



FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES
FW-B.BE



© Marianne - HELLdB (Jodoigne)

Le travail scolaire à domicile

Module de formation à destination des futur-e-s enseignant-e-s

Lotta de Coster, Sabine Kahn, promotrices

Françoise Robin et Sylvie Van Lint, chercheuses

Charlotte Adams, Florianne d'Hoop, Florence Mignon, Isabelle Vanmalder, Sophie Vanmeerhaeghe, stagiaires

ULB

Recherche-action commanditée par l'Observatoire
de l'Enfance, de la Jeunesse
et de l'Aide à la Jeunesse (OEJAJ)

2015



Remerciements

Nous remercions très sincèrement toutes les personnes qui ont contribué au bon déroulement de cette recherche-action et plus particulièrement :

- Les membres du comité d'accompagnement : Fabian Barbier (Service de l'Inspection de l'Enseignement fondamental), Michèle Barcella (AGERS), Annick Cognaux (Commission d'avis des écoles de devoirs), Francesco Dell'Aquila (IFC), Anne-Marie Dieu (OEJAJ), Martine Herphelin (AGERS), Dominique Rossion (OEJAJ), Karin Van der Straeten (DGDE).
- Les étudiant-e-s futur-e-s instituteurs/-trices de bac2 de la Haute Ecole Lucia de Brouckère et de la Haute Ecole Galilée qui ont participé à la recherche ;
- Les directions des catégories pédagogiques et les enseignant-e-s des deux Hautes Ecoles qui ont accepté de collaborer à la recherche, notamment madame Catherine Collin ;
- Les écoles de devoirs qui ont accueilli les étudiant-e-s en « immersion ».

Contenu du module

Introduction générale	5
Présentation du module de formation	8
Activité 1 : Questionnaire	11
A. Introduction	11
B. Objectif général de l'activité	11
C. Exemple d'organisation pratique de cette information dans deux HE très différentes	11
D. Présentation du dispositif	11
E. Documents à disposition dans le portfolio	12
Activité 2 : Information à propos de la Convention internationale des droits de l'enfant	13
A. Introduction	13
B. Objectif général de l'activité (droits de l'enfant au repos et aux loisirs)	14
C. Exemple d'organisation pratique de cette information dans deux HE très différentes	15
D. Présentation du dispositif	16
E. Documents à disposition dans le portfolio	17
Activité 3 : Immersion en écoles de devoirs (EDD)	18
A. Introduction	18
B. Objectif général de l'activité (immersion en école de devoirs)	19
C. Exemple d'organisation pratique de cette immersion dans deux HE très différentes	19
D. Présentation du dispositif	20
D.1. Présentation du dispositif des carnets de bord :	20
D.2. Présentation du dispositif de recueil de la parole des enfants	20
E. Documents à disposition dans le portfolio	21
Activité 4 : Les focus groupes et les jeux de rôles	22
A. Introduction	22
B. Objectif général de l'activité	22
C. Exemple d'organisation pratique dans deux HE très différentes	22
D. Présentation du dispositif	24
E. Documents à disposition dans le portfolio	25

Activité 5 : Confrontation à la circulaire n° 108 ainsi qu’au décret « Missions » en matière de travail à domicile..... 26

- A. Introduction26
- B. Objectif général de l’activité.....28
- C. Exemple d’organisation pratique de cette confrontation avec les textes légaux relatifs au travail à domicile dans deux HE très différentes28
- D. Présentation du dispositif.....28
- E. Documents à disposition dans le portfolio29

Activité 6 : Foire aux idées alternatives 30

- A. Introduction30
- B. Objectif général de l’activité.....30
- C. Exemple d’organisation pratique de cette information dans deux HE très différentes31
- Créer des devoirs.....31
- Créer des caricatures, des messages illustrés, des slogans à propos du travail à domicile31
- Questionnaire passé aux élèves des classes de stage.....31
- D. Présentation du dispositif.....32
- E. Documents à disposition dans le portfolio33

Éléments d’analyse *a posteriori* 34

- A. La construction du questionnaire34
- B. Quelques résultats statistiques de la passation du questionnaire dans deux Hautes Écoles ...44

PORTFOLIO 55

- Activité 1 : le questionnaire.....56
- Activité 2 : Information à propos de la Convention des droits de l’enfant78
- A. Différents documents utiles78
- B. La Convention internationale des droits de l'enfant (version *childfriendly*)79
- Activité 3 : Immersion en écoles de devoirs.....84
- A. Coordonnées des Coordinations régionales.....84
- B. Autres écoles de devoirs.....85
- C. Consignes pour la tenue d’un carnet de bord pendant le stage d’immersion en école de devoirs.....85
- D. Consignes pour le recueil de la parole des enfants durant le stage d’immersion en école de devoir86
- Activité 4 : Les focus groupes88
- A. Dix scénarios regroupés par thème avec les pistes de relance pour le professeur88

B. Scénarios regroupés par thème pour les étudiants	95
Activité 5 : Confrontation à la circulaire n° 108 ainsi qu'au décret « Missions » en matière de travail à domicile	98
A. Quelques extraits du décret « Missions » de 1997	98
B. Texte intégral de la circulaire 108	100
Activité 6 : Foire aux idées alternatives	106
A. Des devoirs noirs et blancs (fruit de la réflexion des étudiants).....	106
B. Besoins des enfants après 16h.....	107
C. Des devoirs qui respectent les besoins et contextualisation.....	107
D. Exemples de caricatures réalisées par des étudiant-e-s	113
E. Questionnaire aux élèves de classes de stage	114

Introduction générale

Pourquoi un module de formation « sur » le travail à domicile ?

Les travaux à domicile restent l'objet de nombreux paradoxes (Chouinard & al, 2006).

Le 29 mars 2001, en Fédération Wallonie-Bruxelles, un décret relatif à ceux-ci a été promulgué. Ce texte institutionnel recommande une différenciation du travail personnel des élèves par respect des rythmes individuels, fixe une durée déterminée pour la réalisation du travail (bien en deçà des durées classiques), précise que le devoir doit être un prolongement de l'apprentissage réalisable sans l'aide d'un adulte, affirme que le devoir doit avoir un caractère formatif et enfin, il assure que l'objectif principal de cette tâche est de permettre à l'enfant de gérer son temps et devenir autonome.

Plus de dix ans après, en 2012, l'Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse et de l'Aide à la Jeunesse (OEJAJ) a commandité une étude afin de documenter la question et de recenser les positions des principaux acteurs de l'enseignement ainsi que du secteur extrascolaire et associatif à propos de cette problématique (Neuberg, 2012).

Deux constats ont principalement été mis en évidence :

- Les devoirs renforcent encore aujourd'hui les inégalités entre les élèves ;
- Les devoirs interfèrent dans la conciliation des temps scolaire, familial et personnel des enfants.

Ce double constat renvoie à l'application du décret relatif au travail à domicile : force est de constater que le décret n'est pas appliqué dans beaucoup d'établissements. Sur cette base, l'étude de 2012 a fait différentes recommandations au commanditaire et des pistes d'action concrètes ont été proposées.

En mars 2014, l'OEJAJ a engagé une nouvelle recherche qui vise à opérationnaliser une des pistes dégagées par l'étude : la sensibilisation des futur-e-s enseignant-e-s à la problématique des devoirs à domicile, thème qui n'est pas souvent abordé dans les curriculums de formation initiale des enseignants. L'OEJAJ a souhaité lancer une recherche-action sur la problématique des travaux à domicile dans la formation initiale des enseignant-e-s de l'école primaire.

Une recherche participative et collaborative a été mise en place afin de mettre à jour les leviers de transformation de certaines représentations des acteurs de l'école à venir : les étudiant-e-s, enseignant-e-s en devenir.

Cette recherche s'est déroulée en cinq étapes, toutes innovantes, puisque ce type de démarche n'a jamais été entreprise sur la question des « travaux à domicile ».

Les étapes de la recherche

1. Repérage des représentations et des opinions des étudiant-e-s en matière de travaux à domicile afin d'établir une forme de diagnostic initial du positionnement des différent-e-s étudiant-e-s au niveau de leurs conceptions en matière de devoirs ainsi que du degré de connaissance en matière des droits de l'enfant. Ce repérage a été réalisé sur base d'un questionnaire.
2. Mise en place d'un dispositif de « déplacement » des représentations : il s'agit d'amener les étudiant-e-s à penser leur future pratique à travers une séquence de cinq activités :
 - 1 Une sensibilisation/formation aux droits de l'enfant opérée par des expert-e-s de l'OEJAJ ;
 - 2 Une immersion de 15h dans une école de devoirs. Par cette démarche d'observation participante, les étudiant-e-s sont entrés sur le terrain du travail à domicile et ont observé les élèves aux prises avec leurs devoirs ;
 - 3 La tenue d'un carnet de bord durant cette immersion. Les étudiant-e-s ont noté chaque jour les faits vécus, le type de travail demandé aux élèves et leur propre ressenti face aux situations vécues ;
 - 4 Le recueil de la parole des enfants afin d'approcher ce qui fait sens et ce qui fait épreuve pour les enfants dans la pratique des devoirs, de repérer les ressources mobilisées ou non par les enfants, les activités alternatives qu'ils aimeraient avoir s'ils n'avaient pas de devoirs, etc. Les paroles des enfants ont été récoltées par les étudiant-e-s lors de leurs interactions avec les enfants à propos des devoirs ou après la réalisation de ceux-ci ;
 - 5 La participation à un focus groupe présentant des opinions contrastées afin de mettre en tension les différents points de vue et observer les positionnements, les basculements, les nouveaux arguments avancés. Ces focus groupes ont été initiés par la lecture de « scénarios » composés par les chercheuses à partir de récits extraits des carnets de bord.
3. Retour réflexif sur les focus groupes et élaboration d'un outil pédagogique martyr. Cette étape donne l'occasion aux étudiant-e-s ainsi qu'aux chercheuses de penser et exprimer ce qui a permis (ou non) la modification des représentations initiales par rapport aux travaux à domicile. Les deux classes d'étudiant-e-s créent chacune une

première forme d'outil pédagogique martyr. Les deux outils martyrs sont exposés lors d'une rencontre entre les deux groupes, animée par les chercheuses.

4. Création et réalisation d'un outil pédagogique transférable à d'autres enseignant-e-s. Les chercheuses et des étudiant-e-s volontaires finalisent l'outil pédagogique à partir des données recueillies dans les étapes précédentes.
5. Diagnostic final collectif par la passation du questionnaire de départ afin de mesurer l'impact de la participation à la recherche-action sur le positionnement des étudiant-e-s en matière de travaux à domicile et de caractériser le processus de changement de ce positionnement.

Echantillon et temps de la recherche expérimentale

Dans la recherche, deux groupes provenant de deux Hautes Écoles ont expérimenté un certain nombre d'activités que nous venons de mentionner. Ces deux lieux de formation accueillent des étudiant-e-s qui présentent des caractéristiques différentes du point de vue des conditions de vie (urbain vs rural) et du point de vue culturel (vécu parental d'un parcours d'immigration ou non) et des conditions de formation différentes (environ 120 étudiant-e-s de deuxième année pour une Haute École et une quinzaine pour l'autre).

Le travail a été effectué avec deux « classes » d'étudiant-e-s de deuxième année de formation en Haute École et leurs formateur-e-s (40 étudiant-e-s pour une Haute École et une quinzaine pour l'autre).

Dans un premier temps, les représentations et opinions des étudiant-e-s ont été recueillies grâce à un questionnaire.

Dans un second temps, a été mis en place un dispositif de « déplacements » des représentations, dans lequel les étudiant-e-s ont été placés en immersion dans le secteur des écoles de devoirs. Ces temps d'immersion ont été accompagnés de retours réflexifs autour des expériences des étudiant-e-s.

Dans un troisième temps, un outil pédagogique de formation, complétant les cours en Haute École, a été proposé aux étudiant-e-s afin de leur apporter des éléments théoriques sur les travaux à domicile. Enfin, une nouvelle passation du questionnaire initial a permis d'analyser l'impact des différents modules sur les représentations des étudiant-e-s.

Les résultats des investigations menées constituent les fondements du module de formation présenté ci-après.

Présentation du module de formation

Le présent module de formation comprend six activités de formation décrites une à une et assorties de tous les documents nécessaires à leur réalisation rassemblés dans un portfolio.

Ces activités ont pour objectif de sensibiliser les étudiant-e-s en formation initiale, voire les enseignant-e-s en formation continuée, à la problématique du travail à domicile. Il ne s'agit pas d'« instruire » ou d'enseigner une bonne pratique quant aux devoirs à l'école primaire mais bien de permettre aux enseignant-e-s de prendre en compte différents points de vue comme le droit des enfants au bien-être, aux loisirs, au repos ainsi que l'impact du travail scolaire dans la vie des familles ou encore l'impact des devoirs sur l'égalité des chances dans la réussite scolaire. Il reviendra à chacun des acteurs d'articuler les différents points de vue envisagés en fonction du contexte de son établissement et de la réalité de sa classe.

Outre cette sensibilisation, le module de formation poursuit également l'objectif d'informer les (futur-e-s) enseignant-e-s au prescrit légal en matière de travail à domicile. En effet, le manque de connaissance et d'application des textes légaux semble assez fréquent dans de nombreuses écoles organisées et/ou subventionnées par la FW-B. De plus, il n'est pas rare que de futur-e-s enseignant-e-s achèvent leur formation initiale sans que ce thème n'ait été abordé dans l'un ou l'autre cours. C'est pourquoi ce module veut apporter aux enseignant-e-s des Hautes Écoles un matériel permettant d'aborder la problématique avec les futur-e-s enseignant-e-s.

Les six activités proposées sont :

1. La passation d'un questionnaire ;
2. L'immersion en école de devoirs ;
3. La sensibilisation à la Convention internationale des droits de l'enfant ;
4. L'information à propos du prescrit légal en matière de travail à domicile ;
5. L'organisation de focus groupes (débats) ;
6. La foire aux idées alternatives.

Quatre propositions de « trajets » de formation

Les six activités proposées peuvent être réalisées indépendamment les unes des autres ou bien sous forme de « trajets ».

Compte tenu de la nouvelle structure d'organisation des enseignements/apprentissages de l'enseignement supérieur consécutive au décret Marcourt (abolition du concept d'« année » ainsi que du concept de « cours »), il convient de proposer quelques pistes pour insérer le module dans la formation initiale.

Nous présentons ici quatre propositions de « trajets » de formation. Ces propositions ou « trajets » diffèrent quant aux « portes d'entrée » qui permettent d'aborder la thématique, d'une part et, selon le temps alloué à la formation, d'autre part.

Un point commun – l'activité de l'immersion en école de devoirs – est proposé dans toutes les formules décrites. En effet, l'analyse des vécus des étudiant-e-s participant à la recherche a mis en évidence une prise de conscience de ces derniers sur la question des devoirs. Cette activité est assortie de la tenue d'un carnet de bord dans le but d'inciter les étudiant-e-s à une analyse réflexive de leur vécu.

- **Formule 1 :** le trajet complet comporte l'ensemble des activités décrites. En ce qui concerne la chronologie des activités, l'activité 3 (droits de l'enfant) a été proposée avant l'activité 2 (immersion) et, d'après les étudiant-e-s, l'activité 4 (prescrit légal) aurait gagné à également avoir lieu avant le stage d'immersion (activité 2). Nous proposons ainsi de vivre les activités dans l'ordre suivant : activités 1 - 3 - 4 - 2 - 5 - 6.
- **Formule 2 :** le trajet informatif comporte l'activité 4 d'information quant au prescrit légal, l'activité 3 de sensibilisation à la Convention internationale des droits de l'enfant ainsi que l'activité 2 d'immersion en école de devoirs. Il apparaît que l'organisation de deux premières activités soit à prévoir avant l'immersion. Nous proposons donc de vivre les activités dans l'ordre suivant : 3 - 4 - 2 ou 4 - 3 - 2. La rédaction des carnets de bord pourra permettre aux étudiants de prendre du recul par rapport à leur vécu et ainsi réfléchir à la problématique.
- **Formule 3 :** le trajet de débats propose la passation du questionnaire (activité 1) comme première introduction à la thématique, l'immersion en école de devoirs (activité 2) et enfin l'organisation des focus groupes (activité 5). Selon la taille du groupe d'étudiants, l'activité des focus groupes sera plus ou moins longue. La formule a l'avantage de prendre appui sur l'expression orale et non écrite ainsi que de permettre des interactions entre étudiants. Nous proposons donc de vivre les activités dans l'ordre suivant : 1- 2 - 5.
- **Formule 4 :** le trajet de l'action concrète propose, après l'activité d'immersion en école de devoirs (activité 2), l'activité « foire aux idées alternatives » (activité 6). Ce trajet pourra offrir l'occasion aux étudiants d'imaginer comment articuler concrètement les besoins des enfants après l'école aux types de devoirs prescrits. Nous proposons donc de vivre les activités dans l'ordre suivant : 2 - 6.

Tableau 1 – Synthèse des quatre formules de « trajets de formation »

N° de l'activité	Act.1	Act.2	Act.3	Act.4	Act.5	Act.6	Total
Estimation durée (travail étudiant)	1h	15h	2h	2h	2h ou 4h	2h	24 - 26h
Estimation durée (présence enseignant)	1h	*	2h	2h	2h ou 4h	2h	9 - 11h + *
Formule 1 : Trajet complet	X	X	X	X	X	X	24-26h (9-11h*prof)
Formule 2 : Trajet informatif		X	X	X			19h (4h * prof)
Formule 3 : Débats	X	X			X		18 - 22h (3 à 5h *prof)
Formule 4 : Action concrète		X				X	17h (2h*prof)

* Prévoir du temps pour l'organisation du « stage d'immersion » en école de devoirs (durée proportionnelle au nombre d'étudiants)

Légende des activités :

1. La passation d'un questionnaire ;
2. L'immersion en école de devoirs ;
3. La sensibilisation à la Convention internationale des droits de l'enfant ;
4. L'information à propos du prescrit légal en matière de travail à domicile ;
5. L'organisation de focus groupes (débat) ;
6. La foire aux idées alternatives.

Un portfolio

Les documents utiles à la réalisation des différentes activités sont rassemblés et mis à disposition en une banque structurée de documents.

Activité 1 : Questionnaire

A. Introduction

Le questionnaire proposé comme première activité a été créé, dans le cadre de la recherche, pour tenter d'évaluer l'influence des activités proposées sur les opinions des étudiant-e-s.

Néanmoins, nous le proposons également dans le cadre du module car il nous a semblé être une manière intéressante d'introduire la thématique sans imposer une vision des choses. En effet, les étudiant-e-s sont interrogé-e-s quant à leurs sentiments, leurs souvenirs, leurs avis à propos du travail à domicile et, par ce biais, ils sont plongés dans le sujet.

Pour les personnes intéressées, une analyse *a posteriori* des résultats des deux passations du questionnaire dans le cadre de la recherche est proposée après la description des différentes activités menées tout au long de l'année.

B. Objectif général de l'activité

L'objectif général de l'activité est la récolte des opinions des étudiant-e-s par rapport aux devoirs et la mise en évidence de leurs connaissances en matière de droits de l'enfant au repos et aux loisirs. Dans le cadre de la recherche, nous avons soumis les étudiant-e-s à deux passations du même questionnaire : la première passation s'est déroulée avant le début des activités (temps 1 ou passation 1) et la seconde s'est déroulée six mois plus tard, au retour d'un stage (temps 2 ou passation 2).

C. Exemple d'organisation pratique de cette information dans deux HE très différentes

Le questionnaire a été soumis aux étudiant-e-s lors d'un cours. La durée de la passation est d'environ 40 minutes.

D. Présentation du dispositif

Les questions ont été regroupées en huit « thèmes » en fonction de l'analyse de la littérature.

1. Souvenirs personnels (introduction, mise en confiance)
2. Types de devoirs (continuité ou préparation des apprentissages)
3. École et famille (valorisation du travail scolaire ou conflits)
4. Droits de l'enfant (tension travaux à domicile - loisirs)
5. Égalité des chances (conditions et soutien pour les travaux à domicile)
6. Pratique des travaux à domicile (visée pragmatique et visée pédagogique)
7. Gestion des travaux à domicile (durée et différenciation)
8. Utilité des travaux à domicile (4 finalités)

La plupart du temps, les étudiant-e-s sont amené-e-s à se prononcer sur une échelle de Likert à 5 pas : de « pas du tout d'accord » à « tout-à-fait d'accord » ou de « jamais » à « presque toujours ».

E. Documents à disposition dans le portfolio

Le questionnaire.

Activité 2 : Information à propos de la Convention internationale des droits de l'enfant

A. Introduction

Qu'est-ce que la Convention internationale des droits de l'enfant ?

Ci-dessous nous reprenons des extraits des sites de l'OEJAJ et de l'Unicef.

La prise de conscience des droits de l'enfant s'est faite au lendemain de la 1^{re} Guerre Mondiale. Le processus de reconnaissance des droits de l'enfant s'est poursuivi sous l'impulsion de l'ONU, avec l'adoption de la Déclaration des droits de l'enfant en 1959. La reconnaissance de l'intérêt de l'enfant et de ses droits s'est concrétisée le 20 novembre 1989 avec l'adoption de la Convention internationale des droits de l'enfant adoptée à l'unanimité par l'Assemblée générale des Nations Unies.

La Convention relative aux droits de l'enfant est le premier instrument juridique international ayant force de loi. Elle constitue un instrument exhaustif qui établit des droits définissant des normes et principes universels relatifs au statut des enfants. Elle reconnaît aux enfants des libertés et des droits fondamentaux tout en prenant en compte leur besoin de recevoir une assistance et une protection spécifique en raison de leur vulnérabilité. C'était aussi un moyen de s'assurer que le monde reconnaissait que les enfants, eux aussi, avaient des droits.

Dans 54 articles et deux protocoles facultatifs, la Convention énonce les droits fondamentaux qui sont ceux de tous les enfants du monde : le droit à la survie ; le droit de se développer dans toute la mesure du possible ; le droit d'être protégé contre les influences nocives, les mauvais traitements et l'exploitation ; et de participer à part entière à la vie familiale, culturelle et sociale.

Les quatre principes fondamentaux de la Convention sont :

- la non-discrimination ;
- la priorité donnée à l'intérêt supérieur de l'enfant ;
- le droit de vivre, de survivre et de se développer et
- le respect des opinions de l'enfant.

Tous les droits reconnus dans la Convention sont inhérents à la dignité humaine et au développement harmonieux de chaque enfant. La Convention protège les droits des enfants en fixant des normes en matière de soins de santé, d'éducation et de services juridiques, civils et sociaux.

En acceptant d'honorer les obligations stipulées dans la Convention (en la ratifiant ou en y adhérant), les gouvernements se sont engagés à défendre et à garantir les droits des enfants, ainsi qu'à répondre de ces engagements devant la communauté internationale. Les États qui ont ratifié (ou adhéré à) la Convention sont tenus de concevoir et de mettre en œuvre des mesures et des politiques qui tiennent compte de l'intérêt supérieur de l'enfant.

La Convention fut le premier traité international relatif aux droits de l'homme qui rassemblait en un seul document aussi bien les droits civils et politiques que les droits économiques, sociaux et culturels. Aujourd'hui, elle reste l'outil international relatif aux droits de l'homme le plus largement ratifié. Cent-nonante-trois États l'ont ratifiée.

La Convention des Nations Unies est entrée en vigueur en Belgique le 15 janvier 1992 suite à l'adoption d'une loi et de décrets d'approbation des différentes entités fédérées. Le décret d'approbation a été adopté par la Communauté française le 3 juillet 1991.

Le décret du 28 janvier 2004 instaure en Communauté française la réalisation d'un rapport sur l'application des principes de la Convention internationale des droits de l'enfant (CIDE). Conformément à cette législation, tous les trois ans, le Gouvernement établit et envoie au Parlement un rapport sur la politique menée en vue d'appliquer les principes de la Convention. La note politique fixe le cadre du plan d'actions 2015-2017 dont le deuxième axe prioritaire est celui de l'information, la formation et l'éducation aux droits de l'enfant.

Sources : <http://www.oejaj.cfwb.be/index.php?id=5379> et <http://www.unicef.org/french/crc/>

B. Objectif général de l'activité (droits de l'enfant au repos et aux loisirs)

*« Si les adultes qui entourent l'enfant, ses parents et d'autres membres de sa famille, **ses enseignants** et tous ceux qui s'occupent de lui ne comprennent pas quelles sont les implications de la Convention et surtout, que celle-ci confirme l'égalité de l'enfant en tant que sujet de droits, il est peu probable que les droits énoncés dans la Convention deviennent réalité pour bon nombre d'enfants. »*

Comité des droits de l'enfant des Nations Unies, Observation générale n° 5, p. 66.

Cette activité permettra aux futur-e-s enseignant-e-s d'une part d'être informé-e-s de l'existence de la Convention internationale des droits de l'enfant et ensuite, grâce à cette information, de pouvoir notamment prendre en compte le droit aux loisirs ainsi que le droit au bien-être des enfants dans leur réflexion à propos du travail à domicile.

Cette activité sera également l'occasion de sensibiliser les étudiant-e-s aux principes fondamentaux du droit. En effet, les concepts élémentaires du droit ne font pas partie intégrante des programmes de l'enseignement obligatoire en FWB.

Cette lacune est apparue lors de la séance d'information à propos de la CIDE. En effet, la recherche a permis de se rendre compte que beaucoup d'étudiant-e-s participant à la recherche avaient tendance à confondre les « droits et devoirs » de tout individu dans la vie quotidienne avec les « droits inaliénables » de chaque personne en tant qu'être humain, *a fortiori* de chaque enfant. Le terme même de « devoir », utilisé dans un sens particulier à l'école, articulé au concept de « droit » lors de la séance d'information a contribué à mettre en évidence cette confusion conceptuelle : certain-e-s étudiant-e-s considéraient comme « normal » que les enfants aient des « devoirs (scolaires) » en les posant comme condition à leurs « droits » d'être humain (CIDE). L'activité a été l'occasion de souligner que les droits dont il est question dans la CIDE ne sont soumis à aucune contrepartie. En caricaturant, on peut dire qu'il ne s'agit en aucune manière d'avoir à « faire ses devoirs » pour pouvoir jouir, par exemple, de son droit au bien être.

C. Exemple d'organisation pratique de cette information dans deux HE très différentes

Dans la recherche, les deux groupes provenant de deux Hautes Écoles différentes ont reçu l'information liée à la CIDE.

Les deux classes ont accueilli, chacune à leur tour, deux spécialistes de l'OEJAJ¹. Dans une des deux classes, les spécialistes ont présenté un powerpoint et distribué de la documentation adaptée aux enfants :

- *Les droits de l'enfant en Communauté française de Belgique*. Carnet d'information adapté aux enfants de 9 à 12 ans édité par la FW-B ;
- *Les droits de l'enfant en Belgique. L'heure du bulletin*, édité par la FW-B.

Lors de la séance d'information à propos de la CIDE, les spécialistes ont également présenté les écoles de devoirs en tant qu'institution, leurs différentes fonctions et missions.

¹ Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse et de l'Aide à la Jeunesse

Lors de cette séance, assez rapidement, certains étudiant-e-s ont mis en tension les « droits de l'enfant » et... les devoirs à domicile. La succession des deux informations – à propos de la CIDE et des écoles de devoirs – a sans doute contribué à faire naître une opposition et un vrai débat. Si la discussion a, dans un premier temps, surpris les spécialistes et chercheuses qui animaient la séance, elle a été très intéressante. En effet, elle a permis d'approfondir les questions « qu'est-ce qu'un droit ? », « qu'est-ce qu'un devoir ? » au sens juridique des termes. La notion de « droit inaliénable » a été également abordée.

Même si « nul n'est censé ignorer la loi », force est de constater que les étudiant-e-s du supérieur n'ont pas, dans leur cursus d'enseignement obligatoire une introduction aux concepts fondamentaux du droit.

Tel que déjà précisé dans le point précédent (B. Objectif général de l'activité), par une introduction à la thématique des droits de l'enfant, les étudiant-e-s, futur-e-s enseignant-e-s, peuvent acquérir de nouvelles connaissances. Ils augmentent ainsi leur conscience professionnelle mais peuvent aussi acquérir un nouveau sentiment de responsabilisation et une nouvelle façon d'aborder la citoyenneté responsable à travers la transformation de certains de leurs comportements.

Cette introduction vise à éveiller une conscience de la signification, du contenu et de la valeur des droits de la personne et, plus spécifiquement, de l'enfant. Le milieu scolaire est malheureusement souvent la scène d'événements qui menacent sérieusement les droits de la personne. Suivant le modèle de la société, les élèves, et les (futur-e-s) enseignant-e-s peuvent avoir recours à la violence (physique ou morale) pour résoudre des conflits. Celui ou celle qui frappe le plus fort, qui a le plus de pouvoir, a, trop souvent, le plus de chances d'imposer sa volonté. Si les étudiant-e-s sont assez souvent sensibilisés à ce type d'événement, ils le sont bien moins à propos d'« exactions » moins spectaculaires mais tout aussi préoccupantes, comme la surcharge ou la non-adéquation du travail à domicile.

D. Présentation du dispositif

A. Présentation de la Convention des droits de l'enfant :

- Soit par une présentation orale qui retrace l'histoire de la Convention ;
- Soit par la prise de connaissance personnelle à travers divers documents qui expliquent la Convention ;
- Soit par le visionnement de films ou dessins animés présentant la convention (voir site de l'UNICEF : <http://www.unicef.fr/contenu/actualite-humanitaire-unicef/une-video-interactive-sur-les-droits-de-l-enfant-2011-01-06>)

- B. Proposer aux étudiant-e-s de s'exprimer à propos de la CIDE, soit par écrit (distribution de post-it à afficher aux murs), soit par le dessin, soit par la parole.
- C. Demander aux étudiant-e-s de se poser la question de savoir pourquoi cette séance d'information est prévue dans le cadre du module sur le travail à domicile.
- D. Ouvrir le débat : droits et devoirs, tous sur le même plan ? Qu'est-ce qu'un droit et un devoir au sens juridique ? Qu'est-ce qu'un devoir au sens scolaire du terme ?
Ces termes ont-ils la même signification ? Pourquoi ?
- E. Clore le débat en structurant les définitions des droits et devoirs au sens juridique du terme. Nous proposons les définitions suivantes (in *Larousse*) :
- DROIT : Ensemble des règles qui régissent les rapports des membres d'une même société ; légalité.
- DEVOIR : Obligation particulière imposée par la morale, la loi, un règlement, les conventions sociales, etc. ; tâche à accomplir ; responsabilité, charge.
- F. Proposer aux étudiant-e-s, par équipe de deux, de construire une animation sur un article de la CIDE pour des élèves de 8-10 ans.

E. Documents à disposition dans le portfolio

- Le texte, adapté aux enfants, de la Convention internationale des droits de l'enfant,
- les liens vers différentes brochures qui traitent du même sujet,
- une affiche qui illustre les différents droits.

Activité 3 : Immersion en écoles de devoirs (EDD)

A. Introduction

Qu'est-ce qu'une école de devoirs ?

« Les écoles de devoirs sont des structures indépendantes des écoles. Elles participent à la vie d'un quartier, d'un village en développant un travail pédagogique, éducatif et culturel de soutien à la scolarité et de formation citoyenne.

C'est un lieu d'accueil, d'écoute et de convivialité qui fait le lien entre l'école et le milieu de vie de l'enfant. Il fonctionne en dehors des heures scolaires sur base d'un projet pédagogique et d'un plan d'action annuel avec le soutien d'une équipe éducative qualifiée qui développe des activités de soutien scolaire et d'animation des enfants et contribue ainsi à leur éducation et à leur épanouissement.

Le décret relatif à la reconnaissance et au soutien des écoles de devoirs stipule que les missions générales des EDD sont de favoriser :

- 1. Le développement intellectuel de l'enfant, notamment par l'accompagnement aux apprentissages, à sa scolarité et par l'aide aux devoirs et travaux à domicile ;*
- 2. Le développement et l'émancipation sociale de l'enfant, notamment par un suivi actif et personnalisé, dans le respect des différences, dans un esprit de solidarité et dans une approche interculturelle ;*
- 3. La créativité de l'enfant, son accès et son initiation aux cultures dans leurs différentes dimensions, par des activités ludiques, d'animations, d'expression, de création et de communication ;*
- 4. L'apprentissage de la citoyenneté et de la participation.*

Il est demandé aux écoles de devoirs d'envisager les 4 missions de manière transversale »

Précision : seules les écoles de devoirs reconnues garantissent la poursuite des quatre objectifs mentionnés ci-dessus.

Source : <http://www.one.be/professionnels/accueil-temps-libre-3-12-ans-et-plus/ecoles-de-devoirs/description-du-secteur/>

B. Objectif général de l'activité (immersion en école de devoirs)

Cette activité permet aux futur-e-s enseignant-e-s de vivre l'expérience de l'« après-école », d'approcher le vécu de l'enfant à la sortie de l'école et celui de l'adulte non spécialisé chargé de l'aide aux devoirs. Afin d'illustrer ceci, nous reprenons ci-dessous plusieurs commentaires formulés par les étudiant-e-s de 2^e année.

Commentaires d'étudiantes en stage d'immersion en EDD :

Je me rends compte que lorsqu'on n'a pas assisté à la leçon, ce n'est finalement pas toujours évident de les aider. (Charlotte, 19 ans)

Je me retrouve un peu dans la position d'un parent qui ne sait pas trop comment réexpliquer à son enfant comment résoudre tel ou tel type d'exercice. (Laura, 22 ans)

C. Exemple d'organisation pratique de cette immersion dans deux HE très différentes.

Dans la recherche, deux groupes provenant de deux Hautes Écoles ont expérimenté l'immersion en école de devoirs.

La Haute École rurale a pris un accord avec l'école de devoirs de la petite ville la plus proche. La Haute École urbaine a pris un accord avec une dizaine d'écoles de devoirs situées à proximité de la Haute École.

Les étudiant-e-s se sont rendus en école de devoirs par groupe de deux ou trois étudiants par jour d'ouverture. Cela nécessite une anticipation importante pour que l'horaire des étudiants puisse correspondre à l'horaire non modifiable des écoles de devoirs.

Nous insistons sur le fait que cette activité nécessite un travail préparatoire. En effet, il convient que l'enseignant-e responsable du module prenne contact personnellement avec chaque responsable des différentes écoles de devoirs afin que le sens et les objectifs visés par cette immersion soient bien compris. Ce travail de « coordination » implique la répartition des étudiant-e-s ainsi que l'information tant aux responsables d'EDD qu'à chaque étudiant-e à propos des dates, heures et personnes de contact en cas de problème. En cas de besoin, un soutien peut être demandé à l'ONE ainsi qu'à la coordination des écoles de devoirs (voir portfolio).

D. Présentation du dispositif

D.1. Présentation du dispositif des carnets de bord :

Objectif principal : le retour réflexif et la prise de distance par rapport à l'expérience de terrain sont les principaux objectifs visés par le carnet de bord. Cependant, un bénéfice supplémentaire pourrait être le renforcement de l'expression écrite (maîtrise écrite de la langue). Le dispositif du « carnet de bord » peut être aussi une méthodologie intéressante à utiliser pour le TFE.

Quelques extraits de carnets de bord à titre d'exemple :

J'ai cru que chaque enfant faisait ses devoirs dans sa chambre, où personne ne le dérange, mais évidemment, ce n'est pas le cas. La majorité des élèves ne sont pas en école de devoirs parce que les parents travaillent mais pour pouvoir faire leur devoir au calme. (Annick, 20 ans)

A. doit « étudier la partie problèmes et grandeurs pour l'examen ». Je me rends compte que les enfants n'ont même pas fait de révisions en classe. Ils doivent tout revoir par eux-mêmes à la maison. (Charlène, 19 ans)

Pour les devoirs sur les homophones, ces filles n'ont jamais d'exercices en classe. Elles n'ont donc jamais exercé cela en classe, cela me choque. (Lara, 25 ans)

Consignes à donner aux étudiant-e-s : comment tenir un cahier de bord ?

Proposition de document à discuter et à distribuer aux étudiant-e-s avant la tenue du cahier de bord (voir portfolio).

D.2. Présentation du dispositif de recueil de la parole des enfants

Objectif principal : la prise de conscience personnelle du vécu individuel de quelques enfants en écoles de devoirs et hors des écoles de devoirs constitue le but de cette activité. Cependant, elle pourrait également être travaillée dans des cours qui ont un lien avec la psychologie de la relation. Elle peut également être un exemple de méthodologie possible en vue de la préparation du TFE. A titre d'exemple, nous donnons ci-dessous quelques extraits des avis recueillis auprès des élèves.

Quelques extraits d'avis « positifs » et « négatifs » des élèves à propos des devoirs :

Ce sont des exercices qu'on doit faire après l'école. J'aime les devoirs car je peux m'entraîner et voir mes fautes. (Elève 3, 8 ans)

J'aime les devoirs parce que ça fait plaisir à mon papa et j'aime lire. (Elève 8, 9 ans)

J'aime pas les devoirs, ni étudier. Madame donne seulement des devoirs car on n'avance pas en cours. (Elève 5, 10 ans)

Je n'aime pas les devoirs mais je les fais pour ne pas avoir de punition. (Elève 18, 10 ans)

Comment recueillir la parole des enfants ?

Proposition de document à discuter et à distribuer aux étudiant-e-s avant le recueil de la parole des enfants (voir portfolio)

E. Documents à disposition dans le portfolio

- Les coordonnées des différentes coordinations régionales des écoles de devoirs dans les différentes provinces francophones de la Fédération Wallonie-Bruxelles.
- Les consignes pour la tenue du carnet de bord et le recueil de la parole des enfants.

Activité 4 : Les focus groupes et les jeux de rôles

A. Introduction

Qu'est-ce qu'un focus groupe ?

Le focus groupe est une technique d'entretien qui permet de collecter des informations sur un sujet ciblé. Elle permet d'évaluer des besoins, des attentes, des satisfactions ou de mieux comprendre des opinions, des motivations ou des comportements. Elle sert à faire émerger de nouvelles idées. Concrètement, elle consiste à susciter une discussion ouverte répondant à une logique de créativité. La méthode du focus groupe prend ses assises dans la réalité et le milieu naturel. Son objectif n'est pas de prouver, mais de comprendre les raisons et les fonctionnements des phénomènes.

Qu'est-ce qu'un jeu de rôle ?

Le jeu de rôle est d'abord une technique d'improvisation dramatique utilisée, entre autres, en formation professionnelle pour l'entraînement à la prise de conscience d'attitudes liées à certains rôles requis par la vie sociale et pour le développement de la créativité. Il permettra dans ce cas-ci aux étudiant-e-s de se mettre dans la peau de tiers et de se rendre compte de réalités auxquelles ils n'ont pas d'emblée accès. Il permettra de découvrir des opinions qui selon un statut ou une position sociale varient.

Sources : www.spiral.ulg.ac.be/fr/outils/focus-group
<http://www.adjectif.net/spip/spip.php?article58>

B. Objectif général de l'activité

A travers cette activité, c'est la confrontation des points de vue des étudiant-e-s qui est visée ainsi que l'élargissement de leur champ de réflexion personnel.

C. Exemple d'organisation pratique dans deux HE très différentes

Les scénarios ont été créés par les chercheuses avec le matériel récolté par les étudiant-e-s des deux Hautes Écoles lors de leur stage en immersion. Les scénarios sont donc issus d'expériences vécues sur le terrain. Les propos d'élèves utilisés sont réels. Il y a au moins un scénario par thème abordé.

A partir de l'analyse des réponses au questionnaire, des groupes de 4 à 6 étudiants présentant des opinions contrastées ont été formés.

Les étudiant-e-s ont reçu les scénarios. Dans un premier temps, ils les ont lus individuellement. Lorsque plusieurs scénarios abordaient le même thème, ils ont choisi ensemble celui sur lequel ils souhaitaient débattre. Une durée de 10 minutes était prévue pour chaque débat. Au début, le débat n'était pas dirigé. Si, après 5 minutes de débat, aucun des thèmes indiqués dans le guide n'était abordé, des questions de relance étaient posées. Si les thèmes étaient abordés dès le départ, les étudiant-e-s débattaient librement pendant le temps imparti. Les relances ont été prévues pour aller vers un approfondissement des oppositions plutôt que vers un consensus, et ce afin de mieux comprendre les résistances de certain-e-s étudiant-e-s.

Ci-dessous, un extrait des discussions engendrées par la confrontation des idées autour d'un des scénarios. Il illustre d'une part les déplacements en cours : on peut voir que certaines positions sont questionnées, voir les expressions du type « peut-être », « moi je ferais plus comme... », « ton truc est moins faisable que le mien », « je réfléchis et je me dis », « je trouve que c'est une bonne idée mais... ». On voit également que des arguments pragmatiques sont présents. Par exemple, le programme à voir et le problème du bruit en classe sont évoqués.

- *Li : **Peut-être** laisser par exemple en classe une heure où ils peuvent faire ce qu'ils ont à faire pour la semaine... **Prendre sur le temps de l'école**, une heure pour cela, qui serait encore pour l'école, mais bon... une sorte de petite étude quoi...*
- *A. : **non, pas pendant les heures de classe**, laisser les enfants jouer un peu, puis les obliger à rester jusque 17 h, s'ils sont avec leurs amis, **peut-être que** ça va leur donner plus envie, on reste dans le cadre scolaire, tandis qu'à la maison, il y a la télé, la DS... ils ont envie d'aller jouer...*
- *Chercheur : Et tous les enseignants devraient rester jusque 17 h alors ?*
- *O : **Moi, je ferais plus comme Li.***
- *Li : Moi, je crois, A, que **ton truc est moins faisable que le mien.***

(...)

- *Li (un peu plus tard) : **Je réfléchis et je me dis** : [Je pourrais] donner tous les devoirs le jeudi... et le vendredi matin consacrer deux heures à faire tous les exercices sur tout ce qu'ils ont vu pendant la semaine, en devoirs et faire ça à chaque fois, ils n'auraient plus de devoirs à la maison, cela résout le problème. J'expliquerais seulement les consignes.*
- *La : **Je trouve que c'est une bonne idée, mais** je pense qu'en entendant **certains enseignants qui disent qu'ils n'arrivent déjà pas à voir tout ce qu'ils doivent voir** sur l'année, que ça risque de créer des soucis, mais je trouve ça bien, parce que c'est faire en sorte que les enfants n'aient pas de difficulté, donc je trouve ça bien.*

- *O : Moi, **je trouve ça bien**, mais pas aussi longtemps, parce que, pour moi, il faut des devoirs à la maison, un minimum, **parce que les parents**, ils doivent aussi voir ce que les enfants font. Il ne faut pas **tout déléguer à l'école non plus**.*
- *A : Les leçons à la maison, par exemple, parce qu'on ne sait pas étudier en classe, **il y a du bruit**.*

D. Présentation du dispositif

Le dispositif consiste à faire débattre un petit groupe de 4 à 6 étudiant-e-s sur base d'un scénario.

En ce qui concerne les scénarios, il y a plusieurs possibilités :

- Soit les créer à partir du matériel récolté par les étudiant-e-s : relever dans les carnets de bord des étudiant-e-s des anecdotes ou des propos d'élèves qui peuvent susciter une discussion, faire naître un débat contradictoire. Possibilité de les agencer, voire de les réécrire sous forme de petits scénarios.
- Soit faire écrire les scénarios par groupe d'étudiant-e-s suite à une lecture partagée de leurs carnets de bord. La proposition peut leur être faite de relever les propos qui les font réagir et, à partir de ceux-ci, créer des petites situations qui seraient susceptibles d'engendrer un débat.
- Soit partir des scénarios proposés dans le portfolio.

Quel que soit le choix, aborder un seul thème par scénario semble donner lieu à un débat plus riche.

En ce qui concerne l'activité de groupe, plusieurs possibilités existent également :

- Soit organiser un **jeu de rôle** : un rôle est attribué à chaque étudiant-e. Il pourrait prendre le rôle d'un parent, d'un enseignant, d'un Ministre, d'un délégué aux droits de l'enfant, d'un inspecteur, d'un enfant...

Chaque étudiant-e devra « se mettre dans la peau » de la personne qu'il représente après avoir pris connaissance des arguments avancés par cette personne : un parent qui, par exemple, pense qu'il faut donner beaucoup de devoirs aux enfants pour qu'ils apprennent le sens de l'effort, un parent qui pense que les devoirs et travaux à domicile entravent la vie familiale, le délégué des droits de l'enfant qui veut faire respecter la Convention des droits de l'enfant, le Ministre qui voudrait que le décret de 2001 soit respecté, un inspecteur qui doit faire respecter le décret, un enfant qui aime les devoirs parce qu'il s'ennuie tout seul à la maison, un enfant qui ne

comprend pas ses devoirs et qui n'a personne à qui demander de l'aide, un animateur d'école de devoirs qui ne comprend pas toujours les consignes du journal de classe, un enseignant qui doit « boucler » son programme ...

Le débat est limité à quatre ou cinq intervenants.

Le maître du jeu lit un scénario et laisse argumenter les différents intervenants pendant une dizaine de minutes. Il se met en position d'écoute active.

- Soit proposer un **focus groupe** d'une durée de dix minutes à partir d'un scénario : pour lancer le débat, si nécessaire, il est possible de demander aux intervenant-e-s de proposer un titre pour le scénario. Éventuellement à la fin du débat, leur demander s'ils changeraient ce titre suite à la discussion.

Si, après 5 minutes de débat, aucun des thèmes indiqués dans le guide (voir matériel) n'est abordé, le maître du jeu posera des questions en lien avec le thème du scénario.

Si le thème est abordé dès le départ, la discussion suit son cours pendant les 10 minutes. Les relances de l'animateur iront toujours, dans la mesure du possible, vers un approfondissement des oppositions s'il y en a, plutôt que vers un consensus, afin de mieux comprendre les résistances de certains étudiants.

Lorsqu'apparaissent dans le débat, des indications sur ce qui a pu, dans cette expérience, faire changer d'avis un ou des étudiants, le maître du jeu tentera d'approfondir par des reformulations.

E. Documents à disposition dans le portfolio

- Dix scénarios différents assortis de questions de relance pour alimenter les débats.
- Un document reprenant les scénarios sans question de relance (à destination des étudiant-e-s).

Activité 5 : Confrontation à la circulaire n° 108 ainsi qu'au décret « Missions » en matière de travail à domicile

A. Introduction

Qu'est-ce que la circulaire n° 108 ?

La circulaire n° 108 a pour objet la régulation des travaux à domicile dans l'enseignement fondamental. Il s'agit donc du prescrit décretaal en vigueur dans toutes les écoles : le décret du 29 mars 2001 paru au Moniteur belge le 15 mai 2001.

Ce texte, tout comme le décret « Missions » avant lui, définit le travail à domicile comme une activité dont la réalisation peut être demandée à l'élève, en dehors des heures de cours, par un membre du personnel enseignant.

La Fédération Wallonie-Bruxelles, pour l'enseignement qu'elle organise, et tout pouvoir organisateur, pour l'enseignement subventionné, ont la faculté – sans aucune obligation – de prévoir des travaux à domicile pour chaque niveau d'enseignement, **à l'exclusion de la première étape du continuum pédagogique** (soit la 1^{re} et la 2^e primaires), où seule la présentation à l'entourage de ce qui a été construit ou réalisé en classe est autorisée dans le but de valoriser ce que l'élève a appris à l'école.

Les travaux à domicile doivent :

- être adaptés au niveau d'enseignement ;
- toujours pouvoir être réalisés **sans l'aide d'un adulte**.

Si la consultation de documents de référence est nécessaire, l'établissement s'assure que chaque élève pourra y avoir accès, notamment dans le cadre des bibliothèques publiques et des outils informatiques de l'établissement, ou qu'ils soient mis gratuitement à la disposition des élèves.

Durant la deuxième étape du continuum pédagogique, les travaux à domicile doivent

- être conçus comme le prolongement d'apprentissages déjà réalisés durant les périodes de cours ;
- tenir compte du niveau de maîtrise et du rythme de chaque élève ;
- être réalisés en une durée limitée à environ 20 minutes par jour durant le premier cycle de cette deuxième étape (soit la 3^e et 4^e primaires) et environ 30

- minutes par jour durant le deuxième cycle de cette même étape (soit la 5^e et la 6^e primaires) ;
- toujours faire l'objet d'une évaluation à caractère exclusivement formatif (et non certificatif) ;
 - accorder un délai raisonnable à l'élève pour leur réalisation de telle sorte que ceux-ci servent à l'apprentissage de la gestion du temps et de l'autonomie.

De plus, dans le décret « Missions » de 1997, on peut lire :

Article 6

La Communauté française, pour l'enseignement qu'elle organise, et tout pouvoir organisateur, pour l'enseignement subventionné, poursuivent simultanément et sans hiérarchie les objectifs suivants :

1° promouvoir la confiance en soi et le développement de la personne de chacun des élèves ;

2° amener tous les élèves à s'approprier des savoirs et à acquérir des compétences qui les rendent aptes à apprendre toute leur vie et à prendre une place active dans la vie économique, sociale et culturelle ;

3° préparer tous les élèves à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures ;

4° assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale.

Article 73

Le rapport annuel d'activités (de chaque établissement) comprend le bilan des mesures prises dans le cadre du projet pédagogique du pouvoir organisateur et du projet d'établissement afin d'atteindre les objectifs généraux définis à l'article 6 (...). Tous les trois ans au moins, il comprend également le bilan des indications relatives :

1° aux innovations pédagogiques mises en œuvre ;

2° aux démarches visant à organiser le soutien des élèves en difficulté ;

3° aux démarches entreprises pour favoriser l'orientation des élèves ;

4° aux pratiques en vigueur en matière de travaux à domicile à la deuxième étape du continuum pédagogique défini à l'article 13² ;

Il importe donc que chaque futur enseignant soit au fait des principales missions qui incombent à l'école et, plus spécialement dans le cadre du présent module, des directives institutionnelles en matière de travail à domicile.

² L'article 13 du décret « Missions » décrit l'organisation du continuum pédagogique des huit premières années de la scolarité obligatoire (3 étapes et 5 cycles).

L'article 78 du décret « Missions » est également proposé dans le portfolio.

Quiconque a fréquenté une école organisée et/ou subventionnée par la FWB, a pu se rendre compte du manque de connaissance et d'application des textes légaux présentés ci-dessus. Il n'est pas rare que de futur-e-s enseignant-e-s achèvent leur formation initiale sans que ce thème ne soit abordé dans l'un ou l'autre cours. C'est pourquoi il nous semble très important que la présente activité puisse contribuer à mettre un terme à cette situation et apporter aux enseignant-e-s des Hautes Écoles, un matériau leur permettant d'aborder cette problématique avec les enseignant-e-s de demain.

B. Objectif général de l'activité

L'objectif principal de l'activité est de faire découvrir aux étudiant-e-s les textes institutionnels officiels qui réglementent le travail à domicile. Une fois la découverte réalisée, une problématisation sera proposée afin d'analyser les principales causes et conséquences de sa non mise en application dans les classes de l'enseignement fondamental.

C. Exemple d'organisation pratique de cette confrontation avec les textes légaux relatifs au travail à domicile dans deux HE très différentes

Dans la recherche, les deux groupes provenant de deux Hautes Écoles ont découvert la circulaire n° 108.

Nous avons distribué la circulaire n° 108 aux étudiant-e-s, ils l'ont lue et ont débattu en petits groupes. Nous avons pris soin de guider leur réflexion en leur posant quelques questions que nous décrivons dans le point ci-dessous (présentation du dispositif).

D. Présentation du dispositif

- Lecture individuelle de la circulaire n° 108 (avant ou pendant la séance).
- Débat par petits groupes de 4 ou 5 étudiant-e-s autour de quelques questions :
 - Aviez-vous déjà entendu parler de l'existence de cette circulaire ?
 - Que pensez-vous de ce texte ? Quelles réactions son contenu éveille-t-il en vous ?
 - Y a-t-il des informations qui vous étonnent ? Lesquelles ? Pourquoi ?
 - Comment faire pour « légaliser » la situation ?

- Que dire à un enfant qui craint (refuse) de faire ses devoirs seul ?
 - Que dire à un parent qui trouve que son enfant n'a pas assez de devoirs ?
 - Que dire à un collègue qui met des notes aux devoirs faits par ses élèves ?
 - Que dire à un collègue qui donne des devoirs sous forme de recherches documentaires à faire à la maison ?
 - Imaginez d'autres situations où il faudrait trouver des arguments pour soutenir les prescrits de la circulaire.
-
- Réaliser un résumé des principales informations légales relatives à l'organisation du travail à domicile et en faire part à deux ou trois enseignant-e-s en fonction.

 - Partager les réactions des enseignant-e-s en fonction lorsque les informations légales en matière de travail à domicile ont été données.

E. Documents à disposition dans le portfolio

- Le texte intégral de la circulaire 108.
- Quelques articles du décret « Missions ».

Activité 6 : Foire aux idées alternatives

A. Introduction

Suite aux différentes activités proposées aux étudiant-e-s dans le cadre de la recherche, nous avons, petit à petit, été confrontées aux questions des étudiant-e-s. Ils s'interrogeaient et demandaient, de plus en plus fréquemment, ce qu'il y avait alors lieu de faire en tant qu'enseignant-e dans une classe. Ils attendaient que nous leur donnions une réponse.

Surprises dans un premier temps, nous étions un peu déçues : en effet, nous n'avions aucune intention de leur dicter une conduite quelconque. Chaque réalité est différente : les contraintes du métier, le type d'école, les élèves... Aucune recette ne pourrait s'adapter avec bonheur à toutes les circonstances. Nous avons tendance à interpréter le questionnement des étudiant-e-s comme une demande de « marche à suivre », une attente de réponses quant à une attitude à adopter.

La réflexion collégiale nous a amenées à changer notre interprétation du questionnement des étudiant-e-s. Il s'agissait du signe tangible de leur prise de conscience de la complexité des choses, des contradictions parfois insolubles entre les différents objectifs, les différents partenaires. Ils appréhendaient le fait de ne pouvoir atteindre toutes les attentes et la nécessité d'opérer des choix : est-il plus important d'aborder l'entièreté du programme ou de respecter le rythme de chacun ? Est-il possible d'entretenir des relations positives avec les parents tout en ne stigmatisant personne ? Etc.

En fait, ils commençaient à problématiser la question du travail à domicile en tentant, vaillamment, d'articuler les différents points de vue. De plus, la prise de conscience éveillait en eux une réelle responsabilisation : « Dans un mois, nous sommes en stage ; dans un an, nous sommes instituteur/-trices : que faire ? »

C'est alors qu'est née l'idée de cette activité : la foire aux idées alternatives.

B. Objectif général de l'activité

Il s'agit pour les étudiant-e-s d'imaginer des solutions alternatives à l'organisation dominante des travaux à domicile tant au niveau du contenu et de la forme que de l'organisation en tenant compte des besoins des enfants, des familles après l'école et des besoins d'apprentissage.

C. Exemple d'organisation pratique de cette information dans deux HE très différentes

Créer des devoirs

En groupe classe, les étudiant-e-s ont dû réfléchir collectivement au travail à domicile à proposer aux élèves de 8 à 12 ans dans le respect du prescrit légal, des visées d'apprentissage et de la disponibilité des élèves après le temps scolaire.

Dans un premier temps, ils ont d'abord précisé les caractéristiques des devoirs « à proscrire » et, par opposition, les caractéristiques des devoirs « à prescrire ».

Dans un deuxième temps, ils ont réfléchi aux besoins des enfants après quatre heures et tenté de lister ces besoins (tant physiques que physiologiques, affectifs, relationnels et intellectuels) en se basant sur leurs propres besoins et sur leurs connaissances des besoins des enfants.

Enfin, sur base d'une part du tableau comparatif des deux types de devoirs ainsi que de la liste des besoins des enfants après quatre heures, le défi leur a été lancé d'inventer des devoirs qui respectent le prescrit et les besoins des enfants.

L'activité a rencontré un franc succès car, en peu de temps, les étudiant-e-s se sont rendus compte qu'ils étaient capables d'articuler les objectifs de l'enseignant-e avec les besoins des enfants tout en respectant le prescrit.

Créer des caricatures, des messages illustrés, des slogans à propos du travail à domicile

Les étudiant-e-s ont créé des messages de style « publicitaire » afin d'exprimer leur vécu, leurs questions, leurs acquis suite aux différentes activités vécues tout au long d'une année scolaire.

Questionnaire passé aux élèves des classes de stage

A partir d'un questionnaire, les étudiant-e-s ont recueilli la parole des élèves dans les classes de leur stage. Ainsi, a été saisie la parole d'élèves qui ne fréquentaient pas une école de devoirs. **La lecture des réponses montre que très peu d'élèves affirment faire**

leur devoir sans l'aide d'une personne : en 2^e primaire, 0/65 enfants ; en 3^e et 4^e primaire, 7/400 ; en 5^e et 6^e primaire, 16/286.

D. Présentation du dispositif

- Établir avec les étudiant-e-s un tableau dichotomique entre les caractéristiques d'un « devoir noir », c'est-à-dire qui ne correspond pas au prescrit, et les caractéristiques d'un « devoir blanc », en n'ayant pas peur de la caricature dans cet exercice (l'idée étant plutôt de l'exploiter pour favoriser la réflexion sur les caractéristiques des devoirs).
 - Amorcer le tableau en collectif ;
 - Continuer la liste en petits groupes ;
 - Mise en commun.

- Établir avec les étudiant-e-s une liste des besoins des enfants après quatre heures. Éventuellement, reprendre la pyramide des besoins de Maslow afin de ne pas oublier de catégorie de besoins.
 - Amorcer le tableau en collectif ;
 - Continuer la liste en petits groupes ;
 - Mise en commun.

- Concevoir des devoirs qui respectent les besoins des enfants après quatre heures.
 - Amorcer le tableau en collectif ;
 - Continuer la liste en petits groupes ;
 - Mise en commun.

- Proposition d'une autre lecture : « Entre gris clair et gris foncé, quand rien n'est jamais simple... »

Les devoirs créés par les étudiant-e-s, même s'ils respectent les besoins des enfants après quatre heures et qu'ils tentent de répondre aux critères d'un « bon » devoir, ne sont pas pour autant à considérer comme des « modèles ». En effet, selon les contextes de vie, ces mêmes devoirs construits avec les meilleures intentions pédagogiques peuvent se révéler différenciateurs, mettre des enfants en porte-à-faux vis-à-vis de leur famille et ne pas du tout atteindre leur objectif.

Ainsi, dans le module de formation, nous proposons une contextualisation de différents devoirs qui sont à priori « blancs » afin de permettre la réflexion et l'analyse de ce qu'ils peuvent devenir (« gris » voire « noir », pour continuer la métaphore des couleurs) en fonction de certains contextes. Nous avons tenu à proposer plusieurs types de contextualisation (par ex. en lien avec l'origine culturelle

de la famille, le travail des parents, leur présence ou absence, le niveau socio-économique de la famille...) afin de mettre en évidence que la problématique est plus complexe qu'il n'y paraît au premier regard.

- Lecture des contextualisations proposées ;
 - Réflexion personnelle ;
 - Débat collectif.
- Proposer aux étudiant-e-s de créer des affiches qui expriment leur vécu, les questions qu'ils se posent, leur expérience, ce qu'ils ont appris à propos du travail à domicile.
 - Demander aux étudiant-e-s de faire passer le questionnaire à propos des devoirs aux élèves de leur classe de stage.

E. Documents à disposition dans le portfolio

- Une liste de devoirs « noirs » et « blancs ».
- Une liste des besoins des enfants après l'école.
- Une contextualisation des devoirs qui respectent les besoins des enfants après l'école.
- Quelques caricatures créées par des étudiant-e-s dans le cadre des activités.
- Le questionnaire à propos des devoirs pour les élèves.

Éléments d'analyse *a posteriori*

Avant de clôturer ce travail de recherche, il convient de procéder à un examen des premières retombées des activités proposées.

Le module de formation dans sa forme actuelle s'est construit pas à pas, tout au long d'une année scolaire. Les étudiant-e-s, premiers bénéficiaires des activités, ont également participé à sa conception par leurs réactions et leurs questions.

Il est évident que la question de l'efficacité ne peut être valablement envisagée qu'à plus long terme. Néanmoins, la première activité proposée, le questionnaire, nous a permis de procéder à une première analyse.

A. La construction du questionnaire

Le questionnaire a été construit dans le but d'étudier le thème précis du travail à domicile, auprès d'un corpus ciblé, ici des étudiant-e-s en 2^e année de formation initiale d'instituteurs/trices primaire.

Avant de démarrer la construction du questionnaire, nous avons suivi les conseils de Le Roy et Pierette (2012), ainsi que ceux de De Ketele et Roegiers (2009) qui explicitent qu'il est important de baliser les objectifs de recherche ainsi que le type d'information à recueillir au préalable.

Dans le cadre de cette recherche, les informations à recueillir concernaient les opinions des futur-e-s enseignant-e-s par rapport aux travaux à domicile. Le premier objectif poursuivi était de mettre en évidence des profils contrastés (des étudiant-e-s qui ont des opinions très différentes l'un de l'autre) afin de mener des focus groupes intéressants. Le second objectif était de pouvoir examiner dans quelle mesure les différentes activités de formation menées ont contribué (ou pas) à déplacer des opinions, à faire changer les conceptions des étudiant-e-s et tenter d'analyser ce changement éventuel.

Pour la construction du questionnaire, nous nous sommes référées aux mesures proposées par les auteurs. Concernant le type de question, ils expliquent que les questions ouvertes permettent d'obtenir des informations qualitatives et détaillées. Dans le cadre de cette recherche, nous avons posé plusieurs questions ouvertes (1.2, 2.4.1 et 4.7). Dans cette même visée, nous avons également laissé la possibilité aux étudiant-e-s de s'exprimer dans une question fermée grâce à l'item « autre : ... » (1.3.5 et 2.2.5).

Néanmoins, les auteurs consultés considèrent que les questions ouvertes présentent comme inconvénients de fournir des informations parfois trop superficielles et non traitables au niveau de la recherche. Nous avons donc limité ce type de question.

Le reste du questionnaire se compose dès lors de questions fermées avec des réponses selon une échelle de Likert à cinq pas : « pas du tout d'accord », « pas d'accord », « ni en désaccord, ni d'accord », « d'accord », « tout à fait d'accord ». De temps à autre, nous avons modifié les propositions, tout en gardant l'échelle à cinq pas, par exemple : « jamais », « rarement », « parfois », « souvent », « presque toujours ». Le Roy et Pierette (2012) expliquent que cette échelle est intéressante car elle propose une position intermédiaire qui permet de ne pas bloquer la personne interrogée. Néanmoins, Javeau (1990) insiste sur le fait que ce refuge de « non réponse » doit être contrôlé lors du pré-test. C'est ce qui a été fait.

Cette échelle a aussi été utilisée dans le but de mesurer le « déplacement » des réponses des étudiant-e-s. A cette fin, ceux-ci ont été soumis deux fois, à six mois d'intervalle, au même questionnaire. Entre les deux passations, les différentes activités leur avaient été proposées.

Au niveau du vocabulaire utilisé dans le questionnaire, nous avons veillé à ce qu'il soit simple, familier et adapté au public. Nous avons évité les mots ayant un double sens et les formes grammaticales peu claires (ex : double négation). Nous avons adapté le vocabulaire à l'écrit et énoncé une seule idée par question.

Nous avons construit notre questionnaire en faisant attention à différents biais (Le Roy et Pierette, 2012). Premièrement, nous avons tenu compte de la tendance à l'acquiescement, augmenté par les questions dont la tournure favorise un « d'accord ». Ainsi, nos questions sont construites de manière neutre, invoquant les travaux à domicile sous leurs différents angles. Deuxièmement, afin de contrer le biais « effet de crédibilité de l'émetteur », nous avons évité d'utiliser les noms d'auteurs lorsque nous jugions que leurs propos étaient nécessaires ; par exemple, lorsque nous proposons la typologie des travaux à domicile. Troisièmement, nous savons que les concepts utilisés comme « droit à l'éducation » ou « droit aux loisirs » sont chargés en affectivité mais nous avons jugé important de poser ces questions en utilisant les mots justes. Enfin, nous avons fait attention à poser chaque question et son contraire afin de pouvoir mieux analyser la cohérence des réponses.

Un autre élément auquel nous avons fait attention est l'effet de halo. Il se manifeste notamment dans le fait que les réponses à un item d'un questionnaire sont induites par les réponses précédentes. Pour le limiter, les questions ont été mixées, notamment celles dont les réponses demandent plus de réflexion avec certaines dont les réponses nous paraissent plus spontanées. Nous avons laissé ensemble les questions traitant d'un même thème afin d'assurer une certaine cohérence pour la personne interrogée.

Après avoir construit ce questionnaire, un pré-test a été effectué. Il a entraîné des modifications de mise en page et de formulation de questions qui portaient à confusion, au

niveau du vocabulaire ou au niveau de la tournure des phrases. Ce pré-test a donc permis une meilleure adaptation du questionnaire au public interrogé.

Le Roy et Pierette (2012) rappellent qu'un questionnaire doit commencer par une introduction aux objectifs de l'étude et à la garantie de confidentialité et d'anonymat. Ce que nous avons fait.

Enfin, les auteurs cités affirment l'importance de réalisation d'une revue de la littérature pour baliser les informations importantes recueillir. Ci-après, nous vous proposons une mise en parallèle entre les questions posées et leur justification théorique.

A. Définition du travail scolaire à domicile

Étant donné qu'il existe différentes appellations (devoirs, leçons, travail...), nous avons jugé important de proposer aux personnes interrogées une définition officielle qui balise le lexique. La définition proposée, issue de la circulaire officielle, définit les travaux à domicile comme englobant le travail demandé par l'enseignant durant les heures extrascolaires. Cette appellation est utilisée dans tout le questionnaire.

B. Thème de la question 1 : vos souvenirs personnels

Selon la méthodologie de l'enquête par questionnaire, il est important de placer la personne interrogée en confiance et de briser la glace avant de commencer l'enquête théorique. Nous pensons que demander des souvenirs et émotions personnelles permet aux étudiants de se sentir en sécurité avant de débiter l'enquête. Ainsi, nous avons élaboré une première question interrogeant les représentations personnelles de l'étudiant-e, lui permettant de se familiariser avec le thème de la recherche et d'exprimer ses souvenirs et ses émotions concernant les travaux à domicile.

C. Thème de la question 2 : les types de devoirs

Corno (1996, cité par Chouinard, Archambault & Rheault, 2006) explique que la nature et la quantité de travaux à domicile demandés par les enseignant-e-s à leurs élèves varient d'un établissement à l'autre mais également d'un-e enseignant-e à l'autre. L'auteur considère que cette diversification des pratiques complexifie les recherches concernant les travaux à domicile.

Néanmoins, pour pouvoir analyser les représentations des étudiant-e-s, nous avons besoin d'éléments théoriques concernant le type de travaux à domicile donné. En effet, les auteurs consultés insistent sur le fait qu'un questionnaire contenant des questions fermées doit être réalisé sur base d'une revue de la littérature complète afin de baliser les informations à récolter.

Palardy (1995, cité par Chouinard et ses collaborateurs, 2006) catégorise les différents types de devoirs qui peuvent être demandés aux élèves par leur-e enseignant-e : premièrement, la pratique la plus courante, qui consiste à donner aux élèves des exercices de renforcement de matières nouvellement apprises ; deuxièmement, des devoirs préparant les élèves à acquérir des nouvelles connaissances ; et troisièmement, des devoirs engageant les enfants dans de nouveaux projets, développant des compétences plus élevées.

Glasman (2004, cité par Neuberg, 2012) propose une typologie semblable des travaux à domicile et de leur efficacité : les devoirs de pratique, dont l'objectif est de renforcer les apprentissages vus en classe ; les devoirs de préparation, dont l'objectif est de faire gagner du temps à l'enseignant-e en faisant préparer un apprentissage pour le lendemain par les élèves ; les devoirs de prolongement, dont l'objectif est de proposer une situation problème qui permettra à l'élève de prolonger ses connaissances et compétences. Cet auteur ajoute les devoirs créatifs, qui permettent de développer des compétences dans un cadre moins contraignant.

Nous nous sommes basées sur ces deux typologies, en utilisant celle de Glasman (2004) à quatre critères pour construire les questions 2.1, 2.2 et 2.5 et celle de Palardy (1995) à trois critères pour la question 2.4.

La question 2.3 est basée sur l'idée énoncée par Chouinard et ses collaborateurs (2006) selon laquelle certains travaux à domicile ont une visée d'apprentissage qui ne sera pas réalisé pendant le temps scolaire et que d'autres, plus intéressants selon Corno (1996, cité par Chouinard et al., 2006), ont pour objectif de consolider les acquis vus en classe.

D. Thème de la question 3 : l'école et la famille.

Selon Neuberg (2012), les travaux à domicile peuvent être considérés comme un canal de communication avec les familles. En effet, selon les directives officielles, les travaux à domicile permettent de valoriser les apprentissages acquis en classe et doivent être réalisables en autonomie. Pour Desmarets d'une part et Dubois (1997) d'autre part, cités par le rapport de F. Neuberg (2012, p. 30), l'école envahit l'espace de la famille par le canal des travaux à domicile. Dubervsky (2003) et Gardiner (2004), dans le même rapport, vont même plus loin en considérant que ces travaux représentent des moments de conflits et de tensions entre les enfants et leur entourage.

Bien que, selon le décret « Missions », les travaux à domicile doivent pouvoir être réalisés sans l'aide de l'adulte, une étude menée en 2000 par l'UFAPEC (Union des Fédérations des Associations de Parents de l'Enseignement Catholique) montre que l'enfant ne réalise que rarement ses devoirs seul (Van Kempen, 2008). Duru-Bellat et Henriot-Van Zanten (1992, citées par Van Kempen, 2008) précisent d'ailleurs que les enseignant-e-s pensent donner du travail individuel et autonome alors que les parents participent activement dans l'encadrement des travaux à domicile. Elles insistent également sur le fait que les devoirs demandés par l'enseignant-e ont un impact sur l'organisation de la vie familiale. En effet,

Chouinard et ses collaborateurs (2006) ont observé que les parents veulent participer à la scolarité de leurs enfants mais que le niveau d'engagement quotidien empiète sur leurs propres activités. Par ailleurs, la circulaire 108 de la Communauté française du 13 mai 2002, annulant et remplaçant la circulaire n° 57 du 29 mai 2001 relative à la régulation des travaux à domicile dans l'enseignement fondamental (2002), a été conçue pour limiter l'envahissement du champ scolaire dans la bulle familiale.

Cooper (1991, cité par Chouinard et al., 2006) soutient également cela en expliquant que si les travaux à domicile permettent aux parents d'être acteurs dans les apprentissages de leurs enfants, ceux-ci peuvent générer des tensions et des conflits. Kralovec et Buell (2001, cités par Chouinard et al., 2006) vont dans le même sens en soulignant que les travaux à domicile représentent dans certaines familles un moment de tensions et de conflits. Or, ces tensions influencent négativement la relation entre les parents et l'enseignant-e (Neuberg, 2012).

Neuberg (2012) observe aussi que l'extension du temps scolaire jusqu'à la maison entraîne chez certains enfants une pression. Selon Glasman (2004, cité par Van Kempen, 2008), cette pression est liée à la réussite scolaire et à l'avenir de l'enfant. Une autre raison de ce stress généré par les travaux à domicile est expliquée par Van Kempen (2008) qui relève que certains parents prennent le rôle de l'enseignant-e sans avoir des compétences pédagogiques.

D'autre part, Chouinard et ses collaborateurs (2006) avancent que les devoirs ne conviennent plus au fonctionnement de la société actuelle. Neuberg (2012) relève également que les parents, ayant une vie professionnelle chargée, éprouvent de plus en plus de difficultés à suivre la scolarité de leur enfant.

Les items 3.1, 3.3, 3.5, 3.8, 3.10 reprennent la problématique de la relation entre les parents et les enseignant-e-s en mettant en avant la valorisation du travail scolaire et l'investissement parental.

Les items 3.2, 3.4, 3.6, 3.11 interrogent la relation entre les parents et les élèves quant aux conflits que les travaux à domicile peuvent susciter.

Les items 3.3, 3.13 abordent l'adéquation entre le modèle sociétal actuel et la pratique des travaux à domicile.

Les items 3.7, 3.9, 3.12, traitent des attentes familiales en lien avec le souci de l'avenir professionnel de l'enfant.

E. Thème de la question 4 : les droits de l'enfant

Dans la Convention relative aux droits de l'enfant adoptée par l'Assemblée générale dans sa résolution 44/25 du 20 novembre 1989, l'article 31 explique que « l'enfant a le droit au repos et aux loisirs, de se livrer aux jeux et à des activités récréatives propres à son âge et de

participer à la vie culturelle et artistique ». L'article 29 stipule quant à lui que « l'éducation de l'enfant doit 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 ». D'autre part, la circulaire 108 de la Communauté française du 13 mai 2002 vise notamment à diminuer les conséquences négatives des devoirs et empêcher ceux-ci de devenir un obstacle à l'investissement de l'élève dans d'autres activités extrascolaires.

Alors que les textes légaux réservent aux élèves un temps de loisirs, Palardy (1995, cité par Chouinard et al., 2006) relève que les travaux à domicile empêchent certains enfants de pratiquer des activités physiques et de loisirs. De plus, Neuberg (2012) considère que la pression exercée par les travaux à domicile va à l'encontre du droit au repos et aux loisirs.

Par ailleurs, les textes légaux dictent le temps qui doit être consacré au travail scolaire à domicile : la circulaire 108 de la Communauté française du 13 mai 2002 précise le temps de travail qui peut être demandé aux élèves en dehors de l'école : « Au niveau maternel, les travaux à domicile sont interdits ; en 1^{re} et 2^e année du primaire, les travaux sont interdits mais certaines activités sont autorisées (...) ; à partir de la 3^e année du primaire, les travaux à domicile sont autorisés (...). »

Les items 4.1, 4.3, 4.6 traitent de la tension qui existe entre le temps accordé aux travaux à domicile et celui accordé aux loisirs. La création d'un horaire (item 4.7) permettra d'analyser l'importance que l'étudiant accorde à ces différents temps.

Les items 4.2, 4.4, 4.5 abordent quant à eux la motivation et l'intérêt que les élèves portent pour les travaux à domicile. En effet, Xu et Corno (1998, cités par Chouinard et al., 2006) indiquent que la majorité des élèves du primaire prennent plaisir à réaliser leurs devoirs. Cependant, Chouinard et ses collaborateurs (2006), considèrent que ces élèves font leurs travaux à domicile uniquement pour « faire plaisir » à leur enseignant-e et à leurs parents. Perrenoud (2004, cité par Chouinard et al., 2006), pense également que la plupart des enfants font leurs devoirs par obligation, et donc sans motivation intrinsèque.

Après avoir proposé le questionnaire aux étudiant-e-s, nous nous sommes rendu compte que nous avons omis d'interroger leurs représentations du droit des enfants au repos. Il aurait été intéressant de rédiger une proposition qui envisage la journée de l'enfant, la durée de sommeil ainsi que la qualité des pauses accordées aux enfants durant son temps scolaire.

F. Thème de la question 5 : l'égalité des chances

Dans la Convention relative aux droits de l'enfant adoptée par l'Assemblée générale dans sa résolution 44/25 du 20 novembre 1989, l'article 28 explique que tous les enfants ont le droit à l'éducation et ce en vue d'assurer l'égalité des chances. D'ailleurs, la circulaire de la Communauté française du 13 mai 2002 a pour objectif de limiter les inégalités scolaires.

En accord avec le droit à l'éducation, certains auteurs considèrent que les travaux à domicile développent des habiletés cognitives indispensables à la réussite scolaire. En effet, selon Palardy (1995, cité par Chouinard et al., 2006), les devoirs auraient un effet positif sur la mémorisation et sur les techniques de travail tout en permettant de développer l'autonomie. Chouinard et ses collaborateurs (2006), ainsi que Neuberg (2012) établissent également une relation entre les travaux à domicile et le développement d'habiletés cognitives comme le sens des responsabilités, la gestion du temps et l'auto-régulation. Par ailleurs, selon ces auteurs les enseignant-e-s du primaire donnent des devoirs pour développer chez les élèves ces capacités.

Néanmoins, selon Chouinard et ses collaborateurs (2006), ainsi que selon Neuberg (2012), les travaux à domicile sont « injustes » dans la mesure où chaque enfant les réalise dans des conditions physiques et matérielles différentes. Cela ne permettrait donc pas à tous les élèves de développer les mêmes habiletés cognitives. De plus, Kralovec et Buell (2001, cités par Chouinard et al., 2006) ajoutent que certains élèves reçoivent beaucoup d'aide parentale alors que d'autres doivent se débrouiller seuls. Cela contribue, selon eux, à entretenir les inégalités sociales. Selon la typologie des travaux à domicile de Glasman (2004, cité par Neuberg, 2012), les catégories « devoir de prolongement » et « devoir créatif » demandent un encadrement physique et matériel plus important auquel tous les enfants n'ont pas nécessairement accès et provoquent ainsi plus d'inégalités.

Van Kempen (2008) précise que plusieurs caractéristiques des travaux à domicile peuvent se présenter comme facteurs d'inégalité sociale. Le cadre familial peut être peu propice au travail intellectuel et les adultes incapables d'aider l'enfant. Car, comme dit précédemment, les travaux à domicile, censés être réalisés sans l'aide d'un adulte, sont souvent encadrés par les parents. Or, il est des parents moins disponibles et/ou moins aptes culturellement à superviser les travaux scolaires et aider en cas de nécessité ; la distance culturelle qui sépare certaines familles de l'école peut être grande. Par ailleurs, l'engagement parental par rapport aux travaux à domicile peut être très faible, voire quasi nul, et cela entraîne des inégalités, surtout si la matière a été insuffisamment comprise par l'enfant à l'école (Van Kempen, 2008) Ainsi, les travaux à domicile contribuent aux inégalités scolaires.

Les items 5.1, 5.6 abordent les représentations des étudiant-e-s concernant le lien entre travaux à domicile et droit à l'éducation, en interrogeant l'inégalité de cette pratique.

Les items 5.2, 5.4, 5.5, 5.7, 5.9 traitent des conceptions qu'ont les étudiant-e-s des habiletés cognitives développées ou non par les travaux à domicile en interrogeant le lien entre leurs représentations de ce développement d'habiletés en lien avec les conditions physiques et matérielles dans lesquelles les enfants sont plongés.

Les items 5.3, 5.5, 5.8 prennent en compte les représentations concernant le soutien scolaire reçu par les enfants pour réaliser leurs travaux.

G. Thème de la question 6 : la pratique des travaux à domicile

Pallardy (1995, cité par Chouinard et al., 2006) explique que les devoirs sont une pratique scolaire traditionnelle et presque universelle. Par ailleurs, Neuberg (2012) ajoute que « les enseignants donnent des devoirs davantage pour se conformer à la règle et répondre aux attentes des parents que pour leur utilité pédagogique » (p. 13). Cette auteure pense également que les enseignant-e-s donnent des devoirs pour compenser le manque de temps en classe.

Les items de la question 6 mettent en balance les visées pragmatiques et pédagogiques que peuvent avoir les travaux à domicile, les visées pédagogiques étant développées précédemment.

H. Thème de la question 7 : la gestion des travaux à domicile

Chouinard et ses collaborateurs (2006) expliquent que « certains enseignants jugent les devoirs comme étant de première importance pour permettre aux élèves de consolider les acquis effectués pendant la journée et pour leur inculquer de bonnes habitudes de travail personnel » (p.308). Neuberg (2012) pense, quant à elle, que les travaux à domicile sont utilisés par les enseignant-e-s comme outil de remédiation. En effet, selon l'auteure, les enseignant-e-s demandent régulièrement aux élèves de terminer les exercices à domicile afin que chacun puissent réaliser la même tâche en fonction du temps dont il a besoin. Néanmoins, elle explique que les élèves plus lents sont souvent ceux qui éprouvent plus de difficultés. Ainsi, les travaux à terminer à la maison renvoient les élèves à leurs propres difficultés d'apprentissage.

Palardy (1995, cité par Chouinard et al., 2006), au contraire, explique que la majorité des enseignant-e-s donnent systématiquement les mêmes devoirs à tous les élèves sans prendre en compte les besoins et les capacités individuelles.

Alleman et Brophy (1991, cités par Chouinard et al., 2006) considèrent que les enseignant-e-s doivent varier les travaux à domicile donnés en fonction des besoins, capacités et encadrement familial des élèves étant donné que chaque enfant aborde une même tâche différemment, au niveau du temps et de sa résolution.

Les items 7.1, 7.4 interrogent les représentations des étudiant-e-s du temps des travaux à domicile demandés par l'enseignant en regard des rythmes et besoins des enfants.

Les items 7.2, 7.3, 7.5, 7.6 abordent la conception des étudiant-e-s de la différenciation menée par l'enseignant-e autour des travaux à domicile.

I. Thème de la question 8 : l'utilité des travaux à domicile

Après avoir analysé les conceptions de l'utilité des travaux à domicile de différents enseignants, Caillet et Sembel (2009)³ ont identifié trois finalités. Premièrement, la finalité **cognitive** : les enseignants demandent des travaux à domicile afin de fixer les apprentissages et d'agir sur l'efficacité scolaire. Deuxièmement, la finalité **pédagogique** : les enseignants ont alors pour objectif de développer des habiletés cognitives, expliquées précédemment (apprendre à fournir un travail personnel (autonomie), faire acquérir de bonnes habitudes, inciter à travailler). Troisièmement, la finalité **sociale** dans laquelle la communication avec les familles et l'implication des parents dans le travail scolaire sont les visées principales.

Une autre finalité peut être ajoutée à ces trois dernières : la finalité **pragmatique**, qui concerne les exigences du terrain, le temps scolaire, les traditions...

Les items de la question 8 visent à repérer chez l'étudiant-e l'importance allouée à chacune de ces finalités : la finalité cognitive est interrogée à travers les items 8.1.1 et 8.2.3 ; la finalité pédagogique est questionnée par les items 8.1.2 et 8.2.1 ; les items 8.1.3 et 8.2.4 s'intéressent à la finalité sociale et enfin les items 8.1.4 et 8.2.2 s'attachent à la finalité pragmatique.

Bibliographie

Caillet, V. & Sembel, N. (2009). « Points de vue et pratiques des partenaires du travail hors la classe : enseignants, parents, élèves. » In Rayou, P. (2009). *Faire ses devoirs : enjeux cognitifs et sociaux d'une pratique ordinaire*. (pp. 33-70). Rennes : PUR éditions.

Chouinard, R., Archambault, J. & Rheault, A. (2006). « Les devoirs, corvée inutile ou élément essentiel de la réussite scolaire ? » *Revue des sciences de l'éducation*, 32(2), 307-324.

De Ketele, J.-M. & Roegiers, X. (2009). *Méthodologie du recueil d'informations : Fondements des méthodes d'observation, de questionnaire, d'interview et d'étude de documents*. Bruxelles : De Boeck.

Glasman, D. et Besson L. (2004). « Le travail des élèves pour l'école en dehors de l'école. » *Haut Conseil de l'évaluation de l'école*, 15, 1-158.

Javeau, C. (1990). *L'enquête par questionnaire*. Bruxelles : Editions de l'Université de Bruxelles.

Le Roy, J. & Pierette, M. (2012). *Petit manuel méthodologique du questionnaire de recherche : de la conception à l'analyse*. Paris : Enrick B. Editions.

³ Voir aussi Glasman D. et Besson L. (2004)

Neuberg, F. (2012). *La place des travaux à domicile dans la vie des enfants de l'enseignement primaire*. Rapport final. Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse et de l'Aide à la Jeunesse.

Van Kempen, J.-L. (2008). « Les travaux à domicile à l'école primaire contribuent-ils à renforcer les inégalités sociales ? ». *In Rapport de l'Union des Fédérations des Associations de Parents de l'Enseignement Catholique*, 1-12.

B. Quelques résultats statistiques de la passation du questionnaire dans deux Hautes Écoles

Suite à la double passation du questionnaire, nous avons pu procéder à une analyse statistique des résultats. Nous présentons ci-après les quelques résultats que nous avons pu mettre en évidence.

Notre analyse a porté sur 41 questionnaires complétés lors des deux passations.

La question principale, lors de l'analyse, a été de savoir s'il y avait eu une évolution dans les propos de notre corpus d'étudiant-e-s entre les deux passations. Ensuite, si une évolution significative pouvait être mise en évidence, à propos de quel(s) thème(s) celle-ci avait été notée et de quelle nature elle était.

Une différence significative a été mise en évidence à propos de certains thèmes abordés par le questionnaire. Dans ce qui suit, le temps 1 (ou la 1^{re} passation) fait référence à la passation du questionnaire avant la participation à la recherche-action et au module de formation, soit à la mi-septembre. Le temps 2 (ou la 2^e passation) fait référence à la passation du questionnaire à la fin de la recherche-action, soit mi-mai.

À propos des souvenirs :

Comme on pouvait s'y attendre, nous n'avons pas de différence entre les deux passations. Rappelons que cette première série de questions avait pour objectif de familiariser les étudiant-e-s au thème du questionnaire. Globalement, les souvenirs évoqués sont relativement neutres même si certains souvenirs étaient plus connotés.

Quelques souvenirs en guise d'illustration :

« J'aimais faire mes devoirs car je voulais montrer à ma sœur que j'étais grande, que je savais faire des choses "difficiles" et qu'elle passerait par-là après moi. »

« Je me souviens d'une élocution à préparer à domicile. Je n'avais jamais fait d'élocution. J'ai pratiquement tout fait avec mon père. L'aspect positif, j'ai partagé du temps avec mon père. L'aspect négatif, sans lui je n'aurais rien su faire. Et il stressait plus que moi. »

« Ce qui me déplaisait c'est qu'on nous imposait des livres à lire et cela m'a retiré le goût de la lecture que j'ai retrouvé quand je pouvais lire le livre qui me plaisait. »

« Souvenir à connotation négative : les concours de tables de multiplication, je m'entraînais mais je dépassais toujours le temps maximum. »

Il est toutefois à noter que le type de devoirs le plus fréquemment évoqué est le devoir de pratique, les feuilles d'exercices d'entraînement. Le type de devoirs le moins souvent évoqué est le devoir de recherche, le devoir créatif.

Rappelons que la question s'énonçait ainsi : « A quelle fréquence receviez-vous chacun des exemples de travaux à domicile qui suivent (...) ? »

Une réponse à cocher par item : jamais - rarement - parfois - souvent - toujours.

Nous vous donnons ci-après les réponses obtenues à la première passation ainsi que celles obtenues à la seconde passation (résultat/41 en septembre et mai). Le pourcentage est donné afin de faciliter la lecture des données, le corpus étant trop réduit pour pouvoir généraliser les résultats.

Tableau 2 – Types de devoirs, répartition des réponses (souvenirs étudiant-e-s)*

	Fréquence des recherches et défis		Fréquence des feuilles d'exercices		Fréquence des travaux dans lesquels de nouvelles matières sont à apprendre		Fréquence des travaux créatifs dans lesquels les acquis sont mobilisés	
	Sept.	Mai	Sept.	Mai	Sept.	Mai	Sept.	Mai
Jamais- Rarement	19/41	25/41	0/41	1/41	25/41	28/41	22/41	19/41
	46%	61%	0%	2%	61%	68%	53%	46%
Parfois	18/41	11/41	1/41	1/41	10/41	9/41	13/41	16/41
	44%	27%	2%	2%	24%	22%	31%	39%
Souvent - Presque toujours	2/41	3/41	38/41	38/41	3/41	1/41	4/41	4/41
	5%	7%	92%	92%	7%	2%	10%	10%
Absence de réponse	2/41	2/41	2/41	1/41	3/41	3/41	2/41	3/41
	5%	5%	5%	2%	7%	7%	5%	7%

* les pourcentages sont donnés à titre indicatif pour faciliter la lecture des données

Le souvenir quant à la durée moyenne des devoirs est de 15 à 45 minutes en majorité.

Tableau 3 – Durée des devoirs, répartition des réponses (souvenirs étudiant-e-s)*

	En semaine	Le WE
Je n'avais pas de travail à faire	1/41 (2%)	1/41 (2%)
Entre 0 et 15 minutes	1/41 (2%)	3/41 (7%)
Entre 15 et 30 minutes	17/41 (41%)	10/41 (24%)
Entre 30 et 45 minutes	17/41 (41%)	20/41 (48%)
Plus de 45 minutes	3/41 (7%)	4/41 (10%)
Absence de réponse	2/41 (5%)	3/41 (7%)

* Les pourcentages sont donnés à titre indicatif pour faciliter la lecture des données.

Réalisez-vous vos travaux seul-e ?*

Tableau 4 – Types d'accompagnement aux devoirs, répartition des réponses (souvenirs étudiant-e-s)*

	Seul-e	Accompagné-e (non précisé)	En étude scolaire	Accompagné-e (aide familiale)	En école de devoirs	Accompagné-e (autre)	Absence de réponse
En semaine	13/41 ou 31%	2/41 ou 5%	2/41 ou 5%	22/41 ou 53%	1/41 ou 2%	1/41 ou 2%	/
Pendant le WE	15/41 ou 36%	2/41 ou 5%	1/41 ou 2%	21/41 ou 51%			2/41 ou 5%

* Les pourcentages sont donnés à titre indicatif pour faciliter la lecture des données.

À propos des types de devoirs

La deuxième série de questions a été conçue dans le but de différencier les étudiant-e-s. En effet, pour la réalisation des focus groupes, nous avons regroupé des étudiant-e-s au profil le plus différencié possible.

Le classement opéré entre les différents types de devoirs à la question 2.5 a retenu notre attention. Le devoir de pratique (dont l'objet est de renforcer les acquisitions) est celui qui est considéré comme le plus important. L'importance de ce choix est stable pour les deux passations.

Le deuxième choix se porte sur les devoirs de poursuite (dont l'objet est de faire utiliser aux élèves des concepts dans d'autres situations). L'importance accordée à ce type de devoirs est en légère augmentation lors de la deuxième passation.

Le type de devoir le moins important aux yeux des étudiant-e-s interrogé-e-s est le devoir de préparation (qui vise à donner aux élèves une connaissance du sujet prochainement étudié en classe). L'importance accordée à ce type de devoirs diminue encore lors de la seconde passation.

Tableau 5 – Répartition de l'importance accordée aux différents types de devoirs *

	Devoirs créatifs (réalisés à partir d'observations et d'analyses)		Devoirs de préparation (donner une connaissance du sujet prochainement étudié en classe)		Devoirs de pratique (renforcer les acquis)		Devoirs de poursuite (utiliser les concepts dans d'autres situations)	
Le plus important et moyennement important	12/41	19/41	7/41	2/41	35/41	34/41	<u>28/41</u>	<u>27/41</u>
	29%	46%	17%	5%	85%	83%	<u>68%</u>	<u>66%</u>
Le moins important et pas très important	29/41	22/41	34/41	39/41	6/41	7/41	13/41	14/41
	70%	53%	83%	95%	14%	17%	31%	34%

* Les pourcentages sont donnés à titre indicatif pour faciliter la lecture des données.

Néanmoins, il nous est apparu que le terme « importante » utilisé dans la proposition « classez ces catégories de 1 à 4 où 1 est la catégorie qui vous semble la plus importante » n'est pas sans équivoque : en effet, entend-on l'importance pour l'acquisition de connaissances ou pour la réalisation d'un travail à domicile en autonomie voire pour une communication aux parents des acquis récents ? La question aurait peut-être dû être formulée autrement ou être décomposée en sous-questions plus explicites.

L'analyse montre également une différence entre les deux classes de notre corpus à propos des devoirs de créativité à partir d'analyses et d'observations. Cette différence est sans doute due à l'activité 6 (la foire aux idées alternatives) qui a été vécue dans une des deux classes seulement (HE 2). Comme il a été demandé aux étudiant-e-s de faire preuve de créativité quant aux devoirs à assigner aux élèves (afin que ceux-ci rencontrent les besoins des enfants après l'école), ils ont imaginé des devoirs qui sont un peu différents des devoirs plus classiques. Notons que cette différence n'affecte pas le classement des quatre types de devoirs puisque les deux classes hiérarchisent de la même façon les différents devoirs envisagés.

Signalons que la littérature souligne que les devoirs créatifs ont tendance à renforcer l'inégalité des chances.

Hormis cette petite différence entre les deux classes à propos des devoirs créatifs, les devoirs placés en tête du classement d'importance correspondent aux devoirs les plus classiques et recommandés par le prescrit légal.

Tableau 6 – Répartition en fonction de la Haute Ecole 1 ou 2 (devoirs de créativité)

	Haute école 1 (12)	Haute école 2 (29)
Le plus important et moyennement important	3/12 (ou 25%)	16/29 (ou 55%)
Le moins important et pas très important	9/12 (ou 75%)	13/29 (ou 45%)

À propos du thème « l'école et la famille »

Analyse statistique : pour analyser de manière globale les résultats, nous avons calculé un score moyen. En effet, le thème comporte 13 items qui interrogent les étudiant-e-s sur la relation entre la famille et le travail à domicile. Pour chacun de ces items, les étudiant-e-s ont répondu selon une échelle de Likert à 5 pas de « pas du tout d'accord » à « tout-à-fait d'accord ». Les réponses ont été codées 1 à la réponse la plus éloignée des données issues de la littérature et 5 pour la réponse la plus en accord avec la littérature à ce propos.

Prenons comme exemple l'affirmation 5.8, « les travaux à domicile sont injustes étant donné que les enfants n'ont pas le même soutien scolaire à la maison ».

Pour cet item, les réponses seront cotées ainsi :

Tableau 7 – Codage des réponses à la question 5.8

Réponses	Pas du tout d'accord	Pas d'accord	Ni en désaccord, ni d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
Cotes	1	2	3	4	5

Ce procédé a nécessité ce que nous avons appelé un « recodage » de certains items. A savoir que la réponse « tout à fait d'accord » n'était pas toujours celle qui correspondait aux données issues de la littérature. Dans l'exemple suivant, pour la question 7.3, c'est la réponse « pas du tout d'accord » qui correspond aux résultats des études scientifiques. Cette manière de faire tente de contrecarrer la tendance à l'acquiescement que nous avons décrite dans la construction du questionnaire.

Ainsi, pour la proposition 7.3, « l'enseignant-e doit donner le même travail à chacun afin que tous les élèves avancent au même rythme », le codage sera le suivant :

Tableau 8 – Codage des réponses à la question 7.3

Réponses	Pas du tout d'accord	Pas d'accord	Ni en désaccord, ni d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
Cotes	5	4	3	2	1

Grâce à ce codage (et recodage), nous avons pu calculer une « moyenne » des réponses. Plus la moyenne se rapproche de 5, plus la moyenne des réponses se rapproche de l'avis décrit par la littérature.

Tableau 9 – Evolution des représentations concernant « l'école et la famille » entre le temps 1 et 2

	Moyenne	Écart-type
1^{ère} passation	3,17/5	0,38
2^{ème} passation	3,27/5	0,40

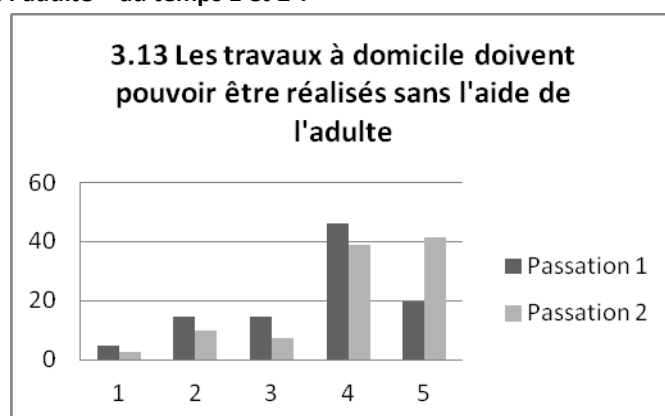
Nous n'observons pas de différence significative entre les deux moyennes de résultats. L'écart-type est assez faible et la corrélation est assez bonne (0,526) ce qui montre une constance (évolution) relativement homogène au sein du corpus (une même moyenne aurait éventuellement pu « cacher des évolutions diamétralement opposées inter-individuelles).

Les réponses sont relativement équivalentes d'une passation à l'autre : la majorité des étudiant-e-s ont tous plus-ou-moins le même avis et ils l'ont gardé. Nous n'avons pas réussi à mettre en évidence une incidence de la participation à la recherche-action et au module de formation à propos du thème de la relation école – famille.

Cependant, on remarque une évolution à propos de la question 3.13 : « Les travaux à domicile doivent pouvoir être réalisés sans l'aide d'un adulte ». D'une moyenne de 3.61/5, score somme toute assez neutre on passe à 4,07/5 qui se rapproche du « tout-à-fait d'accord », attendu par les textes légaux.

Pour la lecture du graphique, rappelons que le score de 1 correspond à la proposition « pas du tout d'accord » et la proposition 5 correspond à la proposition « tout à fait d'accord ».

Graphique 1 – Distribution des réponses à l'affirmation « les travaux à domicile doivent pouvoir être réalisés sans l'aide de l'adulte » au temps 1 et 2⁴.

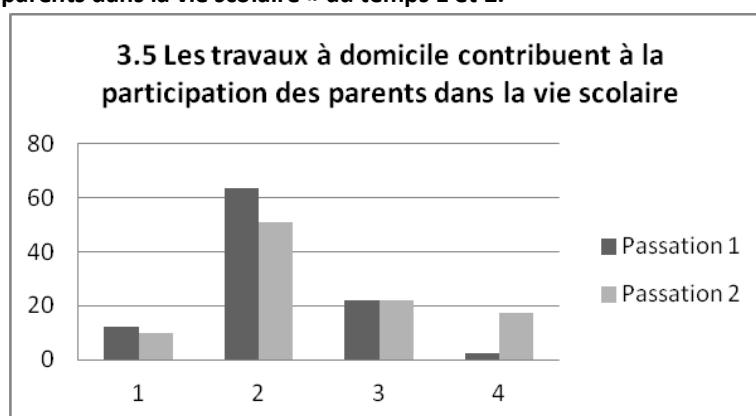


⁴ Pour le codage des données, se reporter à la page 48.

On remarque également une évolution à la question 3.5, « les travaux à domicile contribuent à la participation des parents dans la vie scolaire » : les étudiants ont tendance à être moins en accord avec la proposition : d'une moyenne de 1,15/5 lors de la 1^{re} passation, on passe à une moyenne de 2,46/5 lors de la seconde passation.

Pour la lecture du graphique 2, il est à remarquer que les données de cette question ont été recodées pour le traitement statistique : ici, le score de 1 correspond à la proposition « tout-à-fait d'accord » alors que le score de 5 est attribué à la proposition « pas du tout d'accord » (remarquons que personne ne s'est positionné sur le score 5).

Graphique 2 – Distribution des réponses à l'affirmation « les travaux à domicile contribuent à la participation des parents dans la vie scolaire » au temps 1 et 2.



À propos du thème « les droits de l'enfant au repos et aux loisirs »

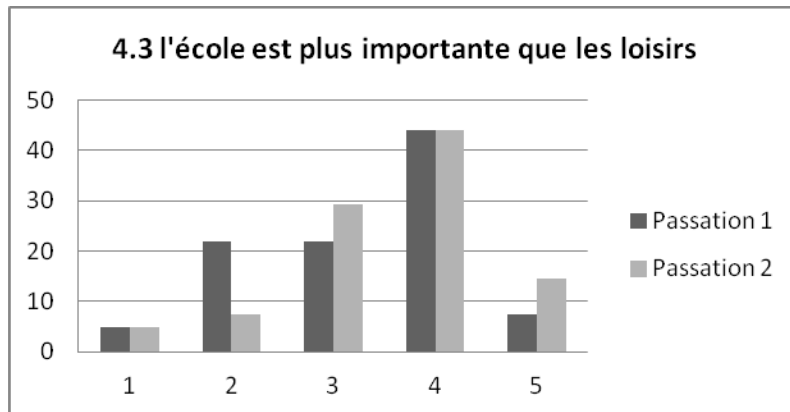
Tableau 10 – Évolution des représentations concernant « l'école et la famille » entre le temps 1 et 2

	Moyenne	Écart-type
1^{re} passation	2,32/5	0,45
2^e passation	2,91/5	0,57

Le test t appliqué aux moyennes révèle une différence significative mais la corrélation est non significative ($r = 0,219$; $p = 0,190$). On peut donc conclure que notre corpus a tendance à prendre davantage en considération les droits de l'enfant au repos et aux loisirs. Néanmoins, il n'y a pas de cohérence dans cette évolution : tous n'ont pas évolué en ce sens, une partie seulement du corpus a évolué à propos de ce thème. Sans doute que la méconnaissance des principes mêmes du droit ont entravé l'évolution de certain-e-s étudiant-e-s à ce propos car la séance d'information à propos des droits de l'enfant à laquelle ils ont participé n'a pas pu, à elle seule leur permettre d'intégrer ces principes.

A la question 4.3, « l'école est plus importante que les loisirs », nous avons pu remarquer une évolution (2,26/5 à 3,56/5). Une plus grande importance est accordée au respect des droits de l'enfant au repos et aux loisirs. Cependant, l'écart-type pour ce résultat est très important, ce qui montre la diversité au sein du corpus.

Graphique 3 – Distribution des réponses à la question « l'école est plus importante que les loisirs » au temps 1 et 2



A propos du thème de l'égalité des chances

Tableau 11 – Évolution des représentations concernant « l'égalité des chances » entre le temps 1 et 2

	Moyenne	Écart-type
1^{re} passation	2,66/5	0,40
2^e passation	3,23/5	0,42

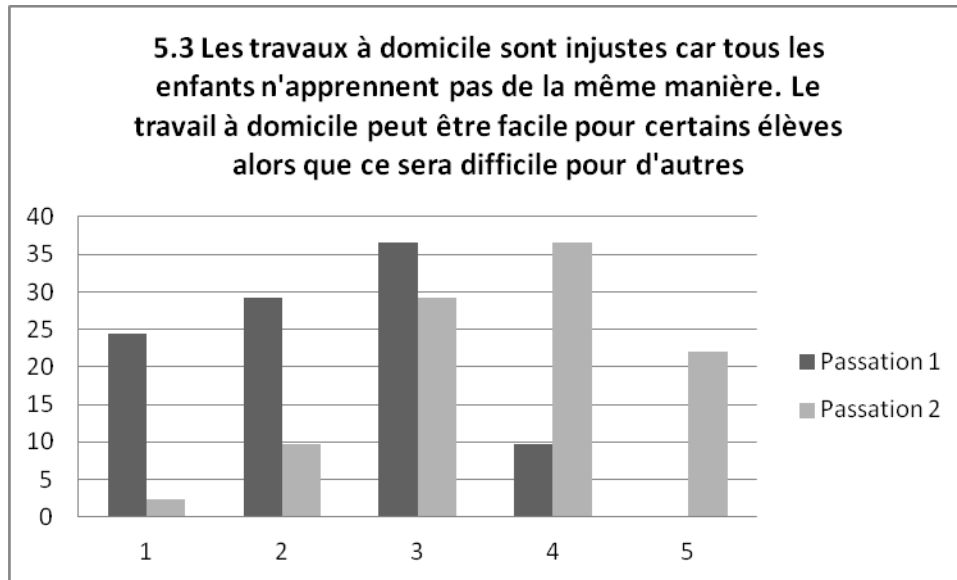
Le test t montre une différence significative entre les deux moyennes et la corrélation est très positive ($r = 0,7$; $p = 0,000$). Une nette évolution est enregistrée à propos de ce thème.

Nous pensons que l'activité d'immersion dans une école de devoirs a vraiment permis aux étudiants, dès le début du module de formation, de prendre conscience de la réalité du vécu des enfants après l'école.

La question 5.3, « les travaux à domicile sont injustes car tous les enfants n'apprennent pas de la même manière. Le travail à domicile peut être facile pour certains élèves alors que cela sera très difficile pour d'autres », montre une évolution positive : les étudiants

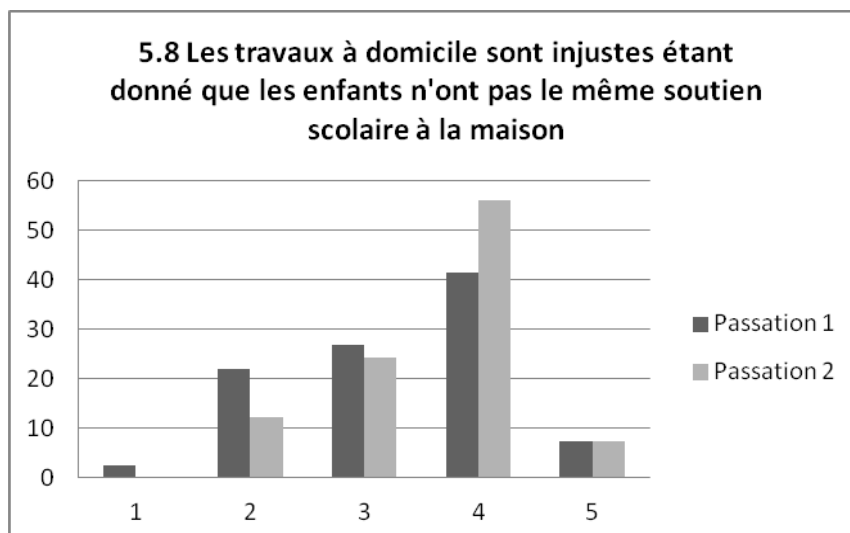
se montrent davantage « en accord » avec la proposition lors de la seconde passation du questionnaire.

Graphique 4 – Distribution des réponses à l’affirmation « les travaux à domicile sont injustes car tous les enfants n’apprennent pas de la même manière » au temps 1 et 2.



La question 5.8, « les travaux à domicile sont injustes étant donné que les enfants n’ont pas le même soutien scolaire à la maison », est emblématique de l’évolution de l’opinion des étudiant-e-s : la différence entre les deux passations est significative et corrélée ($r = 0,664$; $P = 0,000$). La majorité des étudiant-e-s est d’accord avec la proposition.

Graphique 5 – Distribution des réponses à l’affirmation « les travaux à domicile sont injustes étant donné que les enfants n’ont pas le même soutien scolaire à la maison » au temps 1 et 2.



Au final, nous pouvons conclure que le module de formation a permis à certain-e-s étudiant-e-s, plus que d'autres, une évolution de leurs opinions. Le thème de l'égalité des chances, concept au cœur de la Convention des droits de l'enfant, est le thème qui a vu la plus grande variation. Il semble que la participation à la recherche-action a favorisé une prise de conscience de cette thématique.

Si les résultats ne semblent pas « spectaculaires », il nous semble important de rappeler que la recherche n'avait pas l'ambition de « rallier » les étudiant-e-s à un point de vue unique sur la question des travaux à domicile. Notre objectif s'apparente davantage à un accompagnement des étudiant-e-s dans un travail de problématisation de la thématique : prendre connaissance des textes légaux à propos de l'organisation des travaux à domicile et les droits de l'enfant au repos et aux loisirs, approcher le vécu de l'enfant après l'école, confronter sa propre opinion avec celles d'autres étudiant-e-s, etc. Tout cela dans le but de construire personnellement une opinion professionnelle qui évoluera en fonction des contextes.

Dans cette perspective, le fait qu'une analyse statistique à court terme ne révèle pas de grande évolution tend à appuyer le fait que les étudiant-e-s ont pris conscience de la complexité de la thématique.

PORTFOLIO

Activité 1 : le questionnaire

Questionnaire – les travaux à domicile

Ce questionnaire a pour objectif de connaître votre avis, il n'existe donc pas de bonne ou de mauvaise réponse.

Les consignes pour répondre aux différentes questions sont expliquées au fur et à mesure du questionnaire. Veuillez être attentifs à ne cocher qu'une réponse par item.

Merci de votre participation.

Avant de commencer, voici une définition du travail à domicile provenant de la circulaire n° 108 :

« Les travaux à domicile sont ainsi définis : activité dont la réalisation peut être demandée à l'élève, en dehors des heures de cours, par un membre du personnel enseignant. Cette définition englobe donc tous les travaux que selon les écoles, on nomme **devoirs, leçons ou encore activités de recherche ou de préparation**... Les dispositions prévues concernent donc bien toutes ces activités et pas uniquement ce qu'il est coutumier d'appeler "devoirs". » (Circulaire n° 108 de la Communauté française relative à la régulation des travaux à domicile dans l'enseignement fondamental, 2002.)

Question 1 : vos souvenirs personnels

<p>1.1. Lorsque vous repensez à vos travaux à domicile à l'école primaire, que ressentez-vous ?</p> <p>Cochez le sentiment qui est le vôtre.</p>	<p><input type="checkbox"/> Sentiment très négatif</p> <p><input type="checkbox"/> Sentiment négatif</p> <p><input type="checkbox"/> Sentiment neutre</p> <p><input type="checkbox"/> Sentiment positif</p> <p><input type="checkbox"/> Sentiment très positif</p>
--	--

1.2. Racontez deux souvenirs à propos des travaux à domicile lorsque vous étiez élève à l'école primaire : un souvenir plutôt à connotation positive, l'autre plutôt à connotation négative.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

1.3. A quelle fréquence receviez-vous chacun des exemples de travaux à domicile qui suivent ?

Cochez une réponse par item.

1.3.1 Des recherches et des défis	<input type="checkbox"/> Jamais <input type="checkbox"/> Rarement <input type="checkbox"/> Parfois <input type="checkbox"/> Souvent <input type="checkbox"/> Presque toujours
1.3.2 Des feuilles d'exercices semblables à celles réalisées en classe.	<input type="checkbox"/> Jamais <input type="checkbox"/> Rarement <input type="checkbox"/> Parfois <input type="checkbox"/> Souvent <input type="checkbox"/> Presque toujours
1.3.3 Des travaux dans lesquels de nouvelles matières sont à apprendre.	<input type="checkbox"/> Jamais <input type="checkbox"/> Rarement <input type="checkbox"/> Parfois <input type="checkbox"/> Souvent <input type="checkbox"/> Presque toujours
1.3.4 Des travaux créatifs dans lesquels les acquis sont mobilisés.	<input type="checkbox"/> Jamais <input type="checkbox"/> Rarement <input type="checkbox"/> Parfois <input type="checkbox"/> Souvent

	<input type="checkbox"/> Presque toujours
1.3.5 Autre :	<input type="checkbox"/> Jamais <input type="checkbox"/> Rarement <input type="checkbox"/> Parfois <input type="checkbox"/> Souvent <input type="checkbox"/> Presque toujours

1.4 Pour les deux questions suivantes, cochez la proposition qui vous convient.

1.4.1 Combien de temps par jour passiez-vous à faire vos travaux à domicile <u>en semaine</u> , lorsque vous étiez élève en quatrième primaire ?	<input type="checkbox"/> Je n'avais pas de travail à faire. <input type="checkbox"/> Entre 0 et 15 minutes. <input type="checkbox"/> Entre 15 et 30 minutes <input type="checkbox"/> Entre 30 et 45 minutes <input type="checkbox"/> Plus de 45 minutes
1.4.2 Combien de temps passiez-vous à faire vos travaux à domicile <u>le weekend</u> , lorsque vous étiez élève en quatrième primaire ?	<input type="checkbox"/> Je n'avais pas de travail à faire. <input type="checkbox"/> Entre 0 et 15 minutes. <input type="checkbox"/> Entre 15 et 30 minutes <input type="checkbox"/> Entre 30 et 45 minutes <input type="checkbox"/> Plus de 45 minutes

1.5 Pour les deux questions suivantes, cochez la proposition qui vous convient.

<p>1.5.1 En semaine, réalisez-vous vos travaux à domicile...</p>	<p><input type="checkbox"/> Seul ?</p> <p><input type="checkbox"/> Accompagné/aidé ?</p> <p>Par qui ? (Étude ? Aide parentale ? Aide extérieure ? École des devoirs ?)</p>
<p>1.5.2 Durant le weekend, réalisez-vous vos travaux à domicile...</p>	<p><input type="checkbox"/> Seul ?</p> <p><input type="checkbox"/> Accompagné/aidé ?</p> <p>Par qui ? (Étude ? Aide parentale ? Aide extérieure ? École des devoirs ?)</p>

Question 2 : les types de devoirs

2.1. Plus tard, quel travail à domicile donneriez-vous à vos élèves en deuxième primaire ? **Cochez la proposition qui vous convient.**

<p>2.1.1 Une feuille de calcul reprenant la multiplication découverte la semaine précédente.</p>	<p><input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord</p> <p><input type="checkbox"/> Pas d'accord</p> <p><input type="checkbox"/> Ni en désaccord, ni d'accord</p> <p><input type="checkbox"/> D'accord</p> <p><input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord</p>
<p>2.1.2 Un classement de formes géométriques qui permettra d'aborder une nouvelle leçon sur les quadrilatères le lendemain.</p>	<p><input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord</p> <p><input type="checkbox"/> Pas d'accord</p> <p><input type="checkbox"/> Ni en désaccord, ni d'accord</p> <p><input type="checkbox"/> D'accord</p> <p><input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord</p>
<p>2.1.3 Une recherche documentaire, à préparer uniquement en dehors de l'école, afin de présenter un bref exposé en classe.</p>	<p><input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord</p>

	<input type="checkbox"/> Pas d'accord <input type="checkbox"/> Ni en désaccord, ni d'accord <input type="checkbox"/> D'accord <input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord
2.1.4 Une proposition de synthèse sur le nom commun sur base de découvertes et d'exercices faits en classe.	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord <input type="checkbox"/> Pas d'accord <input type="checkbox"/> Ni en désaccord, ni d'accord <input type="checkbox"/> D'accord <input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord

2.2 Plus tard, à quelle fréquence demanderiez-vous à vos élèves de troisième primaire chacun des exemples de travaux à domicile qui suivent ?

Cochez la proposition qui vous convient.

2.2.1 Des recherches et des défis.	<input type="checkbox"/> Jamais <input type="checkbox"/> Rarement <input type="checkbox"/> Parfois <input type="checkbox"/> Souvent <input type="checkbox"/> Presque toujours
2.2.2 Des feuilles d'exercices semblables à celles réalisées en classe.	<input type="checkbox"/> Jamais <input type="checkbox"/> Rarement <input type="checkbox"/> Parfois <input type="checkbox"/> Souvent

	<input type="checkbox"/> Presque toujours
2.2.3 Des travaux dans lesquels de nouvelles matières sont à apprendre.	<input type="checkbox"/> Jamais <input type="checkbox"/> Rarement <input type="checkbox"/> Parfois <input type="checkbox"/> Souvent <input type="checkbox"/> Presque toujours
2.2.4 Des travaux créatifs dans lesquels les acquis sont mobilisés.	<input type="checkbox"/> Jamais <input type="checkbox"/> Rarement <input type="checkbox"/> Parfois <input type="checkbox"/> Souvent <input type="checkbox"/> Presque toujours
2.2.5 Autre :	<input type="checkbox"/> Jamais <input type="checkbox"/> Rarement <input type="checkbox"/> Parfois <input type="checkbox"/> Souvent <input type="checkbox"/> Presque toujours

2.3 Cochez la proposition qui vous convient : pour vous, le devoir est un moment...

2.3.1 d'apprentissage.	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord <input type="checkbox"/> Pas d'accord
-------------------------------	--

	<input type="checkbox"/> Ni en désaccord, ni d'accord <input type="checkbox"/> D'accord <input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord
2.3.2 d'entraînement.	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord <input type="checkbox"/> Pas d'accord <input type="checkbox"/> Ni en désaccord, ni d'accord <input type="checkbox"/> D'accord <input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord

2.4 Voici trois journaux de classe différents pour des enfants de quatrième primaire.

Cochez celui qui vous semble le plus adapté.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p>Lundi :</p> <p>1) Apporte deux objets qui fonctionnent en « bielle manivelle » différents de ceux découverts en classe.</p> <p>2) Résous le défi n°14</p> <p>Mardi :</p> <p>1) Calcule l'aire de ta chambre.</p> <p>2) Invente la fin de la poésie « l'hiver ».</p>	<p>Lundi :</p> <p>1) Calculs écrits : 10 multiplications.</p> <p>2) Géométrie : trace 5 cercles de rayons différents.</p> <p>Mardi :</p> <p>1) Conjugaison : revoir l'imparfait</p> <p>2) Sciences : reproduis de mémoire le schéma du volcan</p>	<p>Lundi :</p> <p>1) Tente de découvrir la formule d'aire du trapèze.</p> <p>2) Classe les textes selon les critères de ton choix</p> <p>Mardi :</p> <p>1) Vocabulaire : souligne les mots que tu ne comprends pas dans le Journal des Enfants de la semaine.</p>

2.4.1 Expliquez votre choix.

.....

.....

.....

2.5 Des chercheurs ont conçu une catégorisation (classement) des travaux à domicile : **classez ces catégories de 1 à 4, où 1 est la catégorie qui vous semble la plus importante.**

.....	Les devoirs de créativité réalisés à partir d'analyses et d'observations.
.....	Les devoirs de préparation qui visent à donner aux élèves une connaissance du sujet prochainement étudié en classe.
.....	Les devoirs de pratique dont l'objet est de renforcer les acquisitions.
.....	Les devoirs de poursuite dont l'objet est de faire utiliser aux élèves des concepts dans d'autres situations.

Question 3 : l'école et la famille

Positionnez-vous par rapport aux différentes affirmations ci-dessous en cochant la position qui vous correspond le plus : pas du tout d'accord, pas d'accord, ni en désaccord, ni d'accord, d'accord, tout à fait d'accord.

3.1 Les travaux à domicile sont indispensables à la création d'une bonne relation entre l'enseignant et les parents.	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord <input type="checkbox"/> Pas d'accord <input type="checkbox"/> Ni en désaccord, ni d'accord <input type="checkbox"/> D'accord <input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord
---	---

<p>3.2 Les travaux à domicile détériorent la relation entre les parents et l'enfant en générant du stress.</p>	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord <input type="checkbox"/> Pas d'accord <input type="checkbox"/> Ni en désaccord, ni d'accord <input type="checkbox"/> D'accord <input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord
<p>3.3 Les travaux à domicile sont un moyen de montrer aux parents le travail effectué en classe.</p>	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord <input type="checkbox"/> Pas d'accord <input type="checkbox"/> Ni en désaccord, ni d'accord <input type="checkbox"/> D'accord <input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord
<p>3.4 Les travaux à domicile provoquent chez certains élèves des conflits lors de la réalisation de ceux-ci en famille.</p>	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord <input type="checkbox"/> Pas d'accord <input type="checkbox"/> Ni en désaccord, ni d'accord <input type="checkbox"/> D'accord <input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord
<p>3.5 Les travaux à domicile contribuent à la participation des parents dans la vie scolaire.</p>	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord <input type="checkbox"/> Pas d'accord <input type="checkbox"/> Ni en désaccord, ni d'accord <input type="checkbox"/> D'accord <input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord
<p>3.6 Les travaux à domicile exercent des pressions sur les enfants qui doivent les réaliser.</p>	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord

	<input type="checkbox"/> Pas d'accord <input type="checkbox"/> Ni en désaccord, ni d'accord <input type="checkbox"/> D'accord <input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord
--	--

3.7 Les travaux à domicile sont demandés par les enseignants pour répondre aux attentes des familles.	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord <input type="checkbox"/> Pas d'accord <input type="checkbox"/> Ni en désaccord, ni d'accord <input type="checkbox"/> D'accord <input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord
3.8 Il y a d'autres moyens que les travaux à domicile pour créer une bonne relation avec les parents.	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord <input type="checkbox"/> Pas d'accord <input type="checkbox"/> Ni en désaccord, ni d'accord <input type="checkbox"/> D'accord <input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord
3.9 Les travaux à domicile permettent aux parents de contrôler les apprentissages indispensables à l'avenir professionnel de leur enfant.	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord <input type="checkbox"/> Pas d'accord <input type="checkbox"/> Ni en désaccord, ni d'accord <input type="checkbox"/> D'accord <input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord
3.10 Les travaux à domicile inadaptés en contenus et/ou en quantité peuvent contribuer à nuire à la relation avec les parents.	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord

	<input type="checkbox"/> Pas d'accord <input type="checkbox"/> Ni en désaccord, ni d'accord <input type="checkbox"/> D'accord <input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord
3.11 Les travaux à domicile sont un envahissement de l'école dans la famille.	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord <input type="checkbox"/> Pas d'accord <input type="checkbox"/> Ni en désaccord, ni d'accord <input type="checkbox"/> D'accord <input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord
3.12 Les travaux à domicile contentent les parents.	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord <input type="checkbox"/> Pas d'accord <input type="checkbox"/> Ni en désaccord, ni d'accord <input type="checkbox"/> D'accord <input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord
3.13 Les travaux à domicile doivent pouvoir être réalisés sans l'aide de l'adulte.	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord <input type="checkbox"/> Pas d'accord <input type="checkbox"/> Ni en désaccord, ni d'accord <input type="checkbox"/> D'accord <input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord

Question 4 : les droits de l'enfant au repos et aux loisirs

Positionnez-vous par rapport aux différentes affirmations ci-dessous en cochant la position qui vous correspond le plus.

4.1 Les travaux à domicile empiètent sur le droit aux loisirs et aux sports.	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord <input type="checkbox"/> Pas d'accord <input type="checkbox"/> Ni en désaccord, ni d'accord <input type="checkbox"/> D'accord <input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord
4.2 Les travaux à domicile réduisent la motivation que les élèves portent pour l'école.	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord <input type="checkbox"/> Pas d'accord <input type="checkbox"/> Ni en désaccord, ni d'accord <input type="checkbox"/> D'accord <input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord
4.3 L'école est plus importante que les loisirs.	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord <input type="checkbox"/> Pas d'accord <input type="checkbox"/> Ni en désaccord, ni d'accord <input type="checkbox"/> D'accord <input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord
4.4. Les travaux à domicile peuvent amener les enfants à se désintéresser de l'école.	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord <input type="checkbox"/> Pas d'accord

	<input type="checkbox"/> Ni en désaccord, ni d'accord <input type="checkbox"/> D'accord <input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord
4.5 Les élèves aiment montrer à leurs parents ce qu'ils ont appris au travers des travaux à domicile.	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord <input type="checkbox"/> Pas d'accord <input type="checkbox"/> Ni en désaccord, ni d'accord <input type="checkbox"/> D'accord <input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord
4.6 Les travaux à domicile sont un obstacle aux activités sportives et culturelles.	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord <input type="checkbox"/> Pas d'accord <input type="checkbox"/> Ni en désaccord, ni d'accord <input type="checkbox"/> D'accord <input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord

4.7 Décrivez l'emploi du temps d'un élève de 10 ans après l'école, jusqu'à l'heure du coucher.

de 15h45 àh :

deh àh :

deh àh :

deh àh :

deh àh :

deh àh :

deh àh :

deh àh :

deh àh :

deh àh :

Question 5 : l'égalité des chances

Positionnez-vous par rapport aux différentes affirmations ci-dessous en cochant la position qui vous correspond le plus.

<p>5.1 Les travaux à domicile sont indispensables pour pouvoir répondre aux droits de l'enfant à l'éducation.</p>	<p><input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord</p> <p><input type="checkbox"/> Pas d'accord</p> <p><input type="checkbox"/> Ni en désaccord, ni d'accord</p> <p><input type="checkbox"/> D'accord</p> <p><input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord</p>
<p>5.2 Les travaux à domicile permettent aux enfants de revoir les apprentissages effectués en classe.</p>	<p><input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord</p> <p><input type="checkbox"/> Pas d'accord</p> <p><input type="checkbox"/> Ni en désaccord, ni d'accord</p> <p><input type="checkbox"/> D'accord</p> <p><input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord</p>
<p>5.3 Les travaux à domicile sont injustes car tous les enfants n'apprennent pas de la même manière. Le travail à domicile peut être facile pour certains élèves alors que cela sera très difficile pour d'autres.</p>	<p><input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord</p> <p><input type="checkbox"/> Pas d'accord</p> <p><input type="checkbox"/> Ni en désaccord, ni d'accord</p> <p><input type="checkbox"/> D'accord</p> <p><input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord</p>
<p>5.4 Les travaux à domicile sont nécessaires au développement d'habiletés cognitives.</p>	<p><input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord</p>

	<input type="checkbox"/> Pas d'accord <input type="checkbox"/> Ni en désaccord, ni d'accord <input type="checkbox"/> D'accord <input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord
5.5 Les travaux à domicile ne développent pas les mêmes capacités chez tous les élèves car ils sont plongés dans des conditions différentes.	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord <input type="checkbox"/> Pas d'accord <input type="checkbox"/> Ni en désaccord, ni d'accord <input type="checkbox"/> D'accord <input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord
5.6 Les travaux à domicile ne favorisent pas l'égalité des chances.	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord <input type="checkbox"/> Pas d'accord <input type="checkbox"/> Ni en désaccord, ni d'accord <input type="checkbox"/> D'accord <input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord
5.7 Les travaux à domicile ont une visée formative, permettant à l'élève d'exercer ce qu'il a vu en classe.	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord <input type="checkbox"/> Pas d'accord <input type="checkbox"/> Ni en désaccord, ni d'accord <input type="checkbox"/> D'accord <input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord
5.8 Les travaux à domicile sont injustes étant donné que les enfants n'ont pas le même soutien scolaire à la maison.	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord <input type="checkbox"/> Pas d'accord

	<input type="checkbox"/> Ni en désaccord, ni d'accord <input type="checkbox"/> D'accord <input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord
5.9 Les travaux à domicile permettent à l'élève de développer la mémoire, l'autonomie et la gestion du temps.	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord <input type="checkbox"/> Pas d'accord <input type="checkbox"/> Ni en désaccord, ni d'accord <input type="checkbox"/> D'accord <input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord

Question 6 : la pratique des travaux à domicile

Positionnez-vous par rapport aux différentes affirmations ci-dessous en cochant la position qui vous correspond le plus.

6.1 Les travaux à domicile sont demandés aux élèves par les enseignants pour reproduire les traditions scolaires.	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord <input type="checkbox"/> Pas d'accord <input type="checkbox"/> Ni en désaccord, ni d'accord <input type="checkbox"/> D'accord <input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord
6.2 Les travaux à domicile incitent l'élève à travailler, à faire des efforts et à se dépasser.	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord <input type="checkbox"/> Pas d'accord <input type="checkbox"/> Ni en désaccord, ni d'accord <input type="checkbox"/> D'accord

	<input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord
6.3 Les travaux à domicile permettent de développer une méthode de travail.	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord <input type="checkbox"/> Pas d'accord <input type="checkbox"/> Ni en désaccord, ni d'accord <input type="checkbox"/> D'accord <input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord
6.4 Les travaux à domicile permettent d'augmenter le temps d'apprentissage, sans augmenter le temps scolaire.	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord <input type="checkbox"/> Pas d'accord <input type="checkbox"/> Ni en désaccord, ni d'accord <input type="checkbox"/> D'accord <input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord
6.5 Les travaux à domicile permettent de faire comme ses collègues.	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord <input type="checkbox"/> Pas d'accord <input type="checkbox"/> Ni en désaccord, ni d'accord <input type="checkbox"/> D'accord <input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord
6.6 Les travaux à domicile permettent uniquement aux enseignants de gagner du temps et de terminer leur programme annuel.	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord <input type="checkbox"/> Pas d'accord <input type="checkbox"/> Ni en désaccord, ni d'accord <input type="checkbox"/> D'accord <input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord

Question 7 : la gestion des travaux à domicile

Positionnez-vous par rapport aux différentes affirmations ci-dessous en cochant la position qui vous correspond le plus.

<p>7.1 Un enseignant de troisième primaire doit donner des travaux à domicile dont la durée est d'environ 30 minutes</p>	<p><input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord</p> <p><input type="checkbox"/> Pas d'accord</p> <p><input type="checkbox"/> Ni en désaccord, ni d'accord</p> <p><input type="checkbox"/> D'accord</p> <p><input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord</p>
<p>7.2 L'enseignant, connaissant les manières d'apprendre et d'être de chacun de ses élèves, adapte les travaux à domicile en fonction des difficultés de ceux-ci.</p>	<p><input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord</p> <p><input type="checkbox"/> Pas d'accord</p> <p><input type="checkbox"/> Ni en désaccord, ni d'accord</p> <p><input type="checkbox"/> D'accord</p> <p><input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord</p>
<p>7.3 L'enseignant doit donner le même travail à chacun afin que tous ses élèves avancent au même rythme.</p>	<p><input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord</p> <p><input type="checkbox"/> Pas d'accord</p> <p><input type="checkbox"/> Ni en désaccord, ni d'accord</p> <p><input type="checkbox"/> D'accord</p> <p><input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord</p>
<p>7.4 L'enfant doit s'habituer à travailler quotidiennement chez lui.</p>	<p><input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord</p> <p><input type="checkbox"/> Pas d'accord</p>

	<input type="checkbox"/> Ni en désaccord, ni d'accord <input type="checkbox"/> D'accord <input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord
7.5 Les travaux à domicile demandés par l'enseignant varient en fonction de chaque élève.	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord <input type="checkbox"/> Pas d'accord <input type="checkbox"/> Ni en désaccord, ni d'accord <input type="checkbox"/> D'accord <input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord
7.6 L'enseignant doit donner des travaux plus courts aux élèves qui ont besoin de plus de temps que d'autres pour réaliser une même tâche.	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord <input type="checkbox"/> Pas d'accord <input type="checkbox"/> Ni en désaccord, ni d'accord <input type="checkbox"/> D'accord <input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord

Question 8 : l'utilité des travaux à domicile

8.1 Selon vous, à quoi servent les travaux à domicile ? **Positionnez-vous par rapport aux différentes affirmations ci-dessous en cochant la position qui vous correspond le plus.**

8.1.1 Consolider les apprentissages vus en classe.	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord <input type="checkbox"/> Pas d'accord <input type="checkbox"/> Ni en désaccord, ni d'accord <input type="checkbox"/> D'accord
--	--

	<input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord
8.1.2 Développer l'autonomie de l'élève.	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord <input type="checkbox"/> Pas d'accord <input type="checkbox"/> Ni en désaccord, ni d'accord <input type="checkbox"/> D'accord <input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord
8.1.3 Créer un lien entre l'école et la famille.	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord <input type="checkbox"/> Pas d'accord <input type="checkbox"/> Ni en désaccord, ni d'accord <input type="checkbox"/> D'accord <input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord
8.1.4 Augmenter le temps de travail de l'élève sans augmenter le temps passé à l'école.	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord <input type="checkbox"/> Pas d'accord <input type="checkbox"/> Ni en désaccord, ni d'accord <input type="checkbox"/> D'accord <input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord

8.2 Classez les propositions suivantes de 1 à 4, où 1 est la plus fidèle à ce que vous pensez :

..... Les travaux à domicile ont un effet positif sur l'attitude que l'enfant adopte vis-à-vis de l'école.

..... Les travaux à domicile ont un effet positif sur la gestion du temps de l'enseignant, car celui-ci demande aux élèves de terminer le travail inachevé en classe.

..... Les travaux à domicile ont un effet positif sur les résultats scolaires.

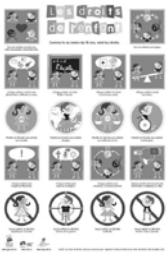



..... Les travaux à domicile ont un effet positif sur l'image qu'ont les parents à propos du travail effectué en classe.

Nous vous remercions d'avoir pris le temps de répondre à ces différentes questions.

Activité 2 : Information à propos de la Convention des droits de l'enfant

A. Différents documents utiles

Il peut être utile de se procurer différents documents disponibles sur le site de l'OEJAJ : <http://www.oejaj.cfwb.be/index.php?id=5379> :

	<p>Le texte de la CIDE adapté aux enfants (childfriendly) : voir page suivante</p>
	<p>Une affiche qui présente la CIDE de manière illustrée</p> <p>Téléchargeable ici :</p> <p>http://www.oejaj.cfwb.be/index.php?eID=tx_nawsecuredl&u=0&file=fileadmin/sites/oejaj/upload/oejaj_super_editor/oejaj_editor/pdf/affiche_droits_de_l_enfant.pdf&hash=db6c84e6b86a05b6f409bee7574a93092b9ee87b</p>
	<p>Une brochure : « Les droits de l'enfant en Belgique : l'heure du bulletin ! »</p> <p>Téléchargeable ici : http://www.oejaj.cfwb.be/index.php?id=5352</p>
	<p>Un carnet d'informations pour les 9-12 ans à propos des droits de l'enfant en Communauté française de Belgique</p> <p>Téléchargeable ici : http://www.oejaj.cfwb.be/index.php?id=5352</p>
	<p>Différents documents thématiques sur le site de Plan International dont le droit des filles, droits de l'enfant en situation d'urgence, droit à la protection, droit à l'éducation, etc.</p> <p>Matériel pédagogique : http://ecoledroitsenfant.be/materielpedagogique</p> <p>http://www.planbelgique.be/publications-et-etudes#.VZLq9kYvtcM</p>

B. La Convention internationale des droits de l'enfant (version *childfriendly*)

Article 1 : définition de l'enfant

Si tu as moins de 18 ans, tu es un enfant et la convention te concerne (*sauf si ton pays t'accorde la majorité plus tôt*).

Article 2 : Tu as droit à la non-discrimination

Tous les enfants du monde ont les mêmes droits, même s'ils sont de race, de couleur, de religions différentes. Ton pays doit tout faire pour que tous les enfants soient traités de la même manière.

Article 3 : Tu as droit au bien-être

Si les personnes qui t'entourent décident de quelque chose qui se rapporte à toi, elles doivent le faire en tenant compte de ton intérêt. Ton pays doit veiller à te protéger et te soigner si tes parents ne peuvent pas le faire eux-mêmes. Ton pays est responsable des institutions (école, justice, ...) chargées de t'aider et de te protéger.

Article 4 : Tu as droit à l'exercice de tes droits

Ton pays doit faire le nécessaire pour que les droits de l'enfant soient vraiment respectés.

Article 5 : Tu as droit au développement de tes capacités

Ton pays doit respecter le droit et le devoir de tes parents d'assurer le développement de tes capacités

Article 6 : Tu as droit à la vie et au développement

Tu as droit à la vie. Ton pays doit te donner les moyens de survivre et d'assurer ton développement.

Article 7 : Tu as droit à un nom et une nationalité

Tu as le droit d'avoir un nom et une nationalité. Tu as le droit de connaître tes parents et d'être élevé par eux. Même si tu es apatride, tu as le droit d'acquérir une nationalité.

Article 8 : Tu as droit à la protection de ton identité

Ton pays doit te protéger et, le cas échéant, t'aider à conserver ton identité, ta nationalité, ton nom et tes relations familiales.

Article 9 : Tu as le droit de vivre avec tes parents

Tu ne peux pas être séparé de tes parents, sauf dans ton intérêt (si tu es maltraité, si tu es négligé, si tes parents sont séparés).

Tu as le droit de donner ton avis et de participer à toute décision concernant une éventuelle séparation de tes parents. Ils ont aussi le droit de donner leur avis et de participer à une telle décision.

Si tu es séparé de tes deux parents ou de l'un d'eux, tu as le droit de rester en contact avec eux.

Article 10 : Tu as le droit à retrouver ta famille

Tu as le droit de quitter un pays et d'entrer dans un autre pour retrouver tes parents. Tes parents ont le même droit.

Si tu habites dans un autre pays que tes parents, tu as le droit d'avoir des contacts réguliers avec eux. Tu as le droit de les rejoindre.

Article 11 : Tu as droit à la liberté de déplacement

Personne ne peut t'enlever de ton pays ou s'opposer à ton retour dans ton pays. Tu ne peux pas être gardé de force dans un pays étranger par un parent ou une autre personne.

Article 12 : Tu as droit à la liberté d'opinion

Dès que tu en es capable, tu as le droit de donner ton avis sur des choses qui se rapportent à toi et ton pays doit y faire attention.

Article 13 : Tu as droit à la liberté d'expression

Tu as le droit d'exprimer tes idées ; cela signifie que tu peux rechercher, recevoir et donner des informations ou des idées. Il y a cependant des limites à ta liberté d'expression :

- tu dois respecter les droits et la réputation des autres ;
- tu ne peux pas mettre la société en danger.

Article 14 : Tu as droit à la liberté de pensée, de conscience et de religion

Tu as le droit de choisir librement ta religion. Tes parents doivent te guider dans l'exercice de ce droit. Tu dois pratiquer ta religion en respectant le droit des autres personnes et en ne les dérangeant pas.

Article 15 : Tu as droit à la liberté d'association

Tu as le droit d'organiser des réunions avec d'autres personnes. Ta liberté de réunion et d'association a des limites :

- tu dois respecter les libertés et les droits des autres ;
- tu ne peux pas mettre la société en danger.

Article 16 : Tu as le droit à la protection de ta vie privée

Personne ne peut se mêler de ta façon de vivre ni de celle de ta famille. Ta maison et ta correspondance sont également protégées. Personne ne peut entrer dans ta maison sans raison ni lire ton courrier.

Article 17 : Tu as droit à l'information

Tu as le droit de recevoir une bonne information grâce à la télévision, aux journaux, à la radio... En particulier, cette information élargira ta culture (*tes connaissances*) et assurera ta santé physique et mentale. Ton pays doit favoriser la distribution et la vente de livres pour enfants et encourager de nouvelles émissions et de nouveaux journaux même dans une autre langue pour les enfants qui appartiennent à une minorité. Tu as le droit d'être protégé contre des informations qui peuvent te faire du mal.

Article 18 : La responsabilité de tes parents

Tes parents sont responsables de ton développement et doivent s'occuper de ton éducation : t'apprendre à parler, à jouer, à choisir une bonne école... Ton pays doit aider tes parents dans cette

mission en créant des institutions et des services chargés de veiller à ton bien-être. Si tes parents travaillent, ton pays doit les aider plus particulièrement.

Article 19 : Tu as le droit d'être protégé contre les mauvais traitements

Ton pays doit te protéger contre toutes les formes de violence et de brutalités physique ou mentale. Il doit te protéger contre l'abandon, la négligence, les mauvais traitements, l'exploitation et la violence sexuelle, que tu sois sous la garde de tes parents ou toute autre personne.

Article 20 : Tu as le droit à une protection même si tu n'as pas de famille

Si tu n'as plus de famille, ton pays doit te protéger et t'aider. Ton pays t'apportera une protection qui devra tenir compte de ton passé et de ta culture.

Article 21 : Tes droits dans le cadre de l'adoption

Si ton pays autorise l'adoption, il doit d'abord penser à l'intérêt de l'enfant qui est adopté. Ton adoption ne peut se faire sans l'accord des personnes qui sont responsables de toi. Elle peut se faire dans un autre pays que le tien, si c'est la meilleure solution pour toi. Il doit t'être accordé les mêmes droits que si tu avais été adopté dans ton pays d'origine. Les personnes qui t'adopteront ne pourront tirer aucun profit matériel (*par exemple gagner de l'argent*) de cette adoption. Les pays prendront accord pour que ton adoption se fasse, avec l'accord des autorités, par des organismes compétents.

Article 22 : Les droits de l'enfant réfugié

Si tu as quitté ton pays parce que tu étais en danger, le pays qui t'accueille doit t'aider et te protéger. Tu seras protégé par le droit international (lois communes à tous les pays). Les états et les organisations internationales devront t'aider à retrouver tes parents et ta famille.

Article 23 : Les droits de l'enfant handicapé

Si tu es handicapé mentalement ou physiquement, tu as le droit de recevoir des soins spéciaux, gratuitement si possible. Tu as le droit d'aller dans une école qui est adaptée à ton handicap et qui te permettra de vivre normalement.

Article 24 : Tu as droit à la santé et aux services médicaux

Tu as le droit d'avoir la meilleure santé possible. Ton pays doit tout faire pour t'y aider. Ton pays devra supprimer les pratiques traditionnelles dangereuses pour la santé des enfants (*par exemple l'excision des petites filles*).

Article 25 : Tu as droit à la révision de ton placement

Si tu es placé qu'elle qu'en soit la raison, tu as le droit qu'on suive l'évolution de ta situation régulièrement.

Article 26 : Tu as droit à la sécurité sociale

Si tes parents ne gagnent pas assez d'argent, ton pays doit les aider pour qu'on puisse te soigner.

Article 27 : Tu as droit à un niveau de vie décent

Tu as le droit à un niveau de vie décent. Tu dois pouvoir te développer normalement sur le plan physique, mental, spirituel, moral et social.

Ce sont d'abord tes parents qui sont responsables de ton développement.

Si nécessaire, ton pays devra aider tes parents ou les personnes responsables de toi. Ils accorderont la priorité à l'alimentation, à l'habillement et au logement.

Ton pays te garantit le droit à la pension alimentaire. Il s'organisera pour t'assurer ce droit, où que tu sois.

Article 28 : Tu as droit à l'éducation

Tu as le droit d'aller à l'école primaire qui doit être obligatoire et gratuite.

Tu as le droit d'accéder à l'enseignement secondaire. Il doit être gratuit, sinon, des aides doivent t'être accordées.

L'enseignement supérieur t'est également accessible.

Tu as le droit à une orientation scolaire et professionnelle.

Tout doit être fait pour t'encourager à fréquenter l'école.

La discipline scolaire doit respecter tes droits et ta dignité.

Les États doivent coopérer (*travailler ensemble*) pour éliminer l'ignorance et l'analphabétisme (*absence d'instruction*) dans le monde et pour développer l'accès aux connaissances scientifiques et techniques. Les pays en développement doivent être aidés.

Article 29 : Les objectifs de ton éducation

L'école doit te donner la possibilité de développer ta personnalité et tes capacités, t'apprendre à respecter les droits de l'homme et les libertés fondamentales, te préparer à assumer tes responsabilités dans une société libre, dans un esprit de compréhension, de paix, de tolérance, d'égalité et d'amitié entre tous et t'inculquer le respect de l'environnement.

Article 30 : Les droits des enfants de minorités ou de populations autochtones

Si tu appartiens à la population d'un pays ou à un groupe minoritaire qui a ses habitudes, sa religion, sa langue, tu as le droit d'avoir tes traditions, de suivre ta religion, de parler ta langue.

Article 31 : Tu as droit aux loisirs

Tu as le droit de te reposer et d'avoir des loisirs, de jouer, de participer à des activités récréatives, culturelles et artistiques.

Article 32 : Tu as droit à la protection contre l'exploitation

Tu ne peux pas être exploité au travail. Ton pays doit te protéger contre tout travail qui mettrait en danger ta santé, ton éducation, ton développement. Il doit décider à partir de quel âge on peut travailler, réglementer les horaires et les conditions de travail, prévoir des punitions pour ceux qui ne respectent pas ces règles.

Article 33 : Tu as droit à la protection contre la drogue

Ton pays doit tout faire pour te protéger contre la drogue.

Article 34 : Tu as droit à la protection contre l'exploitation sexuelle

Tu as le droit d'être protégé contre toutes les formes de violence et d'exploitation sexuelle. (La prostitution, la participation à des productions pornographiques...)

Article 35 : Tu as droit à la protection contre la vente

Tu ne peux être enlevé ou vendu. Aucun commerce d'enfant ne peut être organisé.

Article 36 : Tu as le droit à la protection contre les autres formes d'exploitation

Personne ne peut profiter de toi. Ton pays doit veiller à ce que personne ne profite de toi.

Article 37 : Tu as droit à la protection contre la torture et la privation de liberté

Tu ne peux pas être torturé ou soumis à une peine cruelle et dégradante. On ne peut pas te mettre en prison à vie, ni te condamner à la peine de mort. Tu ne peux pas être arrêté sans raison. Ta détention (la prison) doit être la dernière solution possible. Elle doit être aussi courte que possible.

Si tu es privé de ta liberté (mis en prison), tu dois être traité humainement et avec le respect de ta dignité d'être humain. Il doit être tenu compte des besoins de ton âge. Tu seras séparé des adultes. Tu auras le droit de rester en contact avec ta famille (sauf cas exceptionnels dans ton intérêt).

Si tu es privé de liberté, tu as droit à diverses formes d'assistance. Tu as le droit de contester les raisons de ton enfermement devant un tribunal. Toutes les décisions qui concernent ta privation de liberté doivent se prendre le plus vite possible.

Article 38 : Tu as droit à la protection en cas de conflits armés (guerres)

Ton pays doit tout faire pour qu'aucun enfant de moins de 15 ans ne participe directement à une guerre, ni ne rentre dans l'armée. Si ton pays est touché par la guerre, ton pays doit tout faire pour te protéger et te soigner.

Article 39 : Tu as droit à un traitement approprié

Ton pays doit t'aider à te réadapter et à te réinsérer socialement (*t'aider à retrouver une vie normale*), si tu as été victime de négligence, d'exploitation, de sévices, de tortures ou de toute autre forme de traitements cruels.

Article 40 : La justice et les droits des mineurs

Si on pense que tu as fait quelque chose de mal ou si tu es coupable d'une mauvaise action, tu as le droit d'avoir un procès juste et d'être défendu par un avocat. Personne ne peut t'accuser de quelque chose que tu as fait et qui n'était pas interdit au moment où tu l'as fait. Tant qu'on ne prouve pas le contraire, tu es considéré comme innocent. Tu dois connaître rapidement ce dont on t'accuse. Personne ne peut t'obliger à t'avouer coupable. Si tu ne comprends pas la langue utilisée, tu peux demander à quelqu'un de t'aider à comprendre ce qui est dit. Ta vie privée doit être respectée à tout moment. Chaque fois que c'est possible, ton pays doit éviter de faire juger des enfants et de les placer en prison.

Article 41 : Tu as droit à la protection la plus favorable

Tu peux bénéficier dans ton pays des législations les plus favorables au niveau de tes droits.

Article 42 : La diffusion des droits

Les États doivent faire connaître le texte de cette Convention aussi bien aux adultes qu'aux enfants

Activité 3 : Immersion en écoles de devoirs

A. Coordonnées des Coordinations régionales



<p>LIÈGE</p>		<p>AEDL Place Saint Christophe, 8 (2e étage) à 4000 Liège Tel: 04 223 69 07 E-mail: info@aedl.be Site : http://www.aedl.be</p>
<p>NAMUR - LUXEMBOURG</p>		<p>Coordination des Écoles de Devoirs de Namur - Luxembourg Avenue des Champs Elysées, 39 bte 134 à 5000 Namur Tel : 081 23 03 37 E-mail: coordoedd_namlux@skynet.be Site : http://www.cedd-namlux.be</p>
<p>HAINAUT</p>		<p>Coordination des Écoles de Devoirs du Hainaut Route d'Ath, 131 à 7050 Jurbise Tel : 0479 94 48 30 (ligne principale) et 0473 23 66 45 E-mail : info@ceddh.be Site : http://www.ceddh.be</p>
<p>BRABANT WALLON</p>		<p>CEDDBW Rue des Deux Ponts 19 à 1340 Ottignies Tel. : 010 61 10 88 (permanence lundi de 9h à 16h) E-mail : info@ceddbw.be Site : http://www.ceddbw.be</p>
<p>BRUXELLES</p>		<p>Coordination des Écoles De Devoirs de Bruxelles Rue de la Borne 14 bte 9 à 1080 Bruxelles Tel. : 02 411 43 30 E-mail : info@ceddbxl.be Site : http://www.ceddbxl.be/</p>

B. Autres écoles de devoirs

Toutes les écoles de devoirs ne font pas partie d'une coordination. La liste complète des EDD reconnues par la Fédération Wallonie-Bruxelles est disponible ici :

<http://www.one.be/professionnels/accueil-temps-libre-3-12-ans-et-plus/ecoles-de-devoirs/adresses-utiles>

C. Consignes pour la tenue d'un carnet de bord pendant le stage d'immersion en école de devoirs

Observation ethnographique (ethno : groupe / graphie : description)

1. S'immerger, se couler dans le groupe :
 - se faire accepter par le groupe ;
 - entrer en relation (ne pas attendre qu'on vienne vers moi) ;
 - prendre le temps, partager des moments variés ;
 - les mots d'ordre sont l'empathie, la solidarité, l'écoute.
2. Observer ce qu'on perçoit, le ressenti, l'atmosphère
3. Tenter de repérer comment l'enfant (les enfants) fonctionne(-nt). Goffman, sociologue, compare un groupe classe à une société secrète : à vous de percer le mystère !
 - Tenter de recueillir des paroles en situation
 - Tenter de changer de point de vue, se mettre à la place de l'enfant.
4. **CARNET DE BORD**
Prendre du temps, après chaque visite, pour mettre par écrit
 - ce qui m'a frappé ;
 - ce qui me semble important ;
 - sans aucune préoccupation d'exhaustivité ou de chronologie ou de narration complète des faits réels ;
 - ce je ressens sans tenter d'être objectif.

Il s'agit de distinguer « être objectif » et l'objectivation. Aucune observation n'est objective : on voit toujours les choses en fonction d'une grille de lecture... pas toujours consciente.

L'objectivation est un processus qui se construit dans la durée.

Ce sont les observations récurrentes, le ressenti qui se répète et se précise qui permettra de comprendre comment l'enfant fonctionne.

Une observation scientifique n'est pas une observation « objective » parce qu'une telle observation n'existe pas, est un leurre. Une observation scientifique est une observation qui expose sa méthode, les données recueillies, leur type, leur quantité et qui, par-là, présente les conditions d'obtention de ses résultats. Elle est reproductible.

La multiplication des observations ethnographiques relatées dans le journal de bord permettra de construire une « image », de faire des hypothèses, de construire un discours à propos du fonctionnement de l'enfant-élève et ainsi de faire de l'ethnologie (ethno : groupe / logie : discours, construit, théorie).

Pour aller plus loin :

GUIGUE M., Ethnographie de l'école. Une pluralité d'acteurs en interaction, De Boeck, 2014

D. Consignes pour le recueil de la parole des enfants durant le stage d'immersion en école de devoir

Vous allez être amenés à recueillir la parole d'enfants. Vous trouverez ci-dessous quelques éléments d'attention et quelques conseils.

- L'enfant n'a pas toujours **confiance** et peut se montrer réticent vis-à-vis d'un adulte qu'il ne connaît pas, surtout quand celui-ci va l'interroger. Cela peut gêner sa communication.
- Ses **capacités linguistiques** sont, selon son âge, limitées. Il n'a pas vraiment l'habitude de demander à l'adulte de reformuler quand il n'a pas compris ce qu'il lui a dit. Il pourra répondre oui ou non à une question posée en des termes non adaptés à son âge, sans que cela corresponde vraiment à ce qu'il pense.
- Sa **mémoire** est moins apte à gérer et à hiérarchiser à la fois les informations récentes et celles qui sont plus anciennes. Cette mémoire fonctionne plus encore que chez l'adulte, sur une logique de scénario : remémorer un événement revient à reconstituer un tout à partir d'éléments épars, selon une idée que l'on se fait dans le présent de ce qui a dû se dérouler dans le passé.
- L'enfant est en **position de dépendance** à l'égard de l'adulte. Il peut être spontanément amené à se conformer à ce qu'il imagine être le désir de celui-ci et lui confirmer ce qu'il sent qu'il veut qu'il dise.
- Sa **suggestibilité** est forte : tout propos inducteur peut contaminer définitivement son récit.

Ces limites cognitives et linguistiques que nous venons de souligner ne sont pas évoquées ici pour décrédibiliser la parole de l'enfant, mais pour souligner l'importance pour l'adulte d'adopter des attitudes très vigilantes.

Conseils pour l'intervenant :

- la bienveillance ainsi qu'une profonde humanité sont indispensables ;
- une capacité d'observation et d'écoute attentives ;
- une proximité avec l'univers et le mode de fonctionnement de l'enfant ;
- nécessité d'une stricte neutralité (qui n'interdit pas pour autant l'empathie, bien au contraire) : l'enfant captant très facilement chez son interlocuteur les moindres attitudes de gêne, d'angoisse, de rejet, de doute, de dégoût ou de désintérêt ;
- une grande ouverture d'esprit et beaucoup de disponibilité.

Activité 4 : Les focus groupes

A. Dix scénarios regroupés par thème avec les pistes de relance pour le professeur

Famille et école : scénario 1 ou 2

Scénario 1

Un étudiant, en école de devoirs, souhaite venir en aide à un élève qui ne comprend pas son devoir. Lui-même n'arrive pas à comprendre ce qu'il faut faire. Il se tourne dès lors vers les autres adultes présents, censés être compétents pour aider les élèves...Voici ce qu'il écrit dans son carnet de bord : « Je trouve personnellement que son exercice en français n'avait pas de sens. La consigne n'était pas claire. Même nous, sept adultes, ne la comprenions pas ! »

Si les étudiant-e-s n'ont pas abordé le thème **du travail en autonomie** : un lien avec le décret peut être fait puisque l'élève est censé pouvoir faire seul ses devoirs (sans l'aide d'un adulte, dit le décret, item 3.13 du questionnaire). Qu'en pensent-ils ? Est-ce réalisable ? Pour les enfants de quel âge ?

Si les étudiant-e-s n'ont pas abordé le thème **des compétences des parents ou des bénévoles et la difficulté à apporter de l'aide**, leur demander de réagir à ce propos. En effet, sept adultes ne sont pas arrivés à comprendre ce qu'il fallait faire dans ce scénario. Ont-ils vécu cette expérience ? Pensent-ils que ce soit fréquent dans les familles ?

Scénario 2

J'ai de nouveau aidé H. (P3 ou 4) en mathématiques (calcul mental avec de grands nombres). Lorsque je constate qu'il a vraiment des difficultés, je décide de décomposer avec lui certains calculs. Il comprend avec ma technique, mais je me rends compte que celle-ci n'est peut-être pas adaptée à la manière dont il a appris en classe. Je me retrouve un peu dans la position d'un parent qui ne sait pas trop comment réexpliquer à son enfant comment résoudre tel type d'exercice. Je me dis que je l'ai peut-être induit en erreur sans en avoir conscience au départ...

Même relance que pour le scénario 1, après cinq minutes, si nécessaire.

Si les étudiant-e-s n'ont pas abordé le thème du **travail en autonomie** : un lien avec le décret peut être fait puisque l'élève est censé pouvoir faire seul ses devoirs (sans l'aide d'un adulte, dit le décret, item 3.13 du questionnaire). Qu'en pensent-ils ? Est-ce réalisable ? Pour les enfants de quel âge ?

Si les étudiant-e-s n'ont pas abordé le thème des **compétences des parents ou des bénévoles et la difficulté à apporter de l'aide**, leur demander de réagir à ce propos. En effet, l'étudiante compare sa position à celle d'un parent à ne pas savoir comment expliquer. Ont-ils vécu cette expérience ? Pensent-ils que ce soit fréquent dans les familles ?

Droits de l'enfant au repos et aux loisirs : scénario 3

Scénario 3

À l'école de devoirs, la réalisation des devoirs est prévue de 16 h à 17 h. Ensuite, les enfants peuvent jouer de 17 h à 17 h 30. En fait, S., en 4^e primaire, n'a presque jamais terminé ses devoirs à 17 h. Il pleure car il se sent épuisé après cette longue journée, il voudrait jouer avec ses copains, mais en même temps, il demande instamment à l'animatrice de l'école de devoirs de l'aider à achever ses devoirs. Celle-ci suit le règlement et s'occupe d'installer les jeux, comme c'est prévu dans l'horaire.

Après 5 minutes, si cela n'a pas été abordé, faire parler les étudiants sur ce qu'ils pensent des **devoirs trop longs ou trop difficiles, du droit au repos et aux loisirs (faire référence éventuellement à l'info du début d'année par l'OEJAJ)**.

On peut, pour aborder ces thèmes, demander aux étudiants ce qu'ils auraient fait à la place de l'animatrice de l'école de devoirs.

- Aider l'enfant même s'il est passé 17 h ? Pourquoi ?
- Installer les jeux comme dans le scénario ? Pourquoi ?
- Autre chose ? Quoi ?

Égalité des chances : scénario 4, 5 ou 6

Scénario 4

Aujourd'hui, j'ai aidé M., un enfant de 7 ans à lire des mots qu'il est censé connaître par cœur. Je me suis retrouvée sans savoir quoi faire face à la difficulté de cet enfant qui me répondait plus « je ne sais pas » qu'autre chose. M. a énormément de difficultés. Cela fait mal au cœur de voir les résultats de ses tests à l'école : 4/10 ; 6/10 ; 8/20... J'ai beau lui expliquer parfois un exercice cent fois, il ne comprend toujours pas et refait la même erreur... et c'est là qu'on s'efforce de rester patiente et calme. Je tiens bon car cet enfant ne le fait vraiment pas exprès : il a besoin d'aide.

Après 5 minutes, si le sujet n'a pas été abordé : à propos d'un élève en difficulté scolaire, leur est-il arrivé de **se sentir impuissant** pour l'aider ? Dans l'expérience en école de devoirs, mais aussi dans leur expérience de stages (pour le stage, soit leur expérience propre, soit qu'ils ont vu leur maître de stage dans cette situation) ? **Leur faire raconter** les cas où cela s'est passé, avec des détails si possible (en quelle année, quelle difficulté avait l'enfant ? ...).

Scénario 5

J'ai pu observer que les enfants réagissent différemment face aux devoirs. Certains, surtout les plus petits (P1, P2 et parfois encore P3) adorent les devoirs, en demandent toujours plus. Ils aiment ce qu'ils font. Mais, une fois qu'on monte dans les années (P4, P5, P6) les enfants sont plus réticents face aux devoirs. Ils sont plus sélectifs : ils vont préférer une matière à une autre et cela peut parfois aller jusqu'à détester certaines matières. Cela entraîne des difficultés à faire ces devoirs-là.

Ce scénario différencie les réactions à propos des devoirs en fonction de l'âge des enfants : il n'est pas rare que des « petits » réclament des devoirs tant ils sont fiers de pouvoir montrer ce qu'ils savent faire, tant leur envie (et plaisir) d'apprendre est importante...

Si, après 5 minutes, le débat n'a pas abordé la question, leur demander : « **Où est passée cette soif d'apprentissage ?** »

Scénario 6

J'ai aidé une petite fille de troisième à lire un texte. Le texte en soi n'était pas très compliqué, j'étais toutefois d'avis que ce texte ne pouvait pas être lu seul parce qu'il y avait quelques mots inconnus qui n'étaient pas expliqués. Un grand nombre de mots n'ont pas été lus/prononcés correctement.

Ensuite, j'ai eu une situation semblable avec un enfant de première primaire. Il devait coller des images représentant des mots dans leur case correspondante, en rapport avec la première syllabe du mot. Comme il ne connaissait pas la plupart des mots, il me demandait presque pour chaque petite image ce que cela représentait. A ce moment-là, je me suis sentie un peu perdue parce que je ne savais pas si je pouvais lui dire les mots.

Après 5 minutes, les étudiant-e-s ont-ils abordé la question en rapport avec **l'égalité des chances ? Pensent-ils que certains devoirs sont faciles pour certains, difficiles pour d'autres ?** Le pensaient-ils avant d'aller en école de devoirs ? Est-ce qu'ils trouveraient cela **important de tenir compte de cela** dans leur futur métier d'enseignant ? Si oui, **comment** envisageraient-ils de le faire ? Si non, pourquoi ne le feraient-ils pas ?

Pratiques du travail à domicile : scénario 7 ou 8

Scénario 7

Un petit groupe de filles de sixième primaire étaient assises pour faire leurs devoirs et leçons. Elles avaient une leçon de conjugaison à apprendre. Tout à coup, elles se sont mises à se poser des questions, réciter en chantant... Je trouvais cela merveilleux... L'aspect « devoir », « contrainte » avait disparu... c'était devenu un moment de partage et de rigolade, tout en apprenant.

Après quelques minutes, leur dire que pour la phrase du questionnaire « **les travaux à domicile incitent les élèves à travailler, à faire des efforts et à se dépasser** », 25 étudiant-e-s marquent leur accord et seulement 3 leur désaccord. **20 étudiant-e-s n'ont pas d'avis**. Ce qui est beaucoup par rapport aux autres questions. On aimerait savoir pourquoi.

Scénario 8

Au journal de classe en troisième primaire : une dictée à préparer.

La mère demande à l'enfant de recopier la dictée trois fois entièrement et puis on lui dicte le texte et pour chaque mot mal orthographié, l'enfant doit recopier cinq fois ce mot sans expliquer ou demander à l'enfant de justifier l'accord.

Après quelques minutes, leur dire que pour la phrase du questionnaire « **les travaux à domicile permettent de développer une méthode de travail** », 5 étudiant-e-s sur 48 ont répondu qu'ils n'étaient pas d'accord, **38 étudiant-e-s sont d'accord ou tout à fait d'accord** et 5 sont sans avis.

Ce scénario traite du « **comment** » faire pour étudier, retenir. Qui apprend cela aux élèves ? Quelles techniques utiliser ?

La gestion des travaux à domicile : scénario 9

Scénario 9

Aujourd'hui, je me suis occupée de trois enfants. Un garçon de première devait terminer une feuille d'exercices qu'il n'avait pas terminée en classe. Les deux autres venaient d'une même école et d'une même année, mais pas de la même classe, un avait trois ou quatre devoirs, l'autre n'en avait aucun. Je trouve qu'il serait important que chaque enfant ait la même quantité de devoir.

Comment les étudiant-e-s vont-ils interpréter la phrase « l'enfant devait terminer une feuille non terminée en classe » ? Vont-ils directement penser que tous les élèves de la classe ont dû terminer la feuille d'exercices ? Ou bien vont-ils penser qu'il s'agit d'un élève en particulier ? **Que diriez-vous s'il était le seul à devoir terminer ? Est-ce important de donner la même quantité de devoirs à tous les élèves ? Fait-on une exception pour ceux qui sont lents ?**

Ce qu'on pourrait essayer de voir par ce scénario, c'est où se trouvent les résistances : **est-ce qu'ils pourraient aller jusqu'à l'idée de « donner moins de devoirs aux élèves en difficulté » ?** Je ne pense pas qu'ils seront d'accord avec cela. Qu'est-ce qui résiste ? Une conception de l'apprentissage ? Autre chose ?

Une autre résistance aussi serait liée à « ne pas donner de devoir du tout » présent dans ce scénario. Que fait-on alors à l'étude ou à l'école de devoirs ? Je pense qu'ils vont dire aussi que « s'ils n'ont pas de devoirs, certains vont regarder la télévision toute la soirée ». Ce serait peut-être bien qu'il y ait un débat contradictoire là-dessus, pour avoir des arguments qui parlent aux étudiants... pour voir aussi si certains ont déjà un peu bougé par rapport à cela.

L'utilité des travaux à domicile : scénario 10

Scénario 10

À l'école des devoirs, deux enfants discutent :

-Moi je n'aime pas les devoirs mais je les fais pour ne pas avoir de punition.

-De toute façon, il faut les faire si on veut réussir ses examens et ses contrôles.

-Oui, c'est vrai, si tu veux réussir ton année scolaire, tu dois les faire car ils rapportent des points.

Si après 5 minutes, les étudiant-e-s n'ont pas abordé le thème de : **pourquoi on travaille, pourquoi on apprend ? Pour des points ? Pour réussir ?** Est-ce la meilleure raison ? Quelles autres raisons possibles ? Pour soi-même, pour le plaisir d'apprendre ? Quelle utilité des devoirs ?

B. Scénarios regroupés par thème pour les étudiants

Famille et école : scénario 1 ou 2

Scénario 1

Un étudiant, en école de devoirs, souhaite venir en aide à un élève qui ne comprend pas son devoir. Lui-même n'arrive pas à comprendre ce qu'il faut faire. Il se tourne dès lors vers les autres adultes présents, censés être compétents pour aider les élèves...Voici ce qu'il écrit dans son carnet de bord : « Je trouve personnellement que son exercice en français n'avait pas de sens. La consigne n'était pas claire. Même nous, 7 adultes, ne la comprenions pas ! »

Scénario 2

J'ai de nouveau aidé H. (P3 ou 4) en mathématiques (calcul mental avec de grands nombres). Lorsque je constate qu'il a vraiment des difficultés, je décide de décomposer avec lui certains calculs. Il comprend avec ma technique, mais je me rends compte que celle-ci n'est peut-être pas adaptée à la manière dont il a appris en classe. Je me retrouve un peu dans la position d'un parent qui ne sait pas trop comment réexpliquer à son enfant comment résoudre tel type d'exercice. Je me dis que je l'ai peut-être induit en erreur sans en avoir conscience au départ...

Droits de l'enfant au repos et aux loisirs : scénario 3

À l'école de devoirs, la réalisation des devoirs est prévue de 16 h à 17 h. Ensuite, les enfants peuvent jouer de 17 h à 17 h 30. En fait, S., en 4^e primaire, n'a presque jamais terminé ses devoirs à 17 h. Il pleure car il se sent épuisé après cette longue journée, il voudrait jouer avec ses copains, mais en même temps, il demande instamment à l'animatrice de l'école de devoirs de l'aider à achever ses devoirs. Celle-ci suit le règlement et s'occupe d'installer les jeux, comme c'est prévu dans l'horaire.

Égalité des chances : scénario 4, 5 ou 6

Scénario 4

Aujourd'hui, j'ai aidé M., un enfant de 7 ans, à lire des mots qu'il est censé connaître par cœur. Je me suis retrouvée sans savoir quoi faire face à la difficulté de cet enfant qui me répondait plus « je ne sais pas » qu'autre chose. M. a énormément de difficultés. Cela fait mal au cœur de voir les résultats de ses tests à l'école : 4/10 ; 6/10 ; 8/20... J'ai beau lui expliquer parfois un exercice cent fois, il ne comprend toujours pas et refait la même erreur... et c'est là qu'on s'efforce de rester patiente et calme. Je tiens bon car cet enfant ne le fait vraiment pas exprès : il a besoin d'aide.

Scénario 5

J'ai pu observer que les enfants réagissent différemment face aux devoirs. Certains, surtout les plus petits (P1, P2 et parfois encore P3) adorent les devoirs, en demandent toujours plus. Ils aiment ce qu'ils font. Mais une fois qu'on monte dans les années (P4, P5, P6) les enfants sont plus réticents face aux devoirs. Ils sont plus sélectifs : ils vont préférer une matière à une autre et cela peut parfois aller jusqu'à détester certaines matières. Cela entraîne des difficultés à faire ces devoirs-là.

Scénario 6

J'ai aidé une petite fille de troisième à lire un texte. Le texte en soi n'était pas très compliqué, j'étais toutefois d'avis que ce texte ne pouvait pas être lu seul parce qu'il y avait quelques mots inconnus qui n'étaient pas expliqués. Un grand nombre de mots n'ont pas été lus/prononcés correctement.

Ensuite, j'ai eu une situation semblable avec un enfant de première primaire. Il devait coller des images représentant des mots dans leur case correspondante, en rapport avec la première syllabe du mot. Comme il ne connaissait pas la plupart des mots, il me demandait presque pour chaque petite image ce que cela représentait. A ce moment-là, je me suis sentie un peu perdue parce que je ne savais pas si je pouvais lui dire les mots.

Pratiques du travail à domicile : scénario 7 ou 8

Scénario 7

Un petit groupe de filles de sixième primaire étaient assises pour faire leurs devoirs et leçons. Elles avaient une leçon de conjugaison à apprendre. Tout à coup, elles se sont mises à se poser des questions, réciter en chantant... Je trouvais cela merveilleux... L'aspect « devoir », « contrainte » avait disparu... c'était devenu un moment de partage et de rigolade, tout en apprenant.

Scénario 8

Au journal de classe en troisième primaire : une dictée à préparer.

Sa mère demande à l'enfant de recopier la dictée trois fois entièrement et puis elle lui dicte le texte et pour chaque mot mal orthographié, l'enfant doit recopier cinq fois ce mot sans expliquer ou demander à l'enfant de justifier l'accord.

Gestion des travaux à domicile : scénario 9

Aujourd'hui, je me suis occupée de trois enfants. Un garçon de première devait terminer une feuille d'exercices qu'il n'avait pas terminée en classe. Les deux autres venaient d'une même école et d'une même année, mais pas de la même classe, un avait trois ou quatre devoirs, l'autre n'en avait aucun. Je trouve qu'il serait important que chaque enfant ait la même quantité de devoir.

Utilité des travaux à domicile : scénario 10

À l'école des devoirs, deux enfants discutent :

-Moi je n'aime pas les devoirs mais je les fais pour ne pas avoir de punition.

-De toute façon, il faut les faire si on veut réussir ses examens et ses contrôles.

-Oui, c'est vrai, si tu veux réussir ton année scolaire, tu dois les faire car ils rapportent des points.

Activité 5 : Confrontation à la circulaire n° 108 ainsi qu'au décret « Missions » en matière de travail à domicile

A. Quelques extraits du décret « Missions » de 1997

CHAPITRE II. - Des objectifs généraux de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire

Article 6

. - La Communauté française, pour l'enseignement qu'elle organise, et tout pouvoir organisateur, pour l'enseignement subventionné, poursuivent simultanément et sans hiérarchie les objectifs suivants :

1° promouvoir la confiance en soi et le développement de la personne de chacun des élèves ;

2° amener tous les élèves à s'approprier des savoirs et à acquérir des compétences qui les rendent aptes à apprendre toute leur vie et à prendre une place active dans la vie économique, sociale et culturelle ;

3° préparer tous les élèves à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures ;

4° assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale.

Article 15. (modifié par D. 03-03-2004 ; D. 07-12-2007)

- Chaque établissement d'enseignement permet à chaque élève de progresser à son rythme, en pratiquant l'évaluation formative et la pédagogie différenciée.

Article 73. (complété par D. 29-03-2001 ; modifié par D. 19-07-2001(2) ; D. 27-03-2002 ; remplacé par D. 20-07-2006 ; modifié par D. 12-07-2012(2))

Le rapport annuel d'activités comprend le bilan des mesures prises dans le cadre du projet pédagogique du pouvoir organisateur et du projet d'établissement afin d'atteindre les objectifs généraux définis à l'article 6, des questions que le Conseil de participation souhaite voir y figurer ainsi que des indications relatives :

1° au taux de réussite et d'échec ;

2° aux recours contre les décisions des conseils de classe et aux résultats de cette procédure ;

3° au nombre et aux motivations des refus d'inscription ;

4° à la formation continuée des enseignants de l'établissement.

Tous les trois ans au moins, il comprend également le bilan des indications relatives :

1° aux innovations pédagogiques mises en œuvre ;

2° aux démarches visant à organiser le soutien des élèves en difficulté ;

3° aux démarches entreprises pour favoriser l'orientation des élèves ;

4° **aux pratiques en vigueur en matière de travaux à domicile à la deuxième étape du**

continuum pédagogique défini à l'article 13 ;

5° aux initiatives prises en collaboration avec les partenaires externes à l'établissement en matière artistique, culturelle et sportive ;

6° aux initiatives prises en matière d'éducation aux médias, à la santé, à la vie relationnelle, affective et sexuelle et à l'environnement ;

7° aux initiatives prises en faveur de l'intégration dans l'établissement des élèves issus de l'enseignement spécial ;

8° aux moyens mis en œuvre pour organiser le parcours en trois ans du premier degré de l'enseignement secondaire.

Article 78. -

§ 1er. Le règlement des études définit notamment :

1° les critères d'un travail scolaire de qualité ;

2° les procédures d'évaluation et de délibération des conseils de classe et la communication de leurs décisions.

§ 2. Le travail scolaire de qualité fixe, de la manière la plus explicite possible, la tâche exigée de l'élève dans le cadre des objectifs généraux et particuliers du décret.

À cet effet, le règlement des études aborde notamment et de la manière appropriée au niveau d'enseignement concerné, les aspects suivants :

1° les travaux individuels ;

2° les travaux de groupes ;

3° les travaux de recherche ;

4° les leçons collectives ;

5° les travaux à domicile ;

6° les moments d'évaluation formelle.

§ 3. Les exigences portent notamment sur :

1° le sens des responsabilités, qui se manifestera entre autres, par l'attention, l'expression, la prise d'initiative, le souci du travail bien fait, l'écoute ;

2° l'acquisition progressive d'une méthode de travail personnelle et efficace ;

3° la capacité à s'intégrer dans une équipe et à œuvrer solidairement à l'accomplissement d'une tâche ;

4° le respect des consignes données, qui n'exclut pas l'exercice au sens critique selon des modalités adaptées au niveau d'enseignement ;

5° le soin dans la présentation des travaux, quels qu'ils soient ;

6° le respect des échéances, des délais.

§ 4. La Communauté française, pour l'enseignement qu'elle organise, et tout pouvoir organisateur, pour l'enseignement subventionné, ont la faculté de prévoir des travaux à domicile pour chaque niveau d'enseignement, à l'exclusion de la première étape du continuum pédagogique défini à l'article 13.

Durant les années relevant du niveau primaire incluses au sein de cette première étape, ne sont pas considérées comme travaux à domicile des activités par lesquelles il est demandé à l'élève de lire ou de présenter oralement ou graphiquement à sa famille ou à son entourage ce qui a été réalisé pendant le temps scolaire quel que soit le domaine dans lequel

s'inscrivent ces activités, tel que précisé à l'article 16, § 3.

Les travaux à domicile sont adaptés au niveau d'enseignement. Ils doivent toujours pouvoir être réalisés sans l'aide d'un adulte. Si la consultation de documents de référence est nécessaire, l'établissement s'assure que chaque élève pourra y avoir accès, notamment dans le cadre des bibliothèques publiques et des outils informatiques de l'établissement ou mis gratuitement à leur disposition.

Durant la deuxième étape du continuum pédagogique défini à l'article 13, la Communauté française, pour l'enseignement qu'elle organise, et tout pouvoir organisateur, pour l'enseignement subventionné, veillent à ce que chaque établissement, dans le respect des responsabilités pédagogiques chaque enseignant ou de chaque équipe éducative :

1° conçoive les travaux à domicile comme le prolongement d'apprentissages déjà réalisés durant les périodes de cours ;

2° prenne en compte le niveau de maîtrise et le rythme de chaque élève dans la définition du contenu des travaux à domicile, qui par voie de conséquence peut être individualisé ;

3° limite la durée des travaux à domicile à environ 20 minutes par jour durant le premier cycle de cette deuxième étape et à environ 30 minutes par jour durant le deuxième cycle de cette même deuxième étape ;

4° procède rapidement, pour chacun des travaux à domicile, à une évaluation à caractère exclusivement formatif, à l'exclusion de toute évaluation à caractère certificatif ;

5° accorde à l'élève un délai raisonnable pour la réalisation des travaux à domicile de telle sorte que ceux-ci servent à l'apprentissage de la gestion du temps et de l'autonomie.

Téléchargeable sur le site : http://www.galillex.cfwb.be/document/pdf/21557_018.pdf

B. Texte intégral de la circulaire 108

Circulaire n° 108

Bruxelles, le 13 mai 2002

OBJET: Régulation des travaux à domicile dans l'enseignement fondamental

En sa séance du 27 mars 2001, le Parlement de la Communauté française a adopté le décret que j'avais déposé et qui vise à réguler les pratiques en matière de travaux à domicile dans l'enseignement fondamental. Décrire, expliciter et commenter ces régulations, tels sont les objectifs poursuivis par la présente circulaire. Certes, ce décret a-t-il déjà été abondamment commenté ; toutefois, le tour parfois caricatural qu'ont pris certains de ces commentaires rend bien nécessaires les précisions qui suivent.

Vous savez que les dispositions prévues sont le fruit d'un long et riche débat auquel nombre d'entre vous se sont associés soit spontanément, soit dans le cadre proposé par la circulaire du 17 mai 2000 qui invitait chaque Conseil de participation à mettre cette problématique à l'ordre du jour d'une de ses séances.

Les dispositions prévues correspondent à des pratiques déjà mises en œuvre dans bon nombre de classes ou d'écoles. Beaucoup verront dès lors dans le prescrit décrétal une reconnaissance des choix qu'ils ont déjà opérés. Qu'ils y voient également un soutien apporté à leurs pratiques face à certaines exigences parentales parfois excessives ou face à une concurrence fondée sur la surenchère en la matière et sur la représentation erronée « une bonne école est une école qui donne beaucoup de travail à domicile ».

Cette circulaire annule et remplace la circulaire n° 57 du 29 mai 2001 relative à la régulation des travaux à domicile dans l'enseignement fondamental

En ce sens, pour un grand nombre d'entre vous, le décret n'est donc pas une révolution, mais plutôt une reconnaissance.

Ces derniers se réjouiront de constater combien les balises fixées visent à annihiler les excès⁵ de trois ordres que j'ai constatés et qui m'ont amené à réagir : dans certaines écoles ou dans certaines classes, on donne trop de travaux à domicile, on en donne trop tôt⁶ et surtout on en donne de trop difficiles⁷. Est-il besoin de rappeler les conséquences négatives de ces excès ? On peut, à cet égard, évoquer parmi d'autres : obstacle à l'investissement de l'enfant dans d'autres activités formatrices, envahissement du champ familial par le scolaire, renforcement des inégalités suite aux conditions très différentes dans lesquelles le travail à domicile est réalisé⁸, développement chez l'élève d'une conception erronée du travail scolaire...

On ajoutera que la méthode de travail autonome, facteur important de réussite dans la poursuite des études – argument que d'aucuns versent au crédit de certaines pratiques du travail à domicile –, loin d'être un inné distribué plus ou moins inégalement au sein de la population scolaire est un acquis qui doit faire l'objet d'un apprentissage que chacun doit développer en classe, avec l'aide de l'enseignant⁹.

On ne comprendrait pas en effet que cet apprentissage essentiel soit renvoyé vers les familles et donc vers des situations d'inégalité importantes.

Examinons à présent, un à un, quels sont les éléments contenus dans le décret dont objet.

1. Une définition des travaux à domicile

Les travaux à domicile sont ainsi définis : activité dont la réalisation peut être demandée à l'élève, en dehors des heures de cours, par un membre du personnel enseignant.

Cette définition englobe donc tous les travaux que selon les écoles, on nomme devoirs, leçons ou encore activités de recherche ou de préparation... Les dispositions prévues concernent donc bien toutes ces activités et pas uniquement ce qu'il est coutumier d'appeler « devoirs ».

2. Les travaux à domicile sont une faculté laissée aux écoles, pas une obligation qui leur serait faite

Cela signifie que les équipes éducatives qui souhaiteraient fonctionner sans travaux à domicile peuvent bien entendu le faire. Certaines le font déjà. D'autres y réfléchissent.

⁵ Ces excès n'existent pas partout ni partout avec la même acuité, des écoles sont en effet très attentives en la matière : raison de plus pour combattre ces excès.

⁶ Des pratiques de travaux à domicile dès la maternelle ont été constatées et dénoncées.

⁷ Il s'agit, dans ce cas, d'apprentissages à réaliser à domicile alors qu'ils n'ont pas été suffisamment construits et consolidés en classe.

⁸ Inégalités encore renforcées quand le travail à domicile fait l'objet d'une cotation directe ou indirecte.

⁹ Ceci est plus particulièrement évoqué au point 2 ci-après.

Cela ne signifie pas que, dans le cas où aucun travail à domicile n'est imposé, l'élève n'est amené ni à s'exercer à travailler seul en gérant le temps disponible, ni encore à mémoriser. Il importe en effet qu'à l'intérieur du temps scolaire, à côté de moments de travail au sein du groupe-classe ou en groupes restreints (travail en ateliers), soient ménagés des moments pendant lesquels l'enfant apprend à travailler seul ou encore à étudier. C'est sous la guidance du maître, un professionnel de l'apprentissage, que les élèves pourront le mieux apprendre à tirer profit de ces moments.

En effet, étudier une leçon cela s'apprend. Faut-il la lire ou est-il préférable de se la réciter ? Comment et combien de fois ? Comment distinguer les éléments importants de ceux qui sont accessoires ? Par quels moyens les mettre en évidence ? Peut-on anticiper les questions que l'on pourrait poser ? Comment sait-on que l'on sait ? ...

Gérer son temps cela s'apprend également : anticiper le temps que prendra un travail, prendre note de la planification de son travail dans le temps, évaluer le degré d'avancement du travail, ...

Autant d'apprentissages indispensables par lesquels tous doivent passer et que l'école – et tout particulièrement l'école fondamentale – se doit de prendre en charge.

En effet, trop d'adolescents rencontrent de grosses difficultés dans l'enseignement secondaire parce que, une fois rentrés chez eux, ils sont incapables de voir comment étudier, comment préparer une recherche, comment gérer le temps disponible.

Se placer dans cette perspective donne tout son sens à l'expression utilisée par d'aucun : faire ses devoirs à l'école !

3. Les travaux à domicile sont interdits au niveau maternel

Cette disposition vaut non seulement pour les premières années de l'enseignement maternel – dans le cadre de la mission d'accueil et d'intégration qui y est prioritairement poursuivie – mais également pour la dernière de ces années.

L'insertion de celle-ci dans le cycle 5/8 ans ne signifie nullement – en matière de travaux à domicile notamment – qu'elle doit se confondre avec l'enseignement primaire.

L'objectif poursuivi à travers l'instauration d'un cycle pluriannuel recouvrant pour partie le niveau maternel et pour partie le niveau primaire est de faciliter la transition entre ces niveaux en assurant une continuité dans le développement des compétences et en prenant en compte les différences de rythme existant entre enfants ; il ne vise pas à gommer la spécificité de chacun de ces niveaux, spécificité prenant en compte les grandes étapes du développement cognitif et socio-affectif de l'enfant.

4. En première et deuxième années primaires, les travaux à domicile sont interdits, mais certaines activités sont autorisées

Si les **travaux à domicile sont interdits** en tant que tels à ce niveau, de courtes activités par lesquelles il est demandé à l'élève de lire ou de présenter à sa famille ou à son entourage ce qui a été réalisé ou construit en classe sont par contre autorisées.

Il s'agit ainsi non seulement de reconnaître l'importance de l'apprentissage de la lecture, mais aussi de prendre en compte l'intérêt, pour l'enfant, d'avoir **l'occasion d'être fier** devant ses parents, son entourage, son milieu d'accueil **de présenter** sous quelque forme que ce soit (racontée, lue, dessinée, jouée, écrite...) ce qu'il a appris à l'école. Insistons : le but poursuivi à travers ces activités demandées à l'enfant est bien de lui permettre de valoriser auprès de son entourage ce qu'il a appris à l'école et non de l'amener à se livrer à des exercices répétitifs.

5. À partir de la troisième année primaire, les travaux à domicile sont autorisés à certaines conditions

5.1. Les travaux à domicile, si l'école y a recours, doivent être **adaptés au niveau d'enseignement** et doivent toujours pouvoir être **réalisés sans l'aide d'un adulte**. Sont donc interdits les travaux que l'enfant ne pourrait pas réaliser seul.

5.2. Si pour les réaliser, la **consultation de documents de référence** est nécessaire, l'établissement doit s'assurer que chaque élève pourra y avoir **accès** notamment dans le cadre des bibliothèques publiques et des outils informatiques de l'établissement ou mis gratuitement à la disposition des élèves. Sont dès lors interdits notamment les travaux de recherche à propos desquels chaque élève ne pourrait pas avoir accès aux outils de référence nécessaires.

5.3. Les travaux à domicile doivent être conçus comme le **prolongement d'apprentissages déjà réalisés durant les périodes de cours**. Sont donc ainsi proscrits les travaux à domicile, et notamment les recherches documentaires, qui imposeraient des apprentissages (savoirs, savoir-faire disciplinaires ou méthodologiques) qui n'auraient pas été réalisés en classe. Sont de même proscrits, dans le cadre des travaux à domicile, les procédures de compréhension, d'assimilation ou encore de transfert à des situations éloignées de la situation d'apprentissage.

5.4. Les travaux à domicile doivent **prendre en compte le niveau de maîtrise et le rythme de chaque élève** dans la définition du contenu des travaux à domicile. Par voie de conséquence, ces derniers peuvent dès lors être individualisés, rien n'imposant que chaque élève doive faire le même travail que l'ensemble de ses condisciples.

5.5. Pour chaque élève, la **durée journalière** de ces travaux ne peut excéder 20 minutes en 3ème et 4ème primaires et 30 minutes en 5ème et 6ème. Il s'agit ici d'une référence que chaque enseignant doit avoir à l'esprit quand il définit les travaux à domicile. Il ne s'agit évidemment pas d'un strict minutage chronométré pour chaque enfant. Toutefois, à l'instar de ce qui a déjà été dit au point 5.4. ci-dessus, le respect de ces limites portant sur la durée maximale entraîne le fait que les travaux à domicile puissent être individualisés¹⁰.

¹⁰ **Les limites** fixées s'entendent en effet pour chaque enfant considéré individuellement – aucun enfant ne pourra dès lors être sanctionné si, au terme des durées maximales visées, il n'est pas, malgré son investissement réel, en mesure de remettre un travail achevé - et non comme une moyenne prenant en compte le temps mis par l'ensemble des élèves d'une même classe.

5.6. Les travaux à domicile ne peuvent **jamais** donner lieu à une **cotation** ou être utilisés dans le cadre d'une évaluation certificative. Leur correction, dans une perspective **formative**, doit avoir lieu dans un délai bref.

5.7. Il doit être accordé un **délaï raisonnable** à l'élève pour la réalisation des travaux à domicile. Dans cette perspective, les travaux donnés pour le lendemain doivent constituer l'exception. Cette disposition vise à ménager à l'enfant la possibilité de concilier la contrainte du travail à domicile et la liberté de l'accomplir au moment le plus opportun pour lui, en organisant petit à petit lui-même son temps de vie à domicile. Ainsi, les travaux à domicile contribueront-ils au développement de la gestion du temps et de l'autonomie. Par ailleurs, cette disposition prend en compte la possibilité qui doit être accordée à l'enfant de s'investir dans d'autres activités ainsi que les nouvelles formes d'organisation structurelle de la famille.

5.8. Outre ce qui était déjà prévu à l'article 73 du « Décret-Missions », le **rapport annuel d'activités**¹¹, rédigé pour chaque établissement, devra comprendre, au terme de la prochaine année scolaire¹², le bilan des pratiques en matière de travaux à domicile menées au sein de la seconde étape (3^{ème}, 4^{ème}, 5^{ème} & 6^{ème} primaires), seul niveau où les travaux à domicile sont autorisés dans l'enseignement fondamental.

Par ailleurs, lors du débat relatif à la problématique des travaux à domicile l'importance de la **communication** pour favoriser la collaboration **famille-école** a été mise en évidence.

Afin de rencontrer cette préoccupation, le décret prévoit que le projet d'établissement établisse la manière selon laquelle est favorisée la communication entre l'élève, les personnes investies de l'autorité parentale ou qui assument la garde en droit ou en fait du mineur soumis à l'obligation scolaire et le personnel enseignant, auxiliaire d'éducation, psychologique, social et paramédical.

Bon nombre d'écoles ont déjà réalisé des avancées significatives pour favoriser cette communication. Parmi celles-ci, à titre d'illustrations et sans aucunement prétendre à l'exhaustivité, on peut évoquer :

- l'organisation, dès le début de l'année scolaire, de réunions afin d'amorcer les dialogues ultérieurs ;
- l'aménagement du « journal de classe », afin d'en faire un outil de communication entre l'école et la famille dont, au fur et à mesure de l'avancement de sa scolarité, l'enfant doit devenir gestionnaire. Il importe également qu'il permette à l'enfant d'être fier de présenter à ses parents ce qu'il a contribué à réaliser (travail collectif) ou ce qu'il a réalisé (travail individuel) à l'école ;

¹¹ La circulaire numéro 23 du 10 octobre 2000 a rappelé combien le rapport d'activités, loin de constituer un document administratif supplémentaire, s'inscrivait au contraire dans une procédure d'évaluation participative, tant au plan local qu'à l'échelle de la Communauté française.

¹² Il s'agit donc du rapport à rentrer avant le 31 décembre 2002. Les années suivantes, cet aspect ne devra être évoqué dans le rapport d'activités que dans le cas où des évolutions importantes en matière de travaux à domicile auraient été mises en œuvre.

- l'organisation de journées « classes ouvertes » pendant lesquelles les parents découvrent leurs enfants dans leur cadre de travail, mais peuvent aussi témoigner de leur vie sociale, culturelle, professionnelle... ;
- l'aménagement de temps de rencontre davantage personnalisés, privilégiant les relations triangulaires enfants-parents-école. Ces moments de dialogue seront d'autant plus indispensables que certains enfants ne les trouvent pas chez eux.

Le Ministre de l'Enfance,
chargé de l'Enseignement fondamental,
de l'Accueil et des Missions
confiées à l'ONE
Jean-Marc NOLLET

Téléchargeable sur le site :

http://www.galilex.cfwb.be/fr/leg_res_01.php?ncda=21557&referant=I01

Activité 6 : Foire aux idées alternatives

A. Des devoirs noirs et blancs (fruit de la réflexion des étudiants)

DEVOIRS « BLANCS »	DEVOIRS « NOIRS »
Bref	Long
Énoncé clair (commencé en classe ?)	Énoncé peu clair
Varié	Répétitif, toujours la même chose le même jour
Corrigé	Non corrigé
Non coté	Coté
Assorti d'un délai	Au jour le jour
Apprend l'autonomie	Apprend la soumission aveugle
Amuse et éveille l'intérêt de l'enfant et de sa famille	Fatigue l'enfant et gêne sa famille
Réduit l'impact du milieu	Dévoile l'incapacité des parents
Résultat d'un choix éclairé (contrat)	Imposé unilatéralement
Éveille la curiosité	Manque d'intérêt
Compréhensible au niveau des consignes	Consignes incompréhensibles
Expression écrite avec certains mots imposés - anagrammes - mots croisés	Copie d'un texte qui sera dicté
Devoirs avec manipulations et significatifs (transposition à la maison de manipulations faites en classe)	Devoirs sans aucune manipulation, sans signification

Matière vue en classe	Matière non vue en classe
Réécrire avec ses propres mots la synthèse construite en classe - inventer un exercice qui applique la synthèse	Découvrir tout seul et apprendre par cœur une synthèse à la maison
Respect du prescrit légal en termes de délai, de durée, de la possibilité de le faire seul et du type de devoirs	Non-respect du prescrit légal
...	...

B. Besoins des enfants après 16h

- **Besoins physiques** : besoin de courir, de bouger, de sauter, de profiter du plein air, besoin de se défouler, besoin de se reposer, besoin de pouvoir choisir sa posture physique,...
- **Besoins physiologiques** : besoin de manger, de boire, d'aller aux toilettes,...
- **Besoins affectifs et relationnels** : besoin d'être seul mais aussi d'être écouté, de parler, besoin d'affection, besoin d'être avec sa famille, besoin de ses parents ...
- **Besoins intellectuels** : besoin de jouer, de pratiquer son hobby (sport, académie, lire...), besoin d'organiser son temps, besoin de ne rien faire...

Pour aller plus loin : *Référentiel psychopédagogique de l'ONE : Accueillir les enfants de 3 à 12 ans : Viser la qualité* - sous la coordination de P. Camus et L. Marchal .Cet ouvrage a pour objectif de mettre à la disposition des lecteurs un ensemble de savoirs actuels jugés pertinents pour améliorer l'accueil de l'enfance.

Disponible aux sièges de l'ONE de chaque province et en pdf sur le site :

http://www.one.be/fileadmin/user_upload/one_brochures/brochures_pros_et_benevoles/Accueil_de_l_enfant/3_12_/ATL/Referentiel_-_texte_complet.pdf

C. Des devoirs qui respectent les besoins et contextualisation

« Entre gris clair et gris foncé, quand rien n'est jamais simple... »

- **Aller au parc et décrire ce qu'on voit ou faire un dessin d'observation ;**

Éléments de contextualisation :

Les parents de Soraya travaillent beaucoup et rentrent tard. Une « nounou » s'occupe d'elle dès la sortie de l'école mais elle n'a pas le temps d'aller au parc : elle doit s'occuper de la lessive et du repassage sans parler du repas. Soraya n'est pas autorisée à sortir seule dans la rue.

Il n'y a pas de parc près de l'école ou de la maison de Tom. Il devrait prendre le bus pour s'y rendre mais il n'y a personne pour l'accompagner.

- **Faire une interview d'une personne de sa famille : poser les questions ;**

Éléments de contextualisation :

Dans la famille d'Éric, sa maman vit seule avec son fils. Quand Éric lui dit qu'il doit lui poser des questions, elle ne comprend pas ce qu'on lui veut et se sent attaquée, surveillée par l'école. Elle refuse de « subir un interrogatoire ».

Les parents de Lisa sont absents pour leur travail. Ils ne rentrent que dans quelques jours. Elle n'a pas envie d'interroger la baby-sitter. Il sera trop tard pour son devoir...

- **Compter combien il y a de pas sur une longueur de 100 m ;**

Éléments de contextualisation :

Carolina rentre avec le rang de l'école jusque chez elle. Elle compte ses pas avec beaucoup d'attention et note le résultat avec précision sur sa feuille de devoir. Pourtant, son institutrice la gronde lorsqu'elle rend son devoir en lui disant qu'elle a fait n'importe quoi... Carolina a noté qu'elle a fait 843 pas.

La maman de Samir vient le chercher en voiture à l'école parce qu'elle marche très difficilement. Comment parcourra-t-il 100 m dans leur appartement ?

- **Mesurer les dimensions d'une pièce de la maison ;**

Éléments de contextualisation :

David est tout excité en rentrant à la maison à l'idée de faire son devoir. À l'école, il a reçu un mètre en papier pour faire les mesures demandées en devoir. Il commence à mesurer, comme la petite bibliothèque le gêne dans ses mesures, il veut la déplacer et... la renverse. Papa se fâche et le punit dans sa chambre.

Alex utilise le mètre pliant pour faire son devoir. Comme il y a des meubles devant les murs, il décide de ne pas mesurer par terre mais plus haut. Comment faire pour mesurer quand on est tout seul et que la pièce est plus grande que le mètre pliant ?

- **Écrire la recette du souper ;**

Éléments de contextualisation :

Après le souper, Héléna s'assied pour écrire la recette de ce qu'elle vient de manger. Comment écrit-on des « Kluski na parze » (boulettes de pain à la vapeur) ? Comment traduit-on « drożdże » en français ?

Victor a mangé au fast-food. Il sait que ce n'est pas bon pour sa santé. A l'école, son instituteur en a déjà souvent parlé avec lui... Il est gêné.

- **Dictée au choix par les parents ;**

Éléments de contextualisation :

C'est la grand-mère de Hasna qui s'occupe d'elle après l'école. Elle parle bien en Français mais n'arrive pas à le lire, c'est tellement différent de l'arabe !

Manon fait ses devoirs toute seule chez elle. Ses parents lui font confiance et la voisine est là s'il y a un problème. Une dictée, est-ce un problème ? Quand les parents rentreront, il faudra manger, se doucher et aller dormir.

- **Faire les courses après avoir écrit la liste des achats à faire et noter ensuite le prix des différents achats ;**

Éléments de contextualisation :

Pierre accompagne Maman faire les courses. Ils ont fait une liste de ce qu'il manquait à la maison. Mais, arrivés à la caisse, Maman n'a pas assez d'argent, c'est la fin du mois. Maman retire un à un des articles et vérifie le total jusqu'à ce qu'elle puisse payer. Pierre est embêté pour sa Maman, pour les « collations saines » qu'ils ont dû laisser, pour sa liste, il ne connaît pas les prix de ce qu'ils ont dû laisser au supermarché...

Juan a demandé à ses parents s'il pouvait faire une liste et aller au supermarché pour acheter ce qu'il fallait pour les repas. Ses parents lui ont répondu que ce n'était pas à lui de s'occuper de cela, que ce n'était pas la tâche d'un enfant et qu'il devrait plutôt s'occuper de ses devoirs.

- **Écrire ou dessiner sa « météo intérieure » ;**

Éléments de contextualisation :

Le papa d'Isabelle est bizarre pour le moment. Il reste à la maison toute la journée et, quand elle rentre de l'école, parfois il dort dans le salon, parfois, il boit de la bière devant la télé. Isabelle a un peu peur, elle ne sait pas bien ce qui se passe. Quand elle a posé des questions, maman a dit que ce n'était pas grave, que cela allait passer, qu'il ne fallait pas y penser... Elle y pense quand même et elle a vu maman pleurer. Peut-on écrire ça pour son devoir ?

Thierry rêve d'aller jouer au foot avec son papa au parc mais il n'ose pas lui demander. Son papa est très occupé, il a un travail très important et Thierry est fier de son papa. Son papa lui apporte plein de cadeaux de ses voyages mais il n'est pas souvent à la maison. Thierry est triste mais il n'ose pas le dire parce qu'il est quand même très fier de son papa et les copains de la classe trouvent que son papa est trop cool de lui offrir tellement de cadeaux...

- **Trouver une « surprise » à présenter à la classe le lendemain ;**

Éléments de contextualisation :

Nargis aime beaucoup la belle pierre que grand-mère garde soigneusement dans une petite boîte dans sa table de nuit. Celle-ci lui a raconté qu'elle était très précieuse et qu'elle préservait toute la famille du malheur. Nargis a décidé d'apporter cette pierre en classe pour demain et, sans demander, elle l'a mise dans son cartable. Malheureusement, grand-mère s'en est aperçue... Nargis a été traitée de voleuse et n'a pas pu aller à l'école.

Elvis a demandé à maman s'il pouvait apporter en classe la belle voiture miniature de la collection de son papa pour la surprise du lendemain. Après quelques recommandations, maman a accepté. Arrivé à l'école, Elvis se rend compte qu'il a perdu la précieuse voiture...

- **Concocter un menu équilibré sur base de photos d'aliments découpés dans les « toutes boîtes » publicitaires ;**

Éléments de contextualisation :

Dans le quartier de Kevin, il n'y a pas de toutes boîtes publicitaires. Ils ne reçoivent pas de publicités de grandes surfaces parce que leur quartier est considéré comme défavorisé.

Les parents d'Ines ont apposé un autocollant « no pub » sur la boîte aux lettres. Ils sont contre les publicités.

- **Regarder le JT ou journal et raconter un fait divers ;**

Éléments de contextualisation :

Les parents de Lissa regardent tous les soirs la télévision mais pas en français. Ils ne comprennent pas le français et Lissa n'ose pas leur dire que c'est pour son devoir...

Les parents de Kévin estiment qu'il est trop jeune pour regarder le journal télévisé, qu'il y a trop de violence. Quant au journal papier qui arrive à la maison, il est en anglais et plein de colonnes de chiffres, Bryan ne comprend rien.

- **Mascotte de la classe prise le WE à la maison : raconter ce qui a été vécu le WE (photos)**

Éléments de contextualisation :

Ophélie accueille la mascotte de la classe ce WE. Elle va avec sa maman à Paris pour une foire. Elle montre tout à la mascotte. Ce fut un WE très fatigant. Ophélie s'endort dans le train et... se réveille dans son lit à la maison, lundi matin, sans la mascotte. Sans doute est-elle restée dans le train... La maman d'Ophélie est venue cet après-midi en classe pour apporter une nouvelle mascotte mais... où sont tous les souvenirs ?

C'est au tour de Michaël d'accueillir la mascotte de la classe. Ça tombe bien, c'est justement son anniversaire. Pourtant, tout ne se déroule pas comme prévu. Une dispute a éclaté entre ses parents. Les assiettes ont commencé à voler avant même que le gâteau d'anniversaire ne soit découpé. Michaël a alors mis la mascotte dans un petit sac avec un doudou et un biscuit. Il l'a ensuite déposé au fond de la boîte aux lettres pour qu'elle ne soit pas effrayée et n'entende pas les cris. Lundi matin, Michaël ne sait pas très bien quoi raconter aux copains de la classe ;

- **Faire une partie de « des chiffres et des lettres » ;**

Éléments de contextualisation :

Gül explique à ses parents que pour son devoir, elle doit jouer au jeu « des chiffres et des lettres » avec eux. Mais papa dit que ce n'est pas lui qui doit faire des devoirs et maman n'a pas le temps. Son petit frère n'a que 4 ans, il n'est pas assez grand.

Le papa de Stefan n'a pas voulu jouer au jeu « des chiffres et des lettres ». Il a dit qu'il n'aimait pas ce jeu télévisé. Il a expliqué à Stefan les règles d'un jeu qu'il dit plus intéressant. Que dira Stefan en classe demain ?

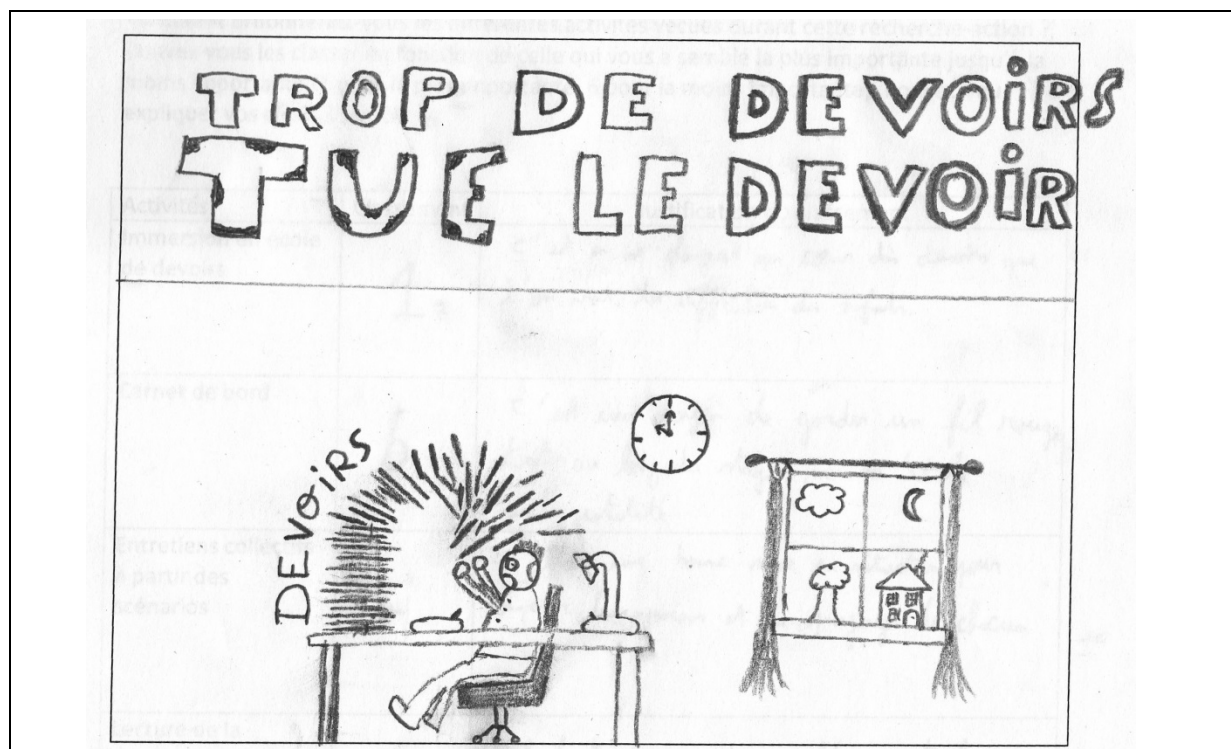
- **Faire des crêpes et noter la recette avec les quantités (proportionnalité) à l'impératif.**

Éléments de contextualisation :

Quand Florent a dit à sa maman qu'il l'avait attendue pour faire son devoir, maman n'a pas eu l'air contenet. Elle lui a dit qu'il n'y avait plus d'œufs et qu'elle dirait à la baby-sitter d'en faire pour son goûter demain.

Quand l'instituteur a lu la recette de Sara, il s'est fâché et a dit qu'elle avait écrit n'importe quoi. Pourtant maman met de l'eau pour faire les crêpes et elle fait bien des petites boules comme des abricots qu'elle aplatit avec les mains en mettant un peu d'huile, même qu'ensuite elle les plie en quatre...

D. Exemples de caricatures réalisées par des étudiant-e-s



« C'est un enfant à son bureau. Il a une pile de devoirs qui lui tombe dessus, tellement il en a. On voit que c'est la nuit et qu'il n'a pas fini. »

Un peu de devoirs
tous les jours,
du bonheur pour
toujours.

Rendez les devoirs
attrayants.
Prévoir un temps
pendant les heures
d'école pour faire les
devoirs !

Et si on appelait ça des
« vouloirs » plutôt que des
« devoirs »

E. Questionnaire aux élèves de classes de stage

Ton prénom :

Ton âge :

À TON AVIS....

1. A quoi servent les devoirs et les leçons ? Pourquoi les élèves doivent-ils faire des devoirs et des leçons ?

.....

2. Que penses-tu de la quantité de devoirs et leçons que tu as ? Trop ou trop peu ? Pourquoi ?

.....

3. Si tu n'avais pas de devoirs ou leçons, que ferais-tu en rentrant de l'école ?

.....

4. Qui t'aide si tu ne comprends pas ?

.....

Un tout grand merci !

