



HAL
open science

Les relations famille-école au travers du prisme des devoirs à la maison

Vincent Hallereau

► **To cite this version:**

Vincent Hallereau. Les relations famille-école au travers du prisme des devoirs à la maison. Education. 2017. dumas-01643937

HAL Id: dumas-01643937

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01643937>

Submitted on 19 Feb 2018

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Université de Nantes
École Supérieure du Professorat et de l'Éducation
Académie de Nantes
Site de Nantes
Année universitaire 2016-2017

Les relations famille – école au travers du prisme des devoirs à la maison

Vincent Hallereau

**Sous la direction de
Tristan Poullaouec**

Master Métiers de l'Enseignement de l'Éducation et de la Formation
Mention Enseignement Premier Degré

**Les relations famille – école au travers du prisme
des devoirs à la maison**

Remerciements

à Sylvène Renoud pour son indéfectible soutien et sa délicieuse présence

à Fatima Ouachour, Céline Lefevre et Frédéric Gaultier pour leur bienveillance et leur confiance

à trois charmants bambins exceptionnels

Table des matières

1. Introduction	5
1.1. Problème Traité : hypothèses et questionnements	5
1.2. Définition des devoirs à la maison	8
1.3. Les devoirs à l'école primaire	9
1.3.1. Du côté des textes officiels	9
1.3.2. Du côté de la réalité	10
1.4. Une controverse persistante	10
1.5. Problématique	11
2. Cadre théorique	13
2.1. Introduction	13
2.2. Du côté des parents	14
2.3. Du côté des enseignants	16
2.4. Du côté des enfants	18
2.5. La question des inégalités	19
3. Cadre méthodologique	21
3.1. Pourquoi un entretien semi-directif ?	21
3.2. Définition du contexte d'investigation	22
3.3. Quelle méthode d'investigation	23
3.4. Essai de classement social	23
3.5. Quelques interrogations sur la méthode	25
4. Analyse	26
4.1. L'aspect concret des devoirs à la maison	26
4.1.1. Un moment ritualisé et formalisé	26
4.1.2. Les attentes de l'enseignante	28
4.1.3. Les devoirs à la maison : outils de vérification de la compréhension de l'enfant.	29
4.1.4. Le travail supplémentaire	29
4.1.5. Les devoirs à la maison et les interactions parents / enfants	30
4.2. Les conceptions familiales sur les devoirs à la maison	32
4.2.1. Les devoirs à la maison : le but	32
4.2.2. Les devoirs à la maison : l'utilité	36
4.2.3. Les devoirs à la maison participent-ils à la réussite scolaire ?	37
4.2.4. Un regard de parents sur la circulaire du 29 décembre 1956	38
4.3. Peut-on parler de lien famille – école, via les devoirs à la maison ?	41
4.4. Bilan	42
5. Conclusion	45
6. Bibliographie	46
7. Annexes	48

1. Introduction

Lorsque nous observons les relations manifestes et tangibles entre l'école et la famille, nous remarquons que celles-ci sont constituées de moments institutionnalisés, comme les réunions de début d'année, de quelques rendez-vous individuels le plus souvent pour des difficultés rencontrées par l'enfant/élève, et à la sortie de l'école lorsque les parents peuvent être présents. Ces relations sont souvent très minces.

En effet, en maternelle lorsque les parents amènent et vont chercher leur enfant dans la classe, il y a quotidiennement, pour les parents qui ne partent pas au travail plus tôt, de réels échanges possibles entre l'enseignant et les parents. Mais à l'école élémentaire, les enfants sont déposés et récupérés à la grille de l'école, il n'y a plus de relation quotidienne avec l'enseignant et donc de retour sur le vécu de la journée. Pour ces classes, les devoirs à la maison sont souvent brandis comme un lien efficace pour que les parents puissent accompagner la scolarité de leurs enfants et avoir ainsi un suivi fidèle de leurs enseignements. Mais ce lien est-il valide dès lors que la légitimité des devoirs à la maison est si souvent remise en cause ? Les devoirs sont-ils l'unique médiateur entre l'école et les parents ?

1.1. Problème traité

En tant que futur enseignant, il est important de s'interroger sur notre future pratique, sur certains positionnements pédagogiques, méthodologiques que nous voudrions défendre, et sur la posture que nous souhaitons adopter. Ainsi, un des sujets sur lesquels nous devons réfléchir est la relation que nous allons devoir créer avec les parents de nos élèves. Les parents d'élèves sont, bien entendu, une donnée à prendre en compte dans le modèle éducatif que les futurs enseignants doivent mettre en place dans leur travail au quotidien. Selon Pierre Périer « La promotion d'un modèle de partenariat par l'institution scolaire consiste à développer un type de rapport avec les familles qui, en réalité, sollicite les parents, afin de prévenir, de réguler et réparer si besoin les scolarités »¹. Nous pouvons penser que des relations équilibrées et régulières entre l'école et la famille permettent une meilleure scolarité pour l'élève.

¹ Périer, P. (2008). « *Quelle équité des parents face à l'école ? Inégalités de partenariat et sentiment d'injustice* ». In Colloque international efficacité et équité en éducation, Rennes, 19-21 novembre.

Ainsi, le bien-être des enfants à l'école et la réussite scolaire dépendent étroitement de la cohérence éducative qui peut s'instaurer entre l'école et les familles.

Mais c'est sans compter sur les représentations que chacune des parties a l'une sur l'autre. D'une part, certains enseignants sont inquiets, voir réfractaires, à l'idée d'une ouverture plus grande de l'école aux parents, qui pourrait entraîner une remise en question de leur pédagogie, un droit de regard trop important, une volonté de contrôler la qualité et les choix des enseignements dispensés. Cela sous-entend aussi un regard très dur et critique de la part des enseignants vis à vis des parents eux-mêmes dans leur qualité de parents. De plus, ce sentiment d'absence d'ouverture peut entraîner une méconnaissance du milieu scolaire de la part des parents. Et d'autre part, certains parents restent encore parfois intimidés par l'institution et son personnel. Ils ne savent souvent pas se positionner au sein de l'école, ne connaissent pas nécessairement les codes et pratiques langagières propres à l'école, ne connaissent pas toujours la place qu'ils peuvent occuper, et, parfois, portent aussi sur l'école et son personnel un avis dépréciatif, jusqu'à remettre en cause les pratiques et les compétences mêmes des enseignants. De cette manière il se crée une méfiance de part et d'autre des principaux acteurs.

Ceci est conforté par le fait qu'historiquement, l'école de la République a eu pour mission d'extraire les enfants de leur milieu social et familial pour en faire de « bons » républicains. « Seul l'État a le droit d'enseigner » selon Jules Ferry, puisque, comme le précise Philippe Meirieu, « dans la tradition française, l'Etat, c'est la raison et la famille, la superstition ; l'Etat c'est la science et la famille, la religion ; l'Etat, c'est la langue nationale et la famille, le patois ; l'Etat, c'est l'égalité des chances et la famille, l'hérédité des privilèges »². Le principe central de cette école républicaine, même s'il n'est apparu qu'en 1959 avec le décret Berthoin, étant l'égalité de traitement des élèves, elle suppose une mise à distance de l'environnement social. Les enfants sont des élèves avant tout et les interventions parentales sont souvent considérées comme une intrusion.

Or, en 1989, la loi d'orientation sur l'éducation, dite Loi Jospin, ouvre l'école aux parents : elle légalise et institutionnalise leur participation à tous les niveaux du système éducatif et affirme leur appartenance en tant que membres de la communauté éducative. Depuis, les textes institutionnels se multiplient pour confirmer sans cesse leur nouveau statut. Ainsi, comme le préconise la loi de refondation de l'école de juillet 2013, la relation école-parents est une donnée centrale qui permettra la réussite scolaire de l'élève et la lutte contre le déterminisme social. La loi reconnaît et valorise fortement le partenariat avec les parents. Elle promeut le concept de « coéducation » comme « un des

2 DUBET, F. dir. (1997). *Ecole, familles, le malentendu*, Paris, Textuel.

principaux leviers de la refondation de l'école »³. De plus la circulaire d'application interministérielle en date du 15 octobre 2013, ayant pour intitulé « Renforcer la coopération entre les parents et l'école dans les territoires », définit notamment : « que la participation des parents à l'action éducative est déterminante dans la réussite des élèves et le climat scolaire »⁴. De cette manière, le cadre est posé pour permettre à chaque partenaire de l'école, parents et enseignants, d'être reconnu dans son rôle et de travailler ensemble pour construire une éducation réfléchie et constructive pour l'enfant/élève.

Enfin, dans les nouveaux programmes d'enseignement de l'école maternelle, appliqués depuis la rentrée de septembre 2015, il est clairement rappelé que l'école est un lieu d'accueil pour les enfants et les parents, afin de remplir sa mission principale qui « est de donner envie aux enfants d'aller à l'école pour apprendre, affirmer et épanouir leur personnalité »⁵.

Pourtant, d'après Flora Yacine, « de nombreuses études montrent une dégradation de la relation familles-école, et certains chercheurs parlent d'une « crise de confiance » des parents envers l'école »⁶. En effet, parents et enseignants ne sont pas éducateurs au même niveau : pour les parents c'est un devoir inhérent à leur statut, tandis que pour le professeur des écoles c'est une mission professionnelle. Chacun a sa place, d'où la complexité des relations. « Or, plusieurs travaux montrent un lien entre réussite scolaire et qualité des relations famille-école »⁷ comme le rappelle Loizos Symeou.

Si les relations entre la famille et l'école semblent nécessaires voire essentielles pour le bien-être et la réussite de l'enfant, que représentent en tant qu'objet transitionnel, les devoirs à la maison dans cette relation ? De quelle manière les devoirs à la maison peuvent-ils être un outil au service de la médiation parents-école ?

Comme nous le verrons, bien qu'ils ne soient pas obligatoires, selon la circulaire de 1956, de nombreux enseignants continuent massivement à donner des devoirs à la maison, souvent réclamés par les familles elles-mêmes. Notre travail de recherche constituera donc en une observation et une analyse des rapports que créent les devoirs à la maison entre les parents et les enseignants, les élèves et les enseignants, et les enfants et leurs parents. Quels sont leurs objectifs pédagogiques et leurs enjeux ? Comment s'articulent-ils au sein de l'école et au sein de la famille ? Quelles compétences sont de fait transférées aux familles ? Comment cela est-il vécu par les familles tiraillées entre la concurrence de

3 In *Loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République*, n° 2013-595, 8 juillet 2013, Paris.

4 In *Renforcer la coopération entre les parents et l'école dans les territoires*, circulaire n°2013-142, 15 octobre 2013, Paris.

5 In *Programme d'enseignement de l'école maternelle*, Bulletin Officiel Spécial n°2, 26 mars 2015, Paris.

6 Yacine F. (2012). *Parents-école : dialogue impossible ?*, Paris, Sciences Humaines n°232.

7 Symeou, L. (2003). *Fostering children's learning : an investigation of the role of teacher-parent briefings*, Edinburgh : British Educational Research Association Annual Conference.

la société pour leurs enfants et la bienveillance pour tous ? Sont-ils un outil précieux dans la lutte contre les inégalités scolaires ? Quelle place les devoirs à la maison occupent-ils dans la volonté de l'école d'être égalitaire et de tendre à diminuer les inégalités sociales ?

1.2. Définition des devoirs à la maison

Dans un souci de clarté sur le sujet traité, nous définirons en premier lieu le terme de devoirs à la maison. La définition officielle utilisée par le Haut Conseil d'Évaluation de l'École en 2004 parle des devoirs à la maison comme des « tâches demandées aux élèves par leurs professeurs qui doivent être faites en dehors des heures de cours ». Mais quelles sont ces tâches ? Dans *Le Vocabulaire de l'éducation* de 1979, une définition institutionnelle du terme est donnée, les devoirs à la maison sont une « tâche en générale écrite, qui complète une leçon ou une série d'activité. Ils sont pour la plupart du temps, faits en dehors des heures de classe ; on parle aussi des devoirs faits à la maison pour bien indiquer qu'ils doivent être faits sans l'aide de l'éducateur ».

Mais de nombreux chercheurs ont apporté un éclairage plus spécifique sur cette question. Ainsi, Alain Simonato, professeur des écoles et maître-formateur, parle de « corvée obligatoire » vécue par certains enfants. Il explique aussi que certains parents pensent que c'est « une pratique inévitable et bénéfique ». « Les élèves seraient à l'école pour prendre les cours et devraient les apprendre de retour à la maison »⁸. De son côté, Philippe Meirieu, professeur et pédagogue, reprend une phrase de professeur pour qualifier les devoirs à la maison « Tu travailleras à la maison... En classe tu écoutes ». Avec ces propos il critique le lieu des devoirs à la maison en soulignant que « l'essentiel du travail se fait en classe... ou devrait se faire en classe ! »⁹. Enfin Patrick Rayou, professeur en science de l'éducation, évoque avec les devoirs à la maison l'intérêt de « consolider des apprentissages faits en classe et d'apprendre les règles intellectuelles, sociales et morales inhérentes au travail humain »¹⁰. L'objectif des devoirs hors la classe est donc double, dans un premier temps renforcer les connaissances abordées en classe, dans un second temps il s'agit de former le futur étudiant, qui va être amené à travailler beaucoup en dehors du temps d'apprentissage institutionnalisé.

8 Simonato A. (2007). *Rendre les élèves plus autonomes dans leurs apprentissages, en finir avec les « devoirs à la maison*, Lyon, Chronique sociale.

9 Meirieu, P. (2004). *Les devoirs à la maison, Parents, enfants, enseignant, en finir avec le casse-tête*, Paris, La découverte.

10 Rayou, P. (2009). *Faire ses devoirs, enjeux cognitifs et sociaux d'une pratique ordinaire*, Rennes, PUR.

Au regard de ces définitions, nous observons déjà les points de divergences au sujet des devoirs à la maison entre le fait que l'essentiel du travail doit être fait en classe mais qu'il reste important de garder quelques travaux pour la maison afin de permettre la consolidation des savoirs. Mais les devoirs actuellement donnés aux élèves sont majoritairement des activités classiques de mémorisation et de répétition. Ils n'illustrent pas toujours le travail réalisé en classe ; les méthodes d'enseignement ont évolué contrairement aux devoirs dont les modalités sont restées plutôt identiques. De plus, le professeur est clairement identifié comme le professionnel qui est à même de dispenser les savoirs, mais il doit compter sur les familles pour permettre la continuité des apprentissages. Ils doivent construire une coéducation où les deux piliers de l'éducation se complètent et travaillent en harmonie. Enfin nous pouvons noter aussi le flou qui existe sur le mot « maison » dans « les devoirs à la maison » puisque ce sont des tâches à faire en dehors des cours, mais aucune précision n'est proposée sur le sujet. Ainsi pour une partie des élèves « les devoirs à la maison » sont réalisés durant l'étude, dans l'enceinte de l'école, mais hors du temps de classe.

1.3. Les devoirs à l'école primaire

1.3.1. Du côté des textes officiels

Ces points de divergences sont renforcés par le contexte historique des devoirs à la maison. En effet, la question même de l'existence et de son autorisation sont posées depuis plus de cinquante ans. L'arrêté du 23 novembre 1956 aménage les horaires des écoles primaires et inscrit les devoirs pendant le temps scolaire. En application de l'arrêté, la circulaire du 29 décembre 1956 supprime sans équivoque les devoirs à la maison, retenant des arguments d'efficacité et de santé. *« Six heures de classe bien employées constituent un maximum au-delà duquel un supplément de travail soutenu ne peut qu'apporter une fatigue préjudiciable à la santé physique et à l'équilibre nerveux des enfants. Enfin, le travail écrit fait hors de la classe, hors de la présence du maître et dans des conditions matérielles et psychologiques souvent mauvaises, ne présente qu'un intérêt éducatif limité. En conséquence, aucun devoir écrit, soit obligatoire, soit facultatif, ne sera demandé aux élèves hors de la classe. Cette prescription a un caractère impératif et les inspecteurs départementaux de l'enseignement du premier degré sont invités à veiller à son application stricte. Libérés des devoirs du soir, les enfants de 7 à 11 ans pourront consacrer plus aisément le temps nécessaire à l'étude des*

leçons »¹¹. La circulaire du 17 décembre 1964 ajoute même une précision et porte l'interdiction aux « écrits à exécuter hors de la classe », puisque certains enseignants interprètent les textes en déclarant ne pas donner des devoirs mais des exercices écrits.

1.3.2. Du côté du terrain

Aujourd'hui, les devoirs écrits à la maison restent interdits ; le travail oral, l'apprentissage des leçons sont autorisés. Il est à noter qu'aucun texte ne demande aux enseignants de prescrire un travail aux élèves après la journée de classe. Pourtant comme l'indique le Haut Conseil de l'Évaluation de l'école dans une étude sur le travail hors de la classe, « 80 à 90 % des écoles ignoreraient les textes officiels »¹². Enfin nous constatons que les enseignants n'ont pas tous les mêmes exigences au niveau du travail à la maison et la charge peut varier du simple au double selon les classes. De plus, le travail donné semble, après une rapide analyse des entretiens effectués, demander plus de temps que ce que les enseignants prévoient. Nous pouvons, ainsi, nous interroger sur la place qui est faite à la différenciation dans le cadre des devoirs à la maison.

1.4 Une controverse persistante

De ce fait, la question des devoirs à la maison reste un sujet sensible, voire de crispation entre les enseignants et les parents et entre les parents et leurs enfants. Cela s'explique par le fait que ce sujet touche à la fois l'institution scolaire qui s'appuie sur une dimension publique et la volonté d'une école pour tous, mais touche aussi la famille, dans sa dimension privée de la construction et du développement de chaque enfant au sein de celle-ci. On demande en effet aux parents d'assumer des compétences qu'ils ne possèdent pas toujours, sans les former au préalable sur ce que signifie et ce que doivent être les devoirs à la maison, et ainsi comment les réaliser efficacement et sans conflit. De la même manière que l'école doit avoir un sens compréhensible pour les élèves, les devoirs à la maison doivent également prendre sens pour les parents, mais avec un accompagnement bienveillant.

11 In B.O. n° 42, du 29-11-56, p. 3005 ; 100-Pr-& II a, p. 9.

12 Glasman, D. (2004). *Le travail des élèves pour l'école en dehors de l'école*, Haut conseil de l'évaluation de l'école, Paris.

Avec ce raisonnement, les devoirs à la maison doivent s'inscrire dans une logique de co-éducation pour une réelle relation école/famille, une continuité des apprentissages et une volonté de réussite scolaire, de lutte contre les inégalités scolaires et sociales.

La question des devoirs à la maison concerne, ainsi, la nature de ce qui est demandé aux élèves en dehors de la classe et le rôle des parents dans l'acquisition des méthodes de travail. C'est l'enseignant qui a le pouvoir et la responsabilité de rendre explicite ses attentes vis à vis des devoirs auprès des élèves et de leurs parents. Là se joue la relation entre les enseignants et les parents, là se crée, s'articule la coéducation. Comme le définissent les nouveaux programmes de l'école maternelle, mais qui peuvent s'appliquer aussi bien aux cycles 2 et 3 « un dialogue régulier et constructif s'établit entre enseignants et parents ; il exige de la confiance et une information réciproques. Pour cela, l'équipe enseignante définit des modalités de relations avec les parents, dans le souci du bien-être et d'une première scolarisation réussie des enfants et en portant attention à la diversité des familles. Ces relations permettent aux parents de comprendre le fonctionnement et les spécificités de l'école »¹³.

1.5 Problématique

La problématique de ce mémoire peut s'énoncer de cette façon : de quelles manières les parents d'élèves se saisissent-ils des devoirs à la maison pour créer une relation avec l'école ? Ou quelle relation construisent les parents via les devoirs à la maison avec l'école ?

Je déclinerai cette problématique et la préciserai ainsi : de quelles façons les devoirs à la maison représentent-ils un outil essentiel dans la construction de la relation entre l'école et la famille ? Comment rendre efficace les devoirs à la maison pour favoriser une relation saine, bienveillante et co-constructive entre l'école et la famille ?

Comme nous avons pu le voir, il est intéressant de nous questionner sur la nature des relations qu'entretiennent les parents et les professeurs, la qualité de celles-ci, leur fréquence, leur incidence sur la qualité de la scolarité de l'élève, et d'observer d'un point de vue sociologique ce que ces relations induisent sur les inégalités sociales et scolaires.

13 In *Programme d'enseignement de l'école maternelle*, Bulletin Officiel Spécial n°2, 26 mars 2015, Paris.

Mais le champ des relations famille/école étant large, nous orienterons donc notre travail d'observations à venir sur une des concrétisations de ces relations : les devoirs à la maison. Cet « objet » qui fait la passerelle entre l'école et les familles, dans lequel chacun projette différentes attentes, comme nous le verrons par la suite.

Cela nous amènera à réfléchir sur la question des inégalités sociales et scolaires. Les enfants/élèves ne sont pas tous égaux face aux devoirs à la maison. De plus les différents acteurs qui entourent l'enfant/l'élève dans son éducation n'ont pas les mêmes perceptions et les mêmes attendus sur le sujet des devoirs à la maison. Nous interrogerons ainsi, dans les mises en situation que nous serons amenés à observer, la conception des devoirs à la maison en fonction des différents acteurs (enseignants, familles, enfants/élèves), et quelles en sont les conséquences d'un point de vue social et scolaire. Cela pourra, aussi, être observée avec l'objectif de construire de nouveaux modèles pour le développement d'une relation apaisée entre l'école et les familles.

2. Cadre théorique

2.1 Introduction

Depuis les années 1960, par le biais du collège unique issu de la réforme Haby, la démocratisation scolaire s'accélère. Mais le progrès de la scolarisation par l'unification de l'école et l'allongement des études n'a pas forcément contribué à la rendre plus homogène, nous ne pouvons pas parler d'une totale démocratisation mais plus d'une massification scolaire. Malgré ces lois, l'école reste aujourd'hui très inégalitaire dans ces pratiques, génératrice de reproduction sociale ou incapable de réduire les inégalités de naissance. Ainsi Marie Duru-Bellat, sociologue, démontre statistiquement que les enfants d'ouvriers réussissent scolairement moins bien que les enfants de cadre supérieurs. En effet, à leur arrivée en maternelle les écarts entre les enfants existent déjà, « à cinq ans, les inégalités de développement cognitif et langagier entre les enfants s'expriment à la hauteur d'environ 70% par des facettes variées du milieu familial, telles que le style éducatif des parents, leurs valeurs ou encore leur représentation de l'école »¹⁴, précisent M. Duru-Bellat et A. Van Zanten

Néanmoins, la massification a modifié l'enjeu scolaire, l'école laisse progressivement entrevoir de nouveaux horizons pour les familles issues des classes populaires, que ce soit au niveau du métier, du diplôme ou du statut. Les diplômes sont alors vus comme un enjeu central indispensable à la réussite sociale, et la compétition scolaire ainsi que la concurrence entre les diplômés n'a jamais été aussi grande.

Ainsi dans cette forte attente des familles, les devoirs à la maison sont parfois très investis par les familles. Ils semblent tout autant une condition de la réussite éducative de leurs enfants que le symbole de l'interdépendance qui lie l'école et la famille et de cette relation de coéducation qui les unit. En effet, les devoirs sont un des objets centraux dans le partenariat entre les parents et le professeur des écoles.

De plus, le statut des devoirs à la maison a évolué lors des cinquante dernières années. Au début de la scolarisation, l'enseignement se faisait intégralement dans le cadre de l'école, s'il y avait des devoirs, ils se faisaient dans l'enceinte de l'école, lors d'études surveillées sous le regard du maître. Puis, progressivement avec le processus d'unification des parcours scolaires à partir des années 1960, les familles se sont vues octroyer plus de responsabilités dans la scolarité de leurs enfants. L'école a ainsi transférée certaines de ses compétences. Selon Patrick Rayou nous pouvons parler « d'externalisation des devoirs à la maison et plus généralement des pratiques scolaires »¹⁵. Or, cela se fait sans formation

14 Duru-Bellat, M., Van Zanten, A. (2009). *Sociologie du système éducatif : les inégalités scolaires*, Paris, PUF.

15 Rayou, P. (2009). *Faire ses devoirs, enjeux cognitifs et sociaux d'une pratique ordinaire*, Rennes, PUR.

préalable des parents qui ne connaissent pas les attentes de l'école et donc du maître car ces attentes sont pour la plupart implicites.

Enfin, dans le contexte de plus en plus difficile des années 1970, marqué par les crises et le chômage, l'enjeu scolaire devient un des enjeux fondamentaux pour les familles. Les devoirs matérialisent aujourd'hui l'importance considérable que revêt la scolarisation aux yeux des parents.

Ainsi, les devoirs à la maison font intervenir trois types d'acteurs, parents, enseignants et élèves, tous les trois avec des points de vue et des attentes différents sur le sujet, nous allons essayer de recenser les différentes motivations, envers ou contre les devoirs à la maison.

2.2 Du côté des parents

Dans un premier temps nous pouvons regarder ce qui s'opère du côté des parents. En effet chaque parent, en fonction des représentations qu'il se fait de l'école, selon son propre parcours scolaire, ses rapports avec les enseignants, croit savoir quelle est l'école qui conviendrait le mieux pour son enfant. Mais l'école ne peut pas répondre aux demandes spécifiques de tous les parents d'élèves, surtout qu'il existe de très grandes disparités dans ces attentes. Comme le démontre Alain Simonato¹⁶, d'un côté certains parents sont satisfaits que des enseignants ne donnent pas ou peu de devoirs, ce sont surtout des parents dont les enfants réussissent bien à l'école, ou qui connaissent une réussite sociale ; d'un autre côté nous observons des parents qui sont persuadés que c'est une pratique inévitable et bénéfique, ce sont des parents qui ont soit réussi eux même à l'école grâce à leur travail scolaire, ou des parents qui ont développé une culpabilité liée à leur manque de travail scolaire.

De plus, l'étude de M. Duru-Bellat et A. Van Zanten, vient confirmer le constat d'A. Simonato. « Dès l'école primaire plus de 40 % des parents ouvriers non qualifiés se sentent incompétents pour aider leurs enfants ; 65 % des parents non bacheliers déclarent aider leurs enfants contre 90 % des parents bacheliers »¹⁷, nous pouvons, ainsi, en déduire que les devoirs à la maison sont des activités socialement inégalitaires.

16 Simonato A. (2007). *Rendre les élèves plus autonomes dans leurs apprentissages, en finir avec les « devoirs à la maison »*, Lyon, Chronique sociale.

17 Duru-Bellat M., Van Zanten, A. (1999). *Sociologie de l'école*, « Chapitre 9 : les pratiques éducatives des familles », Paris, Armand Colin.

L'école et la réussite dans les études sont devenues un enjeu tellement essentiel, que certains parents voient au travers des devoirs à la maison un moyen de peser favorablement dans la réussite de leur enfant. Mais comme le rappelle Pierre Perier « l'école délègue implicitement aux parents des tâches scolaires qui requièrent des compétences scolaires inégalement distribuées »¹⁸. Ainsi, on note que les familles issues des milieux populaires sont de plus en plus investies dans la scolarité de leur enfant. Cet investissement se manifeste la plupart du temps au niveau des devoirs à faire à la maison. En effet, comme P. Périer l'explique les devoirs sont plutôt plébiscités par ces parents, ils sont perçus comme indispensables aux schémas scolaires et sont aussi le moyen pour ses familles de prendre part à la scolarité de leur enfant. Ils permettent aux familles de communiquer indirectement avec l'enseignant en envoyant une image valorisante de parents partenaires.

Pour ce qui est des méthodes d'accompagnement, nous pouvons noter une différence entre les parents des classes populaires et supérieures. En effet, souvent, les parents diplômés vont laisser leurs enfants tâtonner ou alors assumer certains cours, ils vont ainsi s'investir de façon méthodologiquement plus réfléchi. Tandis que les parents les moins diplômés conçoivent l'aide aux devoirs comme le simple fait de surveiller.

De plus, M. Duru-Bellat et A. Van Zanten¹⁹ précisent que dans les familles des classes supérieures, les mères surtout, ont tendance à davantage partager leurs initiatives avec les enseignants. Elles voient les devoirs à la maison comme faisant partie d'un tout éducatif, qui comprend les activités physiques, culturelles et le travail scolaire, ayant pour but la réussite scolaire et sociale. Contrairement aux mères des classes populaires qui, elles, n'inscrivent généralement pas leurs interventions dans des optiques stratégiques de réussites scolaires et sociales. Celles-ci considèrent leurs éventuelles interventions comme des réponses à des demandes institutionnelles, elles se situent dans une position de délégation vis à vis de l'école et tendent à cloisonner leur actions éducatives.

Ce sont les familles des classes moyennes qui adhèrent le plus au travail scolaire, les parents sont les moins critiques vis-à-vis des enseignants, souvent ils voient l'école comment un élément central du projet éducatif de leurs enfants, du fait des possibilités d'ascension sociale qu'elle pourrait leur apporter.

Enfin, pour P. Rayou « l'idée d'un passage harmonieux entre la classe et la maison présuppose une continuité culturelle largement démentie par les faits »²⁰. En effet toutes les familles ne sont pas

18 Périer P. (2010). *L'ordre social négocié, parent, élèves, professeurs dans des contextes difficiles*, Rennes. Le sens social.

19 Duru-Bellat M., Van Zanten A. (2009). *Sociologie du système éducatif : les inégalités scolaires*, Paris, PUF.

20 Rayou, P. (2009). *Faire ses devoirs, enjeux cognitifs et sociaux d'une pratique ordinaire*, Rennes, PUR.

également dotées pour aider les enfants dans leurs devoirs, ce que montrent Valérie Caillet, Nicolas Sembel, Patrick Rayou et Séverine Kakpo²¹, si les mères les moins diplômées consacrent plus de temps à l'aide aux devoirs, plus de la moitié des mères sans diplôme ou titulaires du seul certificat primaire, déclarent avoir souvent ou très souvent le sentiment de manquer de connaissances pour aider leurs enfants en primaire. « Le travail hors la classe est donc une source profonde d'iniquité puisque certains élèves pâtissent d'un déficit de ressources familiales »²² selon S. Kakpo. De plus, le travail hors de la classe pose comme « normale » une activité qui ne l'est pas pour toutes les familles : ainsi P. Rayou souligne que les familles populaires, déjà enclines à considérer comme inutiles certains contenus d'enseignement, voient dans le travail scolaire une surcharge infondée, qui alimente la critique de l'école, déjà généralisée dans ces milieux.

En effet, nous constatons que les familles ne sont donc pas « démunies », elles sont « munies d'une autre manière ». Pour P. Rayou, ce que les familles pensent de ce qu'on apprend à l'école, et de comment on apprend, n'est que trop rarement élucidé. « Ce qui me semble important, c'est le lien entre la classe et ce qu'on fait hors la classe, avec suffisamment d'échanges pour comprendre ce que chacun a à faire... La continuité interroge les métiers, et les synergies entre les acteurs. Mais où sont les espaces pour cela... ? »²³. Au sein de l'école il n'y a ni lieu, ni temps dédiés permettant cette passerelle entre l'école et la famille, qui doit être portée par le professionnel : l'enseignant.

2.3 Du côté des enseignants

Dans un second temps, nous pouvons nous interroger sur le positionnement de l'institution scolaire. En effet les enseignants sont eux aussi concernés pas les devoirs à la maison puisque ce sont eux les prescripteurs. Souvent un « bon enseignant », pour les parents, est un enseignant qui donne beaucoup de devoirs car il renvoie aux parents une image de travail. C'est donc souvent sous cette pression que certains enseignants donnent des devoirs à la maison sans pour autant y être favorables.

Les raisons des enseignants en faveur des devoirs à la maison, sont multiples et relèvent de différentes finalités selon P. Rayou. Tout d'abord, d'un point de vue cognitif : « les devoirs permettent de fixer les apprentissages, de stimuler l'appropriation des différents savoir via un travail régulier de

21 Rayou, P. (2009). *Faire ses devoirs, enjeux cognitifs et sociaux d'une pratique ordinaire*, Rennes, PUR.

22 Op., cit.

23 Ibid.

mémorisation »²⁴. De ce fait, ils permettraient d'ajuster l'enseignement dans la classe. En effet les devoirs peuvent aussi servir d'identification des difficultés des élèves et donc la correction du travail hors de la classe peut servir de support de remédiation. Nous pouvons nous interroger ici sur cette marque de différenciation, est-ce par le biais des devoirs à la maison que la différenciation doit s'opérer ?

Au niveau pédagogique, les devoirs à la maison permettent de travailler avec l'élève sur l'autonomie, en effet les élèves ne sont pas habitués à travailler seuls. Il est globalement admis dans les études, que les élèves, qui sont prêts à passer en 6^{ème}, sont les élèves préparés à fournir un travail personnel et qui ont compris ce que l'école attendait d'eux, c'est à dire d'être autonomes.

Au regard de ces finalités, la question de l'approche méthodologique est fondamentale. En effet, il est indispensable d'apprendre en classe aux élèves comment on apprend une leçon, une poésie, une table de multiplication, une définition, comment on prépare un exposé, comment on effectue une recherche documentaire... « On doit apprendre à l'école à se passer de l'école, c'est là la règle. Et pour y parvenir, il faut d'abord faire à l'école, en étant très guidé, ce que, progressivement, on sera amené à faire – et même à évaluer – tout seul »²⁵ selon P. Meirieu. Or, les parents n'ont pas connaissance de la méthodologie variable selon les enseignants, successivement selon les années, et les devoirs à la maison demandent à l'élève de connaître la façon de les faire, et de quelle manière il peut faire appel ou non à ses parents.

Enfin, sur le plan social, les devoirs permettent avant tout de communiquer avec la famille sur l'avancé de l'enfant dans le programme, sur ce qui se fait concrètement dans la classe. Certains enseignants pensent que le travail hors de la classe peut renforcer les liens avec les familles et susciter leur implication dans la scolarité de leur enfant. Pour Jacques Bernardin, docteur en sciences de l'éducation : « l'école est indispensable, comme instance seconde de socialisation, pour s'émanciper de sa première instance de socialisation familiale et locale. C'est le lieu où l'élève découvre que les autres ne font pas forcément comme lui, une invitation à ouvrir des fenêtres pour comprendre que le monde est plus large que ce qu'il ne l'avait imaginé, construire une ouverture culturelle, conceptuelle et identitaire ». Mais implicitement, l'institution scolaire a tendance à dire à l'enfant d'abandonner sa propre culture pour entrer dans celle de l'école. Et si en plus, dans le cadre des familles en grande précarité, l'enfant à l'école sent le « mépris » pour sa culture d'origine, il ne peut pas apprendre. Or personne ne peut grandir sans racine, sans inscription dans sa famille, dans son histoire, sans la

24 Ibid.

25 Meirieu, P. Fiche à thème n° 9 « Les devoirs à la maison », IA Pyrénées Atlantiques.

reconnaissance d'un statut à égalité, pour pouvoir prendre sa place dans la société. Ainsi J. Bernardin attire notre attention sur le fait que « Si le passage de l'univers familial à l'univers scolaire est vécu comme une normalisation violente, l'expérience symbolique de la norme scolaire sera contrariée »²⁶. L'école se doit d'être inclusive et non fermée sur elle-même.

2.4 Du côté des enfants

Dans un troisième et dernier temps, il semble important d'observer les effets des devoirs à la maison sur les enfants. Tout d'abord, nous rappellerons que les élèves de l'école primaire sont des enfants jeunes, certains n'ont même que 6 ans au cours préparatoire. Or comme l'énonçait déjà la circulaire du 29 décembre 1956 « le développement normal physiologique et intellectuel d'un enfant de moins de onze ans s'accommode mal d'une journée de travail trop longue ». En effet, nous observons d'une part que certains élèves ont une journée plus longue que celle d'un adulte salarié (garderie, cantine, étude). Et d'autre part, les bons élèves réalisent leurs devoirs plus rapidement que les élèves en difficulté et les devoirs nécessitent souvent plus de temps que ne le prévoient les enseignants.

Ainsi, comme le remarque A. Simonato²⁷ de nombreuses études ne cessent de dénoncer les journées d'école trop chargées. Après une journée d'école, les enfants n'ont pas les possibilités physiques pour travailler à leurs devoirs. Il faut aussi penser que certains enfants pratiquent une activité extrascolaire, tout aussi importante à leur développement, qui nécessite du temps, temps qui ne peut donc pas être consacré aux devoirs.

L'élève est souvent, à la maison, pris dans un chantage affectif autour de la question des devoirs. Cette forme de relation peut conduire les élèves à faire leurs devoirs pour faire plaisir à leurs parents. Les parents peuvent avoir une vision moins objective des réussites ou échecs de leurs enfants à cause de l'implication affective qui les lie. Les devoirs peuvent donc être un moment de tension des deux côtés. Si, de plus, le travail autonome lui est difficile, il sera reproché à l'élève son manque d'ardeur, et sera rendu responsable par ses parents, par le maître, de son échec. Par ailleurs, il arrive que

26 Bernardin, J. (2002). Familles, écoles, quels défis ? Café Pédagogique, Table ronde.
www.cafepedagogique.net/lemensuel/lenseignant/primaire/elementaire/Pages/2012/Gfen_tabRond.aspx

27 Simonato, A. (2007). *Rendre les élèves plus autonomes dans leurs apprentissages, en finir avec les « devoirs à la maison »*, Lyon, Chronique sociale.

l'enseignant accuse la famille sur ce fait que puisque l'élève ne fait pas, ou ne réussit pas ces devoirs, c'est qu'il n'y a pas de suivi à la maison. Le lien famille/école se disloque alors.

2.5 La question des inégalités

Enfin, nous devons comprendre que les parents ne sont pas des enseignants. Les familles ne sont pas formées aux méthodes d'enseignements, à la méthodologie de l'école. S. Kakpo examine, par exemple, les didactiques éducatives mises en œuvre par les familles, au sein des classes populaires le plus souvent issues de l'immigration, à partir de l'étude de l'apprentissage de la lecture hors la classe. Le travail de lecture à la maison sollicité dans le cadre de l'enseignement de la lecture, qui semble aller de soi pour les enseignants, met en jeu des savoirs exigeants, qui « supposent une autonomie et des dispositions réflexives »²⁸, inégalement réparties parmi les élèves et les parents. S. Kakpo montre comment loin de remédier aux difficultés des enfants, les interventions familiales participent souvent à leur renforcement. Les « postures de lecture » familiales, souvent inappropriées, ou contraire aux méthodologies et pédagogies scolaires, peuvent être contre-productives.

Mais il semble important d'attirer l'attention, sur le fait, que l'institution scolaire et donc le corps enseignant, doit se forger, grâce au travail en partenariat qu'il saura construire, une image et une confiance envers les parents plus grande, et ne pas parier négativement sur la participation des parents. C'est aussi ce que sous-entendent les textes institutionnels, en demandant un renforcement de la coopération entre les parents et les enseignants, ainsi que la mise en place une co-éducation paritaire et équitable.

Les parents ne sont pas moins équipés que les enseignants pour comprendre les modes de pensées, et de comportements des enfants/élèves. Une ouverture renforcée de l'école, des relations riches et soutenues entre les différents protagonistes et la lutte contre les présupposés et représentations de chacun doivent pouvoir permettre cette compréhension réciproque. Notre recherche sera certainement amenée à questionner les différents protagonistes sur ces prérequis élémentaires.

De plus aujourd'hui, le modèle d'apprentissage repose plutôt sur un modèle socio-constructiviste, c'est-à-dire que les élèves sont mis devant des situations problèmes, où c'est à eux de construire leur propre savoir en échangeant avec leurs pairs et l'enseignant. Selon P. Rayou « les parents sont souvent

28 Kakpo, S. (2012). *Les devoirs à faire à la maison, mobilisation et désorientation des familles populaires*, Paris, PUF.

désarmés devant une pédagogie du questionnement et de la découverte »²⁹. S. Kakpo montre par exemple que « dans certain des manuels scolaires de sciences il y a 15% de savoirs théoriques sur les sujets au programme contre 85% de questionnement pour l'élève »³⁰. Ce qui conduit à une façon d'appréhender l'enseignement des apprentissages de manière très différente de ce que les parents ont connu dans leur scolarité. Les pédagogies, les méthodologies évoluent, en manquant peut-être de transparence aux regards des parents.

Les devoirs à la maison peuvent être symptomatiques des relations difficiles que tentent de construire les trois acteurs qui évoluent autour de ce sujet : les enfants/élèves, les parents et les enseignants. Nous ne pouvons prévaloir des volontés et des souhaits de chacun, mais l'objectif final de ces protagonistes est la réussite scolaire et la meilleure intégration sociale possible.

29 Rayou, P. (2009). *Faire ses devoirs, enjeux cognitifs et sociaux d'une pratique ordinaire*, Rennes, PUR.

30 Kakpo, S. (2012). *Les devoirs à faire à la maison, mobilisation et désorientation des familles populaires*, Paris, PUF.

3. Cadre méthodologique

J'ai décidé de me focaliser sur une seule classe, celle de CM1 de l'école Jean Jaurès, dans le quartier de Trentemoult à Rezé. C'est l'école que fréquentent mes enfants, mais aucun d'entre eux n'est dans cette classe. Par contre je connais la plupart des parents de ce niveau, puisque ma fille, depuis sa première année de maternelle était dans ce groupe classe, mais elle est aujourd'hui en CM2.

3.1 Pourquoi un entretien semi-directif

Pour mener mon enquête sur les liens qu'il peut exister entre l'école et les familles, et sur le rôle que peuvent jouer les devoirs à la maison dans la création de ceux-ci, j'ai choisi de mener des entretiens individuels exclusivement auprès de parents. Je n'ai rencontré ni professeurs des écoles, ni personnels encadrant les temps d'étude, où les enfants peuvent être amenés à faire leurs devoirs. Par contre j'ai prévenu le directeur de l'école, ainsi que l'enseignante en charge de la classe de CM1 sur laquelle j'ai choisi de me concentrer. Il était important pour moi qu'elle ne se sente ni espionnée ni jugée dans sa pratique.

Pour ces rencontres j'ai donc pris l'option d'une enquête qualitative et non quantitative. En effet, j'ai jugé que le contexte de ce mémoire de Master 2, côtoyant la préparation du CRPE, des périodes de stages, de cours, et un poste d'AED en lycée, ne me permettait pas de faire une enquête quantitative conséquente pour en dégager des résultats suffisants pour une analyse pertinente. La problématique soulevée ici ne pouvait se résoudre par une analyse chiffrée, les pratiques des familles et les conceptions de celles-ci ne sont pas mesurables, un questionnaire n'aurait pas été suffisant.

Je me suis donc orienté vers des entretiens semi-directifs basés sur une grille d'entretien élaborée en amont et me servant de guide. De cette manière les réponses des parents étaient plus ouvertes et informelles. Ainsi l'important durant les entretiens était d'être à l'écoute de la parole donnée pour rebondir ou demander une reformulation. Mais aussi d'être attentif à la posture de la personne, au message non verbal que celle-ci pouvait laisser entrevoir. Enfin, durant l'entretien, je fus très vigilant à établir un rapport de confiance et à ne pas dégager un quelconque sentiment de jugement sur les pratiques et les avis des familles.

3.2. Définition du contexte d'investigation

Il semble important pour ce mémoire de présenter le contexte dans lequel l'investigation sociologique autour des rapports entre les parents et l'école s'opèrent à travers les devoirs à la maison.

En effet, l'école Jean Jaurès se trouve dans le quartier de Trentemoult, sur la commune de Rezé, en bord de Loire, face à Nantes. Cet ancien quartier de pêcheurs, très concentré et haut en couleurs, est depuis une dizaine d'année devenu un quartier très prisé, très touristique et le prix de l'immobilier a fortement augmenté. Depuis vingt ans, une population est en train d'en chasser une autre. En effet, une population de classe moyenne et supérieure, avec un pouvoir d'achat important et une ouverture culturelle essentielle, attirée par le côté atypique de ce village au cœur de l'agglomération nantaise, vient s'installer là où historiquement ce village était habité par des familles de pêcheurs et d'ouvriers. Mais l'école de ce quartier reste tout de même le symbole d'une certaine mixité. En effet, elle accueille des familles des cadres supérieurs, de médecins, d'architectes, de professeurs, mais aussi des familles d'intermittent du spectacle, d'artiste, d'ouvrier, des enfants venant des petits espaces de logement HLM du quartiers, et une quinzaine d'enfants roumains issus des bidonvilles situés à proximité de Trentemoult.

Une des caractéristiques symptomatiques de ce village est une pratique culturelle et associative développée des familles. Ainsi, de nombreuses associations culturelles vivent et créent une émulation et des événements sur le quartier. Les enfants sont ainsi amenés à voir régulièrement des spectacles vivants, des expositions, des musées avec leurs familles.

De plus, ils sont peut-être moins visibles, mais l'école Jean Jaurès accueille les enfants de deux petits espaces de logement HLM, faisant partis de Trentemoult, et que quelques familles d'anciens pêcheurs vivent encore sur le quartier avec des revenus moyens. Enfin, l'école accueille une quinzaine de familles roumaines.

Enfin, il est intéressant de noter que lors de la dernière élection présidentielle, le quartier de Trentemoult se démarque des résultats nationaux en promouvant Jean-Luc Mélenchon avec 33.32 % des voix, alors que nationalement il obtenait 19.58 %, en deuxième place se trouvait Emmanuel Macron avec 28.53 % contre 24.01 % en national, en troisième position Benoît Hamon avec 18.21 % contre 6.36 % en national, en quatrième place François Fillon avec 7.98 % contre 20.01 %, et enfin en cinquième place Marine Le Pen avec 5.55 % des voix contre 21.30 % en national. Lors du second tour des présidentielles, Emmanuel Macron obtiendra le score de 91.43 % des voix à Trentemoult, alors qu'en national il sera à 66.10 % et Marine Le Pen fera 8.57 % contre 33.90 % en national. De part ce

positionnement de la population du quartier, cela laisse entrevoir une certaine vision de la société moins individualiste et libérale et plus sociale.

Il était donc pour moi intéressant de faire cette enquête sur les devoirs à la maison dans ce type de quartier pour voir quel serait les conceptions de ces familles multiples. Connaissant les familles de cette classe de CM1 depuis la Petite Section de maternelle, je peux voir que beaucoup de familles différentes se fréquentent.

3.3. Quelle méthode d’investigation

Du fait de la connaissance des familles de cette classe de CM1, il est, ainsi, plus aisé pour les parents et moi-même de nous entretenir, et je pense ainsi limiter quelques éventuelles interférences liées à la présence de ma fille dans la classe de leurs enfants. J’ai, depuis l’entrée de ma fille en CM2, moins de liens avec ces familles, ainsi évidemment qu’avec l’enseignante de CM1.

J’ai effectué neuf entretiens, allant de 21 minutes à 37 minutes, au sein des familles. Deux entretiens se sont passés avec les deux parents, six avec les mères et un avec le père des enfants de cette classe.

J’ai construit une grille d’entretien qui s’articule autour de deux grandes parties. Une première sur des questions ouvertes plus concrètes, techniques sur la pratique des devoirs à la maison dans les familles. Et une deuxième partie où les questions portent sur l’opinion, l’avis des parents sur ce sujet. Il s’agissait de comprendre des pratiques et des opinions sur un sujet toujours très controversé et d’actualité.

Au préalable de l’entretien, j’ai demandé aux familles si je pouvais les enregistrer. Aucune n’a refusé. En précisant que ces enregistrements resteraient des supports de travail personnel, qu’ils me serviraient durant la rédaction de mon mémoire. Les noms des parents, des enfants et des enseignants sont anonymisés.

3.4. Essai de classement social

L’objet de l’étude présenté ici cherche à savoir si les devoirs à la maison participent à la création de liens entre les familles et l’école. Dès lors une question s’est posée : en quoi les conceptions des neuf familles interviewées pouvaient être différentes, est-ce que l’appartenance à telle ou telle classe sociale pouvait interférer ? Pour permettre cette analyse, il fallait établir un classement selon leur niveau social. La différenciation s’est donc faite selon les métiers des parents, et leurs niveaux d’études et

cela a permis de les regrouper en deux catégories : une classe populaire et une classe moyenne supérieure.

En premier lieu, sur le quartier on trouve toujours une classe populaire qui définirait les deux familles, ayant un niveau V de formation, selon la nomenclature nationale des niveaux de formation utilisée par l'Insee :

- la première famille, que l'on désignera par la Famille A, se compose d'une mère assistante maternelle, d'un père ouvrier, et d'un seul enfant, vivant dans un logement HLM.
- la deuxième famille monoparentale, que l'on désignera par la Famille B, se compose d'une mère assistante maternelle et d'un enfant, locataires de leur logement.

En deuxième lieu, il se dégage sur le quartier une classe moyenne supérieure qui concernerait les sept autres familles de mon corpus :

- la troisième famille, que l'on désignera Famille C, se compose d'une mère secrétaire médicale, d'un père responsable de sa propre PME, et d'un enfant, propriétaires de leur maison, ayant un niveau de formation III et II.
- la quatrième famille, que l'on désignera Famille D, se compose d'une mère enseignante, d'un père responsable de sa propre PME, et de trois enfants, propriétaires de leur maison, ayant un niveau de formation II.
- la cinquième famille, que l'on désignera par la famille E, se compose d'une mère et d'un père enseignants, et de deux enfants, propriétaires de leur maison, ayant un niveau de formation I.
- la sixième famille, que l'on désignera par la Famille F, se compose d'une mère enseignante, d'un père directeur adjoint d'une association culturelle et sociale, et d'un enfant, locataires de leur maison, ayant un niveau de formation I.
- la septième famille monoparentale, que l'on désignera par la Famille G, se compose d'une mère cadre territoriale, et de deux enfants, propriétaires de leur maison, ayant un niveau de formation II.
- la huitième famille est recomposée, que l'on désignera par la Famille H, se compose d'une mère responsable de sa propre société de conseil, d'un père travaillant dans l'événementiel, et de trois enfants, propriétaire de leur maison, ayant un niveau de formation I et III.
- la neuvième famille monoparentale, que l'on désignera par la Famille I, se compose d'une mère cadre supérieur, et de trois enfants, propriétaire de sa maison, ayant un niveau de formation I.

3.5. Quelques interrogations sur ma méthodologie

Une première des limites de ma méthode est le nombre d'entretiens que j'ai pu réaliser. D'une part je n'ai pas pu rencontrer l'ensemble des familles qui composent la classe de CM1. D'autre part, je n'ai rencontré, dans la plupart des familles, qu'un parent sur les deux. Enfin, certaines familles ont plusieurs enfants fréquentant cette école, et il aurait été intéressant d'interroger la pratique des devoirs à la maison avec les autres enfants de la fratrie, qui sont dans d'autres classes.

Une autre limite est que j'ai fait le choix de ne pas rencontrer l'enseignante pour connaître sa pratique et son positionnement quant aux devoirs à la maison. Je me suis rendu compte que les réponses étaient parfois opposées entre les différentes familles quand je les interrogeais sur les préconisations de l'enseignante au sujet des devoirs. Certaines familles disaient l'inverse d'autres familles : « *oui, elle a dit qu'il y aurait des devoirs à la maison écrits et oraux, lors de la réunion de rentrée* » ou « *non, elle n'a rien dit à ce sujet, ni sur le type ni sur la quantité* ». Une rencontre a posteriori avec l'enseignante m'aurait permis d'élucider certaine part d'ombre des réponses parentales.

Une dernière limite à observer lors de mes entretiens, est le fait que les parents interviewés me connaissent bien. Ils savent que je suis en reconversion professionnelle et que je passe le concours de professeur des écoles. Etant aussi élu représentant des parents d'élèves de l'école, nous avons souvent échangés sur les pratiques des divers enseignants que nos enfants ont connus durant leur scolarité. Le risque était que les familles souhaitent faire bonne figure, endosser un costume de parents modèles, ou se sentir jugées dans leurs pratiques ou réflexions sur les devoirs à la maison.

Mais à l'écoute des entretiens, je pense que ce dernier écueil a pu être évité par la confiance réciproque que nous avons construite au fil du temps.

4. Analyse

4.1. L'aspect concret des devoirs à la maison

4.1.1. Un moment ritualisé et formalisé

A la suite des entretiens, le premier constat que l'on peut faire est que les devoirs à la maison occupent une place importante dans la vie de famille, dans l'organisation journalière de celle-ci, même si toutes les familles sont vigilantes sur la durée qu'ils doivent prendre, et ce quelques soient les catégories sociales.

A l'instar de la Famille F, les devoirs à la maison s'organisent de la sorte pour le corpus interviewé : *« on l'accompagne [mère ou père], on ne passe pas beaucoup de temps, au-delà de quinze minutes on estime que c'est inefficace. Donc, c'est un temps pour relire, s'il y a des petits exercices de maths à faire, on est beaucoup plus consciencieux, on l'accompagne dans ces devoirs. Quand l'Enfant F les fait à l'étude, ce qui est quand même aussi assez régulier, après on vérifie »*. Comme le souligne la Famille H : *« notre enfant va à l'étude pour pouvoir être débarrassé à la maison, du coup on vérifie au retour du travail, « as-tu bien fait tes devoirs ? », on vérifie brièvement, parce qu'on est sur un climat de confiance »*. La confiance en l'enfant est ici une valeur que l'on retrouve régulièrement. Ce schéma de travail se retrouve, aussi, pour la Famille A, qui a la possibilité de récupérer son enfant à la fin de la journée de classe : *« mon enfant arrive de l'école à 16h15, il prend son goûter et fait ses devoirs. Je le laisse faire d'abord tout seul et puis après je vérifie, s'il y a besoin d'aide je suis là »*. Ainsi, que ce soit à l'étude ou à la maison les enfants commencent leurs devoirs seuls. Ensuite si les parents sont présents ils sont vérifiés immédiatement, sinon à posteriori lors du retour du travail des parents.

Pour l'ensemble des interviewés, le temps accordé aux devoirs doit être circonscrit. Pour le bien être de l'enfant, comme le dit la Famille F *« le travail demandé est largement suffisant, après une bonne journée de travail en classe, les gamins il faut leur laisser des temps de pause pour digérer »*. Le temps oscille donc entre cinq et trente minutes par jour, suivant les devoirs et les familles, ce qui conduit à une moyenne de vingt minutes pour les neuf familles. Dans toutes les familles, sauf une, les enfants travaillent le week-end entre une demie heure et une heure.

Mais paradoxalement, pour cinq familles de catégories sociales diverses, si le temps doit bien être borné, la quantité de devoir demandé est jugé insuffisante. Comme le fait remarquer la Famille G : *« je trouve que c'est pas beaucoup, une dictée de six mots et une leçon de grammaire sur les compléments*

de nom invariable qu'il fallait relire, je trouve que c'est pas beaucoup ». Même constat pour la Famille A : *« s'il y en avait plus, ça serait pas mal non plus. Sur toute la semaine, je constate qu'il y a un même travail de révision : une liste de mots, de dix mots, à revoir chaque soir, pour préparer la dictée du vendredi ».*

Ces deux réflexions marquent dès le début de cette analyse le paradoxe soulevé par cette enquête. D'un côté, l'ensemble des familles trouvent que le temps accordé aux devoirs à la maison ne doit pas être trop important, pour ne pas fatiguer l'enfant, ne pas empiéter sur les loisirs de celui-ci, ou sa vie de famille. Mais, d'un autre côté, les familles jugent pour la moitié d'entre elle que l'enseignante n'en donne pas assez et proposent des devoirs qu'ils ont construit eux-mêmes. Majoritairement ce sont des exercices qui s'articulent autour du français ou des mathématiques pour permettre à leur enfant de se perfectionner. Ces exercices sont trouvés dans des manuels scolaires de l'enfant, ou des fratries, sur internet, ou construit par les parents. De plus, l'autre moitié des familles, qui juge que la quantité de devoir est suffisante, organisent, de la même manière, avec leur enfant des devoirs supplémentaires sur « les fondamentaux » liés aux mathématiques et au français. C'est ainsi résumé par la Famille C : *« je trouve que les devoirs à la maison sont insuffisants mais je suis contre les devoirs à la maison. C'est un peu antinomique : je trouve que l'enseignante n'en donne pas assez, mais paradoxalement je trouve qu'il y en a trop. Il ne devrait pas y en avoir en fait ! ».* Nous traiterons par la suite le pourquoi de ce paradoxe.

Une seule famille se démarque du panel. Pour la Famille D aussi, le temps des devoirs doit rester assez court, la quantité donnée par l'enseignante est jugée suffisante, mais cette famille ne construit pas, ne donne pas de travail supplémentaire. *« Jamais, philosophiquement on ne le ferait pas, sauf si on sent de l'angoisse, ou de la peur de la part de notre enfant, dans ce cas on interviendra activement. Notre seule intervention dans les devoirs, c'est quand il y a peur. On ne laisse pas la peur s'installer, ça empêche l'apprentissage. Sinon, on fait confiance ».* Cette famille, considère, ainsi que le travail fait en classe est suffisant, que le temps d'apprentissage doit rester circonscrit à l'école, et une confiance tacite s'est établie entre l'enseignante et la famille.

4.1.2. Les attentes de l'enseignante

Du point de vue des parents, il est intéressant de noter que, lors de la réunion de rentrée, tous n'ont pas entendu la même chose. Pour la plus part de ceux qui se souviennent, ils n'ont pas entendu d'attente ou demande particulière de la part de l'enseignante au sujet des devoirs à la maison, sur ses objectifs, ou quel pourrait être le rôle des parents dans ce moment précis de croisement entre l'école et la vie de famille. Pour celles qui se souviennent, selon ces familles cette question n'a été abordée que très brièvement : « *oui, il y aura des devoirs, pas tous les soirs et le temps à y accorder doit être court* ». Mais quant au contenu, au rôle des parents et aux objectifs que l'enseignante pouvait y accorder, les familles, s'accordent à dire que rien ne fut dit pendant la réunion de rentrée. Mais, il faut noter que les parents n'ont pas de souvenirs très précis quant au fait que ce sujet fut abordé, ou non, lors de la réunion de parents.

Ayant centré mon axe de recherche sur les parents, je ne peux pas valider ou invalider leur propos. Mais il est notable que pour des parents qui accordent beaucoup d'importance aux devoirs à la maison, de par le fait d'en proposer des supplémentaires à leur enfant, ils n'ont pas questionné outre mesure l'enseignante sur ses attentes et les objectifs qu'elle mettait en place derrière les devoirs à la maison. De ce fait, les devoirs hors la classe apparaissent comme la norme, quelque chose qui fait partie de la vie normale de l'élève. Comme le souligne un parent de la Famille H : « *globalement la question des devoirs à la maison est une question d'âge, de maturité. Effectivement quand on voit notre nièce en prépa, qui en plus de sa journée de cours, travaille quatre heures, cinq heures par soir et qui se lève à six heures le matin. Toutes les classes préparatoires, grandes écoles ou tout ce qui a trait à des grandes études, qui amènent à être cadre sup', commerciaux avec des salaires importants, amènent forcément à un travail personnel très important. Les études de musique également, de théâtre. Bref des études qui amènent à avoir une auto-concentration, à avoir une capacité à travailler personnellement. Dans quelle mesure l'école primaire en ne faisant pas de devoirs tôt, prépare-t-elle les enfants à ce qui va être leur réalité d'étude de demain ? Quelle est l'approche du corps enseignant dans son ensemble du CP à la Terminale, pour préparer les élèves à un environnement où l'essentiel du travail finalement se fera en dehors de l'école ?* ». Pour cette famille, le travail à la maison en primaire, est donc perçu comme un entraînement, une préparation à la vie d'étude future de l'élève. Mais cette perception familiale est-elle en adéquation avec les attentes de l'école sur la question des devoirs à la maison ? Et est-ce que l'école primaire doit être perçue comme des classes préparant au collège, au lycée, aux études supérieures ?

4.1.3. Les devoirs à la maison : outils de vérification de la compréhension de l'enfant

Pour les familles, les devoirs hors la classe sont ainsi un passage obligé dans la vie de l'élève aussi bien quotidiennement, que pour ce qui est de la composition de son statut d'élève, de son « métier d'élève ». Les devoirs à la maison définissent l'élève, au même titre que les apprentissages faits en classe, les sorties, les récréations, la cantine. Et pour les parents, ces devoirs permettent de vérifier si leur enfant a bien compris ce qui a été vu en classe. C'est de cette manière que la Famille E présente leur rapport aux devoirs : *« J'ai l'impression que ce qu'il a à faire à la maison, c'est des choses qu'il a bien travaillé à l'école. Donc c'est déjà des choses qu'il maîtrise. Après, il ne sait pas forcément bien les reformuler, mais ce n'est pas qu'il n'a pas bien compris, c'est que le vocabulaire n'est pas encore bien en place. Ça peut arriver de réexpliquer des choses, mais ce n'est pas fréquent. Je ne réexplique pas vraiment, je lui pose des questions sur ces leçons, je ne veux pas lui réexpliquer avec mes propres mots, ça peut ne pas aller avec ce qu'a dit la maîtresse. Par exemple : la soustraction et sa méthode, je ne pouvais pas lui expliquer, il fallait qu'il trouve dans ses ressources d'école, parce que je n'avais pas appris comme lui. Je me réfère toujours à son outil de travail »*. De la même manière la famille B précise : *« quand j'explique, il sait déjà. La maîtresse donne le même devoir deux, trois jours après, et les enfants connaissent bien la leçon »*. Les devoirs à la maison se situent ainsi dans une phase d'entraînement. Il s'agit de construire des automatismes. En classe, l'enfant a appris à maîtriser la connaissance, il doit donc développer des automatismes qui vont libérer son esprit, pour l'acquisition de nouvelle connaissance, et à une autonomie nouvelle.

4.1.4. Le travail supplémentaire

Durant les entretiens, ce qui est revenu de façon générale, et transversale socialement, mis à part pour une famille, c'est que les parents organisent, construisent, proposent des devoirs supplémentaires à leurs enfants. De leur propre chef, sans concertation avec l'enseignante, et sans réel besoin de l'enfant, puisque tous s'accordent à dire que la compréhension de leur enfant est bonne, comme nous l'avons vu au chapitre précédent.

Ce qui amène les familles à faire plus c'est, soit une impression de manque d'enseignement dispensé par l'école, soit pour renforcer les connaissances, enrichir l'enseignement de son enfant ou l'aider d'un point de vue méthodologique. La Famille I justifie ses apports supplémentaires en constatant que le niveau de français de son enfant, par exemple, n'est pas très bon, et que l'école n'arrive pas toujours à corriger ces manquements : *« je trouve que le niveau d'orthographe des enfants qui arrivent en CMI*

est déplorable, mon enfant aurait besoin de refaire plus de dictée. De plus, c'est très « enseignant-dépendant », mais je me souviens du CE1 où il n'y avait pas grand-chose dans les cours, des règles de bases n'ont pas été vues. Aujourd'hui avec cette enseignante, les notions sont bien définies, bien claires ». Ensuite, d'une autre manière, la Famille F présente son intervention d'un point de vue de soutien méthodologique : « j'interviens un peu plus lorsqu'il va y avoir une évaluation. Notamment en histoire, où là, mon enfant n'a pas encore de méthode, c'est normal, il ne sait pas encore ce qu'il faut faire, il pense qu'il faut juste relire la leçon. Mais à la première évaluation d'histoire, je lui ai dit mais peut-être vous avez des dates, des repères chronologiques à apprendre ? Il me dit : « ben non, la maîtresse nous a dit qu'il faut juste relire la leçon ». Je lui ai dit, mais il vaut mieux que tu saches quelques dates, que tu saches à quoi cela correspond, et puis avoir des repères en termes de définition. Et effectivement à l'évaluation il y avait des repères de date et des repères notionnels ». De son côté la Famille G se justifie en précisant que ce travail complémentaire est mis en place pour perfectionner les compétences de son enfants : « j'ai tendance à faire faire à mon enfant des trucs en plus. On faisait des dictées, je sais qu'il ne fallait pas, mais peut-être parce que cet enseignant ne donnait pas de devoir. Alors on faisait régulièrement des dictées. On faisait des révisions de tables de multiplication. On fait depuis toujours des basiques : conjugaison, dictée, tables. Et depuis cette année, j'ai photocopié toutes les évaluations, parce que j'ai l'intention de lui faire refaire des exercices où il a eu des difficultés, des échecs. Je n'ai pas de scrupule à faire travailler mon enfant. Je trouve ça assez simple et normal de ce dire qu'on va l'aider à s'améliorer finalement ». Enfin, pour la Famille B, les devoirs supplémentaires qu'elle propose sont pour préparer son enfant aux enseignements qu'il va avoir en classe, comme une sorte d'échauffement et d'entraînement : « pour réviser. Je regarde les programmes sur internet, pour qu'on puisse travailler plus. Je n'ai pas eu le programme, la maitresse ne l'a pas donné. Avec le programme je sais ce qu'il va faire, ce qu'il a besoin de savoir. Je lui demande de lire beaucoup, de s'intéresser aux livres ».

Ce travail supplémentaire, complémentaire proposé par les familles semble être la norme chez les interviewés. Il semble que les familles se sentiraient privées de leur droit d'éducation s'ils ne pouvaient pas donner des travaux supplémentaires à leurs enfants. Cela fait partie de leur fonction de parent.

4.1.5. Les devoirs à la maison et les interactions parents / enfants

Même si le travail hors la classe s'effectue à l'étude, les enfants et les parents se retrouvent toujours pour faire, expliquer, vérifier, parler des devoirs. Ces moments sont des instants importants pour les familles rencontrées car ils maintiennent un lien fort avec leur enfant autour de l'école. Mais, compte

tenu des exigences attendues par l'école et les parents qu'en est-il de l'ambiance des interactions entre les parents et les enfants ?

Pour la majorité des familles l'ambiance est jugée « bonne ». Lorsque l'enfant est au travail cela se passe bien, tout en étant clairvoyant, à l'image de la Famille F : *« tout dépend dans quel état d'esprit est mon enfant et dans quelle état d'esprit on est nous. S'il va y avoir une difficulté particulière, ou s'il est fatigué, il peut s'énerver. S'il n'a pas envie, il n'a pas envie, il va le faire en bâclant. On essaye toujours de rester calme. Ça ne veut pas dire qu'on ne s'énerve pas. On arrive aussi d'une journée de travail, on est fatigué aussi. Cela a un impact. On a réussi, vu qu'on y passe pas beaucoup de temps, qu'on essaye d'être efficace, à lui faire comprendre qu'on n'allait pas lui mettre la pression, mais que s'il y a des choses à faire il fallait les faire. C'est tout. Et on l'accompagne. Et c'est apaisé. Calme et efficace »*. Mais, comme les autres familles, la Famille F est consciente que ce n'est pas si simple pour tout le monde, et que ces moments de tension existent. Ces parents formulent parfaitement ce que les autres interviewés ont exprimé : *« les moments de tension sont rares, parce qu'on a fait attention. On sait que les devoirs ça peut être un moment de conflit, si d'une part le gamin ne comprend pas, s'il est en difficulté, s'il est fatigué. Il y a tellement de paramètres qui rentrent en ligne de compte, s'il n'a pas passé une bonne journée à l'école, si avec les copains et les copines ça ne s'est pas bien passé. On ne veut pas lui prendre la tête, mais il faut qu'il comprenne que c'est un « métier » être élève et qu'il a des choses à faire, il y a certaine contrainte et qu'il faut les faire dans un état d'esprit à peu près serein, à peu près positif »*.

Mais des nuances sont à apporter lorsqu'il s'agit du temps de mise au travail pour les devoirs à la maison. En effet pour la Famille E : *« pendant les devoirs ça va bien. C'est la mise aux devoirs qui n'est pas simple. Une fois que l'on s'est fâché, ça roule. La mise au travail est compliquée, parce qu'il y a l'attrait des copains dehors, parce que les copains ne travaillent pas à la même heure que lui, il a l'impression que lui est à la maison et les autres profitent de la vie. Ça peut être compliqué »*. Pour la famille B, l'humeur durant les devoirs tient aussi au fait de ce que : *« ça va, parfois il dit « maman je ne comprends pas cette leçon, cet exercice », alors il s'énerve, il pleure. Mais ça passe vite. Je pense que c'est du aussi au fait qu'il y a beaucoup de répétition sur une même semaine de devoir. C'est toujours la même liste de mots »*.

Le moment des devoirs à la maison est un temps d'échanges important pour les familles avec leurs enfants, même si l'ambiance est jugée plutôt conviviale par l'ensemble des familles, une vigilance doit être mise en place parce que ce temps hors la classe de travail n'est pas anodin. Comme le souligne la Famille D : *« la maison n'est pas une deuxième école, et les parents ne sont pas des deuxième profs.*

Pour moi, il n'y a pas pire que les parents qui cherchent à jouer à l'institut, quand les gamins rentrent le soir, c'est l'enfer. Dans un premier temps on n'est pas formé pour, et dans un deuxième temps on n'est ni pédagogue ni éducateur de la même manière chez soi, donc on ne peut pas remplacer l'enseignant. En plus, je pense qu'il n'y a pas meilleur moyen pour dégoutter un enfant de l'école que de lui en remettre une dose de culpabilité, de morale et de pédagogie au forceps le soir. Pour l'instant le succès, c'est qu'ils aient toujours envie d'aller à l'école le matin. S'ils n'ont plus envie c'est fini ». Ce travail hors la classe fait partie d'une certaine « routine » de la vie de l'élève, d'un temps obligé par lequel l'élève doit passer. Mais dans cette classe de CM1, lorsque l'école est finie, il est important aussi que l'élève redevienne un enfant, avec du temps libre pour jouer, lire, faire des activités sportives et culturelles, ne rien faire.

4.2. Les conceptions familiales sur les devoirs à la maison

4.2.1. Les devoirs à la maison : le but

Pour cette enquête j'ai demandé aux familles de me donner le but des devoirs à la maison, mais en plaçant leur regard de trois points de vue différents : celui des parents, celui des enfants et celui de l'enseignant. Quelles sont les finalités de ce travail hors la classe pour les trois artisans de l'éducation.

Dans un premier temps, du point de vue des parents le but des devoirs à la maison est le maintien d'un lien avec l'école, mais selon l'angle de « *ce qui s'y fait* » (Famille B). Le temps des devoirs permet de « *suivre l'évolution des connaissances. On sait que notre enfant commence la division, la multiplication, la grammaire, une sorte de contrôle continu pour nous* » (Famille C). Ainsi « *cela me permet de voir où ils en sont dans les apprentissages. C'est une petite fenêtre ouverte sur la vie de la classe. C'est le moment où on ouvre les cahiers. Cela me permet de situer mon enfant par rapport à tout ce qu'il faut qu'il apprenne* » (Famille I). De même pour la Famille F, les devoirs à la maison permettent de tisser un lien entre les apprentissages, l'enfant et les parents. Les parents perçoivent les apprentissages, leurs progressions et l'avancée des enfants : « *c'est paradoxal. Moi je ne suis pas pour les devoirs, mais en même temps, de la façon dont l'enseignant les donne, cela permet pour nous d'avoir un lien. De voir ce que fait notre enfant. Par exemple pour la géométrie, je vois à travers les devoirs à la maison que la géométrie occupe une place importante. Ça me permet d'avoir une visibilité d'ensemble sur ce qu'ils font, voir la densité de travail* ». A l'inverse, pour la famille E, du fait de la solide communication qui existe entre leur enfant et eux, les parents ne voient pas les devoirs à la maison comme ce lien qu'ils pourraient créer avec l'école : « *je n'ai jamais envisagé les devoirs à la*

maison comme un lien pour savoir ce qui se faisait dans la classe. Je ne l'ai jamais vu comme ça. Quand l'année dernière, il n'y avait pas de devoir pendant très longtemps, je n'avais pas l'impression de ne pas savoir ce qui se passait dans la classe. Parce que mon enfant nous le raconte, à l'heure du repas chacun raconte ce qu'il a fait pendant sa journée ». On note ainsi que les devoirs à la maison ne peuvent pas toujours être perçus comme une « *fenêtre sur la classe* ». Dans une famille où la parole est présente, l'enfant permet à lui seul de faire ce lien. Mais pour l'ensemble des interviewés, les devoirs à la maison sont un outil, une base de communication. Il se peut que sans ces devoirs, les familles ne puissent savoir ce qui se fait en classe, les contenus des enseignements, les progressions des savoirs et de son enfant. De son côté, la famille H apporte un complément plus méthodologique sur la finalité du travail hors la classe : « *les devoirs à la maison existent pour pouvoir apprendre à un enfant à être autonome sur un apprentissage. Créer une autonomie, une autodiscipline* ». Les devoirs permettent ainsi d'acquérir des automatismes de travail, selon les familles ils participent pleinement à la création du statut d'élève de l'enfant.

Dans un deuxième temps, les parents voient le but des devoirs à la maison, pour leurs enfants, comme le reconnaissent en toute franchise les familles E, F, comme un obstacle, une gêne, à leur vie personnelle, hors de l'école : « *les devoirs à la maison, pour mon enfant c'est une corvée ! Lui, il le vit comme une contrainte* » (Famille E). Cette parole ressentie d'enfant, légèrement provocante, renvoie au fait que le temps de l'école et celui de la maison sont très distincts dans l'esprit de l'enfant, le temps des apprentissages d'un côté face à celui de la vie personnelle de l'autre : « *c'est une véritable corvée ! Parce qu'une fois sorti de l'école, mon enfant n'a plus envie. Il a envie d'aller jouer avec ses copines, ses copains, de faire de la console, ou dessiner* » (Famille F). Grâce à cette sincérité, on peut faire le lien avec le fait que pour les familles, le temps des devoirs doit être circonscrit dans le temps. Pour préserver le bien être de l'enfant, et l'efficacité de l'élève, celui-ci doit avoir des temps pour lui, sans obligation de travail. Pour les autres familles, le travail hors la classe du point de vue de leurs enfants revêt plusieurs objectifs de « *l'autodiscipline, de la responsabilisation* » pour la Famille H. La Famille I insiste sur le fait que les devoirs à la maison sont « *un temps d'apprentissage par cœur, de choses qu'il faut rabâcher. Les concepts comme ceux de géométrie dans l'espace sont apportés par l'école, mais la conjugaison, l'orthographe ou les tables, je ne trouve pas dramatique d'y revenir le soir et de façon empirique. Pourquoi tu apprends, parce qu'il faut que tu apprennes* ». La Famille G fait remarquer que ce temps est nécessaire pour « *que mon enfant approfondisse, qu'il vérifie ses connaissances, et que s'il ne les a pas comprises qu'il puisse les acquérir d'une autre manière* ». De la même manière pour la Famille C, c'est « *un temps de révision* ». De plus, la Famille B précise que

ces devoirs sont fait pour « *que les enfants s'intéressent, comprennent l'importance de travailler chez eux* ». Enfin pour la Famille D, les devoirs à la maison ont pour leur enfant la finalité « *d'apporter une seconde vision de certains sujets. De pouvoir réinterroger ce qu'il a vu en classe, comme en histoire par exemple. On ne l'aborde pas de la même manière, on l'aborde de façon plus ouverte, en mettant en relief d'autre chose, en en discutant de manière plus philosophique que l'apprentissage juste des dates, c'est un second regard. Les devoirs permettent aussi de s'astreindre à une petite gymnastique intellectuelle régulière, et à un petit rythme de travail que l'enfant va rencontrer tout au long de sa vie d'étudiant, mais aussi professionnellement* ». Pour leurs enfants, les parents s'accordent sur le fait que les devoirs à la maison restent quelque chose de fondamental et de précieux, même si les enfants ne s'en rendent pas compte dans un premier temps, voir les considèrent comme une entrave à leur vie d'après l'école. C'est un temps fondamental car il permet de réactiver les connaissances vues en classe, de maintenir une continuité entre l'école et la famille « *ce que l'on apprend à l'école ne doit pas être limité à l'enceinte de l'école* ». Il doit y avoir des échanges, de la reformulation, et pourquoi pas de l'approfondissement. Enfin, les devoirs amènent l'enfant progressivement vers une autonomie dans le travail personnel, une responsabilisation, le travail hors la classe devenant la norme dans le cursus scolaire de l'élève. L'école primaire doit-elle pour autant jouer le jeu d'une « prépa » à une vie estudiantine future, loin des préoccupations des élèves et de leur capacité de projection et de conscientisation de ce que leur vie de travail sera ?

Dans un troisième temps, la question fut posée aux parents de réfléchir aux finalités que l'enseignant projette dans la mise en place des devoirs à la maison. Diverses réponses furent apportées, mais un objectif revient comme un leitmotiv, c'est l'établissement, la conservation d'un lien entre l'école et les familles, entre l'enseignant et les parents. Comme le démontre la Famille F « *je suppose, mais je n'en sais rien, que c'est de garder un lien relationnel entre l'école et les familles. C'est vraiment un lien, parce que si c'était autre chose, par exemple pédagogique ou didactique les devoirs seraient complètement différents. L'enseignant impliquerait les parents d'avantage. Là, on entretien le lien. Ça rassure les parents qui veulent avoir des devoirs, s'il n'y en avait pas cela sous-entendrait que les enfants ne font rien à l'école, ce qui est faux, on le voit nous, en densité de travail et d'apprentissage* ». On retrouve ici l'idée de « *la fenêtre ouverte sur l'école* ». La Famille H apporte une précision dans ce que pourrait être les objectifs de l'enseignant : « *ça permet à la maitresse, ou au maitre, de voir quel est le degré d'autonomie, d'évaluer l'autonomie sur la capacité à apprendre. Et je pense aussi que pour l'enseignant c'est une manière de vérifier le socle social de l'enfant, c'est-à-dire, un prof qui voit que les leçons ne sont jamais faites va provoquer probablement un rendez-vous avec les parents, pour*

voir ce qui se passe à la maison. Soit pour déceler que les parents s'en moquent, soit qu'ils n'ont pas le temps, soit que l'enfant ne fait pas de feedback de ce qui se passe à l'école à ces parents ». Et la Famille C de surenchérir sur cette vigilance que l'enseignant met en place par le biais des devoirs à la maison : « cela lui permet d'avoir un retour sur la relation parent – enfants, dans le sens où si l'enfant revient à l'école en ayant jamais fait ses devoirs, l'enseignant va se dire que c'est un enfant qu'il va falloir suivre un peu plus, parce qu'à la maison il n'est pas soutenu par ses parents. En tout cas, les devoirs ne sont pas là pour leur faire apprendre des trucs, ils le font dans la journée ». Pour les familles le travail hors la classe permet à l'enseignant de pointer les difficultés de chacun et de pouvoir les réaborder et les corriger en classe. Les devoirs à la maison apparaissent comme une sorte d'évaluation diagnostique. Ainsi, pour la Famille D, cela permettrait « si j'étais enseignant, d'essayer de les individualiser, que ce ne soit pas les même pour tous. Mais je sais que c'est du boulot. Le devoir permet de déceler une faiblesse et de refaire travailler dessus en classe et d'impliquer les parents dans cette faiblesse. Il faut que le parent soit impliqué, pour qu'avec l'enseignant on parle de la même chose, que l'on partage quelque chose. Il faudrait que les devoirs soient légers et individualisés ». Ainsi les devoirs idéaux permettraient une différenciation selon les compétences de chacun, et que l'élève puisse parfaire ses connaissances. Enfin pour certaines familles, le travail hors la classe revêt un caractère plus classique de complément de travail sur les notions vues en classe, et d'ainsi renforcer leurs connaissances et de maintenir un niveau de mémorisation suffisant pour avancer. La Famille G souligne que l'enseignante « pense que lorsque les enfants sortent de la classe, ils ont compris. Elle est sensée leur apporter toute la connaissance et la compréhension. Les devoirs du coup renforcent leur connaissance, assurent que la boucle est bouclée, et que le lien se fait bien ». De même pour la Famille I la finalité « pour l'enseignant, c'est de prolonger le temps de l'apprentissage, en sachant que les notions sont bien mises en place à l'école, mais les devoirs permettent un travail de mémorisation supplémentaire nécessaire ». Les objectifs de l'enseignant lorsqu'il donne des devoirs à la maison, sont, aux yeux des parents, une meilleure connaissance des savoirs acquis ou non acquis de l'élève, des rapports et des liens qui peuvent exister entre l'élève et ses parents et du soutien qu'il possède ou pas lorsqu'il quitte l'école. Et de ce constat, l'enseignant pourra affiner sa prise en charge de l'élève.

4.2.2. Les devoirs à la maison : l'utilité

La question sur l'utilité des devoirs, lors des entretiens, a suscité beaucoup de réponses qui reprenaient ce qui avait été dit sur les questions de la finalité. Je souhaitais faire une distinction entre finalité et utilité que je n'ai pas réussi à transcrire lors des entretiens. Je comprenais la finalité comme : « ce qui constitue le but de quelque chose, conformément à une loi naturelle ou à une intention humaine » et l'utilité comme un « usage, une pratique qui est ou peut être avantageux pour quelqu'un; qui satisfait un besoin ». Je souhaitais questionner les familles d'une part sur l'objectif absolu et d'autre part sur l'utilité concrète.

Mais certaines familles, à l'instar de la Famille E, ont donné des précisions notables sur l'utilité des devoirs à la maison : *« avec mon travail [enseignement], j'ai eu des formations sur comment fonctionnait la mémoire. Il est important qu'un enfant puisse lire, dans les 24h qui suivent un apprentissage, ce qu'il a appris pour ne pas l'oublier, que ça s'inscrive dans sa mémoire. Ça a du sens. Dans notre famille, même s'il n'y pas de devoir, on n'en parle à la maison. On lui demande ce qu'il a retenu, ce qu'il a trouvé intéressant ou non en classe. Les devoirs à la maison sont sans doute plus utiles dans des familles où il n'y a pas cette discussion. L'utilité est importante. Et en même temps, en primaire, quand on réfléchit, les enfants travaillent beaucoup dans la répétition, d'un jour sur l'autre, ils revoient des choses qu'ils ont vu la veille. Ce n'est pas comme au collège ou au lycée, où on peut ne pas voir son prof pendant une semaine et là on oublie complètement. Au primaire les enfants réactualisent plus rapidement les choses qu'ils ont vues dans leurs apprentissages »*. Ainsi on note que certaines familles ont conscience que leur structure familiale, leurs habitudes familiales héritées de leur propre vécu, histoire, leur volonté d'être à l'écoute de l'enfant, favorisent la parole, la discussion. De ce fait, l'utilité première des devoirs est peut-être de permettre aux familles de se poser un instant avec leur enfant et d'échanger sur leur travail, sur leur vie à l'école, de permettre la discussion, plus que véritablement l'acquisition ou la mémorisation de savoirs. Outre les liens primordiaux parent – enfant, la Famille F, quant à elle, est vigilante à la relation qui doit s'établir entre l'école et les parents, et de ce fait les devoirs à la maison apparaissent plus comme un outil parmi d'autre : *« utile pas utile, je ne sais pas. Ça va dépendre de la nature des devoirs que l'on va demander aux enfants. Si c'est pour leur mettre de la pression supplémentaire, j'estime que ce n'est pas nécessaire. C'est un métier « être élève », arriver à la maison et avoir en plus ramené des dossiers à faire, ça ne va pas. Il faut que les choses se fassent sur le lieu de travail, à la maison on décroche, c'est un autre espace, un autre univers. Par contre, l'utilité pour le lien, et pour la relation école – famille, et pour que l'on soit associé, oui. Pour les apprentissages, non. Ce n'est pas mon rôle, ce n'est pas mon job. C'est le rôle de l'enseignant et je lui fais confiance. Un outil pour la socialisation de*

l'école avec les parents, et des parents avec l'école, plus que de l'utilité. Mais une corvée pour tout le monde et en premier lieu pour les enfants ! ». L'accent est mis par ces deux familles sur le fait que les devoirs sont un des outils que l'école peut offrir aux parents pour qu'une relation s'établisse avec elle, ainsi qu'avec leurs enfants. Toutes les familles qui composent une classe n'entretiennent pas le même degré de liberté d'échange, de discussion avec leurs enfants, et l'école peut apporter avec les devoirs à la maison un sujet de dialogue particulier et privilégié.

4.2.3. Les devoirs à la maison participent-ils à la réussite scolaire ?

Comme j'ai pu m'en rendre compte durant les interviews, majoritairement les devoirs à la maison recouvrent une importance certaine pour les parents, pour savoir ce que son enfant fait en classe, et mettre celui-ci dans une démarche de travail hors la classe dont il aurait besoin dans sa scolarité. Mais il est intéressant de voir que ces devoirs sont une pièce de l'édifice de la réussite, et que tout n'incombe pas à l'école. La Famille F souligne, ainsi, que ce qui va favoriser la réussite scolaire c'est comment *« mon enfant va appréhender l'école. Il faut que les choses prennent sens, et qu'il prenne du plaisir. Les devoirs ne sont pas le seul facteur de sa réussite. On fait porter beaucoup de choses à l'école, notamment sur les devoirs. Mais les parents sont acteurs de la socialisation de l'enfant, ils lui permettent d'être bien dans ses pompes, de l'accompagner dans la vie. Si l'enfant se sent bien, disponible, soutenu, ça va être plus facile pour lui, facilité. La réussite ne dépend pas des devoirs, ça dépend du cadre familial, et pas nécessairement de la classe sociale. C'est la façon dont l'enfant est aimé, accompagné, écouté, éduqué émotionnellement. Ce n'est pas seulement l'esprit, c'est aussi les émotions. Ce n'est pas une tête que l'on doit remplir sans que cela ait du sens »*. De plus la Famille H démontre que les devoirs à la maison centrés sur des exercices ou des leçons à apprendre par cœur ne sont pas productifs pour l'enfant. La réussite scolaire est pour cette famille *« un processus éducatif, parce qu'aujourd'hui avec la réforme de l'école, avec ce que l'on peut voir sur la pédagogie inversée, sur les différents sujets sur l'éducation auxquels j'ai pu m'intéresser, notamment sur les Fab Lab [ateliers de création numérique collaboratifs], sur la manière dont on change la façon d'apprendre, la révolution numérique, cela conduit au fait que l'on accorde moins de place au savoir par cœur et plus de place à des méthodes de raisonnement, comme Montessori. Du coup, répondre à la question : les devoirs à la maison sont-ils utiles, oui ou non ? Je n'arrive pas à y répondre. Ça dépend plus d'une situation et d'un mode d'enseignement. S'ils sont justifiés en classe par une activité qui nécessite un retour à la maison motivés par des utilités de feedback, de relations avec école - parents, ou motivés par un objectif de concentration de l'élève dans un environnement autre que l'école, là c'est l'utilité*

que j'y vois. Sur le besoin de faire des exercices de Bled à n'en plus finir comme on le faisait étant jeune, je doute ». Ces familles, attentives aux réflexions et aux changements de l'Éducation Nationale, tiennent compte de l'évolution des pédagogies qui peuvent être mise en place au sein des classes. Ainsi, elles sont dans l'écoute et la compréhension quant aux transformations que les enseignants peuvent initier dans leur façon de faire classe.

Mais ces deux familles apportent une approche singulière quant à la perception de la réussite via les devoirs à la maison. L'ensemble des familles rencontrées s'accordent à dire que, comme le remarque la Famille I, les devoirs *« contribuent à la réussite des élèves. Tout ne se joue pas là, 99% se jouent à l'école. Par contre, remettre les choses un peu en place après une journée d'école, je pense que c'est bien. Et puis, finalement dans la suite, l'enfant va devoir s'y coller. Il aura des choses à apprendre, à revoir. Il sera évalué, le système est comme ça. Qu'il soit confronté à cela dès maintenant pour que ce ne soit pas une source de stress et de conflit, que ce soit juste normal. Même si idéalement ce serait bien que les enseignements se suffisent à eux-mêmes »*. De son côté la Famille D apporte un regard et une dimension nouvelle sur le statut que les parents acquièrent par la pratique de ces devoirs hors la classe : *« c'est utile pour travailler sur les nœuds de blocage que l'enfant peut rencontrer. Ça permet de retravailler cela humainement, de façon plus psychologique que purement dans les apprentissages. On peut retravailler l'exercice, aider à comprendre qu'est-ce qu'une consigne et aller voir la maîtresse pour comprendre la difficulté et rassurer l'enfant sur le fait qu'il n'est pas nul »*. La démarche de la famille est donc d'offrir à l'enfant un regard différent sur les enseignements et de le soutenir dans sa pratique de tous les jours. Comme le renforce la Famille C : *« c'est une aide plus psychologique. La géométrie, le français ils finissent par l'apprendre, ce n'est pas nous qui leur apprenons. Les devoirs à la maison permettent à l'enfant de se dire qu'il est soutenu, qu'il est suivi. Il y a un encadrement parental qui se met en place »*. Les familles ne veulent pas perdre la place qui peut se jouer entre l'école, le savoir et l'enfant. Ce triptyque renvoie au triangle pédagogique de Jean Houssaye, professeur en sciences de l'éducation. Mais, est-ce que ces parents n'interpellent pas ce triangle pédagogique, en essayant de faire reconnaître leur place de parent, comme une place non négligeable dans le système d'apprentissage de l'enfant ?

4.2.4. Un regard de parents sur la circulaire du 29 décembre 1956

La circulaire du 29 décembre 1956 a pour objectif de mettre en application de l'arrêté du 23 novembre 1956 relatif à la modification des horaires dans les cours élémentaire, moyen et supérieur des écoles primaires élémentaires. Les devoirs écrits doivent être intégrés au temps de classe. Les circulaires du

28 janvier 1958, n° 64-496, du 17 décembre 1964, n° 71-38, et du 28 janvier 1971 rappellent cette première circulaire interdisant les devoirs écrits à la maison. En 1996, le Ministre F. Bayrou rappellera l'interdiction à nouveau. Mais selon les études, à l'école primaire, près de 70 % des enseignants déclarent donner tous les jours du travail à leurs élèves. Les devoirs à la maison, hors la classe continueront certainement à être donnés. Mais il faut comprendre le mot « devoir » dans sa définition courante, comme le rappelle la circulaire de 1956 : *« le « devoir » se distingue de « l'exercice » en ce que, tandis que celui-ci permet de s'assurer sur-le-champ si une leçon a été comprise, celui-là permet, en outre, de mesurer l'acquis de l'élève et de contrôler ses qualités de réflexion, d'imagination et de jugement. Il exige de l'enfant un effort personnel et soutenu, une mise en forme et « au propre » utiles à sa formation, à celle de son esprit comme à celle de son caractère; il ne saurait être question de le priver des bénéfices qu'il peut en retirer »*³¹.

A la fin des entretiens et au regard de ce qui venait d'être dit par les parents, il était intéressant de proposer à la réflexion cette circulaire toujours en activité.

Dans un premier temps, le sentiment renvoyé par les familles est l'incompréhension de cette loi. La Famille I explique, comme beaucoup d'autre famille dans un premier temps, qu'elle *« ne comprend pas cette loi, je la trouve excessive, les enseignants sont des gens suffisamment responsables pour savoir à quel moment il faut mettre des devoirs écrits s'il y a besoin. Ce n'est pas faire confiance aux enseignants »*. La loi est ainsi vécue comme infantilisante et niant les responsabilités et l'intelligence des enseignants. Mais la Famille D apporte une contextualisation et une nuance : *« on a du légiféré contre des abus, mais est-ce que c'est vraiment un espace où on a besoin du législateur pour faire les choses intelligemment ? Ça ne me pose pas de problème tant que cela ne génère pas de tension. Mais la maison n'est pas une deuxième école. Et les parents ne sont pas un deuxième prof »*. Effectivement le législateur a agi pour limiter le temps de travail de l'élève dans son ensemble. En 1956, les élèves connaissent des semaines de 30 heures, et l'accent est mis sur les devoirs hors la classe. De plus, les vacances scolaires sont réparties très différemment. Les élèves ont deux jours à la Toussaint, dix jours à Noël, quatre jours à Mardi Gras, quatorze jours à Pâques et dix semaines durant l'été pour que les enfants aident leurs parents aux champs, puisque 49% de la population française exerçait encore une profession rurale.

Les familles ne comprennent pas le sens de cette loi, et confirme leur volonté et le besoin pour leur enfant d'avoir des devoirs à la maison. Comme le souligne la Famille A : *« je préfère que mon enfant*

31 B.O. n° 42, du 29-11-56, p. 3005 ; 100-Pr-& II a

ait des devoirs plutôt que pas du tout, qu'ils soient aussi bien écrits qu'oraux ». De la même manière Famille C s'exprime sur le fait que : « je ne comprends pas trop l'intérêt de cette loi. Pourquoi les enfants ne pourraient pas par exemple faire un texte de trois lignes sur décrire sa journée, ou faire deux ou trois exercices de maths ? Pour moi écrire c'est apprendre ». Il s'agit pour les parents d'acquisition de méthodologie, de faire travailler la mémoire, de renforcer les automatismes. De plus pour la Famille B, les devoirs à la maison renvoie à la quête de sens, et l'application stricto sensu de celle-ci paraît néfaste : « je pense que les enfants s'intéressent beaucoup plus quand ils ont des devoirs. Lorsque mon enfant n'avait pas de voir avec l'enseignant précédent, j'ai vu qu'il était moins intéressé par l'école. Les devoirs les aident à aimer étudier. Sinon, ils vont être habitués à travailler qu'à l'école, et quand ils rentreront ils joueront avec les copains ou regarderont la télé. Je travaillais, dans mon pays d'origine, avec des tous petits à la maternelle, et nous leur donnions des devoirs : des coloriages pour qu'ils apprennent les couleurs, par exemple. Si on ne donnait pas les cahiers ou le livre de devoirs l'enfant demandait : « maîtresse, pourquoi tu ne nous as pas donné le cahier de devoirs, tu as oublié ? ». Même à la maternelle, je pense que par les devoirs, une peinture, un coloriage, un livre à regarder, c'est apprendre à l'enfant qu'il a une responsabilité envers l'école ». Et à contrario, comme le rappelle la Famille G : « la loi, si elle est appliquée par tous, renvoie à un sens fort, réfléchi qui va à l'encontre de ce qui se fait et du sentiment arbitraire lié à la pratique et aux réflexions de tel ou tel enseignant. La loi apporte du sens ». Ainsi pour les familles ce qui compte c'est le sens qu'apporte toute loi à la société. En limitant les devoirs au versant oral, que cherche-t-elle à dire ? Elle apparaît donc pour les parents comme obsolète et plus en lien avec la société d'aujourd'hui, où les enfants sont amenés à faire des études plus longues qu'auparavant.

Dans un second temps, quelques familles ont souhaité réfléchir sur le bien-fondé de cette loi, et sur les apports de celle-ci, d'un point de vue pédagogique par exemple avec la Famille E : « je suis partagé. En tant que prof, dans certains niveaux de classe, je ne donne pas de devoir. Je pense que tous les apprentissages essentiels doivent se faire à l'école. Et en même temps si ce n'est pas une quantité monstrueuse, cela ne me choque pas ». Mais un point de vue sociologique a été soulevé pour quatre familles à l'image de la Famille F : « en filigranes, le problème des devoirs à la maison c'est la question des inégalités scolaires, cela va les renforcer. Quand on a le capital culturel, le niveau de diplôme, on peut assurer le soutien pour son enfant. Sinon, quand on a l'argent et pas les compétences, on peut mettre en place des cours de soutien. Mais quand les gens sont démunis financièrement, intellectuellement, l'école dans ce cas renforce les inégalités. Cela me gêne fondamentalement. L'école n'a pas à déléguer des compétences, sans explication, sans formation, aux parents, elle les

met en difficulté. Je dirais, même, quel que soit le niveau social. Dans les apprentissages on parle beaucoup de bienveillance, de sourire, de plaisir, de pédagogie de l'erreur, mais il faut aussi cultiver l'oisiveté. Elle est nécessaire pour la digestion des connaissances et pour qu'elles prennent sens ». Un objectif, peut-être caché, de cette loi est soulevé par ces parents, en voulant tenter de limiter la quantité de devoirs à effectuer hors la classe, elle essaye de limiter la croissance de l'écart social et scolaire que les élèves connaissent dès leur naissance³². En concentrant l'essentiel des apprentissages dans l'enceinte de l'école, la loi tenterait de minimiser les inégalités scolaires inhérentes à l'Ecole.

4.3. Peut-on parler de lien famille – école, via les devoirs à la maison ?

Toutes les familles soulignent le fait que les devoirs à la maison donnent une lisibilité sur ce qui se fait en classe. Ils permettent de constater quels sont les apprentissages, les connaissances abordés en classe. Les parents ont le sentiment de savoir ce que leurs enfants font de leur journée. Mais peut-on parler pour autant de véritable lien entre la famille et l'école, via les devoirs à la maison ?

Au travers des interviews, on observe que l'importance des devoirs à la maison, pour les parents, se situe au niveau des révisions, de l'apprentissage, d'acquisition d'automatisme, de méthodologie par l'enfant. L'objectif se trouve du côté de la co-éducation, chacune des parties essayant de son côté d'aider le mieux qu'il peut l'enfant ou l'élève à comprendre et progresser dans ses apprentissages. Mais peut-on parler de partenariat équitable entre les deux parties, que sous-entend la co-éducation ? Ce travail commun qui permettrait une prise en charge globale pour mener l'enfant, l'élève vers l'autonomie. Celle que définit P. Meirieu : « *la véritable autonomie est avant tout l'apprentissage d'une certaine conduite de soi-même* »³³. Il précise, de plus, qu'il s'agit, si l'on transpose cette définition d'origine kantienne à la pédagogie, de fournir des outils à l'élève dans le but de l'aider à agir seul, à prendre des décisions, à faire des choix. Ces outils doivent pouvoir être utilisés dans un groupe, dans une relation à autrui. Former à l'autonomie serait donc apprendre à agir seul dans l'intérêt de tous, ce qui fait émerger l'idée d'une universalité. L'individu autonome décide de lois, de règles de vie, par exemple, et les choisit comme si elles devaient valoir pour tous, selon le principe d'universalisation de la maxime de l'action établi par le philosophe Emmanuel Kant³⁴. Mais comment

32 Duru-Bellat, M., Van Zanten, A. (2009). *Sociologie du système éducatif : les inégalités scolaires*, Paris, PUF.

33 Meirieu, P. (1984). *Faire l'école, faire la classe*, Paris, ESF.

34 Kant, E. (1785), *Fondements de la métaphysique des mœurs*, Paris, Librairie Delagrave. (1992).

mettre en place cette autonomie lorsque les enseignants et les parents ne se rencontrent pas autour des devoirs à la maison ? Il n'y a pas de discussion autour des devoirs entre les deux entités. Souvent l'enseignant n'informe pas les familles sur le rôle qu'ils peuvent occuper lors des devoirs, sur ses attentes, ses objectifs en tant que professionnel. De plus un prérequis primordial est adopté par les enseignants selon lequel les parents ont les compétences nécessaires pour soutenir, aider leur enfant durant le travail hors la classe. Or, ce point ne se vérifie pas sur le terrain, puisque, comme les parents rencontrés le précisent, le manque de disponibilité pour certains ou un manque de compréhension pour d'autre interfèrent dans la qualité du soutien qu'ils peuvent apporter à leur enfant.

Dans cette perspective, les devoirs à la maison ne sont pas investis, de la même manière, par les parents et par les enseignants pour créer ce lien, parent-école, essentiel au bien-être et à la réussite de l'enfant. Au mieux, les devoirs hors la classe apparaissent comme un outil dans l'élaboration de ce lien. Ils sont une pierre de l'édifice à construire pour créer cette relation qui amènera à une bonne scolarité pour l'élève.

Pour les parents, les liens avec l'école se tissent aussi grâce aux multiples rencontres formelles ou informelles avec l'enseignant, lors des sorties de classe, de réunion, d'entretien, lors des moments festifs comme la fête de l'école.

4.4. Bilan

Cette analyse des entretiens de familles me conduit à émettre quelques conclusions qui n'ont pas pour prétention à être généralisées.

En effet cette enquête, sur une classe uniquement, permet d'apporter des hypothèses de réponses à la problématique posée qui était de savoir si les devoirs à la maison permettaient la création d'un lien entre les parents et l'école.

Tout d'abord il apparaît que les devoirs sont un outil, et seulement un outil, à l'élaboration de ce lien. Ils sont « *une fenêtre sur la classe* » qui permet de savoir ce qui s'y déroule. Les parents savent ainsi quel est le programme de mathématiques, de français, de sciences que leurs enfants font au moment t des devoirs.

Ensuite les parents se retrouvent seuls, parfois démunis ou non, pour mettre en place ces temps de devoirs hors la classe. Ils reconnaissent qu'ils ne sont « *pas formés pour, et [...] on n'est ni pédagogue ni éducateur de la même manière chez soi* » (Famille D). Ils font avec la meilleure volonté. Ce que

soulignait la loi de 1956 à travers ces mots : « *le travail écrit fait hors de la classe, hors de la présence du maître et dans des conditions matérielles et psychologiques souvent mauvaises, ne présente qu'un intérêt éducatif limité* ».

De plus, toutes ces familles s'accordent sur un point, il ne faut pas que les devoirs à la maison durent trop longtemps. Il leur semble important qu'il soit borné à 15, 20 minutes maximum, pour ne pas surcharger cognitivement l'enfant après une journée complète d'école. Comme le démontrait la loi de 1956 : « *six heures de classe bien employées constituent un maximum au-delà duquel un supplément de travail soutenu ne peut qu'apporter une fatigue préjudiciable à la santé physique et à l'équilibre nerveux des enfants* ». Mais, c'est aussi pour permettre à l'enfant de jouer et de cultiver une certaine « *oisiveté* » (Famille F) salvatrice pour lui-même, mais aussi pour les apprentissages qui peuvent mûrir doucement chez l'enfant.

Mais, a contrario, les familles, dans leur grande majorité, proposent des devoirs supplémentaires, plus adaptés à leurs enfants. C'est le grand paradoxe de cette enquête. Les devoirs écrits sont interdits à la maison par la loi de 1956, au nom de cette surcharge cognitive, mais les enseignants continuent d'en donner et les parents d'en proposer encore plus. Dans les familles de classes moyennes et supérieures, l'objectif latent ou inavoué étant de rendre leurs enfants plus compétents, experts et de les préparer au collège et aux études supérieures. Pour quelques familles, moins nombreuses, l'objectif de ces devoirs supplémentaires est de libérer leurs enfants de blocages rencontrés durant la classe. Ainsi, ils essaient de proposer un regard nouveau, différent sur les enseignements. Pour les familles de classe populaire, l'objectif est pragmatique. Elles ne sont pas dans la projection du passage aux études supérieures et à la vie active. Les devoirs à la maison sont perçus comme faisant partie intégrante de la vie de l'écolier. Il y a le travail à l'école, puis le goûter, et le temps des devoirs avant d'aller jouer. Et si ces parents jugent qu'ils n'y en a pas assez, ils essaient d'en proposer d'autres pour que son enfant ne soit pas en retard dans une temporalité d'apprentissage fantasmé. L'année précédente de ce CM1, l'enseignant ne donnait pas de devoir par choix pédagogiques, énoncés dès le début de l'année en réunion parents/enseignant. Ces familles ont été complètement déroutées et jugeaient cet enseignant défaillant, il ne respectait pas les codes de l'école.

De plus, certaines familles soulèvent la question des inégalités scolaires que peuvent susciter la pratique des devoirs hors la classe. Les parents, comme ceux de la Famille F, expliquent que tous ne sont pas égaux face aux devoirs. Leurs cultures, leurs niveaux scolaires, leurs accès à la culture, leurs indisponibilités dues à leur travail, font qu'ils ne peuvent agir tous de même façon, et ainsi être équitables dans le soutien qu'ils apportent à leurs enfants.

La Famille E résume assez bien toutes ces problématiques et ces interrogations : « *la façon de travailler à la maison dépend beaucoup de l'enfant que l'on accompagne. Ça demande pour certains*

enfants beaucoup d'imagination, et tout le monde n'est pas équipé pour cela. Ce qui pose question, c'est que les devoirs à la maison sont plus compliqués pour des familles qui ne sont pas à l'aise avec les apprentissages ou qui sont très exigeantes avec les apprentissages. Il peut y avoir des exigences très élevées chez certains parents, qui peuvent mettre en difficulté l'enfant. Du coup, cela peut renforcer les inégalités scolaires. Notre enfant n'arrivait pas, avec la méthode traditionnelle de l'oralité et du par cœur, à apprendre ses tables de multiplication. S'il n'avait pas eu des parents qui pouvaient mettre en place des jeux d'apprentissages, il ne les saurait pas, ou il les aurait apprises mais dans la douleur et cela aurait pu le dégouter encore plus de l'école. Et comme il n'est pas déjà très partant pour aller à l'école, il fallait rendre cela un peu ludique ».

Enfin, il est intéressant de noter que pour les familles de catégories moyennes et supérieures qui défendent une école pour tous, égalitaire, elles attendent, aussi, de l'école qu'elle s'adapte aux particularités de leurs enfants. De la même manière ces familles prônent une école qui permettrait l'épanouissement de l'individu mais en même temps il faut que celle-ci soit efficace pour permettre la réussite sociale de leurs enfants et leur entrée dans la compétitivité de la société. Ces observations sont très marquantes et expliquent souvent le fait que les familles donnent des devoirs supplémentaires à leurs enfants. On constate, aussi, que ces réflexions familiales interféreront dans les choix d'orientation, de par les langues, les options, et les choix d'établissement pour le collège et le lycée, ceux du centre-ville jugés plus élitistes ou se tournent vers l'enseignement privé qui serait plus en capacité de répondre à leurs attentes d'individualisation.

5. Conclusion

Cette investigation auprès de neuf familles d'une seule et même classe de CM1 a permis de montrer l'importance que revêtent les devoirs à la maison pour les parents. Mais cette nécessité va au-delà de la construction d'un lien entre les parents et l'école. Certes, ils sont un outil très important, ne serait-ce que pour savoir ce que l'enfant fait en classe mais aussi pour créer un moment de partage entre les parents et l'enfant au sujet de l'école. Mais ils ne représentent pas l'unique lien. On voit, ainsi, un triangle de relation qui se met en place entre l'enseignant, la famille et l'élève. Les deux « éducateurs » doivent s'entendre, échanger, ne pas s'ignorer et ne pas faire chacun de son côté ce qu'ils croient le mieux pour l'enfant, quitte à défaire ce que l'autre essaye de construire.

Mais surtout, cette enquête m'aura permis de me rendre compte de l'impact des devoirs hors la classe sur les inégalités scolaires. C'est pourquoi, outre les faits de fatigue cognitive ou d'intérêt éducatif limité, la circulaire de 1956 interdit les devoirs écrits à la maison dans une volonté d'égalité des chances et d'équité. Néanmoins, comme j'ai pu l'observer celle-ci est peu appliquée dans les écoles et méconnue par les parents, voir mise à mal par une volonté d'en faire plus par certaines familles.

En tant que futur professeur des écoles et dans une logique d'égalité des chances, ou d'une diminution des inégalités scolaires, il est important pour moi d'appliquer la loi et d'aller dans le sens de l'interdiction des devoirs écrits à la maison. Pourtant, suite à ces entretiens et ce travail de recherche, je me questionne, sur le fait que les devoirs hors la classe ont quelques avantages et qu'ils peuvent être bénéfiques. Grâce aux parents, il est formateur pour moi de constater que ce travail hors la classe permet aux familles et aux enfants de se retrouver dans un moment privilégié pour « *échanger sur ce qu'il fait à l'école, pour voir ses évolutions* ». Ils permettent aussi aux parents de ré-aborder certaines notions pas très claires pour leur enfant, de donner un autre regard sur l'enseignement. Et pour l'enfant, ces devoirs l'amène à faire fonctionner sa mémoire, à réactualiser les savoirs vus en classe. Enfin, cette recherche m'a permis de me rendre compte de l'impact des devoirs à la maison sur le renforcement des inégalités scolaires, et par conséquent sociales. Je me dois donc dans ma future pratique, de tenir compte de ces lectures et de cette enquête pour essayer de contenir ces inégalités scolaires dans le quotidien de ma pratique. Et de cette manière, je me dois de veiller aux répercussions de mes choix éducatifs.

6. Bibliographie

Ouvrages et articles

- Dubet, F. (1997). dir., *Ecole, familles, le malentendu*, Paris, Textuel.
- Duru-Bellat M. Van Zanten, A. (1999). « Chapitre 9 : les pratiques éducatives des familles », *Sociologie de l'école*, Paris, Armand Colin.
- Duru-Bellat, M. Van Zanten, A. (2009). *Sociologie du système éducatif: les inégalités scolaires*, Paris, PUF.
- Glasman, D. (2004). *Le travail des élèves pour l'école en dehors de l'école*, Haut conseil de l'évaluation de l'école, Paris.
- Kakpo, S. (2012). *Les devoirs à faire à la maison, mobilisation et désorientation des familles populaires*, Paris, PUF.
- Kant, E. (1785), *Fondements de la métaphysique des mœurs*, Paris, Librairie Delagrave. (1992).
- Meirieu, P. (1984). *Faire l'école, faire la classe*, Paris, ESF.
- Meirieu, P. (2004). *Les devoirs à la maison, Parents, enfants, enseignant, en finir avec le casse-tête*, Paris, La découverte.
- Meirieu, P. « Les devoirs à la maison », Fiche à thème n° 9, IA Pyrénées Atlantiques.
- Périer, P. (2008). « *Quelle équité des parents face à l'école ? Inégalités de partenariat et sentiment d'injustice* ». In Colloque international efficacité et équité en éducation, Rennes, 19-21 novembre.
- Périer P. (2010). *L'ordre social négocié, parent, élèves, professeurs dans des contextes difficiles*, Rennes, Le sens social.
- Rayou, P. (2009). *Faire ses devoirs, enjeux cognitifs et sociaux d'une pratique ordinaire*, Rennes, PUR.
- Simonato A. (2007). *Rendre les élèves plus autonomes dans leurs apprentissages, en finir avec les « devoirs à la maison »*, Lyon, Chronique sociale.
- Symeou, L. (2003). « Fostering children's learning : an investigation of the role of teacher-parent briefings », *British Educational Research Association Annual Conference*.
- Yacine, F. (2012). « Parents-école : dialogue impossible ? », *Sciences Humaines*, 232.

Sitographie

- Bernardin, J. (2002). « Familles, écoles, quels défis ? », Café Pédagogique, Table ronde, www.cafepedagogique.net/lemensuel/lenseignant/primaire/elementaire/Pages/2012/Gfen_tabRond.aspx
- *Loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République*, n° 2013-595, 8 juillet 2013, Paris
- *Programme d'enseignement de l'école maternelle*, Bulletin Officiel Spécial n°2, 26 mars 2015, Paris.
- *Renforcer la coopération entre les parents et l'école dans les territoires*, circulaire n°2013-142, 15 octobre 2013, Paris

7. Annexes

Proposition de grille d'entretien

1^{ère} partie d'entretien :

Questions plutôt concrètes, techniques sur les devoirs à la maison :

1- Est-ce que l'enseignant-e vous a donné des informations sur les devoirs à la maison ?

Sur ses attentes par rapport au travail de votre enfant ?

Sur le type de devoir, écrit ou oral ?

Sur la quantité ?

Sur la fréquence ?

Sur la durée que cela doit prendre ?

Sur l'organisation des devoirs hors la classe ?

Sur votre rôle durant les devoirs ?

Dans les faits, au quotidien :

2- Comment s'organise les devoirs à la maison dans votre famille ?

Votre enfant les fait seul ?

Avec l'aide de sa mère ? De son père ?

Avec l'aide de la nounou ?

Chez vous ou à l'étude ? Si c'est à l'étude, vérifiez-vous son travail ?

A quelle heure fait-il ses devoirs ?

Où les fait-il ?

3- Est-ce que votre enfant vous demande de réexpliquer les leçons, les points qu'il n'a pas compris ?

Ou sentez-vous, vous-même, ce besoin, sans qu'il soit exprimé par votre enfant ?

A l'inverse, y-a-t'il des moments où vous vous sentez dépassé pour l'aider ?

→ par manque de disponibilité ? Par incompréhension des exigences ? Par manque de connaissances ?

4- Vous arrive-t-il de demander un travail supplémentaire à votre enfant, en plus des devoirs ?

→ de leur imposer des cahiers de vacances ?

→ des heures de soutien avec un professeur particulier ? Un ami ou un membre de votre famille ?

5- Quel temps votre enfant consacre-t-il à ses devoirs à la maison ?

Par jour ?

Par semaine ?

6- S'agit-il de travail :

Ecrit ?

Oral ?

Les deux ?

7- Est-ce que vous jugez que le travail demandé à votre enfant à la maison, est :

Suffisant ?

Insuffisant ? Qu'il en faudrait plus ?

8- L'ambiance est-elle « bonne », « conviviale », lors des devoirs à la maison ?

De quelle façon cela s'exprime-t-il ?

Ou est-ce un moment de « tension » ?

De quelle façon cela s'exprime-t-il ?

9- Selon vous, est-ce que l'enseignant-e vérifie les devoirs fait à la maison ?

Sont-ils annotés ?

Sont-ils notés ?

Les enfants sont-ils punis si les devoirs ne sont pas faits

2^{ème} partie de l'entretien

Questions portant sur l'opinion, l'avis des parents au sujet des devoirs à la maison :

10- Selon vous, quel est le but des devoirs à la maison ?

Pour vous ?

Pour votre enfant ?

Pour l'enseignant ?

11- Les devoirs à la maison sont-ils utiles ?

Si oui, quelle est leur utilité ?

12- Est-ce que les devoirs à la maison aident votre enfant dans sa scolarité ?

Sa réussite scolaire ?

13- Pour vous, les devoirs à la maison sont-ils un moyen de rester en contact avec l'école ?

Avec l'enseignant-e?

14- Pouvez-vous me donner un effet positif et un effet négatif des devoirs à la maison ?

15- Quel regard portez-vous sur la loi de 29 décembre 1956 qui interdit les devoirs écrits à la maison ?

16- Souhaitez-vous rajouter quelque chose ?

Résumé en français

Ce mémoire a pour objet les relations qui peuvent s'établir entre les familles et l'école au travers des devoirs à la maison. Alors que les devoirs écrits hors la classe sont interdits depuis 1959, et que leurs existences perdurent encore, comment les parents se saisissent-ils de ceux-ci pour créer, ou non, une relation avec les enseignants et l'école ?

Mon travail de recherche constituera donc en une observation et une analyse des rapports que créent les devoirs à la maison entre les parents et les enseignants, les élèves et les enseignants, et les enfants et leurs parents. Quels sont leurs objectifs pédagogiques et leurs enjeux ? Comment s'articulent-ils au sein de l'école et au sein de la famille ? Quelles compétences sont de fait transférées aux familles ? Comment cela est-il vécu par les familles tiraillées entre la concurrence de la société pour leurs enfants et la bienveillance pour tous ? Quelle place les devoirs à la maison occupent-ils dans la volonté de l'école d'être égalitaire et de tendre à diminuer les inégalités scolaires, et à long terme sociales ?

Mots-clés : devoirs à la maison, école primaire ; enseignant ; élèves, inégalité sociale ; parents, enfants, famille.

Résumé en anglais

This dissertation deals with the relations between families and school established through homework. While written homework has been forbidden since 1959 but still exists, how do parents seize it to create, or not, a relation with teachers and school?

My research work will consist in an observation and an analysis of the relations created by homework between parents and teachers, pupils and teachers, and children and their parents. What are the educational objectives of homework and what is at stake there? How is it organised within the school and within the family? What skills are de facto transferred to families? How is it experienced by families torn between the need to prepare their children for the competition of modern society and the ideal of benevolence for all? What place does homework occupy in the school's aim of being egalitarian and decreasing educational and, in the long term, social disparities?

Key-words : homework, primary school, teacher, pupils, social inequality, parents, family, children.

Engagement de non plagiat

Je, soussigné(e) Vincent HALLEREAU.....

étudiante et/ou professeur-stagiaire en MEEF à l'ESPE de l'Université de Nantes

- déclare avoir pris connaissance de la charte anti-plagiat de l'Université de Nantes,
- déclare être pleinement conscient(e) que le plagiat de documents ou d'une partie d'un document publiés sur toutes formes de support, y compris l'internet, constitue une violation des droits d'auteur ainsi qu'une fraude caractérisée.

En conséquence, je m'engage à citer toutes les sources que j'ai utilisées pour rédiger ce mémoire / écrit réflexif.

Date : 9/06/2017

Signature :

