

**Faculté des sciences économiques, sociales, politiques et de
communication**

Comparaison de l'expérience scolaire des élèves en fonction des méthodes pédagogiques adoptées

**Enseignement secondaire section transition générale
en Fédération Wallonie-Bruxelles**

Auteure : Boulaich Hafssa

Promoteur : Franssen Abraham

Lectrices : Kervyn Maïté et Verhoeven Marie

Année académique 2019-2020

Master en politique économique et sociale

TABLE DES MATIERES

Annexe 1 : guide d'entretien	3
Annexe 2 : grille d'analyse verticale	6
Annexe 3 : grille d'analyse horizontale	7
Annexe 4 : analyse verticale Inssaf.....	8
Annexe 5 : analyse verticale Mohammed	21
Annexe 6 : analyse verticale Kevin	31
Annexe 7 : analyse verticale Gabriel	41
Annexe 8 : analyse verticale Céline	49
Annexe 9 : analyse verticale Ilyas.....	60
Annexe 10 : analyse verticale Sarah.....	71
Annexe 11 : analyse verticale Akame.....	80

ANNEXE 1 : GUIDE D'ENTRETIEN

Explication du contexte, confidentialité, enregistrement, ...

Situation personnelle

Quand est-ce que tu as terminé tes études secondaires ?

Quel âge avais-tu ?

As-tu déjà redoublé une classe ?

Quelle est ta situation actuellement ? Tu travailles, tu continues des études dans l'enseignement supérieures ?

Quels sont tes centres d'intérêts ?

Description journée type, rythme scolaire, méthodes d'apprentissage

Comment était programmée une journée type à l'école ?

Quel était le moment le plus important de la journée ?

Quel était le moment le moins agréable ?

Y avait-il des événements spéciaux hebdomadaires, mensuels, périodiques ?

Peux-tu m'expliquer comment était articulé un cours ? Théorie, exercices, travail de groupe ?

Quelles étaient les méthodes d'évaluation ?

Comment te sentais-tu quand tu étais évalué ?

Ressenti

Comment te sentais-tu face à l'institution ?

Comment était la relation avec tes enseignants ?

Comment était la relation avec l'équipe de l'école (secrétariat, PMS,...) ?

Quel était le lien entre la direction et les élèves ?

Arrivait-il de te sentir dépassé par les règles ou le cadre ?

Qu'avais-tu l'impression qu'on attendait de toi ? Était-ce un poids ?

Y avait-il des matières plus faciles que d'autres ? Lesquelles, pourquoi ?

Quels étaient tes cours préférés ?

Que pensais-tu de l'organisation de l'école ? (rythmes des journées)

Fonctions scolaires

Quels étaient tes projets d'avenir quand tu étais en secondaire ? Avais-tu l'impression que ce que tu faisais à l'école correspondait à ce que tu voulais devenir plus tard ? Cela paraissait utile pour tes projets ?

Étais-tu satisfait de ce que tu faisais à l'école ? Est-ce que cela répondait à tes attentes ?

Y a-t-il déjà eu des choses ou des moments qui t'ont surpris à l'école ?

Y avait-il un projet d'école dans l'établissement où tu as étudié ?

Avais-tu l'impression qu'on te formait à être un « bon » citoyen ?

Y avait-il des disparités entre ton identité personnelle et ce qu'on te demandait d'être ?

Penses-tu suivre un chemin logique depuis que tu es sorti de l'enseignement secondaire ? Ce chemin est en lien avec ton cheminement scolaire ?

Logiques de l'action

Avais-tu beaucoup d'amis ?

Avais-tu l'impression d'être différent ?

Y avait-il des personnes avec qui t'aurais aimé être ami mais ce n'était pas le cas ? Pourquoi ?

Étais-tu différent de quand tu étais la maison ?

Ressentais-tu des tensions entre ton identité personnelle et celle qu'il fallait que tu sois à l'école ?

Aimais-tu ton école ? Était-ce un choix personnel d'étudier là ? Pourquoi ?

Et l'option ?

Avais-tu l'impression de pouvoir t'exprimer à l'école ? Exprimer tes passions ou même tes agacements ?

L'équipe éducative était-elle à ton écoute ou au contraire, te sentais-tu en décalage avec le système ?

Habitus

Je voudrais maintenant un peu discuter de ton statut social, du cadre dans le quel tu vis... Fin parle moi un peu de toi...

Combien as-tu de frères et sœurs ?

Ont-ils été dans la même école que toi ?

Tes parents te poussent-ils dans les études, la vie en générale ?

Est-ce un choix de leur part de t'avoir scolarisé dans cette école ? Pourquoi ? Ecole de proximité ou projet d'école ?

Sont-ils nés en Belgique ?

Ont-ils été à l'école ?

Quelle a été leur carrière professionnelle ?

Quelles activités faites-vous en famille ?

Je pense que nous avons fait le tour. J'ai peut-être oublié quelque chose qui te semble intéressant ?

Remerciements, possibilité éventuelle nouvelle rencontre

ANNEXE 2 : GRILLE D'ANALYSE VERTICALE

1. Portrait du participant
2. Description rythme journalier
3. Méthodes d'apprentissage
 - 3.1. Déroulement des cours
 - 3.2. Rapport aux différentes matières
 - 3.3. Méthodes d'évaluation
4. Logiques de l'action
 - 4.1. Logique stratégique
 - Stratégie de réussite
 - Choix d'école
 - 4.2. Logique d'intégration
 - Valeurs de l'école
 - Socialisation
 - 4.3. Logique de subjectivation
 - Rapport au cadre
 - Rapport aux enseignant
5. Mot de la fin

ANNEXE 3 : GRILLE D'ANALYSE HORIZONTALE

THEMES		SOUS-THEMES	PARTICIPANTS							
			Inssaf	Mohammed	Kevin	Gabriel	Céline	Ilyas	Sarah	Akame
Capital socio-économique		-								
Méthodes pédagogiques		Rythme scolaire journalier								
		Déroulement du cours								
		Rapport aux différentes matières								
		Rapport aux méthodes d'évaluation								
Logiques de l'action	Logique stratégique	Stratégie de réussite								
		Choix d'école								
	Logique d'intégration	Valeurs de l'école								
		Socialisation								
	Logique de subjectivation	Rapport au cadre								
		Rapport aux enseignants								
Mode de gestion des tensions		-								

ANNEXE 4 : ANALYSE VERTICALE INSSAF

1. Portrait d'Inssaf

Lorsqu'Inssaf a terminé sa 6^e secondaire, elle était âgée de 19 ans. Elle a étudié dans une école traditionnelle dans l'option sciences au deuxième degré puis économie-mathématique. Elle a redoublé son année une fois, en 5^e secondaire.

Lors de l'entretien, l'étudiante âgée de 22 ans est en BAC 3 Marketing. Durant son temps libre, elle travaille en tant qu'étudiante et est bénévole dans le milieu associatif. Elle est issue d'une famille au schéma classique avec ses deux parents, un grand frère, une petite sœur et un petit frère.

Son père, né au Maroc, est chauffeur de taxi et sa mère, née en Belgique, est active dans le monde associatif. Les trois aînés ont été scolarisés dans des établissements classiques. Quant au « *petit frère, lui... rien à voir, il est néerlandophone. Genre on a sauvé le dernier (rires)* ». Elle explique qu'« *il a été dans une école maternelle à pédagogie active. Euh... en fait, c'était une école, on va dire, c'était un projet, c'était un prototype, c'était... tu vois, genre c'était pas très bien abouti, pas très bien... tu vois ? Mais... mais donc voilà, c'était de la pédagogie active, mon père aimait assez bien. Ma mère avait un peu du mal à comprendre. Parce que voilà, là, le système classique et tout ça, elle a vu ses trois... ses trois premiers être dans le système classique. Le dernier c'était un peu... si tu veux, au début t'as... t'as du mal à comprendre. Il passe sa journée à jouer, qu'est-ce qu'il apprend, qu'est-ce qu'il... Mais c'est une école qui a fermé. C'était juste un projet, tu vois, donc c'était... même l'infrastructure ressemblait plus à une grande maison. C'était pas... tu passes devant, on dirait que c'est une maison. Tu te dis pas : « C'est une école ». (...) Moi je trouvais ça assez sympa, mais bon, voilà, elle l'a changé, elle est repassée dans un système classique, on va dire. Donc lui, il est néerlandophone, il est en sixième primaire et... donc voilà ».*

Nous constatons que les parents sont soucieux de la scolarité des enfants et qu'ils remettent en question l'enseignement en explorant de nouveaux sentiers. Inssaf explique qu'ils « *sont assez cool dans le sens où je fais ce que je veux, et ils me soutiennent... donc par exemple, j'ai voulu faire *****, ils m'ont pas interdit en disant : « Non, nous on a choisi telle école et t'iras là-bas », donc on en a discuté, ils m'ont demandé pourquoi et comment ? Même si bon, j'avais pas*

des arguments de fou, c'est juste : « Ma copine, elle y va, donc s'il te plaît », donc voilà. C'était pas un sale argument, mais bon, voilà, ils en ont tenu compte, ils se sont dit : « OK, c'est une école pas mal et vas-y, OK ».

Inssaf confie que son choix d'orientation n'était pas abouti en fin de 6^e mais que ses parents l'« *ont encouragée à faire des études supérieures, sans me... ils m'ont pas poussée à le faire, mais ils m'ont encouragée.* » Néanmoins, elle pense que « *si je voulais arrêter, je crois que ça aurait été un peu plus compliqué parce que : « Tu vas arrêter, mais tu vas faire quoi ? ». Si c'est pour faire une formation et directement travailler, ça, je crois, il y aurait pas eu de problème, donc... mais si c'était pour arrêter et ne rien faire, ça, ça aurait poser problème, donc... Parce qu'avec un CESS, voilà, t'es pas... t'as pas full jobs qui s'offrent à toi. Et... donc si au moins j'avais fait une formation, ils m'auraient dit « OK », c'est... le minimum, on va dire* ».

Concernant les habitudes et activités familiales, Inssaf explique que quand son frère et elle étaient plus jeunes, ils programmaient « *énormément d'activités en famille, donc c'était des sorties au parc, à la forêt, des vacances, des week-ends, des sorties, même se promener, enfin ça va de la petite promenade aux vacances et tout. C'était assez... chaque semaine, chaque week-end il y avait une sortie* ». Depuis qu'ils ont grandi, ils travaillent dès qu'ils en ont l'occasion et « *du coup eux, ils font des sorties avec les plus petits. Mais du coup c'est moins en famille vu que moi et... moi et mon grand frère on travaille, du coup on est un peu moins libres pour la famille. Et nous, avec les études, c'est plus compliqué vu que t'as des études, mais t'as aussi tes travaux, tu dois étudier. Des fois ils sortent et puis toi tu restes étudier à la maison. Du coup, on commence à avoir un décalage. Euh... pendant les grandes vacances, eux ils prennent des vacances, moi je travaille. Et moi je prends mes vacances en septembre... quand il y a la rentrée des petits. (...) Donc ça devient de plus en plus compliqué. Mais on essaie de... de quand même en faire quelques-unes... pour rester... pour avoir des liens, quoi* ».

2. Description rythme journalier

Généralement les cours débutaient à 8h30 et se terminaient entre 14 et 17h suivant l'horaire. Inssaf explique qu' *« il y avait trois périodes de cours le matin, puis une pause ; puis deux périodes de cours, midi. Et puis je crois que ça pouvait... on pouvait enchaîner l'après-midi jusqu'à quatre périodes de cours ou cinq. Je m'en rappelle plus trop. »*

La pause de midi constituait le moment le plus important pour cette élève. Elle souligne qu' *« il y avait des jours où on finissait vers 17h50, un truc comme ça. Enfin je me rappelle pas de l'horaire exact, mais c'était... c'était maximum jusqu'à 17h et quelques, donc... et on enchaînait de midi jusqu'à ces 17h, sans pause donc c'était très très lourd. Et... ouais, du coup les pauses c'était important. »*

Inssaf insiste sur la lourdeur du déroulé des cours de l'après-midi : *« L'après-midi, c'était lourd, très lourd. Euh... ouais, c'était surtout ça ».*

Interrogée sur les événements spéciaux qui étaient programmés, l'ancienne élève nous raconte que *« ce qui était sympa, c'est que... donc le vendredi après-midi, on n'avait pas cours. Donc c'est des séances de sport, donc on avait le choix entre plusieurs sports. On s'inscrivait en début d'année et chaque vendredi (...) c'était avec toutes les années mélangées (...) donc en fait, il y a soit à l'école, soit dans... avec des partenaires, un partenariat avec une salle et les élèves y allaient. Ou alors c'était avec le Centre Omnisports à côté. On faisait donc... c'était arts martiaux, volley... enfin tous les sports comme ça, qui nécessitaient une salle assez grande. »*

3 Méthodes d'apprentissage

3.1. Déroulement des cours

Concernant l'articulation des cours, Inssaf explique que cela dépendait des cours. *« Pour les cours de maths, par exemple, c'est des exercices donc... je me rappelle en première, deuxième, là il y avait des définitions et tout à étudier, mais tout le reste après c'était que des exercices, il n'y avait plus trop de par cœur. Puis après, les autres cours, histoire et tout, c'est que du par cœur ».*

Pour le cours de français, « *c'était assez pratique donc on avait des poésies, des lectures,...* Parfois il organisait des séances de théâtre, on va dire, en classe. Il apportait des intervenants qui venaient, donc un... un acteur de théâtre qui venait et qui nous parlait, donc comme on faisait des liens avec le cours et tout, c'était assez vivant. »

Lorsque l'élève était en quatrième année option sciences, il y avait des heures « *de labos et là, de nouveau, c'était plus pratique. Donc il y avait quand même un rapport de laboratoire à rendre. Et là, on avait plus de pratique donc on pouvait faire les expériences et tout* ».

« *Puis après, les autres cours, histoire et tout, c'est que du par cœur* » explique Inssaf. Lorsque nous l'interrogeons sur d'éventuels travaux de groupe, elle relate qu'il n'y en avait « *pratiquement pas jusqu'à la cinquième-sixième, mais sinon c'était... ou alors des travaux en binôme. Mais sinon, travaux de groupe, on n'avait pas beaucoup. C'était beaucoup de théorie* ».

3.2. Rapport aux différentes matières

Inssaf confie qu'elle n'appréciait pas les mathématiques : « *J'ai raté à cause de ça... après, c'est facile de dire que c'est à cause des profs et pas à cause de soi. Mais... quand t'as un prof... quand t'as un cours de maths qui est donné par un prof de chimie, voilà. Donc il y a déjà... dès le départ il y a un problème.* »

Cela s'explique, selon elle, par l'illégitimité de son professeur et par le manque de techniques pédagogiques : « *t'as des profs qui sont pas du tout passionnés et qui donnent cours assis, et voilà : « Je donne... je donne ma matière et... tu l'avales et puis voilà ».*

A l'inverse, les professeurs de géographie et d'histoire (cours qualifiés théoriques précédemment), « *étaient passionnés. Donc le prof d'histoire était vraiment passionné d'histoire. Il est allé à Rome je sais pas combien de fois dans l'année pour, voilà, pour voir les... enfin pour voir l'histoire et tout ça, enfin moi j'y connais rien, mais bon, voilà. Il kiffait son truc, il nous expliquait avec passion et il nous a... enfin c'est même pas genre il nous donnait cours par rapport à son programme parce que parfois, il nous sortait des anecdotes : « Vous saviez qu'untel avait fait ça », alors que ça... enfin voilà. Il donne des trucs en plus, et c'est le genre d'anecdote qui te reste en tête et qui te... qui te permet de faire des liens dans ton cours aussi, tu vois... et donc ça, je trouvais... donc voilà, quand t'as des profs qui sont*

passionnés comme le prof de français, prof d'histoire, prof de géo, eux ils étaient vraiment passionnés par leur cours ».

3.3. Rapport aux méthodes d'évaluation

Inssaf explique que les méthodes d'évaluations étaient : *« classiques. Donc les interrogations, c'était coté... généralement soit sur 10, sur 20. Parfois il y a des trucs sur 26, enfin des trucs très bizarres »*. Les interrogations étaient pratiquement toujours écrites sauf *« en langues il y avait des oraux. Mais sinon, généralement, le reste est toujours sur feuille. »*

Lorsque nous lui demandons quel était son ressenti lorsqu'il y avait interrogation, elle explique qu'il arrivait que certains professeurs usaient de l'évaluation comme d'un rapport de force : *« parfois, par exemple, les évaluations c'est... c'était directement des punitions. Donc « Ah, vous m'avez énervé aujourd'hui, benh interrogation surprise »*. Donc ça, c'était des punitions, clairement. Donc c'était... *benh on le prenait mal, enfin... voilà quoi. Parfois c'est injuste parce qu'une personne a fait quelque chose, benh tout le monde se ramasse la punition. Et euh... parfois il y a des profs... enfin de nouveau, t'as d'autres... t'as d'autres cas où t'as des profs très sympas et tout, très compréhensifs. Donc on arrive à l'interro, on n'est pas prêts, on lui dit : « Benh voilà, est-ce qu'on pourrait répondre juste à deux-trois questions ? », il nous répondait puis après, on faisait l'interro, donc là, à ce moment-là, l'interro tu la vis plus comme... je vais pas dire un cadeau, mais genre tu tu l'acceptes à ce moment-là vu que le prof a fait un effort de te répondre à ta question avant l'interro. Et du coup, tu te sens prêt pour la faire et tu préfères... tu préfères limite la faire maintenant que demain vu que t'as compris»*.

4 Logiques de l'action

4.1. Logique stratégique

STRATÉGIE DE RÉUSSITE

Inssaf confie qu'elle usait d'une certaine stratégie de calcul afin d'obtenir plus de 50% dans certains cours où elle éprouvait des difficultés. Ainsi, elle explique que le cours de mathématiques comportait plusieurs parties : *« (...) dans les maths, voilà, t'as plein trucs donc tout ce qui était statistiques, ça, j'aimais bien vu que, voilà, j'ai... j'avais des facilités parce que j'aimais bien et tout. Mais d'un autre*

côté, tout ce qui était dérivées, limites et tout ça là, je captais rien. Et... encore aujourd'hui, même je sais pas comment j'ai réussi mon CESS puisque... c'est vraiment euh, j'ai vraiment misé sur une matière et j'ai raté le reste, tu vois».

Elle se souvient d'un cours dispensé par « un prof... voilà, il nous détestait, mauvais... toujours dans l'autorité, toujours dans la punition, toujours dans... impossible d'aller dans son sens. Et du coup, c'était toujours le conflit et là j'ai... c'est là où j'ai vraiment abandonné et que je me suis dit : « C'est bon, je vais... je vais viser mes 50 % et puis... et puis c'est tout ». Elle parvenait donc à atteindre la moyenne sans trop s'impliquer.

Par ailleurs, elle explique que la motivation « est beaucoup lié aux profs, en français, par exemple, j'ai un gros problème d'orthographe. Donc en première année, j'avais eu ce prof, il avait tout fait pour améliorer notre orthographe et tout ça, et toujours avec des activités, donc théâtre, poésie et tout. C'était un cours vraiment vivant. Euh, ce prof, je l'ai retrouvé en cinquième secondaire. C'était pareil, donc toujours c'était vivant et tout ça, sauf que moi, l'orthographe entre-temps je l'avais abandonnée donc c'était... pour moi, c'était un truc que j'arriverais jamais et c'était... c'est tout. Donc dans mes rédactions... dans mes rédactions cotées sur l'orthographe, la grammaire, on va dire l'originalité ou le sujet traité et tout ça, donc dans ma tête, je partais déjà avec euh... je regardais la grille d'évaluation. L'orthographe, ça valait 10 %, dans ma tête je partais avec déjà 10 % en moins. Et donc dans ma tête, c'était en mode : « Je compte sur le reste pour rattraper ».

Elle explique ensuite que ce professeur « prenait le temps, avec chaque élève, de voir ses faiblesses et tout. Et je me rappelle qu' il me donnait énormément de temps » après les cours afin de pallier aux faiblesses rencontrées. Il proposait par exemple aux élèves en difficulté de passer des tests pour diagnostiquer une éventuelle dyslexie, dysorthographe,... ou suggérait simplement « des astuces et tout, des livres pour améliorer ça. » Elle souligne qu'elle ne saisisait pas toujours cette chance : « Après, bon moi je... je crains un peu parce que je n'ai pas profité et du coup j'étais là en mode : « Laisse-moi jouer dans la cour de récré, je veux partir », et tout ...».

CHOIX D'ÉCOLE

Concernant le choix d'établissement, Inssaf explique qu'elle ne connaissait pas « le monde des écoles ni rien ». C'est lors d'une présentation de sa future école secondaire lorsqu'elle était en sixième primaire qu'elle a découvert l'école. En effet, la seule autre école secondaire qu'elle

connaissait était celle où étudiait son grand frère mais « *la réputation elle n'est pas top et mon frère il a eu beaucoup de problèmes. Profs absents, absents un an donc... voilà, beaucoup de problèmes là-bas, du coup, je voulais pas trop suivre* ».

Elle raconte qu'une de ses copines du primaire s'était également inscrite dans l'école secondaire choisie mais qu'elles ne se sont « *pas retrouvées dans la même classe sachant qu'il y avait six classes de première. Donc on s'est pas retrouvées dans la même classe et... voilà* ». Elle explique que « *c'est via elle que j'avais choisi cette école (...) en rapport avec mes parents, qui se sont renseignés... enfin c'est plus eux qui ont fait des démarches de se renseigner et tout ça. Eux voulaient ***** pour leur réputation... voilà. Alors moi, je leur ai demandé ***** et ils ont mis ***** en premier quoi* ».

4.2. Logique d'intégration

VALEURS DE L'ÉCOLE

A l'évocation du projet d'établissement, Inssaf explique que l'objectif ultime véhiculé par l'école est de « *poursuivre ses études et, en plus, poursuivre ses études à l'université* ». La formation des élèves aux études universitaires sont pour elle, une manière de dorer l'image de l'école. Elle soutient que « *pour eux, dans leur image, ils disent : « 99 % de nos élèves ont été à l'université et ont décroché un Bachelier, un Master, etc. ». C'est pour leur image de nouveau.* ». Ainsi, lors d'une campagne de sensibilisation aux études supérieures, les intervenants provenaient tous du milieu universitaires : « *mais, de nouveau, avec leur image élitiste, on va dire, ils voulaient qu'on aille à la... absolument en université. C'est-à-dire que les intervenants, c'était que des... des... des universités. Il y avait pas de haute école qui sont... qui est venue. (...) Genre il y avait des profs, quand ils faisaient un sondage en mode : « Vous allez où ? Vous allez faire quoi ? », et qu'il y en a... qu'il y en a certains qui disaient : « Haute école », ils étaient en mode : « Non, mais pourquoi tu vas faire ça ? Va à l'université... »*

Elle explique ainsi que l'image de l'école est très importante, que la scolarité et le sérieux de l'élève doivent émaner de leur comportement. Selon elle, lorsqu'un élève sort des clous, il se fait écarter. Ainsi, elle explique que « *pour son image et tout ça benh par exemple, en première, deuxième, c'était... c'était balayage hein, donc on enlevait tous les... tous les élèves qui posaient problème, trop agités et tout ça benh on les... on les dégageait. (...) A mon époque,*

c'était... genre c'était flag, c'était choquant. Même quand... pour des soucis de comportement, on pouvait te... on pouvait t'enlever, genre même pas pour tes points. Voilà. En première, deuxième, c'était ça, donc c'était nettoyage. ». Ainsi, l'école se délestait des cas récalcitrants afin de former « l'élite ».

SOCIALISATION

Inssaf partage son expérience de socialisation juvénile. Elle raconte qu'en primaire elle était « assez populaire dans l'école, tout le monde me connaissait, c'était genre j'avais pas besoin de m'intégrer et c'est les gens qui venaient vers moi et que, voilà. Genre c'est... j'étais la star de l'école, on va dire, enfin j'ai pas envie de le dire comme ça, mais voilà, quoi. Genre c'était facile, j'avais aucun effort, les gens venaient vers moi, j'allais vers les gens, très à l'aise et tout ». Ensuite, elle confie que le passage à l'école secondaire a été plus compliqué. En effet, elle se retrouve dans « école qui fait de la crèche jusqu'à la secondaire, donc certains élèves sont là depuis le début, c'est leur maison, c'est... voilà, ils sont chez eux et tout. C'est pas eux qui vont faire un effort d'intégration envers moi donc c'était à moi de m'intégrer à eux. Et c'était assez compliqué parce que c'était... c'est très fermé et très entre eux et c'était limite la même classe qu'ils avaient en sixième primaire, ils l'avaient en première secondaire. Du coup, c'est assez compliqué d'arriver en tant que nouvelle, en tant... sachant que je connaissais personne ».

Ainsi, Inssaf n'arrivait pas à se lier d'amitié avec ses camarades. Elle confie que lors de la constitution des binômes pour les ateliers en laboratoire du cours de sciences, il lui arrivait souvent de se « retrouver solo, sans binôme, sans rien ».

Elle confie qu'elle avait l'impression d'être différente, « c'était une autre mentalité ». En première secondaire, elle a l'impression d'être le vilain petit canard et compare ses camarades à ceux des « films américains. T'avais les... les... pour pas dire de gros mots, on va dire les stars et les meufs qui se... enfin tu vois, les filles qui voilà... Et du coup, il y avait ce genre de meufs. Et moi j'arrive, je débarque et tout, benh bien sûr j'étais leur... j'étais leur punching-ball, tu vois, j'étais leur victime. Et du coup benh, même par rapport aux autres élèves, ils voient ça benh au lieu d'être pote avec elles, tu vois, c'était... en gros, j'étais la fille du fond de la classe qui, voilà, « on n'avait pas envie d'être pote avec elle ».

Elle exprime qu'« au début, je cherchais ma place donc j'arrivais dans une nouvelle école, des nouveaux codes très différents de ceux que j'avais, moi, en primaire. Euh... ils avaient ce

modèle... comme je t'ai dit, on dirait... on aurait dit les films américains, genre des clans, le groupe des fashions et tout ça. C'était très... c'était wôw ! Enfin t'avais d'un côté les... les Geeks et tout ça, de l'autre côté, t'avais ceux qui faisaient football, ils sont très sportifs et tout. Et moi je venais d'un... d'une école où nous, on était très mélangés, très... on intégrait tout le monde. Et c'était difficile d'arriver dans ce truc-là, du coup j'ai dû... prendre ma place. Et j'ai quand même mis deux, trois ans pour le faire. Et ouais, c'était compliqué. C'était compliqué quand je voyais comment j'étais à la... en-dehors de l'école et comment... enfin j'étais contente, j'étais très contente de finir l'école ». Elle confie que la fin de la journée « était un soulagement, je rentrais à la maison tranquille ».

Lorsque nous lui demandons si personne n'a pu intervenir afin de détendre la situation, elle explique que *« ça se voit pas forcément, c'est entre les élèves. Les profs, généralement, ils le voient pas. Et... les élèves, eux-mêmes, enfin... c'est pas comme si j'allais dire : « Eh, les gars, je me fais harceler ou je... » Tu vois, donc tu le dis pas. Et... ouais, ça se voit pas ».*

Cette tension s'est atténué au fil des années. Elle explique qu'elle n'aimait *« pas du tout l'école dans l'inférieur. Mais dans le supérieur, par exemple, là quand... comme je t'ai dit, c'est redevenu normal, j'avais des potes, enfin tranquille, normal. Et du coup, là, on va dire que je quittais l'école, oui j'étais contente de... d'arrêter les cours bien sûr. Mais je traînais plus, on rigolait avec les potes, benh je faisais le chemin avec... avec mes potes et tout ».*

4.3. Logique de subjectivation

RAPPORT AU CADRE

Inssaf raconte qu'elle n'était pas toujours en symbiose avec les valeurs de l'institution. Elle partage son incompréhension relative à l'exemplarité du comportement que les élèves devaient incarner tant au sein de l'établissement qu'en dehors, lorsqu'ils sont en activités scolaire : *« du coup comme je te disais, donc par rapport à l'image. Donc, par exemple, les trucs de sport le vendredi après-midi, genre on avait des partenariats donc avec d'autres structures, que soit la salle omnisports, les salles privées ou d'autres structures. Euh... ils insistaient genre en mode : « Vous allez là-bas, comportement irréprochable » et tout, na na na. Et les partenaires, ils leur faisaient un, on va dire, un rapport en mode : « OK, ça s'est bien passé/ça s'est pas bien passé ». Mais t'avais, même en dehors de l'école, tu te sentais... pas oppressée, mais contrôlée*

et voilà. Il y avait les... il y avait la pression de l'école même quand t'es pas à l'école». Elle explique que la pression était telle qu'elle n'éprouvait aucun plaisir : « Vous allez pas là-bas pour rigoler, vous allez là-bas pour faire du sport ». Donc il y a pas de plaisir. Donc, de nouveau, tu dois être militaire, tu dois être carré, pas parler avec tes potes, vas-y solo. Et ouais : « N'éprouve pas de plaisir dans ce que tu fais ».

Inssaf se sent contrôlée jusqu'à l'expression de son identité via le code vestimentaire : « genre certaines personnes avaient donc certains styles, on va dire, ils ont un style personnel vestimentaire, une façon d'être, de marcher ou de... voilà. Et on leur demandait d'effacer ça, donc « T'es un élève normal, tu t'habilles comme tout le monde ». Euh, à un moment, ils ont même essayé de nous enlever les baskets, donc on mettait des chaussures classiques alors qu'aucun jeune de cet âge-là n'avait de... on n'a que des baskets, donc la vérité c'est plus facile à cet âge-là d'avoir des baskets qu'autre chose. Et du coup on était là : « Quoi, je viens pieds nus ou c'est comment ? ». Donc pour te dire à quel point ils veulent vraiment... effacer la personnalité des gens parce que, au-delà du style vestimentaire, il y a aussi : « Marche correctement, tiens-toi droit ». (...) moi en tout en cas, j'avais l'impression d'être vraiment contrôlée ».

Concernant le projet de former de futurs étudiants universitaires, l'étudiante en Haute Ecole explique qu'elle « trouve ça moche de faire passer l'image de l'école avant l'avenir des enfants ». Elle s'indigne aussi face à la méthode de travail imposée : « Au niveau de la discipline et au niveau de la rigueur, je vais pas dire que c'était inutile mais je trouvais très rigide et pas adapté à tous les types d'élèves. Donc... il y en a ils travaillent avec, voilà, des méthodes visuelles, des synthèses visuelles et tout, il y en d'autres qui sont dans l'écrit et tout ça. Et nous, on nous imposait de tous... la même chose, donc tous les mêmes prises de notes, tous les mêmes... la même manière de travailler ».

Lorsqu'elle est interrogée sur la qualité de sa formation au vu de son activité actuelle, Inssaf explique que son parcours est logique parce qu'elle était dans l'option économique et qu'elle est « restée dans le domaine économique ». Néanmoins, elle souligne qu'elle a changé de méthode de travail : « Après, j'ai senti un vrai changement dans le sens où, par exemple euh en secondaire j'avais cette rigueur donc il y a beaucoup de rigueur, prise de notes, être organisée, avoir... En supérieure, ça m'a aidée, oui, au début, j'étais très organisée et tout. Mais après, j'ai découvert ma propre méthode de travail et... et donc ouais, si je retourne dans mon école secondaire, ils vont me dire : « Ouais, t'es désorganisée, ça va pas et tout... » Mais en soi, c'est

ma propre méthode de travail et voilà, ça a payé vu que j'ai réussi toutes mes années en supérieure. En supérieur, j'ai jamais redoublé, et pourtant ma méthode de travail est très différente de celle que j'avais en secondaire, qu'on ma enseignée secondaire. »

Inssaf explique que l'école a pris un nouveau tournant lors d'un changement de direction. Alors qu'avant il y avait l'activité *des jeunes talents* où les élèves pouvaient présenter leur identité et passions ; à partir du changement de direction, il n'était plus possible d'affirmer son identité et le cadre s'est endurci : « *Mais avant qu'il y ait la nouvelle directrice et tout ça, c'était encore comme ça, c'était genre à ma première année et deuxième, genre on pouvait avoir nos téléphones, tu vois. En heure de fourche, on fout rien donc on pouvait avoir nos téléphones, écouter de la musique, tu vois, c'est des trucs... Et genre il y a un moment à ma troisième secondaire, là ça a tout changé et voilà, on a dû... pas de téléphone, pas d'écouteurs, pas de... rien du tout. Non, c'était pas de coloration dans les cheveux, pas de... non...pas de piercing, pas de... boucles d'oreilles trop grandes, non, make-up exagéré, genre, on va dire, allez, du mascara, on va te regarder en mode « Non ». Tu vois, donc... ouais, non, c'est... ça craint ».*

Lorsque nous l'interrogeons sur son ressenti vis-à-vis de l'école, si elle se sentait à la marge de du cadre, elle explique qu'elle avait « *l'impression que c'était tout le système qui était en décalage parce que je crois que c'est avec aucun élève qu'il y avait cette relation (rires). Même si les éducateurs, comme je t'ai dit, c'était des gendarmes et tout, parfois ils essayaient de faire genre : « Oh, t'as un problème, qu'est-ce qu'il y a ? Ça va pas ? T'as l'air fatiguée », mais tu sens que c'est fait... que t'as pas envie de te confier à eux parce que... pour toi, c'est des gendarmes en fait et t'as pas envie de...*

La personne qui passe sa journée à te hurler dessus, à te dire : « Tiens, va dans ta classe. Pourquoi t'es là ? Pourquoi tu traînes ? Qu'est-ce que tu fais ? ». Elle passe sa journée à te questionner et à te... à t'enlever des points et à faire le gendarme, et du jour au lendemain elle te demande : « Est-ce que ça va ? ». T'as pas envie de lui répondre si ça va ou pas, tu vois ? Et donc... et tu sens que c'est fake, mais du coup, t'as pas envie de partager avec eux et que, du coup, il y a pas de... il y a pas vraiment de lien. »

Elle tempère ensuite ses propos : « *Mais après, avec... comme je t'avais dit, il y a certains profs qui, eux, quand ils prennent le temps de te demander : « Est-ce que ça va » et tout, avec eux... oui, t'as envie de... t'as envie d'échanger avec eux parce que, voilà, ils sont... ils sont cool dans leur cours, dans... enfin je sais pas comment expliquer, mais bon, il y a une bonne relation*

et du coup avec eux, t'es OK de rester à la récré, t'es OK de rester cinq minutes pour discuter de ce qui va pas... ce qui va, ce qui ne va pas et tout ».

RAPPORT AUX ENSEIGNANTS

Inssaf explique que son rapport aux enseignants variait selon le professeur. Elle raconte qu'elle avait un professeur de mathématique *« avec qui, généralement, c'était toujours une bonne ambiance, toujours de la rigolade, enfin il ya le truc du cours, on fait les exercices et tout ; d'un autre côté, toujours... toujours de bonne humeur, rigoler, faire des blagues, taquiner et tout ça, toujours dans la bienveillance »*.

A l'inverse, elle se rappelle d'un professeur avec qui *« c'était horrible, c'était... dans ma tête, quand je rentrais, j'avais toujours un stress quand je rentrais dans son... quand j'arrivais dans sa classe parce que c'était l'époque... des années 1980. Genre c'était à l'ancienne, le gars il avait un pupitre, il s'est fabriqué une estrade avec des palettes. Genre c'est... c'est des palettes, il les a mis... il a mis une planche dessus pour faire genre c'est une estrade. C'était... genre c'est un sketch quand tu vois ça de l'extérieur, et le gars il est tout imposant, il est carré, tête carrée, épaules carrées et tout, euh avec une règle en métal. Et... et genre tu rentrais, t'étais... t'étais vraiment dans les années, je sais pas quelle année, mais à l'ancienne, quoi. Et les anciens livres et il y avait... il y avait rien de numérique avec lui... Genre il parle, t'as pas le droit de parler. Quand tu rentres, c'est... il y avait toute la formule, là : « Good morning, sir », je sais pas quoi, c'était avec ce prof d'anglais donc toute la formule... tu peux pas t'asseoir, tu peux pas... tant que t'as pas dit cette phrase à la lettre, tout le monde ensemble. Si maintenant, il en voit un qui le fait pas, il recommence. Il tape avec sa règle en métal, il tapait avec sur sa... sur son truc. C'était vraiment à l'ancienne. Tu rentrais, t'étais en stress, t'étais là en mode... et genre il était vraiment imposant au niveau de son physique, mais aussi au niveau de sa voix et tout. Ouais non, c'était vraiment... c'était l'un des cours les plus désagréables que j'ai vécus de toute ma vie, je crois. C'était... c'était horrible »*.

Elle conclut *« donc d'un côté, t'as des profs horribles ; d'un autre côté, t'as des super profs. Et l'affinité qu'un élève peut avoir avec un cours, pour moi, c'est... pratiquement uniquement liée au prof. C'est le prof qui doit donner envie d'aimer son cours »*.

5. Mot de la fin

Avant de clôturer notre échange, Inssaf souligne que les enseignants ont un grand rôle à joué auprès des élèves. Elle souligne la « manière d'être, sa façon d'interagir avec les élèves, comment il prépare son cours », l'utilisation des tics : *« Rien que le fait qu'il y ait... par exemple, un PowerPoint animé, ça change de ta feuille... ta feuille et ton tableau à la craie, tu vois. »*

Elle exprime qu'elle aurait aimé être un peu plus active, de plus expérimenter : *« quand je faisais des labos, moi, c'est ça qui m'a attirée dans les labos, c'est le fait que voilà, on sortait à la forêt qui était pas loin et on a... donc la biologie, par exemple, on allait là-bas, on observait les feuilles. Donc on avait tout des exemples, genre des démonstrations : « Donc la feuille d'un hêtre, c'est comme ça, nanana », tu devais les reconnaître et tout. Ça, c'était vraiment plus dynamique, beaucoup plus vivant. C'est ça qui m'avait attirée dans ces labos. Mais avoir plus d'activités, au sein de l'école, je trouve que c'est axé sur les élèves sur ce qu'ils ont besoin ».*

Elle insiste : *« enfin si je parle par rapport à mon expérience et à mon école où j'ai été, euh pour moi il faudrait changer tout le système. Et parfois, j'y repense vu qu'il y a ma petite sœur qui est encore là-bas, genre j'ai pitié d'elle, j'étais là en mode : « Elle est encore comme ça votre surveillante ? – Ouais. - Elle est encore là et il y a rien qui change, il y a pas des... genre il y a pas des activités qui se mettent en place, des... ? ».*

ANNEXE 5 : ANALYSE VERTICALE MOHAMMED

1. Portrait de Mohammed

Lorsque Mohammed a terminé sa 6^e secondaire, il est âgé de 19 ans. Il a étudié dans une école traditionnelle dans l'option Langues. Il a redoublé son année une fois, en 5^e secondaire.

Lors de l'entretien, l'étudiant de 22 ans est en BAC 3 Marketing. Mohammed s'intéresse à la naturopathie et, à terme, aimerait en faire son avenir professionnel. Par ailleurs, il aime se consacrer à des activités bénévoles : *« Je n'aime pas rester tout le temps au même endroit. Je vais dans un nouvel endroit pour découvrir, apporter ma pierre à l'édifice et puis hop, je... je vais ailleurs quoi ».*

Sa famille est originaire du Maroc. Mohammed a quitté son pays d'origine, lorsqu'il avait 5 ans. Il est donc arrivé en Belgique en 2003. Il explique qu'il est issu d'une famille nombreuse de 9 frères et sœurs : *« en fait dans mes frères et sœurs, il y a deux générations. La première génération, ils ont grandi au Maroc, ils ont fait... ils ont un peu été à l'école là-bas. La plupart de mes sœurs dont deux de mes sœurs se sont mariées, elles sont parties habiter aux Pays-Bas. Une est restée au Maroc. Et plus tard, il y en a une autre qui est venue ici en Belgique. Et dans (...) la deuxième team, donc j'ai deux frères et une sœur de ma génération, on est arrivés en 2003. Ainsi, les 4 derniers ont été scolarisés dans des écoles de proximité pendant toute leur scolarité : « genre tu avais crèche, maternelle, primaire, secondaire (...) Mais ce n'était pas les mêmes écoles, tu vois, mais c'est juste qu'elles étaient l'une à côté de l'autre ».* Lors des périodes creuses, la famille de Mohammed profite pour se retrouver au Maroc, en France, aux Pays ou ici, en Belgique.

Sa mère est femme au foyer et son père est ouvrier et rentier d'un local en location. Mohammed fait part de l'importance de l'école aux yeux de ses parents qui n'ont pas eu la chance d'être scolarisés : *« ma mère n'a jamais été à l'école puisque ça lui faisait peur quand elle était petite, genre parce que... il y a des petits, à l'époque ils se faisaient taper aux mains. (...) Et mon père il a été... quand il était tout petit, parce qu'il a arrêté à 10 ans (...) Et avec l'évolution, enfin des mentalités, etc., ils nous ont beaucoup poussés, nous, à continuer les études, etc., à travailler. Genre ma mère elle avait... elle n'a jamais étudié, mais elle a toujours été là pour*

nous dire : « faites vos devoirs et tout », tu vois ? (...) Elle vérifiait quand même s'il ne faut rien faire, est-ce que tout est en ordre, « est-ce qu'ils vous faut ça » aussi, tu vois ? Elle était quand même présente par rapport à ça ».

Mohammed explique que sa mère s'inquiète pour deux de ses frères qui ont arrêté l'école juste après l'obtention de leur CESS : « et genre, ma mère, ça l'énerve et tous les jours elle leur répète : « pourquoi tu ne reprends pas tes études » et tout, tu vois ? Du coup, moi... moi elle me dit même : « OK, tu auras ton diplôme cette année, mais continue. Ne t'arrête pas là ». Elle me dit : « continue toute ta vie ».

Le futur jeune bachelier en Marketing confie qu'il « hésite entre plusieurs plans, soit euh... reprendre la formation de naturopathie, faire ça en un an où je pourrais me former dans plusieurs petits sujets et je pourrais maîtriser pas mal de choses dans tout... tout ce qui est bien-être et tout. Il y a une amie qui m'a parlé d'une offre d'emploi. Je ne sais pas si je suis prêt à travailler, enfin ce n'est pas travailler le souci, c'est surtout l'horaire (...) ma phobie c'est de travailler cinq jours dans la semaine ». Ou de continuer ses études en poursuivant un master en sciences commerciales.

2. Description rythme journalier

Les cours débutaient entre 8h et 8h30 et se terminaient vers 15 ou 16h. Mohammed ne s'en souvient plus trop, sauf le mercredi où les cours se terminaient à 12h30. Ce dont il se rappelle, c'est qu'il « avait l'horaire le plus chill » parce qu'il était dans l'option Langues.

Les cours étaient fractionnés en séances de 50 minutes. Il trouve « que c'était bien, mais parfois je trouve qu'on changeait beaucoup trop vite. Le temps qu'on commence à s'intéresser à quelque chose, benh hop, il fallait changer ».

Mohammed raconte que « vers la fin, ils mettaient carrément de la musique dans les couloirs pour rendre l'école plus agréable » au moment de la sonnerie.

Mohammed confie que le moment le plus agréable de la journée était aux moments des pauses : « Donc on avait la pause à midi. D'abord une pause à 10h de 20 minutes et puis ensuite, une pause à midi d'une heure. Là, on allait manger dehors euh... soit c'était un sandwich, soit des pâtes, etc. D'ailleurs ça m'a beaucoup... bousillé l'estomac (rires) ».

Mohammed ajoute qu'il « *n'aime pas rester trop longtemps à l'école. Tu vois, là maintenant, en supérieur, j'y... j'y vais le moins possible. Sauf... sauf quand c'est obligatoire, surtout vers la fin, quand il faut se montrer devant le prof pour te montrer que tu es étudiant chez lui, genre, tu y vas plus. Mais sinon moi, je n'aime pas y aller... je n'aime pas trop y aller en fait* ». Il explique qu'il a du mal avec le fait de devoir rester entre les murs de l'établissement : « *peut-être j'aurais préféré... terminer plus tôt, avoir d'autres... par exemple, pour les sciences, ceux qui étaient en option scientifique, ils pouvaient, genre ils avaient une ou deux excursions ou bien sorties pour observer la nature, etc. Nous, on n'avait jamais ça alors que ça aurait pu être intéressant aussi pour nous, tu vois ?* ».

3. Méthodes d'apprentissage

3.1 Déroulement des cours

Mohammed loue l'articulation du cours d'espagnol. Il explique qu'il était question de : « *petites préparations qu'on devait faire en classe en mode pratique, et du coup je trouvais ça hyper cool. Souvent des dialogues et tout, des présentations, il fallait faire de la recherche par rapport à la culture hispanique, etc. Je trouvais ça très très bien* ».

Il se souvient qu'en mathématiques, il y avait « *beaucoup de théorie et puis ensuite des exercices. À la fin, contrôle après chaque chapitre* ».

Il fait part de sa réticence aux cours théoriques : « *limite, il fallait travailler comme à l'ancienne, tu vois, en mode... le prof il parle, tu suis quoi. C'était très peu en mode échange* ».

Mohammed se souvient de seulement deux travaux de groupe qu'il a du faire quand il était en secondaire : « *Le... travaux de groupe, enfin travail de groupe que j'ai en tête, c'est un qu'on a fait en quatrième. Sinon après ça, j'en ai... ah, si, en sixième en... au cours de français on avait aussi un travail de groupe où on devait analyser les paroles d'une chanson. Ça, j'avais beaucoup aimé* ».

3.2 Rapport aux différentes matières

Mohammed confie qu'il avait des affinités avec certains cours grâce à la matière qu'il jugeait intéressante. Concernant le « *cours de français, j'aimais aussi beaucoup en sixième, par rapport aux... aux chapitres qu'on voyait quoi, sur les mouvements littéraires, tout ce qui était baroque et tout. Enfin je ne sais pas si ça te dit quelque chose* ». Il marque également son goût pour le cours de géographie : « *Géo, j'aimais bien aussi parce qu'on voyait beaucoup... genre à la fin, genre comment Bruxelles était organisée, tu vois, par rapport à l'histoire et tout, je trouve que c'est hyper intéressant. Limite, pour moi, on aurait dû voir ça beaucoup plus tôt parce qu'on est les premiers concernés vu qu'on habite là, de connaître l'histoire de l'endroit où on habite, donc j'aime bien* ».

3.3 Rapport aux méthodes d'évaluation

Mohamed fait part de ce qu'il pense des interrogations : " (*...*) *je sais que pour beaucoup de personnes qui sont parfois complexées et frustrées, quand ils voient qu'ils ont des mauvaises notes parce que pour eux, ça détermine qui ils sont. Alors que quand on passe une interro, il y a beaucoup de facteurs qui font que tu as réussi ou pas : si tu as étudié, si tu as compris la matière en classe, si tu as eu le temps ou pas, si tu t'es bien organisé, si tu sais étudier à la base ou... Quand je dis « si tu sais étudier », je parle des méthodologies, etc.* ». Il explique qu'il a toujours su prendre du recul sur ses résultats : « *et euh... même quand j'avais des échecs, je ne me disais pas : « ah, je suis bête », ou... ou quoi que ce soit. C'est juste que je me disais : « je n'ai pas étudié ou... euh la prochaine fois, de toute façon, je me rattraperais* ».

Il regrette le sens donné aux évaluations « (*...*) *et malheureusement, ils valorisent aussi le fait d'avoir des bonnes cotes plutôt que de mieux... de maîtriser une matière. Et ça, je trouve que c'est un truc vraiment à changer de fou. Parce qu'à la fin, genre en sixième, en sortant et en allant en première année en supérieur, beaucoup ont raté la première année parce qu'ils avaient des lacunes de fou. Alors OK, tu as réussi, tu as réussi, tu as réussi chaque année, mais à un moment donné tu avances avec des lacunes et tu te retrouves en première année supérieure avec des... donc des blocages* ».

4. Logiques de l'action

4.1 Logique stratégique

STRATÉGIE DE RÉUSSITE

Comme nous l'avons vu plus haut, Mohammed confie qu'il prenait du recul sur ses résultats : *(...) c'est juste que je me disais : « je n'ai pas étudié ou... euh la prochaine fois, de toute façon, je me rattraperais ». Mais je m'organisais toujours. J'étais assez stratège et je faisais toujours en sorte d'avoir mes points quoi ».*

Mohammed explique que s'il était dans la section transition général, c'était pour élargir son champ de possibilités : *(...) je me disais quand même qu'être en général c'est bien, tu apprends un peu de tout ».* Il regrette tout de même son manque d'information sur les différentes options proposées par les différentes écoles : *« il y a des cours que j'aurais aimé avoir qu'il y avait pas à mon école. Après, par après, en sortant de la secondaire... enfin j'ai découvert d'autres écoles secondaires qui faisaient des... où il y avait des options que j'ignorais, tu vois ? Je me suis dit : « dommage, peut-être que si j'avais connu cette option-là, je l'aurais testée en secondaire pour voir si ça me correspondait ou pas, pour gagner des années, etc. » ».*

Par ailleurs, Mohammed justifie son choix d'option Langues : *« après, moi (...) j'ai choisi l'option Langues, c'est parce que je voulais faire option Langues ».* D'après lui, le choix de cette option par ses camarades s'est fait *« par défaut »* : *« (...) latin, science, maths, euh... latin-langue, tu vois, genre tu as deux heures de langues et trois/quatre heures de... latin alors que nous on avait (seulement) quatre heures de langues ».* Le choix de cette option incombait donc un horaire moins chargé d'une ou deux heures par semaine. Il conclut que *« comme c'était des choix par défaut, benh... ils n'étaient pas forcément les plus motivés pour travailler l'option quoi ».*

Il fait part du cours de physique qu'il brossait souvent : *« C'est juste que, comme je n'aimais pas comment elle donnait cours, etc., elle lisait son cours et elle ne l'expliquait pas. Alors, elle lit mais, si tu lui demandes d'expliquer avec d'autres mots, elle va avoir du mal. (...) je séchais parce que je... je voyais que... en lisant le cours et en étant en classe, je comprenais la même chose donc autant ne pas y aller et faire autre chose à la place ».*

CHOIX D'ÉCOLE

Mohammed a fréquenté les écoles de son quartier depuis la maternelle. Néanmoins, il confie qu'il a songé de s'éloigner de son domicile : *« en quatrième secondaire, j'ai voulu changer d'école, je me suis inscrit dans une école et je me suis désinscrit le même jour parce que mon frère m'avait dit que c'était beaucoup trop loin, qu'au moment où tu allais être licencié et tout, que tu allais... devoir faire des trajets de fou et que de toute façon, ce n'est pas aussi important que ça le second-... enfin de changer d'école secondaire. Le plus important c'est l'univ, enfin le supérieur, tu vois ? Donc il m'a dit : « termine ta secondaire et puis après tu auras le choix » ».*

4.2 Logique d'intégration

VALEURS DE L'ÉCOLE

Mohammed ne se souvient d'aucun projet organisé par l'école. Il insiste, il se dit *« bien renseigné »* mais qu'il n'y avait vraiment aucun projet pédagogique. Il se réfère à son professeur de français : *« (...) mais c'était justement le rôle qu'avait cette prof de français. Parce qu'elle voyait qu'il n'y avait pas tout ça et que ça... ça manquait beaucoup de... Euh si tu veux, on apprenait beaucoup de savoir-faire et très peu de savoir-être. Et c'est... c'est un peu ce qu'elle voulait nous transmettre sur... nous transmettre. C'était genre d'éveiller son esprit critique, de voir dans quel monde on vit, etc., tu vois, d'être le plus... open possible, si tu veux ».*

Mohammed relate la multiculturalité des élèves de son école : *(...) il y avait très peu de blancs, tu vois. Donc on était beaucoup plus de... d'immigrés, on va dire, en particulier Marocains, mais il y avait aussi d'autres... genre Polonais... ».* Il pense que cette diversité gomme les éventuelles tensions de valeurs et qu'elle crée de la cohésion entre les élèves : *« genre, je n'étais pas une personne différente en fonction de là où j'étais. (...) Après, dans mon école aussi, c'était... il y avait très peu de blancs (...) tout le monde s'entendait bien. Il n'y avait pas genre des clans, genre comme quand... quand tu vas en supérieur où il y avait genre les Arabes... où il y a les noirs d'un côté et les... blancs de l'autre ou les... tu vois ? Selon... selon les nationalités, enfin ça ne se sépare pas comme ça parce qu'en supérieur, on voit beaucoup plus ça qu'en secondaire. En secondaire, il y avait beaucoup plus des mélanges, ça, c'est*

bien ». Il ajoute : « *nos professeurs aussi, c'était... ouais, c'était bien mélangé, mais là, il y avait quand même beaucoup plus de blancs* ».

SOCIALISATION

Mohammed explique que la qualité de ses relations avec ses camarades « *a fort changé, genre de la première à la sixième. Première année, tu es là, tu découvres la secondaire... tu essaies de t'intégrer et tu veux ressembler peut-être aux autres parfois et tout. Euh... personnellement, en troisième année, j'ai commencé à plus m'affirmer où... on va dire que j'étais plus moi-même qu'en première ou en deuxième, tu vois, où... où encore tu es dans une phase où tu découvres, etc. ... pour voir ce que tu aimes ou ce que tu n'aimes pas* ».

Il confie que c'est en fin de cursus que les liens d'amitié se sont soudés : « *(...) en fait, en début de secondaire, c'était plus... c'était amis, mais genre amis d'école. Tu vois, où genre on se voyait juste à l'école. Mais vers la fin, c'était amis d'école et amis à l'extérieur* ». Il ajoute : « *(...) je n'étais pas dans l'optique de me faire... d'avoir beaucoup d'amis. Juste un ou deux avec qui je m'entends bien et puis les autres connaissances, enfin avec qui je m'entends bien, mais un ou deux intimes, je dirais, pour moi c'était suffisant* ».

Par ailleurs, Mohammed confie qu'il se sentait : « *quand même un peu différent (...) dans ma manière de penser, euh... dans mes goûts, dans mes... même peut-être la manière de parler, tu vois ? Euh... enfin il y en avait beaucoup qui me disaient... euh genre quand on m'appelait, je disais « oui ». On me disait : « pourquoi tu réponds "oui" alors que tu peux dire "ouais" ? »*. Il admet qu'il usait d'un effet miroir pour s'adapter : « *enfin je me sentais différent, mais si tu veux, je m'adaptais à... genre, je faisais... je faisais ressortir un côté de ma personnalité qui pouvait le plus correspondre à la personne que j'avais en face de moi* ».

4.3 Logique de subjectivation

RAPPORT AU CADRE

Mohammed confie qu'il n'allait pas à l'école « *avec une boule au ventre. La plupart du temps, j'étais content d'y aller quand même. Mais je... je séchais beaucoup aussi vers la fin* ». Comme expliqué plus haut, Mohammed choisi ses cours : « *je séchais parce que soit les cours ne m'intéressaient pas, par exemple pour physique, donc je... je séchais un cours sur deux. Je n'avais qu'une heure par semaine hein* ».

Il confie qu'il n'était pas adapté au système scolaire : « *en fait, j'aimais beaucoup apprendre. J'aimais... la plupart des cours que j'avais, je les aimais beaucoup. Mais c'est-à-dire que le système scolaire, il... il ne me convenait pas forcément. Mais j'ai... j'avais hâte de terminer en fait. C'était mon objectif que je gardais, voilà. Terminer mes études pour pouvoir être libre et faire ce que je veux* ». Néanmoins, il souligne qu'il se sentait à l'aise à l'école : « *après, moi aussi, c'est que mes deux frères et ma sœur sont aussi passés dans cette école-là. Ils sont plus grands que moi. Et du coup, ils connaissaient mon nom de famille : « ah, tu es le petit frère de... na na na ? »* ».

Mohammed explique qu'il était conscient de certaines tensions du corps professoral : « *Vers la fin de ma secondaire, il y a eu plusieurs fois des... des changements (de direction). Elle est partie, elle s'est fait remplacer par une dame, puis elle est partie. Puis un homme est venu, puis l'autre... la dame qui était partie, benh elle est revenue. C'était un peu compliqué parce qu'il y avait aussi des... des soucis parce qu'il y avait des profs qui connaissaient le... à un moment donné un préfet qui était venu. Et du coup il y avait genre deux clans : un qui l'aimait bien, un qui ne l'aimait pas. C'était la guerre entre les profs* ». Il explique que ces tensions déteignaient sur les élèves : « *(...) on était au courant, on sentait les mauvaises vibes. Et euh... des fois même on a voulu genre régler des situations pour voir euh... pour aller déceler le vrai du faux, tu vois, par rapport à l'histoire. Donc on demandait à un des profs pour voir qui avait raison, qui avait tort. Mais ouais, je pense, ça a affecté pas mal d'élèves parce qu'on voyait qu'il y avait une mauvaise ambiance. Par exemple, on voulait organiser un voyage (de rhéto), c'était hyper compliqué (...) parce qu'il fallait euh... déjà, il fallait qu'on l'organise nous-mêmes alors que dans toutes les écoles, c'est les profs qui l'organisent (...). Vers la fin, ils étaient vraiment en mode « on est là parce qu'il faut être là », en mode « tenez, votre CESS et partez », tu vois ?* ». Il a va jusqu'à confier un sentiment de baisse des exigences : « *parce que le système de l'école, il commençait à s'effondrer, on va dire. (...) enfin ce n'était pas forcément coter à la tête, mais c'était surtout donner minimum la moyenne pour faire passer un maximum d'élèves* ». La situation se serait améliorée avec l'arrivée de la dernière direction qu'il ait connu : « *Et puis une fois que le préfet est parti, il y a eu une nouvelle... la nouvelle préfète, je pense, qui est toujours là. Elle par contre était différente, elle a... elle voulait retirer les examens de passage. Elle a... elle a truc... elle a redonné... un peu augmenté peut-être les exigences, des choses comme ça, tu vois ?* ».

Mohammed confie qu'il ne s'est pas toujours senti libre de s'exprimer : « *ça dépend avec quel prof. Il y en a avec qui on était hyper libres en termes d'expression. D'autres, tu avais... tu n'as*

pas un mot à dire, c'est comme ça et tu te tais ». Il explique aussi qu'il ne comprend pas le règlement relatif aux codes vestimentaires des élèves : *« (...) pas juste le port du voile, mais parfois quand... quand les filles portaient des jupes trop longues. (...) Je trouve que normalement, chacun doit s'habiller comme il veut, tu vois ? Benh à côté, c'est vrai que s'il il y en a qui veulent porter des pantalons troués ou des mini-jupes, etc., qu'elles... qu'elles le fassent. Que chacun fasse ce qu'il veut, tu vois ? (...) En fait, c'est bien d'avoir quelques règles, mais pas des règles qui... qui deviennent des contraintes, tu vois ? ».* Il illustre ses propos: *« Je vois par exemple ma sœur, elle n'a pas porté le voile jusqu'à ce qu'elle a... jusqu'à ce qu'elle ait eu ses 20 ans parce qu'elle ne voulait pas justement le porter pour le retirer à la sortie de... en rentrant à l'école quoi ».*

Par ailleurs, Mohammed regrette le manque d'informations concernant la future orientation des élèves : *« Aujourd'hui, quand tu poses la question de quel métier tu fais... enfin quelles études tu fais pour quel métier, enfin... je pense que la plupart des étudiants répondront que c'est un métier qu'ils ont découvert par après en ratant une première ou une deuxième année, en recommençant je ne sais pas combien de fois, pour arriver à ça quoi. Alors que je pense qu'on aurait pu gagner des années si on avait été beaucoup mieux renseignés. (...) je n'étais pas satisfait. J'étais... j'avais hâte de terminer pour apprendre par après ce que je voulais, moi ».*

RAPPORT AUX ENSEIGNANTS

Mohammed confie qu'il appréciait beaucoup l'implication de son professeur de français : *« j'aimais beaucoup ma prof de français, (...) elle en profitait pour nous sensibiliser sur des sujets environnementaux, etc. L'actualité, pas qu'environnementaux, mais assez larges, par rapport à la société, etc., je trouve que c'était hyper intéressant et j'ai eu beaucoup de moments-déclics grâce à elle. D'ailleurs, je suis... je suis toujours en contact avec elle ».*

Il fait part du professeur de physique : *« le cours je l'aimais beaucoup mais à cause de la prof, j'ai séché pas mal de cours (...) on était beaucoup à ne pas la supporter, parce qu'elle était... elle n'était pas sympa, mais dans le sens où... elle n'était pas clean en termes de santé mentale quoi (...) en fait je pense qu'elle est euh... bipolaire. Tu ne sais pas anticiper quand elle est bien ou pas et... d'un moment à l'autre, elle peut crier, tu vois, et puis redevenir zen ».*

Il recasse également son ressenti vis-à-vis du professeur du cours de biologie : « *j'aimais beaucoup le cours, mais à nouveau... par rapport à la prof ce n'était pas trop ça parce qu'elle était... elle était là en mode en fait : « dès que vous avez une question, vous me la posez ». Mais dès que tu posais une question, elle te disait : « ah, t'es sérieux, tu ne connais pas ça ? ». Du coup, on était tous frustrés par rapport à ça parce qu'on avait beaucoup de questions, mais on ne les posait pas parce qu'elle, elle réagissait mal. Et on était là, on attendait tous que le cours il passe quoi* ».

Par ailleurs, il confie qu'il était « *sans le vouloir, le chouchou de la prof* » d'espagnol. Il entretenait également de chouettes rapports avec le professeur de « *néerlandais aussi, j'aimais beaucoup. D'ailleurs, il m'a souvent encouragé à devenir prof de néerlandais. Et euh... j'aimais bien son cours, mais j'étais genre le seul, on va dire, qui suivais, qui répondais parce que les autres, soit ils avaient des lacunes, soit ils n'aimaient pas. Il y avait beaucoup qui se plaignent du fait que dans les années précédentes, ils n'avaient pas du tout de prof, etc., et du coup, ils se retrouvaient aussi, eux, avec des lacunes et ils ont du mal. Et c'est pour ça qu'ils ne suivent pas trop non plus* ». Il confie qu'« *il y a beaucoup de bavardages* » pendant les interrogations : « *en fait il y a pratiquement tout le monde qui triche* » mais tient à souligner que « *le prof, en termes d'être humain, il était vraiment cool, on s'entendait super bien avec lui, on l'aimait bien. Tout le monde l'appréciait. Euh... il y avait une bonne ambiance en classe, tu vois, même s'il y avait du... du bavardage, etc., il y avait... on faisait genre des débats, des exposés sur des... chacun devait choisir un sujet, etc..*

5. Mot de la fin

Avant de clôturer l'entretien, Mohammed confie qu'il remet le système scolaire traditionnel en question. Il pense à l'éducation de ses éventuels futurs enfants : « *je me pose sur des questions que j'aurai plus tard si je dois avoir des enfants, comment est-ce que je pourrai gérer leur scolarité. (...) déjà entre public/privé, benh ce n'est pas ça la question. La question que je me pose c'est plutôt école à la maison, école avec alternative active, ou genre école... à travers des... y a beaucoup d'alternatives aujourd'hui. Mais il faut voir selon l'évolution, mais c'est vrai que c'est... enfin une question que je me pose quoi, par rapport à plus tard* ».

ANNEXE 6 : ANALYSE VERTICALE KEVIN

1. Portrait de Kevin

Lorsque Kevin a terminé sa 6^e secondaire, il était âgé de 19 ans. Il a étudié dans une école traditionnelle dans l'option sciences et a redoublé son année une fois, en 4^e secondaire.

Lors de l'entretien, l'étudiant âgé de 20 ans est en BAC 1 – Educateur spécialisé. Passionné par l'informatique et la mécanique, Kevin n'a pas l'air très motivé par ses cours : *« Il y a certains cours où c'est obligatoire, et bon là j'ai pas trop le choix d'y aller. Et sinon, non, la plupart c'est t'y vas, t'y vas pas, ils calculent pas quoi. (...) enfin, j'y vais pas, c'est surtout parce que c'est loin. J'habite à Laeken, et je dois me taper jusqu'à Uccle tous les matins. C'est une heure de trajet aller et une heure de trajet retour. C'est vrai que des fois quand t'as des espaces, tu as trois-quatre heures de fourche entre deux cours, t'as pas envie de vraiment rester à l'école et d'attendre. Tu choisis, tu fais des choix, tu vas le matin, tu vas l'après-midi »*.

Kevin est issu d'un schéma familial classique avec ses deux parents et une grande sœur, enseignante. Son père est né en Espagne mais a suivi ses études en Belgique. Mécanicien de formation (bachelier), il est actuellement invalide. Sa mère, éducatrice maternelle, n'a pas poursuivi d'études après l'obtention du CESS.

Kevin confie que le souper représente un moment important dans la journée : *« on n'a pas vraiment d'habitudes familiales mis à part peut-être le dîner du soir, c'est quelque chose d'important, 20h30. On se réunit tous et on mange. C'est quand même quelque chose... »*

Suite à l'entretien, nous comprenons que les parents de Kevin jouent un rôle important dans son éducation : *« benh on essaie quand même qu'il y ait un minimum de respect, même si je pense que ça, ça devrait être inculqué par les parents »*. Ainsi, à plusieurs reprises, Kevin sous-entend qu'ils sont à l'origine de ses choix scolaires lorsqu'il était plus jeune : *« je pense qu'à six ans, t'as pas trop le choix. (...) . Bon, mes parents voulaient forcément que j'aille en latin vu que c'était bien vu, etc., sauf que benh encore une fois, là je pense que c'était pas du tout mon choix quoi »*.

2. Description rythme journalier

Kevin explique que les cours débutaient « à 7h55 pour finir aux alentours de 16h, 16h50 » et que la journée était rythmée par « deux pauses : donc la pause de 10h et la pause de midi ».

Il ajoute que « mis à part ça, on avait très peu de temps, peut-être entre les interours et le temps de changer les classes, qui font gagner deux-trois minutes de répit ».

Les horaires étaient constitués de sorte à avoir « des sessions de deux heures de cours, genre les cours individuels d'une heure on n'avait pas trop ça ».

Il ajoute que « quand on avait deux fois le même prof, ça nous arrivait des fois qu'il nous laissait une petite pause de cinq minutes, le temps d'aller aux toilettes ou prendre un peu l'air ou etc. Sinon, on passait... ouais c'est vrai que c'étaient des longues journées quand même ».

A ses yeux, l'heure du midi représente un moment essentiel « c'est là où on se relâche. Tu peux manger, ton estomac il crie famine, t'as faim. (...) T'as le droit de sortir de l'établissement, tu te sens libre ».

Il confie que le rythme des journées « est long, c'est très très très très long. C'est épuisant. Quand tu rentres, t'as genre envie de te poser et dormir. Mais tu dois encore faire tous tes devoirs, étudier, prendre ta douche, t'as les extrascolaires, t'as la famille... Ça fait beaucoup ».

Le mardi était la journée préférée de Kevin : « j'aimais bien les mardis, c'était sympa et c'était une petite journée. J'aimais bien puisque on n'avait que des cours de science. On enchainait par deux heures de bio, deux heures de chimie et puis l'après-midi on avait le labo. Et genre c'était une petite journée avec que des cours que... que j'aime quoi (...) Donc c'est moins fatigant, tu fais ce que t'aimes, t'es plus dynamique ».

3. Méthodes d'apprentissage

3.1 Dérroulement des cours

Kevin explique que l'articulation des leçons dépend « de la matière et ça dépend aussi du professeur. Je... je sais que par exemple mon prof de physique, il est extrêmement théorique, c'est-à-dire que durant ma rhéto par exemple on n'a... on n'a quasiment jamais fait d'exercice ». Il explique que généralement : « on nous donne déjà un syllabus on va dire

prédéfinir où on fait des exercices annexes à côté, genre on va parler... enfin, on va lire de la théorie, etc. Et à côté, on va justement appliquer un peu cette théorie sur les feuilles du boulot quoi ».

Il ajoute que *« c'est une fausse idée reçue qu'en sciences on fait des expériences. C'est 80 % théorique et 20 % pratique. Et puis les expériences qu'on fait c'est... c'est pas ouf quoi, c'est pas des explosions extras. (...) On n'a jamais vraiment de pratique. C'est pour ça que ça motive moins en générale »*.

En option sciences, il explique qu'il avait *« deux heures de labo... par semaine, mais ça variait, c'est-à-dire qu'on avait deux... on a deux heures de labo dans chaque science, c'est-à-dire physique, bio ou chimie, mais c'était chaque semaine on changeait. (...) En fait, on a deux heures/semaine, par exemple de bio, la semaine d'après ce sera deux heures de physique, etc. On alterne à chaque fois, par groupe »*. Pour la plupart des cours, *« à chaque fin de chapitre, on avait une petite interrogation sur la matière »*.

Il regrette le manque de projet pédagogique : *« on est très restreint au niveau sortie, à part bon les sorties une fois par an peut-être au cinéma, et encore. Sinon, on n'a pas vraiment de sortie pédagogique ou alors c'est rare. Franchement, c'est rare, c'est vraiment... très rare. Surtout ça c'était plutôt dans les degrés inférieurs. C'est vrai que dans les degrés inférieurs, on a quand même beaucoup plus visité des musées sciences naturelles, etc. Mais c'est vrai qu'à partir de ma quatrième, on n'est plus sorti quasiment. On n'a fait aucune visite pédagogique, rien. Le dernier truc pédagogique que j'ai fait, c'était la visite du... de Le Soir, tu vois, les journaux, etc. C'était... on avait visité avec mon prof de morale, mais voilà, je pense que c'est tout »*.

3.2 Rapport aux différentes matières

Kevin confie ses affinités avec les différents cours : *« je suis plutôt fort pour tout ce qui est calcul, maths, sciences, etc. Mais niveau géographie, pffff rien (rires) Rien du tout. Et ouais, c'est ça... enfin, français aussi j'avais la moyenne, je me débrouille quoi. Mais je sais que je prenais plus de... enfin, je sais que j'avais plus de points... je prenais plus de temps à étudier les sciences qu'à étudier les autres quoi puisque je trouvais que c'est plus sympa... enfin, tu prends plus de plaisir et tu prends plus de temps à faire ce que tu aimes que ce que tu aimes pas »*.

3.3 Rapport aux méthodes d'évaluation

Kevin confie qu'il a l'impression de « *jouer sa vie* » lors des interrogations : « *t'as le stress, t'as... t'as tout qui monte hein* ».

Il explique que les interrogations sont toujours individuelles et que les examens pouvaient se présenter sous forme orale : « *surtout durant les examens, donc de décembre-juin, c'est des sessions orales, pour les cours de langues par exemple, le français. Je l'ai eu aussi en math vu que j'étais en... en sciences. En bio aussi j'ai eu un examen oral, et en chimie, et physique aussi. En fait, j'ai tout eu en sciences, en examen oral aussi. Mais ils faisaient souvent 50-50, c'est-à-dire qu'on avait une partie écrite, théorique 100 %, et une partie orale où il fallait expliquer* ».

Selon Kevin, la valeur des examens est disproportionnée par rapport au travail journalier : « *enfin, ça vaut pour 50 % des points quoi... enfin, pour 40 %. En général, le quota de l'année vaut pour beaucoup moins que les examens finaux alors que c'est pas le but. (...) On t'évalue sur une... enfin, genre sur une courte distance, genre comment tu peux étudier tout ça... enfin, c'est impossible. Tu peux retenir une grande partie, mais les détails c'est impossible... enfin, on n'est pas fait pour retenir du par cœur quoi* ».

4. Logiques de l'action

4.1 Logique stratégique

STRATÉGIE DE RÉUSSITE

Kevin raconte sa réorientation : « *j'ai fait trois ans de latin, ouais. Et j'ai arrêté... justement, on m'a mis une restriction au latin en troisième parce que justement je m'en sortais pas du tout en latin* ». Cette restriction s'est révélée concluante : « *je suis allé en sciences parce que j'aimais bien les sciences. Ça m'intéresse, ça me passionne* ».

Kevin confie qu'il n'appréciait « *pas du tout* » les cours de langues. Il aurait aimé en être dispensé : « *enfin, j'ai toujours eu la moyenne à peine pour passer, mais j'aurais aimé quand même choisir mes cours quoi, certains cours* ».

Il explique qu' « *avoir les notions de base c'est plus que suffisant* » en fonction de ses projets d'avenir. Ainsi, fait part de son cheminement : « *benh moi déjà... enfin, quand j'étais en secondaire, mon premier rêve... enfin, mon rêve... mon métier que je voulais faire c'était dentiste. Et dentiste, pas besoin... enfin, pas trop besoin de la langue quoi. Puis j'ai eu kinésithérapeute, non plus, pas besoin de la langue. Et... enfin, en tout cas, le langage de base quoi, ça passe. Puis j'ai eu éducateur spécialisé, toujours pas besoin de langue néerlandophone quoi. Je trouve que ça a été plus un handicap pour moi durant mon parcours qu'autre chose* ».

Par ailleurs, il sous-entend qu'il aurait peut-être dû s'orienter vers une filière qualifiante : « *j'étais en enseignement général, donc en soi on apprend un peu de tout. Mais je pense qu'on n'apprend pas vraiment... à se débrouiller en sortant de l'école quoi... enfin, le CESS ça t'apprend pas grand-chose... quelque chose de la vie quoi, c'est surtout les trucs théoriques. Plus loin, dans l'entretien il explique que s'il savait qu'il s'orienterait vers des études d'éducateur spécialisé, il se serait orienté en technique sociale et d'animations « justement pour avoir mon diplôme d'éducateur directement en secondaire* ».

Il illustre ses propos en évoquant l'expérience de ses camarades : « *j'ai plein justement de personnes maintenant qui sont dans ma classe qui sortent de là. La plupart sortent déjà de... d'éducateurs quoi en secondaire. Et du coup, ils ont pas mal quand même de bases sur certains cours que moi j'ai pas. Et je pense que c'est... enfin, si j'avais fait ça, j'aurais eu beaucoup plus facile, je pense* ».

CHOIX D'ÉCOLE

Kevin explique son choix d'établissement scolaire par critère géographique : « *c'était aussi de la pratique. C'est une école qui est même pas à cinq minutes de chez moi à pied. Donc pour la... enfin pour la pratique, c'est le top quoi. Je suis quelqu'un qui est un peu galère le matin, donc ça m'arrangeait* ».

4.2 Logique d'intégration

VALEURS DE L'ÉCOLE

D'après Kevin, l'école n'exprime pas explicitement de projet d'établissement mais le corps professoral se mobilisait pour d'éventuels projets : « on n'avait pas vraiment de projet. C'est

plutôt des petites mises en œuvre que les profs font où tu... qu'ils se posent à l'école et qu'ils adhèrent ou pas. On a eu par exemple le cas d'une bibliothèque à l'école, ça a duré deux ans, même pas, un an. Et ça marchait pas quoi, mais c'était à budget très réduit quoi, c'étaient des vieux livres, etc. Si tu veux faire une documentation, t'as pas à aller là-bas quoi».

Il se souvient ensuite de la mise en place d'un projet caritatif à l'étranger : *« sinon, il y eu aussi un projet Bénin, c'est récolter des fonds. L'école avait récolté... je crois que c'était en 2017 ou 2018, l'école a récolté des fonds pour construire une école au Bénin. C'était avec plein de collaborateurs, etc. Et ils ont envoyé une dizaine d'élèves justement là-bas pour aider et tout. Ça, je trouve que c'était un beau projet ».*

Selon Kevin, ce sont les parents qui sont chargés de l'éducation des grandes valeurs : *« benh on essaie quand même qu'il y ait un minimum de respect, même si je pense que ça, ça devrait être inculqué par... par les parents ».* Néanmoins, il souligne le cadre établi par l'école : *« Mais... c'est vrai qu'on essaie que tu rentres dans un cadre quoi, tu es l'élève qui vient tous les matins, qui fait ses examens, qui fait ses interros. Si t'as des problèmes, tu poses des questions, etc. Ils te poussent hein en vrai, c'est vrai, ils te le disent. Ils essaient d'te pousser, etc., mais après c'est pas... enfin, tout le monde fait pas ça quoi. Et la manière dont ils le font, ils te le disent, mais bon ce qu'ils appliquent après, c'est pas vraiment ça ».*

Kevin explique qu'il veillait à son élocution lorsqu'il était à l'école : *« forcément, on montre un autre côté à l'école que quand t'es à la maison, surtout avec tes professeurs... enfin, tu vas être quand même beaucoup plus poli, tu vas faire attention à ce que tu dis. C'est... ouais, mais alors après envers les camarades, est-ce qu'on était vraiment différents ? Non, je pense pas. Je pense quand on est entre jeunes, on fait pas vraiment attention à ça ».*

SOCIALISATION

Kevin confie qu'ils considéraient ses camarades en tant qu'ami qu'entre les murs de l'école : *« J'avais un petit groupe d'amis, mais c'est vraiment les amis on va dire 8h-17 h. Ceux que tu vois qu'à l'école et après j'avais surtout ma bande d'amis en dehors de l'école quoi, qui sont pas dans l'école ou dans le quartier, etc. ».* Il développe : *« j'avais déjà mes amis. Je voyais pas pourquoi je devais en avoir plus ou d'autres, alors qu'ils m'attiraient pas vraiment... ».*

Kevin avait l'impression que *« les profs ils aiment pas trop qu'on travaille en groupe parce que c'est... ils voyaient ça plutôt, on va mettre un qui va travailler... enfin, dans le groupe, ils*

pensent que ça va être quoi, c'est un qui travaille et tous les autres qui font rien ou alors hop, on va se copier entre nous et que c'est pas un travail sérieux que... que l'élève doit fournir lui-même. Enfin, c'est ce que j'ai compris d'après les profs parce que les travaux en général de groupe sont pas cotés. C'est... c'est pour s'entraîner on va dire, comme ils disent ». Cela dit, il confie que cela ne l'a « jamais dérangé de travailler avec quelqu'un d'autre. Comme je dis, je suis quelqu'un de sociable, donc ça me dérange pas. Et au contraire, ça a fait des nouvelles rencontres, positives ou négatives, c'est toujours bon à prendre ».

Par ailleurs, Kevin confie : *« on se sent pas différent, mais on remarque la différence. C'est... enfin, c'est un autre monde, enfin quand tu parles... enfin, chacun... c'est vrai que là dans mon école, on était plus... enfin, c'était plus une école où il y avait pas une grande mixité, on va dire. Donc c'est côté maghrébin, turc... enfin, tout ce qui est de l'est, etc. Donc on n'avait pas trop... beaucoup de Belges dans notre école. Il y en avait, mais c'est vrai qu'on voyait quand même une différence entre... entre ces groupes-là. Ils faisaient des groupes, certaines ethnies ensemble avec d'autres, etc. Mais je pense que ça commence un peu à disparaître tout ça avec le temps ».*

4.3 Logique de subjectivation

RAPPORT AU CADRE

Kevin confie qu'il allait à l'école parce qu'il s'en sentait obligé : *« c'est une obligation envers moi-même, une obligation aussi au niveau parental et tout... enfin, il y a un moment où tu te dis : « bon benh si je fais pas ça, j'arriverai pas dans la vie quoi ». Donc t'es obligé d'y aller et travailler, même si ça plaît pas à tout le monde».*

Ensuite, il évoque le fait que *« l'enseignement n'est pas adapté à tout le monde »*. Il illustre ses propos : *« prenons un exemple, j'ai un camarade de classe qui est hyper fort pour... pour tout ce qui est manuel, etc., etc., et benh pour atteindre son diplôme par exemple, je sais pas, d'une étude poussée, il faut son... son CESS. Malheureusement, il a pas... enfin, il n'est pas du tout en accord avec tout ce qui est théorie et tout et tout, donc lui il retient rien du tout. Donc il a arrêté pour ça puisqu'il pouvait plus avancer et qu'on lui disait d'aller dans des... enfin, on l'a redirigé vers quelque chose qui allait pas du tout avec lui quoi ».*

Kevin fait part de son accident de scooter survenu peu de temps avant les examens : *« ils ont discuté un peu avec moi justement par rapport à mes examens, vu que c'était justement quasi*

la veille de mes examens que j'ai eu cet accident... enfin, la veille et durant mes préparations quoi. Et j'ai dû plus discuter justement avec le chef de l'établissement. Et il avait essayé de trouver quelques petits terrains d'entente, par exemple pour si j'arrivais pas à passer tel ou tel examen, le repasser durant la session de septembre du coup. Donc j'ai pu... (...) ils étaient assez conciliants à ce niveau-là, ouais. Franchement, ça c'est un côté positif, et j'ai bien apprécié ».

Néanmoins, il souligne que l'équipe éducative n'a pas toujours été à son écoute lorsqu'il a fallu comptabiliser ses jours d'absences : *« c'était plutôt avec un éducateur, genre bon il était pas au courant de ma situation personnelle. Et il a commencé un peu à ouvrir sa bouche devant tout le monde dans le secrétariat pour dire : « ouais, voilà t'es élève libre maintenant, pas besoin de repasser tes examens » et tout et tout, voilà... enfin, genre en mode après il y a eu une éducatrice qui elle était au courant de ce qu'il se passait, qui m'a pris à part, etc., et qui a commencé à parler et tout et tout et ces histoires. Ça a quand même fait un peu parler de ça ».* Il exprime un sentiment d'humiliation : *« Tu te sens humilié quand même. On te dit : « ouais, tu vas jamais à l'école. Pourquoi tu vas jamais à l'école ? » et tout. Et tu dis que c'est des raisons personnelles et qu'il te... (...) enfin, tu te dis : « c'est une personne responsable... enfin, c'est un adulte ». Du coup, tu te dis : « oh il a peut-être raison », alors que chacun a ses raisons quoi ».*

Kevin remet en question le bien fondé de *« certaines règles, c'est vrai, qui sont assez... qui sont assez absurdes dans les établissements. Qu'est-ce qu'on pourrait citer ? Enfin, c'est des règles... enfin par exemple utilisation du téléphone portable dans les établissements. Je sais pas, mais quand on est en pause ou autre, c'est que tout le monde le fait, enfin pourquoi l'interdire ? Ça dérange personne ».* Il développe : *« j'ai déjà eu aussi une histoire par rapport à ça hein. Je voulais juste regarder l'heure, on m'a mis un BS (rapport de comportement), en voulant retirer ma carte SIM aussi... enfin, puisque je voulais récupérer ma carte SIM, c'est normal. Et ouais, une prof qui a commencé à un peu élever le ton pour une carte SIM.(...) Et ça, c'est parti au bureau des préfets, etc., etc. Elle commençait un peu à changer la version des faits, comme quoi que je l'avais menacée et que je sais pas quoi. Et le proviseur... enfin le préfet, il a regardé la chose, il a dit : « tu veux pas rendre la carte SIM ? OK ben c'est un B.S. ,aurevoir ». C'est comme ça que ça a été traité ».*

Par ailleurs, Kevin se souvient d'une inspection académique qui a eu lieu dans sa classe : *« Il y a l'inspecteur de la communauté française, je suppose, un truc comme ça, qui vient pour*

inspecter et tout. Et ça me surprend quand même puisqu'on vient inspecter l'élève, mais genre en mode si l'élève n'est pas... n'est pas en ordre (rires), ils le mettent encore plus au fond quoi. Genre ils demandent de refaire ça avant telle date, telle date, telle date, sinon il y aura telle ou telle sanction. Tu peux pas passer tes examens, tu peux pas ci, ça et ça. Je sais pas, mais ça vient pas en aide à l'élève. (...) Ils sont passés dans les classes, etc. Et ça... on a eu un ami qui a eu le cas justement qui s'est fait inspecter. Et malheureusement, ses cours n'étaient pas très en ordre avec le changement de classe et tout. Après, c'est le règlement qui le demande hein, que ce soit... tout soit en ordre, etc. Mais bon... enfin, l'école est pas là pour enfoncer l'élève, je pense ».

RAPPORT AUX ENSEIGNANTS

En règle générale, Kevin entretenait de bons rapports avec ses enseignants : « Encore une fois, chaque humain est différent de l'autre, mais en général ça va. Je m'entendais assez bien avec mes professeurs, sauf à l'exception de... de deux ou trois. Mais sinon, ça s'est bien passé, franchement ».

Il revient sur son accident pour étayer ses propos : « Quand, par exemple, j'ai eu mon accident (...) enfin, j'ai dû rester quand même pas mal de temps à la maison. Je sais que j'ai eu ma prof d'anglais qui... qui était là à m'envoyer des messages tout le temps, savoir si j'ai besoin de quoi que ce soit. Pour mes examens, elle m'a fait une photocopie de tous mes cours et tout et tout. Vraiment, elle a été avec moi dans mon sens et tout et tout, genre hyper d'accord et... franchement top. Et par rapport à ça, par exemple, j'ai aussi une autre anecdote. C'est un autre professeur qui, quand ma sœur a dû aller chercher mon bulletin quand j'étais justement accidenté, l'a remballé complètement en ne voulant rien savoir à la situation de ce qui se passait, etc., etc. Et ça, ce genre de professeur m'a... on n'a pas envie de le rencontrer par deux fois quoi... enfin, pas envie de l'avoir. C'est genre « je donne mon cours, je suis payé » et puis voilà quoi, basta. Et malheureusement, il y a quand même pas mal de profs comme ça dans les établissements ».

*Par ailleurs, il évoque un enseignant qui a toujours été à son écoute : « c'est vrai que ouais, il y a certains profs qui étaient très ouverts, comme par exemple je reprends encore une fois mon prof de morale, qui est mon prof encore actuellement maintenant à ***** (...) Et benh on a encore parlé même ici en... à la Haute école. Donc on avait une passion, c'était la moto. Et je faisais que parler de moto avec lui, même encore après les cours, etc. On s'était échangé nos*

numéros de téléphone et tout et tout. Et quand il avait une petite galère sur sa moto, benh je l'aidais, etc. (...) Franchement, j'ai eu un super bon feeling avec ce prof ». Il évoque ensuite son « prof d'histoire. Je crois que c'est le meilleur prof que j'ai jamais eu. C'est une passion dans son cours. Tu... t'écoutes le cours comme si c'était ta vie qu'il racontait quoi. Franchement, c'était ouf. Et tout le monde kiffait ce prof. C'est... vraiment, il avait la passion de donner cours quoi, de raconter, etc. Et lui aussi après l'école, il... enfin, après l'école... après les cours, on parlait souvent avec lui de manga, etc. Il aimait bien et tout, on l'avait rencontré ici à la Made in Asia, un événement ici au Heysel et tout. Franchement, un gars super sympa, en or et tout ». Il contraste ses propos : « Après, il y a d'autres profs : « ah j'ai pas le temps, je dois rentrer » ».

5. Mot de la fin

A la fin de l'entretien, Kevin partage sa remise en question du système scolaire : « je pense que le système actuel d'éducation doit être à retravaillé. Il est pas du tout adapté à tout le monde et que... ouais, il faudrait voir une nouvelle façon de... d'amener les choses ».

ANNEXE 7 : ANALYSE VERTICALE GABRIEL

1. Portrait de Gabriel

Lorsque Gabriel a terminé sa 6^e secondaire, il était âgé de 20 ans. Il a étudié dans une école traditionnelle dans l'option Langues. Il a redoublé ses années en 3^e et 5^e secondaire.

Lors de l'entretien, le jeune de 21 ans est inscrit en BAC 1- assistant social mais s'interroge sur son choix d'orientation. Il confie son « *impression d'être perdu* ». Il explique : « *Je vais à l'école, mais sans... sans vraiment... sans vraiment aller. (...) je suis pas motivé (...) j'ai l'impression que je fais pas ce que j'aime.* ».

Ses parents sont nés au Congo. Sa maman est décédée, son père est ouvrier et sa belle-mère, femme au foyer. Il a deux frères et deux sœurs.

Concernant ses habitudes et activités familiales, Gabriel explique : « *On peut faire des sorties, par exemple à visiter une autre ville. On peut... par exemple un parc d'attractions ou... enfin, des sorties en famille quoi, normales* ».

2. Description rythme journalier

Gabriel a été scolarisé dans deux écoles. Nous décidons de nous focaliser sur le dernier établissement fréquenté. Les cours débutaient : « *à 8h15. Et on finissait généralement vers 16h15, sauf le vendredi, on finissait un peu plus tôt vers 15h25 ou 14h35 si je me rappelle bien. Et le mercredi, on n'avait pas cours l'après-midi* ». Il fait part des temps de pause : « *et à part ça, on avait les 15 minutes de pause à 10h comme partout, une heure de pause à midi pour aller manger et voilà, c'est tout* »

Gabriel confie son mal du « *matin, puisque le réveil il est... enfin il est compliqué, et les profs... enfin, ils rentrent directement dans le vif du sujet. Ils font pas attention au fait que les élèves sont encore un peu endormis* ».

Gabriel se souvient que : *« de temps en temps il y avait des... enfin, des fêtes à l'école le soir, des trucs comme ça. Il y a eu des activités, c'était le Rhéto Trophée, je pense. C'était... enfin, tous les sixièmes, c'étaient plusieurs activités sportives durant une journée. Il y a eu des activités comme kayak et tout ça... enfin, il y avait quelques activités en dehors de l'école. Et sinon, c'est tout. Il y avait le voyage scolaire aussi »*. Il confie que *« c'était bien puisque ça changeait un peu de la routine »*.

Il explique ensuite l'organisation de ces événements : *« Il y avait quelques fêtes qu'on a programmées nous, vu que c'était pour aider à financer notre voyage de rhéto. Mais comme le Rhéto Trophée, le kayak et tout ça, c'était programmé par l'école »*.

3. Méthodes d'apprentissage

3.1 Déroulement des cours

Gabriel décrit ses cours comme généralement théoriques *« mais vu que nous on était une classe de six, du coup les profs ils adaptaient leurs cours. Il y a quelques cours comme le cours de sciences, le cours d'allemand aussi, vu qu'on n'était que six, c'était plus sur des exercices, mais pas dans un cahier ou quoi, c'était plus on interagissait directement entre nous. C'était comme des activités. Mais le reste des cours... enfin, les cours généraux comme néerlandais, maths et tout ça, on était mélangés à une autre classe, et du coup c'était plus théorique »*.

Il ajoute ensuite : *« Et après interro pour voir si on a bien compris la matière ou pas »*.

Gabriel se souvient que dans certains cours, des travaux de groupes permettaient l'articulation de la matière : *« Benh par exemple pour le néerlandais, c'était... elle nous donnait un sujet. Par exemple... le harcèlement à l'école par exemple, on devait parler de ça, soit on devait développer de nous-mêmes en fait. Et pour le cours de sciences, par exemple c'était par rapport à ce qu'on voyait, si on parlait de... du réchauffement climatique, benh c'était basé sur ça. On faisait des groupes de deux vu qu'on n'était que six. Et chacun parlait d'un... de certains points »*. Ces travaux étaient suivis d'un *« débriefing avec la prof de ce qui a été dit et de ce qu'on doit retenir »*.

3.2 Rapport aux différentes matières

Gabriel confie qu'il appréciait les cours en fonction de ses notes : *« j'aimais bien le cours de langues... enfin, les cours de langues et de sciences. C'étaient les cours où je réussissais le mieux, du coup je les aimais bien (...) Mais comme les maths, j'aimais pas trop vu que j'étais pas très fort ».*

Il fait part ensuite de son intérêt au *« cours de formation géo sociale, ça c'est pas parce que je réussissais, mais c'était intéressant puisqu'ils parlaient des problèmes partout dans le monde et... enfin, c'était intéressant. On parlait des sujets comme par exemple les problèmes qu'il y a en Syrie ou... enfin, la société Apple, comment elle fonctionne et tout ça. Des sujets qui m'intéressaient et du coup le cours il m'intéressait. Ça c'était pas lié aux points que j'avais avec ce cours ».*

3.3 Rapport aux méthodes d'évaluation

Gabriel explique qu'il ne percevait ses évaluations qu'au sens formel : *« J'allais aux interrogos pour... dans le but de réussir mes interrogos et réussir mon année. J'étais pas... enfin, dans un défi envers moi, c'était plus juste pour réussir mon année quoi ».*

Gabriel explique que le format des interrogations dépendait du cours : *« pour les cours de langues, on avait les quatre compétences, du coup oral, écrit, lecture et audition. Mais pour le cours... enfin, les cours de maths et tout ça, c'était plus des interrogos sur des exercices qu'on avait déjà faits en classe. Elle mettait des nouveaux exercices qu'on n'avait pas vus. Et le cours de sciences, c'était plus des travaux à préparer, des présentations, etc. »*

Il ajoute concernant *« le cours de néerlandais, il y avait... on faisait plusieurs... c'est des tables de discussions. Et là, c'était la participation qui était cotée et la prof elle passait entre les différents groupes, de quatre ou de cinq. Elle regardait si ça se déroulait bien ».*

Gabriel confie qu'il avait l'impression d'être jugé par son professeur de mathématiques lorsque ses points étaient négatifs : *« Mais la prof de maths en fait, je voyais dans son regard qu'elle m'aimait... qu'elle m'aimait pas trop par rapport aux points que j'avais puisque j'avais pas (...) j'ai remarqué ça puisque en cinquième j'avais des mauvais points, j'arrivais pas à suivre. Et en sixième, ça a... enfin, j'ai réussi à travailler et à bien comprendre la matière. Du coup, là je réussissais et là son... enfin, son regard il a changé par rapport à moi ».* Il développe :

« j'étais pas dissipé ou quoi. Et... enfin, malgré ça, c'est pas qu'elle me jugeait, mais elle avait, on va dire, un regard noir sur moi. Par exemple quand je posais des questions et tout, elle me regardait, on va dire, de travers. Et en sixième, j'ai vu que ça a changé puisqu'elle commençait à rigoler avec moi et tout ça ».

4. Logiques de l'action

4.1 Logique stratégique

STRATÉGIE DE RÉUSSITE

Gabriel fait part d'une remise en question de son orientation : *« Si je savais que j'allais faire assistant social, j'aurais plus... enfin, j'aurais été en technique sociale et pas en général langues modernes. Donc je trouve qu'il y a aucun lien avec ce que j'ai fait. J'ai fait des langues et maintenant je suis en Assistant social. J'ai même pas de cours de langues, du coup. (...) J'avais plein d'idées, mais rien en lien avec ce que je faisais, pas de langues ».*

Néanmoins, il n'empêche que Gabriel appréciait son option : *« sur le moment même, j'aimais bien... enfin, j'aimais bien mon option en fait. Mais j'avais pas d'idée par rapport... enfin, par rapport à mon avenir du coup ».*

Par ailleurs, Gabriel confie avoir eu recours au PMS au sujet de son orientation post CESS : *« c'était pour l'option que j'allais choisir en supérieur vu que j'étais perdu. Et ils m'ont fait un test... enfin, un test en me posant plein de questions sur moi, sur ce que j'aime, etc., pour... pour m'aider à choisir mon option, mais ça a pas... enfin, ça a pas fonctionné. Ils m'avaient plus orienté vers du marketing et des études en sciences économiques, mais moi ça me disait rien... enfin, je savais pas ce que c'était en fait ».* Il confie de pas en savoir spécialement plus sur le secteur : *« je pense que le marketing c'est tout ce qui est publicité et tout ça, mais je suis pas sûr. Après du coup, j'ai pas été m'inscrire là-bas vu que je savais pas ce que c'était ».*

CHOIX D'ÉCOLE

Gabriel a redoublé sa troisième et sa cinquième secondaire. Il a ensuite décidé de changer d'école. Il confie ses impressions : *« Les profs ils me voyaient depuis longtemps... enfin, ils me voyaient pas d'un bon œil vu que j'étais là depuis longtemps. Et moi j'aimais plus trop l'école et... enfin, tout ce qui est règlement et tout ça. Du coup, j'ai recommencé l'année là, mais vers*

fin septembre j'ai changé d'école ». Il explique : « j'ai attendu jusqu'au 20 septembre puisqu'il y avait pas de place (...), mais j'ai dû forcer un peu. Je suis retourné deux-trois fois pour m'inscrire (...) ils voulaient pas m'inscrire dans l'école. Et j'ai demandé à être dans la première option qui était libre. Ils m'ont mis en langues modernes, et du coup ça m'a plu. Mais c'était pas un choix personnel ».

Le choix de la nouvelle école s'est fait par mimétisme de ses aînés : *« j'ai fait le même changement que mon frère et ma sœur. Ils ont changé de ***** vers ***** ».*

4.2 Logique d'intégration

VALEURS DE L'ÉCOLE

L'école dans laquelle était scolarisé Gabriel fait parti du réseau libre confessionnel. Concernant le cours de religion, *« c'est un cours de religion chrétienne, mais la prof elle tournait plus à un cours de psychologie, je pense, vu que... enfin, on voyait rien... il y avait rien qui était en lien avec la religion. C'était plus un cours de psychologie. Du coup, ça m'intéressait pas trop. Du coup, j'aimais pas... j'aimais pas trop le cours ».*

Certaines activités sont organisées pour l'ensemble des élèves de l'école. Gabriel relate l'intervention d'un survivant de la Shoah : *« ils ont ramené un ancien... comment dire, c'était un... un Juif qui était au camp d'Auschwitz, je pense. Et du coup, c'était le dernier survivant ou quelque chose comme ça. Et ils l'ont ramené, il nous a raconté son histoire et tout ça, intéressant ».* Il explique que cette activité était organisée *« par l'école vu qu'il y avait toutes les classes qui étaient concernées. Mais c'était pas vraiment en lien avec... avec un cours spécialement, mais tous les profs nous en ont parlé un peu. Ils ont parlé du projet un peu et de... enfin, ce qui allait avoir lieu, mais c'était pas vraiment en lien avec un cours spécialement ».*

L'école s'intègre dans la société au travers de certains projet artistique. Ainsi Gabriel se souvient du *« NRJ School'Up !, je pense, ou un truc comme ça. Et c'était pour élire la meilleure école de Bruxelles. Et ils ont ramené la radio ou un truc du genre et... ouais, c'est ça, c'était avec Vince (animateur radio). Et il y avait plusieurs activités, on leur a présenté l'école et tout ça. Ils ont fait un mini concert, on va dire ».*

Par ailleurs, le civisme apparaît comme valeur primordial du projet pédagogique : *« en fait, il y avait un système de... c'était un cours de citoyenneté, je pense, et ils l'avaient introduit dans tous les cours. Et dans chaque cours en fait, ils essayaient d'introduire un sujet qui était en rapport avec le fait que dans le... enfin, comment on se comportait dans la vie de tous les jours en tant que citoyen ».*

SOCIALISATION

Gabriel était *« bien adapté »* mais confie qu'il ne considérait pas spécialement ses camarades comme des amis : *« je m'entendais avec tout le monde, mais sans plus. J'avais... enfin, j'avais déjà ma bande en dehors de l'école ».*

Gabriel réalise que son comportement pouvait se révéler inadéquat : *« En fait, je comprenais pas trop. Je savais qu'ils avaient leurs raisons, vu que j'étais un peu dissipé. Mais je comprenais pas trop, vu que j'étais en fait poussé par le groupe. Et du coup, ça me paraissait normal. Mais maintenant avec du recul, benh je vois que j'ai fait beaucoup d'erreurs et que si maintenant je devais revenir à cette période, benh je referais plus les mêmes erreurs ».*

4.3 Logique de subjectivation

RAPPORT AU CADRE

Gabriel a fait le choix de changer d'école. En effet, en plus du fait qu'il ait eu l'impression d'être mal vu suite à son double redoublement, il explique son choix de quitter l'école par *« une accumulation de plusieurs choses qui a fait que je n'ai pas aimé : les profs, la manière d'enseigner, même... enfin, tout ce qui est en lien avec cette école, j'ai pas aimé ».*

Gabriel confie qu'il adapte sa manière d'être en fonction du contexte : *« je pense qu'à l'école, on nous demande de pas montrer notre... enfin, on doit être neutre vu qu'on est en... enfin, on vit dans une communauté. Et du coup, on devait pas montrer nos croyances et qui... enfin, ma propre identité. On devait être là pour étudier et c'est tout. (...) Benh à la maison, je vivais avec ma famille, du coup j'étais adapté à leur... à ma tradition. Et à l'école, je... je m'adaptais à... à la vie d'un citoyen ».*

Par ailleurs, Gabriel explique que le règlement d'ordre intérieur ne pesait pas spécialement sur sa conscience : *« j'ai pas trop fait attention à ce règlement vu que... enfin, même les profs ils faisaient pas trop attention à ça. Tout ce qui est téléphone, tout ça, ils faisaient pas trop attention à *****. Mais... enfin, il y avait toujours des profs qui... enfin, qui nous remettaient dans le droit chemin quand on utilisait le téléphone et tout, mais ils punissaient pas par rapport à ça ».*

Gabriel remet en cause le crédit accordé au CESS : *« les profs nous parlaient de la rhéto comme si c'était quelque chose de vraiment compliqué alors qu'après avoir eu mon diplôme je... enfin, je crois que c'est quelque chose de normal. Mais eux ils voyaient ça comme une étape de la vie d'avoir son CESS, alors que... enfin moi, c'était pas... enfin c'est pas grand-chose ».* Il développe : *« j'ai des amis qui ont pas leur CESS et qui ont passé des tests d'entrée dans des hautes écoles. Et sans CESS, ils ont pu commencer leurs études. Du coup, je me dis que c'est pas... c'est pas important... enfin, c'est un peu... enfin, c'est important, ça dépend pour qui, mais il y en a pour qui c'est pas important ».*

RAPPORT AUX ENSEIGNANTS

Gabriel confie que la relation avec ses professeurs dépendait principalement du nombre d'élèves en classe : *« surtout les cours en fait où on n'était que six. Là, on s'entendait bien avec nos profs vu qu'on avait un contact direct avec eux. C'est pas comme quand on était 25, là les profs ils ont un peu moins de contact avec nous. Mais j'avais quelques profs que je préférais... enfin, avec qui je m'entendais bien. C'était par exemple mon prof de formation géo sociale, on s'entendait bien avec lui vu qu'on faisait des activités en dehors de l'école avec lui. Et il était avec nous au voyage de rhéto. Et du coup, on a gardé bon contact, même après avoir été diplômé, on a encore contact avec lui ».*

Gabriel se souvient du soutien de ses éducateurs : *« les éducateurs ils étaient toujours présents pour nous quand on avait une question qui était par rapport à nos études ou même par rapport aux problèmes qu'on... qu'on pouvait avoir en dehors de l'école. Ils étaient toujours là ».* Il ajoute ensuite *« et la majorité des profs aussi, ils étaient toujours là pour nous soutenir dans nos problèmes scolaires comme dans les autres problèmes. Et si on avait besoin de cours supplémentaires, il y avait toujours des profs qui étaient là pour nous aider à avancer ».*

Gabriel a l'impression d'avoir pu s'exprimer quand il le voulait : *« enfin ils nous laissaient parler comme... on était libre en fait, on pouvait lui dire ce qu'on pensait, etc. (...) enfin, dès qu'il y avait quelque chose, on pouvait le dire. Tant que... enfin, dans la limite du respect quoi »*.

5. Mot de la fin

Gabriel conclut l'entretien par une pointe de nostalgie: *« c'était bien en fait l'école... enfin, la secondaire, vu que maintenant, je sais pas, c'est différent maintenant. C'est plus pareil... on n'est plus... enfin, on n'est plus bien encadré par les profs et tout. Si on veut y aller, on y va. Si on n'y va pas, il y a personne qui... pour nous dire : « ouais, tu dois venir », etc. »*

ANNEXE 8 : ANALYSE VERTICALE CELINE

1. Portrait de Céline

Lorsque Céline a terminé sa 6^e secondaire, elle était âgée de 18 ans. Elle a étudié dans une école adoptant des méthodes pédagogiques actives dans l'option Latin-Grec.

Lors de l'entretien, l'étudiante âgée de 20 ans est en BAC 2 – Sciences Politiques. Elle entretient de bonnes relations avec ses parents divorcés et ses trois frères. Son père, né en Turquie est traiteur thaïlandais et sa mère, née en Belgique, est avocate.

Ses deux petits frères sont dans une école primaire adoptant des méthodes pédagogiques de type Freinet. Pour la secondaire : « *je ne conseille pas à ma maman de les mettre à *****¹ (...) mais mon prof de latin-grec a changé d'école et a aidé à créer une autre école (...) c'est aussi une école à pédagogie active (...) Publique, bien sûr* ».

Nous constatons que la famille est impliquée dans la scolarité des enfants et qu'ils remettent le système scolaire en question. Céline confie que l'activité et l'épanouissement sont les éléments les plus importants aux yeux des parents : « *Pour nous l'école c'est important (...) tant que tu fais quelque chose et que t'es épanouie (...) Après voilà, euh il y a des diplômes, genre le CESS, ça, j'étais obligée de l'avoir* ».

Après son bachelier en sciences politiques, Céline souhaite poursuivre un master « *soit en relations internationales, soit en coopération-développement* ».

Céline confie que sa famille maternelle est « *fort engagée* ». Pendant leur temps libre, ils se consacrent « *souvent à des manifs, on va souvent à des expos politiques ou à des spectacles souvent politisés. Donc ça dépend, ça dépend, enfin militants ouais... de gauche* ».

¹ Ecole secondaire où était scolarisée Céline

2 Description rythme journalier

Généralement les cours débutaient à 8h tous les jours et se terminaient en 15 et 16h en fonction de l'horaire. Les séances de cours étaient fractionnées en des séances de 50 minutes. Généralement, les horaires étaient organisés de façon à ce qu'il n'y ait pas 2x 50 minutes du même cours qui se suivent sauf « *pour les cours de sport, c'est normal qu'ils nous mettent deux heures* ».

3 Méthodes d'apprentissage

3.1 Dérroulement des cours

Céline garde un bon souvenir de l'articulation de ses cours d'option Latin-Grec : « *c'était chouette parce que j'ai beaucoup aimé le prof parce que... déjà c'est nous qui choisissons... on avait le droit de choisir ce qu'on voulait voir en cours. Le prof savait par exemple qu'on était plus intéressés par la civilisation que par la traduction des textes, donc du coup on traduisait des textes, mais c'était comme... une sorte de base pour pouvoir après déboucher sur... tout l'axe civilisation (...)* Donc en gros, on lui proposait des trucs, il voyait si c'était important même dans son programme à lui, etc., même si... si ça collait en gros. Et même lui nous proposait des trucs et on voyait ce qu'on aimait, ce qu'on... ce qu'on voulait approfondir, ce qu'on voulait pas approfondir, et c'était vraiment chouette. Parce que en gros, quand on venait en cours, vu que c'était un cours où déjà un... une option qu'on avait choisie, mais en plus un... des sujets qu'on avait choisi et qu'on aimait, benh ça nous donnait encore plus envie d'écouter et... et d'interagir pendant le cours ».

Céline explique que ce cours était articulé par « *de petites activités comme ça qui nous aidaient à prendre la parole et à avoir plus de facilité, même à prendre confiance en nous, tu vois. voilà, c'était intéressant et c'était chouette en fait. Et donc t'apprends avec des jeux, on va dire ludiques, tu vois, et ça... ça te donne encore plus envie d'apprendre* ».

Elle évoque son cours de mathématiques avec lequel elle admet avoir eu des difficultés : « *franchement, la prof était super sympa et elle aussi elle essayait un maximum de mettre son cours euh... comment expliquer... que ce soit pas trop un cours traditionnel. Genre en mode « elle explique au tableau et nous on écrit... et on écoute sans réfléchir »* On avait aussi des...

des travaux... individuels et des travaux autonomes, genre... allez, on a... on a un dossier pendant un semestre. Et pendant des heures de cours on doit... on doit faire le dossier, on peut demander de l'aide à nos camarades s'ils ont mieux compris que nous, etc. Et le but, à la fin du semestre, c'est de rendre ce dossier. Donc tu travailles par toi-même, tu demandes des conseils par toi-même aussi ».

Elle explique cependant que pendant ces heures de « travail autonome » certains élèves peuvent faire semblant de travailler : *« Si t'as envie de travailler et d'avancer, tu travailles, t'avances ; si t'as pas envie, tu vois... Benh... benh tu rates, quoi, enfin pas tu rates, mais je sais pas comment expliquer. Euh... en gros... en gros si t'as pas envie, tu sais que tous les élèves ils savent faire ça, faire genre que... que tu travailles alors que tu travailles pas, tu vois ».*

Elle ajoute : *« sauf qu'à la fin, vu que tu sais que ce travail il est important pour ta moyenne, tu vois, benh t'essaies quand même de faire un maximum. (...) Il y en a qui trichaient par exemple, qui prenaient le dossier de quelqu'un d'autre. Après, ça, ils... ils étudient pas. Et la prof, elle le voit aussi à l'examen quand... quand t'as pas... quand t'as pas joué le jeu du coup ça... c'était pas bénéfique pour eux ».* Généralement, cette activité dite autonome « fonctionnait parce que... voilà, ça fonctionnait aussi parce que c'était pas que le prof qui répondait à tes questions. Il y avait des élèves par exemple qui avançaient mieux dans la matière et qui pouvaient, eux, aider d'autres élèves, tu vois ».

3.2 Rapport aux différentes matières

Comme expliqué plus haut, Céline appréciait ses cours d'option grâce aux méthodes pédagogiques adoptées par l'enseignant. Elle raconte que *« pendant la sixième secondaire, donc en rhéto, euh on a fait toute une année sur la rhétorique et donc on voyait... donc c'était en Latin ça. Et... et donc du coup, on voyait des textes en Latin et euh avec ces textes, eh benh on mettait en pratique ce qu'on faisait. Par exemple, je sais pas moi... apprendre à pouvoir prendre la parole en public, mais aussi pouvoir réciter un discours ou savoir... euh savoir comment improviser... Genre en mode on était devant le tableau interactif et il mettait... il y avait des mots qui défilaient. Et toi, avec les mots, tu devais directement... donc c'était des mots qui t'étaient inconnus, et tu devais directement faire une histoire avec, tu vois ».*

A contrario, c'était différent pour le cours *« de biologie par exemple où le prof expliquait au tableau, il écrivait et nous on devait écrire, quoi ».*

3.3 Rapport aux méthodes d'évaluation

Céline explique que le système de cotation a évolué au fil des années : *« dans les premières années, c'était sous forme de points et puis ça a changé et on avait des appréciations. Donc non-acquis, en cours d'acquisition, acquis et maîtrisé. »*

Elle explique que certains enseignants ont eu du mal à s'adapter : *« Mais... sinon, le problème... et c'est ça le problème, c'est qu'avec ces profs qui... qui n'étaient pas là par choix, on va dire, et qui n'étaient pas là par... par amour de la pédagogie active... enfin ils faisaient leurs appréciations en fonction des points. Donc un 7/10 ça vaut un « en cours d'acquisition », tu vois ? Un 8/10, 9/10 ça vaut un « acquis », un 10/10 c'est « maîtrisé », tu vois. Mais ils vont pas, en fonction de l'élève, regarder : « ah bon, il a quand même fait des efforts par rapport à ce qu'il a fait (...)il est en voie d'acquisition » (...) Moi je pense que ça dépend d'où il vient aussi. Et... il faut essayer d'encourager aussi l'élève à essayer de surpasser. Bon, peut-être pas lui mettre des points pour lui mettre des points, mais si l'élève est en... en progression et qu'il vient vraiment de loin, oui, essayer de l'encourager, pas qu'il soit toujours en non-acquis, tu vois, essayer de... voilà, l'encourager, je dirais ça comme ça».*

Par ailleurs, Céline fait remarquer qu'elle n'est pas forcément adaptée aux conditions d'examens qu'elle rencontre actuellement : *« je suis fort stressée par les examens. Ça c'est un truc que les écoles actives m'ont pas bien préparée et que maintenant à l'univ je suis un peu dans la merde (rires) »*. Néanmoins, elle est consciente que l'ensemble du système est différent : *« maintenant à l'univ, c'est un peu la merde parce qu'on regarde pas du tout ton travail journalier, on n'en a rien à foutre de si tu viens en cours ou pas... tu vois (...) On va juste regarder tes examens. Mais bon voilà, les examens... mais ça va, j'ai réussi ma première (...) donc on peut dire que ça peut fonctionner quand même »*. Elle contraste ses propos : *« je me dis que... on a quand même appris à... à quand même avoir une certaine récurrence dans nos... dans notre méthode de... d'approche »*.

Pour conclure, Céline confie son avis sur les examens : *« en fait, je vois mal comment en un an de travail on peut te juger en un jour, ou en une heure ou deux heures de... (...) juger ton travail plutôt. Donc c'est un jugement de ton travail, pas de toi, pas de ta personne, mais de ce que t'as appris. Parce que, allez, peut-être ce jour-là, imaginons, tu perds un proche ou ce jour-là, imaginons, je ne sais pas... t'es malade ou... tu vois, ou t'as passé une mauvaise nuit, je sais pas, t'as fait un cauchemar. Ou ... il peut t'arriver un bête truc et tu vas rater parce que ce*

jour-là ça allait pas, tu vois. Et donc c'est ça que je trouve dommage dans le fait de... ouais de... ben si tu veux..., c'est vrai que c'est assez une sorte de jugement de l'élève et de son travail. Alors que peut-être qu'il a très bien travaillé pendant l'année, peut-être qu'il s'est donné du mal pour réussir, tu vois. Et donc un examen, pour moi, ça ne reflète pas euh... ce que l'élève est. Ou les points ».

4 Logiques de l'action

4.1 Logique stratégique

STRATÉGIE DE RÉUSSITE

Céline confie ses projets d'avenir lorsqu'elle était en secondaire : *« de base, je voulais faire droit mais... en sixième, enfin depuis mon voyage, j'ai changé d'avis. Maintenant je fais sciences politiques »*. Elle a fait le choix d'étudier dans la section transition générale afin de garder un large champ de possibilités et d'étayer sa culture générale : *« j'ai l'impression que... enfin, il y a... tout est utile en droit. Mais ça c'est... au moins t'apprends, quoi, c'est que t'as la culture générale »*.

Elle explique que ses cours d'option lui ont facilité l'accès à ses études actuelles : *« honnêtement, les cours qui m'aident vraiment pour le moment c'est le latin et le grec. (...) par exemple j'ai souvent des cours d'histoire de la pensée politique ou des cours de... philosophie, c'est mes cours de grec qui m'aident, tu vois, de grec ancien... »*.

CHOIX D'ÉCOLE

Dès les années primaires, Céline était scolarisée dans une école adoptant une méthode pédagogique active : *« j'étais à *****, mais ça, c'est une pédagogie Freinet, donc c'est encore plus axé sur euh... sur l'écoute de l'élève, sur ce qu'il aime faire, sur les courtes présentations... pour que même l'élève, en gros, apprenne autrement que juste rester... en restant assis et en écoutant le prof. Que l'élève réussisse à... à apprendre par exemple à la maison un sujet et puis l'expliquer devant ses camarades pour qu'il y ait aussi d'autres... d'autres approches. Et par exemple j'ai eu des conférences depuis que je suis en maternelle »*.

Céline explique que sa maman a décidé de l'inscrire dans cette école secondaire après avoir appris son inauguration « *dans les infos* ». L'ainé, qui était dans la même école que sa petite sœur en primaire, a été scolarisé en secondaire dans un établissement traditionnel. Ce choix s'explique par la réticence des parents à inscrire leur enfant dans une école privée, les méthodes pédagogiques alternatives n'étant pas encore promues dans les établissements publics.

4.2 Logique d'intégration

VALEURS DE L'ÉCOLE

L'école dans laquelle a été scolarisée Céline tente le challenge de s'inscrire dans des méthodes pédagogiques actives.

Dès lors, en plus des cours enseignés avec une pédagogie plus centrée sur l'élève, il était question d'une multitude de projet tout au long de l'année : « *Il y a quand même des projets assez... dans la pédagogie active, machin, etc (...) on avait des journées-ateliers. (...) Donc que ce soit de la première à la sixième, on était tous mélangés. Et... en sortes de petits groupes, on formait des petits groupes. Et on avait des projets à faire... ensemble et que ça, c'était un de nos projets* ». C'est d'ailleurs grâce à un projet à l'étranger organisé par l'école que Céline a trouvé sa voie : « *on a eu plusieurs projets chouettes, vraiment chouettes qui m'ont vraiment... que j'ai vraiment aimés. (...) C'est parce que j'étais en Palestine, machin et tout, j'ai vu la condition là-bas. Du coup, c'est grâce à ça que j'ai envie de faire ce que je fais maintenant* ».

Céline soutient que l'ensemble de ces projets avait pour vocation de former les élèves au civisme : « *notre prof de latin-grec il nous disait hein clairement que son projet à lui... donc c'était le projet de l'école, mais que lui, en tant que prof, son but c'était quoi ? C'était qu'on sorte de cette école en étant de bons citoyens* ». Elle définit la citoyenneté par le fait de s'interroger sur les règles et le cas échéant de les appliquer pour le bien commun : « *j'aime pas dire respecter les règles parce qu'il y a des règles que tu dois pas respecter. Mais... enfin tu dois pas respecter toutes les règles en étant... juste respecter les règles puisque c'est les règles. Tu dois aussi avoir un... un sens d'esprit critique, mais... comment expliquer... mais voilà, je pense que c'est cet esprit critique qu'ils essaient de nous enseigner, tu vois. Genre, quand c'est une bonne règle, savoir bien l'appliquer. Mais après quand c'est... quand tu sens à l'intérieur de toi que c'est pas quelque chose qui va, en gros c'est pas quelque chose de bon, de savoir dire non ou de savoir... de savoir combattre cette règle, mais de façon... de bonne façon* ».

SOCIALISATION

Céline fait part de la constitution des membres des travaux de groupes : *« des fois c'était imposé, des fois c'était pas imposé. Si la prof voyait que c'était toujours les mêmes groupes ou qu'en gros, il y en avait qui travaillaient et d'autres qui travaillaient pas, benh là elle... tu vois, genre c'est elle qui choisissait et donc on était un peu tous répartis, tu vois ».*

Elle sous-entend que les travaux de groupes et les projets font que *« de la première à la sixième, tu te fais des amis »*. Elle explique que *« donc à la fin, t'as des petits groupes, tu vois, t'as des petits groupes de potes et tout »*.

Céline raconte un épisode révolutionnaire né de la cohésion des élèves : *« c'était pour, je me souviens, on devait faire les 100 jours de rhéto. Mais finalement on n'a... on n'a pas pu les faire. Je me souviens plus pour quelle raison, ça fait longtemps (rires) Mais... après finalement pour les 50 jours, on a décidé de faire une mini-révolution et on s'était mis avec des pancartes. On s'était mis devant le bureau de la directrice avec des pancartes, genre en mode pédagogie active, en mode... point d'interrogation avec une grande croix. « Il faut laisser la parole aux élèves », machin, etc. On... on était en révolte. On faisait genre en mode, c'est mai 2018, tu vois (rires). On était dans notre petite période de révolutionnaires. Et... et puis... et donc il y a... il y a même des profs qui nous ont félicités de faire ça, puisque même eux trouvaient que c'était vrai, tu vois ? (...) Ils avaient peur, je pense, parce qu'ils nous ont pas félicités pendant, mais... après. (...) On était ma classe, ma classe. On était... une vingtaine peut-être. (...) Il y avait quatre classes de rhéto. Mais il y a que nous qui avons fait la révolution. La petite révolution, c'était notre idée. Il y en a... il y a quelques autres élèves qui nous ont rejoints, mais ils ont été punis. Parce que genre en mode... ils étaient censés être en cours, ils avaient une interro et donc voilà. Et euh... et donc la... la directrice, pour se justifier en quoi était : « Mais je comprends pas », etc., « je suis gentille avec vous. La porte de mon bureau est toujours ouverte ». Mais c'est pas ça qu'on demande, tu vois ? Parce que c'est... c'est bien d'être... tu vois, d'être sympa et genre, si elle a dit : « un jour vous avez des problèmes, machin et tout, vous pouvez venir ». Mais c'est vrai, tu vois, c'est... elle était... une chouette personne. Mais nous ce qu'on demande, c'est genre en mode d'avoir plus de... de place. Benh on n'avait plus de... de conseil de... de classe en rhéto, tu vois ? Ou on en avait, mais genre c'est... à un moment ça avait un peu disparu, on n'avait plus de conseil de classe. A la fin on avait un peu... un peu boycotté ça. À la fin, genre pas... pas les élèves, mais genre on n'avait plus trop de... de moment où parler en gros. On s'entendait plus trop avec nos profs. On était vraiment... et*

donc on essayait... on était : « bon, on a envie de parler nous aussi », tu vois. Et... et donc voilà, c'est notre petit moment... révolutionnaire, voilà ».

Céline explique qu'en grandissant, chaque élève développe ses propres valeurs : *« (...) c'est quand tu grandis aussi. J'ai commencé à... à plus m'attacher à des valeurs... révolutionnaires et de révoltes et de... et euh... Et plus je me tournais vers le social, d'autres élèves étaient tournés par... enfin... avaient une autre direction, mais on était tous acceptés ».* Elle explique ainsi qu'ils sont *« tous différents, mais je me sentais pas à part. Je sais pas comment expliquer, je me sentais pas... je me sentais pas mal de ma différence, tu vois. Et puis on... on est différents, mais on se complète, quoi. C'est ça, et on a eu l'occasion même de faire nos petites révolutions du coup, tu vois ».*

4.3 Logique de subjectivation

RAPPORT AU CADRE

Céline explique qu'un conseil de classe était organisé chaque semaine : *« le titulaire devait être présent et euh... puis on discutait entre nous »* du ressenti de chacun, de ce qui allait, ce qui n'allait pas, des éventuelles suggestions, ... Ce conseil permettait donc à chaque élève de s'exprimer.

Par ailleurs, elle fait part du centre PMS auquel elle faisait confiance : *« on s'entendait fort avec... donc le PMS venait euh... ... souvent, enfin pas souvent mais venait de temps en temps dans notre classe pour nous expliquer qu'ils étaient là pour nous et que... et ils nous montraient où était leur bureau, etc. Donc du coup, de ce côté-là franchement, l'école, chapeau quoi. On savait qu'il y avait le PMS au cas où... si t'avais un problème ».* Elle fait part de la même confiance envers les éducateurs : *« ils nous encadraient bien. On s'entendait très bien avec eux. Et... voilà, ils étaient très chouettes et... et ils faisaient attention à nous. Ça se voyait qu'ils se préoccupaient de notre bien, de notre réussite ».*

Céline confie que certains projets sont tombés à l'eau à cause d'un manque de recul : *« Comme je t'ai dit, souvent les projets ils tombaient à l'eau. Donc ça... mais c'est parce que c'est une nouvelle école, tu vois. On peut pas non plus... euh tout... enfin on peut pas non plus cracher dessus tout le temps, tu vois, genre... ils ont essayé de faire comme ils pouvaient.*

Elle tient à souligner qu' « il y a les projets qui ont fonctionné, tu vois (...) je vais pas cracher sur... sur tous nos projets puisqu'on avait vraiment... on a eu de beaux trucs quand même ». Néanmoins, elle est consciente du manque d'implication de certains professeurs : « juste que voilà, il y a des profs qui étaient pas là par choix et donc c'était des fois un peu déroutant aussi d'avoir des profs super engagés, on va dire, dans... dans la pédagogie, et puis d'autres qui... qui en avaient rien à foutre, tu vois ».

D'après elle, tous les élèves ne se rendaient pas compte de la fracture pédagogique : « le problème c'est que même la plupart des... Enfin, il y a des élèves, quand on était là, tu vois, on savait même... il y en a plein qui savaient pas non plus ce que c'était vraiment la pédagogie active, tu vois. Et donc tu veux te plaindre, mais te plaindre de quoi ? (...) Donc tu sais même pas te plaindre parce que... pour toi c'est normal. Moi je savais que c'était pas normal puisque je venais d'une... d'une école à pédagogie Freinet qui fonctionnait vraiment bien. *****, c'est une école qui est là depuis longtemps quand même. Mais... mais sinon il y a... il y a plein d'élèves qui savaient pas pourquoi ils étaient là ou qui savait même pas quand... quand par exemple on avait les cours dits traditionnels, qui voyaient pas le problème ».

Céline confie un « ras-le-bol » survenu en sixième : « j'aimais plus parce que pour moi c'était... c'était plus trop de la pédagogie active hein. Les profs s'en foutaient un peu... et donc... mais sinon non, parce que je peux pas dire ça puisqu'il y avait quand même des... des bons profs qui essayaient quand même... ils se donnaient du mal, tu vois, pour essayer... de quand même... nous donner un bon programme et essayer qu'on aime bien nos cours, etc. ».

Ainsi, Céline raconte un épisode révolutionnaire né de la cohésion des élèves : « c'était pour, je me souviens, on devait faire les 100 jours de rhéto. Mais finalement on n'a... on n'a pas pu les faire. Je me souviens plus pour quelle raison, ça fait longtemps (rires) Mais... après finalement pour les 50 jours, on a décidé de faire une mini-révolution et on s'était mis avec des pancartes. On s'était mis devant le bureau de la directrice avec des pancartes, genre en mode pédagogie active, en mode... point d'interrogation avec une grande croix. « Il faut laisser la parole aux élèves », machin, etc. On... on était en révolte. On faisait genre en mode, c'est mai 2018, tu vois (rires). On était dans notre petite période de révolutionnaires. Et... et puis... et donc il y a... il y a même des profs qui nous ont félicités de faire ça, puisque même eux trouvaient que c'était vrai, tu vois ? (...) Ils avaient peur, je pense, parce qu'ils nous ont pas félicités pendant, mais... après. (...) On était ma classe, ma classe. On était... une vingtaine peut-être. (...) Il y avait quatre classes de rhéto. Mais il y a que nous qui avons fait la révolution.

La petite révolution, c'était notre idée. Il y en a... il y a quelques autres élèves qui nous ont rejoints, mais ils ont été punis. Parce que genre en mode... ils étaient censés être en cours, ils avaient une interro et donc voilà. Et euh... et donc la... la directrice, pour se justifier en quoi était : « Mais je comprends pas », etc., « je suis gentille avec vous. La porte de mon bureau est toujours ouverte ». Mais c'est pas ça qu'on demande, tu vois ? Parce que c'est... c'est bien d'être... tu vois, d'être sympa et genre, si elle a dit : « un jour vous avez des problèmes, machin et tout, vous pouvez venir ». Mais c'est vrai, tu vois, c'est... elle était... une chouette personne. Mais nous ce qu'on demande, c'est genre en mode d'avoir plus de... de place. Benh on n'avait plus de... de conseil de... de classe en rhéto, tu vois ? Ou on en avait, mais genre c'est... à un moment ça avait un peu disparu, on n'avait plus de conseil de classe. A la fin on avait un peu... un peu boycotté ça. À la fin, genre pas... pas les élèves, mais genre on n'avait plus trop de... de moment où parler en gros. On s'entendait plus trop avec nos profs. On était vraiment... et donc on essayait... on était : « bon, on a envie de parler nous aussi », tu vois. Et... et donc voilà, c'est notre petit moment... révolutionnaire, voilà ».

Elle confie qu'elle n'a jamais envisagé de changer d'école par ce qu'il n'y avait pas d'autre établissement secondaire qui proposait des méthodes pédagogiques alternatives « à part *****. Et *****, c'est une école privée, non non non ».

Céline exprime son incompréhension envers le ROI concernant le code vestimentaire : « mais ça, c'est... pff, c'est dans tous les règlements hein, par rapport aux filles voilées ou par rapport aux longues jupes, etc. Casser la tête pour ça, je comprends pas, mais... mais bon ». Elle explique que certains élèves ont tenté d'ouvrir le débat : « On en a parlé avec... avec la directrice et même avec les profs, mais... ils nous ont dit : « Écoutez, c'est comme ça partout. C'est la règle de Bruxelles qui nous... enfin c'est la vile de Bruxelles qui l'impose. C'est pas... c'est pas nous qui décidons » en gros, tu vois ». Elle expose un incident entre une enseignante et une élève : « Il y a un moment où... où il y avait eu ça euh en... une prof qui avait fait une réflexion à une élève. Et ça, c'était pas passé, en gros, par rapport à... à une jupe, c'était même pas par rapport à un voile. C'était par rapport à une jupe, en gros. Et l'élève lui avait répondu genre en mode... puisqu'elle s'habillait très court la prof, enfin « mais vous aussi vous avez pas le droit... » Enfin... d'accord ouais. Ça, c'était... petite dispute... de gamins. Et à la fin... c'est la prof qui s'est faite engueuler hein en gros parce que la... la... allez, comment expliquer... la prof qui a réprimandé la fille était pas en droit ».

RAPPORT AUX ENSEIGNANTS

Comme expliqué précédemment, Céline garde un bon souvenir de son professeur d'option : *« j'ai beaucoup aimé grâce au professeur parce que justement, lui il était à fond dans la pédagogie active, dans l'écoute de l'élève, dans... dans tout ce qui était partage, etc., des connaissances et... et voilà »*. A contrario, elle remet en question la légitimité de certains professeurs : *« on savait pas pourquoi ils étaient là ou même eux ne savaient pas. Juste qu'ils avaient pas de taf, on leur a trouvé une école. Eux ne sont pas spécialement pour la pédagogie active, mais ils se retrouvaient là »*.

Céline confie que grâce à l'ouverture du cadre entraînée par la pédagogie mise en place par les professeurs, elle pouvait s'affirmer et s'épanouir à travers la matière : *« je pouvais par exemple, en français, en cinquième, notre... en fin d'année on devait rendre un... un projet et c'était une anthologie de poèmes. Et... et moi un moment, tu pouvais choisir n'importe quel thème. Et moi j'ai choisi la révolution, donc j'ai pris plein de thèmes en rapport avec... avec ça. Et après j'ai fait mon... j'ai fait une présentation, j'ai mis l'international en... en chanson, etc., et puis j'ai expliqué un peu. Je me suis lâchée, ça a été un très beau moment de ma scolarité et j'ai beaucoup aimé. Et donc en gros, tu pouvais... je sais pas comment expliquer ça... ça dépend toujours des cours, mais tu pouvais t'épanouir dans ce que tu aimais tout en respectant le programme du cours »*.

5 Mot de la fin

Avant de clôturer l'entretien, Céline souligne que : *« c'est important de dire aussi que quand tu grandis, c'est normal que tu commences à t'accrocher à des valeurs qui te semblent plus primordiales, tu vois. Et... et c'est à ce moment-là que tu commences à changer. Mais après, c'est un bon changement. Tu commences à t'orienter vraiment sur ce que tu aimes, sur ce que tu veux faire. Quand t'es petit, tu sais pas trop, tu vois. (...) Tu prends ta propre identité. Du coup, ouais, tu changes un peu. Tu rencontres de nouvelles personnes, tu deviens ami avec des gens avec qui t'étais pas ami et tout, mais... mais voilà »*.

ANNEXE 9 : ANALYSE VERTICALE ILYAS

1. Portrait d'Ilyas

Lorsqu'Ilyas termine sa 6^e secondaire, il est âgé de 18 ans. Il a étudié dans une école adoptant des méthodes pédagogiques actives dans l'option Mathématiques-Langues.

Lors de l'entretien, l'étudiant âgé de 19 ans est en BAC 1 – Sciences Politiques. Il est issu d'une famille au schéma classique avec ses deux parents et ses deux petits frères. Ses parents sont nés en Belgique. Son père, aux origines maghrébines, est agent de verbalisation et sa mère, aux origines espagnoles est employée administrative.

Les trois frères étaient scolarisés dans la même école (pédagogie classique) en primaire mais pas en secondaire : *« je veux dire on ne peut pas forcément se permettre la même chose avec... avec les enfants. On n'est pas les mêmes, on n'a pas les mêmes sensibilités, on ne réagit pas de la même... on n'arrive pas à la même motivation face aux cours. Donc on ne peut pas forcément mettre à un enfant un cadre light s'il va abandonner (...) Ouvert en tout cas. C'était assez... il y avait de l'espace pour les élèves si on peut dire ça comme ça ».*

Ilyas confie que ses parents sont *« dans l'expérimental »* et qu'ils poussent leurs enfants *« à la curiosité »*.

Chez Ilyas, la famille et la culture sont des valeurs importantes. Il explique ainsi qu'ils visitent *« beaucoup de musées, de parcs, beaucoup de sorties que ce soit Bruxelles ou à l'étranger (...) On variait beaucoup les sorties. Et toutes les sorties on les fait généralement en famille que ce soit maintenant, moi qui... je suis plus grand de temps en temps, je sors de mon côté. Mais sinon ouais. Activités culturelles ou alors quand le temps s'y prête, toute la famille au complet, fin du côté de mon père, pique-niquer au parc, tout ça. Parfois à la mer ou alors dans des grands parcs où on pouvait tous se rejoindre ».*

2. Description rythme journalier

Ilyas décrit une journée type comme une journée de « huit heures » : « *ca arrivait si on avait des remédiations ou quoi de finir à cinq heures, mais là c'était un choix de l'élève ou si on était en difficulté scolaire. Donc généralement huit heures, parfois plus tard* ».

Le moment de le plus agréable pour Ilyas, « *ce sont les pauses, forcément* ».

Il fait part des activités « *parascolaires qui étaient obligatoires. Donc en première on était obligé de trouver, donc toutes les trois semaines et changer de sport. Donc ça fait qu'on voyait du monde et qu'on touche un petit peu à tout* ».

3. Méthodes d'apprentissage

3.1 Déroulement des cours

Ilyas évoque l'articulation du cours de physique qui respectait systématiquement la même méthodologie pour les expériences, à savoir « *matériel, observation et analyse* ».

Concernant le cours de français : « *ils organisaient vraiment leur semaine donc il disait : « voilà... » ... Généralement, en fin de semaine on faisait beaucoup d'exercices donc dans un portfolio. Donc on pouvait, nous, aller choisir si on allait faire de l'écriture, de la grammaire ou autre chose, donc c'est travail individuel, ouais... travail autonome, voilà (...)* ils essayaient de mettre en place différents projets pour avancer dans la matière. Donc il y avait des temps de recherche souvent et puis des temps de mise en commun. (...) enfin, ils introduisent un peu la matière, ils nous passaient les tablettes qu'il y avait à l'école et donc on commençait les recherches. Et généralement, soit on devait faire une présentation après, soit c'était une synthèse en commun. Ça, c'est arrivé assez régulièrement ».

Par ailleurs, Ilyas fait part des cours d'histoire et de géographie qui, « *de manière générale, c'est beaucoup de cours théoriques* ». Ainsi, il explique que certains professeurs n'étaient pas spécialement formés à enseigner avec une pédagogie active : (...) *puisque le prof lui venait de Jacquemain, je pense, non... enfin, une école du style. C'était vraiment très théorique, donc théorie et beaucoup d'exercices. Donc c'était ça. Après, en math6, c'est une petite classe, donc il nous laissait bouger en classe si on devait aller... puisqu'il y avait des élèves beaucoup plus*

forts, il nous laissait aller vers eux ou... il nous laissait s'organiser. Donc on pouvait beaucoup discuter avec lui, poser des questions, des exercices au tableau de temps en temps et des évaluations chaque semaine ».

Ilyas fait part de la disposition de la classe qui étaient « parfois en îlots, en U, ça arrivait aussi d'une manière classique. Ça dépendait soit du prof, soit du local dans lequel on était. Si le cours d'avant avait décidé de mettre en U, le prof ça ne le dérangeait pas plus que ça, alors on laissait ça en U. Si c'était en îlots benh ça dépend de ce que le prof avait prévu pour cette heure-ci ».

Ilyas évoque les conseils de classe hebdomadaires : « donc on parlait des projets de classe et les éventuels problèmes qu'il y avait à régler avec les profs ou les élèves. Je trouve que c'est un point... c'est important ».

3.2 Rapport aux différentes matières

Ilyas confie qu'il n'y avait pas de cours plus ou moins difficiles que d'autres : « mais en tout cas que je préférais oui donc... histoire, français, les sciences... enfin, la physique même pendant un moment puisque la prof était... la prof les rend très intéressants. Sinon, les matières où j'ai toujours eu du mal, ouais, c'était néerlandais, ouais, néerlandais et math ».

3.3 Rapport aux méthodes d'évaluation

Ilyas explique l'évolution du système de cotation : « donc quand je suis arrivé, c'était des notes classiques, donc on a des pourcentages. La deuxième année, ils étaient passés à la troisième année de l'école et ma deuxième année, c'était un système un peu hybride. Donc ils avaient commencé à... où ils avaient des acquis, non acquis, en cours d'acquisition et qu'ils convertissaient en pourcentage, pour ne pas perdre tout le monde. Et ensuite, ils sont passés à cette méthode d'évaluation dont j'ai oublié le nom quoi, donc l'appréciation du coup, acquis, non acquis et en cours d'acquisition. Et maîtrisé du coup dans certains cas, voilà. C'est comme ça qu'on était évalué ».

La forme des interrogations et des examens pouvait varier « *selon l'exercice que demandait le prof* ». Il pouvait être question d'interrogations écrites, de travaux de groupe, d'examens oraux en groupe ou individuel,...

Généralement pour les travaux de groupes, le professeur prévoyait du temps en classe : « *puis libre à nous de se rejoindre si on voulait, mais il y avait du temps en classe en tout cas qui était consacré, au moins deux-trois heures* ».

Ilyas confie qu'il n'a « *jamais été vraiment stressé par l'école ou par la pression. Je ne me suis jamais mis de pression par rapport aux évaluations* ». Il explique qu'il « *avait souvent l'occasion de se rattraper, d'aller discuter avec le prof, de se corriger et de se rattraper. Donc on avait toutes ces possibilités-là, on avait les possibilités de se rattraper* ».

4. Logiques de l'action

4.1 Logique stratégique

STRATÉGIE DE RÉUSSITE

Ilyas confie qu'il avait pour projet d'étudier à « *Solvay, ou une école du genre* », raison pour laquelle il est resté en section transition afin de bénéficier d'une formation générale.

Il ajoute qu'il aurait « *aimé faire sciences éco. Sciences éco ou gestion d'entreprises à l'ICHEC* ». Il explique son école ne proposait pas l'option sciences économiques mais que « *ce n'était pas grave parce que c'était beaucoup... je sais que c'est beaucoup de maths. Donc c'est pour ça que je suis parti en math6 en fait* ». Il explique qu'il éprouvait des difficultés au cours de mathématique : « *c'était la catastrophe pendant deux ans, mais j'ai pas lâché le truc* ».

Il ajoute qu'il prenait des cours particuliers afin d'y remédier : « *Benh le prof comme il a vu que je travaillais... que j'allais prendre des cours le samedi matin ou les mercredis après-midi, juste après avoir eu deux heures de maths, j'allais encore refaire deux heures de maths dans une école à côté, il a dit : « ouais, t'es pas un glandeur, je peux te laisser passer (...) ».*

CHOIX D'ÉCOLE

Les trois frères étaient scolarisés dans la même école (pédagogie classique) en primaire mais pas en secondaire : *« je veux dire on ne peut pas forcément se permettre la même chose avec... avec les enfants. On n'est pas les mêmes, on n'a pas les mêmes sensibilités, on ne réagit pas de la même... on n'arrive pas à la même motivation face aux cours. Donc on ne peut pas forcément mettre à un enfant un cadre light s'il va abandonner (...) Ouvert en tout cas. C'était assez... il y avait de l'espace pour les élèves si on peut dire ça comme ça ».*

Ilyas confie que ses parents sont *« dans l'expérimental »* et qu'ils poussent *« à la curiosité »*. Il explique que le choix s'est fait lorsqu'il avait 12 ans : *« donc ce n'est pas moi qui ai dit : « je veux aller là ». Enfin, c'était... il y avait une discussion, c'est... avec les parents et puis... Voilà. On te dit : « c'est bien, ça va te correspondre ». Ils me connaissent mieux quand j'ai 12 ans, puis moi l'école me plaisait aussi parce que j'avais été voir les... j'ai été à la porte ouverte, tout ça. Donc ouais, ça me plaisait, j'avais envie d'aller dans cette école-là parce que c'était intéressant ce qu'ils disaient. Donc ouais voilà. C'était... surtout pour les parents et puis moi aussi, ça me plaisait quoi ».*

4.2 Logique d'intégration

VALEURS DE L'ÉCOLE

Le principal projet annuel organisé par l'établissement était *« ce qu'ils appellent « amis en œuvre », donc c'était... ouais, donc c'est le projet de l'école. (...) Donc c'est une semaine... donc en début d'année, on nous donnait un thème général, ça pouvait être l'écologie, le climat ou autre chose, justice sociale aussi il y avait. Donc en une semaine en fait, on faisait un maximum de recherches et à la fin on faisait une présentation originale du sujet. Et donc le dernier jour, on se met en groupe, à chaque fois deux élèves de chaque classe, donc deux élèves de deuxième, deux élèves de première, deux élèves de sixième et tout ça. Et on tourne dans les classes et on présente les sujets. Donc il faut être court... Ça durait une semaine à chaque fois. (...) c'est un projet qui est vraiment ancré dans l'école... enfin, depuis trois ans maintenant. Quand moi je suis arrivé en troisième ».*

Par ailleurs, Ilyas fait part d'un partenariat entre l'école et une structure extérieure : *« depuis l'année passée, l'école est devenue ce qu'ils appellent des « écoles citoyennes », donc c'est une*

structure extérieure qui vient se greffer à l'école et qui leur propose un cadre de fonctionnement (...). L'idée c'était de plus passer par les sanctions classiques entre autres et de régler le problème... de régler les différents problèmes de manière plus... je ne sais pas si on peut dire plus citoyenne, de manière plus juste. (...) Tous les problèmes liés à l'école, que ce soit entre un prof et un élève, entre les élèves, tout ça, pour essayer benh justement de responsabiliser, voilà, un maximum les élèves, c'est ça l'idée. Donc il y avait... régulièrement des conseils qui se tenaient entre les élèves qui avaient été élus pour ça. Et donc il y avait ça entre autres et il y avait aussi euh... certains filtres, donc les élèves plus âgés étaient censés aller vers les élèves les plus jeunes s'ils avaient des problèmes. C'est un nouveau projet dans l'école donc qui est encore en train de se mettre en place ».

Dans le cadre d'un autre projet, Ilyas a « eu l'occasion de partir en Israël/Palestine ». Suite à cette expérience, il a décidé de faire du bénévolat « dans ce genre d'ASBL et de faire de l'animation un peu de temps en temps ». Il développe : « Donc je suis avec une ASBL qui était avec le projet qui s'appelle « les Ambassadeurs d'expression citoyenne ». Ils nous ont formés pendant un moment à la prise de parole et à comment transmettre du... du savoir, voilà. Et donc de temps en temps, s'investir dans des projets, donc je vais dans des écoles ou dans des projets plus gros pour venir apprendre aux autres... enfin, expliquer aux autres ce que j'ai appris ».

Ilyas explique que l'école était en partenariat avec l'association et qu'il pouvait s'absenter pendant les heures de cours si des activités étaient programmées faisaient parties du cadre du projet : « Disons que si j'avais une animation et que l'école était... si l'animation faisait partie du cadre du projet Israël/Palestine, ils me laissaient sortir. (...) Parce que l'école avait signé un papier pour ça, c'est-à-dire l'ASBL AIM donc qui est un projet de voyage a signé un papier avec l'école qui disait que c'est un projet sur deux ans, ils partent en cinquième, mais ils animent en sixième. Du coup, ça, l'école était parfaitement au courant. Mais pour la deuxième ASBL, là ils n'ont aucune manière formelle le proviseur m'a dit : « je peux remettre un papier si tu veux, mais voilà, tu peux y aller si c'est vraiment important pour toi parce qu'il n'y a pas que l'école qui compte, mais ça ne sera pas justifié ».

Par ailleurs, Ilyas souligne que l'école est ouverte à toute proposition de projets. Ainsi, Ilyas explique qu'« à la demande des élèves », plusieurs activités pouvaient être organisées « par les élèves », tel que le « marché de Noël, ça, c'était chaque année ».

SOCIALISATION

Ilyas confie qu'il était bien intégré au sein de l'école et de ses camarades. Il attribue cette socialisation à la taille et au projet de l'école : *« benh comme je t'ai dit, on a grandi... en tout cas ceux qui sont restés, on a grandi ensemble. Donc le cercle d'amis, pour moi en tout cas il n'a fait que s'agrandir même si je n'étais pas forcément proche proche de tout le monde, mais je connaissais plus ou moins un peu tout le monde qu'ils soient plus grands ou plus petits parce qu'on a évolué d'abord en petit nombre et après ça s'est agrandi au fur et à mesure. (...) il y a des gens qui sont encore pas à l'université avec qui je m'entends bien et que je suis content de recroiser ».*

Après l'entretien, Ilyas tient à souligner qu'il faisait parti des plus grands de l'école étant donné qu'elle évoluait en même temps que lui, à une année près. Nous avons alors réenclenché l'enregistrement afin qu'il puisse expliquer qu'il n'avait *« ... pas peur des grands, de raquettes... Vous voyez ? Il n'y avait pas ce stress qu'il pourrait y avoir quand tu vas en cours, tu as des types de 18 ans et toi t'en as 12 »*. Il évoque qu'au fil des années, *« il y a eu des cas de harcèlement. Benh en fait, il y a des trucs que moi je n'ai pas connu au fur et à mesure que je grandissais, mais j'entendais que ça arrivait, beaucoup de harcèlement. Du harcèlement, il y avait ça souvent en fait, mais parmi les plus petits »*.

Par ailleurs, Ilyas confie qu'il adapte sa façon d'être en fonction de son interlocuteur sans pour autant renier son identité : *« je ne parle pas de la même manière si je suis à l'école ou si je suis avec les parents ou si je suis avec un prof qu'avec des amis, donc oui forcément. Mais après, pas au point que ça soit de l'hypocrisie, le discours ne change pas drastiquement »*.

4.3 Logique de subjectivation

RAPPORT AU CADRE

Ilyas confie qu'il était à l'aise à l'école : *« je n'ai jamais eu de ras-le-bol ou je n'en ai jamais eu marre. Il n'y a jamais eu un matin où je me suis dit : « non, je ne vais pas aller à l'école, aujourd'hui je n'ai pas envie de me lever ». Ça ne m'est jamais arrivé en six ans.*

Néanmoins, il précise que cela n'a pas toujours été le cas de ses camarades : *« Je sais qu'il y a des gens qui en avaient vraiment marre... enfin, là c'était moi qui ai bien vécu dans cette école,*

qui se sentais bien. D'autres en avaient marre, voulaient partir, étaient souvent en conflit avec les profs. Donc je ne sais pas ce qui s'est passé dans la tête des autres en fait pour qui il y ait ce genre de tensions. Alors que moi benh au contraire je discutais avec les profs, je discutais de mes projets, je leur demandais conseil, ils m'aimaient bien et je les aimais bien. Il y avait de bonnes relations avec, mais pourtant ça allait... avec certains élèves ça n'allait pas du tout ».

Ilyas confie que l'école n'a pas toujours respecté ses engagements pédagogiques. D'après lui, certains cours étaient très théoriques : *« C'est une école à pédagogie active, c'est dans le projet de l'école, mais la ville ou je ne sais pas, l'institution n'avait pas les ressources nécessaires, les formations nécessaires pour les profs. Donc ils fonctionnent comme avec n'importe quelle école. Ils envoient les profs qui sont à gauche, à droite, pour leur permettre de compléter leur horaire ou quoi que ce soit. En tout cas, ils n'ont pas changé leur méthodologie pour une heure ou pour quoi que ce soit et donc voilà, ils vont donner cours comme s'ils donnaient un cours dans une école classique. C'était un des problèmes. Et puis tous les profs ne sont pas motivés par le projet, tous ne sont pas là pour le projet en fait. Donc il y avait des moments où on pouvait se poser la question d'où était le projet. Et c'était surtout dans les... on va dire qu'ils étaient... qu'ils sont en dehors du cours et on sentait plus la pédagogie active peut-être ».* Il explique donc que les méthodes alternatives étaient plus perceptibles dans le fonctionnement de l'école que dans certains cours.

Ilyas explique que cela ne lui a pas foncièrement posé problème : *« j'avais l'habitude parce que je ne savais pas à quoi m'attendre. D'ailleurs, les primaires c'est une manière d'enseigner et aux secondaires benh j'ai pris ce qu'on me donnait et... voilà. Et je n'avais pas... je n'avais rien avec quoi comparer en fait puisque je n'ai pas fait d'école classique ».*

Par ailleurs, Ilyas confie qu'il était en accord avec le règlement d'ordre intérieur (ROI). En cas de remise en cause du cadre, *« il y avait des chartes qu'on pouvait mettre en place, surtout à une nouvelle année passée depuis que c'est devenu une école dite citoyenne où la charte avait son importance. Mais sinon, ça il y a toujours eu aussi ouais, une charte qu'on discutait en début d'année ».* Il ajoute ensuite que la charte ne pouvait contredire le ROI : *« je veux dire toute la charte était là pour discuter du cadre et pour que nous on comprenne mieux le cadre. Donc c'était une version simplifiée du cadre peut-être. Mais le ROI ne pouvait pas être changé ni modifié. Et c'est par exemple par rapport aux jeans, les voiles pour certaines filles, surtout la manière de s'habiller, les téléphones, ça... ils n'étaient pas toujours très regardants donc ça allait, voilà. Le ROI en soi ne pouvait pas être modifié. (...) Mais une charte elle est plus en*

adéquation avec ce que les élèves demandaient et qui n'était pas en désaccord avec le ROI (...) ce qui n'était pas précisé, c'était discutable, on pouvait discuter du reste ».

Ilyas souligne que la directrice était à l'écoute des élèves : *« comme c'était une prof qui était assez proche de ses élèves, je veux dire je pouvais toquer dans son bureau et aller proposer des projets comme ça pratiquement. Ce qui s'est passé cette année en fait, benh l'année passée avant de quitter je lui dis : « madame, j'ai un projet qui se mettra en place quand je serai plus là, est-ce que je peux venir le présenter ? ». Et j'étais dans son bureau de manière informelle, et elle m'a dit oui. Donc (...) la directrice elle est ouverte, donc on toque à sa porte et si elle a le temps, elle nous prenait ».* Il ajoute que le proviseur est *« aussi très ouvert à la discussion, qu'il était aussi très conscient du... de ce que devait être le projet de l'école donc... et de comment est-ce que l'école s'est construite aussi avec les différentes années ».* Le personnel administratif et les éducateurs aussi se montraient à l'écoute des élèves : *le secrétariat, c'était assez chouette, c'est que je voyais les éducateurs comme des amis, pratiquement, surtout en quatrième, cinquième, sixième. Donc... ils nous permettaient de les tutoyer et tout ça, donc c'était assez agréable d'aller leur parler, on pouvait tout et rien dire. Donc je sais qu'ils nous écoutaient, eux étaient là pour nous.*

Ilyas explique donc qu'il se sentait bien avec l'ensemble de ses interlocuteurs. Cependant, il évoque son manque de confiance envers le personnel du centre PMS : *« le PMS, je ne leur ai jamais fait confiance, je n'ai jamais eu envie d'aller leur parler non plus. Déjà parce que d'une part, quand j'étais en deuxième secondaire, ils... les jeunes de 14 ans qui en avaient marre... enfin, qui avaient envie de faire autre chose ou qui voulaient avoir quelque chose de plus simple connaissaient l'astuce, leur dire : « voilà, j'ai un projet, faites en sorte que je passe, que je passe pour aller en technique en fait après », et le PMS le faisait. On a peut-être une dizaine qui sont passés comme ça de la... de leur deuxième à leur troisième. Je ne trouvais pas ça normal. (...) il y avait des trucs comme ça qui se passaient avec le PMS et je ne trouvais pas ça normal. (...) Ils ne remplissaient pas leur rôle. Il y avait mes parents pour ça, je n'avais pas besoin du PMS pour parler d'orientation, de problèmes. À la maison, c'était suffisant ».*

RAPPORT AUX ENSEIGNANTS

Ilyas fait part d'un turnover important d'enseignants de néerlandais : « *c'était aussi chaotique aussi, on a eu je ne sais pas combien de profs : je crois deux en première, ouais, une en deuxième, troisième j'en ai une aussi (...) quatrième une prof, cinquième j'ai eu à peine six mois de cours de néerlandais, et sixième j'ai eu une vraie année. Donc j'ai presque... j'ai eu à près cinq profs et c'était à chaque fois des exigences différentes, des manières de faire différentes* ». Il compare la situations avec « *d'autres profs comme le prof de physique, et je les ai eus... pas eu les six ans parce que ce n'était pas le même cours, mais c'était constant. Il y avait première à troisième, c'était... c'était un cours... de la première à la troisième, c'était un cours général. Donc pour la deuxième, c'est un cours général. De troisième à quatrième, physique c'était toujours le même prof, bio c'était toujours le même prof, chimie il y a eu un changement, mais ils sont restés* ».

De manière générale, Ilyas entretenait de bons rapports avec ses enseignants : « *j'aimais tous mes profs. Parce que c'est... ils étaient tous jeunes quand je suis arrivé, je crois qu'ils avaient tous la vingtaine. Que des jeunes profs motivés, engagés sauf certains, mais qui restent très motivés. Dans une petite école, la dynamique est différente. Du coup, le lien qu'on avait avec les profs n'était pas... par exemple, celui qu'on a à l'université qui est très classique, donc on parle, on pose une question et puis je me tais le reste du cours. On avait la place... il y avait beaucoup de place pour l'échange, la discussion et... il y avait de la place pour tout ça. Du coup, c'était pour les élèves qui comprenaient ça et il y avait de la place pour la discussion en tout cas. Donc on se sentait bien* ».

Ilyas raconte un incident survenu avec un de ses camarades : « *En gros, il y avait eu une bagarre qui me concernait plus ou moins directement. Donc j'ai décidé d'en parler à tous mes profs pour leur expliquer la situation, pour pas qu'ils... pour pas qu'ils prennent compte des rumeurs, mais de ce que moi je leur dis puisque ça allait passer en conseil de classe à un moment. Et donc tous les profs étaient au moins à l'écoute, et donc ils me demandaient « pourquoi, comment, d'accord », sans prendre position ou me dire : « t'inquiètes, ça va aller » forcément. Mais il y en a un qui a osé dire : « oui, je voterai en fonction de ce que le conseil de classe dit ». Je l'ai regardé... et j'ai dit : « et benh... comment ça ? Vous votez en âme et conscience ». Je n'ai pas pu lui dire, mais je lui ai dit : « OK », à ce moment-là. Et puis quand j'ai expliqué ça à mes parents, je fais : « je ne suis pas sûr d'avoir compris sa réponse ». C'est-à-dire la majorité dit et... il fait ? (...) c'est-à-dire, pas de libre arbitre ? « je fais en fonction de la*

majorité, je m'en fous ». C'est-à-dire que quelque part il ne m'a pas écouté, donc il s'en fout des conséquences, il s'en fout de... de tout ! Moi c'est comme ça que je l'ai pris. (...) Mais j'ai envie de dire ce n'est arrivé qu'une seule fois ».

L'incident s'est finalement bien terminé : « Donc j'ai eu la punition, donc j'ai eu trois jours de renvoi, ce qui était le minimum. Puis donc la prof de français avec qui je m'entends super bien s'est portée garante de moi et de l'autre élève qui était concerné pour produire un travail. Donc on devait aller aux heures de remédiation qui étaient après les cours pour produire quelque chose : une réflexion, un travail original ou quoi sur le harcèlement et la... et comment est-ce qu'une situation peut bêtement dégénérer parce que c'était surtout ça, partir d'une bêtise pour... je ne vais pas dire qu'on a frôlé le drame parce que ce n'était pas le cas, mais...(...) des trucs vraiment bêtes quoi. Pour de la grenadine (...) Parce que quelqu'un en fait a renversé sur l'autre, tu vois, et donc ça part : « ah OK tu vas voir ». Après : « OK, moi je vais voir ? attends j vais appeler quelqu'un ». Le truc qui dégénère pour une tâche (rires) ».

5. Mot de la fin

Ilyas tient à souligner que son école n'a peut-être pas rempli le défi pédagogique qu'elle présente : « j'étais censé être dans une école pédagogie active. Je ne sais pas à quel point c'était de la pédagogie active ou non ». Il n'empêche qu' « en tout cas c'était un cadre où j'étais épanoui, je n'ai jamais eu de problèmes ou que c'était... j'ai fait six années dans la même école donc c'était six bonnes années. En gros, c'est ça, six bonnes années dans une école qui... et qui au final m'ont permis... même si ce n'est pas une école élitiste ou quoi, je suis à l'ULB maintenant et j'arrive à suivre les cours sans difficulté particulière.

ANNEXE 10 : ANALYSE VERTICALE SARAH

1. Portrait de Sarah

Lorsque Sarah a terminé sa 6^e secondaire, elle était âgée de 18 ans. Elle a étudié dans une école adoptant des méthodes pédagogiques actives dans l'option Latin-Grec. Lors de l'entretien, l'étudiante âgée de 20 ans est en BAC 2 – Droit.

Sarah est issue d'une famille au schéma classique avec ses deux parents, une petite sœur et un petit frère. Ses parents sont nés en Belgique. Son père est responsable d'exploitation informatique et sa mère, technicienne de surface.

Les parents sont soucieux de la scolarité de leurs enfants mais ne remettent pas spécialement en cause le système éducatif. C'est au vu de l'expérience positive de l'ainée que les parents inscrivent les plus jeunes dans la même école. Sarah confie que ses parents les « *encouragent toujours à faire sortir le meilleur de nous-mêmes. « On n'a rien sans rien » comme ma mère aime souvent le dire (rires) . On ne peut pas atteindre nos objectifs sans fournir d'effort* ».

Concernant les habitudes et activités familiales, Sarah raconte qu'ils vont « *au cinéma de temps en temps , on joue à des jeux de société , on va dans des parcs d'attractions certaines fois pendant les vacances , et quand on était petit on allait souvent se balader au parc etc. On essaie de voyager, de sortir un maximum surtout pendant les vacances* ».

2. Description rythme journalier

Sarah fait part d'un rythme journalier « *assez basique.... Si je me souviens bien, on commençait l'école généralement à 8h parfois 8h50 ça dépend des horaires. On avait ensuite 3 heures de cours fin... quand je dis heure c'est plutôt une séance de cours d'une durée de 50 minutes, en fait les heures durent 50 minutes. Puis à 10h30 on avait une première pause de 20 minutes, le temps de sortir un peu prendre l'air dans la cour et de manger quelque chose. Après ça, on retournait en classe... pour deux heures de cours jusqu'à 12h30... pour la deuxième pause de la journée durant laquelle on pouvait soit rester dans la cantine pour déjeuner soit à partir de la 3^e secondaire il me semble, on pouvait sortir de l'école si on avait l'autorisation de nos*

parents. Moi avec mes amis on allait rarement manger dans la cantine voir quasi jamais. Soit on sortait soit on restait à la bibliothèque ou dans un local destiné aux élèves de 6^e secondaire pour pouvoir travailler si on le voulait ».

Aucun moment de la journée ne paraissait plus ou moins important aux yeux de Sarah. Elle explique que « pour la plupart, c'était des journées assez typiques » et qu'« il n'y avait pas vraiment de moment moins agréable qu'un autre. Sauf le sport » parce qu'elle n'est pas sportive mais que « c'était pas horrible non plus , les profs étaient sympas ».

Ensuite, Sarah explique que des activités parascolaires étaient organisés une fois par semaine et qui « selon les années soit on nous imposait des activités sportives à faire après les cours en groupe, comme de l'escalade, du break dance, de la capoeira ou alors on pouvait même choisir parmi une liste une activité qu'on préférait. D'ailleurs, j'avais choisi une année le parascolaire BD et deux années celui du Théâtre, je pense. Parce qu'en fait, on était obligé de pratiquer une activité parascolaire jusqu'en 3^{ème} secondaire. Après la 4^e si je ne me trompe pas c'était pas vraiment obligé ».

Par ailleurs, elle se souvient que « chaque semaine ou toutes les deux semaines, on avait aussi des conseils de classe pendant lesquels on discutait d'un peu de tout, des projets, des cours, de l'organisation de l'école, de nos envies etc... Et suite à cela tous les mois, ou... non... tous les 3 mois, je ne me rappelle plus, des conseils d'école étaient organisés et là les délégués de chaque classe et que quelques profs, éducateurs et la préfète discutaient des points que chacun avait évoqués en classe ou alors présentaient les demandes qu'on avait faites ».

Elle nous fait également part d'une semaine d'ateliers qui « dépend des années. Pendant une année, en 2013/2014, l'école avait organisé des journées ateliers sur une semaine il me semble. Au début de l'année, on recevait une liste de plusieurs activités comme la cuisine, musique tout ça... et on devait choisir parmi ces activités. Ensuite on était répartis dans différents groupes et je pense que pendant une semaine on se consacrait à ces ateliers. Je ne sais plus exactement comment ces ateliers se déroulaient parce que ça commence à dater (rires) mais je me rappelle que j'avais choisi l'atelier cuisine ».

3 Méthodes d'apprentissage

3.1 Dérroulement des cours

Sarah explique que l'articulation des leçons « dépend des cours et des professeurs qui les donnent. C'est difficile à expliquer parce qu'il y a autant de méthode de cours qu'il y a de profs et de cours. On va dire que généralement, le prof découpe son cours en plusieurs séquences, il enseigne la matière et euh... il essaie de nous impliquer dans la recherche et la découverte de cette matière ».

Elle se souvient que les élèves travaillaient souvent en groupe : « Parfois, on faisait des recherches nous-mêmes en groupe et puis on présentait nos recherches aux autres élèves, ce qui servait de matière de cours » mais qu'il y avait aussi des séances qualifiées de travail autonome : « On découvrait la matière tout seul sous forme de travail autonome. (...) Le principe du travail autonome revenait souvent dans le cours de français ou d'anglais. Les professeurs nous donnaient des consignes et pendant une ou deux heures par semaine, on devait suivre des consignes précises et faire des exercices avant une date précise. Ensuite soit on corrigeait les exercices avec le professeur soit il ramassait nos travaux ».

Sarah conclut que « les cours étaient souvent participatifs, les professeurs discutaient avec nous, ils nous donnaient souvent la parole et nous poussaient à participer, genre impossible de rester les bras croisés (rires) Ce qui est sûr, c'est qu'on ne devait rarement voire jamais écouter pendant une ou deux heures le prof parler sans cesse et prendre note de ce qu'il disait. Les profs essayaient le plus possible de nous impliquer dans l'apprentissage, c'était bien ça ».

3.2 Rapport aux différentes matières

Sarah indique qu'elle a « toujours eu plus de facilités dans les matières littéraires comme le français, le latin ou le grec ». Selon elle, « c'est toujours comme ça quand tu aimes ce que tu étudies. (...) Je suis plus douée avec les mots on va dire... Et j'ai eu des profs extraordinaires pour ces cours. Ils m'ont appris énormément, autant dans le cadre du cours qu'humainement parlant ».

Elle explique que ce qu'elle « aime bien dans un cours, c'est quand on comprend pourquoi on apprend la matière de ce cours, quand on sait d'où ça vient et à quoi ça va nous servir plus

tard. Et ces profs ont une manière de travailler qui ne me donnait pas l'impression de suivre un cours en particulier avec des limites et des thèmes spécifiques, ultra déterminés mais au contraire un cours dans lequel j'apprenais de tout. C'était des cours qui touchent à plusieurs concepts de la vie quotidienne et je trouve que c'est très intéressant. J'avais quand même une petite préférence pour le cours de latin et de grec parce que c'est un cours dans lequel on avait beaucoup d'autonomie et qui était très participatif... fin... le prof nous laissait beaucoup de liberté et de choix sur les sujets qu'on voulait aborder tout en restant en lien avec le cours. Et j'aimais vraiment bien le fait qu'on faisait jamais quelque chose juste histoire de le faire, on allait toujours au bout des choses, on allait plus loin, on discutait, on confrontait les opinions de chacun, on faisait des comparaisons avec l'actualité... on organisait des sorties, des projets... Vraiment, ce sont vraiment les trois cours dont j'ai les meilleurs souvenirs».

3.3 Rapport aux méthodes d'évaluation

Sarah explique qu'« à partir de la 2^{-ème} année il me semble, les notes chiffrées, c'était fini. On était noté en fonction des compétences. En fait, pour chaque cours des compétences étaient déterminées. Par exemple, en français, nous avons « développer des idées », en mathématiques nous avons « résoudre une situation complexe ». Et pour évaluer ces compétences, il y avait trois, comment dire ça ... euh trois niveau ou degré d'acquisition, A, EA et NA ». Sarah développe : « A pour « acquis », ça veut dire que nous avons acquis la compétence évaluée, EA pour « en voie d'acquisition » qui veut dire qu'on a pas encore totalement acquis la compétence mais que... qu'on a fourni des efforts et qu'on est sur le chemin du progrès quoi, ce n'est ni acquis, ni non-acquis et puis il y a aussi le NA pour « non acquis » qui veut tout simplement dire qu'on n'a pas acquis la compétence. Ah et y avait aussi NP pour « non présenté », lorsqu'on avait pas réalisé l'interrogation et M pour « maîtrisé » c'est une note qu'on reçoit principalement au bulletin quand on a accumulé beaucoup de A dans une compétence... Du coup on dit qu'elle est maîtrisée ».

Sarah explique qu'elle « trouve que c'est plutôt un bon système... parce qu'avec des chiffres on voit pas vraiment si on a compris le cours ou pas. Je veux dire il n'y a pas de vraie différence entre un 16 et un 17, un point de plus c'est tout. C'est comme pour le 9 et le 10, dans le premier cas l'interro serait ratée et dans le deuxième elle serait réussie alors que y'a qu'un seul point de différence ». Elle développe son raisonnement : « En fait, avec ce genre de notation, on peut

pas réellement se rendre compte de si on connaît bien la matière ou non. Franchement, je pense qu'un élève qui aurait eu 10 /20 va se contenter de savoir que l'interrogation est réussie et qu'il n'est donc pas en échec. Il ne va pas se poser la question de savoir si oui ou non il a réellement compris toutes les notions d'un cours. Vraiment, je trouve que la notation avec les chiffres ne fait qu'encourager un système de compétition et c'est dommage parce que le but principal d'une évaluation c'est pas... c'est de tester nos connaissances... fin pour voir ce qui peut être améliorer et non d'essayer de récolter le plus de points possibles ». Elle exprime qu'elle se sentait « donc plutôt bien évalué avec ce système d'acquisition, au moins on savait clairement si le travail fourni était bon ou si on devait encore progresser ou si on ne connaissait vraiment pas la matière. C'est plus simple et plus claire je trouve, vraiment ».

4 Logiques de l'action

4.1 Logique stratégique

Sarah raconte que le choix d'établissement scolaire s'est fait par défaut : « *au départ, c'était pas vraiment mon premier choix mais à l'époque, j'étais toujours en liste d'attente dans les écoles que mes parents et moi avions choisies. Et pour ne pas prendre le risque de me retrouver sans école, ma mère m'a inscrite là-bas. Et maintenant quand j'y pense, je ne regrette vraiment pas d'y avoir été* ».

Ensuite, elle explique qu'elle n'a pas jamais eu d'idée précise quant à son orientation professionnelle : « *quand j'étais petite, je voulais devenir institutrice et puis le temps est passé et j'ai moins été convaincue* ». C'est lors d'un stage organisé par l'école qu'elle découvre le champ des possibles : « *et puis en 5^{ème} secondaire, j'ai fait un stage civique chez Amnesty international et un des membres de l'équipe en racontant ses voyages, pourquoi il a décidé de faire son travail , etc... m'a beaucoup inspirée et m'a surtout donné l'envie de défendre aussi les droits humains ou en tout cas de faire en sorte que les choses changent. Puis j'ai eu l'idée de faire du droit, du droit européen ou international a commencé à murir dans ma tête. Et je me suis dit pourquoi pas tenter ?* ».

4.2 Logique d'intégration

Elle nous raconte qu'elle a fait partie de la première promotion de l'école : *« en fait, à la base, on était qu'une centaine au départ donc beaucoup moins que dans les autres écoles, tu vois ? donc on s'est installé avec une ambiance plus chaleureuse on va dire... et comme on était peu, on se connaissait pratiquement tous et d'année en année on a grandi avec l'école »*. Ainsi, elle vu l'école *« se construire avec nous depuis le début, tout était nouveau... autant pour les élèves que pour les professeurs.... On est tous arrivé dans un endroit qu'on ne connaissait pas. En fait on était tous sur le même pied d'égalité si on peut dire ça comme ça, on a tous du euh... comment dire... on a tous découvert l'école en même temps , on est arrivé dans un endroit qu'on ne connaissait pas, il a fallu tout construire ensemble »*.

Elle explique que *« c'est pas la même chose que lorsqu'on arrive dans une école qui existe depuis 20 ans et qui a déjà ses codes, ses règlements... fin... sa manière de fonctionner à laquelle on va devoir s'adapter. Nous on est arrivé dans une école qui venait de naître et qui s'est construite avec nous. Et du coup on ne peut que se sentir à l'aise dans ces circonstances. Ca a un côté un peu rassurant, dans le sens où on sait que c'est nouveau pour tout le monde »*.

VALEURS DE L'ÉCOLE

Sarah nous fait part d'un projet citoyen annuel instauré par l'école : *« c'est un projet qui se déroulait sur plusieurs mois et qui se terminait généralement la semaine juste avant les vacances de Carnaval si je ne me trompe pas. En fait, au début de l'année, une thématique est choisie comme par exemple euh... le vivre ensemble et la différence. Et sur base de ce sujet, chaque classe doit réaliser un projet et présenter ce que lui inspire le thème. Et du coup, tout au long de l'année, notamment durant les conseils de classe, on prépare le projet avec notre classe. Et pendant la semaine avant Carnaval, les cours sont suspendus pour pouvoir réaliser matériellement notre projet, pour le mettre en place dans le local qu'on nous a attribué. Et alors le vendredi de cette semaine-là, des groupes composés d'un élève par classe font le tour des classes pour découvrir les différents projets. Et du coup à chaque fois qu'on arrive dans un local, l'élève concerné présente le projet de sa classe aux autres »*.

A travers ce genre de projet, Sarah soutient qu' *« on nous a donné les clés nécessaires pour en devenir un (citoyen responsable), après c'est à nous de les mettre en pratique. On nous a*

toujours poussé à développer notre esprit critique et je pense qu'au fil du temps, ils ont essayé de nous transmettre des bonnes valeurs si on peut dire cela comme ça... comme par exemple la solidarité, la liberté d'expression, le partage, le respect, le travail, etc... ».

SOCIALISATION

Sarah n'a pas l'impression d'avoir joué un rôle ou qu'on attendait d'elle quelque chose en particulier. Elle se confie : *« J'ai toujours essayé d'être moi-même... Fin bon, parfois pas complètement parce que je suis de nature réservée et du coup je ne me dévoile pas facilement. Après bien sûr, il est déjà arrivé qu'on me colle une étiquette d'intello timide ou coincée parce que comme je l'ai dit je suis réservée mais une fois que les gens prennent réellement le temps d'apprendre à me connaître, généralement ces stéréotypes disparaissent ».*

Elle exprime que la relation avec ses camarades lui « convenait bien » : *Fin... je n'étais pas seule ni entourée d'une foule non plus... D'ailleurs avec certaines on est encore en contact ».* Elle fait part d'un sentiment de différence *« mais c'est pas l'école qui m'a fait ressentir ça, c'est plutôt personnel ».* Elle développe : *« je suis la même personne mais c'est vrai que chez moi je ne suis pas du tout réservée, je suis plus à l'aise et donc plus extravertie qu'à l'école mais au fond je suis toujours profondément la même personne... (...) Il y avait plutôt une atmosphère bienveillante qui me mettait à l'aise la plupart du temps. Je pense que c'est plutôt moi qui me suis interdite de temps en temps d'être à 100% moi-même par manque de confiance en moi surement ».*

4.3 Logique de subjectivation

RAPPORT AU CADRE

Sarah confie qu'elle se sentait *« plutôt à l'aise »* avec le cadre : *« j'ai pas eu l'impression qu'on m'imposait des règles trop strictes ou sévères, en tout cas aucun exemple concret ne me vient à l'esprit. Après, sur le moment même, peut être que certaines règles m'ont parues injustes ou sévères dans certaines situations mais je n'en ai vraiment pas le souvenir... J'imagine que ça a dû arriver que de temps en temps qu'avec les autres élèves on ne soit pas d'accord avec des*

mesures mises en place dans l'école mais ça doit être la même chose partout à mon avis. Mais en tout cas, maintenant avec du recul, je n'ai pas cette impression-là».

Elle fait part d'une direction « très ouverte. On a eu la chance d'avoir deux préfètes durant ma secondaire qui étaient plutôt accessibles et très ouvertes à nos propositions de projets. En fait, il y avait un assez bon dialogue entre la direction et les élèves. Les préfètes étaient plutôt à l'écoute et pas fermées à la discussion et au changement. Non franchement, je trouve qu'à ce niveau là c'était plutôt chouette ».

RAPPORT AUX ENSEIGNANTS

Sarah confie que sa relation avec les enseignants était « très bonne » et qu'elle n'a « jamais été une élève à problèmes ».

Elle pense qu'elle était « plutôt appréciée ». Elle explique qu'avec « le système de la pédagogie active , les profs étaient plus ouverts , plus à l'écoute. Je n'ai pas vraiment eu l'impression en tout cas durant les dernières années qu'il y ait eu de grandes barrières entre les professeurs et les élèves. Franchement, les profs étaient assez accessibles et disponibles. Certains ne faisaient pas vraiment de distinction de statut entre « élèves/ profs » et nous considéraient comme leurs égaux et c'est plutôt agréable ».

Elle fait part d'une certaine liberté d'expression : « ils nous laissaient vraiment une liberté de nous exprimer et de confronter nos idées. Je trouve que c'est plus intéressant parce que ça permet un meilleur échange. En fait, ils apprenaient de nous autant qu'on apprenait d'eux. J'ai rarement eu l'impression qu'il y avait une nette distinction élèves/ profs dans le genre un peu « apprends et tais-toi » comme si le prof avait tout le savoir et qu'on devait se contenter d'acquiescer, tu vois. Bien sûr le prof gardait sa place d'enseignant, c'est lui qui dirigeait le cours mais avec la pédagogie active, ils nous placent pas en tant que spectateur ou bien assimilateur de la matière, tu vois, il nous place en tant qu'acteur de notre apprentissage... fin en tout cas ils essaient du mieux qu'ils peuvent ». Elle ajoute : « les profs nous permettaient de nous exprimer sur des choses qui pour moi ne sont pas toujours nécessaires. Mais je ne m'exprimais jamais parce que j'étais trop timide, ça a toujours été un grand défaut chez moi, mais malgré ça, les profs essayaient de faire en sorte que je m'exprime au moins lorsque j'étais seule avec eux ».

Par ailleurs, Sarah nous confie qu'elle a « toujours été une personne de nature stressée et perfectionniste. Du coup je pense que j'ai du me mettre la pression quelques fois, peut-être même un peu trop (rires). Mais c'est pas l'école... Ca a jamais vraiment été un poids, j'avais quand même du plaisir à y aller. Après c'est vrai qu'en règle générale, j'ai toujours été une bonne élève qui obtenait de bons résultats donc c'est vrai que de temps en temps ça ajoutait une pression supplémentaire vu que je me disais que les profs allaient m'attendre au tournant... Fin j'avais pas les décevoir ni décevoir mes parents... Ce n'était pas vraiment un poids dans le sens où ça me torturait l'esprit mais c'est vrai que j'y pensais régulièrement ».

5 Mot de la fin

Sarah conclut notre entretien en expliquant qu'elle ne retient que du positif de son expérience : « c'est vrai qu'avec ce que j'ai dit on peut avoir l'impression que je vends l'école et que je l'enjolive (rires). Fin qu'elle est idéale et que y'a rien de négatif parce que je pense que j'en ai dit beaucoup de positif mais c'est pas du tout mon intention, rien n'est jamais parfait mais c'est juste que maintenant avec du recul quand je repense à mon expérience là-bas et à tous les apprentissages que j'ai pu recevoir et qui me servent encore aujourd'hui, benh je ne peux que retenir le positif ».

ANNEXE 11 : ANALYSE VERTICALE AKAME

1. Portrait d'Akame

Lorsque Akame a terminé sa 6^e secondaire, elle était âgée de 18 ans. Elle a étudié dans une école adoptant des méthodes pédagogiques actives dans l'option Latin-Grec.

Lors de l'entretien, l'étudiante âgée de 20 ans est en BAC 2 – Lettres Orientales. Elle est passionnée de manga et de *Kpop*.

Akame est issue d'une famille nombreuse avec son père et ses cinq frères et sœurs. Ses parents sont nés au Maroc. Son père est ingénieur nucléaire et sa mère, décédée, était couturière puis employée administrative. Ses frères et sœurs ont tous été scolarisés dans un établissement traditionnel. La quatrième de la fratrie explique que pour « *les plus grands, l'école n'existait pas encore, et les plus petits benh ils sont autre part parce que mon père n'est pas toujours content de l'organisation* » de l'école.

Akame nous fait part de l'implication de sa famille dans sa scolarité. Elle confie : « *ma mère, de son vivant était beaucoup derrière moi au niveau des études, si elle était encore là je pense que je serais une étudiante modèle (rires). Mais mon père, c'est tout l'inverse, il est complètement laxiste, il me laisse faire ce que je veux. Après, quand j'étais en secondaire, rater physique ou math c'était le truc à ne pas faire avec mon père il ne supportait pas, mais en dehors de ces deux cours, il n'accordait pas beaucoup d'importance à mes études même s'il voulait tout de même que je réussisse. En fait... mon père est tout simplement incapable d'être stricte même s'il le veut* ».

Akame nous confie que sa sœur constitue un repère depuis le décès de sa mère : « *juste avant que j'entreprene mes études supérieures, il y avait un moment où j'étais dans une période où je voulais faire une année sabbatique et j'ai réussie à le convaincre d'en faire une assez facilement (rires). C'est ma sœur qui m'a poussée à faire des études, je dirais carrément que ma sœur a joué un rôle important dans mes études depuis la mort de ma mère...* ».

Akame fait part de la rareté des activités familiales : « *lorsqu'on se voit tous ensemble, c'est seulement pour débattre. Enfin, ils débattent, moi je les écoute seulement (rires)* ».

2. Description rythme journalier

Akame raconte que les cours commençaient généralement à 8h00 ou 8h50 et se terminaient entre 16 et 17h00 selon l'horaire. Elle explique que *« pour pas mal de cours on devait toujours participer, souvent on faisait des activités en groupe et des présentations orales. Je me rappelle surtout vers la fin de ma secondaire que quasi chaque semaine, j'avais une présentation orale à préparer, et même ça la plupart du temps c'était par groupe »*.

Après l'heure du midi, elle considère que les moments les plus importants sont relatifs à certains cours : *« personnellement j'accordais plus d'importance à certains cours comme physique, néerlandais, latin... et donc les heures où je les avais, je les trouvais les plus importantes de la journée mais il n'y avait rien de particulier en dehors de ça »*.

Akame confie que le moment les moins agréables étaient *« la fin de la journée parce que du coup j'étais fatiguée... le début de la semaine aussi parce que j'appréhendais et surtout, les cours qui me stressaient le plus ou que j'aimais le moins comme par exemple néerlandais ! »*.

Par ailleurs, elle explique que chaque année, l'école organisait un projet *« avec les professeurs, c'était toujours différent. Une fois, je me rappelle en première on avait organisé une action humanitaire, on s'était divisé en plusieurs groupes avec l'ensemble des élèves de l'école. En fait, l'action humanitaire c'était pour mon groupe mais j'me rappelle pas des autres groupes... Puis, il me semble que ça s'est fait plutôt par classe au lieu de prendre tous les élèves, années et classes confondues »*. Ainsi, il y avait des activités qui rassemblaient l'ensemble des élèves de l'école, peu importe l'année ou l'option de chacun.

3. Méthodes d'apprentissage

3.1 Dérroulement des cours

Akame se souvient qu'ils avaient *« souvent des travaux de groupes, mais aussi des travaux autonomes, le prof nous donnait une heure où on devait faire des exercices de toute sorte en rapport avec le cours seuls, ou alors c'était une heure qu'ils nous donnaient pour préparer un travail à rendre etc... On devait souvent trouver des choses créatives pour nos travaux, la manière dont on les présente, etc... »*.

Elle raconte une anecdote afin d'illustrer le déroulement du cours de Latin : « Mon prof de latin un jour, il a commencé son cours en nous montrant une pièce de deux euros et en nous disant qu'il avait passé la matinée à la chercher. En fait, cette pièce datait de l'année où les premières pièces en euros ont été fabriquées. Et puis, il nous avait expliqué que cette pièce était donc passée par une multitude de personnes, des personnes de toutes sortes de métier, de race, etc. Et euh... ensuite, il nous a montré un livre qui raconte tout ce qu'une pièce, en sesterce, a traversée à Rome. (...) Et du coup, à travers les voyages de cette seule pièce, on pouvait observer le quotidien des romains. Il nous avait imprimés tout le livre et l'a distribué à chaque élève dix pages qu'on devait lire et ensuite présenter à la classe. Et après que tout le monde ait présentés ses dix pages, chacun d'entre nous devait finalement écrire une histoire en se basant sur ce que tout le monde avait présenté. J'ai trouvé cette idée pour simplement nous apprendre le quotidien des romains super originale, ça m'étonne encore aujourd'hui ».

L'étudiante, issue d'une école affichant ses méthodes pédagogiques alternatives, explique ensuite qu'« il y avait aussi des profs qui n'étaient pas formés à la pédagogie active, je sais pas si je suis censée le dire mais voilà... ». Dès lors, il arrivait que certains cours soient plus théoriques que d'autres.

3.2 Rapport aux différentes matières

Akame confie que ses cours préférés sont les cours de « latin, français et physique. Latin, faut dire que le prof était littéralement the best teacher, son cours était juste incroyable et hyper original, il nous ramenait tout le temps des idées je sais pas d'où il les sortait, parfois on devait créer des pièces de théâtre et les jouer, parfois des histoires, etc. et il nous a enseigné la rhétorique d'une manière exceptionnelle pendant une année entière, ça serait trop long si j'expliquais tout ce qu'on a fait mais il nous a bien boostés à ça... C'est le genre de cours qui restera dans ma mémoire à jamais j'en crois... sinon français, ça m'intéressait vraiment, d'ailleurs latin aussi même si j'ai surtout parlé du prof (rires). En français y avait l'analyse de texte, faire des synthèses, des dissertations, en apprendre sur les courants littéraires et philosophiques... c'était super enrichissant. Et euh... physique aussi, j'adorais parce que juste je sais pas exprimer ça, c'est tellement logique, une fois que t'as compris le truc y a un sentiment de satisfaction énorme, benh d'ailleurs j'aimais bien les maths aussi pour ça mais je ne le mettrais pas dans mes préférés cours... et puis même sans ce sentiment de satisfaction, le

fait d'avoir compris pourquoi tel phénomène physique se passe comme ça, c'est juste époustouflant, je ne peux qu'être émerveillée par ça, c'est trop cool ».

Selon l'ancienne élève, « les cours de français, biologie et chimie étaient plus faciles que les autres. Pour les cours de biologie et chimie, je pense que le niveau n'était simplement pas très haut honnêtement. Mais pour le cours de français, je pense que c'est parce que j'y prenais énormément de plaisir et que la prof nous préparait vraiment bien ».

3.3 Rapport aux méthodes d'évaluation

Akame explique qu'ils étaient évalués « par compétence. Pour chaque cours, les compétences qui leur étaient spécifiques comme par exemple un cours de langue, il y avait comme compétence écouter, parler, rédaction et compréhension à la lecture et on était évalué dessus. Ah oui, et à propos de la méthode d'évaluation, nous n'avions pas de points, c'était avec un « acquis », « en voie d'acquisition » « non acquis », etc. qu'on était évalué ».

Elle souligne que l'évaluation représentait pour elle un moyen de savoir où elle en était dans la matière : « j'aimais bien le fait que je savais dès lors quels étaient réellement mes difficultés en tant que capacité je dirais. Et par rapport aux notations, lorsque j'avais des maîtrise M je me sentais hyper satisfaite de moi et je prenais la confiance. Aussi lorsque j'avais des acquis A, j'étais tout autant satisfaite et lorsque c'était des en voie d'acquisition EA, je me disais que j'y étais presque mais que c'était vraiment bof... mais en revanche s'il m'arrivait d'avoir des NA donc des non-acquis j'étais complètement démoralisée et je me disais que j'étais une incapable (rires)».

4. Logiques de l'action

4.1 Logique stratégique

Akame explique que le choix d'établissement s'est fait par son père et sa grande sœur. Elle confie ensuite : « j'aimais mon école parce que j'ai fini par m'y attacher mais il m'arrivait souvent de vouloir changer d'école parce que je trouvais que ce n'était pas une très bonne école niveau organisation et sciences... Mais finalement j'y suis restée ».

Le choix d'option Latin-sciences se révèle quant à lui stratégique : « (...) *quand j'ai choisi latin-science, c'était vraiment de moi-même, je me disais que c'était une option assez générale et que donc qui aurait plus de chance de me servir à l'avenir* ».

Par ailleurs, Akame confie qu'elle n'avait pas vraiment de projet d'avenir : « *je n'avais pas de projet fixe, chaque mois je changeais d'idée, et les deux dernières années, il n'y avait rien qui m'intéressait (rires). A vrai dire, ce qui m'a fait prendre ma décision de faire des études de littérature orientale, ce sont mes travaux de fin d'études. En latin j'avais choisi comme sujet l'évolution de la langue latine, et comme TFE, j'avais choisi de travailler sur l'art persan et sa symbolique. Je me suis rendu compte en faisant mes recherches et en écrivant les idées que j'avais récoltées que les langues et les buts derrière l'art m'intriguaient fort, et c'est un choix que je n'ai vraiment pas regretté* ».

4.2 Logique d'intégration

VALEURS DE L'ÉCOLE

Akame relate une expérience de stages civiques qui a duré trois mois : « *pour ma part j'avais été travailler à la bibliothèque de Laeken, travailler avec des adultes et aider les gens qui venaient à la bibliothèque et organiser des activités pour des enfants, etc.* ». Elle explique ainsi : « *on a eu pas mal d'occasion à être formés comme bon citoyen* ».

Elle fait part ensuite d' « *un projet avec l'école qui s'appelait « les jeunes entreprises » qui a été une expérience de sociabilisation mais aussi d'apprentissage à être autonome, très intéressante, on a dû former une équipe avec des camarades pendant un an, on a du inventer un produit et ... le produire (rires). Puis on a aussi dû rencontrer des mini-entreprises d'autres écoles et fait des activités avec eux. C'était amusant en plus de nous être enrichissant* ».

SOCIALISATION

Akame confie qu'elle n'était pas très entourée en première secondaire : « *j'avais une amie qui n'était pas dans ma classe* ». Elle met cela sur le compte de sa timidité : « *je suis très timide donc, ce n'était jamais moi qui faisais le premier pas, soit c'était l'autre personne soit c'était avec des circonstances et le quotidien qu'on a fini par se rapprocher* ». Ainsi, la situation a évolué « *au fil des années, je me suis fait pas mal d'amis avec qui je garde contact encore* ».

aujourd'hui quasi quotidiennement. Les meilleurs amis que j'ai pu me faire dans ma vie, c'était en secondaire (rires) ».

Ensuite, Akame confie un sentiment de différence : *« j'avais l'impression de ne pas être dans le même monde que mes camarades, et j'ai gardé ça pendant longtemps mais ça s'est minimisé... Au final, je me disais simplement que j'avais une façon de réfléchir différentes de la leur. Mais dans le fond, on est tous différents, moi c'était surtout que je ne me retrouvais pas avec eux sur certains sujets d'ordre... métaphysiques je dirais »*. Elle développe ensuite : *« j'avais l'impression d'être différente au niveau métaphysique, j'ai utilisée une expression bizarre en vrai (rires) mais je sais pas comment le formuler autrement dans le sens où sur des sujets philosophiques en fait je comprenais pas forcément la logique ou la manière de penser de la plupart de mes camarades »*.

4.3 Logique de subjectivation

RAPPORT AU CADRE

Akame souligne *« un manque d'organisation énorme »* de l'école : *« je dirais qu'il y avait un manque d'organisation parce que déjà il y avait souvent une absence de prof, on n'a pas eu de prof de math par exemple durant les deux dernières années, enfin... il y en avait de temps en temps et ils étaient vraiment incompetents, on n'a rien appris avec eux, et même y avait des moments où pendant des mois on n'avait pas cours de math parce qu'il n'y avait pas de prof... et puis l'école ne respectait pas vraiment sa promesse d'école à pédagogie active, car il y avait pas mal de profs qui n'étaient absolument pas formés à ça »*.

Akame était *« du genre à être d'accord avec les professeurs en général »*. Elle explique que *« les profs me disaient souvent que je connaissais mes faiblesses mais que je ne faisais pas assez d'effort (rires). Je pense qu'ils pensaient que j'étais quelqu'un de créative, autonome et attentive. Ce n'était pas un poids pour moi, ça me donnait de la confiance mais avec moi la confiance ça me rend paresseuse donc les profs me parlaient plus de mes défauts pour me booster et ça, ça marchait très bien par contre (rires) »*.

RAPPORT AUX ENSEIGNANTS

Akame fait par d'une « très bonne relation avec quasi tous mes profs, ils me faisaient me sentir à l'aise et étaient vraiment proche de nous. Je les aime trop (rires). Et puis j'avais un prof en particulier, prof de latin, il m'impressionnait trop, il était proche de tous les élèves même avec ceux à qui il donnait pas cours et tout le monde s'entendait bien avec lui mais en même temps, il avait le respect de tous les élèves, les élèves lui obéissaient tout le temps, genre c'est pas parce qu'on était potes qu'on lui manquait de respect... ».

Elle confie ensuite ses impressions quant aux cours de langues et de sciences : « je trouve que mon école, en ce qui concerne les cours de langues étaient vraiment bien, en général c'était eux qui étaient formés à la pédagogie active et c'est avec eux que j'ai le plus appris. Par contre, je trouvais que les sciences n'étaient pas d'un niveau très haut. Et pour moi, qui ai grandi dans une famille de scientifiques, je voyais ça carrément comme une honte, donc à ce niveau je n'étais vraiment pas satisfaite de mon école ».

