

Éléments d'évaluation de l'école primaire Française
Rapport pour le Haut Conseil de l'Éducation
IREDU-CNRS
Février 2007

II.2 Les effets du redoublement

Une absence d'impact pédagogique

L'absence d'impact pédagogique du redoublement est désormais bien documentée dans la recherche internationale et nationale. La première étude de référence dans notre pays est celle de Seibel et Lévassé (1983) qui a concerné plus de mille élèves scolarisés au cours préparatoire en 1979. Elle conclut que le redoublement ne semble pas conduire, en moyenne, à des évolutions pédagogiques aussi favorables pour les élèves redoublants que pour les élèves faibles. Une recherche conduite par Troncin (2005) à l'IREDU auprès d'un vaste échantillon d'élèves de CP, confirme l'étude précédente. En moyenne, les redoublants de cours préparatoire progressent durant leur seconde année de CP mais significativement moins que les élèves promus au CE1 avec un niveau scolaire initialement aussi faible. Une des voies explicatives à ces résultats d'ensemble à la défaveur du redoublement est que, lors de la seconde année de CP, les redoublants ne sont pas suffisamment (en temps) et explicitement (par un travail ciblé et individualisé) exposés à des tâches essentielles pour leur réussite. Au contraire, ce temps d'exposition et ce travail qualitatif sont proposés de fait aux élèves promus au CE1, et ce dès le début de l'année scolaire.

Le rapport sur le redoublement de la Direction de l'Évaluation, de la Prospective et de la Performance du ministère de l'Éducation (Caille, Rosenwald, 2006), fait état d'une étude à partir du panel 1997 des enfants rentrant au primaire en 1997. Les quatre méthodes d'analyse de l'impact du redoublement au CP ne révèlent pas d'influence favorable sur les résultats des évaluations en fin de CE2, tant en français qu'en mathématiques. Les auteurs concluent qu'à niveau initial égal, le redoublement ne semble pas avoir été profitable. Un autre résultat important mis en lumière dans l'étude de l'IREDU, et qui n'avait jamais été mis en valeur en France, est la baisse significative des performances au cours de l'été 2003 (qui suit le premier CP) pour les élèves qui sont soumis à une décision de redoublement, comparés avec des élèves de niveau identique en juin 2003.

Un déficit d'estime de soi qui se traduit par des souhaits d'orientation peu ambitieux

Il ne faudrait pas croire que parce qu'ils sont très jeunes, les élèves de CP acceptent la décision de redoublement de bon cœur. Par ailleurs, le décalage d'âge avec les autres élèves de la classe va entraîner tout au long de la scolarité des réactions négatives de la part des redoublants, fondées sur une détérioration de l'estime de soi. À compétences égales en fin de CM2, les élèves en retard révèlent davantage de comportements subis.

Un devenir scolaire marqué par l'imbrication des variables de compétences et d'origine sociale

Les évaluations à l'entrée en CP indiquent des résultats très différenciés socialement, les enfants d'ouvrier non qualifié ou de père inactif commençant leur scolarité primaire avec un handicap certain (voir les résultats statistiques présentés par Caille et Rosenwald (2006)). Les écarts entre catégories sociales vont se renforcer jusqu'à la fin du primaire. Mais à niveau initial et autres

caractéristiques comparables, les chances d'atteindre ce terme sans redoubler seront bien moindres pour les enfants d'ouvrier et de mère non diplômée, sans que le redoublement leur confère un bénéfice en terme d'amélioration de compétence. Le suivi du panel des élèves entrés en 6^{ème} en 1989 constitué par la DEP permet de retracer la trajectoire scolaire en fonction de la classe redoublée, en mettant en évidence le lien entre la précocité du redoublement et l'échec scolaire final (voir DEP, 2003, p.29). La moitié des élèves qui ont redoublé leur CP vont quitter l'école sans diplôme ou avec le seul BEPC ; seuls 9% d'entre eux décrocheront un baccalauréat général ou technologique. S'il redouble en CM2, l'élève a encore une probabilité de 40% de quitter l'école sans diplôme ou avec un BEPC alors que cette situation ne concerne en moyenne que 19% de l'ensemble des élèves.

Ces données montrent que l'on fait redoubler dès le début de leur scolarité des élèves qui révèlent de profondes difficultés d'apprentissage, sans que cette mesure permette de les résoudre et d'offrir à ces élèves la chance de connaître une scolarité normale. Au contraire, ils sortiront de l'école avec le stigmate que représente l'absence de diplôme et devront, dans le meilleur des cas, rejoindre une structure les préparant à une qualification en dehors du système éducatif traditionnel.

II.3 L'attitude des enseignants et des parents face au redoublement

Les enseignants sont majoritairement favorables au redoublement, mais leurs pratiques en font une décision entachée d'aléa, qui reste respectée voire encouragée par les parents. Dans le cadre de la recherche menée à l'IREDU sur le redoublement au CP en Côte-d'Or, rares sont les enseignants qui considèrent explicitement le redoublement au CP comme n'étant pas susceptible de favoriser spécifiquement des progrès scolaires. Les enseignants sont des promoteurs objectifs du redoublement, dans la mesure où ils ont tendance à noter selon une distribution gaussienne, ce que Crahay (1996) dénomme « effet Posthumus », indépendamment de la valeur intrinsèque des élèves. Ainsi, les élèves de la queue de distribution dans une classe sont stigmatisés comme moins bons et susceptibles d'être soumis à une décision de redoublement alors que dans une autre classe de niveau moyen plus faible, ils auraient pu passer inaperçus. Nombreuses sont les recherches en France qui illustrent ce phénomène, parmi celles conduites tant à l'IREDU qu'à la DEP. De ce fait, la décision de redoublement apparaît fortement entachée d'injustice. La recherche sur le redoublement au CP de l'IREDU révèle que l'attitude de l'inspecteur de circonscription constitue un autre facteur de hasard. Selon que celui-ci est favorable ou non à la pratique du redoublement, les enseignants y recourent de façon plus ou moins intense. En outre, le mois de naissance représente un élément supplémentaire d'aléa dans la décision de redoublement. Dans un système où l'inscription dans un niveau se fait en fonction de l'année de naissance, les élèves du début de l'année seront généralement plus développés que ceux de la fin de l'année. Ferrier (2003) dans son analyse du redoublement au CP relève que pour les retards d'un an comme pour ceux de deux ans et plus, le nombre des retards scolaires en sixième augmente de façon pratiquement linéaire entre janvier et décembre. Bien que la majorité des enseignants considère que le redoublement a des vertus positives, ils tendent à pénaliser les élèves en retard dans leur système de notation. Cosnefroy et Rocher (2005) montrent ainsi qu'à scores standardisés égaux en fin de troisième, les élèves en retard obtiennent de moins bonnes notes que les élèves sans redoublement. Cet attachement des enseignants au redoublement trouve son correspondant chez les parents. Dans la même recherche de l'IREDU, quand on demande aux parents en début d'année comment ils réagiraient si leur enfant était objet d'une décision de redoublement, seules deux familles sur cent sont prêtes à s'y opposer alors que plus d'un tiers d'entre elles y souscrivent « d'emblée ». Cette adhésion « aveugle » en cette décision de nature scolaire est sans doute à mettre en perspective avec la grande confiance accordée par les familles aux enseignants, spécifiquement à ce niveau d'enseignement.