



HAL
open science

Les devoirs à la maison comme source d'inégalités scolaires

François Duchesne

► **To cite this version:**

François Duchesne. Les devoirs à la maison comme source d'inégalités scolaires. Education. 2020.
dumas-02890488

HAL Id: dumas-02890488

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02890488>

Submitted on 6 Jul 2020

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.

Master MEEF

"Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation"

Mention second degré

Mémoire

**Les devoirs à la maison
comme source d'inégalités scolaires**

Mémoire présenté en vue de l'obtention du grade de master

**soutenu par
François Duchesne
le 25 juin 2020**

en présence de la commission de soutenance composée de :

Ludivine Balland, directrice de mémoire
Rolande Piette, membre de la commission

1. Remerciements

Avant toute chose je tiens à souligner que ma reconversion professionnelle n'aurait pu aboutir, et mes premiers mois en tant que professeur n'auraient pu me satisfaire, si je n'avais pas rencontré ou été entouré de personnes que cet écrit me donne l'occasion de citer, et par la même de remercier vivement :

- certains de mes enseignants d'il y a vingt-cinq ans, que ce soit en école primaire, au collège, au lycée ou bien encore en étude supérieure, et dans des matières diverses : les mathématiques, le français, la fiscalité, le grec ou encore la finance :
pour m'avoir démontré qu'un professeur passionné était un professeur passionnant, qu'un professeur respectueux était un professeur à respecter et qu'un professeur engagé dans son métier était un professeur avec lequel un élève avait envie de s'engager sur le chemin du savoir.
- Patrick Piette, professeur référence dans le cursus Economie-gestion de l'INSPE de Nantes :
de m'avoir notamment appris qu'être un bon professeur ne s'apprenait pas, mais se vivait.
- Nathalie, ma femme :
qui n'a jamais remis en cause mes choix et qui, bien au contraire, m'a soutenu lors de cette reprise d'études. Sans son soutien indéfectible, sa patience sans borne, ses conseils et son dévouement de chaque instant, je n'aurais pas pu trouver le bonheur de former de jeunes lycéens.
- Thomas, Maya, et Mathieu, nos jeunes enfants :
pour leur patience eux-aussi, et leur compréhension si mature de la situation créée de facto par mon envie de changement, mon envie d'épanouissement.

Mon mémoire de master MEEF quant à lui n'aurait pu exister si je n'avais pas été accompagné de personnes que je remercie également à travers ces quelques lignes :

- "Mes" élèves et leurs parents, depuis deux ans :
pour leur contribution à mon inspiration, et leur apport en données statistiques.
- Ludivine Balland, chercheur et maître de conférence en sociologie à l'Université de Nantes, ma directrice de mémoire :
de m'avoir guidé dans mon processus de réflexion autour du thème de ce mémoire en tenant compte de mes sensibilités, pour son extrême souplesse et évidemment pour son apport de conseils professionnels incontournables à la réalisation d'un tel exercice.

2. Engagement de non-plagiat

Je, soussigné François Duchesne, étudiant en MEEF Economie-Gestion à l'INSPE de l'Université de Nantes, déclare :

avoir pris connaissance de la charte anti-plagiat de l'Université de Nantes,

être pleinement conscient que le plagiat de document ou d'une partie d'un document publié sous toute forme de support, y compris sur 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.

Je tiens également à souligner qu'en cette période de pandémie au Covid-19 et l'accès limité aux bases documentaires, certaines citations sont issues d'ouvrages que je n'ai pas pu consulter dans leur intégralité et que j'ai pu trouver sur internet à travers d'autres recherches scientifiques dans les domaines de la pédagogie, de la sociologie, de l'éducation et également de l'enseignement.

Ainsi la bibliographie reprend non seulement les ouvrages dont sont extraites les citations initiales, mais également les travaux de genres divers à travers lesquels j'ai pu les trouver.

Nantes, le 19/06/2020

Table des matières

1. Remerciements	2
2. Engagement de non-plagiat	4
3. Introduction	7
3.1. Présentation de la structure du mémoire.....	7
3.2. Contexte d'exercice.....	8
3.3. Questionnement personnel.....	8
3.3.1. INSTRUCTION vs EDUCATION	9
3.3.1.1. La mission de l'enseignant.....	9
3.3.1.2. La mission du parent vis-à-vis de son enfant.....	11
3.3.2. Niveau d'implication des élèves en dehors de la salle de classe	14
3.3.3. L'accompagnement des parents dans la réalisation des devoirs.....	15
3.4. Définitions	17
3.4.1. Qu'entend-on par instruction?.....	17
3.4.2. Inégalités scolaires, inégalités sociales.....	18
3.4.3. Les devoirs à la maison : le cadre réglementaire	20
3.4.3.1. Définition.....	20
3.4.3.2. Cadre réglementaire et institutionnel des devoirs à la maison	21
4. Revue de littérature	22
4.1. Les travaux de recherche ayant déjà mis en rapport devoirs à la maison et inégalités scolaires et sociales.....	22
4.2. Problématique	25
4.3. Hypothèses	26
4.3.1. Les conditions pratiques de travail des élèves	26
4.3.2. La question de l'autonomie et des méthodologies personnelles d'apprentissage des élèves	27
4.3.3. La contradiction entre méthodes pédagogiques nouvelles et méthodes de l'encadrant hors la classe	27
4.4. Cadre méthodologique mis en place pour le recueil des données de recherche	27
4.4.1. Introduction.....	27
4.4.2. Outil employé pour répondre à la problématique	29
4.4.3. Construction du questionnaire	29
5. Résultats : présentation et analyse	32
5.1. Limite du recueil de données	32

5.2.	Relation entre devoirs à la maison et résultats scolaires	34
5.3.	Éléments de réponse à l'hypothèse 1 (conditions de travail, cf 4.3.1).....	36
5.3.1.	Les inégalités matérielles.....	37
5.3.2.	Les inégalités d'ordre logistique.....	39
5.3.3.	Les inégalités liées à l'accompagnement humain.....	40
5.4.	Éléments de réponse à l'hypothèse 2 (autonomie et méthodologie, cf 4.3.2).....	45
5.4.1.	Certains indicateurs de performance méthodologique confirment le sentiment d'autonomie des élèves.....	45
5.4.2.	...tandis que d'autres ne sont pas aussi positifs	47
5.5.	Éléments de réponse à l'hypothèse 3 (contradictions méthodes pédagogiques professeurs/parents, cf 4.3.3)	50
5.6.	Bilan de cette recherche : discussion.....	51
5.7.	Conclusion et ouverture.....	52
6.	Bibliographie	54
6.1.	Ouvrages et publications.....	54
6.2.	Textes officiels	55
6.3.	Internet.....	55
7.	Annexe	57

3. Introduction

3.1. Présentation de la structure du mémoire

Introduction

Dans une partie introductive, je présenterai tout d'abord mon contexte d'enseignement (partie 3.2) ainsi que mes expériences au quotidien qui ont naturellement suscité chez moi un intérêt particulier pour le thème des devoirs à la maison (partie 3.3).

Je clôturerai cette partie introductive en définissant les termes du sujet et leurs nuances (partie 3.4).

Revue de littérature

Cette curiosité sur le thème m'a amené à consulter des travaux qui ont pu mettre en lien les devoirs à la maison et les inégalités sociales : je présenterai ce cadre théorique en partie 4.1.

A travers ces lectures une problématique autour du rapport entre les devoirs à la maison et les inégalités face à l'instruction s'est dégagée (partie 4.2), et j'ai pu émettre des hypothèses de réponse (partie 4.3).

Cette deuxième partie se terminera par la présentation de la démarche de recueil de données (partie 4.4) à laquelle j'ai eu recours afin de confirmer/infirmar les hypothèses émises ; en débutant par la méthodologie usitée et l'explication de la raison pour laquelle j'ai privilégié ce procédé.

Résultats : présentation et analyse

Enfin dans un troisième et dernier temps, la partie 5 comportera une description des résultats obtenus et leur interprétation au regard des hypothèses. Il s'agira là "d'éprouver" les hypothèses, si tant est que l'on peut utiliser ce terme.

Cette partie s'achèvera par un bilan de mes recherches autour de la problématique, et la présentation d'une ouverture sur des travaux complémentaires.

3.2. Contexte d'exercice

En cette année scolaire 2019-2020, je suis professeur stagiaire en classe de Première STMG (Sciences et Technologies du management et de la gestion) au sein d'un lycée polyvalent de Nantes (44).

Je suis en charge de deux classes, soit 70 élèves, sur des séances de Droit et Economie.

Les groupes sociaux auxquels appartiennent les parents de "mes" ¹ élèves sont variés, et nous pouvons parler d'une relative mixité sociale, même si nous distinguons une majorité d'élèves de familles populaires.

Par ailleurs, les schémas familiaux sont variés : parents vivants sous le même toit, parents séparés (garde alternée ou non), famille monoparentale, famille où l'influence de la fratrie sur l'élève est prépondérante (ex : un grand-frère référent, en lieu et place du parent qui ne maîtrise pas la langue de l'institution), et même un cas de MNA (mineur non accompagné) : un migrant provenant du Mali et logeant à l'hôtel, suivi par l'ASE (Aide sociale à l'enfance).

L'année scolaire dernière j'étais professeur vacataire en post-bac, au sein du LEGT La Joliverie à Saint-Sébastien sur Loire (44).

J'étais en charge de deux classes de BTS CG (Comptabilité et Gestion), l'une en première année, l'autre en seconde, sur des cours de Comptabilité générale (processus P1) et Systèmes d'informations (processus P7).

3.3. Questionnement personnel

Le thème de mon mémoire de Master MEEF m'est venu très progressivement, car il est issu d'une longue maturation, nécessitée par un spectre initial trop large.

Le processus de réflexion s'est déroulé en trois temps principaux, repris dans les trois parties qui suivent.

¹ comprendre : "les élèves dont je suis en charge"

3.3.1. INSTRUCTION vs EDUCATION

Dans un premier temps je m'étais tourné vers le thème de la prise de position des parents d'élèves vis-à-vis de la mission des enseignants :

- qui devait se charger de l'instruction des élèves?
- qui avait à sa charge l'éducation des jeunes, futurs citoyens?
- pourquoi avoir renommé le Ministère de l'Instruction publique en Ministère de l'Education nationale en 1932?

Ce thème m'était venu du comportement de mes élèves, pas forcément toujours irrespectueux envers l'Institution ou la personne du professeur, mais qui dénotait avec ce à quoi je m'attendais en effectuant ma reconversion professionnelle.

En effet je m'attendais à constater un comportement similaire à celui qui prédominait dans mes classes lors de ma propre scolarité (je suis entré en CP en 1984 et sorti du lycée en 1996, il y a 24 ans) : je ne m'imaginai pas par exemple devoir me frayer un passage en demandant aux élèves de se lever dans les couloirs du lycée au moment des pauses, afin d'éviter de trébucher sur un sac ou une jambe d'élève. Je ne prévoyais pas non plus d'entendre des tournures de langue autant à châtier.

Le thème du positionnement du curseur entre parents et professeurs m'intéressait dans le sens où je m'interrogeais sur la frontière entre la mission de l'enseignant et le rôle du parent : existe-t-elle réellement?

3.3.1.1. La mission de l'enseignant

Du côté de l'enseignant les consignes, issues des textes, sont claires :

D'une part la Constitution de la V^{ème} République énonce que « la Nation garantit l'égal accès de l'enfant et de l'adulte à l'instruction, à la formation professionnelle et à la culture.

L'organisation de l'enseignement public gratuit et laïque à tous les degrés est un devoir de l'Etat »²

L'accent y est donc mis sur la notion d'**INSTRUCTION**, garantie par la Nation, par l'intermédiaire du professeur.

Cependant, à mesure des années les missions du professeur se sont étoffées en même temps qu'elles étaient détaillées.

Ainsi, le Code de l'éducation de 1991 (qui reprend les dispositions législatives et réglementaires de la loi d'orientation sur l'éducation³ de 1989, communément appelée Loi Jospin) mentionne quant à lui dans son Livre 1 ("Principes généraux de l'éducation") le droit à **l'EDUCATION** (Titre 1er) :

« L'éducation est la première priorité nationale. Le service public de l'éducation est conçu et organisé en fonction des élèves [...]. Il contribue à l'égalité des chances et à lutter contre les inégalités sociales et territoriales en matière de réussite scolaire et éducative. [...]. Pour garantir la réussite de tous, l'école se construit avec la participation des parents, quelle que soit leur origine sociale. Elle s'enrichit et se conforte par le dialogue et la coopération entre tous les acteurs de la communauté éducative.

Outre la transmission des connaissances, la Nation fixe comme mission première à l'école de faire partager aux élèves les valeurs de la République. Le service public de l'éducation fait acquérir à tous les élèves le respect de l'égalité des êtres humains, de la liberté de conscience et de la laïcité. [...] Dans l'exercice de leurs fonctions, les personnels mettent en œuvre ces valeurs.

Le droit à l'éducation est garanti à chacun afin de lui permettre de développer sa personnalité, d'élever son niveau de formation initiale et continue, de s'insérer dans la vie sociale et professionnelle, d'exercer sa citoyenneté. »⁴

² point 13 du Préambule de la Constitution de 1946, repris dans le préambule de la Constitution de la V^{ème} République du 4 octobre 1958 (J.O. du 5 octobre 1958).

³ Loi d'orientation sur l'éducation, n°89-486 du 10 juillet 1989, J.O. du 14 juillet 1989, B.O. spécial n°4 du 31 août 1989

⁴ article L111-1 du Code de l'éducation de 1991, modifiée par la loi n° 2019-791 du 26 juillet 2019 - article 27

Nous constatons ainsi fortement l'évolution et la précision du rôle de l'enseignant :
à travers lui (« dans l'exercice de leurs fonctions »), la Nation (celle-là même qu'en 1946), a pour priorité la « réussite scolaire » mais également « **EDUCATIVE** » des élèves. Il faut noter également de ce Code l'intégration des parents, et de leur nécessaire « participation ».

Le professeur dans le Titre II du même Livre 1^{er} est chargé de « transmettre et faire acquérir connaissances et méthodes de travail », concourt « à l'éducation à la responsabilité civique » et participe « à la prévention de la délinquance » tout en assurant « une formation à la connaissance et au respect des droits de la personne ».

Ne serait-ce donc pas une substitution à la mission d'éducation du parent? Pour répondre à cette question il est nécessaire de définir cette mission du parent.

3.3.1.2. La mission du parent⁵ vis-à-vis de son enfant

Les parents sont tenus de plusieurs devoirs envers leurs enfants. Ils doivent les protéger en termes de sécurité, de santé et de moralité ; mais il leur appartient également d'en assurer l'**EDUCATION** et le développement équilibré.

Ce rôle essentiel d'éducation ne se limite pas à l'inscription dans un établissement scolaire. Elle comprend aussi l'éducation morale, civique, religieuse, sexuelle... L'objectif est de lui apporter toutes les connaissances et l'apprentissage nécessaires pour qu'il puisse vivre en société et acquérir une autonomie suffisante pour le jour où il sera lui-même adulte.

Plus globalement nous pouvons énoncer qu'ils doivent prendre en charge la vie et l'éducation de l'enfant : c'est-à-dire la vie présente de l'enfant, et la vie à venir de celui-ci.

⁵ on comprendra par "parent" le tuteur légal : par simplification dans cet écrit nous parlerons des parents (au sens père et mère) mais la notion comprend également les tuteurs légaux appartenant à la famille (grands-parents...) ou non.

Le rôle du parent répond à un droit universel : le droit à l'éducation. Celui-ci est mentionné à la fois :

- dans la déclaration universelle des droits de l'homme de 1948, en son article 26 :
« Toute personne a droit à l'éducation. L'éducation doit être gratuite, au moins en ce qui concerne l'enseignement élémentaire et fondamental. [...] L'éducation doit viser au plein épanouissement de la personnalité humaine et au renforcement du respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales. Elle doit favoriser la compréhension, la tolérance et l'amitié [...] ».
- et dans la Convention relative aux droits de l'enfant⁶ émanant de l'ONU (Organisation des Nations Unies) en 1989, dans ses articles 28 : « Les États parties reconnaissent le droit de l'enfant à l'éducation [...] » et 29 : « Les États parties conviennent que l'éducation de l'enfant doit notamment viser à [...] :
 - ✓ favoriser l'épanouissement de la personnalité de l'enfant et le développement de ses dons et de ses aptitudes mentales et physiques, dans toute la mesure de leurs potentialités ;
 - ✓ inculquer à l'enfant le respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales[...];
 - ✓ [...] préparer l'enfant à assumer les responsabilités de la vie dans une société ».

Or, en matière scolaire au niveau français, la prise en compte du droit à l'éducation au niveau législatif ne s'est faite qu'avec la Loi Jospin. En son article 2 du chapitre 1^{er} ("le droit à l'éducation") elle mentionne que « Tout enfant doit pouvoir être accueilli, à l'âge de trois ans dans une école [...], si la famille en fait la demande. »

L'éducation à l'école ne représente donc qu'une possibilité, et en ce sens la scolarisation ne pourrait-elle pas être assimilée à une forme de sous-traitance par les parents de leur mission d'éducation?

⁶ Convention relative aux droits de l'enfant, Assemblée générale des Nations Unies, articles 28 et 29 ;20 novembre 1989

La vulgarisation des textes à ce sujet, présentée notamment sur le site internet du Ministère de l'Education nationale et de la Jeunesse⁷, est d'ailleurs très explicite à ce sujet dans son paragraphe sur l'obligation scolaire : « Depuis la loi Jules Ferry du 28 mars 1882, l'instruction est obligatoire. Cette obligation s'applique à partir de 3 ans, pour tous les enfants français ou étrangers résidant en France. À l'origine, la scolarisation était obligatoire jusqu'à l'âge de 13 ans [...]. Depuis l'ordonnance n°59-45 du 6 janvier 1959, elle a été prolongée jusqu'à l'âge de 16 ans révolus.

La famille a deux possibilités

- scolariser dans un établissement scolaire public ou privé,
- assurer l'INSTRUCTION des enfants elle-même (avec déclaration préalable) ».

Ainsi, non seulement les parents ont l'obligation d'éducation envers leurs enfants, mais ils ont également une obligation d'instruction, dont la réalisation est dans l'immense partie des cas sous-traitée à l'Ecole.

En définitive donc les fonctions de parents et d'enseignants ne sont pas identiques, mais leur objectif l'est, et sera atteint par une coéducation, coordonnée et communiquée.

Il est intéressant de relever la situation vécue par de nombreux parents lors du confinement du printemps 2020 en réponse à la pandémie au Covid-19. Lors de cet événement sans précédent, l'Etat, par la force des choses, a mis fin à cette possibilité pour les parents de sous-traiter l'instruction de leurs enfants. Il a fallu que les parents reprennent en main leur obligation d'instruction.

Aussi professionnelle qu'elle ait été la continuité pédagogique assurée par l'Etat, une proportion significative (je ne dispose pour énoncer ce fait que d'observations personnelles) de parents n'ont pas réussi à prendre pleinement le relais.

La proximité élève/instruction que procure l'école n'a pas pu/su être maintenue par des parents :

- par manque de temps (ce qui montre bien que l'enseignement est un exercice à temps plein, autant que cet écrit serve à se le rappeler),

⁷ <https://www.education.gouv.fr/les-grands-principes-du-systeme-educatif-9842>

- par manque de compétences et de méthodes (fait soulignant bien que l'enseignement est une profession nécessitant savoirs tant académiques que pédagogiques),
- par manque d'infrastructures : endroit calme, accès à un ordinateur pour consulter les cahiers de texte e-primos / e-lyco et assister aux classes virtuelles, etc. (ce qui justifie aussi les moyens dont a besoin l'Ecole pour conserver sa qualité).

3.3.2. Niveau d'implication des élèves en dehors de la salle de classe

Puis dans un deuxième temps, à l'occasion de mes débuts l'an passé dans le métier de formateur, je ne m'attendais évidemment pas à ce que les élèves respectent intégralement leurs obligations énoncées dans l'article 10 de la Loi Jospin, reprises mot pour mot dans le Livre V L.511-1 du Code de l'éducation, sous cette forme : « les obligations (*des élèves*) consistent dans l'accomplissement des tâches inhérentes à leurs études ; elles incluent l'assiduité et le respect des règles de fonctionnement et de la vie collective des établissements », cependant je ne m'attendais pas non plus à un tel manque d'implication des élèves dans leur scolarité.

Deux situations m'ont particulièrement interloqué :

En BTS l'an passé mes étudiants en Comptabilité-Gestion réagissaient peu en cours, ne prenaient que peu la parole) et n'effectuaient que peu (un tiers du groupe en moyenne) le travail que je leur demandais d'effectuer en dehors du temps de classe, c'est-à-dire les devoirs à la maison,

Cette année en cours de Droit et Economie mes élèves de Première STMG participent davantage en cours, probablement du fait qu'il s'agit là de deux matières plus propices à des débats, à de la participation orale, pertinente qui plus est ; mais ils travaillent moins en dehors de la classe, alors que ces deux domaines nécessitent l'apprentissage de notions spécifiques, ainsi que de mécanismes analytiques.

Cette double implication, à l'oral en cours, en phase avec le professeur, et à l'écrit en dehors de la salle de la classe, a également suscité mon intérêt en termes de recherche.

Le point commun entre les deux thèmes était la relation entre l'Ecole et la "Maison", entre l'endroit où se trouvent les professeurs, et celui où se situent les parents (pour parler succinctement, avant là encore de préciser cette notion de "Maison" et de "parents" un peu plus bas).

3.3.3. L'accompagnement des parents dans la réalisation des devoirs

Enfin, c'est ma situation personnelle qui m'a permis de préciser davantage encore l'axe de mes travaux de recherche.

En effet j'ai trois enfants, dont deux scolarisés en CP et CM1, et au quotidien je suis, lors "des devoirs", en "situation réelle" sur l'objet de mon étude : je suis dans la posture du parent ; à la fois vis-à-vis du jeune, mais également vis-à-vis de l'institution.

Or je suis issu d'une famille de classe moyenne supérieure, avec des parents éduqués (mère professeur, père ingénieur cadre) qui m'ont accompagné étroitement dans la réalisation de mon travail à la maison, en tant qu'élève, non par le fait de m'accompagner dans leur réalisation pratique, mais en me fournissant les moyens matériels (chambre individuelle, vrai meuble de bureau) et surtout en m'expliquant l'utilité des devoirs et me transmettant le goût de l'effort. Associé à un environnement élitiste, il n'en a pas fallu davantage pour que les devoirs à la maison deviennent pour moi une constante quotidienne et naturellement intégrée.

L'origine sociale de ma femme est plus modeste, mais sous l'impulsion de ses parents, elle a connu une mobilité sociale ascendante (Ecole de commerce bac+5) par rapport à leur position sociale (mère : sans diplôme et assistante maternelle ; père : CAP et statut d'employé). De par notre mobilité et notre position, nous sommes ainsi une famille qualifiée comme ayant un fort capital culturel.

Je ne peux que constater que nos deux niveaux d'instruction nous permettent d'accompagner nos enfants non seulement dans la réalisation de leurs devoirs, mais également dans l'apprentissage de l'intérêt qu'ils ont à la faire.

Mais quid de certains autres parents d'élèves moins instruits, que je connais, dans ce rapport à l'Ecole?

- Ont-ils les mêmes possibilités d'accompagner leur enfant dans les devoirs?
- Ont-ils les moyens logistiques propices à la mise au travail de l'élève? :
 - ✓ endroit dédié et calme pour la réalisation des travaux,
 - ✓ moyens financiers mis en œuvre sur ce "poste budgétaire" (à mesure des années la charge financière étant croissante),
 - ✓ temps effectif disponible pour l'attention donnée à l'apprenant (problème chez les familles monoparentales ou dans les familles dont les parents rentrent tardivement du travail, ou pas du tout : horaires décalés, déplacements professionnels avec nuitée à l'extérieur, etc.).
- Ont-ils seulement la notion de l'importance qui est à donner aux devoirs demandés par le professeur? Sandrine Garcia a pu montrer que le travail scolaire réalisé au sein des familles était déterminant à la réussite scolaire de l'enfant, ou plutôt à la mise à distance des difficultés scolaires. Loin d'être une activité facultative, le suivi des devoirs est au contraire une activité centrale permettant l'apprentissage de méthodologies, et de connaissances non délivrées par l'école. Il est une modalité centrale de la réussite scolaire des enfants (Garcia, 2018).
- Et par conséquent s'engagent-ils correctement dans ce processus d'instruction de l'enfant, qui nécessite l'action de la part du corps enseignant, mais également de la part des parents (ou assimilés)? Nous verrons que certains des travaux de Sandrine Garcia vont dans ce sens⁸

⁸ GARCIA S. (2018), *Le goût de l'effort : la construction familiale des dispositions scolaires*, Collection Education & Société, édition PUF.

J'ai aussi appris qu' « En France, les devoirs à la maison sont plus marqués socialement que dans les pays de l'OCDE » (PISA 2012), et en même temps les recherches ont apporté la preuve d'un lien fort entre réussite (ou non) à l'école et devoirs.

C'est ainsi que le spectre de mon intérêt s'est resserré sur cette notion de "devoirs à la maison".

3.4. Définitions

Avant d'étudier l'état de l'art sur le sujet de la confrontation entre les devoirs à la maison et les inégalités sociales, je souhaite m'attacher à définir précisément les termes que nous utilisons dans cet écrit.

3.4.1. Qu'entend-on par instruction?

Le dictionnaire Larousse de la langue française définit l'instruction comme :

- 1^{er} sens: « l'action d'instruire quelqu'un, un groupe, de (*lui*) donner des connaissances, de (*lui*) délivrer un enseignement : *l'instruction que j'ai reçue à l'école* ».
- 2^{ème} sens : « l'ensemble des connaissances, en particulier des connaissances d'ordre général, qu'on acquiert par l'école, les cours, etc. : *avoir une solide instruction* ».

et l'action d'instruire comme :

- 1^{er} sens : « donner des connaissances, des renseignements, augmenter le savoir, l'expérience de quelqu'un : instruire des jeunes enfants. Instruire des recrues ».
- 2^{ème} sens : « former l'esprit de quelqu'un, constituer pour lui un enseignement : *la vie et les malheurs l'ont instruit* ».

A noter que ce dictionnaire précise que ce verbe est issu du latin *instruere*, qui signifie outiller.

Nous voyons donc bien que le sens commun donné par la société au terme instruction est celui du don de connaissance, d'enseignements, et ce en cours à l'école.

La différence avec la notion d'éducation est donc bien nette. Mais littéralement parlant uniquement, car dans le langage courant la notion d'instruction est englobée dans le terme "éducation". Preuve en est notamment que le premier synonyme qu'annonce ce même dictionnaire au mot "instruction" est le mot "éducation".

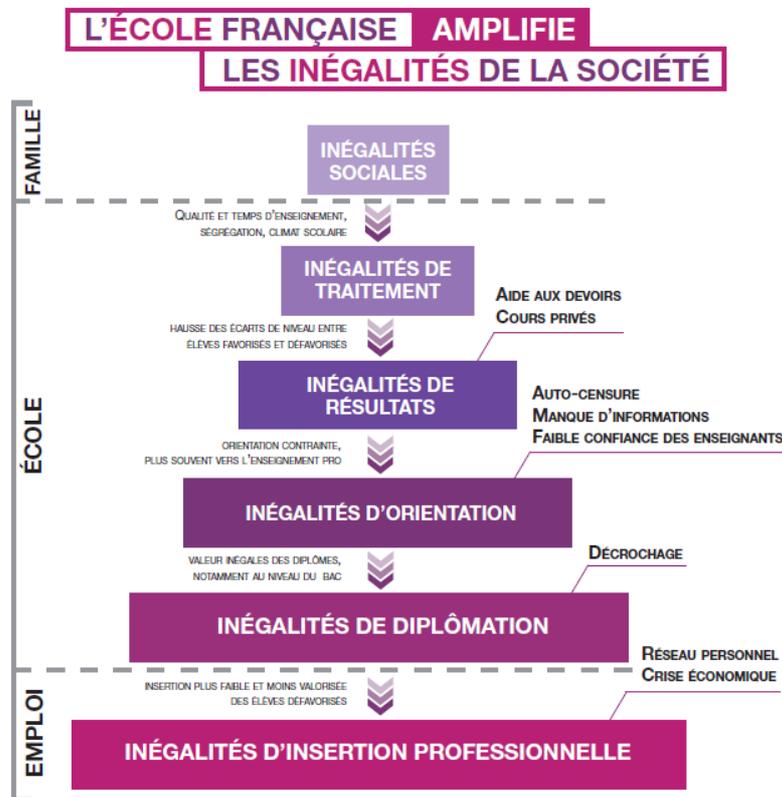
Par ailleurs, sachant qu'en Droit dans la hiérarchie des normes la Constitution prime sur les lois (c'est-à-dire que les lois doivent respecter la Constitution), et que dans les textes réglementaires vus plus haut (partie 3.3.1.1) la Constitution mentionne le terme instruction alors que la Loi Jospin celui d'éducation, nous concluons que le processus d'éducation comprend l'instruction.

3.4.2. Inégalités scolaires, inégalités sociales

Nous ne pouvons définir les inégalités scolaires sans définir au préalable les inégalités sociales ; en effet, en 2016 le CNESCO (Conseil national d'évaluation du système scolaire) a rédigé un rapport sur l'amplification des inégalités sociales et migratoires⁹. Il y mentionne notamment que l'Ecole française « hérite » d'inégalités sociales (des familles) mais que dans le même temps elle en produit ou en renforce.

⁹ CNESCO. *Comment l'école amplifie-t-elle les inégalités sociales et migratoires?* Dossier de synthèse, septembre 2016.
http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2016/09/270916_synthese_inegalites.pdf

Comme l'illustre le schéma ci-dessous, dénommé "Chaîne des inégalités", à tous les stades de la scolarité se trouve une cause de creusement de ces inégalités, et au final de reproduction sociale :



Source : CNESCO

En science économique on entend les inégalités sociales comme des « différences entre individus ou groupes sociaux portant sur des avantages ou des désavantages dans l'accès à des ressources socialement valorisées »¹⁰.

Dans notre société, ces inégalités ont attrait à plusieurs domaines, dont les suivants :

- économiques (ressources financières),
- santé et espérance de vie,
- professionnel, et accès au diplôme favorisant l'entrée dans une profession donnée,
- capital social (au sens sociologique du terme, c'est-à-dire les ressources issues d'un réseau relationnel que peuvent mobiliser des individus ou des familles).

¹⁰ ses.webclass.fr

Soulignons donc que les inégalités sociales ne proviennent pas exclusivement d'inégalités économiques : les inégalités sociales créent des inégalités scolaires, qui provoquent à leur tour des inégalités sociales.

3.4.3. Les devoirs à la maison : le cadre réglementaire

3.4.3.1. Définition

Le Conseil supérieur des programmes est une instance créée par la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République du 8 juillet 2013¹¹, il a succédé au Haut Conseil de l'éducation (HCE) qui datait quant à lui de 2005, et qui avait défini les devoirs à la maison comme les « tâches demandées aux élèves par leurs professeurs qui doivent être faites en dehors des heures de cours ».

Dans un rapport rédigé en 2004 pour le Haut Conseil de l'évaluation de l'école¹², Dominique Glasman et Leslie Besson, précisent que l'objectif de ces devoirs et leçons « est de permettre tout un travail d'appropriation des notions apprises en classe, que ce soit par la familiarisation, la manipulation, l'exercice, la mémorisation ».

Dans cet écrit nous étendrons cette notion de travail explicitement demandé par l'École à celle de travail supplémentaire, « [...] délibérément choisi par les élèves, ou par leurs parents, en lien direct avec les exigences scolaires ». L'objectif de ce sens complémentaire donné à la notion de devoirs est « de se préparer à mieux affronter les épreuves scolaires, celles d'apprentissages nouveaux ou jugés complexes, celles des examens, des concours ».

Il est donc question ici des cours effectués à l'aide d'un répétiteur (cours particulier) ou dans des classes bâties le temps des congés scolaires.

¹¹ Loi n°2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République. J.O. n°0157 du 9 juillet 2013 page 11379

¹² Haut Conseil de l'évaluation de l'école. GLASMAN D. et BESSON L. Rapport n° 15. Décembre 2004. *Le travail des élèves pour l'école en dehors de l'école*

3.4.3.2. Cadre réglementaire et institutionnel des devoirs à la maison

A l'école primaire, une circulaire du 29 décembre 1956¹³ mentionne q' « aucun devoir écrit, soit obligatoire, soit facultatif, ne sera demandé aux élèves hors la classe », en effet l'utilisation des devoirs à la maison à ce niveau scolaire n'est pas jugé nécessaire par le législateur.

Notons qu'il s'agit des devoirs écrits, ce qui exclut les travaux d'apprentissage.

Nous sommes en droit de nous demander pourquoi le législateur n'a pas étendu le périmètre au-delà de l'école primaire :

- par nécessité pédagogique? : au-delà du primaire le temps en journée ne serait pas suffisant pour "faire l'école"? Mais dans ce cas ne serait-ce pas dévaloriser l'importance des enseignements du primaire?
- pour des raisons de santé? : les élèves du primaire ne seraient pas davantage capables de se mettre au travail après le temps de classe?
- car le législateur juge que l'élève du primaire n'est pas suffisamment mature pour que lui soient données des tâches à effectuer en responsabilité? Dans ce cas à quel stade apprendra-t-on l'autonomie à l'élève?

La question reste en suspens.

¹³ Circulaire du 29 décembre 1956 (B.O. n°1 du 7 janvier 1956) portant 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 (B.O. n°42 du 29 novembre 1956)

4. Revue de littérature

4.1. Les travaux de recherche ayant déjà mis en rapport devoirs à la maison et inégalités scolaires et sociales

A mesure de mes investigations sur le thème des devoirs à la maison, j'ai découvert des auteurs dont les apports semblent incontournables sur le sujet ; en raison du confinement puis du déconfinement partiel de la société du fait de la pandémie de Covid-19, je n'ai pas pu prendre connaissance en profondeur des travaux de ces auteurs ; je suis cependant parvenu à trouver certains des travaux abordant des sujets similaires, ou des extraits de livres ou de chapitres par l'intermédiaire des plateformes numériques disponibles.

De nombreuses recherches ont porté sur les devoirs à la maison, abordant le sujet sous des angles différents :

Devoirs à la maison et classes sociales

Parmi celles-ci, le travail de Séverine Kapko, qui a étudié le rapport des familles populaires aux devoirs¹⁴.

Dans cet ouvrage elle souligne que ce rapport a évolué au cours des dernières décennies. Elle décrit :

- une "mobilisation des familles" croissante,
- mais qui, faute parfois de connaissance des codes scolaires, va avoir un effet que peu constructif voire contraire à la pédagogie utilisée par l'enseignant.

L'apprentissage aux jeunes du fait que les devoirs sont nécessaires pour progresser est quant à lui mis en exergue, parmi d'autres sujets, dans une analyse de Sandrine Garcia.

Elle traite de l'attitude des parents des classes moyennes et supérieures. Et, en outre, elle y montre que les familles populaires sont moins familiarisées avec les codes scolaires

¹⁴ KAKPO S. (2012), *Les devoirs à la maison, mobilisation et désorientation des familles populaires*, Collection Education & Société, édition PUF.

développés en classe et que de ce fait leurs investissements forts dans l'instruction de leurs enfants ne sont pas forcément complémentaires à ceux prodigués par l'école, même si, comme le montre Pierre Périer, les parents des familles populaires souhaitent à leurs enfants de réaliser des études d'un niveau supérieur à celui qu'ils ont eux-mêmes connu¹⁵.

En troisième lieu il est intéressant de noter le paradoxe relevé par le CNESEO¹⁶ ; en effet l'enseignement spécifique et adapté aux élèves des milieux les plus populaires seraient en réalité de moindre efficacité que l'enseignement des zones non classées en réseau d'éducation prioritaire (REP).

Deux raisons principales à cela :

- Une moindre qualité d'enseignement :

elle est due au manque d'intérêt pour les professeurs de travailler en REP, car le public classe est souvent considéré comme plus difficile et l'enseignant effectue davantage de gestion de classe que son métier d'instruction. Par conséquent les professeurs partent de ces établissements et sont remplacés par de jeunes professeurs, souvent par la force des choses, inexpérimentés.

Dans les lycées de REP il est également fait appel à des enseignants contractuels, qui n'ont pas toujours été formés au métier de professeur.

- Une moindre quantité d'enseignement :

le temps perdu à effectuer de la gestion de classe nous l'avons vu est du temps qui ne sera pas passé à étudier. Les élèves exclus du cours perdront de facto des heures d'apprentissages. Par ailleurs le rapport indique que l'absentéisme des professeurs est plus élevé dans les établissements classés en REP que dans les autres.

Enfin, le site internet du CNESEO relève que les études de l'OCDE « convergent avec celles menées pour le CNESEO. Butlen, Charles-Pézarid et Masselot (CNESEO, 2016) montrent, en effet, que les enseignants en éducation prioritaire peuvent être tentés de donner des exercices plus simples et d'aider beaucoup plus ces élèves. Ces pratiques représentent un risque d'aggravation de leurs difficultés ».

¹⁵ PERIER P. (2005), *Ecole et familles populaires, sociologie d'un différend*, Collection Le sens social, Presses universitaires de Rennes.

¹⁶ CNESEO. *Comment l'école amplifie-t-elle les inégalités sociales et migratoires?* Dossier de synthèse, septembre 2016.
http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2016/09/270916_synthese_inegalites.pdf

Méthodologie et résultats scolaires

Anne Barrère¹⁷ a montré que les lycéens travaillaient, contrairement à l'opinion générale dans l'air du temps.

Elle souligne ainsi qu'il existe une dichotomie entre le travail des élèves et les résultats perçus par les enseignants. Les notes peuvent faire penser qu'il n'y a pas d'implication personnelle de la part de l'élève, lorsqu'en fait elle existe mais ne porte pas toujours ses fruits.

Dans sa recherche sur le travail des lycéens, elle étudie les raisons de ce manque de corrélation entre l'investissement personnel de l'élève et sa réussite scolaire, et conclue que les élèves de lycée manquent notamment :

- d'une méthodologie, jamais acquise auparavant,
- de la connaissance de l'intérêt du travail,
- et des codes implicites de l'école.

Accord tacite sur l'acceptation des devoirs à la maison

Quel que soit le stade de la scolarité, il existe un accord tacite entre les parents et les professeurs pour autoriser les devoirs à la maison, tel un axiome basique.

Dans un communiqué à l'AFP du 14 mars 2012¹⁸, l'ICEM (Institut coopératif de l'école moderne - Pédagogie Freinet) indique que les devoirs, en primaire, sont une « cause d'inégalités pour les enfants qui n'ont ni le temps ni les moyens d'être aidés » mais que « le maintien des devoirs à la maison résulte d' « une interaction parents-enseignants » : l'institut explique en effet :

- que les enseignants qui ne donnent pas de devoirs à la maison craignent le regard des parents,

¹⁷ BARRERE A. (1997), *Les lycéens au travail : tâches objectives, épreuves subjectives*, Collection Pédagogie d'aujourd'hui, édition PUF.

¹⁸ repris dans un article paru dans Le Monde (2012, mars 26). "*Ce soir pas de devoirs !*" : une nouvelle campagne, un vieux débat. https://www.lemonde.fr/education/article/2012/03/26/ce-soir-pas-de-devoirs-une-nouvelle-campagne-un-vieux-debat_1675668_1473685.html

- et que par ailleurs les parents sont soucieux de savoir ce qu'il se passe en classe , et que des devoirs à superviser le leur permettent. Parfois même selon certains auteurs (Tedesco, 1985)¹⁹ ils constituent le seul contact possible.

Et c'est ce mais qui fait que les devoirs à la maison ne sont remis à la marge que de façon très rare, et que « même s'ils contribuent parfois à rendre l'existence familiale difficile, ils persistent sans doute à faire plus consensus que problème » (Glasman, 2004).

Sans compter que les devoirs scolaires sont un moyen pour les parents, sous couvert de faire appliquer les règles des professeurs, de conserver de la légitimité dans leur autorité d'éducateur (P. Perrenoud, 1992).

Selon le même raisonnement, ATD Quart monde estime que le travail scolaire à la maison est « source de grandes inégalités ».

Dans le cadre de la création d'une plateforme citoyenne "Construire ensemble l'école de la réussite de tous" ²⁰ l'ONG indique que pour remédier à ces inégalités, « le temps scolaire doit englober les apprentissages scolaires et travaux personnels habituellement faits en dehors de l'école ou du collège, sous la responsabilité d'enseignants ».

Pourtant, 68 % des Français sont pour le maintien des devoirs à la maison. Ce taux atteint même 78% chez les professions libérales, contre 63 % chez les employés et ouvriers²¹.

4.2. Problématique

Du cheminement personnel présenté dans la partie 3.3, ainsi que de la revue de littérature décrite dans la partie 4, j'ai affiné mon questionnement pour comprendre comment les devoirs à la maison peuvent être sources d'inégalités scolaires, et dans le prolongement des auteurs cités, je me suis interrogé sur les conditions pratiques de réalisation des devoirs à la maison. Dans quelle mesure l'exercice des devoirs à la maison est il propice au renforcement des inégalités scolaires?

¹⁹ MANESSE D., TEDESCO E., et VARI S., *Les attitudes et comportements des maîtres à l'égard du travail scolaire à la maison, dans l'enseignement élémentaire*. INRP - Institut national de recherche pédagogique, collection Rapports de recherche, 1985, n°2.

²⁰ www.ecoledetous.org

²¹ IFOP, octobre 2012

Je pense qu'à titre personnel aborder ce sujet pourrait m'aider dans ma pratique professionnelle à prendre en compte le cadre des élèves avant de définir s'il est bon de leur donner, et si oui dans quelles proportions, des devoirs.

Et de façon plus globale, sans avoir la prétention d'apporter à la science, je serais satisfait si cet écrit pouvait être utile à des collègues se posant les mêmes interrogations que moi.

En effet je ne dois pas être le seul élève dans ce cas : selon une étude de Larue concernant les enseignements en IUFM (étude effectuée en 2014), « dans 1 cas sur 4 seulement, des modules spécifiques se rapportant au thème (du travail personnel) sont offerts parmi les formations des IUFM ».

Il ajoute que ces matières ne sont pas obligatoires et que « faute de priorités affirmées et de références claires, faute aussi d'une conscience nette de l'importance du travail personnel hors de la classe dans les apprentissages et la réussite, ce thème est négligé lors de la formation initiale ».

4.3. Hypothèses

4.3.1. Les conditions pratiques de travail des élèves

Les conditions de travail ne sont pas les mêmes pour tous les élèves ; ainsi, demander la réalisation de devoirs à la maison crée de fait des inégalités scolaires.

Nous entendons par conditions de travail plusieurs éléments :

- des éléments matériels : tels qu'une pièce isolée, un ordinateur, une connexion internet fiable, etc.
- des éléments d'ordre logistique : le temps de déplacement entre le lieu d'habitation la semaine et le lycée, du temps passé à une activité professionnelle, etc.
- des éléments liés à l'accompagnement humain : de l'aide aux devoirs (de la part des parents, d'un membre de la fratrie, d'un répétiteur (internat, cours particuliers)), de l'intérêt des parents pour les notions étudiées par leur enfant, etc.

4.3.2. La question de l'autonomie et des méthodologies personnelles d'apprentissage des élèves

Les devoirs à la maison supposent des méthodologies de travail que ne possèdent pas les plus fragiles scolairement.

remarque : la question des causes du manque d'autonomie ne sera pas traitée dans cet écrit.

4.3.3. La contradiction entre méthodes pédagogiques nouvelles et méthodes de l'encadrant hors la classe

Les devoirs à la maison produisent des malentendus scolaires liés à la contradiction entre méthodes pédagogiques nouvelles utilisées par le professeur (mise en activité, pédagogie inversée...) et méthodes de l'encadrant à la maison (transmission descendante, à l'ancienne école).

4.4. Cadre méthodologique mis en place pour le recueil des données de recherche

4.4.1. Introduction

Ce travail est effectué en utilisant une méthode possible matériellement, et dont des conclusions pourront être extraites et pourront faire le lien avec les lectures théoriques pour permettre des analyses.

J'envisageais initialement :

- d'une part de réaliser des entretiens avec des parents,
- d'autre part d'effectuer un recueil de données de manière anonyme auprès des élèves (via un questionnaire), afin de ne pas obtenir de réponses biaisées.

Ainsi j'obtenais des données sur l'impact des devoirs à la maison à la fois du point de vue des parents mais aussi du point de vue des élèves.

En effet le devoir à la maison n'est pas vécu, perçu, de la même façon que l'on soit parent ou que l'on soit élève, et il aurait été riche d'aborder le thème sous deux angles différents.

Les entretiens auraient permis l'obtention de données très pratiques, comme des habitudes, des façons de procéder, des comportements du quotidien, des explications sur ces comportements.

La tâche n'aurait pas été aisée, tant l'implication des parents dans une telle démarche est un peu délicate. Je leur aurais présenté l'idée de l'entretien sans détour, c'est-à-dire en expliquant que je réalise une étude dans le cadre d'une formation universitaire, sans toutefois bien entendu en préciser l'objet, afin de ne pas risquer de fausser les réponses.

A la manière du travail de Séverine Kapko, je souhaitais ainsi réaliser des entretiens longs et semi-directifs avec quelques familles. Je pensais contacter deux familles déjà identifiées, un père d'une élève et une mère d'un élève que j'avais rencontré lors d'entretiens "parent-professeur", et qui, non seulement m'avaient paru très ouverts à l'échange, mais par ailleurs représentaient deux milieux sociaux différents, et des enfants à profils scolaires également différents : l'un peu travailleur et à résultats faibles, l'autre sérieuse et dont les résultats sont satisfaisants.

Je comptais faire appel à eux pour les entretiens, mais c'était sans compter sur le confinement puis le déconfinement partiel du printemps 2020, en réponse à la pandémie de Covid-19, période pendant laquelle le recueil de données était prévu.

Compte tenu du contexte, seule la méthode de recueil de données par questionnaire, compatible avec une technique à distance, a été retenue.

C'est dommage, car quand bien même ces entretiens n'auraient pas été nombreux et donc sans caractère représentatif (« ce qui est un fait à assumer », nous souligne Stéphane Beaud²², « tant l'entretien est riche par ailleurs »), ils auraient permis un apport de finesse dans la donnée récoltée.

²² BEAUD S., *L'usage de l'entretien en sciences sociales. Plaidoyer pour l'entretien ethnographique*. In Politix, vol. 9, n°35, Troisième trimestre 1996. Entrées en politique. Apprentissages et savoir-faire. p.233

Cela étant la technique du questionnaire, même si elle ne permet pas une remontée de sentiments, de ressenti de la part du public visé, n'est pas du tout à dévaloriser. En effet le questionnaire a notamment l'avantage de recueillir des données en nombre, et exploitables de manière statistique (si tant est que les retours soient suffisamment nombreux).

Par ailleurs l'anonymat du questionnaire permet l'obtention de données proches de la réalité. Les réponses ont tendance à être davantage sincères.

4.4.2. Outil employé pour répondre à la problématique

J'ai utilisé l'application Google Forms, application d'élaboration, d'administration, de recueil et de traitement des données de questionnaire.

Cet outil spécifique possède plusieurs avantages, dont les suivants :

- il est intégré à la suite bureautique Google, et notamment Google Sheets (format de données récupérables au format tableau Excel), ce qui facilite le traitement des résultats (cf infra, partie 5),
- cette intégration à la suite Google permet une utilisation sans installation de logiciel par l'enquêteur et le répondant, y compris sur smartphone,
- même si ses fonctionnalités sont limitées, il est simple d'utilisation, que ce soit au niveau de l'élaboration du questionnaire, ou de la saisie des réponses par le répondant,
- le format Google est connu des élèves ; ce qui permet de les mettre en confiance lors de l'administration du questionnaire.

4.4.3. Construction du questionnaire

En amont j'ai demandé, et obtenu, l'accord du chef d'établissement pour l'envoi d'un questionnaire aux élèves, et sous ce format spécifique.

La population visée est constituée des élèves des trois classes de Première STMG du lycée, c'est-à-dire 102 élèves potentiels. Parmi cette population j'ai récupéré pendant le confinement (rappel : printemps 2020) 98 adresses email.

Afin de répondre aux trois hypothèses j'ai structuré le questionnaire de la façon suivante (pour une consultation exhaustive du questionnaire vierge administré, voir en annexe) :

En premier lieu des questions permettant de cerner le profil social du répondant, du type : sexe, parents séparés ou non, profession des parents (que j'ai restreint aux 6 groupes socioprofessionnels (GS) tels que définis par l'INSEE), diplômes des parents, taille de la fratrie, etc.

Ensuite afin de répondre à la première hypothèse correspondant aux conditions de travail, les questions incontournables sont les suivantes : lieu d'habitation, lieu de travail (chambre...), moyens matériels (ordinateur...), temps de transport jusqu'au lycée, taille de la fratrie (à domicile), activité professionnelle, formes et volume d'aide aux devoirs, souhait d'aide supplémentaire, difficultés éprouvées par les parents dans leur aide.

Un troisième groupe de questions aide à "éprouver" la deuxième hypothèse, qui concerne les méthodologies de travail de l'élève. Ces questions sont du type : moments, durée et fréquence de réalisation des devoirs, recours à l'étude dirigée et/ou cours particuliers, souhait d'aide de la part des parents, sommeil, etc.

En dernier lieu, la réponse à l'hypothèse 3 concernant la confrontation entre les méthodes pédagogiques des professeurs et celles des aidants est notamment apportée par les questions « les méthodes d'explication de tes parents sont-elles les mêmes que celles de tes professeurs? », ou encore : « arrive-t-il que la personne qui t'aide à effectuer tes devoirs te dise qu'ils ne servent à rien? ».

L'exercice de réalisation du questionnaire n'est pas chose aisée, car il faut parvenir à combiner un nombre de questions restreint (afin que l'élève ne se décourage pas avant d'avoir terminé de compléter intégralement le questionnaire) avec des questions suffisamment variées pour travailler les hypothèses. Une autre difficulté est qu'il faut combiner simplicité et rapidité de compréhension des questions, avec précision de celle-ci : en effet la question (et les réponses proposées) doivent être sans équivoque.

Par ailleurs je n'ai laissé place qu'à une seule question ouverte, dans un soucis de facilitation du traitement des données.

En définitive le questionnaire comporte 35 questions. J'avais annoncé un temps de saisie de 5 ou 6 minutes, qui s'est plutôt avéré être 7 ou 8, mais étant donné le nombre de retours je ne pense pas que la longueur du questionnaire a été un frein à la saisie.

En effet, parmi les 98 répondants potentiels, 59 questionnaires ont été saisis et envoyés, soit un taux de retour de l'ordre de 60%, taux satisfaisant étant donné la population sondée et les conditions de sondage. D'un point de vue de la représentativité, la quantité obtenue est suffisante, dans les limites cependant énoncées un peu plus loin (partie 5.1).

5. Résultats : présentation et analyse

Les données du questionnaire étant récupérables sous tableur type Excel, elles peuvent ensuite être manipulées à l'aide de tris à plat et de tris croisé (via un tableau croisé dynamique) :

- tri à plat : synthèse des résultats d'une question isolée,
- tri croisé : croisement des résultats de plusieurs questions afin de répondre à des formulations du type « parmi ..., combien de ... ? », c'est-à-dire qu'on multiplie les variables dans la requête.

C'est grâce à ces traitements que nous présenterons les résultats, sous forme de graphiques et de tableaux commentés.

Dans un premier temps nous soulignerons les limites dans le recueil de nos données (partie 5.1).

Le travail personnel de l'élève étant l'une des composantes du processus global d'apprentissage, nous étudierons dans un second temps (partie 5.2) le lien entre le travail "hors la classe" et les résultats scolaires.

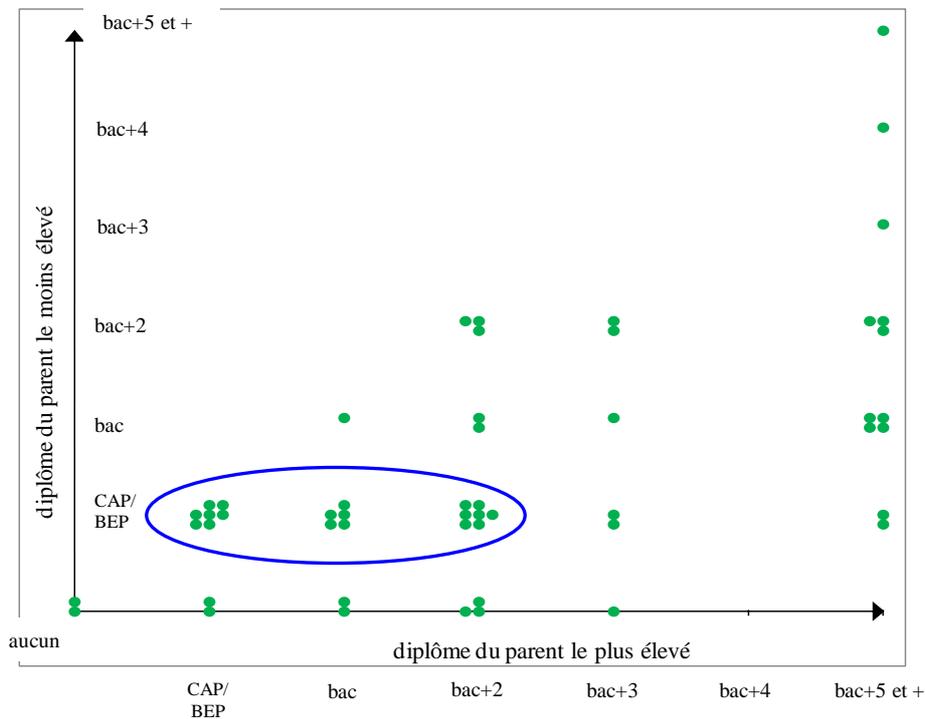
Suite à quoi nous présenterons les éléments de réponse aux hypothèses, obtenus par notre recherche de données. (parties 5.3 à 5.5)

(remarque : lorsque des élèves sont cités, les fautes d'orthographe ou de syntaxe commises ont été maintenues).

5.1. Limite du recueil de données

Il faut souligner en avant-propos que la population objet de la statistique, ainsi que définie dans la partie 4.4.3, est celle des élèves des classes de Première STMG 2019-2020 d'un lycée de Nantes. Les résultats sont donc situés socialement et ne sauraient être étendus à une population différente : lycée de centre-ville, filière générale, élèves de collège, élèves entièrement en internat, etc.

Graphique des nuages de points composé des diplômes des parents : la tendance des répondants est un couple dont le parent le plus diplômé a un BAC, et l'autre un CAP/BEP :



En terme de représentativité au sein même de la population testée deux points sont à mentionner :

Le premier concerne la représentativité au niveau du sexe :

Dans la population réelle (c'est-à-dire parmi les 98 élèves sondés), la proportion garçon/fille est de 40/60.

Tandis que parmi les répondants celle-ci est de 31/69.

Nous en concluons donc que les filles ont davantage répondu que les garçons.

sexe	réel population		répondants		écart répondants vs réel
	nombre	pourcentage	nombre	pourcentage	
garçon	39	40%	18	31%	-9
fille	59	60%	41	69%	+9
	98	100%	59	100%	

Le second concerne la représentativité au niveau des résultats scolaires :

moy. T2	réel population		répondants		écart répondants vs réel
14 et +	4	4%	4	7%	+10
11 -> 13,9	62	61%	40	68%	
9 -> 10,9	30	29%	13	22%	-10
< 9	6	6%	2	3%	
	102	100%	59	100%	

Dans la population réelle les élèves ayant obtenu une moyenne générale inférieure à 11/20 au 2^{ème} trimestre représentent 35% du total des élèves, alors que les répondants qui sont dans ce cas ne sont que 25%.

Nous en concluons que les élèves de niveau faible ont moins répondu que leurs camarades à moyennes plus élevées.

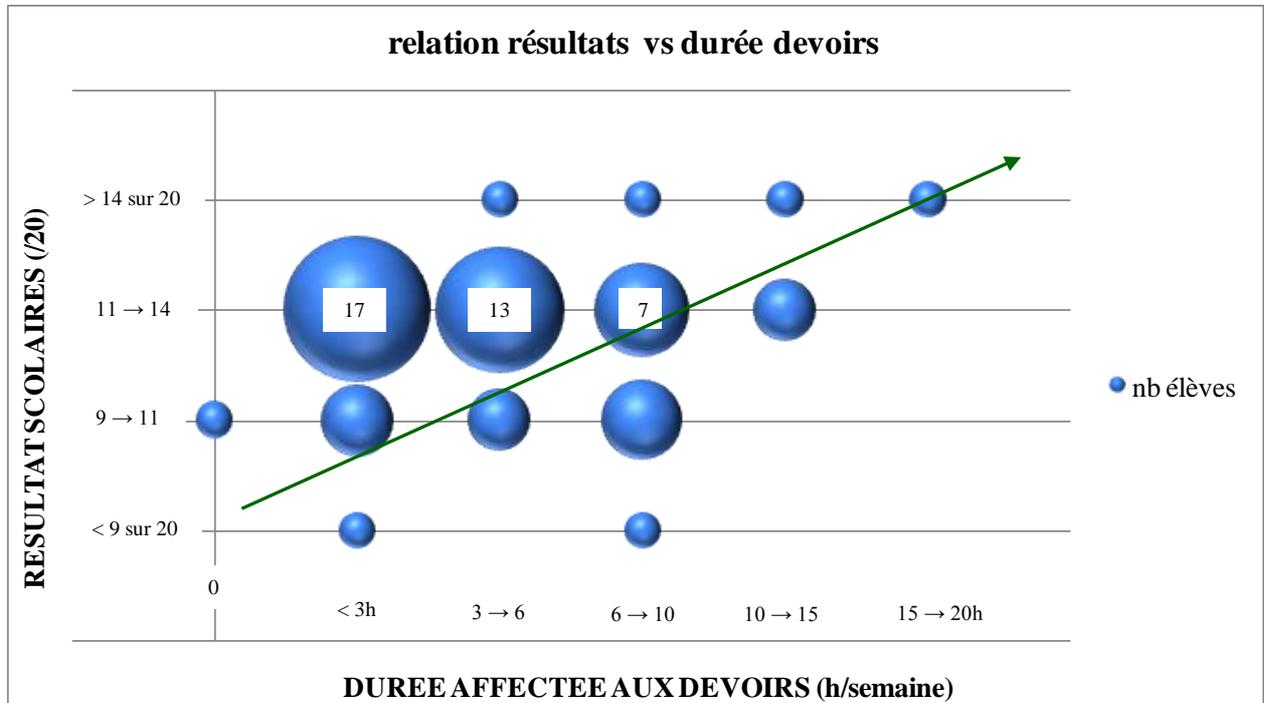
remarque : la taille réelle de la population présentée dans ce tableau (102) diffère du nombre d'élèves à qui le questionnaire a été envoyé (98) en raison de l'absence d'adresse email valide pour certains des élèves.

5.2. Relation entre devoirs à la maison et résultats scolaires

Globalement les élèves consacrent moins de 6 heures par semaine à effectuer leurs devoirs (68% d'entre-eux). Et une forte minorité (24%) réalise entre 6 et 10 heures hebdomadaires.

heures / semaine	nb d'élèves		68%
0	1	2%	
< 3h	22	37%	
3 - 6 h	17	29%	
6 - 10 h	14	24%	
10 - 15 h	4	7%	
15 - 20 h	1	2%	
	59	100%	

Afin d'aller plus loin et d'obtenir la corrélation entre devoirs à la maison et résultats scolaires, il peut être intéressant de bâtir le graphique suivant, qui présente les résultats scolaires obtenus (moyenne générale du 2^{ème} trimestre) en fonction de la durée que l'élève consacre à ses devoirs par semaine :



L'analyse que nous pouvons effectuer, même si elle n'est pas flagrante étant donné le nombre de cas, est que plus la durée passée sur les devoirs augmente plus les résultats scolaires font de même. Si le sens commun semble aller dans ce sens, les chiffres viennent ici le confirmer.

En revanche là où nous pouvons aller plus loin c'est en énonçant que quelles que soient les conditions matérielles, les conditions d'aide aux devoirs, les groupes sociaux, etc. :

- en travaillant plus de 10 heures par semaine l'élève s'assurera une moyenne supérieure à 11/20,
- en travaillant moins de 3 heures par semaine l'élève ne pourra jamais prétendre à une moyenne supérieure à 14/20.

Pour le reste des données aucune tendance ne se dégage : le taux de corrélation entre la durée consacrée aux devoirs à la maison et les résultats scolaires obtenus est proche de zéro.

5.3. Eléments de réponse à l'hypothèse 1 (conditions de travail, cf 4.3.1)

Rappel de l'hypothèse : les conditions de travail ne sont pas les mêmes pour tous les élèves ; ainsi, demander la réalisation de devoirs à la maison crée de fait des inégalités scolaires.

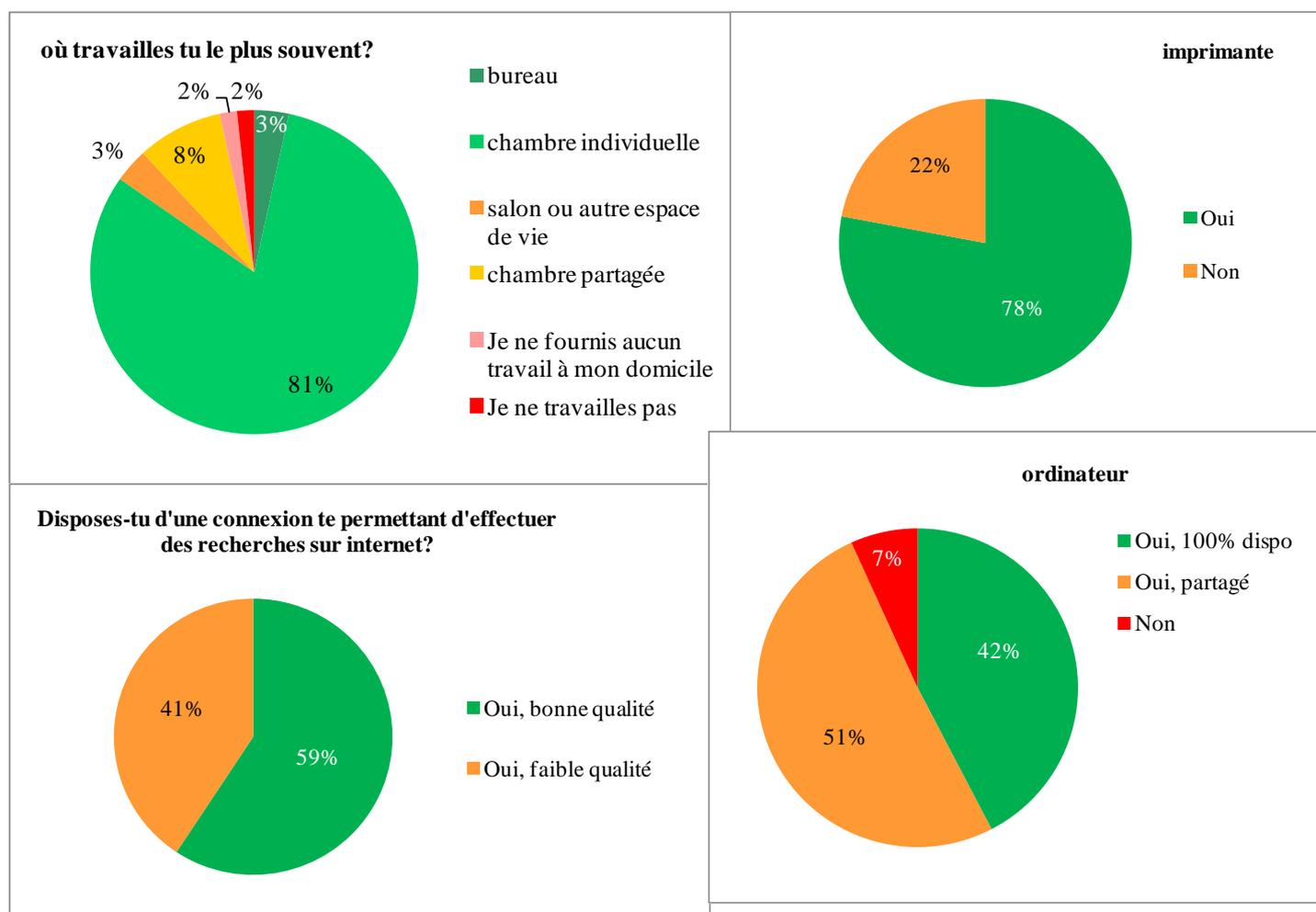
Les devoirs peuvent représenter un véritable facteur d'inégalité scolaire entre les élèves : nous allons montrer par l'analyse des résultats de l'enquête que c'est le cas, et que la raison est notamment due aux inégalités en terme :

- de conditions matérielles (partie 5.3.1),
- de conditions logistiques (partie 5.3.2),
- et d'accompagnement humain (partie 5.3.3).

Nous montrerons ensuite dans quelle mesure l'environnement social (mesuré à travers les groupes sociaux de l'INSEE et les diplômes parentaux) détermine l'existence ou non des conditions matérielles favorables à la bonne réalisation des devoirs.

5.3.1. Les inégalités matérielles

Sous forme de graphiques, les résultats de l'enquête au niveau des conditions matérielles sont les suivants :



16% des élèves n'ont pas de lieu isolé pour effectuer leurs devoirs.

Par ailleurs, de fortes disparités apparaissent au niveau des technologies à portée d'utilisation : par exemple :

- seuls 41% des élèves ont une connexion internet de bonne qualité,
- seuls 42% des élèves ont accès un ordinateur en permanence ;
nous pourrions croire que le fait que 51% des élèves puissent accéder à un ordinateur partagé par toute la famille (ce qui donne un total de 93%) puisse gommer cette inégalité sur la possession d'un ordinateur : or ce n'est pas le cas car les ordinateurs sont

de plus en plus sollicités (pour des démarches administratives et achats par internet par exemple). L'exemple flagrant nous a été donné par cette période de cours scolaire à distance provoquée par la pandémie de Covid-19 : de nombreux élèves n'ont pu profiter pleinement de la continuité pédagogique numérique car leurs parents utilisaient déjà l'ordinateur familial pour du télétravail.

Lorsque les professeurs n'étaient pas accessibles physiquement, le taux de possession d'imprimante a lui aussi contribué à rendre le travail à distance inéquitable : 22% des élèves n'ont pas eu la possibilité d'imprimer les documents qu'ils auraient souhaité avoir dans un format papier.

Pour rapprocher les conditions matérielles de l'élève et le groupe social de ses parents, j'ai affecté à chaque couple un GS (groupe socioprofessionnel) dominant, et j'en ai rapproché l'existence d'un ordinateur (partagé et non partagé) ou non ; cela donne :

groupe social le plus "élevé" du couple	Disposes-tu d'un ordinateur ?			
	Oui, 100% dispo	Oui, partagé	Non	
cadre et prof intell sup, prof libérale	7	7		14
artis, comm, chef entr	8	5		13
prof interm (techn, agent de maîtrise...)	2	1		3
employé	6	9	3	18
ouvrier		2	1	3
	23	24	4	51

remarque 1 : l'ordre donné aux GS n'engage que moi.

remarque 2 : le total du tableau présente 51 élèves, et non pas 59 car pour 8 répondants les données concernant le GS étaient inexploitable (profession non renseignée, ou bien désignée comme "autre").

Nous vérifions bien (flèche bleue de tendance) qu'à mesure que la classe sociale "augmente" le nombre d'ordinateurs au foyer progresse à la hausse. Cela fait bien le lien entre les devoirs à la maison, qui nécessitent souvent l'utilisation d'un ordinateur (recherches internet, exercices en ligne, consultation de l'environnement numérique de travail, échanges email avec le professeur, ressources pédagogiques numériques, etc.), et la catégorie sociale :

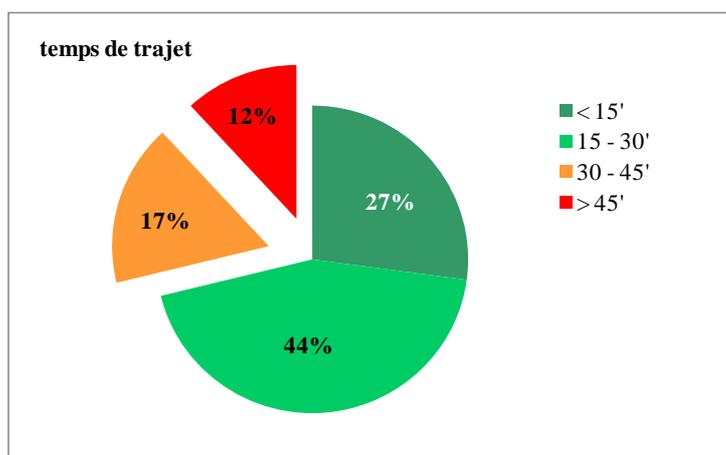
les élèves des classes sociales les plus modestes, n'ayant pas accès à des facilités matérielles, sont pénalisés dès lors que des devoirs à la maison sont demandés par l'Ecole.

5.3.2. Les inégalités d'ordre logistique

Au-delà d'éléments tangibles, les élèves ne sont pas sur un pied d'égalité non plus en termes d'éloignement du lycée :

Ce graphique présente le temps de trajet (aller) des élèves entre leur lieu d'habitation en semaine et le lycée :

29% des élèves ont besoin de plus d'une heure par jour pour se rendre puis revenir du lycée. Ce temps de transport, qui ne peut que rarement être exploité de façon satisfaisante aux apprentissages, est source



d'inégalités scolaires, d'autant plus que non seulement le temps de transport est un temps perdu pour les devoirs, mais il provoque de la fatigue que n'a pas l'élève proche du lycée.

Il est à noter que lorsque l'on parle des devoirs à la maison source d'inégalités scolaires on ne pense pas immédiatement à ce point, car ce ne sont pas forcément les familles les plus aisées qui habitent à proximité du lycée.

De la même façon, et peut-être contrairement à ce que la société pourrait penser, les lycéens exerçant une activité professionnelle (8% de nos répondants) appartiennent à des classes sociales diverses, comme le montre ce tableau toujours issu de notre enquête :

groupe social le plus "élevé" du couple	Exerces-tu une activité professionnelle en plus de tes études?			
	Non	1 - 5h / semaine	6 - 10h / semaine	
cadre et prof intell sup, prof libérale	13		1	14
artis, comm, chef entr	11	1	1	13
prof interm (techn, agent de maîtrise...)	3			3
employé	17	1		18
ouvrier	3			3
autre	6		1	7
	53	2	3	58

Les lycéens salariés en parallèle de leur scolarité sont peu nombreux et issus de groupes sociaux variés. Une étude de la Région Ile-de-France en 2015 ²³ analyse cette situation de la façon suivante :

- chez les classes sociales les moins favorisées : la nécessité financière,
- chez les classes sociales les plus aisées : le goût de l'effort donné par les parents et la volonté d'indépendance vis-à-vis des parents.

Et tout comme les transports, cette activité professionnelle (les 8% d'élèves concernés ont mentionnés que cela occupait entre 1 et 10 heures de leur temps hebdomadaire) non seulement se fait au détriment d'autres occupations (devoirs mais aussi détente (repos et loisirs)), mais en plus fatigue les élèves qui "perdent" en réalité davantage que leurs heures au travail, à savoir le temps de repos nécessaire pour se remettre des efforts professionnels. Une double peine en quelque sorte pour les lycéens qui exercent une activité professionnelle.

Du fait de la faible représentativité de la population testée sur ce critère de l'activité professionnelle, nous avons recherché une étude plus large ; celle effectuée par la Région Ile-de-France auprès de 3 000 élèves parmi 11 lycées, et publiée le 1^{er} juillet 2015 ²⁴, indique qu'en fait même si les lycéens (toutes filières confondues) qui exercent une activité professionnelle (hors apprentissage) appartiennent à toutes les classes sociales, c'est en fait dans les milieux populaires que cette situation est la plus courante, à hauteur de 63% des "lycéens-salariés".

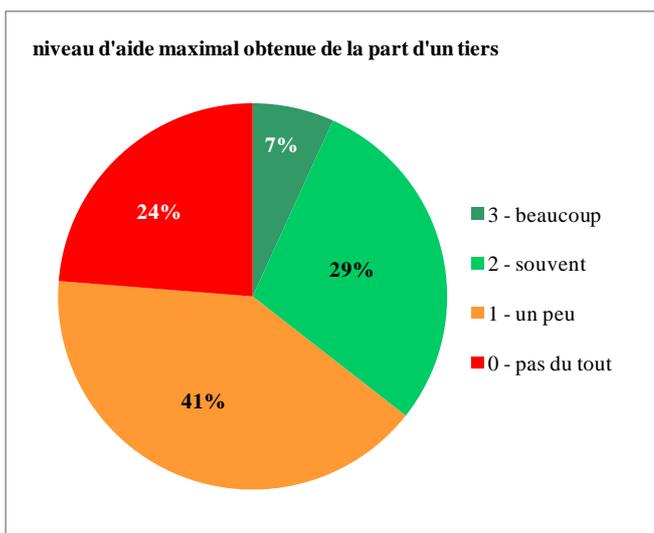
5.3.3. Les inégalités liées à l'accompagnement humain

L'accompagnement humain est l'un des facteurs prédominants dans la réalisation des devoirs à la maison ; et là encore tous les élèves ne disposent pas des mêmes ressources, ce qui crée des inégalités au moment où le lycéen doit effectuer ses devoirs.

²³ Document original de l'étude non retrouvé malgré mes recherches, mais évoquée dans un article de presse du 01/07/2015 paru sur le site internet de L'Humanité, *un lycéen sur dix bosse à côté de ses études*, Sylvie Ducatteau

²⁴ Ibid.

Et les disparités sont flagrantes ; le graphique ci-contre présente le niveau d'aide maximal qu'un élève obtient de la part d'un tiers (père, mère, membre de la fratrie, répétiteur, autre) : même si seuls 7% des élèves sont "beaucoup" aidés par un tiers, le reste de la population se sépare nettement en trois catégories ("souvent", "un peu", "pas du tout").



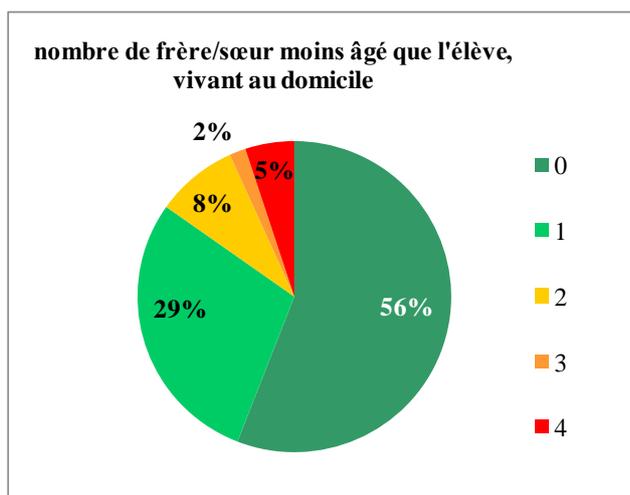
Nous pouvons en profiter pour souligner que 65% des élèves interrogés déclarent que la personne qui les aide le plus pour leurs devoirs ne le fait qu' "un peu" voire "pas du tout".

Cependant, étant donné que les élèves ont souvent indiqué être aidés par plusieurs personnes, nous nous sommes intéressés à l'aide globale qu'un élève pouvait obtenir (ex : un père aide "1 -un peu" et un frère "2 - souvent", alors l'aide globale a été fixée à 3). Les résultats sont synthétisés dans le tableau ci-contre :

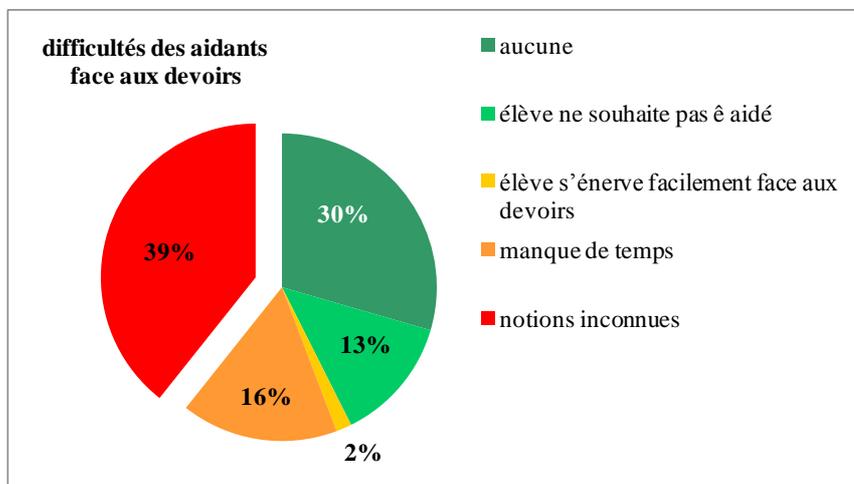
somme des aides	nb d'élèves	
0	14	24%
1	4	7%
2	16	27%
2,5	1	2%
3	13	22%
3,5	1	2%
4	6	10%
4,5	1	2%
5	2	3%
8	1	2%
	59	100%

Son analyse nous permet de mettre à jour que même si les aides des élèves sont inégales, ces derniers peuvent bien souvent s'appuyer sur plusieurs interlocuteurs à domicile.

Ce qui nous amène à analyser la taille de la fratrie à domicile ; en effet plus il y a d'enfants à s'occuper, moins il y a de temps à consacrer à chacun.



Le graphique suivant présente la répartition du nombre de frère/sœur moins âgés que l'élève vivant au domicile (nous prenons pour hypothèse que les frère/sœur plus âgés ne sont plus aidés par leurs parents dans la réalisation de leurs devoirs) :



Outre le temps disponible, un autre facteur humain d'inégalités entre élèves face aux devoirs est la difficulté qu'éprouvent les aidants à apporter l'aide nécessaire.

Là encore les inégalités sont fortes, là où 30% des aidants n'ont aucune difficulté à aider l'apprenant, 39% se confrontent à des notions inconnues.

Cependant, tel le montre le tableau ci-dessous, les inégalités sur ce point ne sont pas liées au groupe socioprofessionnel, en effet quel que soit celui-ci, globalement le problème de connaissances des notions abordées en classe se pose. Cela peut être dû à la spécificité des matières de STMG, notamment dans son bloc technologique et en mathématiques (dont le programme comprend la fonction dérivée des fonctions polynômes de degré 2 ou 3, ou encore l'espérance de la loi binomiale).

groupe social le plus "élevé" du couple	difficultés des aidants face aux devoirs					
	aucune	élève ne souhaite pas être aidé	élève s'énerve facilement face aux devoirs	manque de temps	notions inconnues	
cadre et prof intell sup, prof libérale	6	4			4	14
artis, comm, chef entr	3	2		5	3	13
prof interm (techn, agent de maîtrise...)	2				1	3
employé	5	1		5	9	20
ouvrier		1			2	3
autre	1		1		5	7
	17	8	1	10	24	60

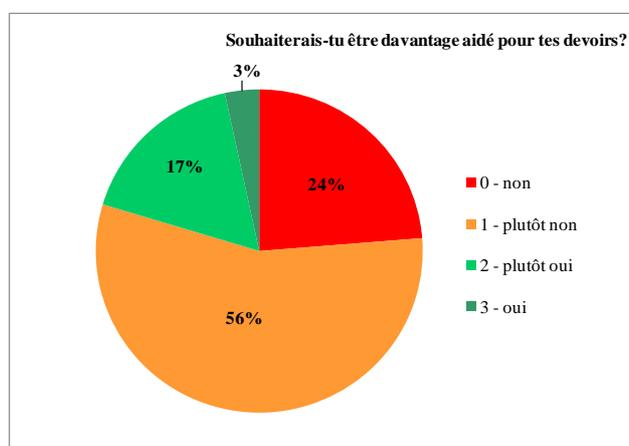
La conséquence directe des difficultés variables auxquelles peuvent être confrontés les parents aidants est la multiplicité et la variété des formes que peuvent prendre l'aide apportée. Comme l'illustre le tableau ci-dessous, nous avons distingué cinq formes d'aide, en les classant de la moins contraignante à la plus contraignante pour l'aidant :

formats de l'aide	0 - pas du tout	1 - un peu	2 - souvent	3 - beaucoup	
1 - encouragements à la mise au travail (type "vas faire tes devoirs" ou bien "tu as fini tes devoirs?")	29%	25%	41%	5%	100%
2 - vérifications visuelles que devoirs sont globalement faits	64%	25%	8%	2%	100%
3 - interrogations sur notions	53%	30%	17%	0%	100%
4 - supervision détaillée, avec apport d'une aide sur points difficiles	69%	19%	12%	0%	100%
5 - éventuels exercices complémentaires	78%	12%	10%	0%	100%
autres formes	88%	8%	3%	0%	100%

Une tendance claire se dégage de l'analyse de ce document :

- Il est extrêmement rare que les élèves se sentent "beaucoup" aidés (degré d'aide maximum), ellipse rouge.
- Plus le format de l'aide est contraignant pour l'aidant, plus le degré d'aide est bas ("pas du tout", ou dans une moindre mesure "un peu"), cf pente de la ligne de démarcation bleue ; sans pour autant que les aides de degré "souvent" n'existent pas, ce qui va créer de facto des inégalités scolaires dès qu'une réalisation de devoirs à la maison sera demandée.

Cependant, malgré ce manque évident d'aide, très nombreux sont les élèves (80% d'entre-eux) à "ne pas souhaiter" ou "plutôt ne pas souhaiter" d'aide complémentaire pour effectuer leurs devoirs, comme le présente le graphisme ci-contre :



D'où les résultats ci-dessous de la question sur les cours particuliers, qui montre que le recours à ces derniers est effectué quel que soit le milieu social, mais surtout que les élèves (à 88%) n'y ont jamais eu recours.

groupe social le plus "élevé" du couple	As-tu des cours particuliers?				
	0 - non	1 - rarement	2 - de tps en tps	3 - très souvent	
cadre et prof intell sup, prof libérale	12		2		14
artis, comm, chef entr	11	1		1	13
prof interm (techn, agent de maîtrise...)	2	1			3
employé	17		1		18
ouvrier	3				3
	45	2	3	1	51

remarque : le total du tableau présente 51 élèves, et non pas 59 car pour 8 répondants les données concernant le GS étaient inexploitable (profession non renseignée, ou bien désignée comme "autre").

Tout comme pour les activités professionnelles, les données recueillies dans mon panel et concernant les cours particuliers sont trop minces pour tirer une conclusion "sur le terrain".

Dans ce contexte, j'ai recherché une étude à plus grande échelle : un rapport du 30/05/2011 de la Commission européenne mentionne que 33% des lycéens français (toutes filières et classes confondues) recourent aux cours de soutien privés (principalement des cours particuliers)²⁵. Et jusqu'à 75% dans les lycées d'élite. Nous pouvons en conclure que les élèves issues de famille de classes supérieures (présents en masse dans de tels lycées) ont davantage recours aux cours particuliers.

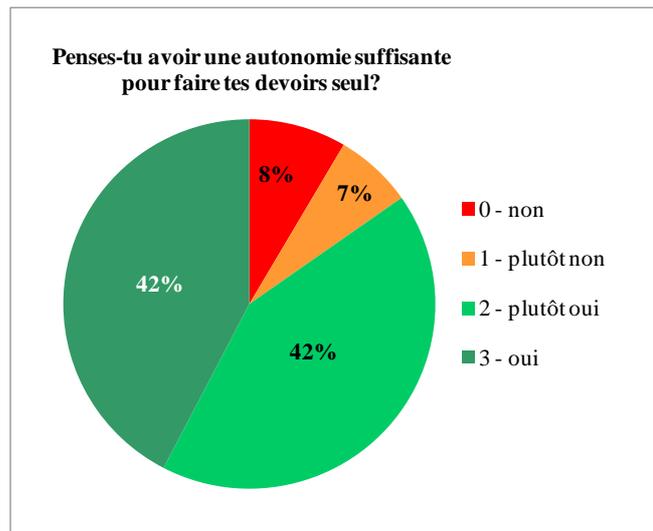
Il ne s'agit pas là de compenser une autonomie non acquise par ces élèves, mais de chercher la performance optimum qui permettra l'accès aux études supérieures les plus prestigieuses.

²⁵ BRAY M. (2011), *The challenge of shadow education*, Rapport rendu à la Commission européenne

Dans ce contexte nous nous sommes penchés dans notre deuxième hypothèse à l'autonomie des élèves de Première STMG, en mentionnant que les devoirs à la maison supposent des méthodologies de travail que ne possèdent pas les plus fragiles scolairement.

5.4. Eléments de réponse à l'hypothèse 2 (autonomie et méthodologie, cf 4.3.2)

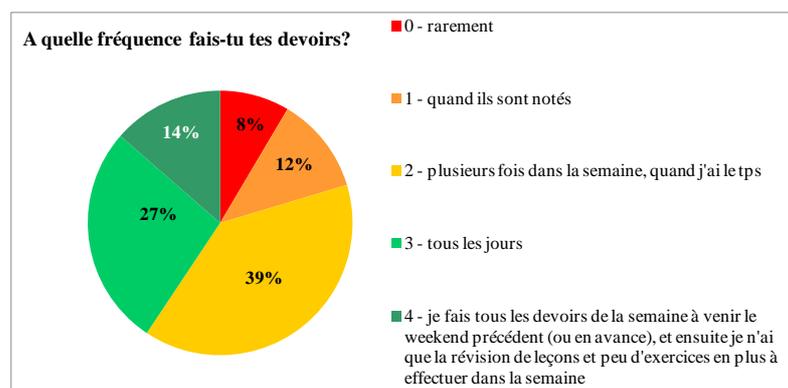
Nous avons questionné les élèves sur le jugement qu'ils avaient de leur autonomie face aux devoirs à la maison :



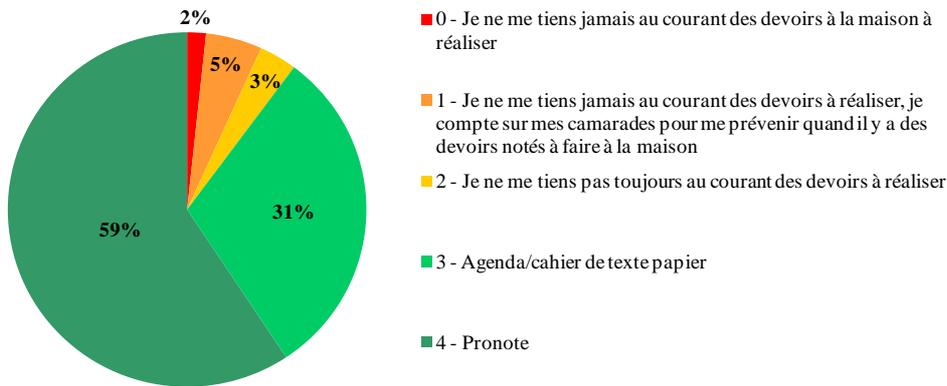
Le résultat est sans équivoque : 84% des élèves estiment qu'ils sont plutôt autonomes (voir complètement) pour effectuer leurs devoirs. Reste à voir dans des situations factuelles, présentées dans les deux parties à venir, si leur jugement est fondé.

5.4.1. Certains indicateurs de performance méthodologique confirment le sentiment d'autonomie des élèves...

La fréquence de réalisation des devoirs est satisfaisante d'un point de vue méthodologique à hauteur de 80%.



comment sais-tu quels devoirs tu as à réaliser?



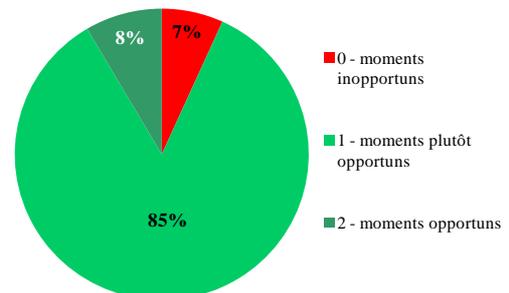
La connaissance des devoirs à effectuer : satisfaisante à 90% (agenda, cahier de texte, Pronote).

A l'inverse, 10 % des élèves ne se

tiennent pas au courant des devoirs à réaliser de manière autonome.

Le moment de la journée pendant lequel les devoirs sont effectués : les moments inopportuns sont à la marge (7%), et dans un cas d'ailleurs (2%) dû à des insomnies.

A quel moment effectues-tu tes devoirs?



Remarque : les réponses n'étaient pas celles indiquées sur le graphique, beaucoup trop orientées ; mais étant donné que le questionnaire laissait place à un champ de saisie libre nous avons recueilli des réponses que nous avons dû lier à d'autres, pour au final dégager les trois catégories présentes sur le graphique.

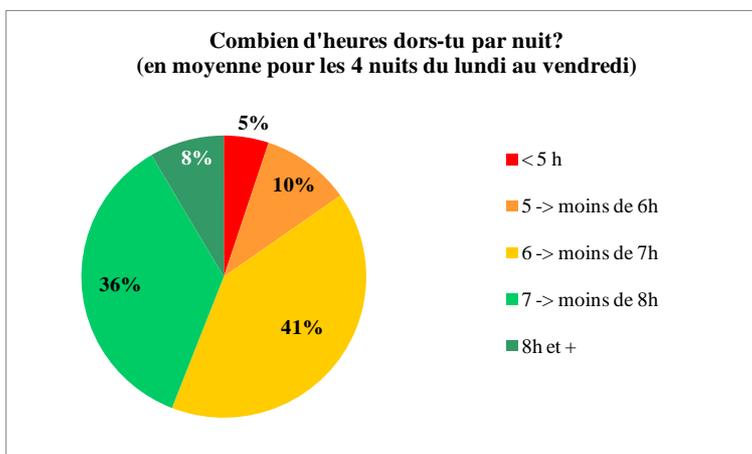
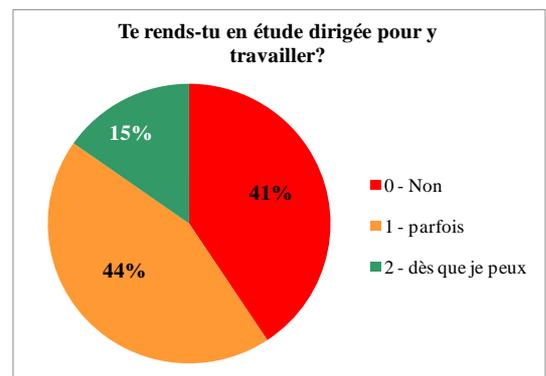
Le détail de ces réponses est le suivant :

- 0 - moments inopportuns
 - ✓ le soir, après avoir regardé un film/série ou avoir passé du temps sur mon smartphone,
 - ✓ pendant mes insomnies la nuit des fois je fait mes devoirs vers 3/4h du matin.

- 1 - moments plutôt opportuns
 - ✓ le soir, après le repas,
 - ✓ en fin de journée, après avoir fait une pause,
 - ✓ en fin de journée, directement en rentrant du lycée ou de mon activité extrascolaire (sport, musique...),
 - ✓ le matin, avant de partir au lycée,
 - ✓ soit en rentrant soit après manger cela dépend de mon humeur.
- 2 - moments opportuns
 - ✓ je profite de quelques moments libres de la journée (heure de permanence, étude dirigée, pause du midi, transports en commun...) pour ne plus avoir à les faire le soir.

5.4.2. ...tandis que d'autres ne sont pas aussi positifs

Le recours à l'étude dirigée: 15% des élèves seulement s'y rendent dès qu'ils le peuvent.

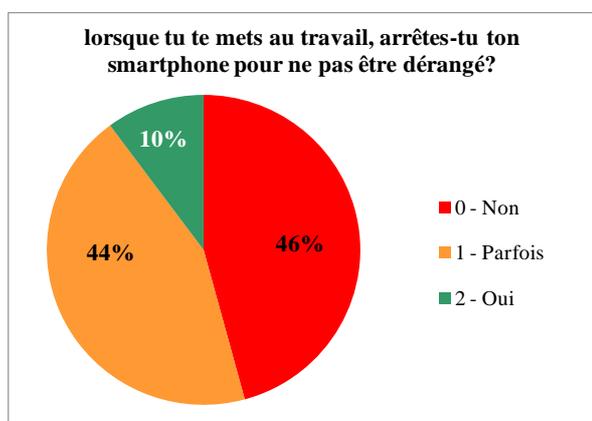


La gestion du sommeil : 56% des élèves dorment moins de 7 heures par nuit (en semaine, et hors cours à distance).

La corrélation entre temps de sommeil et temps de transport jusqu'au lycée n'est que très faible, comme le montre le tableau ci-dessous issu d'un tri croisé qui permet de mesurer l'impact du temps de transport sur le sommeil.

Le manque de sommeil des élèves est donc bien dû à un problème d'organisation et/ou de gestion des priorités (pour l'anecdote : l'an passé un de mes élèves, pourtant étudiant en BTS, avait saisi « Netflix » dans le champ "loisirs" de sa fiche de renseignement).

heures de sommeil	durée trajet lieu de vie - lycée (aller-retour)				
	< 30'	30' - 1h	1h- 1h30	> 1h30	
< 5 h	1	1		1	3
5 -> moins de 6h		2	3	1	6
6 -> moins de 7h	9	12	2	1	24
7 -> moins de 8h	4	10	3	4	21
8h et +	2	1	2		5
	16	26	10	7	59



La recherche d'isolement et de concentration pendant les devoirs, via l'arrêt du smartphone et de ses sollicitations intempestives : cet indicateur méthodologique n'est au vert que pour 10% des élèves, qui coupent systématiquement leur smartphone lors des devoirs.

En définitive nous nous apercevons que malgré une autonomie acquise sur certains aspects scolaires, les élèves ont tendance à ne pas dissocier leur pratique de loisirs (réseaux sociaux, Netflix, etc.) et leur organisation de travail. Bien entendu des disparités existent en fonction des élèves, et ce sont ces disparités qui créent des inégalités dès lors que les devoirs à la maison font leur apparition.

L'hypothèse est ainsi confirmée.

Tant qu'une méthodologie de travail satisfaisante ne sera pas acquise par tous les élèves, les exercices donnés à faire à la maison continueront d'instaurer un clivage entre ceux qui savent les résoudre et ceux qui seraient en mesure de les résoudre mais qui n'en ont pas l'opportunité par manque de méthodologie.

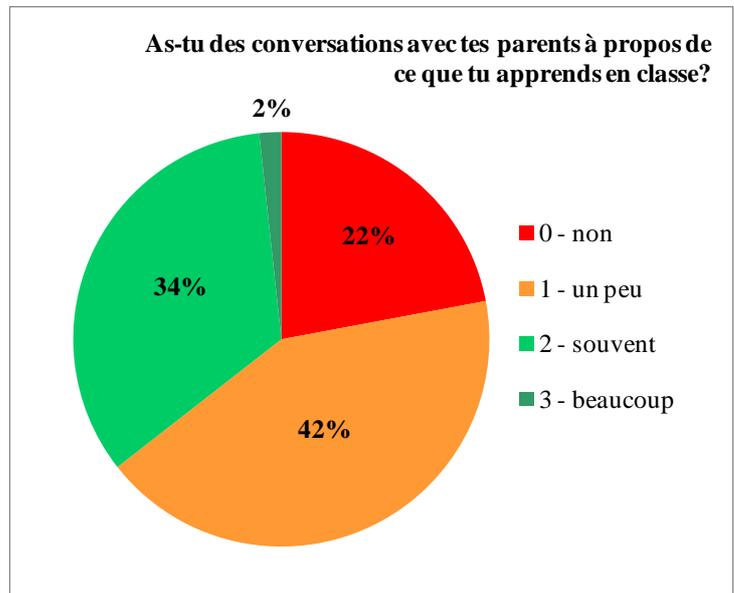
Et pour ces derniers la situation est d'autant plus malheureuse qu'ils sont assimilés une fois revenus dans les murs du lycée aux élèves qui n'auront même pas pris la peine d'essayer de travailler. Un levier significatif à la démotivation.

De retour en classe les lycéens reçoivent l'instruction des professeurs sous des formes pédagogiques souvent récentes (les techniques de mise en activité de l'élève, OAC : observation / analyse / conceptualisation, classe inversée, etc.) mais qui peuvent être nettement différentes des méthodes qu'ont connu les parents d'élèves, de fait d'une génération antérieure (transmission plus descendante, cours magistral puis application dans un second temps, omniprésence du professeur, etc.).

Notre troisième hypothèse se fonde sur ces caractéristiques de l'Ecole moderne, en mentionnant que ces contradictions avec les façons de procéder des parents créent des malentendus scolaires néfastes à l'élève dans le cadre de la réalisation de ses devoirs de façon accompagnée.

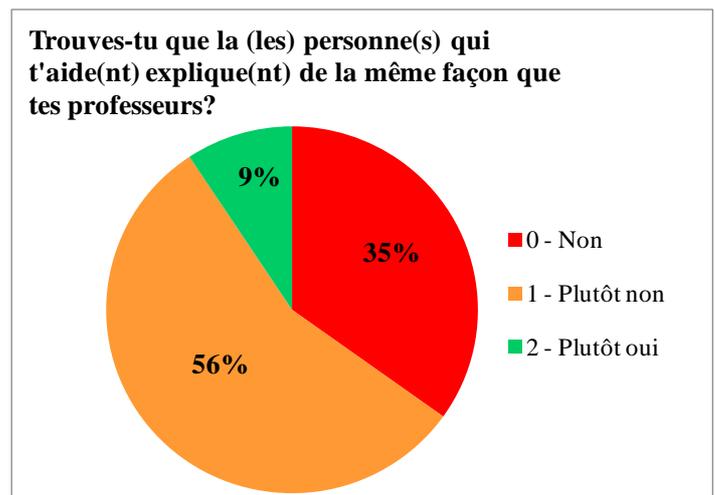
5.5. Eléments de réponse à l'hypothèse 3 (contradictions méthodes pédagogiques professeurs/parents, cf 4.3.3)

Comme l'indique le graphisme ci-contre, les parents s'intéressent à ce que leurs enfants apprennent à l'école : une minorité de 22% des parents n'en parlent pas du tout.



Puisque les parents témoignent d'un intérêt et qu'ils aident, ne serait-ce qu'un peu leurs enfants, il nous a paru judicieux de demander aux élèves s'ils ressentent une divergence entre les méthodes pédagogiques au lycée et les méthodes explicatives utilisées par les aidants à la maison :

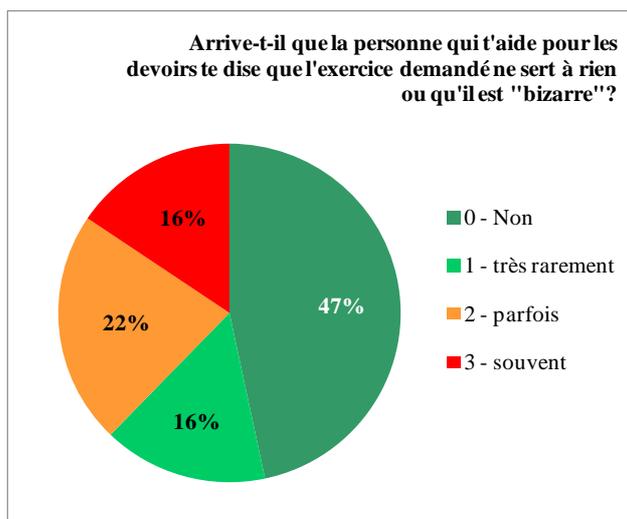
Le résultat est net : 91% des élèves qui sont aidés, d'une manière ou d'une autre, pour leurs devoirs, trouvent que les aidants n'expliquent pas, voire pas du tout, comme les professeurs en classe.



Cela souligne l'incompréhension qui peut exister entre les parents et les professeurs, source de malentendus au niveau de l'aide de l'élève, et par conséquent source d'inégalités scolaires dès lors que l'aide d'un parent intervient.

Cela étant, il est intéressant de noter le respect relatif des parents pour les enseignants, illustré par la statistique ci-contre :

62% des parents qui aident leur enfant pour les devoirs ne mentionnent jamais, ou très rarement, leur désapprobation sur un exercice demandé par le professeur. Une forte minorité tout-de-même (38%) manifeste quant à elle, sa désapprobation.



La conclusion sur cette troisième hypothèse n'est pas nette :

D'un côté les parents respectent les codes pédagogiques familiaux des élèves, mais certains expliquent différemment du professeur : est-ce un avantage ou un inconvénient? Faut-il considérer qu'expliquer à l'élève d'une façon autre qu'en cours va le déstabiliser ou au contraire lui permette de comprendre une notion grâce à une méthode alternative?

Nous ne pouvons pas obtenir de réponse statistique à cette question ; il faudrait pouvoir distinguer les résultats scolaires par matière car dans certaines d'entre elles il n'y a pas deux manières de comprendre : un fait historique sera toujours un fait historique, et ne pourra être narré que d'une façon possible.

5.6. Bilan de cette recherche : discussion

A mesure du traitement des données recueillies, j'ai émis un doute sur une limite complémentaire à ce recueil de données terrain. Ce n'est qu'hypothétique mais il est possible que les élèves n'aient pas correctement su distinguer le groupe socioprofessionnel de leur parent (raisonnement du type : « mon parent est salarié mais je ne sais pas ce qu'il fait, je vais

cocher "employé" », ce qui n'est pas correct au sens de l'INSEE). De ce fait les résultats des tris croisés incluant les groupes socioprofessionnels sont peut-être à nuancer.

Néanmoins, les hypothèses ont été suffisamment éprouvées pour confirmer la littérature sur le fait que les devoirs à la maison créent des inégalités scolaires, et par conséquent des inégalités sociales.

Cette création est due à l'environnement global du jeune : dès que l'élève sort de l'Ecole dont l'un des credo est "l'égalité des chances", il retourne dans un environnement qui lui est propre et qui surtout ne correspond à nul autre. Lorsque cet environnement diffère trop de l'environnement majoritaire des camarades, alors les devoirs à la maison, par définition effectués hors la classe, sont une source majeure d'inégalités : un environnement, des conditions défavorables et les devoirs, partie intégrante du processus d'apprentissage de l'élève, ne seront pas efficaces et ne porteront pas les fruits escomptés par le professeur.

Devons nous conclure qu'il faut supprimer les devoirs à la maison? Non.

Assurément les devoirs présentent des limites nous venons de l'étudier, mais leurs intérêts sont majeurs : les phases d'apprentissage passent aussi par la répétition des notions acquises ou en cours d'acquisition, hors du cadre scolaire. Il serait dangereux de supprimer cet outil, au risque de créer un nivellement par le bas, qui nous le savons n'a jamais été l'apanage des sociétés entreprenantes et innovatrices.

5.7. Conclusion et ouverture

A titre personnel et au niveau du travail de recherche en lui-même je garderai en mémoire, sans mauvais jeu de mot, que cet écrit constitue une aventure aussi passionnante que risquée.

Une aventure passionnante car j'ai découvert des sujets en sciences de l'éducation que je n'imaginai pas jusqu'alors, et a fortiori j'ai découvert les analyses de ces sujets.

Mais une aventure risquée car je me suis perdu dans le dédale de la théorie et des études existantes sur le sujet, parfois pendant plusieurs heures, allant jusqu'à perdre ma problématique centrale.

Ce travail a également quelque chose de frustrant car il est en réalité infini ; nous aurions pu par exemple travailler par tri croisé sur la distinction du père et de la mère dans l'implication des devoirs à la maison : nous aurions peut-être confirmé sur notre panel la tendance soulignée par le journal Le Monde du 22 Décembre 2004, qui mentionne une enquête de l'INSEE mettant en évidence que « les mères s'investissent deux fois plus que les pères dans les devoirs des enfants ».

Toujours à titre individuel mais au niveau de ce que je cherchais en abordant ce thème des devoirs à la maison, je tire comme conclusion de ce travail de recherche que les devoirs à la maison sont nécessaires, mais qu'ils doivent être accompagnés d'une méthodologie, d'une explicitation de la démarche à adopter, et de l'intérêt pour l'élève à effectuer le travail demandé, continuité pédagogique de ce qui est travaillé en classe.

Je comprends également que le temps que le professeur estime pour la réalisation des devoirs est souvent sous-estimé²⁶ et j'ai en tête cette donnée lorsque je donne les consignes d'une séance à l'autre : ne pas trop donner afin de ne pas décourager l'élève, et coupler la consigne avec un temps maximal imparti : au-delà je demande à mes élèves de fermer leur cahier.

²⁶ REP Echirolles, *Les devoirs "à la maison" en question*, dans Le bulletin du REP Echirolles, novembre 2001

6. Bibliographie

6.1. Ouvrages et publications

BARRERE A. (1997), *Les lycéens au travail : tâches objectives, épreuves subjectives*, Collection Pédagogie d'aujourd'hui, édition PUF.

BEAUD S., *L'usage de l'entretien en sciences sociales. Plaidoyer pour l'entretien ethnographique*. In Politix, vol. 9, n°35, Troisième trimestre 1996. Entrées en politique. Apprentissages et savoir-faire. p. 233

BRAY M. (2011), *The challenge of shadow education*, Rapport rendu à la Commission européenne

GARCIA S. (2018), *Le goût de l'effort : la construction familiale des dispositions scolaires*, Collection Education & Société, édition PUF.

Haut Conseil de l'évaluation de l'école. GLASMAN D. et BESSON L. Rapport n° 15. Décembre 2004. *Le travail des élèves pour l'école en dehors de l'école*

HUOT F., (2014). Les missions du professeur. *e-novEPS*, Volume 7, pages 1-2.

KAKPO S. (2012), *Les devoirs à la maison, mobilisation et désorientation des familles populaires*, Collection Education & Société, édition PUF.

MANESSE D., TEDESCO E., et VARI S., *Les attitudes et comportements des maîtres à l'égard du travail scolaire à la maison, dans l'enseignement élémentaire*. INRP - Institut national de recherche pédagogique, collection Rapports de recherche, 1985, n°2.

PERIER P. (2005), *Ecole et familles populaires, sociologie d'un différend*, Collection Le sens social, Presses universitaires de Rennes.

REP Echirolles, *Les devoirs "à la maison" en question*, dans Le bulletin du REP Echirolles, novembre 2001.

6.2. Textes officiels

Préambule de la Constitution de 1946, repris dans le préambule de la Constitution de la V^{ème} République du 4 octobre 1958 (J.O. du 5 octobre 1958).

Circulaire du 29 décembre 1956 (B.O. n°1 du 7 janvier 1956) portant 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 (B.O. n°42 du 29 novembre 1956)

Loi d'orientation sur l'éducation (communément appelée "Loi Jospin"), n°89-486 du 10 juillet 1989, J.O du 14 juillet 1989, B.O. spécial n°4 du 31 août 1989

Convention relative aux droits de l'enfant, Assemblée générale des Nations Unies, articles 28 et 29 ; 20 novembre 1989

Code de l'éducation de 1991, modifié par la loi n° 2019-791 du 26 juillet 2019 - article 27

Loi n°2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République. J.O. n°0157 du 9 juillet 2013 page 11379

6.3. Internet

AVISE : Portail du développement de l'économie sociale et solidaire

<https://www.avise.org/articles/en-france-les-inegalites-scolaires-saggravent>

Dossier, 22/11/2019 : *En France, les inégalités scolaires s'aggravent*

CNESCO (2016). *Comment l'école amplifie-t-elle les inégalités sociales et migratoires?*
Dossier de synthèse.

http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2016/09/270916_synthese_inegalites.pdf

Dictionnaire de la langue française, Larousse, consulté sur
www.larousse.fr/dictionnaires/francais

L'Humanité, 01/07/2015, *un lycéen sur dix bosse à côté de ses études*, Sylvie Ducatteau

<https://www.humanite.fr/un-lyceen-sur-dix-bosse-cote-de-ses-etudes-578332>

Le Monde (2012, mars 26). *Ce soir pas de devoir s! : une nouvelle campagne, un vieux débat.*

https://www.lemonde.fr/education/article/2012/03/26/ce-soir-pas-de-devoirs-une-nouvelle-campagne-un-vieux-debat_1675668_1473685.html

Légifrance : le service public de la diffusion du droit

www.legifrance.gouv.fr

Plateforme ATD Quart Monde : *Construire ensemble l'école de la réussite de tous*

www.ecoledetous.org

Site internet du Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse :

<https://www.education.gouv.fr/les-grands-principes-du-systeme-educatif-9842>

Travail collectif de professeurs de SES de l'académie de Lyon

www.ses.webclass.fr

Wikipédia encyclopédie libre

<https://fr.wikipedia.org>

7. Annexe

Questionnaire de recherche universitaire

Ce questionnaire s'inscrit dans un travail de recherche universitaire (Université de Nantes) concernant les devoirs à la maison des lycéens de Première STMG. Les résultats des questionnaires reçus seront utilisés à des fins statistiques et pour des fins de recherche uniquement.

Les réponses sont strictement anonymes, et nous n'avons d'ailleurs aucun moyen a posteriori de te demander une précision complémentaire.

Le temps de saisie devrait être de 5 ou 6 minutes.

Remarque de langage :

tout au long de ce questionnaire, ce qui est appelé "faire ses devoirs" doit être compris comme :

- effectuer les travaux/exercices demandés par les professeurs
 - apprendre les cours/notions/raisonnements/compétences vues en classe
 - effectuer des exercices d'entraînements personnels complémentaires
 - bâtir des fiches de synthèse et les réviser
 - effectuer des recherches sur le thème du cours (sur Internet par exemple)
- et ce, toutes matières confondues.

Merci de ta participation !

rem : les questions qui ne sont pas marquées "obligatoires" le sont quand même :)
Merci de les remplir il n'y en a pas beaucoup.

partie PS

Es-tu? *

- Un garçon
- Une fille

Tes parents sont-ils séparés (divorce, rupture de vie maritale, décès...)? *

- Oui
- Non

Quelle est la situation professionnelle de tes parents/tuteurs?

	Père /Tuteur 1	Mère / Tuteur 2
En emploi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Au chômage	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
En arrêt maladie longue durée	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Étudiant	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Retraité	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Au foyer, en congé parental	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Décédé	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Autre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Quelle est la profession ou l'ancienne profession de tes parents/tuteurs?

	Père /Tuteur 1	Mère / Tuteur 2
Agriculteur exploitant	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Artisan, commerçant, chef d'entreprise	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Cadre et profession intellectuelle supérieure, profession libérale	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Profession intermédiaire (technicien, agent de maîtrise...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Employé	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ouvrier	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sans profession	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Autre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Quel est le diplôme le plus élevé de tes parents/tuteurs?

	Père /Tuteur 1	Mère / Tuteur 2
Pas de diplôme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
CAP, BEP	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bac	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bac+2 (BTS, IUT, Deug...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bac +3 (Licence, Bachelor...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bac +4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bac +5 et plus (Master, Doctorat...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Autre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

[Retour](#)

[Suivant](#)

Page 2 sur 5

partie A - H1

Où habites-tu?

	En semaine	Le weekend
à domicile avec des adultes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
en colocation avec d'autres élèves	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
en internat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
seul (en appartement, chambre chez l'habitant, chambre d'hôtel...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Où travailles-tu le plus souvent? *

- dans ma chambre
- dans une chambre partagée avec des frères et/ou soeurs ...
- dans un bureau
- dans le salon ou autre espace de vie
- dans les transports en commun
- Autre : _____

Disposes-tu d'un ordinateur ? *

- Oui, entièrement disponible
- Oui, mais partagé avec d'autres personnes
- Non

Disposes-tu d'une connexion te permettant de faire des recherches sur internet? *

- Oui, et de bonne qualité
- Oui, mais de faible qualité (bas débit ou saute de signal)
- Non

Disposes-tu d'un smartphone/d'une tablette avec suffisamment de "data" ou bien en wifi, avec lequel tu peux effectuer des recherches sur internet? *

- Oui
- Non, j'ai un smartphone/tablette mais pas accès à suffisamment de réseau
- Je n'ai pas de smartphone/tablette

Disposes-tu d'une imprimante là où tu effectues tes devoirs? *

- Oui
- Non

Combien de temps mets-tu pour venir au lycée? *

- Moins de 15 minutes
- Entre 15 et 30 minutes
- Entre 30 et 45 minutes
- Plus de 45 minutes

Combien de frère/soeur as-tu?

	Moins âgé, et vivant avec toi	Plus âgé, et vivant avec toi	Moins âgé, et ne vivant pas avec toi	Plus âgé, et ne vivant pas avec toi
Aucun frère/soeur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1 frère ou soeur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5 et +	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Exerces-tu une activité professionnelle en plus de tes études? *

- Non
- Oui, entre 1 et 5h par semaine
- Oui, entre 6 et 10h par semaine
- Oui, entre 11 et 15h par semaine
- Oui, 16h ou plus par semaine

Par qui es-tu aidé dans tes devoirs? *

	Beaucoup	Souvent	Un peu	Pas du tout
Ton père/Tuteur /Parent 1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ta mère/Tutrice /Parent 2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Frère/Soeur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Répétiteur à l'internat, à domicile...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Autre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Quelles formes prend cette aide aux devoirs? *

	Beaucoup	Souvent	Un peu	Pas du tout
Des encouragements à la mise "au travail" (type "vas faire tes devoirs" ou bien "tu as fini tes devoirs?")	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Des vérifications visuelles que les devoirs sont globalement faits	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Des interrogations sur les notions à connaître	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Des devoirs supervisés en détail, avec l'apport d'une aide sur les points difficiles	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
D'éventuels exercices complémentaires	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Autres formes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Souhaiterais-tu être davantage aidé pour tes devoirs? *

- Oui
- Plutôt oui
- Plutôt non
- Non

[Retour](#)

[Suivant](#)

Page 3 sur 5

Quelles difficultés rencontrent les personnes qui t'aident pour faire tes devoirs? *

- Aucune
- Les notions leur sont inconnues
- Elles n'ont pas le temps de m'aider
- Je ne souhaite pas qu'elles m'aident
- Autre : _____

partie B - H2

Penses-tu avoir une autonomie suffisante pour faire tes devoirs seul? *

- Oui
- Plutôt oui
- Plutôt non
- Non

Généralement, à quelle fréquence fais-tu tes devoirs? *

- Je ne fais que rarement mes devoirs
- Je fais mes devoirs quand ils sont notés
- Je fais mes devoirs plusieurs fois dans la semaine, quand j'ai le temps
- Je fais mes devoirs tous les jours
- Je fais tous les devoirs de la semaine à venir le weekend précédent (ou en avance), et ensuite je n'ai que la révision de leçons et peu d'exercices en plus à effectuer dans la semaine

Généralement, comment sais-tu quels devoirs tu as à réaliser? *

- Je consulte Pronote
- Je tiens un agenda/cahier de texte papier
- Je note les devoirs à faire sur mon téléphone/ma tablette
- Je ne me tiens pas toujours au courant des devoirs à réaliser
- Je ne me tiens jamais au courant des devoirs à réaliser, je compte sur mes camarades pour me prévenir quand il y a des devoirs notés à faire à la maison
- Je ne me tiens jamais au courant des devoirs à la maison à réaliser
- Autre : _____

Généralement, à quel moment effectues-tu tes devoirs? *

- En fin de journée, directement en rentrant du lycée ou de mon activité extra-scolaire (sport, musique...)
- En fin de journée, après avoir fait une pause
- Le soir, après le repas
- Le soir, après avoir regardé un film/série ou avoir passé du temps sur mon smartphone
- Je profite de quelques moments libres de la journée (heure de permanence, étude dirigée, pause du midi, transports en commun...) pour ne plus avoir à les faire le soir
- Le matin, avant de partir au lycée
- Autre : _____

Te rends-tu en étude dirigée pour y travailler? *

- Oui, dès que je peux
- Oui, parfois
- Non

Combien d'heures dors-tu par nuit (en moyenne pour les 4 nuits du lundi au vendredi) ? *

- Moins de 5h
- Entre 5h et moins de 6h
- Entre 6h et moins de 7h
- Entre 7h et moins de 8h
- 8h et plus

Généralement, lorsque tu te mets au travail, arrêtes-tu ton smartphone pour ne pas être dérangé (arrêt des notifications, mode avion, arrêt complet...)? *

- Oui, toujours
- Oui, parfois
- Non, mais je le laisse dans une autre pièce
- Non

Généralement, combien de temps par semaine (du lundi au dimanche) passes-tu à faire tes devoirs? *

- Je ne fais jamais mes devoirs
- Moins de 3 heures
- De 3h à 6h
- De 6h à 10h
- De 10h à 15h
- De 15h à 20h
- De 20h à 25h
- 25h ou plus

Que penses-tu de la quantité de devoirs donnés spécifiquement par les professeurs (c'est-à-dire les devoirs que tu ne t'imposes pas à toi-même : révisions, exercices non obligatoires...)? *

- Elle est trop importante (= il y a trop d'exercices demandés par les professeurs)
- Elle est adéquate, c'est-à-dire "comme il faut" pour une classe de Première STMG
- Elle est trop faible, il faudrait davantage de devoirs obligatoires

Organisation de ton temps de travail : par quoi commences-tu? *

- Ce que je sais faire facilement
- Ce qui va m'être complexe à faire
- Ce qui est urgent
- Ce qui va être long à faire (mais pas forcément dur)
- Ce qui va être court à faire (mais pas forcément facile)
- Ce que j'aime faire
- Ce que je n'aime pas faire
- Au hasard, le 1er travail sans distinction de sa nature

As-tu des cours particuliers? *

- Non, jamais
- Oui, mais rarement
- Oui, de temps en temps
- Oui, très souvent



As-tu des conversations avec tes parents/tuteurs à propos de ce que tu attends en classe ? *

- Oui, beaucoup
- Oui, souvent
- Oui, mais un peu seulement
- Non, pas du tout

Aurais-tu préféré une autre filière que la filière de STMG? *

- Oui
- Non

[Retour](#)

[Suivant](#)

Page 4 sur 5

partie C - H3

Comment estimes-tu ton niveau scolaire? *

- Très bon niveau
- Bon niveau
- Niveau moyen
- Niveau insuffisant

Au 2ème trimestre, quelle a été ta moyenne générale (sur 20) ? *

- 14 et plus
- Entre 11 et 13,9
- entre 9 et 10,9
- Moins de 9

Trouves-tu que la (les) personne(s) qui t'aide(nt) explique(nt) de la même façon que tes professeurs? *

- Oui
- Plutôt oui
- Plutôt non
- Non
- Personne ne m'encadre

Arrive-t-il que la personne qui t'aide pour les devoirs te dise que l'exercice demandé ne sert à rien ou qu'il est "bizarre"? *

- Oui, souvent
- Oui, parfois
- Oui, très rarement
- Non
- Personne ne m'encadre

Si tu le souhaites, tu peux saisir ici une information complémentaire :

Votre réponse

[Retour](#)

[Envoyer](#)

Page 5 sur 5

N'envoyez jamais de mots de passe via Google Forms.

Ce contenu n'est ni rédigé, ni cautionné par Google. [Signaler un cas d'utilisation abusive](#) - [Conditions d'utilisation](#) - [Règles de confidentialité](#)

Google Forms

