

109. L'obtention du CEB par tous entraîne un nivellement par le bas

Description de la difficulté par les enseignants

« Depuis qu'il n'y a plus de sélection en primaire et que tout le monde a son CEB, on a des élèves tout venants. On a aussi l'impression qu'ils sortent sans ce qu'ils devraient savoir du primaire. »

« Le système de passage automatique fait que des élèves de 1^e ne peuvent pas suivre : dans certaines écoles, on donne le CEB même s'ils ne savent pas lire, écrire et comprendre. »

*« Je pense aussi que le plus gros problème est que **tout le monde a son CEB**. Et ça, ce n'est pas normal parce qu'il y a beaucoup de lacunes et de manques de prérequis pour le secondaire. Ce n'est heureusement pas généralisé. L'école primaire du village ici est géniale, mais il y en a de niveaux très faibles,...* »

*« On ne peut plus doubler à l'école primaire... Et voilà ! C'est à cause de ça aussi, **on ne double plus et on n'est plus assez exigeant.** »*

110. L'Ecole nivelle par le bas, diminue ses exigences

Description de la difficulté par les enseignants

« On ne fait plus de dictée. Et alors, à quoi ça rime ? Quand on rentre à l'école normale par exemple, qu'est-ce qu'on fait en commençant en français, au 2^e cours peut-être ? Une dictée, pour voir où on en est. Je pense que l'orthographe est nécessaire. Ce déclin pour cette matière, dans le fondamental et le secondaire est un signe de **la diminution des exigences en général.** »

« Je crois que les enfants sont de moins en moins scolarisés. »

« **On nivelle beaucoup par le bas, beaucoup trop.** Ils travaillent tellement peu ou ont tellement de gros problèmes familiaux, de comportements, de relations avec les autres que, **ou bien, on a toute une classe en échec, ou bien on passe notre temps à baisser nos exigences.** Et maintenant, ils réussissent en n'étant pas très bons. Ça se dit. C'est clair que c'est plus facile ici. »

Moyens d'action proposés par les enseignants pour remédier à la difficulté

Avoir de hautes exigences de résultats

« L'année dernière, pour les examens, j'avais dit aux élèves que j'exigeais qu'ils obtiennent tous les 85%. Ils ont crié. Moi, je leur ai affirmé que je pouvais exiger cela d'eux parce que tous en étaient capables et que je ne me tracassais pas pour eux. En fait, tous ont fait les 85% sauf deux d'entre eux que j'ai quand même félicité car ils s'étaient vraiment dépassés. Il faut croire en eux. »

« Si les objectifs de savoir sont ratés, je suis impitoyable ! Je fais copier 3 fois le savoir. Je ne tolère pas un échec en savoir. Je donne l'occasion en classe de poser toutes les questions de compréhension et dès lors je n'accepte pas que l'on ne mémorise pas. Je recontrôle et si l'élève ne fait pas l'effort, il est prévenu, je ne l'aide plus ! »

« Je ne nivelle pas par le bas, je maintiens mes exigences. En fin d'année ils connaissent la matière à voir. Ils oublient bien sûr durant les vacances mais je réactive en début de 2^e. »

Réexpliquer systématiquement tant que ce n'est pas compris

« En général, j'essaie de ne pas baisser le niveau. Sinon, je peux descendre très bas comme ça. Quitte à aller beaucoup plus lentement plutôt que de baisser le niveau. Finalement, ils auront quand même le même diplôme que les autres. Je ne veux pas dire par là que ce serait dégueulasse mais quand même, un bon élève qui serait dans une classe faible et où le prof diminuerait le niveau, lui il va réussir brillamment alors que dans une classe brillante, il réussirait moyennement bien. Non, le niveau doit rester le même mais je vais beaucoup plus doucement. Je reste plus longtemps sur la même leçon, je réexplique quatre ou cinq fois mais je préfère ça que d'obtenir des résultats médiocres. »

111. La promotion automatique fait que les élèves travaillent moins en 1^{re}

Description de la difficulté par les enseignants

« Ce qui était aussi une erreur, c'était de les faire passer automatiquement de 1^{re} en 2^e année ! Parce que la plupart, qu'est-ce qu'ils se disaient : « on a le temps ! » Et alors, ce sont des lacunes qui s'étendent sur deux ans ! »

« On a pensé que donner deux ans et permettre aux élèves de gérer la matière sur deux ans était possible... Les élèves ne l'ont pas compris comme cela. Ils ont plutôt compris qu'on pouvait passer de 1^{re} en 2^e sans effort. Les élèves ne savent déjà pas planifier sur un an, alors sur deux ans, cela ne fait qu'amplifier les difficultés. »

Moyens d'action proposés par les enseignants pour remédier à la difficulté

Sensibiliser au fonctionnement du cycle

« Je leur explique dès le début de la 1^{re} qu'il faut bien suivre et qu'il faut étudier régulièrement sa matière, parce que c'est en fin de 2^e qu'a lieu l'évaluation. Je leur dis : « Vous avez toute la matière des deux ans, alors si ce n'est pas suivi régulièrement, c'est foutu ! ». Donc, ils savent que s'ils se mettent seulement à travailler en 2^e, il est un peu tard ! »

112. La promotion automatique au premier degré ne permet pas d'assurer les acquis de base

Description de la difficulté par les enseignants

« Une difficulté, c'est que des élèves de 1^{re} et de 2^e ne sont pas à leur place. Avec le passage automatique, ils se retrouvent en 2^e mais il n'y a pas de maîtrise de tous les acquis. »

« Il est un fait qu'un élève qui a des difficultés au terme de la première les aura encore. Ce n'est pas positif qu'il passe en 2^e parce que les lacunes de 1^{re} et de primaire restent. On peut suggérer une réorientation mais il faut que ces élèves et les parents soient d'accord. »

« La promotion automatique est une catastrophe pédagogique. Je ne suis pas pour « buser » un élève qui a un problème en géographie ou même en sciences, mais pour les matières de base comme les maths et le français, il ne faut pas laisser s'empêtrer en 2^e ou 3^e un élève qui a des difficultés. Il faut faire attention au travers du doublement pour un point, mais la promotion automatique n'est pas positive non plus. »

« Ce sont les mêmes difficultés dans nos classes et vu que maintenant les élèves passent automatiquement de 1^{re} en 2^e, c'est encore pire en 2^e ! »

113. Le cycle fait que les élèves accumulent leurs difficultés

Description de la difficulté par les enseignants

« Comme les élèves ne peuvent pas doubler, on doit attendre la fin de la 2^e et à ce moment-là, il est trop tard pour corriger le tir. C'est impossible, il y a tellement de difficultés qu'on ne sait plus par quel bout les prendre. Tout ce qu'ils connaissent de l'anglais c'est les mots d'Internet ou des GSM ! »

Moyens d'action proposés par les enseignants pour remédier à la difficulté

Monter de classe avec ses élèves

*« Ici, nous avons la chance de **suivre nos élèves** : c'est toujours le même professeur qui fait la 1^{re} et la 2^e. Donc, on sait à qui on a affaire. On connaît les élèves. On ne remarque plus de manière systématique les difficultés mais on sait bien ce que l'élève n'a pas acquis l'année précédente. **L'idéal, c'est comme on fait ici : le même professeur pour 1^{re} et 2^e** car si on a traîné un peu plus sur une matière en 1^{re}, on peut aller un peu plus vite en 2^e. On peut mieux s'adapter à sa classe. »*

*« Ce qui est bien chez nous, c'est qu'en fait **nous montons avec les élèves que nous avons eu en 1^{re} en 2^e**. On les a pendant les deux ans, donc on les connaît vraiment bien ! Et ceux qui travaillaient bien en première, continuent à bien travailler en deuxième.*

Travailler par modules

*« L'idéal ça serait d'avoir **plein de matériel pour que tous puissent travailler de manière autonome**. On donnerait les objectifs en début de cycle : il faut avoir fait les 20 dossiers. S'il y en a 20, certains feraient 10 –10 ou 13 – 7. Ceux qui devraient faire 10 –5 – 5 seraient rares je pense. »*

Sensibiliser au fonctionnement du cycle

*« Je leur explique dès le début de la 1^{re} qu'il faut bien suivre et qu'il faut étudier régulièrement sa matière, parce que c'est en fin de 2^e qu'a lieu l'évaluation. Je leur dis : « **Vous avez toute la matière des deux***

ans, alors si ce n'est pas suivi régulièrement, c'est foutu ! ». Donc, ils savent que s'ils se mettent seulement à travailler en 2^e, il est un peu tard ! »

114. La suppression des filières au premier degré ne permet pas d'orienter efficacement

Description de la difficulté par les enseignants

*« Avec la promotion automatique, on a eu des élèves en 2^e qui étaient plein d'échecs, qui doublaient et donc, qui ne s'en sortaient pas encore. Voilà des gosses qui pendant trois ans sont restés dans l'enseignement général alors que c'est un enseignement qui les heurte. Puis finalement, on leur dit d'aller dans le technique ou le professionnel alors qu'ils auraient pu y être plus tôt. J'ai un ancien collègue qui était prof de technique bois. Il a toujours dit : **« C'est quand même formidable : des élèves vont se retrouver en 3^e P alors qu'ils n'ont jamais eu un seul cours de technique. »** Dans l'ancien système, ils avaient au moins des petites bases puisque les filières existaient dès la 1^{re}. Maintenant, les profs de technique voient un retard. Ce qui fait qu'on a de plus en plus de mal à trouver des gens spécialisés. C'est du temps perdu. **Quand un enfant ne suit pas en général, que ça ne lui est pas adapté, on l'envoie en technique ou en professionnel, alors que cet enseignement-là n'est peut-être pas non plus adapté pour lui.** On ne veut pas être rétrograde mais on se demande quelle solution serait la plus profitable au plus grand nombre d'enfants. On perd du temps pour les mauvais (l'enseignement ne leur convient pas et ils perdent du temps) mais aussi pour les bons (qui sont retardés par les plus faibles). »*

« C'est tout ce qui m'amène à dire que je suis contente de rejoindre les 3 X 20. C'est un problème de société, on crée de toute pièce une société de col blanc en négligeant totalement la diversité. Mais dès que l'on ne valorisera pas la diversité des différentes formations pratiques et abstraites, on n'arrivera à rien. On a des tas de gens qui s'engouffrent en n'ayant pas les moyens de mémoriser au rythme imposé par la scolarité et ce n'est pas en le ralentissant qu'on palliera au problème. C'est diversifier et réorienter très tôt qu'il faut faire. »

*« Je terminerai en disant ceci : **C'est terrible qu'un enfant qui a réussi son CEB ne puisse aller de 6^e primaire en 2^e P s'il le désire.** En effet, il doit passer par une 1^{ère} B alors que cette classe d'accueil a pour but de lui faire atteindre les capacités de fin de primaire, c'est-à-dire ce qu'il a déjà acquis. Si c'est vraiment sa volonté, c'est dommage. Il doit passer par une année qu'il peut rater. C'est réellement préjudiciable, car cela signifie que l'enfant arrive où il veut en commençant par un échec. Cela*

fait de la filière professionnelle une filière de relégation, d'exclusion. C'est vrai que peu d'élèves sont tentés par cette voie, mais chaque élève est important et doit être pris en considération. »

*« Je me demande pourquoi ils sont moins bons qu'avant ! Pourtant, je crois quand même que le pourcentage de « bons » reste le même d'année en année, mais il y en a qui traînent. C'est parce que maintenant, tout le monde veut faire des humanités. **Avant, il y en a qui allaient dans le professionnel et ils faisaient de bonnes professionnelles.** Je trouve qu'il n'y a pas de sot métier, on en a besoin. Alors, pour ceux qui viennent s'ennuyer ici, qu'est-ce qu'on attend pour les mettre dans le technique ? En plus, avant, les élèves qui savaient travailler étaient montrés en exemple, maintenant, ce sont des têtes de turcs ! »*

*« Il faudrait pouvoir retourner en arrière avec toutes les réformes et **savoir mettre l'élève dans la bonne section.** »*

« Il y a des élèves qui ne sont pas épaulés, qui n'ont pas les moyens, qui ne vont profiter d'aucune aide et qui s'enfoncent inévitablement et à ceux-là, il faut être honnête et leur conseiller de changer d'enseignement non pas parce qu'ils sont incapables de le suivre chez nous, mais parce qu'ailleurs, ils vont peut-être trouver quelque chose qui les motive et qui les intéresse. A partir du moment où ça les intéresse, ils feront des efforts et ça ira. »

115. Les directives de l'inspection ne sont pas suffisamment adaptées à la réalité du terrain

Description de la difficulté par les enseignants

« Les inspecteurs sont confrontés au problème et essayent de trouver des solutions. Mais d'un autre côté, il y a des choses qui sont contradictoires : on ne peut plus contrôler le SSFL (Savoir et Savoir-Faire Linguistiques) et ils peuvent faire l'expression écrite avec le dictionnaire. »

« Les inspecteurs nous imposent des méthodes qui n'ont pas fait leurs preuves sur le terrain et qu'ils seraient incapables d'appliquer eux-mêmes. Les enseignants en ont ras-le-bol et attendent la pension avec impatience. Moi je continue à penser qu'on ne peut pas appliquer une matière sans l'avoir mémorisée. »

« Les directives des inspecteurs réduisent nos possibilités d'action. On ne se sent plus libre et indépendant de gérer la classe. Je n'arrive pas à motiver les élèves avec des schémas, des thèmes, des bouquins imposés. »

« Notre problème c'est que pour le premier thème, on a pris une des séquences préparées par l'inspecteur et son équipe, on l'a appliquée telle quelle et on s'est rendu compte, en arrivant à la fin du thème qu'aucune notion de théorie n'était fixée. »

« Je me rends compte aujourd'hui que, quand on fait une évaluation, ce qu'on doit surtout évaluer à l'examen, c'est la compréhension à l'audition, la compréhension à la lecture, l'expression écrite et orale. Donc, on ne peut plus faire d'examens sur le vocabulaire et sur la grammaire. Alors, ça veut dire qu'ils peuvent avoir, pour l'examen, leurs cahiers de vocabulaire et leurs feuilles de grammaire. Alors, comment voulez-vous qu'ils aient encore envie d'étudier leur vocabulaire et leur grammaire ? »

Moyens d'action proposés par les enseignants pour remédier à la difficulté

Evaluer les compétences en langue selon une pondération réaliste

« **J'utilise une certaine pondération par compétences.** En 1^{re} année, les SSFL (Savoirs et Savoir-Faire Linguistiques) comptent pour 30%. C'est important de mettre l'accent là dessus en 1^{re}. Je compte 20% pour l'expression orale, la compréhension à l'audition, la compréhension à la lecture. L'expression écrite ne peut pas être trop importante en 1^{re}. Elle ne compte que pour 10%. En 2^e, je répartis les points entre chaque compétence. LE SSFL n'est plus évalué en tant que tel mais c'est vrai qu'il est évalué indirectement. Toutes ces combinaisons, ce sont des calculs difficiles à faire : heureusement qu'un collègue nous a fait un petit programme informatique qui permet de faire les comptes plus rapidement. Ça permet aussi de **donner une image plus juste de l'apprentissage en langues** : ce n'est pas parce qu'un élève étudie qu'il parle bien. C'était un casse-tête à faire mais au moins les élèves savent très bien comment ça se passe. »

116. Le conseil de classe ne débouche que sur des constats et des explications générales

Description de la difficulté par les enseignants

(A propos du conseil de classe) « On part des compétences (depuis cette année) : dans telle matière, l'élève n'a pas satisfait. Il y a des décisions de remédiation. On essaie de trouver les causes. Mais le Centre PMS est débordé et les retours sont beaucoup trop lents. On doit trouver une solution nous-mêmes. Si on veut faire un rapport circonstancié, il faut avoir un référentiel moins flou. Très souvent, les élèves en difficulté sont dans toutes les remédiations. C'est trop transversal. Pour la plupart, ce n'est pas lié à des « moyens » mais à la volonté. »

« Au conseil de classe, on fait de simples constats et ça s'arrête là. »

« Les conseils de classe ne servent à rien ; en tout cas, tel que c'est fait, parce qu'on détecte les difficultés mais on ne remédie pas aux problèmes. »

« Malheureusement le conseil de classe se résume à peu de chose. Le titulaire fait le relevé des échecs et, à partir de là, on a quelques petits mots d'explication. Parfois on apprend que l'élève a une situation familiale difficile. On n'a jamais le temps de trouver une méthode efficace pour récupérer l'élève. On convoque les parents si on constate que l'élève ne travaille pas sérieusement. Mais ça reste très superficiel, ça donne peut-être bonne conscience à certains. Généralement, on entend : elle n'écoute pas, elle est paresseuse, elle est limitée, elle est gentille mais.... Elle ne sera jamais capable de faire mieux. Enfin, ce sont les constats désabusés habituels quoi ! C'est moche... C'est souvent négatif. »

« On parle de problèmes de travail ou de compétences de base, mais ce n'est généralement pas bien analysé. On ne sait pas si c'est à cause du milieu social, de l'ambiance de l'école, ... On ne sait pas quoi faire, et même quand on sait, on ne fait pas toujours ce qu'on veut. »

« J'ai fait plusieurs écoles et les conseils de classes varient d'une à l'autre. Dans un établissement plutôt technique, on trouvera des difficultés chez l'enfant, des problèmes de travail, de volonté, de

compréhension. Dans un établissement élitiste, on va plutôt voir des causes externes à l'échec. Les enfants ont des problèmes, mais c'est un accident. On ne discute pas vraiment des résolutions et c'est dommage. »

« On attribue des échecs aux conditions de travail en classe ou à la maison ou encore au manque de travail. Ça c'est une dérive due à cette baisse généralisée des exigences. »

« On discute toujours des mêmes problèmes, mais on ne trouve pas forcément de solutions, et je trouve ça un peu déprimant car ça ne change rien. »

« Parfois, on a des conseils de classe supplémentaires. C'est plutôt pour parler d'un cas grave et c'est souvent au niveau du comportement. Mais autrement, on passe en revue les élèves et on note dans un cahier les difficultés. S'ils ont des échecs, l'éducatrice note les échecs, le nombre d'échecs, dans quelles branches. C'est un constat dans le fond. On voit aussi si on appelle les parents quand il y a vraiment de grosses difficultés. C'est plutôt au niveau comportemental. C'est souvent : « Il n'étudie pas, manque d'étude, manque de travail, n'a pas préparé ses examens avec sérieux. Oui, ce sont des constats. »

Moyens d'action proposés par les enseignants pour remédier à la difficulté

Organiser l'aide aux élèves en difficultés

« En conseil de classe, on échange l'information recueillie afin d'organiser l'aide. La psychologue et la logopède font des tests et les résultats sont confrontés à ceux obtenus par le professeur de français qui fait un test de dictée, de grammaire et d'expression. Les élèves qui présentent des problèmes spécifiques sont alors pris en charge de manière individuelle. Un bilan est fait lors du conseil de classe. L'aide est gratuite et les parents apprécient. Les élèves sont informés de la chance à saisir. Ces interventions portent leurs fruits. »

117. Les parents veulent maintenir leur enfant dans l'enseignement général

Description de la difficulté par les enseignants

« Manque de travail, manque de moyens. **On ne peut pas orienter les élèves comme on veut.** En matière d'orientation, ce sont les parents qui ont le dernier mot. Parfois d'ailleurs en désaccord avec leur enfant. En général dans les écoles, on essaye de garder le plus longtemps possible les élèves. **Il y a une rivalité entre les écoles** : j'essaye d'avoir le plus d'élèves possibles. La réputation de l'école au point de vue discipline et tenue de l'école joue un rôle aussi. C'est un jeu majoritaire. C'est une école qui est réputée pour avoir encore beaucoup de discipline où les gens luttent pour avoir de l'ordre, pour évincer le racket et autres problèmes et bien les parents bon gré, mal gré voudront mettre leurs gosses là, ça c'est certain. »

« **Il y a des parents à qui on propose une réorientation de leur enfant. Mais ils ne veulent pas.** Les élèves ont peur de se retrouver ailleurs. Alors ils restent là et ils apprennent à ne rien faire. »

« Un autre problème, c'est la **relation avec les parents**. Certains parents sont très bien mais d'autres non. Quand on fait un conseil de classe, qu'on prévoit une réorientation, on écrit aux parents. Ce sont des cas vraiment graves. **Très peu de parents suivent nos conseils.** Des parents ne veulent pas reconnaître que leur enfant manque de moyens et ils s'acharnent à laisser dans le général des enfants qui « ne sont pas du général ». »

« Il y en a qui se sentent très mal dans leur peau car ils ont été très mal orientés. **C'est la volonté forcenée des parents qui veulent en faire des cols blancs.** Ce n'est pas la solution car il y a des difficultés et on ne sait pas lutter contre ces difficultés et si l'élève ne se sent pas très bien dans sa peau et qu'on le maintient dans ce genre d'étude, c'est encore pire. »

118. Le travail en équipe est difficile

Description de la difficulté par les enseignants

« Les autres profs font souvent appel au professeur de français. Mais, en général, les collègues ne s'impliquent pas dans un processus d'aide. De toute façon, j'essaie de remédier aux problèmes moi-même et je ne vois pas ce que mes collègues pourraient m'apporter. On en discute bien entre professeurs de français mais ça reste au niveau des conseils, des expériences de chacun que l'on échange. C'est vrai qu'il y a une demande des inspecteurs pour que l'on travaille ainsi mais ça ne se fait pas car il faudrait qu'on dispose de temps pour ça. »

« Avant on avait du temps de concertation. Une heure de travail d'équipe. Là, 50% des enseignants viennent de changer. Le travail en équipe, on ressent ça comme une nécessité. La difficulté, c'est qu'on doit faire ça hors des heures prévues et il est difficile de trouver un temps libre commun. On en est réduit à se rencontrer par deux ou trois. On n'est pas tous ensemble. »

« Ce que ça implique, c'est une terrible collaboration. Mais pour ça, il faut qu'on ait des heures de cours en commun : quand les cours se donnent en parallèle, ça permet de collaborer. Puis quand on doit faire ça en dehors des heures de cours, ça pèse vite. »

« Le travail d'équipe entre enseignants est vraiment utile mais c'est un sujet tabou. Chacun travaille dans son petit coin. Il y a quand même des exceptions. Par exemple, la prof d'arts plastiques avait réalisé des travaux sur le thème de l'éléphant. Elle m'a demandé de faire rédiger quelques poèmes en liaison avec le sujet. Mais quand on s'investit comme ça, les commentaires arrivent vite : « tu veux faire le malin. De toute façon tu ne seras pas payé pour ça, etc. » Moi je dois dire que le travail de groupe me manque. Tous les inspecteurs nous poussent à travailler en équipe mais j'ai fait trois écoles et ça ne se fait nulle part. »

119. La transition primaire secondaire est brutale sur le plan des apprentissages

Description de la difficulté par les enseignants

*« Il n'y a pas de lien avec les enseignants du primaire alors **chacun fait ce qu'il peut de son côté...** »*

« Moi, j'ai une fille qui fait des études d'institutrice primaire et c'est pour ça que je peux me permettre d'en parler. Le grand point pour débiter une leçon c'est de lancer un défi, c'est ce que j'appelle jouer ! Mais nous, on ne lance pas de défis, on ne joue pas. Et là, je trouve qu'on n'est pas en relation avec l'école primaire ou eux avec nous. Peu importe, je ne jette la pierre à personne. »

« Les élèves qui arrivent de primaire vont être étonnés du travail à faire à domicile. (manque d'habitude) »

Moyens d'action proposés par les enseignants pour remédier à la difficulté

Mettre en place une concertation primaire – secondaire

*« Il faudrait que l'on ait des contacts avec les enseignants du primaire pour essayer de continuer ce qu'ils font ou pour se mettre d'accord sur les acquis à atteindre... Il n'y a pas de lien alors **chacun fait ce qu'il peut de son côté...** »*

Avoir des panneaux de rappel

« J'essaie de faire un peu comme à l'école primaire pour ne pas qu'ils soient trop dépaysés. J'affiche, pour que tout le monde puisse le voir régulièrement, les règles principales des opérations, la pyramide des priorités et cela reste toute l'année. »

Organiser des remédiations avec les enseignants du primaire

« Il faudrait peut-être des enseignants du primaire pour les remédiations. Souvent les élèves manquent de prérequis importants du primaire pour pouvoir faire les opérations du secondaire. Mais moi, je n'ai pas le bagage nécessaire pour faire comprendre des notions de

primaire, je n'ai pas été formée à ça. Ce qui est supposé acquis ne doit plus être enseigné par les profs du secondaire. »

120. La transition primaire-secondaire change les relations enseignant-élèves

Description de la difficulté par les enseignants

« Au début de la 1^{re}, il y a des élèves qui ont toujours été soumis à un contact avec leur institutrice qui avait une certaine importance : quand quelque chose n'allait pas, l'institutrice en parlait directement aux parents. Quand ils sont au secondaire où un tel contact n'est plus possible, les enfants sont noyés dans la masse et ils ont tendance à être plus fous fous. Mais ce problème-là est vite récupéré : un mot dans le journal de classe ou une rencontre des parents lors d'une réunion et les enfants se calment. »

« L'organisation de départ pose un gros problème. Ils ont beaucoup de difficultés à s'adapter à tous ces professeurs qui changent et qui ont chacun leurs petites manies. »

« Évidemment, ils étaient habitués aux consignes d'un seul professeur et en 1^{re}, ils sont confrontés à plusieurs enseignants et à leurs consignes précises. Ils s'habituent cependant au cours du 1^{er} trimestre. »

« Ils ont dix professeurs et non plus deux. Ce sont des objectifs différents, des exigences différentes et une adaptation qui, pour certains, est longue et difficile. »

121. Les exigences des évaluations certificatives ne sont pas les mêmes pour tous

Description de la difficulté par les enseignants

« Ce n'est pas logique que dans une même école au niveau certificatif, les épreuves ne soient pas les mêmes. Ca me semble logique qu'elles soient communes. D'ailleurs, les inspecteurs nous imposent déjà une épreuve. »

Moyens d'action proposés par les enseignants pour remédier à la difficulté

Elaborer des bilans communs

*« Beaucoup d'enseignants croient que donner des points, c'est les chouchouter, les empêcher de s'améliorer. C'est tout l'inverse. **Les moffler, ça rime à quoi ?** Avec tel collègue, vous pouvez être sûr qu'il y aura plus d'échecs que de réussites. Lorsque les mêmes élèves arrivent chez un autre professeur, il y a plus de réussites que d'échec. Alors les élèves se disent qu'ils n'ont pas de chance parce qu'ils sont dans telle ou telle classe... **Ici, on a essayé de résoudre partiellement le problème en établissant des examens internes par matière.** Ainsi tous les élèves sont évalués sur les mêmes matières, avec les mêmes niveaux d'exigence... **Mais on n'a pas encore pu définir les critères d'évaluation.** Donc, les résultats sont différents selon l'enseignant qui attribue la note. »*

122. Les classes de niveau cantonnent les faibles dans une même classe

Description de la difficulté par les enseignants

« J'ai travaillé dans une école où j'avais des classes de modernes d'un très bon niveau. Ici, en regroupant les élèves selon leur niveau, on n'arrive plus à avoir de bonnes modernes et la différence entre les latines et les modernes est énorme. Je suis contre le fait qu'on fasse ça. »

Moyens d'action proposés par les enseignants pour remédier à la difficulté

Former des classes hétérogènes

« Ce qu'il existe chez nous, c'est qu'il y a toujours un groupe normalement de bons élèves auquel nous ajoutons des élèves d'une autre classe qui sont un peu moins bons. Ce sont les bons qui tirent les autres avec eux. Alors, c'est vrai que je n'ai pas de problèmes de discipline parce que ceux qui sont mauvais et qui en général, sont aussi ceux qui ont des problèmes de discipline, sont avec des bons qui sont majoritaires et sont entraînés à travailler. »

*« Notre établissement à la volonté de **placer des élèves forts dans chaque classe**. Cela en fonction des résultats aux examens de fin de primaire. Ce n'est peut-être pas le meilleur moyen de voir les forts, mais c'en est un. **Nous ne séparons pas « l'option latin » des autres**. C'est fondamental pour permettre le développement de chacun. Bien sûr, en troisième, il s'effectue une « sélection » en fonction des options. »*