enrichir les informations tirées des observations de l'enseignant.

La notion de « pression » revient également plusieurs fois, tant de la part de l'institution que des enseignants en division moyenne. En effet, certaines enseignantes disent qu'elles ne devraient pas, pour les enseignants de l'autre division, faire passer des élèves pas prêts pour la suite, et qu'elles doivent aussi essayer de respecter le quota de redoublement dès le début et pour la suite de la scolarité des élèves.

V. Résultats et analyse 2 : Comparaison des données en division élémentaire et en division moyenne

a. Introduction

Nous allons ici nous centrer sur les réponses à l'une des questions de l'entretien, à savoir « quels sont selon toi les facteurs qui expliquent son⁹ échec final ? ». Ces données seront présentées sous forme de tableau (pour une explication du format du tableau, se référer aux pages 22 et 23). Ce tableau se trouve présenté dans son intégralité en annexe (Cf. Annexe N°5). Ensuite, après avoir brièvement présenté la recherche de Marcoux et Crahay (2008), nous confronterons nos données à celles qu'ils ont récoltées et présentées. Nous pourrons ainsi comparer les facteurs, mentionnés par les enseignants des deux divisions, qui entreraient en jeu lors du processus décisionnel d'un redoublement, et en dégager les similitudes et différences.

b. Présentation du tableau et de ses données

Le tableau et sa construction ayant déjà été présentés, ici seront donc nommées et expliquées les différentes catégories qui le composent. Certaines citations des enseignantes apparaissent plusieurs fois, dans différentes catégories, la classification proposée n'étant évidemment pas exclusive. Par exemple, le fait que l'élève soit d'origine étrangère implique parfois des difficultés pour les parents d'aider leur enfant à la maison par manque, entre autre, de maîtrise du français. Là se rejoignent donc plusieurs catégories : la culture, la famille et le soutien.

Dix catégories ont été dégagées des réponses à la question relative aux facteurs expliquant le redoublement : langue et culture, famille, soutien extrascolaire, maturité, psychologie et affect, apprentissages, motivation, comportement face au travail, comportement général et pronostic de l'enseignante. Les voici donc expliquées ci-dessous : les encadrés sont les citations des enseignantes (réponse à la question relative aux facteurs), tandis que le texte en est l'explication, complétée parfois par les données du reste des entretiens.

⁹ En référence à la situation de chaque élève redoublant présentée par les enseignantes.

- **langue et culture**

« Elle est d'un milieu // c'est une autre culture / et les parents ne se sont pas non plus investis pour apprendre le français » (E2, 3-47)¹⁰

« C'est un enfant portugais qui parlait beaucoup de son Portugal et il s'identifiait beaucoup à une vie au Portugal (...) il se plaît plus au Portugal parce qu'il n'y a pas de travail et il y a pas de contraintes scolaires. » (E3, 3-22)

« La maman parle bien le français mais je pense pas qu'elle avait une maîtrise parfaite quand même du français / alors il avait pas forcément non plus un encadrement très / scolaire je dirais à la maison. » (E3, 3-35)

« C'est un enfant qui n'est pas de langue française. » (E4, 3-35)

« Une culture très différente de la nôtre / notre école est quand même beaucoup plus basée sur la recherche / la compréhension / alors qu'ils viennent d'une culture où le drill / et la répétition / prend le dessus. » (E4, 3-37)

La culture de l'élève a été mentionnée par trois enseignantes, relevant chacune des dimensions différentes dans l'influence qu'elle a eue pour la prise de décision du redoublement. En effet, la langue est mentionnée pour relever soit que l'élève n'était pas de langue française maternelle, ce qui pourrait expliquer certaines difficultés, soit que les parents ne maîtrisaient pas forcément cette dernière et ne pouvaient, de ce fait, apporter le soutien nécessaire à leur enfant.

Une enseignante a mentionné aussi l'influence de la représentation des différentes cultures proches de l'élève. Elle a expliqué qu'un élève avait associé les différentes cultures à différentes situations de sa vie, donnant ainsi à l'école un aspect de contraintes et de travail, tandis que sa culture natale était perçue comme beaucoup plus agréable car sans obligation.

Finalement, une autre enseignante a relevé que les conceptions de l'apprentissage sont parfois différentes d'une culture à l'autre, ce qui peut provoquer des différences dans les priorités apportées au travail par l'élève et, aussi, à la forme de soutien de la part des parents. Dans sa situation, l'enseignante explique en effet que l'élève avait de grandes difficultés de compréhension. Elle l'explique par le fait que les conceptions de

¹⁰ Références des verbatim des enseignantes ; exemple : E2, 3-47 = Entretien N°2, page 3, ligne 47 (et suivantes).

l'apprentissage dans la culture natale de l'élève seraient davantage basées sur le drill et la technique que sur la compréhension comme dans notre culture.

- famille

« Par contre la sœur aînée n'avait pas du tout ce type de difficultés / c'était une enfant moyenne. » (E2, 4-1)

« La maman parle bien le français mais je pense pas qu'elle avait une maîtrise parfaite quand même du français / alors il avait pas forcément non plus un encadrement très / scolaire je dirais à la maison. » (E3, 3-35)

« C'est un enfant (...) qui vient d'un milieu assez simple / assez modeste / il doit pas avoir beaucoup de stimulation à la maison. » (E4, 3-36)

« Le problème c'est qu'il n'y a pas de soutien du tout à la maison donc / c'est pas de sa faute / je veux dire c'est un enfant encore / mais voilà il n'y pas de soutien / il n'a pas reçu d'aide / il ne pouvait pas s'en sortir seul / face à ses apprentissages. » (E6, 2-47)

Une brève comparaison avec le reste de la famille a été faite par une enseignante lorsqu'elle dit que la sœur de l'élève en question n'avait pas les mêmes difficultés. Cela est étonnant (voire contradictoire) car plus tard dans l'entretien, elle précise en parlant des parents de l'élève non-redoublant qui comparaient leur fils à sa sœur que :

On pouvait pas comparer leur fils, leur deuxième, à la fille aînée, parce que chaque enfant est différent, chacun progresse à sa façon, chacun fonctionne à sa façon, même dans une fratrie des enfants ne vont pas apprendre à lire de la même façon. (E2, 9-9)

Trois enseignantes relèvent que leur élève n'avait pas pu recevoir assez de stimulation ou de soutien à la maison de la part de leur famille. Elles l'expliquent par le milieu socioculturel et/ou économique de ces dernières. L'une des enseignantes précise qu'elle est consciente que ce n'est pas de la « faute » de l'élève, mais toutes trois semblent laisser croire que ce manque d'aide de la part de la famille n'a pas du tout été favorable pour l'élève. Ainsi, la famille semble jouer un rôle fondamental pour les apprentissages de l'élève et, aussi, être un facteur très important en jeu dans la prise de décision du passage ou du redoublement. Ce facteur est d'ailleurs fortement lié au suivant : le soutien extrascolaire, puisqu'il dépend évidemment des parents pouvant/voulant ou non mettre en place des structures d'aide pour leur enfant en dehors du cadre scolaire.

Bien qu'elle n'en ait pas parlé comme étant un facteur expliquant sa décision de redoublement, une enseignante (entretien N°1) a malgré tout mentionné la famille de l'élève en expliquant qu'elle n'a pas pu avoir de soutien de sa part : « la maman était pas du

tout partie prenante dans les apprentissages » (E1, 2-29), « je n'ai pas eu de soutien de la part de la famille, (...) j'arrivais pas tout simplement à avoir un contact » (E1, 2-43). Aucun contact et implication de la part des parents n'ont donc apparemment pas aidé à soutenir ensemble l'élève dans ses apprentissages. Un autre problème du même type a été relevé par une autre enseignante (entretien N°2), mais cette fois pour la situation de l'élève non-redoublant. En effet, pendant longtemps, la famille de ce dernier s'est opposée à l'enseignante et à certaines méthodes d'enseignement :

Il y a eu je pense une difficulté au niveau contact avec l'enseignante, c'est-à-dire que les parents se sont mis dans la tête que la façon dont on apprenait à lire dans ma classe (...) n'était pas bien et que leur fils à cause de ça ne progressait pas. (E2, 6-4)

Ce « problème » a apparemment pu néanmoins être réglé suite à une réunion tripartite, amenant ainsi l'enseignante à pouvoir avancer avec les parents pour aider l'élève : « les parents ont compris que plutôt que d'appuyer sur sa tête pour qu'il refasse le programme et ce qui n'était pas utile pour lui, ils ont compris que ça valait la peine de le tirer en avant » (E2, 7-36).

- **soutien extrascolaire**

« La maman essayait de faire les devoirs avec mais elle avait de la peine à s'en sortir. » (E3, 3-38)

« La maman parle bien le français mais je pense pas qu'elle avait une maîtrise parfaite quand même du français / alors il avait pas forcément non plus un encadrement très / scolaire je dirais à la maison. » (E3, 3-35)

« Ils ont tardé vraiment jusqu'à la fin de l'année pour mettre en place / et le SMP / et quelqu'un de l'extérieur qui vienne l'aider. » (E3, 3-40)

« Le problème c'est qu'il n'y a pas de soutien du tout à la maison donc / c'est pas de sa faute / je veux dire c'est un enfant encore / mais voilà il n'y pas de soutien / il n'a pas reçu d'aide / il ne pouvait pas s'en sortir seul / face à ses apprentissages. » (E6, 2-47)

La présence de la famille semble donc être très importante aux yeux des enseignantes. Ce facteur, « soutien extrascolaire », pointe davantage le rôle, l'importance et l'influence qu'a la famille en acceptant et en essayant de mettre en place (seule ou avec l'aide de l'enseignante) certaines structures d'aide pour l'élève (qu'il s'agisse par exemple de stimulation à la maison, de prise de contact avec le SMP, de la logopédie, des cours d'appui).

La question pourrait se poser quant au parallèle qui pourrait être fait par les enseignantes entre les structures d'aide à l'école et à l'extérieur. A ce sujet, une enseignante (entretien N°3) parle beaucoup du manque « d'encadrement scolaire » à la maison et de structure d'aide mise en place à l'extérieur. Elle n'explique pas dans les détails ce qui a été mis en place pour l'élève à l'école, mais mentionne malgré tout l'appui de la GNT lorsque la chercheuse lui demande quels ont été les intervenants qu'il y a eu dans la prise de décision du redoublement : « on avait une GNT ; donc qui le prenait en appui » (E3, 4-15). Une autre enseignante (entretien N°4) explique qu'il n'y avait pas de stimulation à la maison mais mentionne quand même qu'« il a fallu mettre en place toute une aide autour qui n'a pas été facile de la part des parents d'accepter, (...) après voilà ça s'est fait et ils étaient bien contents. » (E4, 3-2). Ainsi, l'aide extérieure suggérée par l'enseignante a plus ou moins été acceptée par les parents : ils ont fait appel à une logopédiste, mais ont par contre refusé de prendre contact avec un psychothérapeute malgré les propositions de l'enseignante.

Finalement, il est intéressant de voir que l'enseignante de l'entretien N°6 a parlé et comparé l'aide apportée aux deux élèves (redoublant et non-redoublant). Ainsi, pour cette

enseignante, l'aide que l'élève reçoit ou non semble clairement être un élément déterminant dans la prise de décision : « Mar [l'élève redoublant] a eu peu d'aide, Rui il en a eu beaucoup, extérieurement de l'aide l'école » (E6, 6-35).

- **maturité**

« Le grand décalage point de vue maturité par rapport aux autres enfants. » (E1, 3-31)

« Je crois que c'est son manque de maturité qui m'a le plus frappée. » (E1, 3-40)

« On sentait une / un peu comme si on avait sauté du jardin d'enfants à la deuxième primaire pour lui / je sentais vraiment un décalage. » (E1, 3-48)

Une seule enseignante mentionne, suite à la question spécifique, le manque de maturité de l'élève. Pour ce faire, elle se réfère au niveau des autres « enfants ». Par « enfants », il est possible d'imaginer qu'elle ne le compare pas seulement aux autres élèves de la classe mais à la classe d'âge dans lequel se trouve l'élève. Elle n'entre pas beaucoup dans les détails de cette notion de maturité, mais semble la noter lorsqu'il s'agit des relations entre pairs (« il était très perdu en fait, je l'ai senti vraiment, en quelque sorte un peu malheureux parce que pas à l'aise » E3, 3-39), de l'attitude générale et/ou face au travail, du développement physique et de l'âge (« il avait pas du tout la maturité, il était encore très petit, il était aussi très jeune, d'octobre, vraiment un enfant très jeune », E1, 2-27).

Néanmoins, suite à la question relative à la position des enseignantes face au redoublement, deux d'entre elles ont malgré tout mentionné le manque de maturité comme étant un facteur à prendre en compte lors de la décision d'un redoublement ou d'un passage. En effet, l'une des enseignantes mentionne clairement le manque de maturité comme un facteur pouvant agir sur les apprentissages et, ainsi, amener à une décision de redoublement : « après il peut y avoir des problèmes justement de comportement, de confiance en soi, de manque de maturité, de lenteur, qui fait qu'on peut se dire que ça suit pas dans les apprentissages à cause de ça » (E6, 4-22). L'autre enseignante parle, elle, de manière moins explicite, mais il est possible qu'il s'agisse malgré tout selon elle de maturité (tant psychologique que de développement physique).

- **psychologie et affect**

« Il était très perdu (...) je l'ai senti vraiment en quelque sorte malheureux, parce que pas à l'aise. » (E1, 3-39)

« Je pense que ce sont essentiellement des facteurs psychologiques, affectifs » (E2, 3-31)

« Il y avait cette angoisse sur plein de sujets, sur ce qu'il se passe à la maison » (E2, 3-33)

« On se demandait aussi avec l'ECSP s'il n'y avait pas // un problème d'ordre psychologique / un certain retard // vu son comportement on avait presque l'impression qu'il y avait peut-être un léger retard mental. » (E4, 4-1)

« Un enfant qui n'a déjà pas confiance en lui / qui réussit pas dans les apprentissages / qui a autant de retard / l'envoyer en troisième primaire / où ils font plus [*sens : moins*] de lecture (...) c'est juste impossible c'est casser un enfant. » (E6, 3-5)

Une nuance dans la mention de ce facteur par les enseignantes semble nécessaire à noter. En effet, la plupart d'entre elles parlent de problèmes psychologiques plus ou moins décelés chez leur élève qui s'ajouteraient aux autres facteurs susceptibles d'impliquer un redoublement. Une autre enseignante (entretien N°6), elle, fait mention d'un pronostic (si l'élève devait passer l'année) en parlant de ce facteur. Ainsi, certaines enseignantes relèvent ce fait parmi d'autres lors de la prise de décision, en pensant donc à la situation de l'élève avant le redoublement, tandis qu'une autre (entretien N°6) le mentionne en imaginant ce qu'un tel facteur pourrait engendrer si l'élève passait dans le degré suivant.

De plus, dans leur propos, les enseignantes semblent « [troquer] leur rôle d'activateur des apprentissages pour celui de psychologue » (Crahay, 2007, p.147) lorsqu'elles parlent de certains retards ou difficultés des élèves. Certaines vont même jusqu'à proposer un diagnostic et émettre l'hypothèse d'un retard mental ou problème psychologique : « il y avait peut-être un autre problème qu'un problème scolaire, ça je peux pas savoir s'il y a aussi un problème, peut-être psychologique » (E1, 5-11) ; « il y avait peut-être un léger retard mental » (E4, 4-1).

- **apprentissages**

« Il avait pas du tout la conservation du nombre, le raisonnement mathématique. » (E1, 3-33)

« Certaines difficultés d'apprentissage » (E2, 3-45)

« C'était une enfant qui même avant ne progressait pas avec facilité. » (E2, 3-46)

« Des difficultés d'apprentissage / des difficultés de mémorisation (...) / Ça entraine par un côté, ça sortait de l'autre / mais à mon avis c'est lié largement à la motivation » (E3, 3-31)

« Un enfant (...) qui réussit pas dans les apprentissages / qui a autant de retard » (E6, 3-5)

Concernant les apprentissages, les enseignantes ont souvent mentionné, suite à la question relative aux facteurs, des retards ou difficultés mais souvent de manière très générale, sauf exception pour les mathématiques. Aucune mention de la lecture n'est ici faite. Cela est d'autant plus intéressant qu'il s'agissait de l'une des sous-questions de recherche. En effet, l'une d'entre elles était : « la variable de la lecture est-elle réellement très importante pour la prise de décision en division élémentaire ? ». Ces données semblent répondre à cette question par la négative. Nonobstant cela, en se référant aux données apportées au début des entretiens par les enseignantes au sujet du parcours des élèves redoublants, une majorité d'entre elles a mentionné un niveau faible ou insatisfaisant en lecture pour ces élèves : « il avait pas du tout le niveau simplement » (E1, 2-36) ; « il n'entraîne pas dans la compréhension de ce qu'il lisait » (E4, 2-42) ; « des lacunes des autres années (...), notamment en lecture, il est arrivé en première primaire, il connaissait pas la plupart des sons » (E5, 2-9).

Le facteur « lecture » est donc malgré tout mentionné par les enseignantes, et semble même avoir un rôle très important dans la réflexion pour la prise de décision d'un redoublement. Deux enseignantes en parlent même on ne peut plus explicitement au début de l'entretien : « au niveau lecture c'était pas tout à fait satisfaisant, premier trimestre ni deuxième trimestre, (...) je sais qu'en fin d'année elle s'est retrouvée avec deux non-satisfaisants en lecture donc c'est ce qui a fait pencher la balance, d'autant que le troisième trimestre était non-satisfaisant » (E2, 2-38) ; « c'est surtout pour ça que je l'ai fait redoubler, l'apprentissage de lecture » (E3, 2-40).

Il est ainsi difficile à comprendre pourquoi ces difficultés ou lacunes ne sont que si peu mentionnées par les enseignantes lorsqu'il s'agit de parler de facteurs expliquant le redoublement. Peut-être est-ce évident pour certaines, ou alors elles ne voulaient tout simplement pas se répéter (Cf. Méthodologie p. 17, relevant les limites des questions très proches, où nous craignons que les enseignantes ne mentionnent certains éléments de peur de se répéter). Sinon, nous émettons l'hypothèse qu'il s'agisse d'un hasard lié au petit effectif de notre échantillon, difficilement représentatif de la réalité dans son ensemble.

Finalement, une distinction peut être faite entre les situations des élèves redoublants et non-redoublants. En effet, des enseignantes (entretiens N° 3 et 6) ne parlent ici que de difficultés pour les élèves redoublants, tandis qu'elles relèvent les progrès et « déclics » des élèves non-redoublants. En se référant aux propos des deux enseignantes, une nuance peut encore être apportée quant à l'importance des progrès. En effet, il s'agit soit de progrès amenant à une mise à niveau et/ou réussite (« c'est elle qui depuis le début de l'année à la fin de l'année a progressé de manière la plus spectaculaire » E3, 5-44), soit de progrès notables mais n'aidant malgré tout pas encore à réellement rattraper certains retards (« il y avait une progression, c'était pas encore les objectifs de deuxième primaire, mais... presque », E6, 5-2).

Pour certaines enseignantes, les progrès dans les apprentissages semblent fortement liés à la motivation, que nous avons d'ailleurs qualifiée de facteur en tant que tel.

- **motivation**

« C'était un enfant qui était pas motivé par rapport à ce qui est scolaire. » (E3, 3-21)

« Moi je pense que c'est essentiellement la motivation / c'est pour ça qu'il se mettait pas au travail. » (E3, 3-29)

« Des difficultés d'apprentissage / des difficultés de mémorisation (...) / Ça entrainait par un côté, ça sortait de l'autre / mais à mon avis c'est lié largement à la motivation » (E3, 3-31)

« Son manque de volonté de réussir / il faisait pas d'efforts / même quand on a commencé à lui dire qu'il risquait d'aller en spécialisé ou qu'il risquait de redoubler / ça l'a pas motivé pour autant. » (E6, 2-45)

Il est ici question de motivation, d'implication dans le travail et de volonté à travailler et progresser. Comme il a été mentionné précédemment, les notions de cette catégorie semblent fortement liées avec celle des apprentissages : selon ces deux enseignantes (entretiens N°3 et 6), si l'élève est motivé et montre une certaine volonté (d'avancer et/ou de ne pas redoubler), il pourra alors progresser et, ainsi, ne pas redoubler. Il est alors très important que l'enseignant puisse percevoir chez l'élève une certaine implication et motivation pour décider de le faire passer dans le degré suivant. Cela rejoindrait alors différentes théories sur la motivation d'accomplissement, telles que celles présentées par Raynal & Rieunier (1998) dans leur dictionnaire intitulé *Pédagogie, dictionnaire des concepts clés : apprentissage, formation, psychologie cognitive*. Y sont entre autres présentées la théorie de Rosen, où « la motivation d'accomplissement se caractérise par un élan de la personne, une impulsion à exceller », ainsi que celle d'Atkinson & Raynor, pour qui « la motivation d'accomplissement se caractérise par deux tendances : réussir mieux et éviter l'échec » (p.239).

• **comportement face au travail**

/ **comportement général**

<p>Pas d'essai d'actions par imitation de ses camarades pour « se mettre dans le bain » (E1, 3-34).</p> <p>« C'est un enfant qui n'entrait pas dans l'apprentissage, qui était très passif, qui ne participait pas aux activités proposées. » (E1, 3-44)</p>	<p>« On se demandait aussi avec l'ECSP s'il n'y avait pas un problème d'ordre psychologique, un certain retard, vu son comportement on avait presque l'impression qu'il y avait peut-être un léger retard mental. » (E4, 4-1)</p>
<p>« Des lacunes antécédentes, dues à son comportement face au travail scolaire et à son comportement en général » (E5, 3-5)</p>	

Ces catégories, bien que présentes, restent très vagues car peu explicitées par les enseignantes les ayant mentionnées. Il s'agit de l'attitude de l'élève de manière générale et face au travail scolaire, où le degré d'implication (rejoignant ainsi le concept de motivation présenté ci-dessus) et de prise d'initiatives entrent en jeu. Une part de subjectivité apparaît alors : dire d'un élève qu'il est passif face à une tâche ne relève-t-il pas de l'interprétation ? Il faudrait se demander si l'inactivité de cet élève face à la tâche relève d'un manque de motivation et d'implication, ou de difficultés et d'incompréhension.

Un autre élément auquel il faudrait également être attentif concerne la représentation du métier d'élève pour chacune des enseignantes. En effet, le métier d'élève tel qu'il est défini par Perrenoud (2005), qui ne fait que reprendre la troisième définition du mot « métier » dans le Petit Robert, est « un genre de travail déterminé, reconnu ou toléré par la société, et dont on peut tirer ses moyens d'existence » (p.13). Ainsi, ici aussi figurerait une part de subjectivité liée à la définition que chacune des enseignantes a. Ces définitions comportent certainement des différences, en fonction par exemple de leurs attentes et de leurs conceptions de l'enseignement et de l'apprentissage.

- **pronostic de l'enseignante**

« Je visualisais pas / pour lui / une scolarité sereine en 3P. » (E1, 4-2)

« Un enfant qui n'a déjà pas confiance en lui / qui réussit pas dans les apprentissages / qui a autant de retard / l'envoyer en troisième primaire / où ils font plus [*sens : moins*] de lecture (...) c'est juste impossible c'est casser un enfant. » (E6, 3-5)

Deux enseignantes font référence à une idée qu'elles pourraient se faire de l'élève s'il passait l'année. Elles ne précisent par contre pas qu'il s'agirait d'un passage d'une division à l'autre, mais uniquement d'un degré à l'autre. La première enseignante (entretien N°1) explique probablement son pronostic par ses diverses observations dont elle a fait part dans sa réponse (passivité, retard, etc.). La deuxième enseignante (entretien N°6), elle, parle plus explicitement de sa crainte de faire passer l'élève dans le degré suivant en faisant référence à ses difficultés d'apprentissage, et plus précisément à son niveau de lecture. Ainsi, comme l'a relevé Crahay (2007) en se référant à l'étude de Burdevet (1994, mentionnée par Crahay, 2007) :

On se rend compte que la décision de promotion ou de redoublement ne se fonde guère sur un bilan des acquisitions réalisées durant l'année écoulée. Les enseignants s'efforcent de pronostiquer dans quelle mesure chaque élève est apte à *suivre les enseignements de l'année à venir*. (p.147)

Néanmoins, dans les deux situations, les enseignantes ne mentionnent pas la prise en compte du collègue qui aura l'élève l'année prochaine dans leur pronostic. Ce dernier est uniquement mentionné pour le bien de l'élève : qu'il ait une « scolarité sereine » et ne soit pas « cassé ». Si elles avaient fait part de cette prise en compte du collègue, il serait possible de relever les propos de Crahay (2007) qui explique qu'« il s'agit moins de s'assurer que les apprentissages entrepris pendant l'année se sont réalisés que de prédire dans quelle mesure tous les élèves pourront suivre avec succès l'enseignement du collègue du degré supérieur » (p. 119). De plus, l'auteur précise même que « la fonction même de l'évaluation s'en trouve profondément transformée : l'enseignant procède autant à un pronostic qu'à un bilan » (p.119).

c. Présentation de l'article

La recherche de Marcoux et Crahay a été présentée dans la Revue suisse des sciences de l'éducation, dans un article intitulé « Mais pourquoi continuent-ils à faire redoubler ? Essai de compréhension du jugement des enseignants concernant le redoublement » (2008, pp.501-516).

Dans leur article, Marcoux et Crahay ont tenté de saisir et d'analyser la complexité de la décision du redoublement d'un élève car « il semble bien que ce soit un ensemble d'éléments qui conduit l'enseignant à considérer cette mesure comme celle qu'il convient de prendre » (p.501). Ils se sont alors demandé « quels constituants fondent le jugement aboutissant à une décision de redoublement et quels poids prennent ces différents constituants dans la décision finale ? ». Pour ce faire, ils ont interrogé 41 enseignants de sixième primaire dans le canton de Genève au cours de l'année 2007-2008. Comme nous l'avons précisé précédemment, nous avons repris leur canevas d'entretien. Ils ont aussi demandé aux enseignants de relater le parcours d'un élève redoublant et d'un élève non redoublant, ainsi que le processus décisionnel du redoublement ou du passage de ces élèves.

Les auteurs ont présenté et analysé leurs résultats sous la forme quatre blocs de commentaires :

- Bloc 1 : L'importance des résultats scolaires (atteinte des objectifs)
- Bloc 2 : L'influence d'un construit représentationnel qu'[ils proposent] de nommer « Profil élève et ses ressources »
- Bloc 3 : L'influence des conceptions pédagogiques (conceptions de l'évaluation et croyances aux bienfaits du redoublement)
- Bloc 4 : Les problèmes moraux et éthiques avec prise en compte des contraintes de recherche de soutiens extérieurs (p.504).

d. Confrontation des données de la recherche avec celles de Marcoux et Crahay (2008)

D'après les données présentées ci-dessus en référence à l'une des questions de l'entretien, complétées par d'autres éléments de réponses, nous allons maintenant tenter de dégager des similitudes et différences en lien avec les données présentées par Marcoux et Crahay (2008) dans leur article. Tout ne pourra bien évidemment pas être explicité ici, il s'agira surtout d'aborder des similitudes et différences en vue de répondre, ou du moins comprendre, à la question de recherche et à ses sous-questions. A noter que même lorsqu'il s'agira de similitudes (de la présence d'un facteur dans les situations de la division élémentaire et de la division moyenne), il sera possible de dégager quelques différences, ou du moins nuances. En effet, la signification ou la justification de certains facteurs sera peut-être parfois différente suivant le contexte, s'il s'agit du cas d'un élève en division élémentaire ou en division moyenne. C'est sur ce sujet d'ailleurs qu'est basée une grande partie des sous-questions de recherche telle que, par exemple, pour le passage d'un contexte à un autre : « Le passage (ou le pronostic de ce passage) de la division élémentaire en division moyenne est-il pris en compte et mentionné avec le même poids que le passage de l'enseignement primaire (division moyenne, sixième primaire) à l'enseignement secondaire (cycle d'orientation) ? ».

Bloc 1 : L'importance des résultats scolaires (atteinte des objectifs)

Marcoux et Crahay (2008) expliquent que les enseignants de la division moyenne mentionnent souvent la progression des élèves dans leur discours, ce qui n'a pas été autant le cas pour les enseignantes de la division élémentaire. Seulement deux d'entre elles en parlent pour la situation d'élèves non-redoublants et amènent au même dilemme soulevé par les auteurs et présenté dans cette recherche, à savoir celui entre la progression réelle des élèves et la non atteinte des objectifs.

Quant aux évaluations, bien que les auteurs expliquent que « les notes scolaires interviennent mais jamais de façon unique et pas toujours de façon prioritaire » (p.501), ces derniers relèvent qu' « un peu plus de la moitié des enseignants interrogés déclarent explicitement que les évaluations ont pris une place importante dans leur décision de promouvoir ou de retenir l'élève en difficulté » (p.504). Les enseignantes de la division

élémentaire, quant à elles, n'ont pas beaucoup mentionné comme facteurs expliquant le redoublement les notes ou toutes autres évaluations, hormis leurs observations en classe. Pourtant, lorsqu'il leur a été demandé quelle place avaient prise les évaluations dans leur décision, toutes ont répondu en mentionnant qu'elles les avaient aidées à voir et/ou montrer l'échec de l'élève : « Ca a simplement aidé à montrer ce que je savais déjà, c'est-à-dire qu'il était en échec » (E1, 4-20) ; « c'est une preuve tout simplement, c'est certificatif. Il n'y avait pas seulement ce que moi je constatais (...), les évaluations certificatives ont aussi montré l'échec » (E2, 4-5) ; « elles sont venues conforter et prouver, par écrit, aux parents, qu'il était en échec » (E3, 3, 45) ; « c'est plus pour m'appuyer dessus face aux parents puis face à l'institution que pour moi-même, parce qu'à ce niveau là voilà, le travail en classe suffit, il n'y a pas de surprise » (E6, 3-12).

Une autre enseignante (N°5) nuance cette notion de « preuve » en parlant de complémentarité :

Elles étaient complémentaires. Il y avait mes observations globales, il y avait les observations des parents, il y avait la manière de travailler au quotidien par rapport à tous les exercices proposés, et il y avait les évaluations qui confirmaient tout ce que je pouvais observer. (E5, 3-13)

Ainsi, selon les dires des enseignantes de la division élémentaire, les évaluations certificatives semblent être, pour elles, davantage un élément de preuve face aux familles et à l'institution qu'un facteur en tant que tel pris en compte lors du processus décisionnel d'un redoublement ou d'un passage. Cela s'explique peut-être par le fait que les évaluations certificatives ne sont, dans le règlement de l'enseignement primaire, prises en compte qu'à partir de la troisième primaire pour la promotion annuelle des élèves¹¹.

Bloc 2 : L'influence d'un construit représentationnel qu' [ils proposent] de nommer « Profil élève et ses ressources »

Dans ce bloc, les auteurs mentionnent brièvement différents facteurs qui sont le comportement en classe et le métier d'élève, les capacités cognitives, les caractéristiques

¹¹ Extraits du règlement de l'enseignement primaire (REP) :

Chapitre III Ecoles primaires, Art. 27 Durée, degrés et évaluation, AL. 3 : « Les conditions de promotion annuelle des élèves sont déterminées, à partir de la 3e année primaire, par une évaluation continue, chiffrée (de 1 à 6) et certificative. »

biologiques et le profil de la famille. A ceux-là s'associent ceux que nous avons relevés précédemment : le comportement général et face au travail, la motivation et la maturité. Ainsi, dans les deux divisions, les enseignants semblent accorder de l'importance au métier d'élève, qui devrait impliquer « de l'autonomie dans la prise en charge des tâches scolaires, une attitude générale témoignant d'une motivation positive et d'un engagement réel par rapport aux apprentissages » (Marcoux & Crahay, 2008, p.506).

Le facteur de la maturité est également mentionné par les enseignants des deux divisions. Les auteurs n'expliquent pas ce qu'ils (ou ce que les enseignants) entendent clairement par « maturité », tandis que, dans cette recherche, nous avons tenté d'y réfléchir précédemment. « Les enseignants auraient d'autant plus tendance à recourir au redoublement qu'ils adhèrent à une conception maturationniste du développement » (Marcoux & Crahay, 2008, p.502). Néanmoins, il est difficile de dire si cette affirmation se rattache davantage aux conceptions des enseignants de la division élémentaire ou moyenne. A ce sujet, Crahay (2007) explique que « Smith (1990) montre encore que les enseignants qui ont une conception maturationniste du développement ont une confiance absolue dans les effets positifs du redoublement et l'utilisent davantage que leurs collègues qui ont d'autres conceptions du développement » (p.135). Ainsi, il s'agirait d'un facteur mentionné par tous les enseignants, au sujet d'élèves de tout âge. Cependant, la notion de maturité doit certainement avoir une signification différente suivant les acteurs et le contexte (en l'occurrence la division) concernés.

Les auteurs parlent également, dans leur article, de différence d'âge entre élèves (en fonction d'une moyenne de classe) et de retard (suite à un précédent redoublement). Aucune mention à ce sujet n'est faite par les enseignantes de la division élémentaire ; ceci est certainement dû, surtout concernant le retard, au fait que les élèves ne sont qu'au début de leur parcours scolaire et n'ont, de ce fait, pas (encore) redoublé. A ce sujet, à la fin de l'entretien, une enseignante parle d'ailleurs d'une préoccupation quant au quota de redoublements par parcours scolaire : « Ca pèse très lourd à l'école élémentaire parce qu'on sait que dans leur durée de cycle ils ont droit à une prolongation de cycle, donc si nous on les fait redoubler ici, c'est fini pour eux après » (E6, 6-44).

Pour tous les enseignants, le facteur de la famille (et une multitude d'éléments qui en découlent) semble être très important, du moins souvent mentionné. Marcoux et Crahay (2008) distinguent et relèvent :

Le niveau socio-économique perçu, les histoires familiales actuelles ou passées, les niveaux intellectuels individuels des deux parents, leur fragilité ou force psychologique, leur implication individuelle à l'école et le soutien scolaire apporté ou potentiel ainsi que leur refus-acceptation de la possibilité d'un redoublement (p. 507).

Les enseignantes interrogées ont, elles, davantage parlé de la dimension culturelle, influençant directement le « soutien scolaire apporté ou potentiel ». Par exemple, certains parents ne maîtrisant pas (ou peu) le français peuvent difficilement aider leur enfant, lui apporter le soutien nécessaire. Cela rejoint d'ailleurs le fort lien qui a été fait précédemment concernant la situation socioéconomique et culturelle des parents et le soutien extrascolaire qu'ils pourraient/devraient donner ou mettre en place. Marcoux et Crahay (2008) l'ont aussi relevé dans leur analyse en parlant du jugement que les enseignants font sur les parents et qui « s'accompagne d'une évaluation quant à la capacité de [la famille] à offrir à l'enfant l'appui estimé nécessaire à un passage de classe malgré les faiblesses constatées » (p. 507).

Bloc 3 : L'influence des conceptions pédagogiques (conceptions de l'évaluation et croyances aux bienfaits du redoublement)

Dans les deux divisions, les enseignantes parlent beaucoup des effets bénéfiques du redoublement, perçu comme une seconde chance, que cela soit pour donner plus temps, protéger d'une situations familiales complexes, éviter une perte de confiance ou pour réduire la charge de travail (Marcoux & Crahay, 2008, p.508). Une partie des enseignantes de la division élémentaire ont néanmoins précisé qu'il s'agissait d'une décision à prendre au cas par cas.

Pour ce qui est des conceptions de l'évaluation, il est difficile ici de comparer nos données avec celles de Marcoux et Crahay (2008) étant donné que, comme nous l'avons expliqué dans le bloc 1, les évaluations certificatives n'entrent pas encore en jeu pour le passage en division élémentaire.

Les auteurs expliquent que si les enseignants s'appuient sur « une conception pédagogique selon laquelle l'apprentissage se fait de façon linéaire avec emboîtement des connaissances brique après brique », ils expliqueraient alors que « le redoublement permet de récupérer les lacunes et de consolider les bases encore non acquises » (p.508). Toutes les enseignantes de la division élémentaire ont mentionné ce fait de pouvoir combler certaines lacunes et consolider quelques bases. La majorité a d'ailleurs fait le lien avec le « déclenchement de la lecture » (entretien N°1), et ce principalement pour la fin de la première primaire : « la meilleure année à doubler c'est quand même la première primaire pour asseoir la lecture » (E3, 5-15) ; « c'est mieux de redoubler la première primaire, parce que si un enfant n'est pas bien entré dans la lecture, il a de grosses difficultés » (E4, 5-29).

Finalement, toujours concernant les croyances des enseignants quant aux bienfaits du redoublement, Marcoux et Crahay (2008) ont relevé un aspect conditionnel à cette croyance : « si la croyance des enseignants dans les bienfaits du redoublement est une réalité qu'il est impossible de nier, celle-ci est conditionnelle » (p.509). Les enseignantes de la division élémentaire en ont aussi fait part dans leur propos : « s'il est bien intégré par l'enfant et par ses parents, bien accepté, c'est parfois reculer pour mieux sauter » (E1, 5-17) ; « moi je pensais que c'était la bonne solution, mais si les parents avaient dit non par exemple ça pouvait pas marcher, il faut aussi que les parents y croient, il faut que tout le monde y croit » (E5, 4-7). Cet aspect ne semble néanmoins pas plus conséquent dans les situations d'une division ou de l'autre. En effet, il s'agit surtout des différences de croyances et de conception de chacun des enseignants, quelle que soit la division dans laquelle ils enseignent.

Bloc 4 : Les problèmes moraux et éthiques avec prise en compte des contraintes de recherche de soutiens extérieurs

Ce dernier bloc de facteurs proposé par Marcoux et Crahay (2008) n'est pas autant ressorti des entretiens de notre recherche. En effet, dans leur article, les auteurs relèvent des questionnements et doutes qu'ont les enseignants lorsqu'ils doivent prendre une telle décision (de redoublement ou de passage), et qui « [dé]bouchent] régulièrement sur des dilemmes moraux, derrière lesquels on voit poindre deux valeurs cardinales : le mérite et le talent » (p. 510). Ce dilemme n'a quasiment pas été relevé par les enseignantes de la division

élémentaire. L'une d'entre elles a néanmoins fait part de ses doutes en disant que « c'est une décision très difficile à prendre parce qu'on ne sait pas à l'avance si ça va être la bonne solution ou pas » (E5, 3-44), et qu'elle a « l'impression qu'on joue à quitte ou double quand on prend cette décision » (E5, 4-4). Mais il s'agit plutôt ici d'incertitudes et de craintes, que d'un réel dilemme quant à l'équité face aux élèves.

Dans ce bloc sont aussi mentionnées les préoccupations des enseignants de sixième primaire (division moyenne) par rapport au passage au cycle des élèves. Il s'agit pour eux d'un changement assez important et les enseignants ont conscience et connaissance du fonctionnement différent. « Cette connaissance [en] incite [certains] à des raisonnements stratégiques, mais toujours au nom de l'intérêt de l'élève ». Ce type de préoccupations quant à tel un changement ne s'est pas autant fait ressentir dans les dires des enseignantes de la division élémentaire au sujet du passage de leurs élèves en division moyenne. Il est toutefois difficile de tirer des conclusions de ce fait, ce dernier s'expliquant peut-être par le petit effectif d'enseignantes interrogées. De plus, la moitié des élèves présentés étaient en première primaire et donc pas encore à la fin de la division élémentaire.

e. Synthèse de la confrontation

Ainsi, dans les quatre blocs présentés et analysés, il a été possible de dégager quelques similitudes et différences dans les propos des enseignants des deux divisions de l'enseignement ordinaire genevois. Or, certaines des différences relevées ne dépendent apparemment pas forcément ou uniquement de la division dans laquelle travaillent les enseignants. En effet, ce sont parfois davantage des différences interindividuelles, comme l'importance accordée à la culture, les conceptions du développement (et maturité) ou de l'apprentissage. Il n'est d'ailleurs pas évident de développer ou analyser en détail ces notions car, dans les deux recherches, les enseignants n'ont apparemment pas été très explicites quant à leurs représentations exactes.

Néanmoins, deux principales différences liées certainement aux divisions ont pu être dégagées.

Premièrement, il s'agit de la place des évaluations, en l'occurrence certificatives, dans la prise de décision du redoublement. Les enseignants de division moyenne expliquent en effet

qu'ils s'y réfèrent malgré tout lors de leur réflexion pour leur prise de décision. Les enseignantes de division élémentaire interrogées, elles, ne les utilisent (presque) que pour prouver ou valider leur décision. Or, une autre différence régit ce facteur. Cette dernière n'est plus seulement liée aux enseignants directement, mais dépend surtout de l'institution qui décide des degrés où la présence de notes intervient. En effet, une différence dans les propos des enseignants des deux divisions réside dans le fait que dans une division, les évaluations certificatives sont à prendre en compte pour le passage (ou le redoublement), tandis que dans l'autre pas encore, du moins pas pour la première primaire.

Deuxièmement, il ne s'agit pas tant de la différence d'un facteur, mais plutôt de sa présence ou absence dans les propos des enseignants. En effet, Marcoux et Crahay (2008) ont tenté d'expliquer le dilemme que rencontrent les enseignants de division moyenne entre le mérite et le talent des élèves qu'ils doivent faire passer ou redoubler. Or, comme nous l'avons observé, ce dilemme n'est quasiment pas mentionné par les enseignantes de division élémentaire.

Finalement, une forte similitude a aussi été dégagée de cette confrontation de données ; il s'agit de la prise en compte de la famille (et de tous les facteurs qui s'y rattachent) dans la prise de décision du redoublement. En effet, apparemment tous les enseignants y accordent beaucoup d'importance. Evidemment certaines différences ou nuances sont observables, mais elles ne sont certainement pas non plus liées directement aux divisions. Certes, les explications qu'en font les enseignants sont différentes, mais il nous est très difficile de pouvoir affirmer si ces différences dépendent de la division et des conceptions qu'elle véhicule, ou des enseignants avec toutes leurs caractéristiques et représentations individuelles.

VI. Conclusion de la recherche

a. Apports scientifiques

Nous allons ici traiter des observations et analyses faites durant cette étude en vue de répondre à la question principale de recherche et aux sous-questions qui en découlent.

Avant cela, il est intéressant de préciser que les données récoltées sont en lien direct avec l'expérience des enseignantes interrogées. Nous précisons cela en comparaison à d'autres recherches (mentionnées par Crahay, 2007) où les questions posées aux enseignantes étaient « une série de propositions générales ». Crahay relève d'ailleurs des questions pertinentes à ce sujet :

Il est probable que, dans ces conditions, [les enseignants] avancent des positions de principes. Or, la réalité du terrain est plus complexe. Que deviennent ces principes lorsqu'il faut traiter du cas précis d'un élève côtoyé quotidiennement ? Plus généralement, retrouve-t-on les mêmes réponses lorsqu'on demande aux enseignants d'expliquer les décisions prises à propos d'élèves précis ? (p.137)

C'est donc dans ce souci d'authenticité que nous avons demandé aux enseignantes de parler de situations concrètes, récemment vécues. Ainsi, nous pensons avoir pu récolter de « réelles » informations pour répondre à nos questions de recherche.

Question de recherche

La question principale de recherche était donc : *Quels facteurs influencent, orientent et/ou affectent davantage le choix d'un redoublement (ou non) en division élémentaire ?* Avec un peu de recul, nous pouvons à présent affirmer qu'il n'est pas évident de répondre de manière exhaustive et catégorique à cette question. Nous avons effectivement surtout pu dégager des éléments de réponse ou des pistes de réflexion aidant à la compréhension d'un tel processus. En effet, comme nous l'avions annoncé au début de cette recherche, notre intention était surtout de comprendre davantage les facteurs en jeu lors de cette prise de décision en division élémentaire. Nous n'avons donc pas établi une liste de facteurs, mais plutôt un essai de catégorisation, dans lequel nous avons pu relever des liens, similitudes et différences entre certains facteurs ou éléments inhérents à ces derniers.

Ainsi, après avoir observé et analysé les propos des six enseignantes de division élémentaire interrogées, nous avons tenté de présenter une typologie des facteurs relevés suite aux

entretiens. Il s'agit de : langue et culture, famille, soutien extrascolaire, maturité, psychologie et affect, apprentissages, motivation, comportement face au travail, comportement général et pronostic de l'enseignante. Néanmoins, cette typologie n'explique pas quels pourraient être les facteurs pris en compte par les enseignants de division élémentaire, plus que ceux de division moyenne. Voilà donc pourquoi nous avons confronté nos données à celles de Marcoux et Crahay (2008) : nous voulions, après avoir dégagé les similitudes et différences, comprendre plus clairement *quels sont les facteurs qui influencent, orientent et/ou affectent davantage le choix d'un redoublement (ou non) en division élémentaire.*

Les principales observations que nous avons effectuées concernant les différences sont en lien avec la place des évaluations certificatives et le dilemme que rencontrent les enseignants entre talent et mérite. Ces facteurs sont apparemment propres à la division moyenne. Or, notre recherche se basait sur ceux inhérent à la division élémentaire. Finalement, nous réalisons qu'il y a sans doute des différences de traitement de l'information et de jugement entre les enseignants de divisions moyenne et élémentaire, mais nous remarquons que la majorité des différences résideraient surtout entre les individus, peu importe le degré ou la division dans lequel ils enseignent. Nous pensons par exemple au rôle attribué à la famille, à savoir si elle est d'une culture étrangère ou non, si elle peut stimuler l'élève à la maison et si elle peut lui fournir un soutien nécessaire pour parer à ses difficultés. Ces éléments se sont retrouvés autant dans les propos des enseignants de division moyenne que de celles de division élémentaire. Il en est de même pour les conceptions du développement et de l'apprentissage.

Pour tenter de répondre à la question de recherche, il est donc nécessaire de s'arrêter sur chacune des sous-questions, celles-ci étant en lien avec certains facteurs que nous pensons être spécifiques à la division élémentaire.

Sous-questions

1. La variable de la maturité de l'élève est-elle plus considérable en division élémentaire qu'en division moyenne dans le processus de décision d'un redoublement ?

La maturité de l'élève est un facteur qui a été très peu mentionné, du moins de manière explicite, lors des entretiens avec les six enseignantes. A la question relative aux facteurs expliquant le redoublement, seule l'une d'entre elles l'a explicitement mentionné. Ainsi ce facteur entre bien sûr en jeu lors de la décision, mais il nous est difficile de dire si son importance est plus conséquente dans cette division qu'en division moyenne. Cela doit, à nouveau, dépendre des conceptions du développement qu'ont les enseignants, et de leurs représentations de cette notion de maturité, à savoir s'il s'agit de l'autonomie, du comportement face au travail, du développement physique, etc.

2. La variable de la lecture est-elle réellement très importante pour la prise de décision en division élémentaire ?

Lors de l'analyse des réponses à la question spécifique relative aux facteurs expliquant le redoublement, nous avons vu qu'il serait possible de conclure que la lecture n'est forcément pas un facteur pris en compte de manière considérable lors de la prise de décision du redoublement. Or, en se référant aux données des entretiens complets, nous avons aussi pu constater que ce facteur avait été mentionné par la majorité des enseignantes dès le début des entretiens. Certaines d'entre elles ont même précisé que le déclenchement de la lecture était fondamental pour le passage de la première primaire à la deuxième primaire. Ainsi, le niveau d'apprentissage de la lecture semble être un facteur influençant la prise de décision des enseignantes, mais celles-ci n'en parlent pas forcément explicitement lors de la justification de leur décision face à la chercheuse. Il aurait été intéressant de savoir ce qui avait par contre été dit au directeur/à la directrice ainsi qu'aux parents lors de la prise de décision. Nous en venons en effet à nous demander si ce facteur serait plus ou moins mentionné face à ces personnes.

3. Le passage (ou le pronostic de ce passage) de la division élémentaire en division moyenne est-il pris en compte et mentionné avec le même poids que le passage de l'enseignement primaire (division moyenne, sixième primaire) à l'enseignement secondaire (cycle d'orientation) ?

Ici, une différence est remarquable entre les situations de prise de décision du redoublement en divisions élémentaire et moyenne. En effet, les enseignants de division moyenne semblent très préoccupés par le passage des élèves de sixième primaire au cycle et en tiennent réellement compte lors de leur réflexion quant à la décision du redoublement ou du passage. Les enseignantes de division élémentaire n'ont pas autant démontré cette prise en compte de l'avenir et des changements pour les élèves lors de leur prise de décision. Cela s'explique peut-être par le fait que le changement est moins considérable d'une division à l'autre. De plus, l'échantillon ne permet pas de tirer des conclusions à ce sujet étant donné que parmi les six enseignantes, seulement trois situations présentées concernaient des élèves de deuxième primaire. Néanmoins, certaines enseignantes ont malgré tout mentionné quelques préoccupations au sujet du quota de redoublement par parcours scolaire, ce qui les pousserait à réfléchir avant de faire redoubler un élève, sachant qu'il n'aura donc plus cette possibilité lors de la suite de sa scolarité. Ainsi, certaines enseignantes pensent à leurs collègues qui auront par la suite leurs élèves redoublants et non-redoublants, mais n'ont pas forcément l'air de beaucoup se soucier d'un changement ou de différences qui pourraient être perçues entre la division élémentaire et la division moyenne.

4. L'aide des parents est-elle perçue et/ou attendue de manière identique pour les élèves des deux divisions, malgré une différence d'âge et d'autonomie ?

Une nuance entre les propos des enseignants des deux divisions a pu être relevée, mais à nouveau, il est difficile de dire s'il ne s'agirait pas plutôt de différences interindividuelles. Quoiqu'il en soit, l'aide apportée ou recherchée par les parents semble avoir eu une très forte importance aux yeux des enseignantes interrogées pour leur prise de décision du redoublement. Dans plusieurs situations, ce facteur a d'ailleurs été mentionné comme déterminant, faisant pencher la balance pour la prise de décision. Néanmoins, à travers les propos des enseignantes, il ne nous a pas été possible de voir si ce facteur était en lien, en l'occurrence, avec l'âge et l'autonomie des élèves. Il est possible que les enseignantes

attendent davantage de soutien de la part des parents du fait que les élèves sont jeunes et manquent encore d'autonomie pour pouvoir travailler seuls à la maison par exemple. Cependant, aucune d'entre elles n'a explicitement mentionné ce fait, bien qu'elles aient malgré tout beaucoup insisté sur l'appui et l'implication des parents pour aider leur enfant.

b. Apports personnels

Avant de commencer cette recherche, il était difficile de nous positionner face à ce processus de redoublement, constatant la différence entre la pratique des enseignants sur le terrain et les propos tenus dans les recherches en Sciences de l'éducation. Nous nous demandions effectivement pourquoi cette différence était si flagrante, que disent précisément les recherches, et pourquoi les enseignants continuent malgré tout à faire redoubler des élèves. A travers cette recherche, nous avons donc pu tenter de comprendre davantage le positionnement des enseignants, tout en nous référant aux données de certains ouvrages ou recherches (dont Crahay, 2007 ; Marcoux & Crahay, 2008 ; Daepfen 2007 ; Bless, Bonvin & Schüpbauch, 2005 ; Hutmacher, 1993). Ainsi, avec le même positionnement que celui tenu par les chercheurs, nous comprenons mieux celui des enseignants. Nous en venons à penser, tout comme Marcoux et Crahay (2008), que « les enseignants pensent agir dans l'intérêt des élèves en leur imposant de répéter une année dès lors que leurs lacunes sont criantes » (p. 512). Face à ces difficultés, il leur faut trouver une solution pour aider les élèves. Ainsi, pour les enseignants :

Sans être efficace à tous les coups, le redoublement serait la « meilleure » solution ou la moins mauvaise (un « pis-aller ») ou encore la seule envisageable lorsqu'un enfant paraît « perdre pied », dépassé dans la plupart des apprentissages par le rythme de la classe, alors que la majorité des autres réussissent à suivre ce rythme. (p.512)

Nous serons très certainement confrontée à cette problématique du redoublement lors de notre pratique future, et serons peut-être même amenée à prendre cette décision de redoublement. Or, à présent, nous comprenons davantage les facteurs pris en compte par les enseignants dans leur prise de décision. En nous positionnant toujours du côté des chercheurs malgré tout, nous nous interrogerons donc sur ces différents facteurs, en gardant en tête leur influence et importance dans ce processus de décision du redoublement.

De plus, par la confrontation de points de vue (ceux issus du terrain et de la recherche), nous avons pu, à travers ce mémoire, développer une réelle ouverture d'esprit quant à la compréhension de divers arguments parfois nuancés, voire contradictoires (au sujet par exemple de l'efficacité du redoublement).

c. Limites (difficultés, obstacles et limites de la recherche)

Le principal élément que nous mentionnerons ici peut être compris autant comme un avantage qu'une limite dans le cadre de notre recherche. Il s'agit de l'échantillon. Comme nous l'avons précisé dans la méthodologie (p.17), il a été très difficile de trouver des enseignants correspondant à nos critères : des enseignants de la division élémentaire qui devaient non seulement avoir dix ans d'expérience au minimum, mais en plus avoir décidé d'un redoublement l'année précédente, donc en juin 2009.

D'une part, la recherche n'a finalement pu être effectuée qu'à partir de seulement six entretiens. Ce faible effectif ne peut donc pas être représentatif de la population. En effet, pour une plus grande fiabilité des résultats, nous aurions dû nous entretenir avec davantage d'enseignants. Or, avec un effectif plus important, notre recherche aurait plutôt été de type quantitatif, alors que nous cherchions à comprendre le processus de prise de décision du redoublement à travers une étude qualitative. D'ailleurs, les moyens utilisés pour la récolte et le dépouillement des données auraient dû être tout autres avec un grand échantillon. Il aurait donc été plus difficile d'approfondir nos analyses quant aux propos des enseignantes comme nous avons pu le faire dans le cadre de ce mémoire. Néanmoins, il n'a pas été des plus faciles de confronter nos données à celles de Marcoux et Crahay (2008) étant donné entre autres la différence de la quantité d'enseignants interrogés.

D'autre part, des six enseignantes interrogées, nous en connaissions déjà la moitié : l'une est une amie et les autres sont une ancienne enseignante de la famille et une ancienne formatrice de terrain. Au début de la recherche, nous nous sommes demandé si ce fait pouvait avoir une influence sur les données récoltées. A la fin de celle-ci, il nous est encore difficile d'affirmer si cela les a effectivement influencées ou non. En effet, dans cette situation, nous pensons que soit les enseignantes ont gardé une certaine réserve par gêne ou timidité, soit elles en ont au contraire profité pour se confier. Néanmoins, nous n'avons pas relevé de différences flagrantes entre les propos des enseignantes que nous

connaissances au préalable et les autres. Notons que le fait de connaître les personnes interrogées aurait également pu nous influencer ou nous gêner dans notre analyse, où nous aurions pu ne pas vouloir les juger ou catégoriser lors des analyses. Or, nous avons fait particulièrement attention, dès le début, à les considérer comme le reste de l'échantillon, nous appuyant sur leurs propos et non leur personnalité.

d. Perspectives

Nous proposerons ici quelques perspectives à notre recherche, permettant de valider ou compléter certaines de nos analyses, observations et hypothèses.

Modifications de l'échantillon

Nous pensons qu'il serait nécessaire de reprendre cette recherche en modifiant l'échantillon. En effet, comme nous l'avons relevé ci-dessus en exposant les limites, il serait préférable d'avoir un échantillon quelque peu plus conséquent, sans pour autant être trop grand afin de pouvoir rester dans le cadre d'une étude compréhensive et qualitative et non quantitative. De plus, les situations des élèves présentées par les enseignantes étaient autant liées à la première primaire qu'à la deuxième primaire. Or, il serait intéressant d'interroger davantage d'enseignants dans l'un ou l'autre des degrés. Cela permettrait de répondre à certaines des sous-questions : *La variable de la lecture est-elle réellement très importante pour la prise de décision en division élémentaire ? Le passage (ou le pronostic de ce passage) de la division élémentaire en division moyenne est-il pris en compte et mentionné avec le même poids que le passage de l'enseignement primaire (division moyenne, sixième primaire) à l'enseignement secondaire (cycle d'orientation) ?* En effet, nous pourrions, d'une part cibler l'échantillon sur des enseignants de première primaire. Cela permettrait de discuter des propos des enseignantes que nous avons interrogées au sujet de l'importance de ce degré pour l'acquisition de la lecture. D'autre part, nous pourrions aussi nous intéresser aux enseignants de deuxième primaire afin de voir auprès d'un plus grand échantillon si le facteur du passage d'une division à l'autre est malgré tout pris en compte lors de la décision du redoublement.

En outre, nous pensons à la possibilité de modifier un autre critère de sélection de l'échantillon : le nombre d'années d'expérience des enseignants interrogés. En effet, comme nous l'avons relevé dans cette recherche, les enseignants ne font aucun lien avec les

résultats de recherches des Sciences de l'éducation (telles que Crahay, 2007 ; Daeppen, 2007 ; Bless, Bonvin & Schüpbach, 2005). Il serait alors intéressant de cibler uniquement des enseignants débutant tout juste leur carrière, sortant par exemple de la formation LME (Licence mention enseignement à l'Université de Genève). Ainsi, nous pourrions observer si ces derniers se réfèrent, eux, aux données de la recherche. Si tel était le cas, il faudrait ensuite se demander si c'est en fonction de la formation suivie, ou simplement d'un souci de bien-faire de « jeunes » enseignants venant d'entrer dans la pratique.

Modifications du canevas d'entretien

Après avoir observé, comparé et analysé les propos des six enseignantes, nous réalisons que certaines modifications du canevas devraient être apportées afin de parer à certaines difficultés lors des entretiens ainsi que des hésitations lors des analyses (à propos d'observations et d'interprétations que nous avons été tentée de faire par exemple au sujet de certaines conceptions et représentations des enseignantes).

D'une part, suite aux observations que nous avons faites quant à certains blocages de la part d'une enseignante face à la terminologie utilisée, nous pourrions imaginer demander explicitement aux enseignants leur définition du redoublement. Cela permettrait en effet d'aborder le point de vue des enseignants et de discuter de la terminologie utilisée. Il faudrait ensuite réfléchir au moment de poser cette question : en début d'entretien pour l'introduire ou en fin d'entretien pour éclaircir certains propos, surtout pour l'analyse qui suit. D'autre part, des questions précises quant aux conceptions du développement et des apprentissages pourraient être envisagées afin de faciliter et éclairer les analyses. En effet, durant notre recherche, nous avons souvent fait le lien et posé des hypothèses en rapport aux conceptions des enseignants. Cela permettrait donc d'apporter de réels éléments de réponses et non plus de simples hypothèses.

Finalement, la problématique de la prise de décision du redoublement est très complexe. Comme nous avons pu le montrer en présentant certaines perspectives, beaucoup de d'éléments restent encore à explorer et analyser. Néanmoins, à travers cette recherche, nous avons pu comprendre davantage les facteurs pouvant influencer, orienter et affecter le choix d'un redoublement (ou non) en division élémentaire.

VII. Références

a. Bibliographie

- Alvarez, J. (2009). *Décider du redoublement d'un élève : acteurs et facteurs jouant un rôle dans la prise de décision par l'enseignant*. Mémoire de licence en Sciences de l'éducation, Université de Genève.
- Bless, G., Bonvin, P. Schüpbauch, M. (2005). *Le redoublement scolaire. Ses déterminants, son efficacité, ses conséquences*. Berne : Haupt.
- Crahay, M. (2007). *Peut-on lutter contre l'échec scolaire ?* (3e éd.). Bruxelles : De Boeck.
- Daepfen, K. (2007.) *Le redoublement : un gage de réussite ? Revue de littérature et étude d'une volée d'élèves vaudois*. Lausanne : Unité de recherche pour le pilotage des systèmes pédagogiques (URSP).
- Département de l'Instruction public, Service de la recherche en éducation. (2009). *L'enseignement à Genève – ensemble d'indicateurs di système genevois d'enseignement et de formation*. SRED : Genève.
- Deschamps, J.-C. & Clémence, A. (1990). La notion d'attribution en psychologie sociale. In J.-C. Deschamps & A. Clémence (Ed.), *L'attribution : causalité et explication au quotidien* (Textes de base en psychologie). (pp.17-43) Neuchâtel : Delachaux et Niestlé.
- Draelents, H. (2006). Le redoublement est moins un problème qu'une solution : comprendre l'attachement social au redoublement en Belgique francophone. *Les Cahiers de Recherche en Education et Formation*, 52, 3-21.
- Gardet, S. & Dom, L. (2004). *Le temps du redoublement : représentations adolescentes d'une expérience vécue à l'école primaire*. Mémoire de licence en Sciences de l'éducation, Université de Genève.
- Hutmacher, W. (1993). *Quand la réalité résiste à la lutte contre l'échec scolaire*. Genève : Service de la recherche sociologique.
- Lafortune, L. & Allal, L. (2008). *Jugement professionnel en évaluation – pratiques enseignantes au Québec et à Genève*. Québec : Presses de l'Université du Québec.

- Marcoux, G. & Crahay, M. (2008). Mais pourquoi continuent-ils à faire redoubler ? Essai de compréhension du jugement des enseignants concernant le redoublement. *Revue suisse des sciences de l'éducation*, 3, 501-516.
- Mastroianni, J., Dallafiora, N. (2007). *Construction du positionnement des enseignants face au redoublement : propos de 40 enseignants issus des divisions élémentaire et moyenne*. Mémoire de licence en Sciences de l'éducation, Université de Genève.
- Mottier Lopez, L. (2008). *Apprentissage situé : la microculture de classe en mathématiques* (258-259). Berne : Peter Lang.
- Perrenoud, P. (2005). *Métier d'élève et sens du travail scolaire*. Paris : ESF.
- Raynal, F. & Rieunier, A. (1998). *Pédagogie, dictionnaire des concepts clés : apprentissage, formation, psychologie cognitive*. Paris : ESF.

b. Webographie

- Etat de Genève. (sd). *Règlement de l'enseignement primaire (REP)*. En ligne http://www.ge.ch/legislation/rsg/f/s/rsg_C1_10p21.html, consulté le 20 mai 2010.
- ETIDEP - Espace de travail, d'information et de documentation. (2010). *Directive sur les mesures d'accompagnement (D-DGEP-02A-06)*. En ligne <http://icp.ge.ch/ep/etidep/spip.php?article179>, consulté le 20 mai 2010.
- Perrenoud (1991). *L'échec scolaire vous dérange ? Il y a peut-être quelque chose à faire*. En ligne http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/difference.html, consulté le 20 avril 2010.
- Perrenoud, P. (1996). *Lorsque le sage montre la lune... l'imbécile regarde le doigt - De la critique du redoublement à la lutte contre l'échec scolaire*. En ligne http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/difference.html, consulté le 19 avril 2010.

VIII. Annexes

N°1 – Canevas d'entretien

N°2 – Sollicitation pour une recherche dans le cadre d'un mémoire

N°3 – Un des six entretiens

N°4 – Tableau de synthèse des entretiens (analyse 1)

N°5 – Tableau des réponses à la question sur les facteurs expliquant le redoublement
(analyse 2)

Canevas pour les entretiens ¹

Instaurer le « tu », un climat de confiance, demander le prénom des élèves en question (préciser qu'ils seront rendus anonymes dans le travail), contextualiser/introduire (expliquer le plan de l'entretien, la thématique générale du mémoire, la possibilité d'avoir une copie du travail final,...), remercier de la disponibilité, ...

Contexte, établissement, données professionnelles

1. Depuis combien d'années enseignes-tu ?
2. Quelle est ta **formation** ?
 - De manière générale (LME, HEP, à Genève, autre canton ou pays,...)
 - En lien avec l'échec scolaire et difficultés d'apprentissage : cours à l'université (Perrenoud, Crahay, ...), formations continues, séminaires, lectures, ... ?
→ Pourquoi ? Quel(s) intérêt(s) ?
3. Depuis combien de temps enseignes-tu dans **ce degré** ?
4. As-tu enseigné dans **d'autres degrés** et dans ce cas, combien d'années ?
5. As-tu toujours été dans **cet établissement** ?
 - Toujours la même équipe d'enseignants (corps professoral) ? Y a-t-il coopération ?
Discussions ?
 - Si non, où étais-tu avant ?

Au sujet des deux élèves de l'année précédente (redoublement/réussi : résultats limites)

L'année passée, tu as fait redoubler X (*nom du premier élève, le redoublant*)

1. Pourrais-tu me retracer son **parcours** jusqu'à ta décision finale de le faire redoubler ?
(Voir quelles réponses seront données, dans quel ordre les données seront présentées : description du parcours chez l'enseignant(e) et/ou avant, quels éléments

¹ Légende : Noir = parole, questions / **Gris** = relances possibles / **Italique** = commentaire, notes personnelles, rappels, hypothèses, pistes de relance si besoin.

(internes ou externes), évolution/régression ?, identification des difficultés immédiates ? déjà connues ?...)

- A quel moment la décision a été prise ? *(premier semestre, fin d'année, après les épreuves communes,...)*
 - As-tu gardé cet élève cette année ? Y a-t-il eu redoublement pour pouvoir le suivre ? ou au contraire pour qu'il soit pris en charge par un(e) autre enseignant(e) ?
2. Quels sont selon toi les différents **facteurs** qui expliquent son échec final ? *(les noter !)*
- Si tu devais classer ces facteurs par ordre d'importance, quel serait ce classement, en allant du plus important au moins important ?
 - Pourquoi tel facteur à cette place-là ?
 - Y aurait-il aussi d'autres aspects ? *(faire des suggestions à propos d'autres facteurs possibles pour voir réactions, explications ; par exemple : le métier d'élève, le rapport au savoir (...))* ont-ils eu un rôle dans cette décision ?
3. Quelle place ont pris les **évaluations** dans la construction de cette décision ? *(ambiguïté volontaire pour voir quel type d'évaluation sera mentionnée)*
- Sur quels types d'évaluations t'es-tu appuyé ? (énumération, poids respectif et détails)
 - *Après réponse, relancer si besoin sur :* EF, EC, notes, livret, observations de l'enseignant(e) ou d'autres intervenants, quelle importance au niveau des matières (mathématiques, français, arts, sport,...).
4. Y a-t-il eu d'autres **intervenants** dans la construction de ta décision ?
- Lesquels *(famille, logo, directeur, collègue, ...)* ? Comment ? Pourquoi ? A quel niveau ? Quel a été leur poids respectif ?
5. Après coup, penses-tu que c'était une bonne décision ? Pourquoi ?
- Qu'est-ce qui te fait dire que c'était bien ou non ?
 - *Voir s'il y a un certain suivi depuis le redoublement : l'enseignant(e) se renseigne-t-il (elle) sur la situation actuelle de l'élève (depuis le mois de juin) ?*

6. Quelle est ta position face au redoublement ? Pour/Contre ? Pourquoi ?

- As-tu eu une expérience qui a forgé ou modifié cette opinion ? une conviction personnelle ? une expérience particulière ?

Introduire la suite : il s'agira de questions passablement similaires, mais cette fois au sujet du deuxième élève. L'année passée, Y (*nom du deuxième élève, celui qui a passé l'année*) a réussi dans ta classe.

1. Pourrais-tu également me retracer son **parcours** jusqu'à ta décision de le promouvoir ?

- A quel moment est-ce que la décision a été prise ? à la fin de l'année ? suite aux épreuves communes ?...
- As-tu gardé cet élève ? Il n'y a pas eu de redoublement pour pouvoir le suivre ? ou au contraire qu'il soit pris en charge par un(e) autre enseignant(e) ?

2. Quels sont d'après toi les différents **facteurs** qui expliquent sa réussite finale ? (*les noter !*)

- Si tu devais classer ces facteurs par ordre d'importance, quel serait ce classement, en allant du plus important au moins important ?
- Pourquoi tel facteur à cette place-là ?
- Y aurait-il aussi d'autres aspects ? (*faire liens avec facteurs énoncés précédemment, concernant la décision de redoublement*)

3. Quelle place ont pris les **évaluations** dans la construction de cette décision ?

- Sur quels types d'évaluations t'es-tu appuyé ? (énumération, poids respectif et détails)
- *Après réponse, relancer si besoin sur* : EF, EC, notes, livret, observations de l'enseignant(e) ou d'autres intervenants, quelle importance au niveau des matières (mathématiques, français, arts, sport,...).

4. Y a-t-il eu d'autres **intervenants** dans la construction de ta décision ?

- Lesquels (*famille, logo, directeur, collègue, ...*) ? Comment ? Pourquoi ? A quel niveau ? Quel a été leur poids respectif ?

5. Après coup, penses-tu que c'était une bonne décision ? Pourquoi ?
- Qu'est-ce qui te fait dire que c'était bien ou non ?
 - Voir s'il y a un certain suivi depuis juin dernier : l'enseignant(e) se renseigne-t-il (elle) sur la situation actuelle de l'élève (depuis le mois de juin) ?

Pour terminer... (plus général, pour conceptualiser)

1. En définitif, si tu devais faire une synthèse, qu'est-ce qui fait que dans un cas, un élève va réussir son année et dans l'autre la rater ?
 - Les noter (dans l'ordre) et voir si un lien est fait avec les différents facteurs mentionnés au préalable durant l'entretien.
 - Faire expliciter si besoin
2. Et dans les deux cas que tu m'as présentés, qu'est-ce qui a été déterminant (**un élément ≠ les facteurs**) pour l'un et pour l'autre ?
3. Est-ce que tu penses qu'on réagit de la même manière face au redoublement en division élémentaire et en division moyenne ?
4. Pour terminer, aimerais-tu rajouter quelque chose qui n'a pas été dit ou abordé dans cet entretien ? (sur les deux élèves, le redoublement,...)

Fin: remercier d'avoir accepté de faire cet entretien, car pas évident de trouver des enseignant(e)s (en division élémentaire qui plus est)... Pourrais-tu d'ailleurs me l'expliquer ?

SOLLICITATION POUR UNE RECHERCHE

DANS LE CADRE DE MON MEMOIRE

Madame, Monsieur,

Je suis étudiante en Sciences de l'Éducation, en dernière année de licence. Je suis actuellement en train de commencer mon mémoire qui marquera la fin de mes études, idéalement en juin 2010.

Dans le cadre de mon mémoire, je cherche à mieux comprendre le processus de redoublement, à savoir quand et pourquoi fait-on redoubler ou non des élèves. Cela part autant d'un intérêt personnel que d'une volonté de compléter les données des recherches en Sciences de l'éducation.

Pour ce faire, j'espère pouvoir trouver dans votre établissement au moins un(e) **enseignant(e) de division élémentaire ayant au minimum dix années d'expérience** qui accepterait de me recevoir pour **une séance individuelle (entretien) d'une durée de 30 à 45 minutes, fin septembre**.

J'ai bien sûr conscience de la charge de travail et d'obligations qui vous incombent en ce début d'année, mais comme je m'intéresse aux redoublements de juin 2009, comprenez que ma démarche se doit d'être prompte.

En espérant pouvoir déjà vous convaincre du bien fondé de ma démarche, je me tiens bien évidemment à votre disposition pour tout complément d'information.

Je recontacterai votre Directeur(trice) par mail mi-septembre, aussi, pourriez-vous, si vous êtes intéressé(e), le lui signaler.

Dans l'espoir de pouvoir trouver dans votre établissement un accueil favorable, je vous prie de recevoir, Chère Madame, Cher Monsieur, mes respectueuses salutations.

Céline FISCHLI

Tél. fixe : 022 758 12 59

Tél. portable : 079 356 26 59

E-mail : fischli0@etu.unige.ch

- 2 C depuis combien d'années enseignes-tu ↗
- 3 E vingt ans
- 4 C d'accord / et quelle a été ta formation ↗
- 5 E alors ma formation pour la matu [Maturité Gymnasiale] évidemment / ensuite j'ai fait
6 // j'ai travaillé une année en crèche / je ne sais pas si tout ça t'intéresse ↗
- 7 C oui, oui
- 8 E alors j'ai travaillé une année en crèche parce que je voulais être psychomotricienne au
9 début / et étant donné qu'ils ont changé l'âge d'entrée pour l'école de psychomotricité
10 / au moment où j'ai fini à la crèche j'aurais dû attendre encore alors j'ai opté pour la
11 **pédagogie** curative à Fribourg // je voulais pas faire / j'oscillais entre l'école
12 d'éducateur et puis l'uni en Sciences de l'éducation / mais je trouvais que Sciences de
13 l'éducation c'était trop théorique et puis l'école d'éducateur je trouvais trop pratique,
14 je voulais quelque chose entre deux / c'est pour ça que je me suis inscrite en lettre à
15 l'uni à Fribourg et j'ai été faire la pédagogie curative / mais après une année on m'a
16 fait comprendre que je ne pourrai pas me faire engager avec cette formation là / qui
17 était un titre universitaire quand même / mais qu'on ne m'engagerait pas sur Genève
18 quand même puisqu'ils avaient leur propre école d'éducateur et leur propre filière
19 d'éducation // **alors** je me suis rapatriée à Genève / j'ai eu des équivalences et j'ai fait
20 la licence / en Sciences de l'éducation ↘ / à cette époque là c'était pas mention
21 enseignement c'était / plus général / et / comment ça s'est passé après ↗ / j'avais
22 toujours pas l'idée d'enseigner à ce moment là / et quand j'ai fini ma licence j'avais
23 mes enfants qui étaient petits et j'ai commencé à faire des remplacements et c'est là
24 que je me suis dit dans le fond pourquoi pas essayer études pédagogiques / et quand
25 ma fille cadette a commencé l'école j'ai fait le concours d'entrée aux études
26 pédagogiques / donc l'ancienne formation / j'ai fait les études pédagogiques mais je
27 les ai fait en deux ans au lieu de trois ans / vue que j'avais déjà la licence en Sciences
28 de l'éducation ↘ [voilà le parcours
- 29 C [les études pédagogiques c'était à Genève ↗
- 30 E à Genève oui // et puis après j'ai commencé à enseigner mais **tard** parce que ça fait
31 que vingt ans que j'enseigne / donc j'ai commencé tard / mes enfants étaient déjà
32 grands
- 33 C d'accord
- 34 E voilà pour le parcours en gros
- 35 C et dans ce parcours / est-ce que tu as eu des cours sur l'échec scolaire ou les difficultés
36 d'apprentissage ↗
- 37 E oui, oui en Sciences de l'éducation sur / je me souviens qu'on avait des cours sur / les
38 échecs d'apprentissage et tout, surtout que je suivais pas mal de cours concernant le
39 spécialisé / donc évidemment il y avait énormément de cours qui touchaient à ce
40 domaine là ↘
- 41 C d'accord ↘ et puis là actuellement / enfin en enseignant / est-ce que tu suis aussi des
42 formations continues
- 43 E alors est-ce que j'en ai faites / je crois pas non / j'ai jamais suivi // non j'en ai jamais
44 pris
- 45 C d'accord / alors là actuellement tu enseignes en quel degré ↗

1 E 2P

2 C en 2P ↘ et l'année passée c'était des ↗

3 E c'était des 1P

4 C des 1P ↘ donc c'est la même classe qui a /

5 E une partie seulement

6 C d'accord

7 E on a remixé / on a (xxx)

8 C d'accord / et est-ce que tu as toujours enseigné dans ces deux degrés ou est-ce [que

9 E [non / de 1E à 2P

10 C alors est-ce que tu as toujours enseigné dans **cet** établissement

11 E oui

12 C d'accord / et dans cet établissement / est-ce que ça a toujours été la même équipe ou

13 est-ce qu'il y a eu des changements ↗

14 E non il y a eu des départs mais il y a quand même assez **peu** de changements à Cha ↘ /

15 quand on y est on y reste quoi // mais il y a eu des départs à la retraite et c'est là qu'il y

16 a eu des changements à ce moment là / et des ouvertures de classes donc ça fait quand

17 même des / nouvelles personnes qui sont arrivées / mais autrement

18 C d'accord

19 E j'ai des collègues depuis le début [E rit]

20 C et dans cette équipe d'enseignants / est-ce qu'il y a beaucoup de collaboration

21 E pas mal / oui

22 C d'accord

23 E // et surtout quand on a un élève en difficulté on en discute justement / par le biais de

24 conseils des maîtres et tout / on en discute [E interrompt l'entretien pour répondre à un

25 appelle téléphonique]

26 C donc là je pense avoir un peu posé le

27 E contexte

28 C le contexte / alors je vais passer aux questions au sujet d'Ale / alors tout d'abord est-ce

29 que tu pourrais me retracer son parcours jusqu'à ta décision de le faire redoubler

30 E donc moi je l'ai eu // une seule année / il venait d'une autre classe avant / oui c'était

31 l'année où je l'avais en première primaire ↘ / je l'ai eu qu'une seule année // alors bon

32 c'était un enfant qui de toute façon dans son comportement avait beaucoup de peine à

33 se mettre au travail / et puis / il est très distrait / peu concentré, très distrait / je me

34 souviens que j'en avais assez vite parlé aux parents / je les avais convoqués / en me

35 demandant s'il y avait pas un souci autre que / juste les apprentissages qui n'entraient

36 pas / et j'avais demandé qu'ils aillent consulter / et puis il ont mis beaucoup de temps

37 finalement pour se décider à y aller / ils étaient d'accord que ça allait pas non plus /

38 c'était un enfant unique / à la maison ils avaient aussi des problèmes avec / il avait des

39 problèmes de santé / enfin c'était un petit peu // **général** / il n'y avait pas que / dans

40 l'apprentissage / de la **lecture** / parce que c'est surtout pour ça que je l'ai fait

41 redoubler / pour l'apprentissage de la lecture / qui était vraiment pas en place // les

42 maths ça aurait pu encore passer / **l'écriture** était pas en place non plus / donc c'était

- 1 assez général / et puis oui une peine folle à se mettre au travail, à suivre le rythme, à
2 rendre les travaux dans les délais, c'était / voilà un petit peu le // la description de
- 3 C d'accord / est-ce que / **à quel moment** a été prise la décision / de le faire redoubler
- 4 E à la fin de l'année / vraiment / après les dernières évaluations / oui en toute fin
5 d'année ↘ parce que en première primaire je trouve qu'il faut vraiment leur laisser la
6 chance / jusqu'à la fin pour voir s'il se passe quelque chose / s'il y a un espoir et tout
7 parce qu'on dit bon ils sont censés avoir **décroché** la lecture et puis se **débrouiller** à
8 peu près en fin de première primaire / mais s'il y a vraiment **rien** en place en première
9 primaire / ça vaut pas la peine qu'ils aillent en deuxième primaire ↘ / c'est là que /
10 qu'on a pris la décision / en tout fin d'année ↘ / **mais** j'en avais **déjà** parlé aux parents
11 / j'avais déjà dit que si ça se décantait pas / s'il y avait pas du changement / et bien
12 qu'il passerait pas sa première année / donc ça a pas été **parachuté** le dernier mois /
13 c'est /
- 14 C d'accord / et est-ce que tu l'as gardé cette année / [ah non puisqu'il
- 15 E [non parce que j'ai / oui j'ai repris les 2P [Ale est resté en 1P alors qu'elle a des 2P
16 cette année]
- 17 C donc c'est une autre enseignante de l'école qui l'a
- 18 E qui l'a repris, oui
- 19 C d'accord / alors selon toi quels sont les différents **facteurs** qui expliquent son échec
20 final / tu [m'en as déjà (xxx)
- 21 E [je t'en ai déjà donné un petit peu / les différents facteurs // moi je pense que c'était un
22 enfant qui était pas / pas **motivé** par rapport à / à ce qui est scolaire / bon c'est un
23 enfant portugais qui parlait beaucoup de son Portugal et / il s'identifiait beaucoup à
24 une vie au Portugal plus qu'ici parce que / j'en avais parlé à la maman et puis la
25 maman m'avait dit oui évidemment quand on va au Portugal c'est les **vacances** / donc
26 [E rit] il se plaît plus / quand il est au Portugal parce qu'il n'y a pas de travail et il y a
27 pas de **contraintes** scolaires ↘ voilà / et qu'est-ce que tu m'as demandé encore ↗
- 28 C les différents facteurs [qui
- 29 E [ah les différents facteurs / oui, moi je pense que c'est essentiellement la motivation /
30 c'est pour ça qu'il se mettait pas au travail / et à côté de ça quand même / des
31 **difficultés** d'apprentissage / des difficultés de **mémorisation**, des difficultés // oui des
32 difficultés de mémorisation / ça entrainait par un côté, ça sortait de l'autre / mais à mon
33 avis c'est lié largement à la motivation
- 34 C d'accord
- 35 E et à côté de ça / bon les parents parlent / la maman parlait bien le français mais je
36 pense pas qu'elle avait une maîtrise parfaite quand même du français / alors il avait
37 pas forcément non plus un **encadrement** très / **scolaire** je dirais à la maison alors la
38 maman essayait de faire les devoirs avec mais elle avait de la peine à s'en sortir / moi
39 vers la fin de l'année j'ai aussi dit que ça serait mieux si c'était quelqu'un d'**autre** qui
40 travaillait avec le fils / et puis justement ils ont **tardé** vraiment jusqu'à la fin de
41 l'année pour mettre en place / **et** le SMP / **et** quelqu'un de l'extérieur qui vienne
42 l'aider / donc c'est pour ça qu'il y a eu / autrement il aurait pu y avoir des
43 changements en cours de route
- 44 C d'accord // alors quelle place ont eu les **évaluations** dans la construction de ta décision
- 45 E elles sont venues **conforter** et **prouver** / par écrit / aux parents que / qu'il était en
46 échec ↘ / parce que là la différence elle était nette à ce moment là / parce que c'est
47 vrai que quand tu fais les travaux tu es toujours en train d'aider, d'être derrière et tout /

- 1 et lors d'une évaluation c'est clair que c'est l'enfant qui est face à son travail et puis
2 on voit / exactement où il en est / et puis la preuve c'est que / il s'en sortait pas, donc /
3 pour moi l'évaluation c'était vraiment pour montrer que / c'était pas possible ☹
- 4 C d'accord ☹ et si j'élargis le terme évaluation et qu'on parle d'observations,
5 d'évaluations formatives / est-ce que là il y en a qui sont / entrent en jeu
- 6 E bien sûr aussi parce que je fais toujours des ateliers individuels où je me rends bien
7 compte // où il y a les difficultés, où ils en sont et puis à travers ces ateliers je voyais
8 aussi que // il n'avait pas acquis les bases / nécessaires / en plus tu sais en première
9 primaire / à partir de Pâques on leur donne aussi des mots outils à travailler à la
10 maison / donc le un une le la sur dans, quelques mots de bases et puis même ceux-là /
11 je ne sais pas s'ils étaient pas assez travaillés mais il arrivait pas à les mémoriser et
12 puis pas à les réutiliser, pas les réactiver, donc / c'était un peu global quoi
- 13 C d'accord // alors est-ce que dans la prise de décision / est-ce qu'il y a eu d'autres
14 intervenants
- 15 E alors dans la prise de décision // oui il y a eu l'année passée on avait une GNT / donc
16 qui le prenait en appui // et elle lui a fait passer encore les **balises** de / fin d'année / et
17 puis effectivement / on a fait passer à plusieurs enfants / ceux qu'on sentait qui étaient
18 encore fragiles / dont justement Car dont je parlerai après / et bien la différence elle
19 était quand même assez **nette** avec cet enfant là / il y avait vraiment des bases qui
20 n'étaient pas acquises / parce que c'est assez fin comme / comme évaluation si on veut
21 bien les balises donc / **elle**, elle m'ai aussi dit / s'il y a un enfant qu'il faut faire
22 redoubler / elle pense que c'est lui ☹ / alors le directeur lui il a juste / dit ok d'accord
23 on le fait doubler mais il ne s'est absolument pas penché sur le tas / il a pas regardé les
24 travaux, rien / il ne s'est pas du tout penché là-dessus / il m'a dit / qu'il nous a dit qu'il
25 nous faisait confiance parce que c'était à nous de / décider / et lui il a appuyé dans
26 notre sens
- 27 C et les parents / comment ça s'est passé avec eux ➤
- 28 E alors les parents / au milieu de l'année ils se sont fait du souci / et ils arrêtaient pas de
29 lui dire si ça va pas tu vas doubler, ma foi tu doubleras et tout / et puis à la fin eh bien
30 c'est ma foi tu doubles / c'était un petit peu / comme ça / en tout cas c'est pas le genre
31 de parents qui oseraient s'opposer à une décision qui vient de l'école / parce qu'il y a
32 des familles qui s'opposent / qui font recours et tout / là c'était une famille / qui oserait
33 de toute façon pas s'opposer et qui avait de toute façon pas les **moyens** de dire / on
34 s'oppose parce qu'on va lui faire faire ceci, ceci, cela et puis ce sera en ordre pour la
35 rentrée / ou quelque chose comme ça / donc les parents ont accepté / bien sûr qu'ils
36 étaient un peu tristes d'un côté / puis d'une autre côté ils se disaient que ça serait
37 mieux pour Ale de consolider les bases pour repartir correctement
- 38 C et après coup / est-ce que tu penses que c'était une bonne décision
- 39 E alors je pense que oui / j'en parle avec ma collègue / c'est Nic qui l'a maintenant / et
40 elle me dit que / maintenant il a pris confiance en lui étant donné qu'il / est au même
41 niveau **voire** il a des avantages sur les autres pour l'instant c'est le début d'année /
42 donc elle me dit que pour lui c'est valorisant / et puis qu'il se sent mieux / et puis
43 visiblement ça a l'air de rouler jusqu'à maintenant / on **verra**, on verra par la suite /
44 mais à mon avis je pense qu'on a bien fait, jusque là je regrette pas / parce que
45 franchement 2P il aurait pas / il aurait pas pu se (xxx)
- 46 C d'accord ☹ au niveau de la lecture ou du reste aussi ➤
- 47 E lecture / écriture // maths // oui peut-être aussi parce que là maintenant on va quand
48 même loin dans la numération et tout ça / il était aussi en appui en maths / il n'y avait

- 1 pas que / il était moins / il avait **moins** de difficultés en maths mais il était quand
2 même épaulé en maths / et puis cette année on n'a plus du tout de GNT donc de toute
3 façon il faut / il faut suivre en classe quoi
- 4 C d'accord
- 5 E non je pense qu'on a bien / je pense pas qu'il faut regretter la décision / enfin c'est
6 toujours délicat / quand tu fais doubler et puis après ça va pas mieux l'année d'après tu
7 te demandes est-ce que / est-ce que c'était vraiment **la** solution
- 8 C d'accord / alors maintenant de manière un peu plus générale, quel est ton
9 positionnement face au redoublement
- 10 E de manière plus générale ↗ / alors je te dirais que / il y a eu une période où on disait
11 qu'il fallait plus faire doubler les enfants, ils passaient, et cetera, et cetera / et puis
12 nous on était un peu obligés de se plier à ça / moi j'ai jamais été **tellement** pour / moi
13 je trouve qu'un enfant / on faisait pas doubler en première primaire / on faisait doubler
14 ces derniers temps en deuxième primaire parce que c'est la **fin** du cycle / et maintenant
15 on est un peu revenu en arrière et je trouve que **heureusement** parce que la meilleure
16 année à doubler c'est quand même la première primaire pour asseoir la lecture / parce
17 que tu balances des enfants en deuxième enfantine / [E se reprend :] **en** deuxième
18 **primaire** qui savent pas lire / ils sont perdus dans **toutes** les / dans toutes les matières
19 / enfin c'est vraiment handicapant / donc je trouve que c'est une bonne chose qu'on ait
20 de nouveau la possibilité de les faire doubler en première primaire / je pense que c'est
21 **plus** valable de faire doubler une première primaire qu'une deuxième / que tirer, tirer
22 jusqu'en deuxième primaire puis que le couperet tombe à ce moment là / donc moi je
23 suis **pour** quand c'est vraiment un **retard** un peu **général**, un peu **global** / je suis / je
24 pense que c'est une chance qu'on leur offre / de pouvoir redémarrer comme il faut
- 25 C d'accord / alors je vais passer aux questions sur Car
- 26 E d'accord
- 27 C alors comme pour Ale je vais te demander de me retracer son parcours jusqu'à ta
28 décision de la promouvoir
- 29 E de la promouvoir / d'accord / donc / **Car** elle a commencé sa **première** primaire elle
30 savait **pas** le nom des lettres, même pas celles de son prénom / enfin c'était vraiment /
31 la nuit totale / elle avait acquis / quasiment **rien** du tout / en deuxième enfantine il y
32 avait **rien** qui avait été / acquis / et moi j'avais quand même alerté les parents **tout** de
33 suite, tout de suite au début / et c'est vrai que assez vite ils ont mis en place répétitrice
34 / et assez rapidement après SMP / donc logo et tout / il y a eu un bilan / donc elle a été
35 aidée et tout / et franchement jusque / vers / Pâques je me demandais encore si / si ça
36 passerait ou pas et tout à coup les choses ont commencé à se mettre **vraiment** en place
37 / parce qu'elle avait de la peine aussi en numération / en **maths** / enfin c'était aussi
38 assez général / écriture aussi / elle se souvenait pas du tracé des lettres / c'était
39 vraiment dur, dur / et franchement entre Pâques et juin / et encore dans les **évaluations**
40 finales justement elle m'a époustouflée quand tout à coup il y a **plein** de choses qui
41 étaient en place et tout je me suis dit là maintenant elle est vraiment sur la lancée / elle
42 va encore progresser pendant l'été / elle va encore travailler / les parents / la maman
43 qui la faisait bosser, bosser, répéter, driller tout le temps / et ça portait franchement ses
44 fruits quoi / je trouvais que les progrès étaient / oui phénoménaux / c'est celle qui /
45 depuis le début de l'année à la fin de l'année a progressé d'une manière / la plus
46 spectaculaire je dirai / parce qu'il y avait franchement **rien**, rien en début de 2E / [E se
47 reprend :] en début de 1P / et à la fin de la 1P / elle **commençait** à décrocher la lecture
48 / et puis après on parlera de la 2P parce que je l'ai maintenant en 2P
- 49 C d'accord / et bien on peut [en parler maintenant

- 1 E [on peut tout de suite dire / et bien je suis / **bien** contente de l'avoir fait passer parce
2 qu'elle est vraiment dans une moyenne / elle est dans la **moyenne** de la classe /
3 maintenant il y a encore la numération où il faut encore un peu plus travailler avec
4 elle, il faut encore l'aider / voilà donc Car / **oui** je pense que la décision a été bonne /
5 et c'est vraiment là / tout en fin d'année / parce que la maman elle y croyait pas encore
6 jusqu'au jour où elle a vu les dernières évaluations et puis que je lui ai dit que non /
7 qu'il fallait qu'elle passe / **elle**, elle pensait qu'elle allait doubler / elle **espérait**, elle
8 espérait au fond d'elle-même que ça allait suffire pour passer / et puis c'est vraiment
9 ce qui / c'est vraiment ce qui s'est passé / donc c'est chouette oui [E sourit]
- 10 C alors / on a / tu en as déjà un petit peu parlé maintenant je vais reposer des questions
11 plus précises / les mêmes qu'avant / quels sont selon toi les différents **facteurs** qui
12 expliquent sa réussite
- 13 E qui expliquent sa réussite / alors moi je pense que c'est le fait qu'il y ait **tout** un
14 entourage qui se soit mis en place autour d'**elle** / et que c'était une enfant qui avait
15 **besoin** d'être / entourée / d'être épaulée, d'être **aidée** / et puis que ça suffisait pas / le
16 travail qu'on faisait en classe ne suffisait **pas** / c'est franchement une enfant qui avait
17 besoin d'être / encadrée / bon d'abord par ses parents / après répétitrice / **SMP** je
18 pense que c'était bien aussi / puis pour qu'elle prenne davantage confiance / bon la
19 confiance elle l'a / pas encore / tout à fait acquise parce qu'encore maintenant elle dit
20 ah je sais pas bien lire / alors qu'elle lit franchement / **mieux** que certains enfants /
21 maintenant / en début de 2P / alors voilà les facteurs je pense que c'est vraiment / oui /
22 la **prise** de conscience / de la **famille** / parce que (xxx) que c'est pas un bébé / c'est
23 pas la petite dernière qu'on laisse faire ce qu'elle veut et que c'est le moment qu'elle
24 bosse et qu'on bosse avec elle / ça je pense que c'était / c'est un des facteurs de la
25 réussite ↘ et puis bon / Car dès le moment qu'elle sentait aussi qu'il y avait des
26 progrès je pense que c'est aussi un des facteurs qui a permis qu'elle réussisse / c'est
27 encourageant quand / ça entre
- 28 C et par rapport aux évaluations / quelle place ont pris les évaluations
- 29 E alors pour **moi** elles ont été / **révélatrices** aussi dans le sens que j'ai pu prouver /
30 **montrer** aussi noir sur blanc qu'elle avait atteint / le niveau / un certain niveau en fin
31 d'année / donc de nouveau là les évaluations / **et** mes observations de nouveau la
32 même chose en ateliers individuels et tout / j'ai vu que les choses se mettaient en place
33 / c'est aussi ce qui a décidé / son passage
- 34 C d'accord / et est-ce qu'il y a eu d'autres intervenants dans cette décision
- 35 E alors de nouveau il y a eu / Mar donc la GNT / pareillement / donc elle lui a fait passer
36 les mêmes balises en **plus** des évaluations / je lui ai demandé d'aller encore / d'une
37 manière plus / plus **fine** pour voir où étaient les problèmes et où il n'y en avait plus / et
38 on a vu qu'il y a avait **bien** des choses qui étaient / en place
- 39 C donc là tu m'as dit que c'était une bonne décision
- 40 E oui je pense
- 41 C pour Car / d'accord / alors quelques petites dernières questions pour conclure / si tu
42 devais faire une synthèse / qu'est-ce qui fait que dans un cas un élève réussit son année
43 et dans l'autre / il va la / la rater
- 44 E (9sec) moi je pense que c'est le changement d'**attitude** / **et** de l'enfant et de son / et la
45 prise de conscience de l'entourage qui fait / beaucoup // qu'est-ce que je pourrais dire
46 encore / bon on ne peut pas non plus dire que c'est **que** la famille je pense qui fait tout
47 / je pense pas qu'il faut dire ça / il y a aussi une histoire de / **maturité** je pense à un
48 moment donné l'enfant / voit l'importance, commence à sentir l'importance du fait

- 1 d'apprendre à lire / et puis que ça va l'aider pour l'aider pour la suite et puis l'autre /
2 d'autres enfants qui / ça les touche **pas** / ça les intéresse **pas** / c'est / oui c'est la
3 motivation / c'est très, très lié je trouve
- 4 C d'accord / et dans les deux cas que tu m'as présenté / qu'est-ce qui y été déterminant
5 pour l'un **et** pour l'autre
- 6 E (7sec) je reviens toujours un peu aux mêmes choses
- 7 C les questions aussi [rires des deux]
- 8 E oui
- 9 C pas de souci
- 10 E donc / oui ce qui est déterminant c'est l'attitude face au travail et puis (6sec) et puis
11 oui les progrès / **réels** quoi / ce que j'ai pu constater réellement
- 12 C d'accord / alors moi pour ce mémoire / enfin pour mon mémoire j'ai décidé de me
13 centrer sur la division élémentaire / mais je me demande quand même si on réagit de la
14 même manière face au redoublement en division **élémentaire** ou en division **moyenne**
15 / je sais pas ce que tu en penses ↗
- 16 E alors ça je sais pas / je pourrais pas trop te répondre (6sec) il faudrait poser la question
17 en division moyenne / je sais pas comment ils voient le redoublement / mais en tout
18 cas je sais qu'ils apprécient qu'on passe plus les enfants en face [la division moyenne
19 est dans une école « en face », de l'autre côté de la route] qui sont pas **prêts** en fait à
20 aller en troisième primaire / parce que bon il m'est arrivé une autre année / où j'avais /
21 un enfant que j'ai eu en deuxième infantine, première primaire, deuxième primaire / et
22 puis il avait déjà des problèmes depuis la deuxième infantine / il y avait déjà les
23 parents / il y avait déjà le SMP / tout le monde était dessus / première primaire rien
24 décroché en lecture / **mais** comme il était encadré / qu'on avait mis en place un tas de
25 choses et qu'on n'avait pas **trop** le droit encore de les faire doubler / parce que
26 franchement lui il aurait fallu faire doubler en première primaire à mon avis / et bien il
27 a commencé sa deuxième primaire et il a **pataugé** dans ma classe en deuxième
28 primaire et en **fin** deuxième primaire j'ai décidé de le faire redoubler / mais à la fin de
29 la deuxième primaire qu'il refaisait pour la deuxième fois je crois que c'était toujours
30 pas entré et il passait **automatiquement** en troisième / maintenant là il est en troisième
31 et je crois que ça va toujours pas donc le problème il doit être ailleurs c'est pas que /
32 l'apprentissage / mais je sais qu'il y a aussi d'autres enfants que j'ai aussi **tirés** un peu
33 comme ça première primaire deuxième primaire / après ils ont passé **par** les poils en
34 deuxième primaire / et puis après en troisième primaire c'est l'horreur donc / et puis
35 surtout en primaire c'est une autre approche encore / enfin les enseignants sont quand
36 même / moins derrière que ce qu'on fait nous / ils sont moins à différencier les
37 apprentissages / donc les enfants qui sont pas prêts ils se plantent après / mais
38 maintenant par rapport au redoublement je sais pas trop quelle est leur position / enfin
39 toi tu en as peut-être plus entendu en ayant // non ↗ même pas
- 40 C non
- 41 E non
- 42 C non / pas // **d'où** mon intérêt en fait
- 43 E d'où ton intérêt oui / oui il faudrait pouvoir interviewer des deuxièmes / des // des
44 personnes division élémentaire [pensait-elle « moyenne » ?] qui ont fait redoubler des
45 enfants // oui sur le groupe que j'avais passé l'année d'avant encore donc des 2P qui
46 ont passé en 3P / et bien il y a une petite qui était limite, limite aussi que j'ai fait
47 passer et puis après elle a fini en spécialisé / qui est arrivée en troisième primaire elle a
48 complètement / décompensé, décroché / c'était vraiment limite, limite / et puis alors à

- 1 la fin de la troisième primaire elle est allée en spécialisé / il y a eu Mah que j'avais
2 déjà fait doubler et tout et puis ça allait toujours pas / il y en a un autre qui était aussi
3 limite, limite / les parents se sont battus pour que je le fasse passer parce qu'il était très
4 grand de taille et puis / mais il était **absolument** pas prêt pour aller en troisième
5 primaire / et il a **ramé** en troisième / il **rame** en quatrième [E rit] / mais en face ils
6 l'ont pas fait doubler non plus / ils disent que ça va, ça va / mais toujours juste, juste /
7 par les poils quoi / alors voilà [E rit]
- 8 C ok / alors pour terminer est-ce que tu voudrais rajouter quelque chose que [j'aurais
9 oublié de (xxx)
- 10 E [par rapport au redoublement ↗ // non la seule chose peut-être où oui j'insisterai
11 vraiment / je trouve que c'est une chance qu'on puisse les faire redoubler maintenant
12 en première primaire / parce que ça c'était vraiment / oui c'était pas un cadeau de les
13 faire arriver jusqu'en fin de premier cycle pour leur dire non vous passez pas dans le
14 deuxième cycle / mais en fait c'est **pas** la deuxième primaire qu'il aurait fallu
15 redoubler c'est la première primaire à mon avis
- 16 C d'accord
- 17 E voilà / je trouve qu'elle est charnière cette première primaire parce que s'il y a rien en
18 place / tu peux pas rattraper ça en 2P / en 2P il y a **trop** de choses / on entre après dans
19 la syntaxe et tout ça / dans la grammaire, dans l'orthographe et tout ça / trop de choses
20 c'est pas possible
- 21 C d'accord

Tableau récapitulatif des données des six entretiens

		Entretien 1¹ 27.10.09	Entretien 2 2.11.09	Entretien 3¹ 2.11.09	Entretien 4 3.11.09	Entretien 5 12.11.09	Entretien 6 17.11.09
Contexte, établissement, données professionnelles	Prénom	Nic	Mar	Béa	Flo	Mir	Bri
	Etablissement	Fon (campagne) (depuis 2003)	Mon (campagne) (depuis 2006)	Fon (campagne) (dès le début)	Mic (ville) (dès le début)	Gen (campagne) (depuis 1990)	Gei (ville) (depuis ?)
	Degré en 2008-2009	2P	2P	1P	1P	1P	En 2007-2008 2P
	Degré en 2009-2010	1P	1P	2P	2P	3P	2E
	Nb d'années d'enseignement	26	22	20	20	~ 30	14
	Formation des enseignantes	- études pédagogiques (GE)	- études pédagogiques (GE), brevet enseignement en DE - licence en sciences de l'éducation (GE)	- pédagogie curative (FR) - licence en sciences de l'éducation (GE) - études pédagogiques (GE)	- études pédagogiques (GE)	- licence en sciences de l'éducation (GE) -études pédagogiques (GE)	- école normale (NE) pour l'école infantine - formation en cours d'emploi pour 1P-2P
	Formations spécifiques sur l'échec scolaire et les difficultés d'apprentissage	peu de souvenirs (formations continues, séminaires) « échec scolaire mis en exergue par prof. de l'université »	pas de souvenirs de cours spécifiques sur ces sujets	quelques souvenirs (en sciences de l'éducation : cours sur les échecs d'apprentissage et cours sur le spécialisé)	peu de souvenirs (à l'universitaire et lors de formations continues)	peu de souvenirs (formation sur l'échec scolaire)	pas de souvenirs
	Degrés ds lesquels l'enseignante a déjà travaillé	1E → 3P	1E → 3P	1E → 2P	1E → 3P	1E → 3P	1E → 2P

¹ Les deux enseignantes (Nic et Béa) enseignent dans la même école (Fon).

	Prénom	Kud	Ann	Ale	Abd	Luc	Rui
Elève 1 (redoublant)	Parcours	<ul style="list-style-type: none"> - originaire du Zimbabwe - pas de soutien de la famille, maman pas partie prenante dans les apprentissages et injoignable - peut-être différence de système scolaire (hypothèse de Nic : ailleurs, on demande moins d'implication des parents) - vient d'une école internationale anglophone, non francophone, classe d'accueil - peu de maturité, passif en classe, pas le niveau en lecture (même en anglais) et numération simple - Nic veut le mettre direct en 1P mais refus de la directrice - cours d'appui en classe d'accueil insuffisants - Nic ne le visualise pas en 3P 	<ul style="list-style-type: none"> - 1ère année dans cette école: plus ouverte et épanouie qu'avant - très timide - de culture et langue portugaise, la famille est très « restée dans cette culture » - grande sœur comme un support - peu de facilité dans les apprentissages. elle a passé la 1P avec appui, en 2P : arrivée du français II, difficultés de lecture, beaucoup d'appui, études surveillées, deux non-satisfaisants en lecture en fin d'année - traumatisée par un incendie dans son appartement, depuis : beaucoup d'angoisses, prend sur ses épaules beaucoup de soucis, repli sur elle-même, - 3ème trimestre : pas à niveau dans les apprentissages 	<ul style="list-style-type: none"> - beaucoup de peine à se mettre au travail, distrait, peu concentré, peine à suivre le rythme, rendre les travaux dans les délais - apprentissage de la lecture pas en place - Béa a rapidement demandé aux parents d'aller consulter pour voir s'il n'y avait autre souci que l'entrée dans les apprentissages, - problèmes de santé 	<ul style="list-style-type: none"> - chez Flo dès la 2E - important retard au niveau du langage (problèmes de prononciation, en français et certainement en somali aussi) - à l'écart, passif face à la tâche, pas de prise d'initiative - évolution suite à l'aide mise en place (à l'école et logopédiste) - tout ce qui est purement technique (drill en lecture, algorithmes, ...) était bon, mais très peu de raisonnement ni de compréhension 	<ul style="list-style-type: none"> - difficultés de comportement et de concentration ayant des incidences sur ses apprentissages - lacunes (pas réussi à les combler durant la 1P) en lecture - contact avec les parents durant l'année pour la mise en place d'une aide extérieure (thérapie, bilan psychologique au SMP) 	<ul style="list-style-type: none"> - mutique en 1E et 2E à l'école - retard au niveau du langage (Rui s'est mis à parler en 1P) - suivi (irrégulier) au SMP - blocage en 1P donc beaucoup de retard dans les apprentissages (ne savait pas lire en début 2P) - peu de confiance en lui, pas autonome, - Bri allait aux permanences du SMP (pour le mutisme et les peurs de Rui)

	Moment de la décision	dernier trimestre	juin	fin d'année, après les dernières évaluations	fin d'année, après un bilan	juin	dès le début de l'année (en pensant d'abord au spécialisé)
	Situation cette année	autre enseignante, autre école (la maman a déménagé)	autre enseignante de l'école	autre enseignante de l'école	autre enseignante de l'école	autre enseignante de l'école	autre enseignante de l'école
	Facteurs expliquant le redoublement	<ul style="list-style-type: none"> - décalage maturité, manque de maturité - non francophone - pas de conservation du nombre, raisonnement mathématique - pas d'essai d'actions par imitation de ses camarades - perdu, malheureux, parce que pas à l'aise - passif, n'entrait pas dans les apprentissages - décalage « comme si on avait sauté du jardin d'enfants à la 2P » - difficile de le visualiser en 3P à cause de ce décalage 	<ul style="list-style-type: none"> - essentiellement des facteurs affectifs, psychologiques, beaucoup d'angoisses - difficultés d'apprentissage, progrès difficiles - autre culture, parents peu investis pour apprendre le français - la sœur n'avait pas ce genre de difficultés 	<ul style="list-style-type: none"> - motivation : pas motivé par rapport à ce qui est scolaire - très attaché à son pays (Portugal), qui représente pour lui les vacances - difficultés d'apprentissage, de mémorisation (liées à la motivation) - encadrement pas très scolaire à la maison (les parents ont tardé à mettre en place une aide extérieure : SMP et répétiteur) 	<ul style="list-style-type: none"> - pas de langue française, vient d'un milieu assez simple et modeste, peu de stimulation à la maison, culture très différente de la nôtre (culture de drill, par cœur, alors qu'ici : recherche et compréhension) - peut-être un problème d'ordre psychologique, un certain retard (vue le comportement) 	<ul style="list-style-type: none"> lacunes antécédentes dues à son comportement face au travail scolaire et en général 	<ul style="list-style-type: none"> - manque de volonté de réussir, pas d'efforts - pas de soutien à la maison, « il ne pouvait s'en sortir seul face à ses apprentissages » - pas confiance en lui - retard dans les apprentissages

	Place des évaluations	<ul style="list-style-type: none"> - épreuves cantonales maths et écriture : « ça a aidé à montrer ce que je savais déjà ; il était en échec » - évaluations sélectionnées, simplifiées, différenciées - observations : Kud n'était pas partie prenante, « ça le dépassait » 	<ul style="list-style-type: none"> - « les évaluations étaient déterminantes », c'était non-satisfaisant, c'est une preuve, c'est certificat - les évaluations ont montré l'échec, en plus des constats de Mar de la vie de la classe et de ses observations du comportement quotidien d'Ann - les évaluations certificatives de fin d'année ont déçu et étonné Mar 	<ul style="list-style-type: none"> - « elles sont venues conforter et prouver, par écrit, aux parents, qu'il était en échec » - évaluations certificatives : l'élève est seul face à la tâche, elles ont montré que « c'était pas possible » - ateliers individuels : difficultés, manque de bases nécessaires - balises : bases non acquises 	<ul style="list-style-type: none"> - évaluations en lecture ont montré les difficultés de compréhension - observations : Abd était très passif, problème de communication et de langage, progrès finalement mais pas suffisants pour passer l'année 	<ul style="list-style-type: none"> - complémentaires - observations globales de Mir, celles des parents, manière de Luc de travailler au quotidien - les évaluations confirmaient ce que Mir observait 	<ul style="list-style-type: none"> - « c'est plus pour m'appuyer dessus face aux parents puis face à l'institution » - « le travail en classe suffit » - « l'évaluation se fait tout long de l'année » - « il y avait vraiment très peu de progrès »
	Autres intervenants	maîtresse d'accueil, collègue anglophone, directeur, maman (informée)	directeur (pour l'accord), ECSP, parents (informés)	ECSP, directeur (pour l'accord), parents (informés, tristes, mais pas opposés)	ECSP, infirmière, SMP, pédiatre, logopédiste, directrice (pour l'accord), parents (informés, mitigés)	directeur, ECSP, parents	ECSP, collègues et inspecteur au conseil des maîtres, infirmière
	Bonne ou mauvaise décision ?	bonne décision (même si elle ne peut pas l'assurer car n'a pas de contact cette année) : permettre d'acquérir le français et entrer dans la lecture ; mais il y avait peut-être un autre problème (psychologique)	Bonne décision : - aucun regret, surtout selon les dires de l'enseignante qui l'a cette année	bonne décision, aucun regret : il a pris confiance en lui, est au même niveau (voire plus) que les autres, c'est valorisant	bonne décision : il est beaucoup plus à l'aise, vu qu'il maîtrise la lecture par rapport aux autres : il se sent un peu plus dans la norme, il s'est trouvé un rôle dans la classe	bonne décision (selon les dires de l'enseignante qui l'a cette année) : - « il a pu aussi repartir, se reconstruire une image » - « on voyait pas d'autres solutions pour qu'il reparte du	bonne décision, « même si ça n'a pas servi énormément » : il avait toujours certaines difficultés, mais était rassuré car il connaissait le programme

						bon pied, pour qu'il puisse prendre confiance en lui »	
	Suivi cette année	aucun contact	prend des nouvelles	prend des nouvelles	prend des nouvelles	prend des nouvelles	prend des nouvelles, surtout vers l'ECSP
Positionnement face au redoublement		<ul style="list-style-type: none"> - si c'est bien accepté par l'enfant et ses parents : « c'est parfois reculer pour mieux sauter » - ce n'est pas une bonne solution pour tous - il faut prendre la décision à plusieurs pour être plus sûrs - redoublement de la 1P si pas de décrochage de la lecture 	<ul style="list-style-type: none"> - il ne doit pas être systématisé, même si l'enfant est en échec dans les évaluations certificatives - lecture, français II et mathématiques - développement physique, comportement - c'est de cas en cas - le redoublement peut être une étape passerelle entre l'ordinaire et le spécialisé quand refus des parents 	<ul style="list-style-type: none"> - « j'ai jamais été tellement pour » - 1P = meilleure année à doubler, pour asseoir la lecture - « je suis pour quand c'est vraiment un retard un peu général, global » - « c'est une chance qu'on leur offre, de pouvoir redémarrer comme il faut » 	<ul style="list-style-type: none"> - « pour certains élèves c'est une bonne chose », « ça solidifie les bases, ça les rassure » - à prendre au cas par cas - pas uniquement basé sur des évaluations - « c'est tout un travail d'équipe, avec les évaluations et toutes les personnes qui tournent autour » - mieux de redoubler 1P que 2P (à cause du rythme de la 2P) 	<ul style="list-style-type: none"> - c'est parfois une solution pour résoudre les difficultés d'un enfant - décision difficile à prendre car on ne sait pas si elle sera bonne ou pas, « on joue à quitte ou double quand on prend cette décision » - au cas par cas - il faut que tout le monde y croie 	<ul style="list-style-type: none"> - pas de notes liées à l'admission (en DE) : « donc c'est plus ouvert » - « si un enfant n'a pas du tout les bases, c'est un enfant qui doit redoubler » - bases : en 2E = social, découpage, écriture du prénom, maturité,... 1P-2P = lecture (lettres, syllabes, consignes) - niveau de lecture à atteindre en 1P-2P - « on leur donne beaucoup de chance en les faisant passer avec des mesures d'accompagnement » - aussi : il peut y avoir des problèmes de comportement, de confiance en soi, de manque de maturité, lenteur (difficile à suivre dans les apprentissages), enfants signalés pour le spécialisé.

	Prénom	Yay	Tho	Car	Ped ²	Cla	Mar
Elève 2 (promu)	Parcours	Yay a toujours été dans cette école, 1ère année chez Nic, au 1er trimestre Yay ne semblait acquérir aucune connaissance, toujours dans la lune, constat de Nic : Yay faisait un tri par rapport à l'importance des disciplines, grande concentration en situation d'évaluation, il lui faut un enjeu, alors Nic a beaucoup exigé de lui	enfant très vif, intelligent, plein de connaissances annexes à l'école, mais « vraiment pas scolaire », progresse en dents de scie, en fonction de ses volontés, conflit avec les parents, Tho baisse les bras, capable quand on l'encourage beaucoup, certains bons résultats aux évaluations (sauf en français)	quasiment rien acquis en 2E (nom des lettres, numération, écriture), parents alertés de suite (ont mis en place répétitrice et logopédiste), d'après les évaluations finales : plein de choses mises en place après Pâques, progrès spectaculaires depuis début de l'année, commençait à décrocher la lecture	<i>enfant très sensible, touchant, problèmes de comportement face à la tâche certainement liés à des troubles du comportement (tac), problème d'hyperactivité, n'arrive pas à travailler seul, besoin d'attention, beaucoup de difficulté pour entrer dans la lecture, famille réticente à mettre en place aide extérieure, lien difficile avec parents, redoublement proposé par Flo, l'ECSP, l'infirmière et la pédiatre, mais refusé par la directrice (il a les capacités, il s'agit juste d'un problème de comportement</i>	comportement qui interpelle depuis la 1E, différente des autres enfants, difficultés scolaires, aide de la part des parents, mais relations difficiles avec eux (déli), bilan neurologique (« il lui faudrait plus de temps qu'un autre enfant pour apprendre »)	arrivé du Brésil en cours de 1P, Mar ne parlait pas très bien français, aucune règle de vie, problèmes de comportement pour s'intégrer, en 2P : moins de problèmes de comportement, progrès en français, ne savait pas lire, « il avait des parents qui étaient derrière », paresseux, puis motivé et prise de confiance en lui quand Bri a annoncé la possibilité d'un redoublement, progression, fierté
	Moment de la décision (pas de redoublement)	2-3ème trimestre		entre Pâques et juin	<i>l'enseignante souhaitait le redoublement jusqu'au bout...</i>		après les épreuves cantonales « mais il y avait déjà eu une progression »

² Les données concernant Ped, l'élève non-redoublant, seront inscrites en italique étant donné que l'enseignante avait, pour lui aussi, décidé du redoublement.

Situation cette année	autre enseignante de l'école	autre enseignante de l'école	même enseignante	<i>même enseignante</i>	autre enseignante de l'école	autre enseignante de l'école
Facteurs expliquant la réussite	<ul style="list-style-type: none"> - concentré quand il y a un enjeu (évaluation) - discussion avec parents (partie prenante pour aider pour les devoirs) - appui à l'école - concentration, volonté, capacités, « il ne fallait simplement pas lâcher » 	<ul style="list-style-type: none"> - beaucoup encouragé et tiré par Mar - Tho ne veut pas perdre ses copains - mesures d'accompagnement prévues en début de 3P - le fait que Mar réalise que le comportement des parents influence certainement celui de Tho face à ses apprentissages 	<ul style="list-style-type: none"> - prise de conscience de la famille et aide extérieure mise en place (parents, SMP, répétitrice) - pour Car : le fait de sentir qu'il y avait des progrès, ça l'a aidée à réussir 	<i>- Ped a du potentiel, malgré problème d'hyperactivité (selon Flo, la mère, la pédiatre, l'infirmière) et de grosses lacunes</i>		- déclic, « il a pris confiance en lui, il s'est rendu compte qu'il pouvait réussir comme les autres »
Place des évaluations	situations d'évaluation très importantes car c'est là qu'il montrait le meilleur de lui-même	- les évaluations certificatives ont montré qu'il arrivait au satisfaisant	- révélatrices, preuve qu'elle avait atteint le niveau - évaluations certificatives et observations en ateliers individuels : ce qui a décidé son passage	<i>évaluations individuelles, un adulte avec lui : terrain propice pour réussir</i>	Cla réussissait de manière irrégulière ses évaluations, plus difficile à cerner que Luc	- « là on voyait quand même la progression, jusqu'aux épreuves » - les épreuves cantonales n'ont pas toutes été réussies, mais il faut regarder le travail d'ensemble, de toute l'année
Intervenants	discussions avec les parents et au conseil des maîtres mais décision prise par Nic	enseignante, directeur, ECSP, (parents mitigés, davantage pour le redoublement)	enseignante, ECSP	<i>- pour redoublement : enseignante, ECSP, infirmière, pédiatre, SMP, parents - contre : directrice</i>	enseignante, directeur, ECSP, parents	enseignante, ECSP

	Bonne ou mauvaise décision ?	bonne décision, mais « il faut continuer à l'avoir à l'œil »	bonne décision	bonne décision : Car est maintenant dans la moyenne de la classe	<i>passage : mauvaise décision</i> <i>(en redoublant : cela aurait permis de reprendre les sons de base)</i>	l'enseignante ne sait pas, elle a l'impression d'avoir simplement reculé l'échéance d'un redoublement ou autre.	bonne décision, « il a saisi sa chance »
	Suivi cette année	prend des nouvelles ; une fois un contact, discussion, depuis septembre	prend des nouvelles	(oui car même enseignante)	(oui car même enseignante)		l'enseignante a pu aller le voir dans sa classe de 3P en début d'année.
Qu'est-ce qui fait que dans un cas, un élève va redoubler et dans l'autre être promu ?		<p>c'est un faisceau de plusieurs facteurs :</p> <ul style="list-style-type: none"> - l'enfant lui-même - degré de maturité - capacités de l'élève, d'après observations durant l'année - l'implication de la famille - élève visualisé ou non par l'enseignant dans le degré suivant - avis des collègues 	<ul style="list-style-type: none"> - développement général de l'enfant - ses capacités dans tous les domaines (motricité fine, activité physique, façon d'être avec les autres, socialisation, langage, personnalité) - ce qu'il y a autour : milieu familiale, aide apportée en dehors de l'école, appui (logopédique ou psychologique) 	<ul style="list-style-type: none"> - changement d'attitude et prise de conscience de l'entourage - maturité, le fait de sentir l'importance d'apprendre à lire 	<ul style="list-style-type: none"> - quand on sent qu'un enfant ne sera pas bien dans le degré suivant, qu'il se sentira perdu, en souffrance - le comportement, l'autonomie, l'attitude face au travail, maturité, l'apprentissage dans chaque discipline (les plus importantes : mathématiques et français) 	<ul style="list-style-type: none"> - beaucoup de lacunes, un retard que l'enfant n'arrivera pas à combler, « il a pris trop de distance par rapport au reste de la classe » - lacunes au niveau des acquisitions scolaires : mathématiques (indicateur de potentiel et de logique de l'enfant) et lecture (« pour la lecture on peut attendre ») - gymnastique, dessin, environnement n'aident pas à passer l'année 	<ul style="list-style-type: none"> - la progression - le comportement face à l'envie d'apprendre, la motivation - l'appui (à l'école ou à l'extérieur : SMP, ARA, parents) - la capacité à être face à de nouvelles épreuves

<p>Elément(s) déterminant(s) pour les deux élèves présentés</p>	<p>Kud : --- Yay : sa volonté et sa capacité de concentration, attitude positive face aux apprentissages, envie</p>	<p>Ann : son mal-être « il y avait trop de choses qui finalement étaient confuses et pas solides » Tho : personnalité, grandes connaissances (animaux, nature,...), langage, ouverture, assurance dans son attitude</p>	<p>l'attitude face au travail et les progrès réels (qui ont pu être constatés)</p>	<p><i>Selon Flo et le reste de l'équipe, les deux élèves auraient dû redoubler. L'élément déterminant est donc la hiérarchie (décision finale de la directrice)</i> <i>Abd : attitude face au travail, manque d'autonomie et de compréhension</i> <i>Ped : attitude, comportement, le fait de ne pas être entré dans la lecture</i></p>	<p>Luc : trop grosses lacunes en lecture, comportement général Cla : complexe, difficile à cerner, plus aidée (« elle avait beaucoup de béquille »), moins de lacunes au niveau du programme, moins bon potentiel que Luc mais elle s'en sortait mieux</p>	<p>Mar : peu d'aide Rui : beaucoup d'aide extérieure « il y en a un qui était motivé, et puis l'autre pas ; il y en a un qui a pris confiance en lui et l'autre qui a toujours ses peurs »</p>
<p>Redoublement en division moyenne (DM) et élémentaire (DE)</p>	<p>- même difficultés en DM avec les élèves pour lesquels ils hésitaient en DE - difficile à dire car peu de contact avec la DM - en général : c'est facile pour personne, ça dépend aussi du caractère de l'enseignant</p>	<p>- c'est la même chose, le même type de préoccupations</p>	<p>- pas d'idée, il faudrait demander en DM - les enseignants en DM apprécient que ceux en DE ne fassent pas passer les enfants pas prêts en 3P</p>	<p>- question d'autonomie (apprentissages en DE, acquis en DM) - même base : attitude face au travail, compréhension des consignes - différence : les évaluations (en DE : élèves pris individuellement pour passer les évaluations)</p>	<p>- « il y avait de la part de la hiérarchie des positions différentes suivant les périodes, suivant les personnes aussi » - plus intransigeant en DM, plus d'importance accordée aux notes : « une note c'est noir ou blanc, une évaluation sans note ça peut être gris. »</p>	<p>- grande pression pour les enseignants en DE : si l'élève redouble en DE, il ne pourra plus le faire en DM - « je pense qu'on ressent plus, nous en tout cas en élémentaire, la pression de l'institution que la DM »</p>

Autres	« c'est intéressant de se remettre en question par rapport à deux élèves, un pour lequel on prend la décision d'un redoublement et pour l'autre non »	<p>- le redoublement ne doit pas être systématisé, mais réfléchi de cas en cas</p> <p>- « il est parfois utilisé comme passerelle intermédiaire entre la classe ordinaire et l'enseignement spécialisé »</p> <p>- essayer d'y rendre le plus rare possible, donner un maximum de chance pour progresser et ne pas quitter ses camarades</p>	- c'est une chance de pouvoir faire redoubler en 1P (pour tout mettre en place, pour entrer dans la lecture)	- discussion entre les enseignants de DE et de DM : beaucoup de bases sont posées dès la DE	« je parle pas d'échec scolaire mais de redoublement » le redoublement c'est « donner plus de temps pour faire, pour arriver aux mêmes acquisitions »	<p>- si l'enseignant suit l'élève de 1P en 2P : peu de chance de redoublement car l'enseignant connaît l'élève et peut tout mettre en place pour l'aider.</p> <p>- dans l'école, les enseignants suivent les élèves deux ans : « ils ont deux ans pour réussir »</p> <p>- « c'est pas sur six mois qu'on prend la décision » (1an ou plus)</p>
--------	---	---	--	---	--	--

Catégories des facteurs mentionnés suite à la question

« Quels sont selon toi les différents facteurs qui expliquent son échec final ? »

langue et culture	<p>« Elle est d'un milieu // c'est une autre culture / et les parents ne se sont pas non plus investis pour apprendre le français » (E2, 3-47)¹</p> <p>« C'est un enfant portugais qui parlait beaucoup de son Portugal et il s'identifiait beaucoup à une vie au Portugal (...) il se plaît plus au Portugal parce qu'il n'y a pas de travail et il y a pas de contraintes scolaires. » (E3, 3-22)</p> <p>« La maman parle bien le français mais je pense pas qu'elle avait une maîtrise parfaite quand même du français / alors il avait pas forcément non plus un encadrement très / scolaire je dirais à la maison. » (E3, 3-35)</p> <p>« C'est un enfant qui n'est pas de langue française. » (E4, 3-35)</p> <p>« Une culture très différente de la nôtre / notre école est quand même beaucoup plus basée sur la recherche / la compréhension / alors qu'ils viennent d'une culture où le drill / et la répétition / prend le dessus. » (E4, 3-37)</p>
famille	<p>« Par contre la sœur aînée n'avait pas du tout ce type de difficultés / c'était une enfant moyenne. » (E2, 4-1)</p> <p>« La maman parle bien le français mais je pense pas qu'elle avait une maîtrise parfaite quand même du français / alors il avait pas forcément non plus un encadrement très / scolaire je dirais à la maison. » (E3, 3-35)</p> <p>« C'est un enfant (...) qui vient d'un milieu assez simple / assez modeste / il doit pas avoir beaucoup de stimulation à la maison. » (E4, 3-36)</p> <p>« Le problème c'est qu'il n'y a pas de soutien du tout à la maison donc / c'est pas de sa faute / je veux dire c'est un enfant encore / mais voilà il n'y pas de soutien / il n'a pas reçu d'aide / il ne pouvait pas s'en sortir seul / face à ses apprentissages. » (E6, 2-47)</p>
soutien extrascolaire	<p>« La maman essayait de faire les devoirs avec mais elle avait de la peine à s'en sortir. » (E3, 3-38)</p> <p>« La maman parle bien le français mais je pense pas qu'elle avait une maîtrise parfaite quand même du français / alors il avait pas forcément non plus un encadrement très / scolaire je dirais à la maison. » (E3, 3-35)</p> <p>« Ils ont tardé vraiment jusqu'à la fin de l'année pour mettre en place / et le SMP / et quelqu'un de l'extérieur qui vienne l'aider. » (E3, 3-40)</p> <p>« Le problème c'est qu'il n'y a pas de soutien du tout à la maison donc / c'est pas de sa faute / je veux dire c'est un enfant encore / mais voilà il n'y pas de soutien / il n'a pas reçu d'aide / il ne pouvait pas s'en sortir seul / face à ses apprentissages. » (E6, 2-47)</p>
maturité	<p>« Le grand décalage point de vue maturité par rapport aux autres enfants. » (E1, 3-31)</p> <p>« Je crois que c'est son manque de maturité qui m'a le plus frappée. » (E1, 3-40)</p> <p>« On sentait une / un peu comme si on avait sauté du jardin d'enfants à la deuxième primaire pour lui / je sentais vraiment un décalage. » (E1, 3-48)</p>

¹ Références des verbatim des enseignantes ; exemple : E2, 3-47 = Entretien N°2, page 3, ligne 47 (et suivantes).

psychologique et affect	<p>« Il était très perdu (...) je l'ai senti vraiment en quelque sorte malheureux, parce que pas à l'aise. » (E1, 3-39)</p> <p>« Je pense que ce sont essentiellement des facteurs psychologiques, affectifs » (E2, 3-31)</p> <p>« Il y avait cette angoisse sur plein de sujets, sur ce qu'il se passe à la maison » (E2, 3-33)</p> <p>« On se demandait aussi avec l'ECSP s'il n'y avait pas // un problème d'ordre psychologique / un certain retard // vu son comportement on avait presque l'impression qu'il y avait peut-être un léger retard mental. » (E4, 4-1)</p> <p>« Un enfant qui n'a déjà pas confiance en lui / qui réussit pas dans les apprentissages / qui a autant de retard / l'envoyer en troisième primaire / où ils font plus [<i>sens : moins</i>] de lecture (...) c'est juste impossible c'est casser un enfant. » (E6, 3-5)</p>
apprentissage	<p>« Il avait pas du tout la conservation du nombre, le raisonnement mathématique. » (E1, 3-33)</p> <p>« Certaines difficultés d'apprentissage » (E2, 3-45)</p> <p>« C'était une enfant qui même avant ne progressait pas avec facilité. » (E2, 3-46)</p> <p>« Des difficultés d'apprentissage / des difficultés de mémorisation (...) / Ça entrainait par un côté, ça sortait de l'autre / mais à mon avis c'est lié largement à la motivation » (E3, 3-31)</p> <p>« Un enfant (...) qui réussit pas dans les apprentissages / qui a autant de retard » (E6, 3-5)</p>
motivation	<p>« C'était un enfant qui était pas motivé par rapport à ce qui est scolaire. » (E3, 3-21)</p> <p>« Moi je pense que c'est essentiellement la motivation / c'est pour ça qu'il se mettait pas au travail. » (E3, 3-29)</p> <p>« Des difficultés d'apprentissage / des difficultés de mémorisation (...) / Ça entrainait par un côté, ça sortait de l'autre / mais à mon avis c'est lié largement à la motivation » (E3, 3-31)</p> <p>« Son manque de volonté de réussir / il faisait pas d'efforts / même quand on a commencé à lui dire qu'il risquait d'aller en spécialisé ou qu'il risquait de redoubler / ça l'a pas motivé pour autant. » (E6, 2-45)</p>
comportement face au travail	<p>Pas d'essai d'actions par imitation de ses camarades pour « se mettre dans le bain » (E1, 3-34).</p> <p>« C'est un enfant qui n'entraîne pas dans l'apprentissage, qui était très passif, qui ne participait pas aux activités proposées. » (E1, 3-44)</p> <p>« Des lacunes antécédentes / dues à son comportement / face au travail scolaire » (E5, 3-5)</p>
comportement en général	<p>« On se demandait aussi avec l'ECSP s'il n'y avait pas // un problème d'ordre psychologique / un certain retard // vu son comportement on avait presque l'impression qu'il y avait peut-être un léger retard mental. » (E4, 4-1)</p> <p>« Des lacunes antécédentes / dues (...) à son comportement en général » (E5, 3-5)</p>
pronostic de l'enseignante	<p>« Je visualisais pas / pour lui / une scolarité sereine en 3P. » (E1, 4-2)</p> <p>« Un enfant qui n'a déjà pas confiance en lui / qui réussit pas dans les apprentissages / qui a autant de retard / l'envoyer en troisième primaire / où ils font plus [<i>sens : moins</i>] de lecture (...) c'est juste impossible c'est casser un enfant. » (E6, 3-5)</p>

- 2 C depuis combien d'années enseignes-tu ↗
- 3 E alors depuis 1983 / donc ça fait // ça fait 26 / 26ans
- 4 C ok / et puis alors quelle a été ta formation ↗
- 5 E alors ma formation ben ça a été le collège de Genève et puis ensuite les études
6 pédagogiques à l'époque / [à Genève
- 7 C [à Genève ↗ d'accord / et par rapport à l'échec scolaire ou les difficultés
8 d'apprentissage est-ce que tu as suivi des formations particulières que ça soit à la HEP
9 ou des formations continues, des séminaires
- 10 E des formations continues des séminaires oui / ça j'avais suivi / maintenant je ne me
11 souviens plus exactement le nom de ces séminaires mais oui on avait suivi / puis on en
12 avait aussi parlé dans le cadre des **études**
- 13 C d'accord / et puis est-ce que tu en gardes un souvenir précis ↗, enfin ou particulier ↗
- 14 E c'était surtout je crois au moment de la rénovation où / l'échec scolaire a été vraiment
15 mis en exergue **par** un professeur de l'université / qui a trouvé que au niveau de
16 l'appui ça **n'aidait** pas // pour pallier à l'échec scolaire / donc c'est à ce moment je
17 crois que vraiment les choses se sont plus spécialisées pour essayer de trouver des
18 solutions / et c'est ce qui a amené à la rénovation // à ce moment là ↘ je crois que
19 c'était l'idée de l'échec scolaire
- 20 C ok /// d'accord / alors et par rapport à donc là / dans quel degré est-ce que tu enseignes
21 actuellement ↗
- 22 E actuellement en 1P
- 23 C 1P ↘ et l'année passée tu avais des ↗
- 24 E 2P
- 25 C alors / est-ce que tu as toujours eu ces degrés là ↗
- 26 E non j'ai enseigné de 1E à 3P
- 27 C d'accord ↘
- 28 E donc / non j'ai eu / un peu de tout jusqu'à la 3P [E rit]
- 29 C d'accord
- 30 E et des doubles degrés et toutes les possibilités 1E-2E, 2E-1P, 1P-2P, 2P pure, 2P-3P
31 enfin un peu tout [E rit]
- 32 C ok // et est-ce que tu as toujours été dans cet établissement ↘
- 33 E non // alors avant j'étais en ville / en ville de Genève donc j'étais à l'école C-G /
34 pendant vingt ans / et je suis arrivée à Cha en 2003 quand l'école a ouvert [l'école a
35 été reconstruite et inaugurée en 2003]
- 36 C d'accord / et donc là c'est la même équipe ou il y a eu des changements //
- 37 E dans l'équipe actuelle ↗
- 38 C à Cha oui
- 39 E oui il y a eu des changements puisqu'il y a eu // un départ à la retraite / il y a eu le
40 départ de notre responsable d'école / il y a eu / je crois **cing** directions différentes en
41 cinq ans [E rit] / donc des inspecteurs qui se sont succédés directeurs-directrices / donc
42 oui c'était assez / mouvementé / puis on a ouvert une classe cette année donc on a une

1 nouvelle collègue / et aussi une nouvelle collègue au moment où notre ancienne
2 collègue a pris la retraite / non donc c'est pas une école où c'est / le même personnel
3 tout le temps

4 C d'accord /et puis vous collaborez ensemble, vous [discutez beaucoup

5 E [oui quand on a les degrés qui sont les mêmes/ oui / on regarde souvent ben pour des
6 décroissements / on fait des jeux de société par exemple j'ai une collègue qui aime
7 bien / certaines sorties / les excursions bon les sorties / les évaluations souvent on
8 regarde un peu ensemble les devoirs on essaye d'harmoniser un peu / et puis je crois
9 que chacune est ouverte à une proposition ou à une autre et puis on fait bien sûr les
10 fêtes ensemble / les TTC, les préparations / pour ce genre de choses / des concerts
11 aussi / on prépare chez les personnes âgées

12 C d'accord

13 E voilà oui non je crois qu'il y a pas mal de collaboration

14 C ok / donc maintenant par rapport à / je vais cibler maintenant mes questions

15 E par rapport à l'élève

16 C par rapport à Kud / alors est-ce que tu pourrais me retracer son parcours jusqu'à ta
17 décision de le faire redoubler

18 E **mon** parcours ↗

19 C **son** parcours ↘

20 E **son** parcours ↘ alors lui il est arrivé au mois d'octobre en étant très jeune / de maman
21 diplomate / le papa n'était pas dans l'histoire du tout on ne sait pas s'il est resté au
22 Zimbabwe ou s'il était là / il venait d'une école genre école internationale /
23 **anglophone** / donc dans un premier temps / dès qu'on a eu / dans notre école on a une
24 structure d'accueil enfin une classe d'accueil / donc il est allé en classe d'accueil **dès**
25 que la classe d'accueil s'est ouverte et il parlait bien sûr pas du tout le français il
26 parlait l'anglais / et // ce qui m'a un petit peu / il y a plusieurs facteurs qui ont fait que
27 / j'ai décidé finalement / que ça ne pouvait pas jouer en 2P c'est qu'il avait pas du tout
28 la maturité / il était encore très petit il était aussi très jeune / d'octobre / vraiment un
29 enfant très jeune / la maman était pas du tout partie prenante dans les apprentissages /
30 j'arrivais pas à l'atteindre elle répondait pas aux lettres que j'envoyais si je donnais
31 des convocations elle répondait pas / c'était **très** difficile d'avoir un contact / et il
32 faisait absolument pas de devoirs / **que** certaines choses avec moi et puis en classe il
33 était très passif // et petit à petit / je me suis dit bon est-ce que peut-être que c'est à
34 cause du fait qu'il ne parle pas français ↗ donc j'ai fait des exercices en lecture en
35 **anglais** j'ai demandé à une collègue anglophone de voir et puis même des mots
36 simples comme bag et cat / il les avait pas / donc il avait pas du tout **le** niveau tout
37 simplement / il se serait perdu / en plus en maths également / la numération simple
38 disons jusqu'à vingt il l'avait pas / des petites choses disons vraiment où on voit que
39 dès le départ /ça va pas jouer / **très vite** j'ai dit à la directrice d'école écoutez ça serait
40 / il faudrait le mettre en **1P** directement **pas** en 2P parce qu'il est **perdu** et elle m'a dit
41 ça serait de la discrimination on peut pas on doit le laisser / peut-être qu'il aurait /
42 qu'elle avait raison et qu'il aurait pu rattraper mais en fait c'est pas le cas / mais aussi
43 parce qu'il y a avait aucun / j'ai **pas** eu de soutien de la part de la famille j'ai pas pu
44 expliquer les choses et je crois que la maman pour elle le système suisse / je sais pas si
45 le système où il était avant était un système très / ici le système demande que les
46 parents ils participent, ils viennent aux entretiens, aux réunions, et cætera / et là
47 j'arrivais pas tout simplement à avoir un contact / donc j'arrivais pas à dire à cette

- 1 maman / mais j'écrivais des mots en anglais mais qui revenaient qui restaient dans le
2 sac ou / voilà quoi.
- 3 C d'accord
- 4 E donc bon il y a avait effectivement un problème de maturité et puis je ne **pouvais pas**
5 le **visualiser** en 3P l'année prochaine / **même** s'il avait fait des grands progrès en
6 français / il était **pas** mature / il était / il était très passif / il avait son crayon puis je
7 sais pas / il écrivait deux lettres quand les autres avaient écrit **trois phrases** / donc
8 malgré le fait d'encourager et cætera / de faire des cours d'appui, des cours de français
9 pour lui en accéléré en structure d'accueil c'était pas suffisant / donc **moi** c'est
10 simplement en **visualisant** dans le futur je me suis dit c'est d'aller / c'est aller au
11 casse-pipe que de l'envoyer en 3P / **même** s'il avait droit à **deux** ans sans évaluation
12 en réalité // c'était quand même pas // voilà quoi c'est comme ça que j'ai pris cette
13 décision en en parlant bien sûr aux collègues au directeur enfin (xxx) c'est pas quelque
14 chose qui est très facile / à décider
- 15 C oui d'accord / donc la décision même de dire / je / enfin je prends la décision qu'il
16 redouble / tu l'as // tu l'as prise quand ↗ enfin est-ce que c'était quand même / tu as
17 attendu quand même jusqu'à
- 18 E oui / le plus tard possible parce que je voulais / il y a des enfants des fois qui ont un
19 **déclic** / non, non je prends jamais cette décision très vite / on a souvent des surprises /
20 des bonnes surprises [E rit] non, non ça c'est une décision que j'ai peut-être prise //
21 qu'est-ce que je dirais / dans le dernier trimestre
- 22 C d'accord ok // et / donc cet élève est-ce que tu l'as gardé **cette année** ou est-ce que
23 c'est une autre collègue qui l'a ↗
- 24 E C'est une autre collègue qui l'a mais il est dans une autre école parce que la maman a
25 changé / d'adresse
- 26 C d'accord / et là / non / c'est bon / donc là tu m'as déjà plus ou moins énuméré
27 quelques facteurs qui ont **fait** que cet élève allait redoubler / alors je sais pas s'il y en
28 aurait d'autres ↗ enfin je voulais savoir un petit peu selon toi **quels** sont les facteurs
29 qui ont fait que cet élève redouble / qui amènent à son / qui expliquent son échec final
30 si j'ose dire
- 31 E je dirais dans l'ensemble c'est effect. / c'est le / le plus / le // le grand décalage du
32 point de vue **maturité** par rapport aux autres enfants ↘ / **même** s'il est pas
33 francophone ça / il y a quand même / je dirais que c'est **ça** le plus important / il avait
34 pas du tout la conservation du nombre, le raisonnement mathématique / le fait de
35 **rechercher** par exemple en français ou d'ess. / même de / comment dire / de regarder
36 ce que font les autres ↗ et puis d'essayer de se mettre dans le bain en / pas en **copiant**
37 mais en disant ah ben tout le monde est en train de faire ça ben je vais faire la même
38 chose, enfin plus ou moins en similitude ↘ pas du tout il avait pas l'idée / il était très /
39 il était perdu en fait (xxx) je l'ai senti vraiment / en quelque sorte un peu **malheureux**
40 parce que / parce que **pas** à l'aise / c'est la maturité le plus /// je crois que c'est son
41 manque de maturité qui m'a le plus / frappée
- 42 C d'accord / et après est-ce qu'il y a d'autres choses aussi qui ont fait que ou c'est
43 vraiment //
- 44 E ouais il y avait cette /// je vois pas **tellement** on / bon c'est un enfant qui // qui
45 n'entrait pas dans l'apprentissage qui était passif / qui / qui ne // qui participait **pas** aux
46 activités proposées/ qui était // même quand on allait à la gym. par exemple et puis
47 qu'on devait se déshabiller pour mettre les habits de gym., il était passif il mettait trois
48 fois plus de temps / on sentait une / un peu comme si on avait sauté du jardin d'enfants

- 1 à la deuxième primaire pour lui / je sentais vraiment un décalage // donc c'est ce
2 décalage qui m'a fait dire que je visualisais **pas** / **pour lui** / une scolarité / sereine en
3 3P
- 4 C d'accord / tu disais c'est comme s'il y avait eu un gros décalage entre le jardin
5 d'enfants et la 2P / est-ce que tu sais avant / enfin il a commencé il était à Cha avant
6 aussi ↗
- 7 E non il était à l'école internationale / probablement en / une école **américaine** je crois
- 8 C d'accord
- 9 E une école [internationale américaine
- 10 C [il n'y a pas eu de contact
- 11 E avec eux ↗ non / non et il est venu sans aucun papier / donc les diplomates ils
12 fournissent généralement **pas** grand-chose / j'avais aucune / aucun **document** de
13 l'école précédente
- 14 C ok / alors / quelle place ont prise les évaluations / dans la construction de ta décision ↗
- 15 E eh bien / il y avait donc les épreuves cantonales et là / j'ai **fait** les épreuves cantonales
16 de maths / pour quand même voir un petit peu s'il y avait des choses qui étaient peu
17 acquises / et non effectivement il y avait pas / le français je l'ai pas fait étant donné
18 qu'il était en structure d'accueil / et l'écriture aussi / je l'ai faite et là aussi c'était / on
19 sentait que c'était difficile pour lui le tracer des lettres / le suivi de la ligne enfin / donc
20 oui j'ai fait **maths** et écriture / et ça a tout à fait / oui ça a simplement aidé à montrer
21 ce que je savais déjà / c'est-à-dire qu'il était en échec / les évaluations j'essayais
22 toujours de les faire avec lui mais peut-être pas **toutes** ou je faisais un **choix** / ou
23 j'essayais de **simplifier** en me disant peut-être qu'il va rattraper et après je pourrai
24 reprendre mais je lui ai pas / j'ai quand même essayé de différencier pour lui laisser du
25 temps et en plus il allait à mi-temps en classe d'accueil / donc c'est clair qu'il ne
26 faisait pas le programme / en entier c'est pas simple pour ces enfants
- 27 C et par rapport à / si j'élargis le terme évaluation et que je / on parle aussi des
28 évaluations **formatives** ou de certaines **observations** que tu aurais pu faire / est-ce que
29 tu as envie de rajouter quelque chose ↗ par rapport à certaines **évaluations dans** ta
30 prise de décision (xxx)
- 31 E **non** / je crois que / c'est vrai que je regardais un petit peu comment il se comportait /
32 je regardais aussi son **attitude** face aux apprentissages et cætera / il était pas **partie**
33 **prenante** / il était // on sentait que ça le **dépassait** quelque part / donc je voyais bien
34 j'essayais un petit peu de capter son attention ou / mais ça marchait pas ↘
- 35 C d'accord / et est-ce qu'il y a eu **d'autres** intervenants / dans ta décision de
- 36 E **oui** / bien sûr / il y a eu la maîtresse de classe d'accueil / avec qui j'ai discuté / il y a
37 cette maîtresse qui est anglophone qui m'a dit qu'effectivement le niveau de lecture
38 n'était pas / pas atteint même en **anglais** puisque c'était sa langue à ce moment là // le
39 directeur d'école bien sûr / c'est pas une décision qu'on prend seul // et puis / et bien
40 les parents à partir du moment où j'ai eu quand même un petit entretien finalement
41 avec la maman qui a enfin / j'ai dit / que c'était une / que c'était une **possibilité** elle
42 aurait pu refuser en fait mais bon / je pense qu'elle s'est quand même rendu compte
43 qu'il / qu'il était pas / pas à niveau
- 44 C donc finalement c'était une décision **collective** enfin ça a été
- 45 E oui
- 46 C [discuté

- 1 E [oui / c'est mieux quand c'est comme ça / (xxx) on est quand même / on a quand
2 même des avis et on voit à ce moment là qu'on / qu'on s'approche le plus possible de
3 la **vérité** quand on est à plusieurs / on essaye un peu / si on est **seul** c'est aussi une
4 décision qui est plus **lourde** que quand on est plusieurs / mais bon c'est jamais une
5 décision facile de toute façon
- 6 C et après coup est-ce que tu penses que c'était une bonne décision pour lui / Kud
- 7 E je pense que oui ça lui donnait à la fois une / je peux pas l'assurer / mais je pense que
8 ça lui permettait / d'une part d'acquérir le français / et puis surtout d'entrer dans des
9 apprentissages de lecture avec peut-être plus de sérénité / là il est déjà arrivé en court
10 de route / non je pense que c'était une bonne décision ↘ je ne sais pas maintenant si ça
11 va bien ou / ça je peux pas savoir si après / il y avait peut-être un autre problème qu'un
12 problème scolaire / ça je peux pas savoir s'il y a aussi un problème // peut-être
13 **psychologique** ou voilà ça je sais pas
- 14 C d'accord donc il n'y a aucun contact avec la nouvelle enseignante
- 15 E non j'ai pas eu / non, non
- 16 C d'accord / et quelle est ta position face au redoublement (xxx)
- 17 E (3sec) bon /// je crois que le redoublement / s'il est bien intégré par l'enfant et par ses
18 parents / bien accepté / c'est parfois reculer pour mieux sauter / ça peut être très bien /
19 ça permet aussi à l'enfant de souffler un tout petit peu / et puis je vois un élève que j'ai
20 cette année dans ma classe qui redouble / donc / maintenant il se trouve un peu en
21 position de locomotive de la classe / parce qu'il y a des apprentissages qu'il a **acquis** /
22 et il est **tellement** content de lui que ça fait vraiment plaisir / il est plus toujours à la
23 traîne avec / tu vois l'eau qui / il est prêt à se noyer / maintenant il / **enfin** / et on sent
24 que / **ouf** / il respire un peu / maintenant je pense qu'il y a aussi des enfants pour qui
25 c'est pas / c'est pas la bonne solution ↘ c'est clair que nous on essaye / c'est pour ça
26 qu'on prend cette décision à plusieurs / parce qu'on essaye de // de trouver disons le
27 meilleur / le meilleur pour l'enfant / mais je pense que / j'ai pas fait très souvent
28 redoubler mais / je pense que dans l'ensemble ça permettait peut-être de continuer plus
29 sereinement / et puis d'asseoir les apprentissages / plutôt que de toujours courir // et
30 c'est sûr qu'il y a eu un moment où on ne pouvait faire doubler qu'à la fin de la 2P ↘ /
31 parce que c'était le cycle ↘ / et **là** on faisait passer des enfants de 1P en 2P / qui
32 étaient **non lecteurs** / **totalemment** / et ceux-là ils allaient vraiment / contre un mur ↘ /
33 donc **maintenant** on **peut** faire doubler des enfants en **fin** 1P quand vraiment il y a pas
34 eu de déclenchement du tout de la lecture ou / et ça je pense que c'est une bonne chose
35 / plutôt que d'attendre chaque fois une fin de cycle / et puis de voir que l'enfant il
36 patauge pour lui pour **son image** / c'est très dur
- 37 C ok merci / alors maintenant on va prendre les mêmes questions que pour Kud mais en
38 parlant de Yay.
- 39 E d'accord / j'ai un peu **moins** de souvenirs du fait que j'ai pas / mais bon ↘ d'accord
- 40 C on verra / je / on essaye / donc pourrais-tu également me retracer son parcours jusqu'à
41 ta décision de le promouvoir /// donc en sachant que c'est / c'était peut-être un petit
42 peu mitigé peut-être pendant l'année ↗
- 43 E c'est-à-dire c'était surtout / son parcours ↗ bon il est à l'école Fon depuis le départ /
44 donc il est passé chez différentes collègues / moi c'était la première année que je
45 l'avais / et / ben c'est un enfant qui était un peu étonnant // parce que je dirais le
46 premier trimestre je me suis dit mais il est à côté vraiment il acquiert pas de
47 connaissances enfin / il a l'air d'être toujours dans la lune / et puis je me suis aperçue
48 au fur et à mesure qu'il faisait une espèce de tri par rapport à l'**importance** / des

- 1 disciplines / et **dès** qu'il était en situation de / d'évaluation / il était capable d'une très,
2 très grande concentration / donc en fait c'est là où je me suis dit bon ben / non / c'est
3 faux ma première idée est fausse / il est tout à fait capable simplement il / peut-être
4 que l'**enjeu** / il faut un enjeu pour lui / pour entrer / dans l'apprentissage pour montrer
5 qu'il sait faire / le reste du temps il est un peu dans une espèce de zone de brouillard
6 [E rit] voilà / en quelques sortes / donc c'est / c'est un peu découverte / qui m'a fait
7 dire au deuxième troisième trimestre non alors là / donc je l'ai plus lâché là / enfin /
8 c'est pas que je lâche un enfant / mais j'ai exigé / de lui / puisque j'ai vu qu'il était
9 capable / en le stimulant beaucoup en lui redemandant
- 10 C d'accord / et / j'allais te demander quels sont les différents facteurs qui expliquent
11 qu'il ait réussi / donc là tu m'as dit justement que de voir quand il y a un enjeu
- 12 E [il est concentré
- 13 C il peut y arriver
- 14 E oui
- 15 C est-ce qu'il y a d'autres facteurs
- 16 E il y a **aussi** le fait que j'ai discuté avec les **parents** / qu'ils ont été tout à fait partie
17 prenante pour les devoirs pour aider un maximum pour / il a eu de l'appui également /
18 je pense que ça, ça a aidé
- 19 C [à l'école ↗
- 20 E à l'école / en dehors je sais pas s'il avait un répétiteur / je suis pas sûre // et / bon il y a
21 eu plusieurs facteurs qui ont fait que / on voyait que / la concentration il l'avait / la
22 volonté il l'avait // et qu'il était tout à fait capable / il fallait simplement pas / pas
23 **lâcher** en quelques sortes / il fallait vraiment **tenir** /
- 24 C (5sec) d'accord / et puis de nouveau quelle place ont prise les évaluations dans ta
25 décision [de
- 26 E [et bien beaucoup / puisque / quand il était en situation d'évaluation il montrait le
27 meilleur de lui-même / donc c'est là que j'ai vu que // en fait dès qu'il y a avait cette
28 petite / poussée d'adrénaline entre guillemet [E sourit] de l'évaluation ou l'enjeu / il
29 était capable // alors que les exercices il les faisait / des fois il ne faisait pas jusqu'au
30 bout / des fois il les cachait sous le sous-main / voilà donc tu vois / c'est / c'était //
31 donc voilà et puis au fur et à mesure j'ai vu que ça / il mordait bien à l'hameçon / il
32 avait envie
- 33 C c'était / pour les disciplines c'était à peu près // [c'était partout pareil ↗
- 34 E [non / non / non, non il était bon en maths / c'était en français qu'il n'était pas bon
- 35 C d'accord
- 36 E maths c'était un / il avait un très bon raisonnement // et / non, non il se débrouillait
37 bien en maths
- 38 C d'accord // est-ce qu'il y a eu d'**autres** intervenants dans la construction de ta décision
39 / le fait de vraiment vouloir le
- 40 E non / le faire passer ↗ non
- 41 C d'accord / enfin les parents comme tu m'as dit [(xxx)
- 42 E [les parents oui / la maîtresse d'appui je crois pas que je lui en ai tellement parlé
43 finalement // on en parlait bien sûr au moment de conseil des maîtres mais / non là la
44 décision je l'ai prise moi
- 45 C d'accord / et après coup tu penses que c'était une bonne décision ↗

- 1 E (2sec) oui / je crois / mais / c'est un élève qu'il faut continuer à avoir un peu à l'œil
2 comme ça parce que / je pense dans les deux ou trois années à venir il risque de faire
3 le même coup [E sourit] aux enseignants suivants
- 4 C à ce propos / est-ce que tu as des contacts avec l'enseignante qui l'a cette année ↗
- 5 E j'ai eu une fois un contact / on est encore assez en début d'année // oui / en disant que
6 bon peut-être qu'il avait besoin de / oui justement d'un petit peu de / une petite
7 structure d'aide ou un petit voilà / alors j'ai dit que oui effectivement // mais j'ai
8 l'impr. / cette année on n'a / je crois que / nous on n'a plus d'appui et puis je crois que
9 l'école Val [deuxième école du village, de 3P à 6P] non plus // donc il faudra qu'on
10 mette **nous-mêmes** en place / des / des **mesures** d'accompagnement / mais
11 effectivement il faut avoir à l'œil
- 12 C d'accord / merci beaucoup
- 13 E c'est tout ↗ [E sourit]
- 14 C alors là je vais te poser juste deux trois questions pour terminer / enfin pour savoir /
15 pour faire une synthèse qu'est-ce qui pourrait / qu'est-ce qui fait que dans un cas un
16 élève va redoubler / et dans un autre / dans une situation quasiment similaire un autre
17 élève va / lui être promu
- 18 E c'est pas une seule chose / c'est un faisceau de plusieurs / facteurs // je dirais il y a / il
19 y a bien sûr l'enfant lui-même / il y a son degré de maturité / il y a le fait qu'en
20 l'observant toute l'année on sait aussi de quoi il est capable / il y a évidemment la
21 famille aussi qui peut être partie prenante et qui a envie d'aider l'enfant et cætera donc
22 il est / si la famille est présente c'est **beaucoup** plus facile // avec l'élève de prendre
23 des décisions d'aider de / il y a plusieurs facteurs / en fait la question c'est pourquoi un
24 redouble et l'autre non ↗
- 25 C voilà ↘ qu'est-ce qui fait que dans un cas un élève va redoubler et un autre pas
- 26 E parce que on / je peux pas /si je regarde cet élève / **dans** le futur et que je le **vois**
27 l'année suivante sachant ce qu'il se passe en 3P puisque j'en ai eu et cætera / si je peux
28 **pas le voir** en me disant mais ça va être / terrible pour lui parce que je sais ce qu'il va
29 se passer / je connais leur programme / c'est une / je vois bien que c'est quelque chose
30 qui / qui va pas être possible **pour lui** donc c'est là où je prendrai la décision / c'est
31 (xxx) en **visualisant** /// donc c'est pas / c'est pas exactem. / bon souvent on / quand on
32 a le sentiment que quelqu'un / un enfant / peut être en échec / généralement on va
33 quand même demander aussi à des collègues / de regarder de dire ce qu'elle pense
- 34 C donc ça dépend aussi après d'autres avis
- 35 E oui / on aime mieux avoir d'autres avis ça dépend aussi oui tout à fait
- 36 C d'accord / et puis là dans les deux cas que tu m'as présentés / est-ce qu'il y a quelque
37 chose qui a été déterminant entre les deux ↗
- 38 E et bien c'est quand même la (4sec) comment est-ce que je pourrais dire // la **volonté** du
39 deuxième / sa **capacité** de concentration // le fait que quand il y a un enjeu il est tout à
40 fait capable de le mesurer / c'est ce qui m'a fait dire ben il / il **saura** / **pallier** disons à
41 son / à des choses effectivement qui sont pas encore très **acquises** / il saura y pallier
42 parce que il a une attitude très positive face aux apprentissages et il a / **envie** / et il est
43 capable de se concentrer il était capable de raisonnements tout à fait bons
- 44 C d'accord /
- 45 E donc voilà c'était (xxx)

- 1 C et puis // alors maintenant est-ce que tu penses qu'on réagit de la même manière face
2 au redoublement en division **élémentaire** ou en division **moyenne**
- 3 E (2sec) ça je pourrais pas le dire // par contre ce que j'ai trouvé étonnant c'est qu'une
4 fois on a eu un conseil des maîtres de **tout** l'établissement / et on retrouvait
5 **systématiquement** / les **mêmes** élèves **tout** le long de la scolarité / avec des soucis //
6 **sauf** pour un ou deux cas / étonnement où ça a eu l'air de / s'être arrangé en division
7 moyenne / mais **la** plupart des élèves (xxx) les mêmes
- 8 C d'accord / mais des élèves qui avaient redoublé ou pour lesquels on / hésitait
9 E peut-être des élèves pour lesquels on hésitait // mais assez étonnamment c'est / ça suit
10 un petit peu comme ça / alors te dire si pour eux c'est plus facile ou moins facile je
11 sais pas ↘
- 12 C ou des différences / même dans certains /
13 E dans la manière de prendre la décision ↗
- 14 C dans la manière de prendre la décision / dans certains **facteurs** qui influencent la
15 décision
- 16 E je ne peux pas dire du fait qu'on est deux écoles séparées je ne parle pas beaucoup
17 avec eux de ce problème **là** / mais je pense que c'est facile pour personne / personne
18 ne prend / peut-être ça dépend aussi du caractère de l'enseignant / il y a peut-être des
19 enseignants qui // mais je crois que **personne** ne peut dire au mois de septembre déjà
20 ben celui là je vais le faire redoubler enfin je veux dire c'est pas possible / on espère
21 toujours on fait ce métier parce qu'on a de l'espoir parce que / on se dit ben peut-être
22 que quelque chose va se déclencher / on va essayer ceci on va essayer cela / (xxx) des
23 défis pour nous aussi
- 24 C ok / alors pour terminer est-ce que tu voudrais ajouter quelque chose ou compléter par
25 rapport à ce dont on a parlé ↗
- 26 E non je crois que c'est / je crois que c'est intéressant en fait de // de se remettre / en
27 question par rapport à **deux** élèves / un pour lequel on prend la décision de
28 redoublement et l'autre non ↘ c'est vrai que je n'ai pas vu pensé sous cet angle mais //
29 non je trouve disons intéressant de se pencher sur le problème une fois donc voilà

- 2 C depuis combien d'années enseignes-tu ↗
- 3 E alors carrière en deux temps / j'ai fait une première série de huit ans / ensuite je me
4 suis arrêtée pour élever mes enfants et la deuxième série j'en suis à ma quatorzième
5 année / donc ça fait vingt-deuxième année d'enseignement voilà
- 6 C d'accord / et quelle a été ta formation
- 7 E alors j'ai passé par les études pédagogiques j'ai fait un brevet enseignement en
8 division élémentaire / et puis ensuite j'ai mis la licence sciences de l'éducation
- 9 C donc tu as refait [après
- 10 E [par-dessus, par-dessus tout en enseignant
- 11 C d'accord // et est-ce que / en lien avec l'échec scolaire et les difficultés d'apprentissage
12 est-ce que tu as suivi / que ça soit dans ta formation aux études pédagogiques ou lors
13 de la licence / des cours vraiment spécifiques en lien avec ça ou voire même **pendant**
14 l'enseignement des formations continues, des séminaires ou certaines lectures
- 15 E sur l'échec scolaire ↗
- 16 C alors sur l'échec scolaire ou les difficultés d'apprentissage
- 17 E disons que j'ai pas le souvenir d'avoir suivi de formation **spécifique** dans ce domaine /
18 effectivement (8sec) il y a avait souvent des relations mais / pas / disons de cours
19 intitulés l'échec scolaire en fait
- 20 C et par la suite des formations continues avec / dans le cadre de l'école
- 21 E non plus
- 22 C ok / alors là actuellement tu as des ↗
- 23 E des premières primaires oui
- 24 C et l'année passée c'était des
- 25 E j'avais des deuxièmes primaires
- 26 C alors est-ce que tu as enseigné toujours dans ces deux degrés ou bien [d'autres degrés
27 aussi
- 28 E [non j'ai enseigné en première, deuxième infantine / troisième primaire aussi
- 29 C d'accord // alors est-ce que tu as toujours été dans cet établissement ↗
- 30 E pas du tout non / c'est le troisième établissement dans ma carrière si je compte le début
- 31 C d'accord et dans **cet** établissement là ça fait combien d'années ↗
- 32 E dans cet établissement c'est la quatrième année
- 33 C et par rapport à toujours cet établissement est-ce qu'il y a la même équipe
34 d'enseignants [ou
- 35 E [non ça a changé / ça change depuis // en fait depuis mon arrivée il y a / ça s'est
36 passablement renouvelé
- 37 C d'accord
- 38 E c'est vrai que peu à peu les enseignants partent à la retraite et puis / ou bien il y a une
39 classe qui / il y a eu des modifications ↘ un duo qui s'est défait une personne qui a
40 repris / donc un duettiste qui est parti et // il y a eu / oui il y a en tout cas cinquante
41 pourcent de changement il me semble depuis quatre ans

- 1 C d'accord / et malgré ces changements est-ce qu'il y a quand même une coopération
2 entre tous ou
- 3 E ah oui tout à fait la coopération est très bonne oui je dirais même qu'elle va de mieux
4 en mieux / oui elle progresse d'une façon manifeste
- 5 C d'accord
- 6 E donc ça fait partie de notre projet d'école alors c'est clair que / ça c'est vraiment un
7 point positif à relever oui
- 8 C d'accord / alors je pense qu'on a / j'ai un peu contextualisé
- 9 E oui
- 10 C donc maintenant par rapport à Ann je vais te poser quelques questions
- 11 E oui
- 12 C alors tout d'abord est-ce que tu pourrais me retracer son parcours jusqu'à ta décision
13 finale de la faire redoubler
- 14 E alors Ann est arrivée dans ma classe en courant d'année // il faut que j'essaye de me
15 souvenir parce que je crois que je suis en train de mélanger deux cas pour l'arrivée /
16 mais elle arrivait d'une autre école / elle est arrivée dans ma classe en première
17 primaire et elle venait d'une autre partie du canton de Genève / où sa maman me disait
18 qu'elle était pas du tout heureuse / dans l'école où elle était scolarisée avant / et quand
19 elle est arrivée ici sa maman l'a trouvée disons **d'emblée** plus **ouverte** / plus épanouie
20 / alors c'est vrai que c'est une petite fille moi qui m'a frappée dès le début par sa
21 grande **timidité**, elle était assez repliée sur elle-même, c'est une petite fille de culture
22 et de langue portugaise / avec des parents qui parlent très, très peu le français donc
23 c'est vrai qu'ils sont très **restés** dans **leur** culture / Ann a une grande sœur qui est
24 maintenant en première année du cycle d'orientation / et c'est vrai que cette grande
25 sœur était un petit peu comme un **support** pour elle c'était / elle jouait un rôle
26 important dans / dans la vie scolaire d'Ann / la grande sœur **↘** / et puis il y a
27 également un **petit** frère qui n'est pas encore scolarisé le petit frère qui doit avoir
28 maintenant trois ans parce que le temps passe quand même / deux trois ans il doit avoir
29 oui / donc Ann est l'enfant du milieu et cette petite fille qui était assez timide c'est vrai
30 que j'ai quand même réussi à / à l'amener à / à s'**ouvrir** aux autres, à s'ouvrir à tout ce
31 qu'il se faisait en classe / ce qui faisait que la maman était contente / puis ça a marché
32 c'était pas une enfant qui avait de la facilité dans les apprentissages mais disons
33 qu'avec tout ce qu'on mettait comme / tout ce qu'on investissait comme action / on a
34 réussi quand même à la tirer et puis elle a terminé sa 1P normalement **↘** je ne me
35 posais pas trop de questions / et puis en 2P c'est clair les choses se complexifient / il y
36 a le français II qui arrive dans les apprentissages // là elle a de nouveau eu un peu plus
37 de peine à se / oui à s'adapter / et puis elle était juste bon moi je n'ai pas son livret
38 scolaire / mais c'est vrai que / au niveau **lecture** c'était / **pas** tout à fait satisfaisant
39 premier semestre ni / premier trimestre **ni** deuxième trimestre / et j'ai / j'ai essayé de
40 beaucoup, beaucoup la stimuler / on la prenait en appui / je la prenais aux études
41 surveillées aussi pour essayer d'aider / et / je me disais bon là on va peut-être y arriver
42 / on va peut-être y arriver / je me souviens plus / je sais qu'en fin d'année elle s'est
43 retrouvée avec deux non-satisfaisants pour la lecture donc c'est ce qui a fait pencher la
44 balance / d'autant plus que le troisième trimestre était **non** satisfaisant
- 45 C d'accord
- 46 E voilà / alors qu'est-ce qui a fait **que** ça ait vraiment basculé du mauvais côté c'est que
47 au printemps c'était mois de mars ou début avril je ne sais plus / il y a eu un incendie
48 dans leur appartement et elle a vraiment été traumatisée par cet événement / par cet

- 1 épisode et depuis c'est vrai qu'elle vit dans l'angoisse de beaucoup de chose / elle se
 2 fait énormément de soucis pour tout et pour rien / et elle prend sur ses épaule des
 3 soucis qui ne sont pas ceux d'enfants de son âge / qui doivent être pris par ses parents /
 4 et c'est vrai que là je **pense** que ça a joué vraiment un rôle parce que je l'ai vue aussi
 5 changer dans sa façon d'être et elle s'est de nouveau repliée sur elle-même / donc
 6 voilà / et malheureusement voilà les résultats du troisième trimestre ont montré que
 7 voilà elle était pas du tout à niveau donc **c'est** ce qui a fait que / on a pensé **et** la GNT /
 8 l'enseignante d'appui actuellement ECSP puisque c'est renommé [E rit] / on a pensé
 9 toutes les deux que c'est une petite fille qui serait **beaucoup** mieux à refaire sa 2P
 10 pour **reprendre** confiance / confiance en elle, confiance dans ses possibilités
 11 d'apprentissage plutôt que de la faire passer en 3P **même** avec des mesures
 12 d'accompagnement bien nourries mais / malgré tout je ne la voyais pas avec (xxx) je
 13 pense que ça aurait été une angoisse supplémentaire sur ses épaules / voilà
- 14 C donc la décision **même** de la faire redoubler elle a été prise à quel moment ↗
- 15 E alors elle a été prise au mois de juin
- 16 C d'accord
- 17 E au mois de juin quand j'ai fait les moyennes entre guillemets là je me suis rendu
 18 compte je me suis dit mais cette petite fille / ça **n'est pas** possible / elle est vraiment /
 19 pas / pas vraiment sur le bon chemin pour le moment / j'ai **vu** la maman / j'en ai parlé
 20 avec la maman qui en était tout à fait consciente de la problématique et qui m'a parlé
 21 des angoisses qu'elle vivait aussi à la maison et / la maman m'a tout de suite dit je vais
 22 prendre contact avec le Service Medico-Pédagogique pour qu'on puisse l'aider /
 23 qu'une psychologue puisse l'aider
- 24 C d'accord ok / et est-ce que c'est toi qui a gardé l'élève cette année ↗
- 25 E non, non du tout / donc cette enfant est dans une classe de 1P-2P donc elle suit le
 26 programme deuxième primaire / et ça se passe **bien** / ça se passe bien / son
 27 enseignante est contente parce qu'elle trouve qu'elle reprend confiance en elle et
 28 c'était vraiment l'essentiel / c'était l'essentiel
- 29 C d'accord et selon quels sont les / alors on en a déjà parlé un petit peu là maintenant
 30 mais quels sont les facteurs qui expliquent son échec final
- 31 E son échec final ↗ je pense que ce sont essentiellement des facteurs affectifs /
 32 psychologiques, affectifs // pour elle ben il y avait cette angoisse sur plein de sujets,
 33 sur ce qu'il se passe à la maison, si elle / une fois un exemple là au printemps sa
 34 maman est venue me voir à ma demande et puis / la grande sœur est partie à la maison
 35 toute seule / donc Ann s'est tout de suite dit *ah maman est ici donc ma sœur va rentrer*
 36 *il y a aura personne à la maison* / et elle s'est mise pleurer / donc on était là et je lui ai
 37 dit *mais Ann pourquoi est-ce que tu pleures* ↗ *est-ce que c'est parce qu'on est en train*
 38 *d'évoquer tes difficultés, c'est ça qui te fait de la peine* ↗ et elle a dit quelque chose à
 39 sa maman en portugais / elles ont discuté un petit peu et la maman m'a dit après *non,*
 40 *non, non c'est parce que sa sœur est partie à la maison et puis comme moi je suis là*
 41 *elle sait que sa sœur sera toute seule et c'est ça qui lui fait peur / elle se fait du souci*
 42 *pour sa sœur* / et la maman m'a expliqué après par extension, *c'est la même chose à la*
 43 *maison elle prend le souci de ce qu'il se passe pour son petit frère pour / pour tout*
- 44 C alors il y a le côté affectif et psychologique [après par rapport aux
- 45 E [oui c'est ça essentiellement qui s'est ajouté quand même à certaines difficultés
 46 d'apprentissage / parce que c'était une enfant qui même avant ne progressait pas avec /
 47 facilité / c'est vrai / mais c'est / comme je l'ai dit au début elle est d'un milieu // c'est
 48 une autre culture / et les parents ne se sont pas non plus investis pour apprendre le

- 1 français / donc c'est / c'est difficile / par contre la sœur aînée n'avait pas du tout ce
2 type de difficultés / c'était une enfant **moyenne**
- 3 C d'accord / et par rapport aux évaluations ↗ quelle place ont-elles prise dans ta décision
- 4 E ah ben les évaluations étaient déterminantes aussi / bien sûr puisque c'était non-
5 satisfaisant donc c'est clair que / ça / c'est une preuve tout simplement / c'est
6 certificatif / il n'y avait pas seulement moi ce que je constatais dans la vie de la classe,
7 dans le comportement de l'élève habituellement, quotidiennement / les évaluations
8 certificatives ont aussi montré / l'échec /
- 9 C d'accord donc les évaluations certificatives et là tu me dis il y a eu aussi tes
10 observations [tout au long de l'année
- 11 E [exactement oui / oui tout à fait / mais disons que les évaluations **certificatives de fin**
12 d'année m'ont quand même surprise, **étonnée** et **décue** par / par leur mauvais niveau
13 quoi / c'est ça / parce que je pensais arriver à la tirer du bon côté / mais
14 malheureusement voilà j'y suis pas parvenue ↘
- 15 C et dans la construction de ta décision de / que Ann redouble / est-ce qu'il y a eu
16 d'autres intervenants ↗
- 17 E oui / il y avait également le directeur / bien sûr / qui a simplement validé parce que /
18 lui a peut-être vu Ann / oui il l'a vue une fois quand il est venu en visite dans notre
19 classe / mais c'est vrai que c'était essentiellement moi qui ai présenté la chose et puis
20 lui ensuite en voyant les certifications / qui n'a pu **que** valider / et puis proposer / **aux**
21 **parents** / le redoublement
- 22 C et puis est-ce que la GNT / par exemple tu me parlais de la GNT / est qu'elle [est aussi
23 E [oui / elle aussi pensait, estimait que c'était préférable / absolument / oui / c'est une
24 enfant qui était toujours **même** dans un petit groupe / un tout petit groupe d'élèves /
25 elle était toujours très en retrait
- 26 C et les parents / dans cette décision / est-ce qu'ils l'ont acceptée cette décision ↗
- 27 E les parents l'ont acceptée / très bien / je leur ai présenté la chose d'une façon très
28 honnête / je leur ai dit que / **à mon avis** c'était préférable / de l'avis de la GNT ça
29 l'était également / **mais** qu'on ne pouvait pas **imposer** / un redoublement s'impose /
30 ah mais non pas vrai / elle était en 2P / non, non c'est juste là je suis en train de
31 mélanger c'était pas un redoublement proposé en fin de 1P / donc là oui de toute façon
32 c'était certificatif / par contre s'ils avaient vraiment, vraiment refusé ils auraient pu
33 écrire à la Direction de l'Enseignement Primaire **qui** aurait peut-être accepté qu'on la
34 mette en 3P / en tout cas en tout, tout début d'année à l'essai / mais c'est vrai que c'est
35 une chose que je ne voyais pas du tout et les parents l'ont très bien compris parce que
36 la maman m'a tout de suite dit *mais vous savez à la maison non plus / ça ne va pas,*
37 *elle est très passive, elle reste comme ça / de longs moments sans rien faire et /*
38 *autrement elle prend / elle se soucie de ce que fait son frère au lieu de chercher par*
39 *exemple à prendre un livre, à lire, à s'occuper pour elle-même / non donc elle s'en*
40 *rendait compte la maman qu'il y avait quelque chose qui n'allait pas bien*
- 41 C ok / et après coup est-ce que tu penses que c'était une bonne décision
- 42 E absolument, tout à fait / alors là je n'ai pas de regret / et quand j'entends la collègue
43 qui l'a en ce moment c'est / c'était une bonne décision / absolument oui
- 44 C donc tu as quand même un petit suivi de cet élève / enfin tu demandes [encore des
45 nouvelles
- 46 E [oui / tout à fait, tout à fait, oui / oui, oui

- 1 C alors / maintenant de manière générale / quel est ton positionnement face au
2 redoublement ↗
- 3 E il ne doit pas être systématisé ↘ ce n'est pas parce qu'un enfant aura / sera en échec
4 dans les évaluations certificatives par exemple à la fin d'une année / ça n'est pas pour
5 **autant** qu'il faille absolument le faire redoubler ↘ / c'est vrai qu'il y a d'autres
6 facteurs qui entrent en jeu // le facteur / bon il y a le développement physique aussi et
7 puis il y a tout le reste, il n'y a pas que les acquis en lecture ou en français II ou en
8 mathématiques / il y a le reste ↘ et pour d'autres enfants / j'avais d'autres élèves qui
9 étaient / un qui était vraiment sur le balan, on aurait pu proposer aussi le redoublement
10 mais je ne **souhaitais pas** le proposer / moi je pensais qu'il valait mieux qu'il passe en
11 troisième / déjà parce qu'il est **grand** physiquement / très développé / donc dans une
12 classe avec des élèves d'un an plus jeunes que lui ça aurait dénoté / et puis je pensais
13 bien que ce n'était pas / refaire strictement le même travail ça n'était pas **ça** / chez lui
14 la problématique était autre / c'était une problématique de comportement donc là on
15 l'a fait passer en troisième avec des mesures d'accompagnement / mais le directeur a
16 très, très lourdement insisté auprès des parents pour qu'il y ait un suivi **psychologique**
17 / une prise en charge de cet élève / [oui
- 18 C [d'accord
- 19 E qui avait un comportement inadéquat / en fait / voilà / et qui s'est mis en échec (xxx) /
20 C [ok
- 21 E [donc là voilà c'est un exemple typique que je ne suis pas absolument pour le
22 redoublement / non là c'est de cas en cas / [tout à fait
- 23 C [d'accord
- 24 E et j'avais cet autre élève qui n'était pas du tout **promu** / qui **redouble** aussi sa
25 deuxième primaire et pour lequel le **redoublement** n'était pas **à mes yeux** la solution
26 idéale / pour **lui** ce qu'il aurait **fallu** c'est une prise en charge en spécialisé / un
27 enseignement qui soit adapté à sa problématique / mais comme les parents ne veulent
28 pas / donc voilà / c'est une étape / passerelle entre deux / ensuite maintenant je ne sais
29 pas / ça va être difficile je crois / si les parents restent sur leur position / et c'est un
30 enfant qui / **n'est même** pas encore au niveau des plus faibles élèves de 2P actuelle /
31 dans sa nouvelle classe de 2P / **ni** au niveau lecture, français / **ni** au niveau
32 mathématiques / donc c'est encore une autre problématique
- 33 C d'accord
- 34 E mais là pour lui si / on m'avait demandé et puis que j'aie eu le / disons le poids
35 nécessaire / pour orienter cet enfant / pour moi c'est un enfant qui devait être dans le
36 **spécialisé**
- 37 C d'accord
- 38 E voilà / **et** pour la logopédiste et la psychologue qui le suivent / **aussi**
- 39 C d'accord / ok // alors maintenant on va parler de / de Tho ↗
- 40 E oui ↗ voilà ↘
- 41 C tout comme pour Ann je vais te demander de me retracer son parcours [jusqu'à ta
42 décision de le promouvoir
- 43 E [voilà / alors ce petit garçon c'est un enfant qui est très vif / très / c'est un enfant
44 intelligent / qui a **plein** de connaissances dans des domaines **annexes** à l'école / **mais**
45 qu'on pourrait qualifier de / pas vraiment scolaire ↘ / c'est-à-dire que / il progresse en
46 dents de scie / c'est houp ça marche et puis après il n'y a plus rien qui l'intéresse / pas

1 envie de faire des travaux écrits / et c'est un petit peu comme il a envie **lui** de faire /
2 c'est un enfant / c'est un deuxième dans une fratrie où il y a cinq enfants / voilà / donc
3 il y faut trouver sa place dans une grande fratrie comme ça / et puis / donc il a toujours
4 avancé de façon irrégulière / pas du tout linéaire / et les **parents** / bon là il y a eu je
5 pense une difficulté au niveau contact entre les parents et l'enseignante / c'est-à-dire
6 que les parents se sont mis dans la tête que la façon dont on apprenait à lire dans ma
7 classe / et dans les autres classes puisque nous utilisons la même méthode / ils se sont
8 mis dans la tête que ce n'était pas bien et que leur fils à cause de ça ne progressait pas
9 bien / voilà / donc là je pense qu'il y a déjà eu un petit / quelque chose de travers /
10 malheureusement à ce sujet / les choses n'ont **pas** suffisamment été **clarifiées** / et puis
11 on est arrivé au stade où en hiver / c'était / fin février / je me suis rendu compte que
12 l'enfant / tout d'un coup baissait les bras \blacktriangledown / moi j'essayais de le tirer / aussi / de
13 l'encourager / beaucoup, beaucoup / et puis un jour cet enfant m'a dit *bouf de toute*
14 *façon ma maman elle a dit que / lire dans Gaffie ça sert à rien parce que je sais déjà*
15 *tout par cœur* \blacktriangledown / alors je lui ai expliqué que Gaffie c'est une méthode de lecture / sur
16 la page de gauche / dans chaque chapitre il y a un texte / en rapport avec le **phonème**
17 de la semaine / et sur la page de droite / alors elle est beaucoup plus technique / avec
18 des mots séparés [E me propose de me montrer un exemple] / et puis donc la page de
19 droite qui est / technique / on ne peut pas l'apprendre par cœur \blacktriangledown / et j'ai passé des
20 paroles à l'acte / je lui ai dit *tiens regarde je prends Gaffie numéro un / celui qui a été*
21 *fait en première primaire jusqu'à la leçon 20 / tu m'as dit que tu savais tout par cœur*
22 *selon ta maman / j'ai pris le dernier chapitre / je lui ai demandé / je lui ai dit tu me lis*
23 *pas la page de gauche / lis-moi la page de droite / et là il s'est retrouvé bec dans l'eau*
24 */ à essayer de déchiffrer / avec de grandes, grandes difficultés / donc j'ai dit tu vois /*
25 *ça n'est pas inutile / c'est ce travail là qu'il faut faire à la maison / je l'ai dit **souvent** /*
26 *je l'ai même dit à tes parents / et si toi tu veux pas m'écouter c'est dommage / alors /*
27 *donc voilà ça a été un épisode / et puis je me suis rendue compte / au mois de mars /*
28 *qu'il avait baissé les bras* \blacktriangledown / et puis je lui ai posé des questions / je lui ai dit *mais*
29 *pourquoi / est-ce que tu réagis comme ça* \blacktriangleright / [E change un peu le ton de sa voix pour
30 donner la réponse de l'enfant :] *oh de toute façon ma maman elle a dit que ça servait à*
31 *rien / parce qu'elle veut que je redouble // alors j'ai dit écoute / **moi** je pense que c'est*
32 *une erreur / alors tu oublies ça / l'année n'est pas finie / il y a encore un trimestre à*
33 *faire / on ne peut **pas** dire qu'un enfant va redoubler quand on n'est qu'au début du*
34 *mois de mars / puis j'ai pris contact avec les parents en demandant de les rencontrer* \blacktriangledown
35 */ là la maman est venue me voir toute seule / et elle m'a dit oui, oui, oui / on se fait du*
36 *souci / parce que quand on pense à ce qu'il aura à faire l'année **prochaine** en*
37 ***troisième** / parce que la grande sœur aînée était en troisième / il n'y a qu'une année*
38 *scolaire de différence entre les deux aînés / il s'en sortira jamais c'est pas possible il*
39 *faut qu'on envisage le redoublement* \blacktriangledown / et sur ce / elle a pris contact avec le directeur
40 pour lui demander un entretien / elle a pris contact téléphoniquement / et le directeur
41 lui a dit *mais vous savez madame / vos propos, votre souhait de faire redoubler*
42 *l'enfant est prématuré / il lui a tenu exactement les mêmes propos que moi / il faudra*
43 *revoir / ça / fin mai quand on aura les résultats des épreuves cantonales et puis / ça*
44 *c'est à rediscuter, cette éventualité / donc le directeur ne les a pas reçus / et les parents /*
45 *peu à peu / se sont / **murés** dans leur opinion / donc **l'école** ne voulait pas les écouter /*
46 ***eux** se faisaient du souci / et le directeur ne voulait pas les recevoir / et on est arrivé à*
47 *vraiment un conflit ouvert / au mois de juin où ils ont écrit une lettre / assez / violente /*
48 *au directeur / où ils mettaient en cause mon travail / enfin bref c'est allé très loin /*
49 *donc là les choses se sont réglées dans une / au cours d'une séance bien sûr tripartite*
50 *entre le directeur, les parents et moi l'enseignante / au mois de juin* \blacktriangledown / mais c'est vrai
51 que ça a été / ça a été difficile / effectivement \blacktriangledown / alors Tho \blacktriangleright / donc il était / pas
52 vraiment / mauvais / il a pas eu aux trois trimestres non-satisfaisants / parce que les /
53 c'est bête je n'ai pas vraiment / puisque je n'ai pas le carnet / là je n'ai pas sous les

- 1 yeux / les résultats / **par contre** il est **clairement** ressorti que / il fallait qu'il passe en
2 3P / c'était clair parce que l'épreuve cantonale de mathématiques / il a fait zéro faute /
3 il a eu le maximum de points / en mathématiques il avait de toute façon toujours
4 satisfaisant / donc c'est quand même un élément important / en français / en lecture,
5 compréhension de texte c'est vrai qu'il y a eu / parfois des couacs / mais ce n'était pas
6 systématique non plus / donc il était **capable** quand on **l'encourageait** beaucoup / si je
7 lui **laissais** le temps / il était capable de **s'investir** // donc lui / je ne le voyais pas **du**
8 **tout** non plus refaire une 3P [E voulait certainement dire 2P] et je pense que ça aurait
9 contribué à le / à le démolir entre guillemets // parce qu'il avait assez tendance à se
10 **diminuer** à ses propres yeux aussi / par rapport à sa sœur aînée et par rapport à son
11 frère / le troisième dans la fratrie, celui qui est juste après lui et qui est cette année en
12 première année primaire / donc je pensais et il me semble que d'après ce que j'ai pu
13 savoir / que j'ai eu raison de **pousser** vers le passage en troisième // quand bien même
14 les résultats aux épreuves / à l'épreuve cantonale de français n'étaient pas / pas
15 vraiment bons / c'était pas le pire / parce qu'il y a aussi / l'épreuve cantonale c'est
16 indicatif / là juste la petite parenthèse il y a des enfants qui sont / bons, moyens et qui
17 tout d'un coup paniquent aux épreuves et font un mauvais résultat / donc ça n'est pas
18 vraiment une certification absolue // ça ne doit pas être utilisé comme / sanction de
19 passage ou de non passage
- 20 C d'accord / donc / d'après toi quels sont les **facteurs** qui expliquent sa **réussite** finale
- 21 E alors la réussite finale / bon je l'ai énormément encouragé / je l'ai beaucoup tiré, je lui
22 ai dit *Tho tu peux / tu es **capable** de faire, tu peux / alors tu donnes **tout** ce que tu peux*
23 *faire / j'ai dit ta maman pense que tu devrais redoubler / moi je pense que c'est une*
24 *erreur* ▽ / *donc il faut passer / je lui ai dit toi tu aimerais quoi / il m'a dit / moi j'ai*
25 ***pas** envie de redoubler parce que je vais perdre tous mes copains / donc c'était clair*
26 *aussi pour lui // et là il a passé en 3P avec des mesures d'accompagnement / donc*
27 *c'est-à-dire que depuis le début de l'année / il y a une **prise** en charge par*
28 *l'enseignante ECSP / qui est assez intensive / pour les élèves de troisième qui sont*
29 *dans ce cas là ou les élèves de degrés plus hauts, degré moyen qui passent aussi avec*
30 *des mesures d'accompagnement / donc là ils ont eu la priorité des périodes disponibles*
31 *pour travailler avec l'ECSP pendant le premier trimestre /*
- 32 C d'accord
- 33 E et lorsque j'ai posé la question il y a à peu près trois semaines à la titulaire de 3P / et
34 bien elle m'a dit ça va / donc je pense que c'est positif / **mais** les parents ont aussi
35 compris / grâce à l'entretien tripartite que nous avons eu / qui ont vraiment mis les
36 points sur les i / les parents / ont compris que plutôt que d'appuyer sur sa tête pour
37 qu'il refasse un programme et ce qui n'était pas utile pour lui / ils ont compris que ça
38 valait la peine de le **tirer** en avant / quitte à ce qu'il ait peut-être d'**autres** difficultés
39 que sa sœur aînée / **mais** il peut être brillant dans d'autres domaines / donc / voilà je
40 pense qu'on peut quand même réussir à faire quelque chose / même si on a un peu plus
41 de peine à réussir en grammaire ou en conjugaison / il y a d'autres choses qui font que
42 [E rit] on pourra réussir oui
- 43 C alors les évaluations tu m'as parlé des épreuves cantonales / donc quelle place elles ont
44 eu dans la construction de ta décision
- 45 E quelle place les épreuves cantonales
- 46 C ou autres évaluations
- 47 E Tho (4sec) c'était clair / c'était clair en fait les évaluations ont montré qu'il arrivait au
48 satisfaisant / même en fin d'année scolaire il a eu satisfaisant **quand même** en
49 français, en français I / en français II / est-ce que c'est dissocié dans le carnet / je vais

- 1 jeter un œil [E se lève pour aller voir dans un carnet] (xxx) / les parents auraient
2 absolument voulu / auraient **maintenu** leur décision / il fallait qu'ils écrivent à la
3 Direction de l'Enseignement Primaire / et la Direction de l'Enseignement Primaire en
4 voyant les résultats de l'enfant / qui était quand même / qui **terminait** quand même
5 avec un satisfaisant en français / quand bien même l'épreuve cantonale était mauvaise
6 / ils n'auraient pas accepté / donc voilà
- 7 C d'accord / et est-ce qu'il y a eu d'autres **évaluations** / formatives ou d'observations
8 ou /
- 9 E évaluations formatives est-ce qu'il y avait / non / je ne crois pas // non / non c'est
10 essentiellement / c'est certificatif en fin de 2P / et puis là en 1P on a ce qu'on appelle
11 les balises / balises en lecture, balises en maths / qu'on fait passer / peut-être pas
12 systématiquement parce que c'est vrai que ça prend énormément de temps / mais en
13 2P non / c'est vrai que c'est certificatif / oui
- 14 C est-ce qu'il y a eu / pour le cas de Tho / d'autres intervenants qui / dans la construction
15 de ta décision
- 16 E il y avait le directeur / voilà / qui a vraiment abondé dans mon sens // c'est vrai que là
17 il y avait consensus / dans la façon de voir les choses
- 18 C il y a eu d'autres personnes ↗
- 19 E j'ai certainement demandé aussi à l'ECSP de l'époque qui elle aussi le trouvait très vif
20 donc / je pense qu'elle a abondé dans notre sens
- 21 C donc après coup est-ce que tu penses que c'était une bonne décision
- 22 E oui // oui, oui tout à fait
- 23 C d'accord / alors / donc pour les questions au sujet de Tho
- 24 E [les deux élèves
- 25 C [et Ann c'est bon / maintenant je voulais voir si tu devais faire une synthèse / qu'est-ce
26 qui fait que dans un cas un élève va réussir son année / et dans un autre il va la rater
- 27 E c'est le / comment dire / le **développement** général de l'enfant / c'est ses capacités
28 dans tous les domaines / qui vont aussi jouer un rôle // quand il y a une hésitation
- 29 C alors quand tu dis capacités dans tous les domaines ↗
- 30 E parce exemple que ce soit domaine motricité, motricité fine / activité physique en salle
31 de gym., sa façon d'être avec les autres, sa socialisation, son langage / c'est toutes ces
32 choses / sa personnalité, ce qu'il est / comme la petite Ann qui s'est repliée comme
33 une fleur en fin de journée sous la pluie / elle se repliait sur elle-même / donc oui / et
34 puis en même temps tout ce qu'il y a autour, tout ce qui peut être mis autour / c'est-à-
35 dire que c'est clair que le milieu familiale, l'aide qui pourra être apportée à l'enfant /
36 en **dehors** de l'aide scolaire / ou un appui / logopédique ou un appui psychologique /
37 ça joue un rôle aussi / mais je dirais qu'il n'y a pas / il y a aucune règle / ça c'est /
38 voilà là j'ai marché aussi au feeling /
- 39 C et là maintenant de manière plus précise / dans les deux cas que tu m'as présentés /
40 qu'est-ce qui a été **déterminant** pour l'un et pour l'autre
- 41 E **déterminant** // alors pour la petite qui a refait sa 2P / ce qui a vraiment été
42 déterminant je dirais c'était son mal-être / à ce moment là et / pour moi ça crevait les
43 yeux / c'était tellement évident qu'elle ne **trouverait** pas / d'ici la rentrée en 3P / d'ici
44 la rentrée fin août 2009 / les appuis nécessaires pour / repartir du pied / vers quelque
45 chose d'infiniment plus difficile // elle / il y a avait trop de choses qui finalement
46 étaient confuses qui n'étaient pas solides

- 1 C d'accord et par rapport à Tho ↗
- 2 E et par rapport à Tho et bien / pour moi c'était déjà sa personnalité c'est un enfant qui
3 connaît **plein** de choses / qui s'exprime **très bien** / qui est très **ouvert** / oui et puis qui
4 a dans d'autres domaines / le domaine de la **nature**, des **animaux** / qui a vraiment des
5 connaissances bien plus grandes que plein d'enfants de son âge / plein d'enfants de la
6 classe / et qui a aussi de l'assurance en générale dans sont attitude / et là qui s'est
7 montré pendant certaines périodes / surtout les creux de vagues / découragé / je pense
8 à cause de l'attitude des parents / qui n'ont pas / oui qui ont fait des erreurs dans leurs
9 **attentes** voilà / et qui n'ont peut-être pas bien compris qu'on pouvait pas comparer
10 leur fils, leur deuxième, à la fille aînée / parce que chaque enfant est différent, chacun
11 progresse à sa façon / chacun **fonctionne** à sa façon, même dans une fratrie des enfants
12 ne vont pas apprendre à lire de la même façon / et // voilà il y a eu cette angoisse et
13 puis ce manque de confiance vis-à-vis de l'enseignante / je pense et je l'ai dit / et de
14 l'enseignement / donné / c'est vraiment / en 2P c'est devenu flagrant plus la 2P
15 avançait / jusqu'à ce que dans l'hiver / vraiment je dis non c'est pas possible il y a
16 quelque chose / on est en train de saboter tout ce que j'essaye de monter / et en
17 creusant un peu / j'ai vraiment réalisé
- 18 C d'accord / alors / là pour mon mémoire j'ai choisi de cibler la division élémentaire /
19 est-ce que tu penses qu'on réagit de la même manière en division élémentaire ou en
20 division moyenne
- 21 E alors moi j'ai enseigné en division moyenne en **3P** (6sec) la dernière volée de 3P que
22 j'ai eue // je souviens / c'était une **excellente** volée / par contre j'ai eu à l'autre bout /
23 une élève / qui n'était pas promue / mais pour laquelle il ne fallait même pas un
24 redoublement, c'était la division spécialisée / (xxx) des problèmes c'est un enfant qui
25 était psychotique et qui / ben voilà il n'y avait rien qui ne s'était encore mis en route
26 parce que les parents refusaient de voir la réalité / donc / **mais** je ressentais les choses
27 de la même façon / je l'aurais pas **faite** redoubler, ça n'aurait servi à rien / par contre /
28 ben voilà c'était la division spécialisée **qui** finalement a été acceptée
- 29 C d'accord
- 30 E voilà / mais je pense que c'est la même chose ↘ / le même type de préoccupations
31 maintenant parce que c'est vrai qu'on fait passer / on va essayer de donner des coups
32 de pouce à des élèves qui sont en difficulté d'apprentissage / et puis si en fin d'année
33 on voit que *ah mon dieu il est juste pas arrivé* / on va aussi discuter de / essayer de
34 **privilegier** le passage dans le degré supérieur avec des mesures d'accompagnement /
35 bien ciblées
- 36 C d'accord / ok alors pour terminer est-ce que tu voudrais ajouter quelque chose qui n'a
37 pas été dit ou abordé / que ça soit sur les deux élèves ou sur le redoublement en
38 général
- 39 E le redoublement / c'est vrai que je conçois que ça ne doit **pas** être systématisé / parce
40 qu'un enfant **n'a** pas atteint ces objectifs / parce que ses évaluations certificatives
41 montrent qu'il est pas tout à fait au niveau / je pense que dans ce cas là on ne doit pas
42 systématiser / **surtout** pas / c'est à voir de cas en cas / voilà il est parfois utilisé
43 comme passerelle intermédiaire entre justement la classe ordinaire et puis
44 l'enseignement spécialisé parce que c'est vrai que quand on est parents ça ne doit pas
45 être facile / de réaliser que son enfants a des difficultés / de réaliser **pourquoi** peut-
46 être il a des difficultés / il y a parfois des diagnostics qui sont posés et qui sont
47 difficiles à entendre et encore plus difficiles à accepter / donc il faut du temps / mais
48 c'est vrai que c'est / je conçois qu'on essaye d'y rendre le plus rare possible / tout à
49 fait // je pense qu'il faut effectivement toujours donner un maximum de chance à
50 l'enfant / pour qu'il puisse **progresser** / et ne pas quitter sa / ses camarades de volée,

- 1 sa classe d'âge / et puis en même temps ses camarades parce que c'est vrai que c'est
2 difficile de se dire que *mon dieu moi je vais rester et puis mes copains ils vont se*
3 *trouver dans le degré supérieur* / et le petit garçon que j'avais l'année dernière [cf. p.5
4 ll.24-32] / qui refait sa 2P mais qui / pour qui c'était pas vraiment la meilleure
5 indication / c'était la moins mauvaise je dirais / eh bien ce petit garçon quand il a
6 réalisé à fin juin que / il changerait de camarades / qu'il serait pas avec ses camarades /
7 j'ai essayé d'éviter que les autres le sachent / mais finalement la dernière semaine
8 quand ils ont tous reçu la feuille avec le nom de l'enseignante qu'ils auraient l'année
9 suivante / et bien ils se sont rendu compte les autres que lui n'aurait pas la même
10 enseignante / et lui par contre le savait déjà **avant** parce qu'on en a parlé avec ses
11 parents / on en a parlé avec lui / donc il le savait mais là il l'a réalisé et il s'est mis à
12 pleurer devant les autres / voilà ça n'est pas facile, c'est vrai / ça n'est pas facile //
13 mais c'est vrai que des bleus on en prend déjà dans l'enfance / dans la vie et puis // et
14 on en prend tout au long de la vie
- 15 C oui
- 16 E c'est vrai / voilà

- 2 C depuis combien d'années enseignes-tu ↗
- 3 E alors ma première volée elle est de 89-90 /donc ça fait une vingtaine d'années
- 4 C d'accord / et quelle a été ta formation
- 5 E j'ai fait les études pédagogiques à Geisendorf
- 6 C d'accord / et en lien avec l'échec scolaire ou les difficultés d'apprentissage / est-ce que
7 **dans** cette formation tu as suivi des cours particuliers ↗
- 8 E alors on avait une année universitaire / donc dans ce cadre là il y avait forcément des
9 parties dédiées à cette formation
- 10 C d'accord et après sinon / pendant le / ta pratique / est-ce que tu [suis des formations
11 continue ↗
- 12 E [alors ma pratique j'avais suivi des formations continues oui mais j'ai plus en tête
13 exactement / et puis il y a eu aussi une formation / avec Madame C la plus récente /
14 j'avais suivi l'année dernière
- 15 C d'accord ok / alors cette année quel degré as-tu ↗
- 16 E j'ai une 2P
- 17 C 2P ↘ / et l'année passée ↗
- 18 E une 1P
- 19 C 1P ↘
- 20 E je suis mes élèves
- 21 C d'accord / est-ce que tu as toujours enseigné dans ces deux degrés ou ça a été plus /
22 large
- 23 E non ça a été de la 1E à la 3P
- 24 C d'accord / et est-ce que tu as toujours enseigné dans **cet** établissement
- 25 E alors j'ai toujours été à Mic / dans l'ancien bâtiment / j'ai fait plusieurs classes de
26 l'ancien bâtiment / après j'ai passé dans le nouveau / et j'ai toujours été à Mic
- 27 C et est-ce que **l'équipe** d'enseignants a toujours été la même ou il y a eu des
28 changements
- 29 E non, non / il y a eu énormément de changements / oui, oui / c'est plus du tout / de la /
30 du **tout** début il reste que Madame P / voilà / autrement tous les autres sont nouveaux /
31 et puis il y a Hen que je connais depuis longtemps aussi et puis Dom / autrement les
32 autres ils sont / une nouvelle équipe
- 33 C d'accord / et
- 34 E la maîtresse de dessin aussi / elle était déjà là quand je suis arrivée
- 35 C ah d'accord / et malgré tous ces changements est-ce qu'il y a une certaine coopération
36 entre vous tous ou non
- 37 E alors quand je suis arrivée à Mic il y avait une directrice qui était très / **dynamique** /
38 qui prenait / qui **chapotait** presque tout / son école c'était son / presque **domaine** /
39 mais elle le chapotait avec beaucoup de / avec une certaine bonhomie / et puis / elle
40 avait un côté assez paternaliste comme ça / elle aimait bien diriger / elle aimait bien
41 faire des fêtes / elle organisait tout / elle prenait tout en main / et c'était vraiment / elle
42 aimait son école quoi / c'était très différent en fait de / c'était une ambiance assez

- 1 familiale / c'était une petite école il y avait quoi / une, deux, trois / il y avait peut-être
2 cinq classes / six classes / voilà ça allait de la 1E jusqu'à la quatrième primaire
- 3 C et après ça a changé ↗
- 4 E et puis après l'école s'est agrandie / l'équipe a changé / on a fait pas mal / passé par
5 pas mal de réformes / de rénovations / donc on a passé d'une façon de travailler peut-
6 être plus chacun dans sa classe / individualiste / **tout** en étant très, très liés avec les
7 collègues à un travail plus d'équipe / donc on a dû / s'adapter au cours des années à
8 beaucoup de changements / voilà
- 9 C d'accord / et pour ce qui est / donc là on va parler du redoublement / pour ce qui est
10 des décisions de redoublement / est-ce que vous en parlez entre vous ↗
- 11 E alors oui on en parle beaucoup entre nous / on en / dès qu'on a un conseil des maîtres /
12 on en parle avec la maîtresse d'appui / on en parle après avec / entre collègues du
13 même degré / et puis on en parle après avec la directrice // qui **elle** prend la décision /
14 et aussi avec l'infirmière / et puis on fait intervenir aussi / on a des gens du SMP qui
15 viennent dans l'école de temps en temps / pour discuter / avec qui il y a pas mal de
16 liens
- 17 C d'accord / alors [je pense que
- 18 E [les parents aussi évidemment
- 19 C les parents / oui
- 20 E il faut pas les oublier [E rit] / voilà
- 21 C alors je pense que j'ai un peu / posé un petit peu le contexte / donc là je vais passer aux
22 questions sur Abd / alors pour commencer est-ce que tu pourrais me retracer son
23 parcours jusqu'à ta décision de le faire redoubler
- 24 E alors il était en première enfantine d'abord chez Madame L / qui avait déjà constaté un
25 gros retard au niveau du langage / moi je l'ai eu en deuxième / à partir de la deuxième
26 enfantine / alors effectivement c'était un enfant qui s'exprimait peu / qui avait des gros
27 problèmes de prononciation // qui était assez en retrait, à l'écart / et qui n'était pas
28 capable de prendre une / initiative, une décision / il attendait / il était très passif / je
29 donnais une **tâche** après avoir expliqué les consignes / lui avoir réexpliqué
30 individuellement / et il restait / **passif** / face à la tâche / même s'il s'agissait de
31 découper une forme ou un / ou quelque chose de basique / il **attendait** que je vienne
32 l'aider / il **agissait** pas / il **bougeait** pas / il restait / **figé**
- 33 C d'accord
- 34 E bon là après ça effectivement il y a eu une bonne évolution puisqu'on a mis en place
35 de l'aide autour de cet enfant / donc il a commencé à plus s'exprimer / tout en ayant un
36 vocabulaire extrêmement pauvre / toujours un problème de langue / par contre après il
37 osait plus [sens : davantage] intervenir face au groupe / alors il est rentré dans
38 l'apprentissage de la lecture du point de vue **technique** / encore relativement
39 facilement parce que le père a pris toutes les méthodologies d'apprentissage de la
40 lecture aussi pour le faire driller à la maison / alors tout ce qui était purement
41 technique / alors l'apprentissage des sons // il l'a maîtrisé assez facilement / par contre
42 / il n'entrait pas dans la **compréhension** de ce qu'il lisait / voilà
- 43 C d'accord / tu dis des problèmes de langues / est-ce qu'il parlait une autre langue à la
44 maison ↗
- 45 E alors il parle le somali / à la maison / donc on supposait aussi que cette langue il la
46 maîtrisait relativement mal // et puis il avait des gros problèmes de / prononciation

- 1 C d'accord
- 2 E qu'il a encore à l'heure actuel mais ça s'est bien / décroché / voilà / mais il a fallu
3 mettre en place tout un / toute une aide autour / qui n'a pas été facile de la part les
4 parents d'accepter aussi quelque part / qu'on mette en place tout ça / et puis après
5 voilà ça s'est fait et ils étaient bien contents
- 6 C et c'était **quel** type d'aide qui a été mis en place ↗
- 7 E alors / il y a eu / logopédiste / Madame A [un nom que E a de la peine à prononcer]
8 sauf erreur / on s'est dit le jour où il arrivait bien à le prononcer c'est qu'il avait plus
9 besoin d'aide [E rit] // et puis moi j'aurais voulu / qu'il ait aussi une aide / de / une
10 aide d'une psychologue mais là le père n'a pas voulu // parce que tout ce qui était
11 compréhension aussi de / en mathématiques / et qu'il y avait une **recherche** à faire /
12 une recherche / de logique / il était complètement perdu / par contre il était tout à fait
13 capable de faire les additions
- 14 C d'accord
- 15 E voilà / tout ce qui est purement **technique** / je vais dire de **drill** / il n'y a aucun
16 problème / en fait ça se basait au niveau de la recherche, compréhension / c'était là
17 que le bât blesse quoi (xxx)
- 18 C d'accord
- 19 E c'est là qu'on a pris la décision de / refaire une année
- 20 C et puis la décision a été prise à quel moment / de l'année ↗
- 21 E alors elle a été prise lors du // bon là / déjà au niveau de / déjà au deuxième trimestre //
22 vue son retard et son attitude face à la tâche / on s'est dit que cet enfant il valait mieux
23 / mettre tout en place pour lui et puis de / mais la décision elle a été prise évidemment
24 à la fin de l'année / après le / un **bilan** / de fin d'année on s'est rendu compte que / que
25 c'était pas le bon plan de / de le faire passer / et puis il s'avère que la décision avait été
26 bien prise / parce que cette année / il est beaucoup plus à l'aise vue qu'il maîtrise la
27 lecture par rapport aux autres il s'est senti un peu // un peu / enfin un peu plus dans la
28 norme quoi
- 29 C d'accord / et est-ce que tu as / non j'allais demander si tu avais gardé cet élève mais
30 vue que tu as des 2P non / c'est une de tes collègues qui a ↗
- 31 E oui / c'est une de mes collègues qui a une 1P-2P
- 32 C d'accord
- 33 E donc il peut aussi entendre ce qu'il se passe en 2P mais
- 34 C ok / alors quels sont selon toi les différents **facteurs** qui expliquent son échec final
- 35 E (4sec) alors / il y a déjà à la base / c'est un enfant qui n'est pas de langue française //
36 qui vient d'un milieu assez simple / assez modeste / il doit pas avoir beaucoup de
37 stimulation à la maison // et puis / du point de vue culturel aussi / une culture très
38 différente de la nôtre / notre école est quand même beaucoup plus basée sur / la
39 recherche / la compréhension / alors qu'il vient d'une culture où le drill / et la
40 **répétition** est / prend le dessus quoi / c'est beaucoup de **par** cœur / ce qui est / le par
41 cœur est aussi une bonne chose mais nous on / c'est plus basé / quand on voit la
42 méthodologie de maths / c'est plus de la recherche et puis l'enfant ne trouvant pas le
43 résultat tout de suite / il doit **persévérer** et rechercher / cet enfant n'était pas capable
44 d'aller au-delà de / de persévérer dans sa recherche
- 45 C alors / donc en fait c'est une différence en fonction de la culture

- 1 E oui / il y a **ça** et puis il y a / on se demandait aussi avec Fra [l'ECSP] s'il n'y avait pas
2 // un problème d'ordre psychologique / un certain **retard** // vue son comportement on
3 avait presque l'impression qu'il y avait peut-être un léger retard mental // mais ce
4 retard / enfin c'était **entre** ce retard **et** ce problème d'ordre culturel
- 5 C d'accord / et quelle place ont pris les évaluations dans la construction de ta décision
- 6 E alors il y a eu les évaluations / d'abord par rapport à la lecture // alors je me suis rendu
7 compte qu'au niveau de la lecture du déchiffrage ça / jouait / le déchiffrage il était
8 capable de lire un petit texte / mais il / ma décision elle a été prise toujours par rapport
9 toujours à cette incompréhension / il était pas capable de / de répondre correctement à
10 des questions / il comprenait pas ce qu'il lisait / voilà c'est / oui
- 11 C alors si j'élargis un peu le terme **évaluation** / je parle un peu même des observations /
12 de tout ce qui se fait au long de l'année / est-ce que tu voudrais rajouter quelque
13 chose ↗
- 14 E bon ce qui m'avait beaucoup frappée avec cet enfant c'était sa passivité / voilà / il
15 restait très, très passif / il cherchait pas de l'aide / il restait à son pupitre / il pouvait
16 rester / un quart d'heure, vingt minutes sans rien me demander / donc c'était très
17 souvent **moi** au **début** qui allais lui demander qu'est-ce qui va pas et puis après j'ai
18 fait exprès un peu d'arrêter pour le **forcer** à venir vers moi / et tout d'un coup alors par
19 contre ça a commencé quand il voulait jouer à l'ordinateur ↘ / alors il se mettait à côté
20 de l'ordinateur [E s'y met, pour me montrer] / et puis il restait comme ça ↘ / alors au
21 début je disais mais Abd qu'est-ce que tu veux ↗ [E imite l'élève, parle sans trop
22 ouvrir la bouche et très doucement :] *maîtresse / est-ce / que / je peux / ordinateur* ↘ /
23 tout doucement il parlait tout doucement / je lui disais mais viens vers moi et puis
24 j'essayais de le corriger au niveau de la prononciation et puis après quelques temps ça
25 continuait il restait comme ça devant l'ordinateur / et puis pour finir je ne réagissais
26 plus je lui ai dit mais Abd si tu veux venir me demander quelque chose / **un** tu viens
27 vers moi / **deux** tu le demandes maintenant / on avait appris les phrases correctement /
28 tu **peux** les répéter correctement / et il restait comme ça des fois cinq / cinq dix
29 minutes (xxx) / c'était assez / impressionnant quoi [E sourit et revient s'asseoir, je
30 prends des notes, 9sec] et puis aussi quand il rentrait dans la classe / on a mis
31 longtemps à lui dire tu dois dire **bonjour** / il filait / il filait et puis je ne voyais pas
32 toujours qu'il était là / tellement il était discret / et petit à petit il a dit *bonz, bonjour*
33 *maîtresse* [E l'imite en parlant doucement et sans trop articuler, elle le répète trois
34 fois] / même pas le maîtresse / *bon-jour* / c'était prononcé / ce qui est très mal
35 prononcé / alors **là** au niveau du langage oral en fin d'année il avait fait des progrès
36 parce qu'on avait **pris** pour / il connaissait bien les chiffres / pour jouer au loto / alors
37 il s'était mis devant pour **donner** les / dicter les / donner les chiffres / numéro cinq,
38 numéro deux, numéro treize / alors là il était tout fier / donc là il y avait eu
39 énormément de progrès à ce niveau là / mais **pas** suffisants pour passer en deuxième
40 primaire
- 41 C d'accord / et est-ce qu'il y a eu d'autres intervenants dans la construction de ta
42 décision
- 43 E alors là oui il y avait Fra la / ECSP là [E peine à dire le mot, elle rit] / et il y a eu / j'en
44 ai parlé aussi avec l'**infirmière** // **une** dame du SMP qui venait dans l'école avec qui
45 j'en ai beaucoup parlé / on en a parlé avec la pédiatre aussi / et puis Madame A la
46 logopédiste // peut-être que j'ai oublié encore quelqu'un / là il y avait déjà pas mal de
47 [E rit] / et puis la décision finale a été prise par Madame T la directrice
- 48 C et les parents / comment [(xxx)]

- 1 E [alors le / ça a été très difficile d'abord de / faire comprendre au papa son problème de
2 retard face à la compréhension / on s'est retrouvé plusieurs fois face à un mur / quand
3 il y avait une légère ouverture il suffisait qu'il y ait un intervenant différent comme la
4 nouvelle directrice pour qu'on **reparte** à zéro / et c'était un peu / frustrant / et puis bon
5 petit à petit il a compris / il a compris que c'était mieux pour son fils de refaire une
6 première primaire / en l'occurrence maintenant qu'il voit qu'il est bien en première
7 primaire et qu'il a fait des progrès / il **cherche** à le refaire passer en 2P / ce qui est pas
8 possible /voilà
- 9 C et puis vous en avez parlé assez rapidement aux parents ou
- 10 E oui / oui, oui
- 11 C d'accord
- 12 E oui c'est un papa que j'ai vu de nombreuses fois [E rit] avec beaucoup / avec
13 justement l'infirmière / avec Fra, avec la directrice / plusieurs fois
- 14 C d'accord / et est-ce que tu penses après coup que c'était une bonne décision
- 15 E oui / oui, oui / même la maîtresse de / qu'il a cette année pense que c'est une bonne
16 chose / parce qu'il est beaucoup plus à l'aide maintenant donc / il a un rôle enfin dans
17 la classe qu'il n'avait pas avant / il **sentait** quand même qu'il était pas au niveau des
18 autres
- 19 C tu demandes un peu des nouvelles ↗
- 20 E à Dom ↗ oui, oui / elle a encore bien confirmé que la décision a été bonne / voilà
- 21 C alors de manière plus générale maintenant / quel est ton positionnement face au
22 redoublement
- 23 E alors mon positionnement je pense que pour certains élèves c'est une bonne chose /
24 c'est même nécessaire // ça **solidifie** les bases / ça les **rassure** (5sec) mais c'est à
25 prendre de cas en cas / c'est pas / **des** évaluations / **uniquement** basé sur des
26 évaluations / c'est tout un travail d'équipe / avec les évaluations et toutes les personnes
27 qui tournent autour
- 28 C d'accord / et par rapport au redoublement / 1P / 2P ↗
- 29 E alors je pense que c'est **mieux** de redoubler la 1P / parce que si un enfant n'est pas
30 bien rentré dans la lecture / il a de grosses, grosses difficultés / vue le rythme après de
31 la deuxième primaire / c'est beaucoup plus difficile de se sentir à l'aise **et** pour
32 l'enfant qui s'en rend compte / qu'il arrive plus à suivre et qu'il fait des choses
33 différentes des autres / et qu'il est perdu / j'ai le cas de Ped cette année / l'autre enfant
34 qu'on **aurait** dû faire doubler / on était plusieurs à avoir pris la décision de le faire
35 doubler et puis la décision finale / prise par la directrice / elle a pas voulu et / il se
36 retrouve en 2P et / il est perdu / donc je lui donne un travail qui est / oui j'ai fait passer
37 une évaluation aujourd'hui / j'ai tout de suite senti que l'évaluation était à un niveau
38 très difficile pour lui /je lui ai fait faire autre chose // quand il arrive pas à faire
39 quelque chose / il s'agite, il part dans tous les sens, il se concentre plus
- 40 C d'accord
- 41 E c'était pas / pour lui je pense pas que ça une bonne solution de l'avoir fait passer en 2P
42 / mais bon ça, ça reste un peu entre nous donc il ne faut peut-être pas mettre (xxx)
- 43 C d'accord / alors je vais d'ailleurs commencer avec les questions sur Ped / donc comme
44 pour Abd je vais te demander de me retracer son parcours jusqu'à / alors **ta** décision
45 de le promouvoir / enfin jusqu'à ce que finalement

1 E oui / alors Ped il était aussi en première enfantine chez Madame L / ensuite je l'ai eu
2 en deuxième enfantine / donc c'était un / c'est un enfant très / très **sensible** / un côté
3 très touchant / et qui / a un problème de comportement / de comportement face à la
4 tâche mais qui / qui est atteint à mon avis de troubles de comportement / (xxx) de **tac**

5 C d'accord

6 E comme un problème aussi d'hyperactivité / qui n'arrive pas à travailler **seul** / quand il
7 se trouve face à une difficulté / il lâche prise / alors il bouge, il tombe de sa chaise, il y
8 a tout qui tombe, il dérange, il se retourne / et il a beaucoup besoin qu'on s'occupe de
9 lui mais c'est vrai qu'au sein d'une classe c'est pas possible / et puis lui n'est pas du
10 tout rentré dans la lecture / il a encore de grosses, grosses difficultés / **contrairement** à
11 Abd / le côté technique pêche / **mais** il a / il est capable de réfléchir / **quand** il est posé
12 / tranquille / autrement ça part dans tous les sens / c'est pas possible / il a des petits
13 moments d'ouverture comme ça où on se rend compte qu'il y a du potentiel / ça se
14 referme puis c'est / la catastrophe / mais lui je pense que le redoublement aurait
15 **permis** aussi de **poser** / **tranquille**ment / sa **lecture** / de reprendre son par son / ce
16 qu'on va faire de nouveau avec Fra [l'ECSP] / en fait on refait le programme de
17 première primaire pour lui quoi

18 C donc toi jusqu'à / à la fin de l'année tu avais décidé de le faire redoubler

19 E alors s'il reste dans cette attitude là / s'il y a pas d'évolution / je pense que c'est un
20 enfant qui est voué à un redoublement / on va voir comment / par miracle si tout d'un
21 coup il y a un / une évolution / s'il y a des choses qui changent / un comportement /
22 **une** aide extérieure aussi / ça, ça a été souvent demandé aussi et puis / la famille a été
23 assez réticente / donc on a aussi eu des liens constants avec la famille / souvent / **mais**
24 / les parents ne voulaient pas entendre parler du SMP / enfin en tout cas l'année
25 dernière / cette année ça a l'air de se mettre en place mais j'attends encore de voir /
26 parce que je n'ai pas encore reçu la carte / elle m'a dit qu'elle a pris rendez-vous mais
27 que la personne en question était malade alors que ça a été reporté / j'attends /
28 j'attends vraiment de connaître le nom de la personne / d'avoir la carte du rendez-vous
29 pour être sûre qu'il va y avoir un suivi / voilà /

30 C [et

31 E [et maintenant en ce moment le lien avec la famille est difficile / ça fait déjà deux fois
32 que je demande à voir ses parents // **par écrit** / j'ai donné une carte par écrit aux
33 parents mais la maman n'est toujours pas venue prendre rendez-vous

34 C d'accord

35 E et puis j'ai l'impression qu'ils fuient un peu le problème

36 C parce que la décision du / d'un redoublement / est-ce que / enfin / est-ce que la
37 décision d'un redoublement avait été mentionnée l'année passé

38 E l'année dernière / oui / ça avait été mentionnée **et** par Fra, l'ECSP / par **moi** /
39 l'**infirmière** / et la pédiatre qui elle aussi pensait que le redoublement était mieux pour
40 lui / après la décision a été prise par la directrice

41 C d'accord

42 E donc elle pensait qu'il avait les capacités / que c'était pas un problème de
43 compréhension / que c'était un problème de **comportement** / malgré tout c'est ce
44 comportement qui fait qu'il ne rentre pas dans les apprentissages / et puis c'est un
45 enfant qui a besoin d'aide // et de reprendre les choses tranquillement avec de l'aide /
46 et là je vois quand il arrive pas à faire quelque chose il / il **triste** / il est pas bien / il est
47 à deux doigts de pleurer / ou bien il va faire une bêtise pour se faire remarquer / enfin
48 c'est pas facile pour lui

- 1 C Est-ce que le fait de / est-ce que ça a été décidé exprès que tu le gardes cette année ↗
2 ou pas / le fait qu'il passe l'année et que tu le gardes une année de plus dans ta classe
- 3 E alors de toute façon j'ai suivi ma volée / alors forcément on n'allait pas le sortir de ma
4 classe pour le mettre dans une autre 2P / non / c'est mieux que je le garde / je le
5 connais / je connais la / enfin toute la problématique / voilà
- 6 C d'accord // alors / donc là c'est un petit peu difficile pour les questions parce que j'ai
7 envie de parler de / de la réussite / du fait qu'il ait passé / alors qu'en fait c'était pas
8 forcément ta décision initiale
- 9 E ma décision / oui / **notre** décision / enfin la décision de plusieurs adultes / oui
- 10 C donc j'allais te demander quels sont les facteurs qui expliquent sa réussite finale / qu'il
11 puisse finalement quand même passer
- 12 E alors je pense que le critère qui a fait pencher la balance c'est le fait que cet enfant
13 avait vraisemblablement du potentiel (6sec) mais que ce potentiel / il arrive pas à le
14 sortir parce qu'il est pas capable de travailler seul / il est pas capable de se / pour le
15 moment de se **poser** / tellement c'est / ça part dans tous les sens / problème
16 d'hyperactivité / de / qui a vraisemblablement été détecté parce que sa mère lui
17 donnait aussi des **sirops** pour le clamer d'après ce que j'ai compris / il est suivi par la
18 pédiatre qui connaît la problématique / l'infirmière connaît la problématique / donc /
19 vue que / il aurait / il **a** / il aurait / **il a** du potentiel c'est ce qui a fait pencher la balance
20 ↘ / il a du potentiel mais il a de grosses lacunes // et c'est **dommage** / parce qu'on
21 essaye nous de notre côté de le faire avancer mais il nous manque une aide justement
22 extérieure et / du style logopédiste / un appui externe à l'école / qui puisse l'aider et le
23 soigner quelque part / le soigner je dirais / c'est un enfant qui a besoin d'être **soigné** /
24 parce qu'il est en / oui / il est en souffrance
- 25 C et dans ces décisions / quelle place ont pris les évaluations
- 26 E alors les évaluations ont pris effectivement aussi une place vue qu'il y a beaucoup de
27 ces évaluations en **première** primaire que j'ai fait passer individuellement /
28 notamment à lui / et le fait d'avoir **un** adulte à côté de lui / a été un **terrain** propice
29 pour lui pour / pour réussir quelque part // mais s'il avait été comme beaucoup d'autres
30 / la majorité / enfin la grande partie des enfants / seul / à la fin de l'année face à sa
31 tâche il aurait pas réussi ses évaluations // donc c'est toujours un petit peu délicat /
32 jusqu'à quel point on / jusqu'où on peut aller quoi
- 33 C alors par rapport aux intervenants / j'avais demandé / je pense que / on a parlé de
34 pédiatre / d'infirmière / [de la maîtresse d'appui
- 35 E [aussi du SMP / qui intervient **dans** l'école / j'en ai beaucoup parlé avec Madame M //
36 et on a eu des réunions à **plusieurs** / avec les **parents** / on a réussi à faire venir le père
37 **et** la mère l'année dernière / (xxx) c'est vraiment une maman qui va pas bien / qui est
38 en dépression / qui est aussi suivie / il a une **sœur** / ça, ça reste confidentiel / une sœur
39 aussi qui est en spécialisé / donc la maman ne veut pas reproduire sur le fils ce qui
40 s'est passé avec l'aînée / alors que d'après l'infirmière c'est une enfant **qui** / devrait
41 être en spécialisé
- 42 C [et ça vous en avez parlé
- 43 E [j'en ai parlé / j'ai rempli des **grilles** aussi / pour le spécialisé
- 44 C donc c'est une discussion qui a été faite avec les parents
- 45 E oui, oui / les parents ne voulaient pas entendre parler du spécialisé / les parents étaient
46 même **eux** plus favorables au redoublement / (xxx) / la décision de Madame T [la
47 directrice]

- 1 C d'accord / après coup est-ce que tu penses que c'était une bonne décision de le
2 promouvoir ↗
- 3 E non / non je pense que le fait que / de refaire une première primaire aurait été plus
4 bénéfique pour lui / ça l'aurait **rassuré** /// oui ça l'aurait rassuré / ça c'est clair / on
5 aurait repris tous les sons de bases / et je vois quand il part chez Fra / la maîtresse
6 d'appui / il reprend tout / à la base **même** des fois il se retrouve avec des deuxièmes
7 enfantines / et il répond / il est content de répondre à des questions de deuxièmes
8 enfantines / de phonétique
- 9 C alors voilà je pense que là par rapport à Ped et Abd j'ai terminé mes questions /
10 maintenant si tu devais faire une synthèse / qu'est-ce qui fait quand dans un cas un
11 élève va redoubler / et dans un autre un élève va pouvoir passer son
- 12 E bon déjà là il y a la décision de la hiérarchie / et je pense que c'est ça qui / qui a fait
13 pencher la balance parce que **me** concernant / les **deux** auraient doublé / **nous**
14 concernant / le reste de l'équipe / les **deux** enfants auraient doublé
- 15 C et
- 16 E mais je pense que / elle ce qui l'a fait / il y a avait des problème d'**effectif** / voilà /
17 pour des raisons d'organisation / il y avait une classe de première primaire avec des
18 enfants extrêmement difficiles / donc mettre un enfant en difficulté **encore** dans une
19 classe difficile / ça n'aurait pas été le bon plan / et puis l'**autre** classe / c'est une classe
20 de / double degré // qui est déjà bien remplie / ça aurait été encore alourdir une autre
21 classe /voilà la / le point de vue de la directrice / et puis son point de vue c'était aussi /
22 de sentir que / enfin de voir que **apparemment** c'était qu'elle connaissait pas
23 **vraiment** / le **fond** de la problématique vue qu'elle est pas venue souvent voir ce qu'il
24 se passait en classe / elle a dû dire il a du potentiel, il passe
- 25 C d'accord / et alors si je mets **la hiérarchie** de côté et qu'on regarde par rapport aux
26 décisions qui sont prises de faire redoubler ou de promouvoir un élève / dans ta classe
27 même / donc avant que ça passe auprès de la hiérarchie / qu'est-ce qui peut faire
28 pencher la balance d'un côté ou d'un autre
- 29 E quand un enfant / on sent qu'un enfant ne sera pas **bien** dans le degré suivant et que / il
30 va se sentir complètement perdu et / oui en souffrance / c'est pas / c'est avant tout, tout
31 un ensemble quoi
- 32 C d'accord / et là le fait de le visualiser dans le degré suivant / c'est / donc un ensemble /
33 c'est par rapport au disciplines ↗ au comportement ↗ ou c'est vraiment / enfin il y a
34 quelque chose de spécifique ↗
- 35 E bon il y a effectivement **le** comportement / l'autonomie / l'attitude face au travail, face
36 à la tâche / quand il n'y a pas encore cette maturité / enfin cette maturité c'est / qui
37 **grandit** / qui va en grandissant // ça peut être un obstacle / et puis effectivement
38 l'apprentissage dans chacune des disciplines / les disciplines les plus importantes / le
39 français et les mathématiques
- 40 C donc là dans les deux cas que tu m'as présenté / qu'est-ce qui a été déterminant pour
41 l'un **et** pour l'autre / par rapport à la décision qui a été prise
- 42 E alors pour Abd ce qui a été déterminant c'est son attitude face au travail / son manque
43 d'autonomie et son manque de compréhension face aux consignes ↘ /// et puis pour
44 Ped c'est difficile parce que notre objectif c'était de le faire doubler ↘ / aussi à cause
45 de son **comportement** / de son attitude / **et** le fait de ne pas être entré dans la lecture ↘
- 46 C ok

- 1 E alors que **un** est rentré dans la lecture mais n'a pas la compréhension / et l'autre
2 **pourrait** avoir la compréhension mais n'est pas du tout rentré dans l'écrit / à cause de
3 ce comportement / de cette hyperactivité / et c'est un enfant qui a besoin d'être aidé
- 4 C d'accord / alors là pour ce / pour mon mémoire j'ai décidé de me centrer sur la
5 division élémentaire / mais je me demande quand même si on réagit de la même
6 manière face au redoublement en division élémentaire ou en division moyenne / je ne
7 sais pas ce que tu en penses ↗
- 8 E je pense que en division élémentaire on passe beaucoup plus de temps
9 individuellement avec chacun enfant / on a le temps notamment dans les petits degrés
10 sur le temps d'accueil / de consacrer un moment à chaque enfant / on doit **apprendre**
11 à l'enfant à être autonome / alors que dans les degrés primaires l'autonomie doit déjà
12 être là / ils se posent plus la question / ils arrivent et on explique les matières et puis
13 chaque enfant doit se débrouiller et savoir quel cahier utiliser, écrire / c'est tout cet
14 apprentissage qui se fait justement normalement en **2P** / 2P-3P parce qu'en 3P ils
15 restent encore petits / enfin les primaires voient les 3P comme des tout petits / alors
16 que les élémentaires voient les 3P déjà comme des grands / voilà c'est peut-être ça qui
17 / l'évolution entre un enfant de première primaire enfantine à la 2P est à mon sens
18 beaucoup plus importante que de la 3P à la 6P
- 19 C et donc face à des situations de redoublement ou non / est-ce qu'on réagit
20 différemment ↗ en fonction de différents facteurs ↗
- 21 E je pense que / non à la base ça doit être quand même / il y a quand même l'**attitude**
22 face au travail / et la **compréhension** des consignes / ça, ça reste quand même la base
23 /// mais qu'en élémentaire / on s'autorise encore beaucoup plus à prendre les enfants
24 individuellement pour faire passer des évaluations / en tout cas jusqu'à la 1P ↘ / 2P
25 encore / avec la ECSP / des évaluations différentes / par contre au niveau de la /
26 division moyenne / c'est les évaluations collectives / plus [sens : davantage] // on sait
27 ou on sait pas / voilà / on cherche pas à comprendre pourquoi l'enfant à **tel** moment
28 n'a pas compris ou n'a pas suivi ou pas répondu / (xxx) chercher à comprendre dans
29 les petits degrés / enfin je sais pas / je vois ça comme ça
- 30 C ok / je pense avoir fait le tour maintenant je ne sais pas si tu aimerais rajouter quelque
31 chose qui n'a pas été dit ou abordé ↗ au sujet des élèves ou du redoublement en
32 général
- 33 E non je crois que j'ai à peu près fait le tour de tout ce que je voulais dire / on a eu
34 **souvent** des discussions justement entre l'attitude de / des enseignants en élémentaire
35 et des enseignants en primaire / et puis on s'est rendu compte qu'en fait au niveau des
36 **matières** / les primaires se sont rendu compte que *ah mais vous faites déjà tout ça en*
37 *deuxième primaire* / toutes les bases qui sont déjà placées / au niveau de la
38 conjugaison, l'orthographe, grammaire, vocabulaire [E tape sur la table pendant
39 l'énumération pour marquer chaque élément] / ils avaient pas l'impression qu'on
40 mettait déjà tout ça sur / sur pied / et puis je pense que ce qui les interpelle souvent
41 c'est justement l'**attitude** face à // face au travail ↘ / nous on aura peut-être plus
42 tendance encore à les **entourer**, à les / enfin eux aussi les encouragent mais à les
43 entourer beaucoup plus / tandis que là / en primaire ils sont tout de suite **lancés** / on y
44 va, tu te débrouilles, tu sais pas, tu // ils doivent être **autonomes** / voilà les / alors que
45 c'est souvent pas encore le cas
- 46 C d'accord
- 47 E voilà / c'est un travail qui se continue encore dans les grands degrés // mais **bon** / si on
48 le **continue** aussi ce travail à **porter** l'enfant / il y a certains enfants qui aiment se
49 laisser / se faire porter et puis c'est pas non plus leur rendre service / donc pour

1 certains il faut leur faire comprendre maintenant **tu** te débrouilles, **tu** y vas, tu fais tes
2 devoirs à la maison, **tu** les fais seul / pas tout le temps besoin de l'intervention de
3 l'adulte / et ça je pense qu'en deuxième primaire ça doit déjà être mis en place / et
4 souvent je leur dis mais tu dois travailler **seul** / et tu dois pas / je veux voir où tu en es
5 maintenant **seul** / sans que l'adulte soit là vers toi // voilà je crois que j'ai à peu près
6 tout dit

- 2 C depuis combien d'années enseignes-tu ↗
- 3 E une trentaine d'années
- 4 C d'accord / et quelle a été ta formation
- 5 E alors ma formation c'était un début de licence en sciences de l'éducation / ensuite les
6 études pédagogiques / puis terminé la licence en sciences de l'éducation
- 7 C d'accord / à Genève ↗
- 8 E oui
- 9 C ok et dans cette formation / est-ce que tu as eu des cours particuliers sur les difficultés
10 d'apprentissages ou sur l'échec scolaire ↗
- 11 E oui je sais qu'on a travaillé sur l'échec scolaire
- 12 C pas plus de souvenir ↗
- 13 E non
- 14 C d'accord / et puis après par contre dans la pratique est-ce que tu as suivi des
15 formations continues dessus / ou des séminaires
- 16 E sur l'échec scolaire je ne pense pas / non
- 17 C alors là actuellement tu as quel degré
- 18 E une troisième primaire
- 19 C troisième primaire ↘ et l'année passée c'était des ↗
- 20 E des premières primaires
- 21 C d'accord / et tu as toujours enseigné dans ces degrés là ↗
- 22 E moi je suis de formation de division élémentaire / donc généralement j'enseigne de la
23 première enfantine à la deuxième primaire / sauf **deux** exceptions en troisième
24 primaire
- 25 C et est-ce que tu as toujours enseigné dans **cet** établissement
- 26 E non j'ai enseigné **une** année à l'école Lio / ma première année d'enseignement /
27 ensuite j'ai enseigné à Gen / puis j'ai enseigné trois / **six** ans sur trois écoles / j'étais
28 GNT / donc là j'ai travaillé à Gen, Bell et Col
- 29 C et là / en temps que titulaire de classe et / à Gen / maintenant / ça fait combien
30 d'années ↗
- 31 E que j'ai repris à Gen / ça fait dix-neuf ans
- 32 C d'accord / et est-ce que ça a toujours été la même équipe d'enseignants ↗
- 33 E non / bien sûr que non [E rit]
- 34 C et malgré ces changements est-ce qu'il y a beaucoup / est-ce qu'il y a de la
35 collaboration entre vous tous / de la coopération
- 36 E oui
- 37 C et aussi par rapport au / quand il y a une décision d'un redoublement à prendre / est-ce
38 que vous en discutez tous ensemble ou pas du tout
- 39 E on parle de ces enfants en conseil des maîtres mais la décision se fait généralement en
40 plus petit comité / c'est-à-dire avec le directeur, l'enseignant et les parents

- 1 C ok / alors je vais cibler maintenant mes questions au sujet de Luc / donc pour
2 commencer je vais te demander de me retracer son parcours jusqu'à ta décision de le
3 faire redoubler
- 4 E il a eu un parcours scolaire classique / première enfantine, deuxième enfantine, chez
5 une **autre** enseignante / il est arrivé chez moi en première primaire / avec de **grosses**
6 difficultés de comportement // de concentration /// qui avaient déjà eu une incidence
7 sur ses apprentissages antérieurs / il avait déjà des lacunes // et puis tout au long de la
8 première primaire on n'a pas réussi à combler ces lacunes
- 9 C d'accord donc c'était des lacunes des autres années / dues à ses difficultés de
10 comportement
- 11 E oui
- 12 C d'accord / ok
- 13 E je peux donner plus de précision si tu veux ↗
- 14 C alors oui [si
- 15 E [notamment en lecture / il est arrivé en première primaire / il connaissait / **pas** la
16 plupart des sons
- 17 C d'accord /// est-ce qu'il y avait d'autres lacunes ↗
- 18 E bon c'est manifestement un enfant intelligent mais qui avait accumulé trop de lacunes
19 donc qui arrivait plus à suivre / et puis tout ça était en interaction avec son
20 comportement
- 21 C d'accord / alors quand / enfin à **quel** moment a été prise la décision de le faire
22 redoubler ↗
- 23 E en juin
- 24 C d'accord / et avant ça avait été pensé quand même dans le courant de l'année ↗
- 25 E dans le courant de l'année / j'ai eu beaucoup de contact avec les parents pour une **mise**
26 **en place d'aide** / extérieure
- 27 C ça a été mis / ça a pu être mis en place ↗
- 28 E oui mais ça a été très progressif / la maman entendait bien les difficultés de son
29 enfants mais elle est passée par d'autres moyens / elle voulait faire d'autres thérapies /
30 qu'elle a faites / elle a fait des examens médicaux parce qu'elle trouvait qu'il dormait
31 mal / elle espérait trouver la solution au problème de Luc dans ces aides qu'elle lui
32 apportait / pour finalement **quand même** faire un bilan / psychologique / elle a mis
33 **beaucoup** de temps à être acceptée au SMP / malgré sa demande / et tout ça s'est mis
34 en place au cours de l'année mais / le SMP relativement tard / je crois sauf erreur sur
35 le dernier trimestre / et moi j'**espérais** qu'il décroche / comme je savais qu'il était
36 intelligent / j'**espérais** qu'à un moment donné il décroche et qu'on n'ait pas besoin de
37 le faire redoubler
- 38 C et est-ce que / donc c'est une collègue qui l'a cette année ↗
- 39 E oui
- 40 C donc il est toujours dans cette école ↗
- 41 E oui
- 42 C d'accord / est-ce que tu as un suivi de cet élève ↗
- 43 E de manière informelle oui / donc **régulièrement** je demande à sa collègue / à sa
44 maîtresse quand on se croise / au retour des récréations je dis *ah comment ça va Luc /*

- 1 là je viens de croiser sa maman à la poste elle m'a dit *ah justement je voulais vous voir*
2 / donc c'est de manière informelle
- 3 C d'accord / ok / et quels sont selon toi les différents **facteurs** qui expliquent son échec
4 final
- 5 E comme je l'ai dit / c'était des lacunes antécédentes / dues / à son comportement / face
6 au travail scolaire / et à son comportement en général
- 7 C d'accord // est-ce qu'il y avait / si on élargit un petit peu / donc / enfin il y avait ces
8 lacunes / est-ce qu'il y avait autre chose à côté ↗ (xxx) ou c'était vraiment
9 principalement ça ↗
- 10 E principalement ça
- 11 C d'accord / et par rapport aux **évaluations** / quelle place ont-elles prise / dans / dans la
12 construction de la décision
- 13 E (5sec) elles étaient complémentaires // il y avait **mes** observations globales / il y avait
14 les observations des parents / il y avait / la manière de travailler au **quotidien** par
15 rapport à **tous** les exercices proposés / et il y avait les évaluations qui / **confirmaient**
16 tout ce que je pouvais observer
- 17 C d'accord / ok / et est-ce qu'il y a eu d'autres intervenants dans la construction de ta
18 décision ↗ en dehors des discussions avec les parents
- 19 E le directeur / **et** la maîtresse d'appui
- 20 C d'accord / il y avait beaucoup de contact avec elle ↗
- 21 E deux fois par semaine
- 22 C d'accord / et elle était aussi pour un redoublement
- 23 E oui
- 24 C ok / et après coup est-ce que tu penses que c'était une bonne décision ↗
- 25 E il semblerait puisque la maîtresse dit que ça va **beaucoup** mieux / et que la maman
26 aussi que je viens de croiser là / par hasard / un quart d'heure avant notre entretien /
27 me dit *ah je suis contente ça a l'air de bien aller* // par rapport à l'**image** qu'il avait de
28 lui / il a pu aussi repartir, se reconstruire une image / il était la tête de turc, le mouton
29 noir / il se faisait beaucoup remarquer donc quand je parle de son comportement il y
30 avait beaucoup de choses qui n'allaient pas / et on jouait un peu à quitte ou double en
31 le faisant redoubler / on **espérait** beaucoup / on a aussi expliqué aux parents qu'il
32 fallait qu'ils soient partie prenante / qu'ils prennent pas ça comme un échec / mais on
33 voyait pas d'autres solutions **pour** qu'il reparte d'un bon pied / pour qu'il puisse
34 prendre confiance en lui / c'est un enfant quand il **arrivait pas** à faire quelque chose,
35 il se bloquait, il butait / il acceptait pas qu'on l'aide
- 36 C et puis là maintenant est-ce que / ça va mieux ↗
- 37 E semblerait que maintenant ça aille mieux // d'un côté **oui** il demandait de l'aide mais /
38 la plupart du temps il allait **déranger** plutôt que de demander de l'aide / donc ça se
39 transformait en problème de comportement / les autres se plaignaient de lui / il arrivait
40 pas à se faire des copains
- 41 C d'accord / ok / et / là je parle un petit peu de manière plus générale mais / quel est ta
42 position face au redoublement ↗
- 43 E (6sec) ma position c'est que c'est **parfois** une solution / pour résoudre les difficultés
44 d'un enfant / mais c'est une décision très difficile à prendre parce qu'on sait pas à
45 l'avance si ça va être la bonne solution ou pas

1 C d'accord donc c'est finalement au cas par cas ↗

2 E oui

3 C ok

4 E mais **sans** être sûr qu'on prend la bonne décision / c'est vraiment / j'ai l'impression
5 qu'on joue à quitte ou double quand on prend cette décision

6 C d'accord / et tu penches plus pour essayer / enfin / de quel côté

7 E c'est au cas par cas donc c'est difficile de dire / **là** pour **Luc** moi je pensais que c'était
8 la bonne solution ↘ / mais **si** les parents avaient dit **non** par exemple ça pouvait pas
9 marcher / il faut **aussi** que les parents y croient / il faut que tout le monde y croie / si
10 **moi** j'avais été la **seule** à proposer le redoublement / et que les parents sont sceptiques
11 ou / je pense que ça aurait pas été une bonne solution // on a aussi proposé un
12 changement d'école à un moment donné aux parents / que Luc puisse repartir à zéro /
13 et puis là la maman a dit non je pense que c'est trop / j'ai dit ok mais il faut garder
14 cette solution **aussi** si là / en redoublant on voit qu'il continue à être le mouton noir / à
15 pas arriver à se faire des copains / peut-être qu'il faudra qu'il change d'école / sa
16 maman a beaucoup souffert de relations avec d'**autres** parents / qui étaient /
17 conflictuelles parce que les autres parents se plaignaient **systématiquement** de Luc /
18 les autres camarades aussi / mais à la limite même s'il avait rien fait / c'était devenu la
19 tête de turc / donc / on se plaignait tout le temps de Luc / y compris des parents / ça
20 devenait quand même assez difficile à vivre pour les / pour la maman notamment

21 C d'accord / alors / pour Luc je pense qu'on a un peu fait le tour / de la décision qui a été
22 prise / donc je vais reposer les mêmes questions mais au sujet de Cla cette fois / donc
23 je vais de nouveau te demander de me retracer son parcours jusqu'à ta décision de la
24 promouvoir

25 E d'accord / alors Cla // c'est une enfant / qui a un comportement / qui nous interpelle
26 depuis la première enfantine // parce que Cla est différente des autres enfants // elle a
27 des difficultés scolaires // elle a peu de facilité face aux exercices proposés / elle est /
28 beaucoup aidée à la maison / elle est beaucoup **poussée** à la maison // et les parents
29 sont pour le moment dans le **déni** par rapport à nous / ils **l'aident** donc ils ont
30 conscience qu'elle a des difficultés / mais ils sont un petit peu dans le déni / il y a une
31 souffrance de la part de la maman notamment qui est exprimée / bon c'est une
32 situation très particulière / d'ailleurs depuis la première enfantine on a l'impression
33 que la maman **veut** parler des difficultés mais en même temps elle ne veut pas les
34 entendre // avant qu'elle entre en première primaire elle est venue me dire / enfin dans
35 le courant de la première semaine elle est venue me dire qu'elle avait fait un bilan
36 neurologique durant l'été qui précédait son entrée en première primaire / donc d'un
37 côté elle se fait du souci et puis d'un autre elle dit / les neurologues ont dit qu'elle
38 aurait une scolarité normale / il lui faudrait simplement plus de **temps** qu'un autre
39 enfant pour apprendre / mais **après** j'ai l'impression de pas avoir été toujours **bien**
40 entendue quand je voulais **dire** les difficultés que Cla avait en classe / je pense que les
41 parents ne voulaient pas toujours entendre ce que j'avais à leur dire / donc c'était des
42 relations difficiles / ils ont **aussi** été convoqués par le directeur / qui leur a parlé des
43 difficultés de Cla / mais les parents souhaitaient que pour le moment en tout cas elle
44 continue à poursuivre sa scolarité avec l'aide qu'ils lui apportaient / ils avaient fait un
45 bilan psychologique qui s'est mal passé et ils ne voulaient pas en faire un autre / mal
46 passé dans le sens où c'était une situation très bizarre on leur avait demandé s'ils
47 pouvaient être filmés / si Cla pouvait être filmée pendant ces entretiens / avec une
48 glace sans teint / et il semblerait qu'après / sans leur avis / il y ait des étudiants qui
49 aient eu accès à / je me souviens plus exactement du contexte mais / les parents
50 n'étaient pas contents de la façon dont on avait pris en charge leur fille

- 1 C d'accord / donc ce n'est pas par rapport aux **résultats** que ça s'est mal passé / c'était
2 plus
- 3 E non / ils ont arrêté à un moment donné pour une question de procédure
- 4 C d'accord / ok / et est-ce qu'à un moment donné tu t'es demandé est-ce qu'elle va
5 redoubler ou pas
- 6 E oui / et je continue à me demander / je l'ai plus dans ma classe mais je me dis est-ce
7 que Cla pourra suivre une scolarité normale / dans le cursus / sans redoublement ou
8 rester dans le circuit des classes normales
- 9 C d'après toi quels sont les facteurs qui expliquent sa réussite finale ↗
- 10 E moi je parle pas de réussite et d'échec déjà / dans le redoublement / donc Cla a pas
11 mieux réussi que Luc / mais Cla a été plus aidée donc elle avait moins de lacunes sur
12 le plan du programme de première primaire / **et** les parents étaient totalement fermés à
13 l'idée de refaire une première primaire
- 14 C ok / et par rapport aux évaluations / est-ce qu'elles ont eu un rôle dans la décision de
- 15 E Cla réussissait / de manière **irrégulière** ses évaluations / elle est plus difficile à cerner
16 que Luc / pour moi
- 17 C est-ce que ça joue un rôle justement / à la fin ↗
- 18 E non / non c'est pas ça qui joue un rôle
- 19 C et dans le fait de la promouvoir / donc qu'elle passe quand même l'année / est-ce qu'il
20 y a eu d'autres intervenants
- 21 E c'est toujours une décision qui / je ne prends jamais cette décision toute seule / c'est
22 une décision qui se prend avec le directeur, la maîtresse d'appui **et** les parents
- 23 C d'accord
- 24 E heureusement d'ailleurs
- 25 C et est-ce qu'il y a eu des discussions avec les collègues aussi ↗
- 26 E en conseil des maîtres on a parlé de Cla / déjà **avant** qu'elle soit dans ma classe / mais
27 pas dans la prise de décision du passage
- 28 C d'accord / et après donc / j'allais te demander si tu pensais après coup que c'était une
29 bonne décision ↗ ou pas ↗ mais tu m'as dit que tu hésitais encore
- 30 E je sais pas // j'ai l'impression qu'on a reculé / l'échéance pour Cla / mais qu'à un
31 moment donné elle va soit redoubler soit sortir du circuit
- 32 C d'accord
- 33 E je ne lui souhaite **pas** / mais je ne serais pas du tout étonnée qu'elle refasse une autre
34 année
- 35 C alors / maintenant pour terminer un petit peu / de manière plus générale / si tu devais
36 faire une synthèse / qu'est-ce qui fait que dans un cas un élève va / réussir son année
37 [je peine à dire "réussir" suite à la remarque précédente... E sourit] ou va redoubler
- 38 E c'est ton choix de parler de réussite ↗
- 39 C entre / oui
- 40 E moi ça me choque tout le temps mais [un rire gêné des deux] / passer dans le degré
41 suivant ou refaire une fois l'année ↗
- 42 C oui

- 1 E pour qu'on propose aux parents ou que je formule la demande au directeur d'envisager
2 de refaire l'année / il faut qu'il y ait **énormément** de lacunes / et que je me dis bon il y
3 a un retard que l'enfant n'arrivera pas à **combler** // par lui même / y compris avec
4 toutes les aides qu'on peut lui apporter // il a pris **trop** de distance par rapport au reste
5 de la classe
- 6 C d'accord / et ces lacunes ou ces distances / c'est à quel niveau ↗
- 7 E des acquisitions scolaires
- 8 C dans toutes les disciplines ou il y en a qui prennent plus de place ↗
- 9 E oui, oui / alors le plus important c'est les maths et la lecture (5sec) pour la lecture on
10 peut attendre / on sait très bien qu'on dit les enfants ont **quatre** ans pour apprendre à
11 lire / donc on peut se dire bon jusqu'à la fin de la deuxième primaire on peut attendre /
12 les maths sont un indicateur plus de / de potentiel / je dirais de **logique** de l'enfant /
13 son intelligence / c'est des fois plus représentatif // mais c'est deux disciplines dont /
14 sur lesquelles je m'appuie le plus
- 15 C d'accord
- 16 E un enfant peut être excellent en dessin / peut avoir énormément d'intérêt en
17 environnement / peut être excellent en gymnastique / c'est pas **ça** qui va **l'aider** à
18 passer son année / à suivre facilement la suite de ses études
- 19 C d'accord / et dans les deux cas que tu m'as présenté / qu'est-ce qui a été déterminant /
20 pour l'un et pour l'autre
- 21 E (6sec) alors pour Luc c'est manifestement de **trop grosses** lacunes / en **lecture** // **plus**
22 son comportement général (10sec) pour Cla / je pense que c'est le fait de /// c'est
23 difficile / c'est très complexe Cla // je pense qu'on n'a pas encore pu mettre le doigts
24 sur les problèmes de Cla / il n'y a pas assez de / il n'y a pas de bilans précis qui ont été
25 faits // Luc il y a eu un **bilan** / la maman a éliminé un certain nombre de problèmes / il
26 a été opéré par exemple il dormait très mal / donc il a été opéré à un moment donné
27 pour / mieux respirer / donc il y a plein de choses qui ont été mises en place pour que
28 Luc aille mieux / et puis / on a l'impression que maintenant c'était uniquement son
29 comportement qui l'empêchait d'avancer / il avait une mauvaise image de lui-même /
30 on a l'impression d'avoir un petit peu plus **cerné** les difficultés de Luc
- 31 C d'accord // et Cla / est-ce qu'il y avait eu moyen de faire des / quelconques **bilans** / à
32 l'école ↗
- 33 E alors des bilans scolaires oui / au niveau de ses acquisitions scolaires / mais Cla s'en
34 sortait mieux que Luca au niveau des acquisitions scolaires / avec peut-être un **moins**
35 **bon** potentiel elle s'en sortait mieux / parce qu'elle était très épaulée à côté / il y avait
36 beaucoup d'attente aussi de ses parents pour qu'elle **réussisse** / donc **par** exemple si
37 **Cla** ne réussissait pas un exercice le matin / un exercice de maths ou de lecture / elle
38 partait avec l'idée de demander à ses parents des explications / et elle revenait l'après-
39 midi avec une feuille sur laquelle elle avait pu expliquer ce qu'elle n'avait pas compris
40 et que ses parents lui avaient fait / **exercer** comme un petit peu de drill à midi / pour
41 pouvoir refaire sa fiche l'après-midi et la comprendre / c'est une situation assez
42 exceptionnelle / c'est rare qu'un enfant fonctionne comme ça / donc il y avait peut-être
43 chez Cla probablement une envie de réussir mais aussi beaucoup de pression ou
44 d'attente des parents / qui arrivaient à **reprendre** systématiquement les choses à la
45 maison pour l'aider / elle avait beaucoup de **béquilles**
- 46 C d'accord // alors / maintenant par rapport au redoublement / on en a parlé un tout petit
47 peu au début / avant l'entretien / moi j'ai ciblé / je cible mon mémoire sur la division

- 1 élémentaire / mais je me demande s'il y a une différence face au redoublement quand
2 on enseigne en division élémentaire ou en division moyenne
- 3 E alors je suis quasiment certaine qu'il y a une différence
- 4 C **quelle** [(xxx)
- 5 E [bon déjà en division élémentaire / on entend et les inspecteurs / pendant des années
6 ont dit il n'y a **pas** de redoublement en division élémentaire / il y a eu un projet qui a
7 été mis sur place en même temps que les GNT / maîtresses d'appui / **pour** éviter le
8 redoublement / on a **mis** à disposition ces maîtresses à l'époque en disant on va
9 apporter de l'aide aux enfants mais il n'y a plus de redoublement / et on leur laisse
10 quatre ans pour apprendre / on leur laisse quatre pour / apprendre à lire notamment
11 c'est surtout la lecture / et il y a eu des inspecteurs qui ont **refusé** de faire redoubler
12 des enfants / j'ai eu une fois une inspectrice qui m'a dit un redoublement ça coûte
13 quinze mille francs / c'est exclu de faire redoubler un enfant / donc je pense qu'il y
14 avait de la part de la hiérarchie des positions différentes suivant les périodes / suivant
15 les personnes aussi
- 16 C et / comment dire / pour les enseignants de division élémentaire ou division moyenne /
17 quand ils **doivent** décider d'un redoublement ou non / est-ce que tu penses qu'ils
18 réagissent de la même manière
- 19 E je pense qu'on est plus intransigeant en division moyenne
- 20 C [il y a des raisons ↗
- 21 E [moi je suis à cheval sur les deux divisions parce que là je reprends une classe en
22 division moyenne / les raisons c'est aussi qu'en division moyenne on va peut-être
23 apporter plus d'importance aux notes / il y a des notes à partir de la troisième primaire
24 / ça tombe plus comme un couperet une note / une note c'est noir ou blanc / une
25 évaluation sans note ça peut être gris
- 26 C d'accord / donc finalement en division moyenne ça dépend / ça dépend beaucoup voire
27 plus / des évaluations ↗
- 28 E oui
- 29 C ok / alors je pense avoir fait un petit peu le tour / je ne sais pas si tu voudrais rajouter
30 quelque chose / que ça soit sur Cla ou Luc ou de manière générale sur le redoublement
- 31 E et bien de manière générale comme je l'ai relevé / je parle pas d'**échec** scolaire / je
32 parle de redoublement
- 33 C j'oserais te demander comment tu définis le redoublement alors ↗
- 34 E c'est donner plus de temps pour faire / pour arriver aux mêmes acquisitions

- 2 C depuis combien d'années enseignes-tu ↗
- 3 E c'est ma quatorzième année
- 4 C et quelle a été ta formation ↗
- 5 E donc j'ai fait ma formation à Neuchâtel à l'école normale / pour l'école enfantine et
6 puis / ensuite j'ai travaillé à Genève sept ans dans une école privée / et ensuite j'ai fait
7 la formation en cours d'emploi pour 1P 2P en faisant déjà (xxx)
- 8 C d'accord / et est-ce que dans cette formation tu as suivi des cours sur les difficultés
9 d'apprentissage ou sur l'échec scolaire ↗
- 10 E (12sec) alors sûrement une mais j'arrive pas à m'en souvenir // les élèves en difficultés
- 11 C d'accord / et là actuellement dans la pratique est-ce que tu suis aussi des formations
12 continues ou des séminaires à ce sujet là ↗
- 13 E on a / ils ont / on a eu une formation commune l'année dernière sur les clés à
14 apprendre / mais j'étais pas présente
- 15 C d'accord
- 16 E (xxx)
- 17 C ok / alors actuellement tu enseignes dans quel degré
- 18 E deuxième enfantine / **première** primaire pardon
- 19 C d'accord et puis dans quel degré était Rui et Mar ↗
- 20 E en deuxième primaire
- 21 C d'accord / et tu as toujours enseigné dans ces deux degrés ou il y en a d'autres ↗
- 22 E non ici en pratique on fait 1E-2E et 1P-2P (xxx) / donc on change de classe / après
23 deux ans / mais là c'est / les 1P que j'ai actuellement c'est une classe qui est cassée
24 donc je suis une partie des élèves et j'en ai des nouveaux / et puis la classe de 2P / je
25 les ai eu / comme ça je crois / je les ai repris en 2P / et je les ai pas suivis
- 26 C ok
- 27 E ça dépend après des enseignants
- 28 C d'accord / et est-ce que tu as toujours enseigné dans cet établissement ↗
- 29 E à l'école publique oui
- 30 C et est-ce que ça a toujours été la même équipe d'enseignants ou il y a eu beaucoup de
31 changements ↗
- 32 E il y a eu beaucoup de changements
- 33 C d'accord / et malgré ça est-ce qu'il y a de la coopération entre vous ↗
- 34 E oui / on a bossé toujours / (xxx) le noyau / c'est pas facile mais voilà
- 35 C ok / et est-ce que vous discutez beaucoup par exemple pour des décisions de
36 redoublement ↗
- 37 E alors entre / on va / on discute déjà avec la GNT / enfin l'ECSP maintenant // aussi
38 avec la personne qui s'occupe de la structure d'accueil s'il faut / et puis ensuite on a le
39 conseil des maîtres / le suivi collégial et puis / après c'est clair qu'on en discute aussi
40 entre enseignants / soit par degré soit / il y a une bonne ambiance entre collègues

- 1 C d'accord / ok je pense que j'ai un peu fait le tour du contexte / alors je vais commencer
2 avec les questions au sujet de Rui / est-ce que tu pourrais tout d'abord me retracer son
3 parcours jusqu'à ta décision de le faire redoubler
- 4 E alors en première enfantine et deuxième enfantine c'était un enfant qui était mutique /
5 donc il ne parlait pas
- 6 C d'accord
- 7 E donc il parlait pas mais à l'école / parce qu'à la maison il parlait / donc il y avait un
8 décalage / donc il a été suivi / le contact avec les parents n'était pas facile / il était
9 suivi au SMP mais ça a pris du temps donc c'était pas très régulier / donc voilà / en
10 première primaire / il s'est mis / fin de deuxième enfantine, première primaire il s'est
11 mis à parler / donc au niveau du langage il a pas eu un retard / il a des capacités (xxx) /
12 et puis après en première primaire j'arrive plus très bien à me souvenir / en **deuxième**
13 primaire par contre il avait du retard dans les apprentissages parce que / depuis la
14 première enfantine / il se bloquait sur tout / donc il a pas du tout participé / ni a été
15 intéressé par les apprentissages donc il a eu beaucoup de retard / ce qui fait qu'en
16 début de deuxième primaire il lisait pas encore ↘
- 17 C d'accord
- 18 E il y avait les lettres qu'il savait pas // et puis / il commençait à déchiffrer des syllabes
19 donc c'est un problème (xxx) / et au niveau des mathématiques / il s'en sortait assez
20 bien / en deuxième primaire // après c'est un enfant qui a très peu de confiance en lui /
21 qui avait toujours peur de faire faux / donc quand il était pas sûr il faisait pas / il se
22 bloquait devant une activité / il était pas du tout autonome // par contre quand il y avait
23 quelqu'un qui travaillait **avec** lui / selon son humeur on va dire [E rit] / il pouvait très
24 bien travailler / mais c'était vraiment très aléatoire / ça va avec / j'ai oublié de dire moi
25 j'allais aux permanences SMP aussi / pour cet enfant // oui ça va avec son mutisme en
26 fait / apparemment les enfants qui sont mutiques / c'est une **peur** de se tromper donc /
27 c'est assez logique que ça soit ça
- 28 C et à quel moment est-ce que tu as / décidé ou pensé au redoublement ↗
- 29 E c'est surtout qu'on a pensé au spécialisé pour lui / donc // c'était plutôt ça mais comme
30 il avait de la peine à aller au SMP / qu'il y avait des interruptions et tout alors c'est
31 difficile / le SMP ils ne veulent pas / enfin après ils ne veulent pas collaborer // donc
32 voilà si on pense au spécialisé forcément [E rit] on pense au redoublement / d'une
33 manière ou d'une autre c'est une des deux situations / dès le début de la deuxième
34 primaire
- 35 C d'accord
- 36 E mais j'aimerais juste savoir si (xxx) [E se lève, s'éloigne et va chercher un classeur
37 contenant les fiches de suivis des élèves mais ne semble pas retrouver celle de Rui] en
38 fait non / donc je pense dès le début de la deuxième primaire en fait
- 39 C d'accord / et le fait qu'il ait redoublé / est-ce qu'il est resté dans ta classe l'année
40 d'après ou pas ↗
- 41 E non parce que les deuxièmes primaires / on reprend pas les deuxièmes primaires donc
42 / non il est chez une autre maîtresse
- 43 C d'accord / ok / et quels sont selon toi les différents **facteurs** qui expliquent son échec
44 final ↗
- 45 E tous ces / enfin // son manque de volonté de / de réussir // il faisait pas d'efforts /
46 même quand on a commencé à lui dire qu'il risquait d'aller en spécialisé **ou** qu'il
47 risquait de redoubler / ça l'a pas motivé pour autant // le problème c'est qu'il n'y a pas

- 1 de soutien du tout à la maison donc / c'est pas que de sa faute / je veux dire c'est un
2 enfant encore / mais voilà il n'a pas de soutien / il n'a pas reçu d'aide / il ne pouvait
3 pas s'en sortir tout seul / face à ses apprentissages / **s'il** y avait eu un suivi / derrière /
4 peut-être qu'il aurait pu être / avoir une chance / mais là il n'en avait pas / et puis
5 surtout au niveau / ce qui a décidé de / le fait de redoubler c'est que / un enfant qui n'a
6 déjà pas confiance en lui / qui réussit pas dans les apprentissages / qui a autant de
7 retard / l'envoyer en troisième primaire / où ils font plus [sens : moins] de lecture
8 (xxx) un apprentissage de la lecture / c'est juste impossible c'est casser un enfant /
9 donc on voulait essayer de lui donner une chance de / progresser avant d'aller chez les
10 plus grands comme on dit chez nous [E rit] /
- 11 C d'accord / et quelle place ont pris les **évaluations** dans la construction de ta décision ↗
- 12 E c'était pas une // il n'y avait pas de (xxx) dans les évaluations / donc / c'est plus pour /
13 **m'appuyer** dessus face aux parents puis face à l'institution / que pour moi-même
14 parce que / **à ce niveau** là voilà / le travail en classe suffit / il n'y a pas de surprise
- 15 C et si j'élargis le terme évaluation / qu'on parle aussi d'évaluations formatives ou
16 d'observations ou comme ça / donc c'est peut-être plus là dessus que tu t'es basée ↗
- 17 E oui / l'évaluation elle se fait tout au long de l'année / même si c'est pas une fiche ou si
18 c'est un test / oui bien sûr tu te bases là dessus / et puis / mais il y avait vraiment,
19 vraiment très peu de progrès / à la fin de la deuxième primaire il commençait à lire des
20 petits mots / à **déchiffrer** des petits mots / donc c'est vraiment / très lent comme
21 apprentissage
- 22 C d'accord / est-ce qu'il y a eu d'autres intervenants dans la construction de ta décision
23 ↗
- 24 E et bien tout ceux que j'ai dit / il y a eu l'ECSP / enfin à l'époque c'était GNT mais la
25 maîtresse d'appui ↘ // on en a discuté au conseil des maîtres / donc les collègues et
26 puis l'inspecteur à l'époque / l'infirmière sûrement / est-ce qu'il y en avait des autres /
27 et puis / c'est tout
- 28 C d'accord / et après coup est-ce que tu penses que c'était une bonne décision ↗
- 29 E oui / même si ça n'a pas servi énormément [E rit] je sais qu'il a eu des difficultés
30 l'année suivante / malgré qu'il avait déjà fait le programme mais ça l'a rassuré dans le
31 fait où / oui il savait quand même mieux que les autres puisqu'ils refaisaient la 2P
- 32 C tu as essayé d'avoir des nouvelles / de savoir un peu comment ça allait pendant
33 l'année qui a suivi ↗
- 34 E oui / alors bon après les pratiques sont différentes / les exigences aussi / mais / c'était
35 très difficile en début d'année / et puis je pense qu'après vers mars ça a commencé à /
36 il a commencé à décrocher / enfin / accrocher ou décrocher en fait / à s'améliorer, à
37 progresser / mais je demandais beaucoup en fait à la GNT / parce qu'il était très
38 souvent avec elle
- 39 C d'accord / ok / alors maintenant une question un peu plus générale / quelle est ta
40 position face au redoublement ↗
- 41 E nous on a la chance de pas avoir de notes liées à l'admission / donc c'est plus ouvert //
42 je pense qu'un redoublement / si un enfant n'as pas du tout les bases / c'est un enfant
43 qui doit redoubler / parce qu'il va que continuer / à être en échec parce qu'il a pas les
44 bagages nécessaires / et puis c'est des choses qui sont pas encore (xxx) / donc là je
45 pense vraiment en 1P et 2P / si les enfants ils ont pas atteint le niveau de lecture c'est
46 une catastrophe [?] / donc **là** je suis pour le redoublement / parce que sinon c'est trop
47 dur / sinon / il y en a beaucoup qui sont sur la sellette et puis on sait pas trop / soit on /

- 1 je pense qu'on leur donne beaucoup de chance / en mettant / en les faisant passer avec
2 les / mesures d'accompagnement
- 3 C quand tu dis un enfant / enfin un enfant qui n'a pas les bases on va le faire redoubler /
4 qu'est-ce que tu entends par base ↗ alors il y a la lecture / est-ce qu'il y a autre chose
5 ↗
- 6 E bon les chiffres c'est moins / ça dépend / un enfant de première infantine il aura peut-
7 être pas les bases en première infantine on va peut-être pas le faire redoubler pour
8 autant / un enfant de deuxième infantine qui atteint pas les objectifs en fin de
9 deuxième infantine / si **vraiment** / il y a rien je veux dire c'est déjà (xxx) / au niveau
10 du social ça va pas du tout / il sait toujours pas découper / il sait pas tenir un crayon /
11 son prénom il sait toujours pas l'écrire correctement en majuscules / ou il sait aucune
12 lettre, aucun chiffre / on peut se poser la question en général c'est pas des problèmes
13 d'apprentissage c'est un autre problème / donc ça peut être aussi de maturité / on peut
14 y réfléchir / c'est plus rare en deuxième infantine / mais en première primaire et en
15 deuxième primaire c'est bon c'est beaucoup la lecture c'est clair / parce qu'en
16 deuxième primaire ils doivent tout lire donc s'ils peuvent pas lire / en fin de 2 / les
17 épreuves cantonales en fait ils devraient lire les consignes / donc s'ils peuvent pas lire
18 les consignes ils font rien / donc voilà // mais les bases enfin c'est savoir déjà lire les
19 lettres, lire les syllabes / et puis / je suis pas tellement sûre qu'on ait fait redoubler les
20 enfants que parce que / en mathématiques ça n'allait pas / après il y a toutes les autres
21 branches / je prends les principales / mais il y a encore / normalement il y a tout / mais
22 là c'est secondaire / après il peut y avoir des problèmes de / justement de
23 comportement / de confiance en soi / de manque de maturité qui fait que / ou de
24 lenteur / qui fait que on peut se dire que ça suit pas dans les apprentissages à cause de
25 ça / et puis après il peut y avoir aussi les enfants qui devraient aller en spécialisé et
26 puis que les parents ont refusé / donc on peut pas les faire passer / donc on les garde
27 une année supplémentaire / parce que même si c'est pas forcément / ça dépend des cas
- 28 C d'accord / alors je vais passer aux questions sur / au sujet de Mar / alors tout comme
29 pour Rui je vais te demander de me retracer son parcours jusqu'à ta décision de le
30 promouvoir
- 31 E alors / il est arrivé en cours d'année en 1P / il est venu du Brésil / donc il parlait pas du
32 tout français / et il avait été scolarisé / je ne sais pas très bien où [E rit] / donc il avait
33 **aucune** règle de vie / il savait pas ce que c'était une école / ce que c'était de lire,
34 travailler / enfin c'était / terrible / donc il a eu beaucoup de problème de comportement
35 pour s'intégrer / parce qu'il tapait tout le monde, il mordait, il criait, il (xxx) / donc
36 voilà / il est arrivé en mars quelque chose comme ça
- 37 C d'accord
- 38 E donc voilà là l'enseignante elle a du travailler ça principalement / donc en deuxième
39 primaire [infantine ?] son comportement ça allait mieux / il avait saisi déjà quelques
40 règles de vie / il y avait beaucoup de problèmes de bagarres et de choses comme ça
41 mais / c'était quand même plus au point (xxx) / c'était mieux / et puis il avait
42 progressé en français / ce qui l'aidait en fait parce que s'il se bagarrait c'était aussi
43 parce qu'il n'avait pas d'autres moyens de communication // donc lui / il savait pas
44 lire / il devait savoir quelques lettres / mais il était au même stade que Rui en début
45 d'année de deuxième primaire // et puis / alors par contre / il avait des parents qui
46 étaient derrière / déjà / même si la maman elle parlait pas bien français ni le papa / et
47 puis / il était très tir-au-flanc / il n'avait pas envie de faire grand chose jusqu'à ce que
48 je commence à dire que vraiment / s'il n'y avait pas de progression / il resterait dans la
49 même classe ↘ / (xxx) donc il a commencé à apprendre (xxx) super motivé / il
50 manquait beaucoup de confiance en lui / et puis il a commencé à prendre confiance / à

- 1 se rendre compte qu'il pouvait / et puis il était très fier / donc lui / on voyait nettement
 2 la différence / il y avait une progression c'était pas encore les objectifs de deuxième
 3 primaire / mais // **presque** [E rit]
- 4 C d'accord
- 5 E donc voilà on a pris le challen. [E allait dire challenge] / on a beaucoup hésité / en se
 6 disant que si c'était trop difficile pour lui la troisième primaire il risquait de nouveau
 7 de reperdre sa confiance en lui / donc de plus être motivé et donc de plus apprendre /
 8 et puis on s'est dit qu'on prenait le risque / on lui a demandé son avis aussi quand
 9 même / on lui a fait prendre conscience plutôt / et puis on a pris le risque de le faire
 10 passer avec des mesures d'accompagnement
- 11 C ok // et là cette décision de le faire passer plutôt que de le faire redoubler / elle a été
 12 prise quand ↗
- 13 E bon alors après c'est / après les épreuves cantonales (xxx) / **mais** il y avait déjà eu une
 14 progression / mais les épreuves cantonales / même si on ne peut pas se baser dessus /
 15 nous montrent quand même la progression
- 16 C ok / donc / à nouveau je vais te demander quels sont les différents **facteurs** qui ont fait
 17 que / enfin qui expliquent sa réussite finale ↗
- 18 E il y a eu un déclic / déjà / chez lui / il a pris confiance en lui / il s'est rendu compte
 19 qu'il pouvait réussir comme les autres / qu'il n'était pas **plus bête** que les autres /
 20 parce qu'en fait il disait souvent j'arrive pas, je sais pas, je peux pas / et puis il
 21 abandonnait / et puis là il s'est rendu compte quand même qu'il faisait quand même du
 22 travail [E rit] entre moi et la GNT / de tout le temps le motiver / de tout le temps le
 23 valoriser / et puis / voilà après il commence à se rendre compte qu'il ne fait plus **que**
 24 des fautes mais qu'il réussit / la progression elle se fait assez rapidement chez lui /
 25 parce que si / **les deux** / c'est des enfants très intelligents /
- 26 C et **quelle place** ont pris les évaluations ↗ dans la construction de ta décision ↗
- 27 E là on voyait quand même la progression / jusqu'aux épreuves / même s'il les a pas
 28 réussi en français en tout cas (xxx) il me semble // et puis là aussi pour m'appuyer [E
 29 se lève et s'éloigne à nouveau pour aller chercher un classeur] parce qu'on peut pas
 30 faire passer un élève sans avoir un / quand ils ont pas les épreuves cantonales / pour
 31 pouvoir justifier pourquoi on met des mesures d'accompagnement / donc [E cherche
 32 un papier dans un classeur] (26sec) / il avait pas dû réussir les /// ah / il avait pas réussi
 33 toutes les épreuves
- 34 C d'accord / et donc tu m'as dit quand un élève ne réussit pas toutes les épreuves
 35 cantonales il faut pouvoir justifier / comment est-ce que tu as justifié ↗
- 36 E et bien justement avec les évaluations parce que bon les épreuves cantonales c'est les
 37 épreuves cantonales [E rit] mais ça représente pas non plus tout le travail d'une année
 38 / je veux dire il peut y avoir une / un très bon élève peut aussi moins bien réussir parce
 39 qu'il y a le stress / il y a la pression de la maison / il y a la pression des épreuves /
 40 donc tu justifies avec tes évaluations s'il y a besoin / et puis tu regardes le travail
 41 d'ensemble pour faire tes carnets / c'est pas seulement / si moi là par exemple on est
 42 dans la période des carnets / je regarde les évaluations pour être sûre de ce que j'écris
 43 mais je regarde aussi tout le travail qui a été fait **entre** / donc je crois qu'on se tient /
 44 enfin / c'est plus difficile pour nous / c'est plus facile ou plus difficile pour nous parce
 45 qu'on n'a pas de note / donc dans le carnet ne figure pas une moyenne ou quelque
 46 chose / c'est que des appréciations donc / on peut pas se baser **que** sur les évaluations /
 47 enfin moi c'est comme ça que je procède / c'est sur **tout** le travail qui est fait

- 1 C d'accord / alors est-ce qu'il y a eu d'autres intervenants / dans la construction de ta
2 décision ↗
- 3 E alors il y a eu / la GNT // et puis / on en avait discuté qu'avec la GNT
- 4 C d'accord / et après coup est-ce que tu penses que c'était une bonne décision ↗
- 5 E oui [E sourit]
- 6 C tu as essayé de / [de le suivre un petit peu ↗
- 7 E [oui je sais que ça va bien maintenant
- 8 C d'accord
- 9 E au début il a continué à avoir des petits / parce qu'on a pu aller les voir aussi / dans les
10 classes / en troisième primaire / une matinée / donc je voyais qu'il y avait des choses /
11 des problèmes de concentration ou des choses comme ça tout à fait récurrents / mais
12 qu'il progressait donc / il a saisi sa chance
- 13 C d'accord // ok donc au sujet de Rui et Mar j'ai / j'ai fait plus ou moins le tour /
14 maintenant en définitive si tu devais faire une synthèse / qu'est-ce qui fait que **dans** un
15 cas / un élève va / rater son année et dans un autre il va la réussir
- 16 E c'est beaucoup la progression / c'est beaucoup son comportement face aux / à son
17 envie d'apprendre ou non / je dirais // est-ce que tu peux répéter la question pour être
18 sûre que je réponde juste ↗ [E rit]
- 19 C qu'est-ce qui fait que dans un cas un élève va / rater son année et dans un autre il va la
20 réussir
- 21 E je pense que c'est beaucoup sa motivation / ce qu'on met en place aussi pour lui /
22 parce que / on travaille en différencié // s'il y a un suivi extérieur // ça peut être le
23 SMP mais ça peut aussi être l'ARA [Association des Répétitoires Ajeta, Genève], les
24 parents, ça peut être // bon des problèmes / des enfants qui ont des difficultés j'entends
25 ↗
- 26 C oui / enfin / en général / dans une classe / qu'est-ce qui / entre guillemets qu'est-ce qui
27 fait pencher la balance ↗
- 28 E oui / alors tout ça / et il y a la progression / et puis // sa capacité à être face à de
29 nouvelles épreuves / justement comme je disais avant il y a des enfants qui peuvent
30 être / s'ils sont déjà sur la sellette au niveau de leur propre perception de leurs
31 capacités / si on les met face à une difficulté beaucoup trop grande c'est / on peut
32 prendre le risque que / il n'y ait plus rien au final quoi
- 33 C d'accord / et par rapport à Rui et Mar / qu'est-ce qui a été déterminant ↗ pour l'un et
34 pour l'autre
- 35 E je pense que c'est beaucoup // voilà Mar il a eu peu d'aide / Rui il en a eu beaucoup
36 plus / **extérieurement** de l'aide de l'école // et puis / il y en a un qui était motivé et
37 puis l'autre pas // il y en a un qui a pris confiance en lui et l'autre qui a / qui a toujours
38 ses peurs en fait
- 39 C d'accord / alors donc pour mon mémoire comme je te l'ai dit je cible la division
40 élémentaire / **mais** je me demande quand même si on réagit de la même manière face
41 au redoublement en division élémentaire ou en division moyenne
- 42 E ok
- 43 C alors je ne sais pas ce que tu en penses ↗
- 44 E je sais pas [E sourit] / le truc c'est que / avec le nouveau système d'évaluation / ça
45 pèse très lourd à l'école élémentaire parce qu'on sait que dans leur durée de cycle ils

1 ont droit à **une** / prolongation de cycle / donc si **nous** on les fait redoubler ici / c'est
2 fini pour eux après / donc c'est très le truc / qui est très lourds chez nous [E rit] / qui
3 pèse beaucoup dans la balance et qui nous met une très grande pression en fait / parce
4 qu'en élémentaire je pense qu'on est plus / justement à se dire que si un enfant n'a pas
5 les bases en première / en **deuxième** primaire en tout cas / il passe pas / mais sachant
6 la pression qui peut y avoir et la pression qu'on peut recevoir aussi / parce que ça
7 dépend des directeurs et des / enfin des directeurs / on avait un inspecteur avant qui
8 était contre le redoublement / donc il fallait se battre et puis avancer beaucoup
9 d'arguments pour réussir / à / prolonger le cycle d'un élève chez nous // maintenant /
10 qu'est-ce qu'ils pensent dans la division moyenne / des fois ils nous demandent
11 pourquoi on les fait / **autant** d'élèves passent avec les mesures d'accompagnement /
12 ils en ont trop / alors après ils doivent mettre des systèmes chez eux très lourds aussi //
13 mais en même temps // je pense qu'en fait c'est les troisièmes primaires quand ils
14 reçoivent nos élèves de deuxième primaire ils se disent qu'ils devraient redoubler / les
15 plus grands je sais pas mais ils disent aussi qu'ils n'ont pas les bases mais après il y a
16 beaucoup l'institution qui fait que tu ne peux pas avoir trop de redoublants dans la
17 même classe / même si c'est indépendant de toi [E rit] / je veux dire voilà c'est un
18 quota quand même / acceptable / donc voilà je pense qu'on ressent plus / **nous** en tout
19 cas en élémentaire / la pression de l'institution que de la division moyenne

20 C d'accord / ok donc là je pense que j'ai fait le tour je ne sais pas si tu veux rajouter
21 quelque chose que j'aurais oublié d'aborder ↗

22 E [E semble réfléchir]

23 C que ça soit au sujet des deux élèves ou de manière générale

24 E oui, oui / bon c'est des gros cas / là par exemple moi j'ai des 1P / je me pose déjà la
25 question pour certains / que ça soit en / bon quand on les suit on se dit / quand on les
26 suit c'est plus facile de se dire / peut-être ça c'est important / quand on suit sa classe /
27 c'est pour ça que c'est important aussi de les suivre / 1P-2P / c'est qu'ils restent avec
28 nous donc on sait exactement où ils en sont et puis on peut essayer de les tirer / mettre
29 l'accent sur leurs difficultés dès le début de la deuxième primaire ou dès la fin de la
30 première primaire / enfin on peut vraiment faire un suivi en se disant / ça m'étonnerait
31 que **si** je suis un élève / il redouble en première primaire avec moi / en me disant je
32 vais réussir à essayer de faire remonter son niveau scolaire / je sais où sont ses
33 difficultés pour essayer de l'amener plus loin / en fin de deuxième primaire si j'ai pas
34 réussi en première primaire c'est que voilà / mais voilà je pense qu'ils ont deux ans
35 pour réussir / donc c'est une réflexion qui se fait dès le début / quand on les a ou
36 quand on commence à voir qu'ils ont des difficultés / mais c'est pas sur six mois
37 qu'on prend la décision / c'est presque une année ou voire une année et demi quoi

38 C d'accord / est-ce que cette décision de garder justement les élèves deux ans c'est pour
39 ça ↗ que ça a été pris [(xxx)]

40 E [alors je ne sais pas si c'est pour les redoublements / mais c'est pour le fait que / on
41 avance plus vite / en les ayant deux ans / parce qu'il n'y a pas des règles de vie à
42 mettre en place / un nouveau processus à tout remettre en place / on se connaît et puis
43 on avance / et puis / c'est beaucoup pour ça en fait / c'est un gain de temps / on sait
44 exactement où ils en sont / c'est très difficile par exemple de prendre une deuxième
45 primaire / parce qu'on sait pas **vraiment** ce qui a été fait en première primaire donc il
46 faut refaire tout les tests / toutes les balises en début de deuxième primaire donc ça
47 nous fait perdre du temps sur notre programme / que si on les a suivi on sait
48 exactement où on / où ils en sont et puis on continue / donc voilà / et puis je pense que
49 ça aide pour les enfants qui ont des difficultés / il sont / **même** si les enfants qui sont
50 en difficulté ils peuvent changer de classe s'ils sont / (xxx) à la maîtresse suivante /

1 mais il faut se réapproprier l'enfant aussi quand même (13 sec) je pense que c'est une
2 préoccupation / les redoublements / ou le spécialisé également / oui chez les
3 enseignants pour les élèves qui sont sur la sellette / ça travaille beaucoup / voilà / je
4 crois que c'est tout