

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

La place des travaux à domicile

dans la vie des enfants de l'enseignement primaire

Rapport final

Mai 2012

France Neuberg
aSPe, Université de Liège

Remerciements

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

- *Les membres du comité d'accompagnement ;*
- *Les personnes ressources et les représentants des organismes de lutte contre l'échec scolaire qui ont accepté de participer aux réunions de travail ;*
- *Monsieur Kroll pour sa contribution artistique ;*
- *Madame Giot, Madame Schillings et Madame Hindryckx, chercheuses au service d'Analyse des Systèmes et des Pratiques d'enseignement (Université de Liège) ;*
- *Madame Alestra pour la retranscription des échanges.*

Sommaire

CHAPITRE 1 : CONTEXTE, OBJECTIF DU PROJET ET MÉTHODOLOGIE GÉNÉRALE	1
CONTEXTE.....	1
OBJECTIF DU PROJET.....	2
MÉTHODOLOGIE GÉNÉRALE	2
CHAPITRE 2 : SYNTHÈSE DES POSITIONS ACTUELLES	5
1. CE QU'EN DISENT LES DIRECTIVES OFFICIELLES	5
1.1. <i>Convention relative aux Droits de l'enfant adoptée et ouverte à la signature, ratification et adhésion par l'Assemblée générale dans sa résolution 44/25 du 20 novembre 1989.....</i>	5
1.2. <i>Décret « Missions » du 24 juillet 1997 définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre</i>	6
1.3. <i>Décret du 29 mars 2001 visant à réguler les travaux à domicile dans l'enseignement fondamental (paru au Moniteur Belge du 15 mai 2001)</i>	6
1.4. <i>Circulaire n°108 du 13 mai 2002 visant à réguler les travaux à domicile dans l'enseignement fondamental (13 mai 2002)</i>	7
1.5. <i>Arrêté du Gouvernement de la Communauté française du 17 décembre 2003 fixant le code de qualité de l'accueil (paru au Moniteur belge du 19 avril 2004).....</i>	7
1.6. <i>Décret du 28 avril 2004 relatif à la reconnaissance et au soutien des écoles de devoirs (paru au Moniteur belge le 29 juin 2004)</i>	8
2. LES TRAVAUX À DOMICILE COMME PROLONGEMENT DES APPRENTISSAGES.....	9
2.1. <i>Définition des devoirs vs travaux à domicile</i>	9
2.2. <i>Les types de travaux à domicile.....</i>	9
2.3. <i>La finalité des travaux à domicile.....</i>	13
2.4. <i>Les devoirs : un outil pour la remédiation ?</i>	14
3. LA PRISE EN COMPTE DU NIVEAU DE MAÎTRISE ET DU RYTHME DE CHAQUE ÉLÈVE.....	15
3.1. <i>Le respect des rythmes individuels</i>	15
3.2. <i>Le temps consacré aux devoirs.....</i>	16
4. LA PLANIFICATION DES DEVOIRS	18
5. L'AUTONOMIE DANS LES DEVOIRS.....	20
5.1. <i>Le rôle des parents</i>	20
Ce qu'en pensent certains parents	22
Ce qu'on trouve dans les règlements d'études.....	24
5.2. <i>Les travaux à domicile, source de conflit à la maison</i>	26
6. FAUT-IL SUPPRIMER LES TRAVAUX À DOMICILE ?.....	27
Supprimer les devoirs mais pas les écoles de devoirs.....	28
7. LA NOTION DE « TEMPS LIBRE » : AUSSI LE DROIT DE NE RIEN FAIRE.....	29
7.1. <i>L'empiètement du temps des devoirs sur le temps disponible des enfants et des familles.....</i>	30
7.2. <i>Le temps libre</i>	31
7.3. <i>Le droit/le temps de s'ennuyer.....</i>	32
8. BIBLIOGRAPHIE.....	35

CHAPITRE 3 : SYNTHÈSE DES ÉCHANGES.....	39
1. RÉUNION DE TRAVAIL DU 16 MARS 2012 : DANS QUELLE MESURE LES DEVOIRS RENFORCENT-ILS ENCORE AUJOURD’HUI LES INÉGALITÉS ENTRE LES ENFANTS ?	39
1.1. <i>La légitimité du travail à domicile</i>	39
1.2. <i>Le sens des devoirs</i>	40
1.3. <i>Les attentes par rapport aux parents</i>	40
1.4. <i>L’importance d’une communication bilatérale</i>	41
1.5. <i>La responsabilité</i>	42
1.6. <i>Les excès observés</i>	42
1.7. <i>Le positionnement des différents intervenants en amont et en aval de la réunion</i>	43
2. RÉUNION DE TRAVAIL DU 29 MARS 2012 : DE QUELLE MANIÈRE LES DEVOIRS INTERFÈRENT-ILS DANS LA CONCILIATION DES TEMPS SCOLAIRE, FAMILIAL ET PERSONNEL DES ENFANTS (EN LIEN AVEC LES DROITS AU REPOS ET AUX LOISIRS) ?.....	44
2.1. <i>Des devoirs autres que des travaux typiquement scolaires</i>	44
2.2. <i>Le respect du Décret ?</i>	44
2.3. <i>Le temps des enfants</i>	45
CHAPITRE 4 : CONCLUSION, RECOMMANDATIONS ET PISTES D’ACTION	47
CONCLUSION	47
RECOMMANDATIONS ET PISTES D’ACTION	48
1. <i>S’intéresser aux devoirs réellement donnés dans les écoles</i>	48
2. <i>Sensibiliser les différents acteurs via une campagne du type « un mois sans travail à domicile »</i>	49
3. <i>Sensibiliser les futurs enseignants à la problématique des devoirs à domicile</i>	49
4. <i>Repenser/renforcer la communication entre l’école et la famille</i>	50
5. <i>Changer la dénomination des écoles de devoirs</i>	50
6. <i>Repenser le temps scolaire</i>	51

Chapitre 1 : Contexte, objectif du projet et méthodologie générale

Contexte

Le questionnement autour du bien-fondé et de l'intérêt des devoirs à domicile n'est évidemment pas neuf. La fracture entre les défenseurs et les détracteurs du devoir est connue : les devoirs sont considérés, par les uns, comme un outil d'apprentissage, d'autonomisation et de responsabilisation des enfants ainsi que comme un canal de communication important avec les familles. Pour les autres, les devoirs sont pointés du doigt notamment parce qu'ils sont vecteurs d'inégalité sociale, tous les enfants ne bénéficiant pas de l'aide nécessaire à la maison ou des conditions matérielles pour les réaliser.

Autour de la question des devoirs scolaires se cristallisent de nombreux enjeux. Et parmi ceux-ci, des enjeux de positionnement des établissements scolaires : une bonne école est une école où l'on donne des devoirs. De nombreux parents sont en effet très demandeurs de devoirs et ce, malgré les tensions intrafamiliales que les devoirs à domicile entraînent¹.

Quoi qu'il en soit, de nombreuses familles se sentent démunies par rapport à l'aide scolaire à apporter à leurs enfants et sont parfois contraintes de faire appel à l'extérieur.

Plusieurs indices en témoignent. Citons, notamment, le développement florissant de structures de type « coaching scolaire », payantes. Autre indice important : les écoles de devoirs déclarent afficher complet, principalement à Bruxelles mais aussi dans certaines grandes villes de Wallonie. Ces structures, accessibles à tous, ne permettent apparemment plus de faire face à la demande toujours croissante de soutien scolaire.

Outre cet aspect d'inégalité, des observateurs soulignent également que l'extension du temps scolaire au-delà de la fin de la classe peut entraîner une pression importante dans la vie des enfants. Cette pression irait, dans certains cas, jusqu'à contrevenir à une série de droits fondamentaux de l'enfant tels que le droit au repos et le droit aux loisirs.

La réalité décrite par les écoles de devoirs constitue un baromètre intéressant pour l'étude de cette question : la mission d'accompagnement scolaire semble être la plus prisée par les parents à l'inscription, là où les missions des EDD reconnues par la Fédération Wallonie-Bruxelles prennent en compte tous les aspects de développement de l'enfant (activités ludiques, créativité, citoyenneté, droit au repos...).

Voilà plus de dix ans qu'un décret² régule les devoirs dans l'enseignement primaire. Sur la base des constats développés ci-dessus, l'Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse et de l'Aide à la Jeunesse a souhaité documenter la question de la place du devoir dans la vie des enfants de l'enseignement primaire, en lien avec ses missions relatives aux droits de l'enfant.

¹ Une étude de la Ligue des Familles recensait ainsi en 2008 « les raisons de se fâcher » entre parents et enfants de 6 à 12 ans. Les devoirs étaient classés en troisième place.

² Décret du 29 mars 2001 visant à réguler les travaux à domicile dans l'enseignement fondamental. Voir aussi la Circulaire n°108 du 13 mai 2002.

Objectif du projet

Le projet vise à réaliser une synthèse des positions actuelles concernant la place des devoirs scolaires dans la vie des enfants de l'enseignement primaire en lien avec les droits de l'enfant. Deux questions transversales guident l'ensemble du projet :

- dans quelle mesure les devoirs renforcent-ils encore aujourd'hui les inégalités entre les enfants ?
- de quelle manière les devoirs interfèrent-ils dans la conciliation des temps scolaire, familial et personnel des enfants (en lien avec les droits au repos et aux loisirs) ?

Méthodologie générale

Le projet comporte deux axes :

1) Un travail d'inventaire et de documentation des différentes positions actuelles par rapport aux devoirs, telles qu'endossées par les acteurs de l'enseignement et du secteur extrascolaire et associatif, les représentants des familles et des associations de parents en Fédération Wallonie-Bruxelles :

- législation et textes réglementaires ;
- projets pédagogiques et règlements d'ordre intérieur d'une vingtaine d'établissements aux publics divers (analyse par coup de sonde) ;
- documentations (revues, brochures informatives...) produites par les représentants des organismes précités ;
- résultats de recherches (notamment PIRLS) ou de sondages existants.

La documentation consultée a été sélectionnée d'après plusieurs critères. Une liste d'organismes ou de personnes en lien avec la lutte contre l'échec scolaire a été définie. Dans un premier temps, nous avons consulté les documents rédigés par des représentants de ces organismes :

- l'Administration générale de l'enseignement, l'inspection de l'enseignement fondamental, les pouvoirs organisateurs et les fédérations de pouvoirs organisateurs ;
- l'accueil extrascolaire ;
- le délégué général aux droits de l'enfant ;
- la Coordination des ONG pour les droits de l'enfant ;
- les associations de parents ;
- des acteurs associatifs engagés dans la lutte contre l'échec scolaire, tels que le mouvement Changement pour l'égalité, Lire et écrire, le Forum de lutte contre la pauvreté, la Ligue des Familles, la Ligue de l'Enseignement...

Ensuite, nous avons parcouru des enquêtes, sondages et recherches donnant des indications sur le vécu des parents et des enfants par rapport au travail scolaire à domicile. Le travail d'inventaire dans le but de rédiger la présente synthèse n'est pas exhaustif. Il est limité à des publications belges, relatives aux enfants de l'école primaire. Certains points de vue manqueront donc à la lecture de la présente synthèse, c'est notamment le cas du point de vue des enseignants ou de celui des enfants.

La synthèse des différentes positions se trouve en chapitre 2 du présent rapport.

2) L'organisation de deux réunions de travail (le jeudi 16 et le vendredi 29 mars) sur base des données rassemblées. Il s'agit d'engager les débats en proposant d'analyser une première « photographie » de la situation accompagnée de questions clés.

Pour chaque réunion de travail, un large panel d'acteurs ont été conviés. Les personnes qui ont répondu présentes étaient relativement du même avis sur la question des devoirs.

Voici la liste des personnes présentes à la première réunion de travail :

Chevalier Anne (Changement pour l'Égalité)
 Cognaux Annick (Responsable des Écoles de devoirs reconnues par l'ONE)
 Collignon Pol (Inspecteur enseignement fondamental)
 Demoulin Stéphanie (Fédération francophone des écoles de devoirs)
 Desmarets Claire (Conseillère pédagogique à la Fédération des établissements libres subventionnés)
 Knott Sophie (représentante de la Coordination des EDD de Bruxelles)
 Lacroix Joëlle (Fédération des associations de parents d'élèves de l'enseignement officiel)
 Linard Marie-Christine (Fédération des associations de parents d'élèves de l'enseignement officiel)
 Locmant Cécilia (Lire et écrire)
 Provost Valérie (Coordination des ONG pour les droits de l'enfant)
 Thesias Dominique (Conseillère pédagogique CECP)
 Tournay Dorothée (Schola ULB)

Les personnes qui ont participé à la deuxième réunion de travail sont les suivantes :

Chevalier Anne (Changement pour l'Égalité)
 Cognaux Annick (Service EDD de l'ONE)
 Collignon Pol (Inspecteur enseignement fondamental)
 Demoulin Stéphanie (FFEDD)
 Desmarets Claire (Conseillère pédagogique à la Fédération des établissements libres subventionnés)
 Lacroix Joëlle (Fédération des associations de parents d'élèves de l'enseignement officiel)
 Legrand Dominique (Conseillère pédagogique pour l'Enseignement primaire CF)
 Marissal Véronique (Coordination des EDD de Bruxelles)
 Mazay Etienne (Collaborateur au Service de Productions pédagogiques de la FédEFoC)
 Mouraux Danielle (Sociologue)
 Provost Valérie (Coordination des ONG pour les droits de l'enfant)
 Thesias Dominique (Conseillère pédagogique CECP)
 Tournay Dorothée (Schola ULB)
 Van Der Straeten Karin (Collaboratrice du Délégué général aux droits de l'enfant)
 Verbauwheide Michaël (Ligue des familles)

Ces personnes ressources ont été invitées à réfléchir aux deux thématiques prioritaires du projet :

- égalité/inégalité des enfants face aux devoirs scolaires (première réunion) ;
- conciliation des temps scolaire, familial et personnel : quelle pression sur les enfants ? (deuxième réunion).

En ce qui concerne la première réunion, centrée sur le renforcement éventuel des inégalités par le biais des travaux à domicile, nous avons au préalable demandé aux intervenants de se positionner par écrit sur le sujet. Un même écrit réflexif leur a été demandé à la fin du séminaire. Nous avons ainsi pu comparer la position de chacun avant et après discussion, afin de mesurer l'impact/le bénéfice de ces rencontres. Par ailleurs, les débats ont été enregistrés et retranscrits avant de faire l'objet d'une synthèse. Cette synthèse des échanges ainsi que les positionnements des personnes

ressources en amont et en aval de la réunion de travail font l'objet du chapitre 3. La synthèse des échanges est assortie d'une série de recommandations, reprises au chapitre 4.

Chapitre 2 : Synthèse des positions actuelles

Pour rédiger cette synthèse, nous avons passé en revue chacune des directives du décret du 29 mars 2001 visant à réguler les travaux à domicile, toujours au regard des droits de l'enfant. La Convention Internationale des Droits de l'Enfant est le cadre général d'analyse, tant au travers du principe de non-discrimination (article 2), de l'égalité des chances dans l'éducation (article 28 et article 29) que via le droit aux loisirs et au repos (article 31).

Si certains passages du Décret³, tels que le fait que les devoirs doivent toujours pouvoir être réalisés sans l'aide d'un adulte – directive prise dans un souci d'équité –, ont fait l'objet de nombreux débats, écrits ou études, nous verrons au fil de cette synthèse que d'autres restent pour l'heure peu commentés.

1. Ce qu'en disent les directives officielles

1.1. Convention relative aux Droits de l'enfant adoptée et ouverte à la signature, ratification et adhésion par l'Assemblée générale dans sa résolution 44/25 du 20 novembre 1989

Article 2

1. Les Etats parties s'engagent à respecter les droits qui sont énoncés dans la présente Convention et à les garantir à tout enfant relevant de leur juridiction, sans distinction aucune, indépendamment de toute considération de race, de couleur, de sexe, de langue, de religion, d'opinion politique ou autre de l'enfant ou de ses parents ou représentants légaux, de leur origine nationale, ethnique ou sociale, de leur situation de fortune, de leur incapacité, de leur naissance ou de toute autre situation.
2. Les Etats parties prennent toutes les mesures appropriées pour que l'enfant soit effectivement protégé contre toutes formes de discrimination ou de sanction motivées par la situation juridique, les activités, les opinions déclarées ou les convictions de ses parents, de ses représentants légaux ou des membres de sa famille.

Article 28

1. Les Etats parties reconnaissent le droit de l'enfant à l'éducation, et en particulier, en vue d'assurer l'exercice de ce droit progressivement et sur la base de l'égalité des chances :
 - a) Ils rendent l'enseignement primaire obligatoire et gratuit pour tous;

[...]
 2. Les Etats parties prennent toutes les mesures appropriées pour veiller à ce que la discipline scolaire soit appliquée d'une manière compatible avec la dignité de l'enfant en tant qu'être humain et conformément à la présente Convention.

Article 29

1. Les Etats parties conviennent que l'éducation de l'enfant doit viser à :
 - a) 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 ;
 - b) Inculquer à l'enfant le respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales, et des principes consacrés dans la Charte des Nations Unies ;

³ Lorsque nous citons le Décret dans ce document sans plus de précision, nous faisons référence au décret du 29 mars 2001 (dit « décret devoirs ») visant à réguler les travaux à domicile dans l'enseignement fondamental (paru au Moniteur Belge du 15 mai 2001).

[...]

2. Aucune disposition du présent article ou de l'article 28 ne sera interprétée d'une manière qui porte atteinte à la liberté des personnes physiques ou morales de créer et de diriger des établissements d'enseignement, à condition que les principes énoncés au paragraphe 1 du présent article soient respectés et que l'éducation dispensée dans ces établissements soit conforme aux normes minimales que l'Etat aura prescrites.

Article 31

1. Les Etats parties reconnaissent à l'enfant le droit au repos et aux loisirs, de se livrer au jeu et à des activités récréatives propres à son âge et de participer librement à la vie culturelle et artistique.
2. Les Etats parties respectent et favorisent le droit de l'enfant de participer pleinement à la vie culturelle et artistique et encouragent l'organisation à son intention de moyens appropriés de loisirs et d'activités récréatives, artistiques et culturelles, dans des conditions d'égalité.

1.2. Décret « Missions » du 24 juillet 1997 définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre

L'article 78, § 4 précise ceci : « Les travaux à domicile doivent être adaptés au niveau d'enseignement. Ils doivent toujours pouvoir être réalisés sans l'aide d'un adulte. Si des documents ou des ouvrages de référence doivent être consultés, l'établissement s'assure que chaque élève pourra y avoir accès, notamment dans le cadre des bibliothèques publiques ».

Par ailleurs, le décret Missions de l'école indique en son article 78, § 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 : {...} 5° les travaux à domicile ».

1.3. Décret du 29 mars 2001 visant à réguler les travaux à domicile dans l'enseignement fondamental (paru au Moniteur Belge du 15 mai 2001)

Voici les grandes lignes du décret, résumé dans une étude diffusée par la Ligue de l'enseignement :

« Par « travaux à domicile », on entend l'activité dont la réalisation peut être demandée à l'élève, en dehors des heures de cours, par un membre du personnel enseignant.

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 (soit la 1^{re} et la 2^e primaires). 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, les travaux à domicile doivent être conçus comme le prolongement d'apprentissages déjà réalisés durant les périodes de cours ; le niveau de maîtrise et le rythme de chaque élève doit être pris en compte ; la durée des travaux à domicile se limite 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 étape ; une évaluation à caractère

exclusivement formatif (et non certificatif) doit être réalisée pour chacun des travaux à domicile ; un délai raisonnable doit être accordé à l'élève 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'autonomie⁴ ».

1.4. Circulaire n°108 du 13 mai 2002 visant à réguler les travaux à domicile dans l'enseignement fondamental (13 mai 2002)

La circulaire décrit, explicite et commente les décisions prises via le décret du 29 mars 2001. Les balises fixées visent à annihiler les excès de trois ordres : dans certaines écoles ou classes, on donne trop de travaux à domicile, on en donne trop tôt et surtout on en donne de trop difficiles. Ces excès ont des conséquences négatives parmi lesquelles : un obstacle à l'investissement de l'enfant dans d'autres activités formatrices, un envahissement du champ familial par le scolaire, un renforcement des inégalités...

Les travaux à domiciles concernent toutes les activités nommées devoirs, leçons ou encore activités de recherche ou de préparation... Ces travaux sont une faculté laissée aux écoles, pas une obligation qui leur serait faite. À l'intérieur du temps scolaire, des moments doivent être ménagés pendant lesquels l'enfant apprend à travailler seul, sous la guidance du maître.

Par ailleurs, la circulaire rappelle le type et la quantité de travail qui peuvent être demandés aux élèves en fonction du niveau d'études :

- au niveau maternel les travaux à domicile sont interdits ;
- en première et deuxième années primaires, les travaux sont interdits mais certaines activités sont autorisées, activités qui permettent à l'enfant de valoriser auprès de son entourage ce qu'il a appris à l'école (courte lecture ou présentation de ce qui a été réalisé en classe) ;
- à partir de la troisième année primaire, les travaux à domicile sont autorisés aux conditions stipulées dans le décret du 29 mars 2001 (adaptés au niveau d'enseignement, réalisables sans l'aide d'un adulte, conçus comme le prolongement d'apprentissage déjà réalisés, ...) Parmi ces conditions, un délai raisonnable doit être accordé à l'élève pour réaliser des travaux à domicile. Cette disposition permet à l'enfant d'accomplir son travail au moment le plus opportun pour lui, en organisant petit à petit son temps de vie à domicile. Elle 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.

1.5. Arrêté du Gouvernement de la Communauté française du 17 décembre 2003 fixant le code de qualité de l'accueil (paru au Moniteur belge du 19 avril 2004)

Pour l'application du présent arrêté, il faut entendre par milieu d'accueil tout(e) personne, service ou institution qui, étranger(ère) au milieu familial de vie de l'enfant, organise de manière régulière l'accueil d'enfants de moins de 12 ans et par accueillant(e), toute personne qui accueille les enfants.

« Le milieu d'accueil veille, dans l'organisation des activités, à faire place à l'initiative de chacun des enfants et à préserver la notion de temps libre, particulièrement lorsque la période d'accueil fait suite à des activités pédagogiques. » (article 7)

⁴ Résumé du Décret dans *Les écoles de devoirs : au-delà du soutien scolaire*, étude réalisée par Valérie Silberberg et Antoine Bazantay, La Ligue de l'enseignement et de l'éducation permanente asbl, décembre 2011, page 33.

1.6. Décret du 28 avril 2004 relatif à la reconnaissance et au soutien des écoles de devoirs (paru au Moniteur belge le 29 juin 2004)

Pour rendre compte de ce décret, voici un extrait du document diffusé par la Ligue de l'enseignement :

« L'article 2 de ce décret énumère les missions dévolues aux écoles de devoirs, à leurs Coordinations régionales et à leur Fédération communautaire, à savoir favoriser :

- le développement intellectuel de l'enfant, notamment par le soutien à sa scolarité, par l'aide aux devoirs et par la remédiation scolaire ;
- 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 ;
- la créativité de l'enfant, son accès et son initiation aux cultures dans leurs différentes dimensions, par des activités ludiques, d'animation, d'expression, de création et de communication ;
- l'apprentissage de la citoyenneté et de la participation.

[En outre] l'article 7 du décret décrit les critères de reconnaissance [des écoles de devoirs]. Pour obtenir sa reconnaissance par l'ONE, [...] le pouvoir organisateur doit [notamment] répondre à des critères pédagogiques [...] :

- organiser des activités de soutien scolaire ainsi que des animations éducatives ludiques, culturelles ou sportives ;
- respecter le Code de qualité de l'accueil de l'enfant, quel que soit l'âge des enfants ou des jeunes accueillis ;
- élaborer, en collaboration active et effective avec l'équipe pédagogique, et mettre en œuvre un projet pédagogique qui tient compte des caractéristiques socioculturelles et des besoins des enfants que le pouvoir organisateur accueille, ainsi que de l'environnement social et culturel dans lequel il évolue ;
- élaborer, mettre en œuvre et évaluer un plan d'action annuel, qui constitue la traduction concrète des objectifs déterminés par le projet pédagogique et comprend notamment un calendrier et un descriptif d'activités ainsi que les moyens humains et matériels envisagés pour les mettre en œuvre ;
- veiller à la coordination de son travail avec les autres acteurs sociaux et éducatifs de l'accueil de l'enfant et du jeune dans son environnement direct, en collaborant notamment avec les établissements scolaires d'où proviennent les enfants qui la fréquentent et leurs familles ;
- respecter et défendre en son sein les droits de l'homme et les droits de l'enfant⁵. »

⁵ *Ibidem*, page 36.

2. Les travaux à domicile comme prolongement des apprentissages

« [...] Les travaux à domicile sont adaptés au niveau d'enseignement. [...] [Ils doivent être conçus] comme le prolongement d'apprentissages déjà réalisés durant les périodes de cours⁶. »

2.1. Définition des devoirs vs travaux à domicile

Dans le décret de mars 2001 visant à réguler les travaux à domicile dans l'enseignement fondamental, on entend par « travaux à domicile » l'activité dont la réalisation peut être demandée à l'élève, en dehors des heures de cours, par un membre du personnel enseignant.

Dans la circulaire n°108, les précisions suivantes sont ajoutées : « 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 [par le décret] concernent donc bien toutes ces activités et pas uniquement ce qu'il est coutumier d'appeler « devoirs » ».

L'appellation « travail à domicile » est donc plus englobante que celle de « devoir ». Cette précision nous semble nécessaire car, comme le précise l'UFAPEC⁷, « La question des devoirs à domicile n'est [...] que la partie la plus visible d'un ensemble de dispositions éducatives où joue à plein l'inégalité sociale et culturelle entre familles ; l'aide pour les leçons mal comprises, la révision de la matière avant une interrogation ou avant les examens sont plus fondamentales que l'éventuelle aide aux devoirs. »

2.2. Les types de travaux à domicile

« Le devoir pose en effet énormément de questions...

Trop court, il fait douter les parents,

Trop long, il décourage les enfants,

Trop facile, il ennuie,

Trop difficile, il donne envie de renoncer,

Trop répétitif, il ne sert à rien,

Trop créatif, il paraît inutile...

... et on pourrait encore continuer longtemps. Mais alors quel est le bon devoir ? Quel devoir pour quel enfant⁸ ? »

Dominique Glasman⁹ (sociologue à l'Université de Savoie) propose une typologie des devoirs et de leur efficacité : les devoirs de pratique, les devoirs de préparation, les devoirs de prolongement et les devoirs créatifs. Ces quatre catégories de devoirs sont similaires à d'autres typologies telles que celle de Lee et Pruitt¹⁰ (1979).

⁶ Décret du 29 mars 2001 visant à réguler les travaux à domicile dans l'enseignement fondamental (paru au MoniteurBelge du 15 mai 2001).

⁷ Vander Gucht, D., *Les investissements éducatifs (scolaires, culturels et sportifs) des familles, enquête réalisée en 1995 et 1996 auprès de 1000 familles belges de Bruxelles et de Wallonie*, ULB, 2000 cité dans Van Kempen, J.-L., *Les travaux à domicile à l'école primaire contribuent-ils à renforcer les inégalités sociales*, Analyse UFAPEC, 2008, page 4.

⁸ *La Filoche*, revue trimestrielle de la FFEDD et des Coordinations régionales, DOSSIER Mille et une façons devoirs, juin-juillet 2011, page 25.

⁹ Glasman, D. et Besson, L., *Le travail des élèves pour l'école en dehors de l'école*, Haut Conseil de l'Évaluation de l'École, Paris, décembre 2004, page 10 dans *Les écoles de devoirs : au-delà du soutien scolaire*, op. cit., page 10.

¹⁰ *La Filoche*, revue trimestrielle de la FFEDD et des Coordinations régionales, DOSSIER Mille et une façons devoirs, juin-juillet 2011, page 24.

Les devoirs de pratique

« [Ces devoirs] sont censés renforcer les acquis d'une leçon antérieure ». Pour les élèves performants, ce type de devoirs est vite ennuyeux vu son caractère répétitif. Toutefois, « [ils] peuvent avoir toute leur utilité lorsque par exemple le [professeur] gradue l'exercice par niveau de difficulté et qu'il demande à ses élèves de s'arrêter lorsqu'ils ne peuvent plus les réaliser seuls¹¹ ».

Exemples : feuilles de calcul, analyses de phrases, préparation d'une dictée où chaque mot doit être copié cinq fois...

Les devoirs de préparation

Ce type de devoirs représente un gain de temps pour l'enseignant. « Leur efficacité est prouvée à partir du moment où les directives sont suffisamment claires et que le rythme des élèves est respecté ».

Exemples : préparation de quelques pages de lecture, découpe d'images ou de mots dans des magazines...

Les devoirs de prolongement

« [Ces devoirs] sont censés permettre d'étendre les connaissances des élèves à de nouveaux concepts ». Caroline Daems¹² (FFEDD) précise que le but de ce type de devoirs n'est pas de reproduire ce qu'on a fait en classe, mais de s'en servir pour produire. Cela donne du sens à l'apprentissage. Dans la plupart des cas, les consignes sont identiques pour tous les élèves, mais les prolongements seront traités différemment par chacun, cela demande donc une organisation et un suivi individuel.

Exemples : invention d'un problème en math après avoir vu l'addition et la soustraction, proposer son aide dans le petit magasin de l'école s'il y en a un et manipuler les euros en faisant des opérations...

Les devoirs créatifs

Ces travaux paraissent souvent moins contraignants pour les élèves parce qu'ils ont plus de libertés pour les réaliser.

Exemples : structurer une matière qui vient d'être vue (ex : le mammifère) et lui donner naissance sous une forme créative en dessinant, en collant, en s'enregistrant...

Dominique Glasman précise que « sans pour autant nier leur intérêt pédagogique, on peut toutefois craindre que les deux derniers types de devoirs creusent les inégalités sociales¹³. » En effet, ce sont des travaux qui demandent bien souvent un encadrement, des ressources matérielles auxquels tous les enfants n'ont pas accès.

Dans son Analyse¹⁴, l'UFAPEC propose également de s'interroger sur les types de travaux qui sont généralement demandés aux élèves et de dégager ceux qui sont susceptibles de renforcer les inégalités sociales.

Sachant cela, quels types de devoirs demande-t-on réellement dans les écoles ? Pour répondre à cette question, nous avons consulté les règlements d'études, projets d'établissement et règlements d'ordre intérieur d'une vingtaine d'écoles primaires. Il s'agit d'une analyse par coup de sonde, sans

¹¹ Dossier « Mille et une façons devoirs », *op. cit.*, page 24.

¹² *Ibidem*, page 24.

¹³ *Les écoles de devoirs : au-delà du soutien scolaire, op. cit.*, page 10.

¹⁴ Van Kempen, J.-L., *Les travaux à domicile à l'école primaire contribuent-ils à renforcer les inégalités sociales*, Analyse UFAPEC, 2008, page 6.

souci de constituer un échantillon représentatif. Nous avons néanmoins été attentives dans notre sélection à ce que

- les établissements choisis soient conformes à la proportion d'écoles dans les différents réseaux ;
- les différentes écoles ne soient pas toutes concentrées dans une même province ;
- chaque école sélectionnée ait un indice socioéconomique différent (de 1 à 20) de telle sorte que les vingt écoles choisies n'accueillent pas toutes le même type de public.

Nous avons pu réunir quatorze documents sur les vingt. Nous avons réalisé un tableau comparatif avec les différentes informations recueillies dans les quatorze documents. Nous ne citons pas le nom des écoles concernées, chaque école est identifiée par un numéro (de 1 à 20) qui correspond à son indice socioéconomique : le 1 étant l'indice socioéconomique le plus faible et le 20 le plus élevé.

Sur les quatorze documents consultés, huit mentionnent le type de devoirs qui peut être demandé aux élèves. Voici ce que nous avons relevé dans ces huit documents :

1	6	12	13	16	18	19	20
Référence explicite au décret dans le projet d'établissement + quelques suggestions de devoirs à proposer aux élèves : exercices de mémorisation, finir un travail commencé en classe pour acquérir un rythme de travail, une autonomie, travaux personnels d'intégration et de créativité pour renforcer l'esprit d'analyse et de synthèse...	L'école a pour fonction de faire apprendre. Dans ce sens, le travail doit se faire en classe. Les leçons ne doivent servir qu'à une révision, un entraînement de la matière. Puisqu'il y a de la place pour un travail intelligent en classe, plus besoin de le faire à la maison. (dans le règlement des études)	Le travail à domicile est conçu comme un appui aux tâches essentielles effectuées en classe (règlement des études)	L'école stimulera l'autonomie...e n proposant des travaux de recherche, en leur apprenant à utiliser un centre de documentation et à consulter des ouvrages de référence (projet d'établissement)	Réaffirme l'utilité des devoirs en primaire : ils permettent aux enfants de faire des exercices de systématisation et d'exercer leur mémoire.	Travaux à domicile : recherche, applications et mémorisation / trois types d'activités : les devoirs écrits, la recherche et l'étude des leçons N'aborde pas de compétences ou de matières n'ayant pas fait l'objet d'un apprentissage Travaux : prolongement des exigences développées en classe	Entraînement essentiel à la fixation des savoirs. Les élèves exerceront leur mémoire, leur concentration et leur capacité d'investigation Exclut l'avancement dans une matière non travaillée en classe, l'achèvement d'exercices non terminés, la correction d'exercices faisant appel à la compréhension d'une matière complexe	L'étude des leçons est prioritaire

Les travaux cités sont conformes au Décret puisqu'il ne s'agit pas de faire appel « à la compréhension d'une matière complexe » (école 19), à « des matières n'ayant pas fait l'objet d'un apprentissage » (école 18). Nous relevons néanmoins des divergences entre les établissements : l'un parle de « finir un travail commencé en classe pour acquérir un rythme de travail » (école 1), l'autre exclut « l'achèvement d'exercices non terminés » (école 19). Nous attirons l'attention sur la suggestion dans l'école 1, école ayant l'indice socioéconomique le plus faible, de « travaux personnels d'intégration et de créativité pour renforcer l'esprit d'analyse et de synthèse » ! On peut se demander s'il est bien légitime et utile de proposer ce type de travail, à domicile, sans encadrement...

Citons, enfin, quatre avis, liés aux types de devoirs, qui abordent des questions telles que le sens de ceux-ci et l'autonomie de l'enfant.

Avis de Olivier Maulini (docteur en sciences de l'éducation¹⁵) - « Afin d'éviter aux parents d'avoir une charge et une pression trop importante lors du travail à la maison, les enseignants ont tendance à proposer des devoirs suffisamment simples pour que le travail soit l'œuvre de l'élève et non de sa famille. De ce fait, les tâches demandées aux élèves sont principalement des activités de mémorisation et de répétition, activités qui ne demandent à l'enfant ni réflexion, ni aide extérieure. »

Avis de Philippe Perrenoud (sociologue, Université de Genève¹⁶) - « D'un côté, on donne des devoirs-exercices supplémentaires aux élèves les plus faibles pour lutter contre les inégalités et l'échec scolaire, mais d'un autre côté, les devoirs donnés sont inutiles lorsqu'ils sont faisables, impossibles à accomplir seuls lorsqu'ils favoriseraient vraiment le développement et les apprentissages fondamentaux. »

L'avis d'Alain Desmarets, animateur dans une école de devoirs¹⁷ : « [...] le travail doit être réalisé à l'école et ne peut pas envahir le terrain familial comme il le fait trop souvent. Je suis animateur dans une école de devoirs et je vois des demandes de travaux incompréhensibles, trop complexes, qui obligent les parents à poser des concepts au lieu d'exercer simplement leur enfant pour qu'il puisse acquérir une plus grande automatisation. Ce n'est pas à la famille de compléter la formation des enfants mais aux enseignants. Un devoir ne peut pas être un apprentissage. »

L'avis d'un enseignant¹⁸ : « Je pense que les devoirs sont le plus souvent inutiles et à l'origine de discrimination. Soit l'élève a compris la matière en classe, le devoir est alors simplement un exercice supplémentaire pas vraiment utile. Ce serait mieux de faire d'autres choses surtout après une longue journée de travail. Soit l'élève n'a pas compris. Dans ce cas, diverses possibilités se présentent :

- ses parents l'aident donc il comprend donc il le fait seul ;
- ses parents l'aident mais ne sont pas pédagogues donc il ne comprend toujours pas ou pas bien donc les parents font le devoir à la place de l'enfant ;
- il n'a personne pour l'aider donc il essaie vainement et perd du temps ;
- il n'a personne pour l'aider et personne n'insiste pour qu'il fasse le devoir donc il ne comprend pas et ne le fait pas.

Bref, dans tous les cas le devoir est inutile. »

¹⁵ Maulini, O., 2000, « Entre l'école et la maison, un seul devoir : la circulation des savoirs », Bulletin du Groupement cantonal genevois des parents d'élèves des écoles primaires et enfantines (GAPP), n°80, 2000, pp. 24-26 cité dans *Les travaux à domicile à l'école primaire contribuent-ils à renforcer les inégalités sociales*, Analyse UFAPEC, 2008, page 3.

¹⁶ Perrenoud, P., « Sens des devoirs, sens du devoir », dans *Métier d'élève et sens du travail*, 1995 cité par Dubois L., « Les devoirs à domicile. Des tâches sans taches ? », article diffusé par le Segec dans son dossier pédagogique *Devoirs... à revoir* (1997), page 6.

¹⁷ Enquête réalisée par la Ligue des familles, « Mieux connaître nos 6-12 ans : les raisons de se fâcher ».

¹⁸ Dossier « Mille et une façons devoirs », *op. cit.*, page 27.

2.3. La finalité des travaux à domicile

De nombreux documents posent la question du but assigné aux travaux à domicile. Ainsi, la Ligue de l'enseignement, dans son récent document (décembre 2011) sur *Les écoles de devoirs : au-delà du soutien scolaire*, reprend les propos de Dominique Glasman et Leslie Besson¹⁹ : « (...) les devoirs ne s'inscrivent que rarement dans une politique d'établissement. Ce sont en effet essentiellement les choix individuels qui guident les pratiques de travail dans chaque classe. (...) les enseignants donnent des devoirs davantage pour se conformer à la règle et répondre aux attentes des parents que pour leur utilité pédagogique. Le travail à la maison actuel n'est pas représentatif de l'évolution de l'institution scolaire mais correspond davantage au vécu et aux attentes des parents. De plus, outre le regard des familles, c'est celui des pairs qui justifie a priori le comportement de certains enseignants. En effet, le 'sérieux' du professeur semble être associé au fait de donner ou non des devoirs aux élèves. »

Ainsi certains enseignants donnent des devoirs aux enfants uniquement pour répondre aux attentes des parents. Ce sont des devoirs « forcés, [ceux] qu'on donne pour la forme²⁰ » contrairement à des devoirs qui seraient « justifiés, [ceux] qui font sens²¹ ». Citons le témoignage d'un enseignant qui dit qu'il trouverait idéal que « le devoir devienne comme pour le musicien [...] *une répétition de ce qui a été vu en classe, une mise en valeur de ce qu'on a appris et le plaisir de le faire partager aux autres. Ça permet aux autres d'aborder ce qu'on a fait, ce qu'on a travaillé*²². »

Dans le dossier « Mille et une façons devoirs²³ », un instituteur témoigne et rappelle que « certains enseignants argumentent que les programmes sont lourds et donc que les enfants doivent travailler à la maison pour compenser le manque de temps en classe ».

La Ligue des familles pose quelques questions relatives à la finalité des devoirs demandés : « Avant que les parents et les enseignants se rejettent la responsabilité de cette activité (parents : les enfants sont épuisés, nous ne pouvons pas les suivre [vs] enseignants : ce sont les parents qui nous réclament des devoirs et des leçons, ça les rassure), il faut débattre de la question. D'une part, qu'apprend l'enfant en travaillant à domicile ? L'autonomie, la gestion du temps, l'effort personnel, le goût de l'étude et de la recherche ? L'ennui de la répétition, l'habitude de faire un travail vite fait bien fait qui ne sera pas coté ? D'autre part, que vit la famille ? Un temps de rencontre enrichissante ? Un temps d'évaluation ? La satisfaction d'aider ? La garantie qu'[elle] a fait un bon choix d'école ? Une confrontation avec la fatigue de chacun, les fautes, les lacunes ? Une métamorphose en prof stressé par le temps qui passe... et qui n'est pas utilisé pour autre chose, l'acceptation de sa propre difficulté à venir en aide à son enfant sur le plan scolaire²⁴. »

La FAPEO a fait une proposition intéressante en 2000, à savoir qu'en début d'année, les enseignants expliquent aux parents (en présence des élèves) la finalité des devoirs à domicile, l'importance de respecter l'autonomie des enfants et les rôles respectifs des parents et de l'école. Les devoirs peuvent par exemple être un outil pour que les enfants apprennent à gérer leur temps²⁵.

¹⁹ Glasman Dominique et Besson Leslie, *Le travail des élèves pour l'école en dehors de l'école*, Haut Conseil de l'Évaluation de l'École, Paris, décembre 2004, pp. 34-35 dans *Les écoles de devoirs : au-delà du soutien scolaire*, op. cit., page 9.

²⁰ « Les devoirs... encore et toujours ! », *A feuille T n°128*, décembre 2007, page 9.

²¹ *Ibidem*, page 9.

²² *Ibidem*, page 9.

²³ Dossier « Mille et une façons devoirs », op. cit., page 28.

²⁴ La Ligue des familles, « école, garderie, vacances + métro, boulot, dodo... Comment s'en sortir ? », avril 2010.

²⁵ Cf. *infra*, page 22.

Un argument souvent invoqué par rapport à la finalité des devoirs est l'apprentissage, chez les enfants, de l'autonomie. Bernard de Vos et Philippe Perrenoud se demandent toutefois si, par le biais du travail à domicile, les enfants apprennent effectivement à être autonomes. Voici les témoignages de l'un et de l'autre.

Avis de Bernard De Vos (Délégué général aux droits de l'enfant) : « [...] Un enseignant m'a expliqué qu'il avait arrêté de donner des devoirs le jour où il avait fait un test en classe : il a donné les devoirs à faire pendant son cours. Il s'est rendu compte de la disparité des résultats, et du fait que certains étaient très suivis (parfois trop, au point qu'on faisait leurs devoirs à leur place chez eux), d'autres pas du tout. De plus, les devoirs demandent un temps fou aux élèves, aux parents, c'est une cause de stress, de conflit, de potentielle dévalorisation. Toutes les familles ne sont pas intellectuellement prêtes à aider, certaines n'ont pas le temps. Les devoirs sont donc très inégalitaires. Malgré tout, on garde cette tradition en se disant que les enfants apprennent ainsi une rigueur, une autonomie, mais c'est faux ! Les enfants autonomes font leurs devoirs : ils sont autonomes a priori. Les autres enfants ne font pas les devoirs, il faut les aider, prendre du temps²⁶. »

Avis de Philippe Perrenoud²⁷ : « Vous êtes pour les devoirs au nom de l'autonomie à développer ? Pour les mêmes raisons, je suis contre. Comment espérer vous convaincre que favoriser l'autonomie, ce n'est pas imposer un devoir, c'est laisser la liberté de ne rien faire en assumant des risques, c'est apprendre à faire ce qu'on a à faire, même si on n'en a pas envie, parce que ça fait partie d'une stratégie d'ensemble, parce qu'on anticipe au-delà du lendemain ? Que favoriser l'autonomie, ce n'est pas donner des consignes, c'est laisser un espace et créer une dynamique favorable à des projets ? Cela ouvre le débat plus large sur l'enseignement... »

La question de la finalité des travaux à domicile reste posée : les travaux à domicile représentent-ils un gain de temps pour l'enseignant ? S'agit-il d'un outil pour l'apprentissage de l'autonomie ? Servent-ils au renforcement des acquis ?

2.4. Les devoirs : un outil pour la remédiation ?

Si l'on aborde la problématique de la remédiation, deux grandes questions se posent, à savoir l'externalisation de cette remédiation et la prise en charge de celle-ci. En effet, comment organiser la remédiation scolaire ? Quel rôle doit jouer l'école ? (*rôle exclusif ou pas ?*) En cas d'externalisation, quel autre acteur est compétent ? Sous quelle forme la remédiation doit-elle être organisée ? (*devoirs ? exercices complémentaires ? autre ?*)

Selon la Ligue des familles²⁸, « De plus en plus, les établissements du primaire au secondaire (et le supérieur n'est pas épargné non plus) externalisent la question de la remédiation des difficultés et de l'échec scolaire. Les enseignants se disent impuissants à les résoudre en interne, dans les conditions et contraintes inhérentes à leur métier. »

Les travaux à domicile sont trop souvent vus comme des outils de remédiation. C'est le cas, par exemple, quand un enfant doit terminer à la maison un exercice qu'il n'a pas su faire en classe comme les autres enfants ou lorsqu'il doit corriger seul l'ensemble de sa dictée. Le travail à domicile renvoie dès lors l'élève à ses difficultés propres.

²⁶ *Les écoles de devoirs : au-delà du soutien scolaire, op. cit.*, page 69.

²⁷ Dossier « Mille et une façons devoirs », *op. cit.*, page 20.

²⁸ *Remédier – Une mission de l'école, pas un marché*, analyse de la Ligue des familles. Cité par *Les écoles de devoirs : au-delà du soutien scolaire, op. cit.*, page 11.

Bernadette Giot et Virginie Staelens (chercheuses à l'ULg²⁹) écrivent que « certains enseignants évoquent le rôle que pourraient jouer les organismes d'accompagnement scolaire dans certaines formes de « remédiation » auprès des enfants en difficulté, ce qui peut susciter un malaise dans les organismes même si beaucoup s'acquittent au moins en partie de cette tâche. »

Nous assistons par ailleurs, à l'instar des Français, à l'externalisation vers le secteur privé de la remédiation scolaire³⁰. Cette externalisation vers le secteur privé renforce les inégalités entre enfants puisque tous n'y ont pas accès.

Comme le fait remarquer l'UFAPEC dans une analyse³¹, « le soutien scolaire a un coût ! Pas seulement un coût financier pour les familles si ce soutien est payant, mais aussi un coût relationnel (pression des parents sur l'enfant, organisation difficile, stigmatisation de l'enfant, tensions familiales si ce soutien est effectué par les parents) et un coût psychologique pour l'enfant et ses parents (découragement, culpabilisation, baisse de l'estime de soi, etc.) » L'UFAPEC dit lutter contre l'externalisation du soutien scolaire vers le secteur privé et marchand³². Le soutien scolaire et la réussite de l'élève doivent être avant tout, prioritairement, l'affaire de l'école.

3. La prise en compte du niveau de maîtrise et du rythme de chaque élève

« Le niveau de maîtrise et le rythme de chaque élève [doivent être pris en compte] [...] dans la définition du contenu des travaux à domicile, qui par voie de conséquence peut être individualisé ; la durée des travaux à domicile [se limite] 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 étape³³. »

3.1. Le respect des rythmes individuels

Selon Bernadette Giot et Virginie Staelens³⁴, « Un enfant accroît ses apprentissages dans une zone proche du seuil de maîtrise déjà atteint, zone dans laquelle il peut mettre en œuvre des compétences avec l'aide de l'adulte. Dans cette perspective, l'appui ou « l'étagage » offert par l'adulte est fondamental. Lorsqu'il est demandé à l'enfant d'accomplir une tâche de manière autonome, un devoir par exemple, il importe de rester autant que possible en deçà de la zone où il a besoin d'aide. C'est évidemment complexe pour l'enseignant qui a affaire à des élèves très différents les uns des autres dans la progression des apprentissages. Il n'est donc pas surprenant qu'au moment des devoirs, certains enfants soient totalement autonomes, d'autres aient besoin d'un simple « petit coup de pouce », d'autres enfin ne puissent se débrouiller sans une aide quasi permanente. »

Une solution afin de respecter le rythme de chacun des élèves serait d'introduire une différenciation des devoirs en fonction du degré de maîtrise : selon Anne Chevalier (Changements pour l'égalité), « Un bon devoir serait celui qui prend en compte les réels besoins de l'enfant. Cela s'inscrit dans une pédagogie où la différenciation a sa place. Il devrait permettre également à l'enfant de savoir s'il

²⁹ Extrait du rapport de Giot B. et Staelens V. (aSPe, ULg), *L'apprentissage du français en relation avec la langue du pays d'origine par les enfants d'immigrés : le rôle et les atouts des organismes culturels et extrascolaires*, novembre 2011, page 62.

³⁰ Van Honsté C., *L'enfant doit-il aller deux fois à l'école pour éviter l'échec scolaire*, Analyse UFAPEC 2011 n°28.11, page 2.

³¹ *Ibidem*, page 2.

³² *Ibidem*, page 8.

³³ Décret du 29 mars 2001 visant à réguler les travaux à domicile dans l'enseignement fondamental (paru au Moniteur Belge du 15 mai 2001).

³⁴ Extrait du rapport de Giot B. et Staelens V. (aSPe, ULg), *op. cit.*, page 39.

sait... cela implique qu'il puisse revenir avec un devoir incomplet et qu'il puisse poser des questions³⁵. »

Plusieurs avis convergent en ce sens : nous avons relevé les témoignages d'Annisia Filali (coordinatrice du secteur extrascolaire de l'asbl Gaffi) et de Véronique Marissal (coordinatrice des écoles de devoirs de Bruxelles).

Annisia Filali³⁶ – « on fait des devoirs parce que c'est une tradition, que les parents en demandent, et rien de plus. Tout cela ne fait que renforcer les inégalités et beaucoup d'enfants en échec sont rabaissés par ce système. Il faudrait respecter le rythme de l'enfant, sa dignité... Chaque enfant peut réussir mais pas forcément en même temps que les autres. Tous les enfants d'une même classe ont les mêmes devoirs, mais nous savons tous très bien, et surtout les professeurs, que les enfants qui sont le plus en difficultés scolaires vont avoir plus de mal, comme ceux qui ne sont pas suivis à la maison, ou en école de devoirs. Les enfants ne sont pas égaux face aux devoirs et aux apprentissages, et il serait grand temps que cela devienne une des priorités dans les réflexions des écoles. »

Véronique Marissal insiste également sur la diversification des devoirs en fonction des élèves³⁷.

En ce qui concerne les règlements d'études consultés dans le cadre de cette recherche, quasi aucune mention n'est faite de cette éventuelle individualisation des devoirs. En effet, cela demande une gestion particulière du travail de la part des instituteurs. Sur les quatorze documents consultés, trois mentionnent le fait d'être attentif au rythme et au niveau des enfants. Aucun ne parle d'un éventuel travail différencié régulier, qui tiendrait compte des difficultés particulières de chaque enfant. Il est pourtant bien stipulé dans la circulaire n°108 que « rien [n'impose] que chaque élève doive faire le même travail que l'ensemble de ses condisciples ».

1	12	19
Les devoirs tiennent compte du rythme et du niveau de maîtrise de l'enfant (projet)	Le travail à domicile tiendra compte du niveau des études	Si difficulté persistante, à signaler afin d'établir un contrat qui respectera à la fois le contexte familial, l'enfant et les exigences de l'école

3.2. Le temps consacré aux devoirs

Dans un article publié dans *Traces*³⁸, Pierre Vandenneede, alors conseiller pédagogique pour la coordination des écoles de devoirs de Bruxelles, fait remarquer que, suite à la promulgation du décret, certaines écoles ont surenchéri, faisant du « devoir » le signe de la qualité de l'enseignement. Le décret de 2001 visait pourtant à limiter les devoirs afin d'éviter les abus qui peuvent constituer des instruments volontaires ou non de discrimination.

Si l'on observe les règlements d'études des écoles de notre coup de sonde, nous observons une nette différence entre les uns et les autres, notamment par rapport au temps maximal requis pour faire les devoirs et par rapport à la fréquence de ceux-ci. Voici à titre d'exemple un extrait de règlement d'ordre intérieur qui s'oppose clairement au Décret :

³⁵ Dossier « Mille et une façons devoirs », *op.cit.*, page 33.

³⁶ *Les écoles de devoirs : au-delà du soutien scolaire*, *op. cit.*, page 60.

³⁷ Avis de Véronique Marissal dans « L'enfer des devoirs à la maison », *Ligueur* n°9, avril 2010.

³⁸ Vandenneede, P., « Frisson hivernal » dans *Traces* n°165, mars –avril 2004.

Dans notre école... il faut faire ses devoirs et étudier ses leçons chaque jour (ROI).

Pas d'obligation [d'après la circulaire 108] mais les enseignants... sont tenus de donner du travail à leurs élèves tous les jours de la semaine. Il n'y a cependant aucune obligation pour le mercredi après-midi.

Certains établissements préconisent des devoirs dès la première primaire, malgré la fatigue des enfants après la journée d'école. Il est pourtant bien précisé dans le Décret que « 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 (soit la 1^{re} et la 2^e primaires). » Cette décision fait l'objet d'une explication dans la circulaire n°108 : « En première et deuxième années primaires, les travaux à domicile sont interdits, mais certaines activités sont autorisées : [...] 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. »

	1	12	13	16	18	19	20
1 ^{re} et 2 ^e	Référence explicite au décret dans le projet d'établissement	Pas dans le règlement mais enquête de terrain ³⁹ 15 min par jour / pas le mercredi	Des leçons et des devoirs quotidiens seront demandés en quantité proportionnée dès la première année primaire (projet pédagogique)	Travail avec les phrases, occasionnellement mémorisation, petites recherches...	Entraînement à la lecture en 1 ^e et 2 ^e années. Cette étape est facilitée par la participation active des parents.	Dès la 1 ^{re} / 2 ^e : mémorisation, excercisation, manipulation, mener une recherche sur une connaissance nouvelle	20 minutes max en 1 ^e et 2 ^e
3 ^e et 4 ^e 5 ^e et 6 ^e	Référence explicite au décret dans le projet d'établissement	Pas dans le règlement mais enquête de terrain 3 et 4 P 30 min par jour (prépa de dictée 15 + lecture 15) pas le mercredi 5 et 6 P entre 30 et 45 min par jour (selon le rythme de chacun)		À partir de la 3 ^e , quotidiennement, certains pour le lendemain (exercices de systématisation, d'entraînement), d'autres sont à réaliser durant le week-end (recherches, mémorisations)			30 minutes dans les autres classes

Si certaines écoles respectent ce qu'il est dit dans le Décret (école 1, école 18), d'autres parlent de travaux au quotidien dès la 1^{re} année primaire (école 13). De la 3^e à la 6^e année, la mention du temps qui est consacré aux devoirs dans les règlements d'études est assez variée.

Bernard De Commer (vice-président du SEL – FGTB) souligne que « [le décret du 29 mars 2001] restera lettre morte dans la plupart des écoles. Celles-ci iront jusqu'à faire signer un document aux parents dans lequel il est précisé que c'est à leur demande expresse que des devoirs et leçons plus conséquents sont proposés⁴⁰. »

Grâce aux résultats d'une enquête menée en 2006 (PIRLS⁴¹), nous pouvons avancer quelques chiffres concernant le temps que les enfants consacrent à leurs devoirs. 3294 familles d'élèves de quatrième primaire ont participé à cette enquête. À la question « En moyenne, combien de temps votre enfant

³⁹ Informations données par la directrice de l'école.

⁴⁰ De Commer, B., *Quand l'école des devoirs frappe à la porte de l'école tout court* (texte reçu par mail).

⁴¹ PIRLS 2006, Questionnaire sur l'apprentissage de la lecture, 4^e primaire. PIRLS est une initiative de l'association internationale pour l'évaluation des acquis scolaires (IEA). Grâce à ce test, il s'agit d'évaluer les habiletés des filles et des garçons de neuf ans (élèves de 4^e année) par rapport à la lecture de textes littéraires et informatifs authentiques.

« passe-t-il chaque jour à faire ses devoirs à la maison ? », 97 % des familles se sont prononcées (un taux considérable de réponses). Contrairement aux prescriptions du Décret, 38 % des familles déclarent que leur enfant passe plus de 31 minutes à faire ses devoirs à la maison. Pour rappel, en 4^e primaire, la durée des travaux à domicile est limitée à environ 20 minutes par jour. Par ailleurs, bien qu'il soit clairement stipulé dans le Décret que les devoirs ne sont pas obligatoires⁴², moins de 2 % des familles disent que leur enfant n'a pas de devoirs à faire à la maison.

4. La planification des devoirs

« Un délai raisonnable [doit être accordé à l'élève] 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'autonomie⁴³. »

Concernant la planification des devoirs, un argument souvent évoqué est celui de la préparation de l'élève à l'école secondaire. On invoque nettement moins un argument tout aussi intéressant qui est celui de l'engagement de l'élève dans la tâche et de sa contrôlabilité de celle-ci, ce qui peut participer dès lors à sa motivation.

Citons à ce propos l'avis de Grégory Voz (formateur d'enseignants à l'Helmo et auteur du livre *Guide pratique de l'école primaire et maternelle en Belgique*) : « Pour que l'enfant soit motivé pour faire son devoir, il faut être attentif, selon les connaissances sur la motivation, à trois perceptions : sa perception de [ses] compétences : l'enfant doit être conscient qu'il est capable d'effectuer la tâche qui lui est demandée ; sa perception de la valeur de l'activité : l'enfant comprend le sens du devoir, le pourquoi, que réaliser cette tâche a de l'importance ; sa perception de la contrôlabilité : est-ce que l'enfant a son mot à dire sur la manière dont il effectue la tâche (ex : planifier dans le temps)⁴⁴ ? »

Plusieurs règlements d'études consultés font référence à cet apprentissage de la gestion du temps, dans un souci d'autonomie.

1	12	13	16	18	19
Apprendre à gérer son temps et à être autonome	Le travail à domicile tiendra compte de la capacité croissante d'autonomie et d'organisation à laquelle chaque élève doit être progressivement formé Le but des travaux à domicile est d'apprendre à l'enfant à organiser son travail et à lui donner de bonnes habitudes de travail	Respectueux des moments de détente aménagés dans le calendrier de l'année scolaire. Les élèves apprendront progressivement à organiser leur agenda scolaire à plus long terme, à respecter les délais et les échéances... (projet d'établissement)	À partir de la 3 ^e , quotidiennement, certains pour le lendemain (exercices de systématisation, d'entraînement), d'autres sont à réaliser durant le weekend (recherches, mémorisations)	Aide l'élève à planifier son temps et à apprendre à s'organiser de manière efficace 1 ^{re} et 2 ^e : travail noté au jour pour lequel il doit être effectué Dès la 3 ^e : travaux planifiés sur une semaine de manière à ce que l'enfant puisse gérer son temps	Progressivement gérer leur travail vers l'autonomie Gérer son travail dans le temps imposé (1 à 2 semaines) dès la 1 ^{re} année

⁴² « La Communauté française [...] et tout pouvoir organisateur [...] ont la faculté de prévoir des travaux à domicile pour chaque niveau d'enseignement, à l'exclusion de la première étape du continuum pédagogique [...] » et il est précisé dans la circulaire n°108 que « les travaux à domicile sont une faculté laissée aux écoles pas une obligation qui leur serait faite ».

⁴³ Décret du 29 mars 2001 visant à réguler les travaux à domicile dans l'enseignement fondamental (paru au Moniteur Belge du 15 mai 2001).

⁴⁴ Dossier « Mille et une façons devoirs », *op. cit.*, page 30.

Voici une proposition faite par le Segec :

« Le contrat-devoir au service d'une pédagogie différenciée.

Dans ce contexte d'une relation triangulaire parents-enfants-enseignants autour de la problématique des devoirs à domicile, le système du contrat-devoir paraît être une alternative intéressante. De quoi s'agit-il ? Une série d'exercices (qui correspond à un par jour en moyenne) est communiquée aux enfants au début de chaque semaine. Ces travaux doivent être remis, exécutés, à la fin de la semaine (ou le lundi suivant dans certains cas).

Ce type de contrat offre plusieurs avantages :

- Il amène l'enfant à se responsabiliser face à un engagement, même si celui-ci est obligatoire (et on pourrait effectivement discuter de la pertinence du mot « contrat », qui est un accord bilatéral alors qu'ici, il est imposé par l'enseignant).
- Il permet une gestion du temps de travail après 16 heures, celui-ci devant bien souvent se partager avec les activités extrascolaires (sportives, culturelles...).
- Il permet à l'enfant de choisir lui-même l'ordre dans lequel il compte réaliser son contrat-devoir en fonction de ses prédispositions face à tel ou tel exercice ou tout simplement en fonction du temps [dont] il estime avoir besoin pour le réaliser.
- Il offre la possibilité à l'enfant de demander des informations complémentaires à l'enseignant à propos d'un exercice ou d'une consigne à préciser. Cette démarche suppose que l'élève a préalablement survolé l'ensemble du contrat-devoir pour repérer les éventuelles difficultés.
- Il prépare d'une certaine manière à organiser son travail, comme il lui sera demandé dans l'enseignement secondaire et supérieur⁴⁵. »

Tout modèle a ses limites : le fait de donner plusieurs devoirs en même temps peut représenter une pression pour les enfants ; les devoirs ne sont pas réellement libres ou différenciés, la seule liberté laissée à l'élève est celle du choix du moment où réaliser son devoir. Le contrat-devoir peut renforcer les inégalités dans la mesure où tous les enfants ne sont pas égaux face à la gestion du temps. C'est un apprentissage qui nécessite un réel encadrement.

⁴⁵ Segec, « Les devoirs libres : Quand les devoirs sont au service de la différenciation », mars 2004, page 10.

5. L'autonomie dans les devoirs

« [Les travaux à domicile] doivent toujours pouvoir être réalisés sans l'aide d'un adulte⁴⁶. »

Lors d'une journée de réflexion organisée par la Coordination des Ecoles de devoirs de Bruxelles le 24 octobre 1994, Danielle Mouraux (sociologue, 15 ans passés au service d'études de la Ligue des familles) rappelle la place des devoirs grandissante dans l'après quatre heures des familles : « Le cartable trop chargé de nos enfants est le pesant symbole du transfert complexe et continu qui s'opère entre l'école et la maison. Transfert physique de matériel et de livres, transfert intellectuel de notions, concepts et modes d'apprentissages, transfert affectif de sentiments, transfert social de rôles. Ce transfert se fait de plus en plus intense et acquiert une importance de plus en plus grande. En effet :

- l'école compte sur le travail à domicile non seulement pour « suivre », mais, en cas de difficultés, pour se rattraper ;
- le travail scolaire à domicile pèse de tout son poids dans la réussite ou l'échec ;
- c'est à la maison que les enfants doivent réaliser la partie la plus délicate du processus d'apprentissage : ils doivent « comprendre » la matière « vue » en classe, la comprendre et l'assimiler alors qu'ils sont seuls, privés de leur professeur ;
- une fois rentrés à la maison, les élèves redeviennent des enfants, et replongent dans leur condition familiale et sociale.

Pour tenter d'échapper à ce renvoi pur et simple des élèves dans leur famille et donc dans leur différence, l'école dit et redit bien haut que les travaux à domicile sont personnels et qu'ils doivent être faits par l'élève seul. Mais dans les faits, ce discours à odeur égalitaire ne peut empêcher les inégalités de se produire et reproduire⁴⁷. »

5.1. Le rôle des parents⁴⁸

Quand on aborde le rôle que jouent les parents, plusieurs questions s'enchevêtrent : quels sont les liens entre les parents et l'école ? Quel rôle plus spécifique les parents ont-ils par rapport aux devoirs de leurs enfants ? Comment les parents gèrent-ils, ou pas, le temps des devoirs ? Et qu'en est-il de la responsabilisation des enfants ?

Dans le dossier « Mille et une façons devoirs », plusieurs acteurs engagés dans la lutte contre l'échec scolaire ont été interrogés, parmi lesquels la Ministre Marie-Dominique Simonet et Marie Duponcheel (animatrice FFEDD). Madame la Ministre Simonet rappelle⁴⁹ que la direction et l'équipe pédagogique, au sein du conseil de participation, doivent inscrire dans le projet d'établissement les manières de favoriser la communication entre l'école et la famille⁵⁰.

⁴⁶ Décret du 29 mars 2001 visant à réguler les travaux à domicile dans l'enseignement fondamental (paru au Moniteur Belge du 15 mai 2001).

⁴⁷ *Quels devoirs pour quels objectifs ? Rapport de la journée de réflexion du 24 octobre 1994 organisée par la Coordination des Ecoles de Devoirs de Bruxelles avec le soutien du Service Jeunesse de la Communauté française et du Service de l'Education permanente de la Commission Communautaire française*, pp. 25-26 cité dans « Quand le devoir cache la forêt... », A feuille T n°164, mars 2011, page 8.

⁴⁸ Nous abordons ici le rôle des parents, sans nier le rôle important que jouent également d'autres adultes (grands-parents, intervenants en écoles de devoirs, etc.).

⁴⁹ Dossier « Mille et une façons devoirs », *op. cit.*, page 22.

⁵⁰ Conformément au décret Missions, article 67.

Marie Duponcheel cite un argument souvent repris en faveur des devoirs, à savoir celui de créer un lien entre la famille et l'école. Elle ajoute que ce lien pourrait être imaginé différemment : « Par exemple : un temps pour raconter, discuter autour de ce que l'enfant a appris, vécu, découvert, pourrait être mis en place⁵¹. » Dans une enquête réalisée par la Ligue des familles⁵², seulement un peu plus de deux enfants sur dix disent commencer par raconter leur journée quand ils rentrent à la maison.

Citons à ce propos l'expérience singulière de Cédric, un enseignant, présentant une alternative à la pratique des devoirs au quotidien⁵³ : « Par le passé, dans une classe de petits, [Cédric] donnait très rarement des devoirs d'entraînement. Par contre, l'enfant s'engageait à raconter sa journée d'école à ses parents. Un travail était mené avec les enfants en classe pour les amener progressivement à raconter leur journée d'école... Comment l'enfant allait-il raconter à son parent, lui expliquer... Pour rassurer les parents, pour qui les devoirs étaient d'une part un gage de sérieux et d'autre part une manière de découvrir ce que l'enfant faisait en classe, Cédric leur proposait de venir partager un moment en classe... avec le temps, les parents étaient au courant de sa manière de travailler, rassurés. Très rarement, il donnait des exercices d'entraînement aux enfants. Ce travail était présenté comme une proposition aux enfants de s'entraîner, il n'y avait pas d'obligation de le faire même si cela était conseillé, pas de punition non plus quand l'exercice n'avait pas été fait. »

Le titre d'un article⁵⁴ rédigé par l'Université de Liège en 2001 a posé la question suivante : le devoir est-il un canal de communication entre l'école et la famille ? : « Si les devoirs à domicile offrent une certaine visibilité de ce qui est accompli en classe, d'autres moyens existent pour favoriser l'information mutuelle et doivent être davantage investis⁵⁵. » En 2000, le Ministre Nollet avait émis l'idée de créer un dialogue à la maison entre l'enfant et ses parents sur la base du journal de classe. D'autres supports du même type existent dans certaines classes, tels que le journal des apprentissages.

Bruno Humbeeck⁵⁶ (travailleur psychosocial) relate une expérience intéressante menée en recherche-action : « L'expérience menée aboutit à envisager le devoir scolaire dans une perspective nouvelle. A l'issue du travail accompli avec les groupes de parole, les parents s'engagent à noter, pour chaque devoir, l'endroit à partir duquel les difficultés d'apprentissage de l'enfant rendent l'expérience désagréable. Cette manière de procéder permet à l'enseignant d'obtenir des renseignements précis sur le seuil de compétence atteint effectivement par l'enfant. Une fois le diagnostic posé, les stratégies de régulation peuvent être mises en place plus efficacement. La remédiation peut, par exemple, être envisagée à travers des pratiques de tutorat par lesquelles les élèves mieux avancés dans la réalisation du devoir sont amenés à expliquer leurs apprentissages à ceux qui n'ont pas été en mesure de le terminer. Le devoir conçu dans cette perspective reprend alors tout son sens dans le processus d'évaluation formative de l'enfant. » Le devoir est donc ici un outil diagnostique. La question que l'on peut toutefois se poser est de savoir pourquoi cette identification du seuil d'autonomie est confiée aux parents plutôt que de laisser cette autonomie/liberté à l'enfant ?

⁵¹ Dossier « Mille et une façons devoirs », *op. cit.*, page 21.

⁵² Enquête réalisée par la Ligue des familles, « Mieux connaître nos 6-12 ans : La vie après l'école ».

⁵³ « Les devoirs... encore et toujours ! », *A feuille T n°128*, décembre 2007, page 9.

⁵⁴ Service de pédagogie théorique et expérimentale (ULg), « Les devoirs : un canal de communication entre l'école et les familles ? », dans *Le point sur la recherche en éducation n°20*, juin 2001.

⁵⁵ *Ibidem*, page 19.

⁵⁶ « Relations familles – écoles. Alphabétisation familiale (suite) », *Le Journal de l'Alpha*, n°158, mars 2007, page 17.

L'attitude préconisée par Abdelhamid Ghanoui⁵⁷, membre fondateur d'une association de parents à Saint-Gilles, semble plus réaliste : « [...] il est important [que les parents] valorisent leurs enfants, [...] même s'ils ne maîtrisent pas la langue et ne peuvent pas les aider pour les devoirs, il est important qu'ils marquent de l'intérêt pour leur scolarité, qu'ils leur donnent un espace pour travailler relativement au calme, qu'ils valorisent le travail scolaire, la lecture, qu'ils fassent entrer le livre à la maison, etc. On essaie aussi de les conscientiser au fait que les enseignants perçoivent leur absence à l'école comme une démission et qu'il est donc important qu'ils se manifestent auprès d'eux... »

Le Partenariat D+ de Scharbeek et Saint-Josse s'est intéressé aux représentations que les enseignants ont des parents. Le « bon parent » doit suivre le travail scolaire de son enfant : « Les enseignants aimeraient pouvoir « compter sur les parents ». Certains évoquent même un sentiment de solitude à cet égard. Les parents doivent suivre la scolarité de leurs enfants mais comment faire quand on ne parle pas bien le français, quand on ne sait pas lire, quand on n'est jamais allé à l'école ? Et finalement, est-ce bien le rôle des parents de suivre la scolarité des enfants ?⁵⁸ »

Ce qu'en pensent certains parents

Le point de vue des parents par rapport au bien-fondé ou non du travail à domicile est différent selon les familles. Quatre conceptions ont été développées par Éric Mangez⁵⁹ (docteur en sociologie) : certains parents pensent que les travaux à domicile permettent d'acquérir les exigences et la méthode du travail autonome ; certains pensent qu'il faut maintenir les devoirs à domicile car ils contribuent à développer les apprentissages acquis à l'école et augmentent le rendement scolaire ; d'autres pensent que les devoirs ne devraient pas trop empiéter sur les autres activités de l'enfant, qu'il faut lui laisser du temps pour jouer, rencontrer les autres... ; des parents enfin se disent que les devoirs constituent une cause d'inégalité entre les enfants dans la mesure où ils sont inégalement accompagnés et équipés dans le cadre de la famille. Les parents qui auraient principalement développé une de ces deux dernières conceptions seraient donc plutôt défavorables aux devoirs, soucieux de favoriser une meilleure égalité entre les enfants et de leur donner plus de liberté pour s'épanouir après l'école.

D'un autre côté, le suivi scolaire est difficilement conciliable avec la vie professionnelle des parents. Pour se faire une idée de l'avis de certains parents, une étude⁶⁰ menée par Educadomo et JUMP en 2009, avec le soutien du secrétaire d'État à la Politique des Familles nous donne quelques indications :

	D'accord	Pas d'accord
1. L'équilibre entre ma vie professionnelle et le suivi scolaire me convient.	50 %	46 %
2. Ma vie professionnelle empiète constamment sur le suivi scolaire de mes enfants.	55 %	39 %
6. Je rentre trop fatigué(e) du travail que pour pouvoir assurer le suivi scolaire de mes enfants.	46 %	46 %

⁵⁷ Propos recueilli par Sylvie-Anne Goffinet dans *Le Journal de l'Alpha* n°158, page 41

⁵⁸ Joseph, M., *L'école pour nous, c'est... Familles défavorisées et écoles : représentations et pistes d'action*, Partenariat D+ de Schaerbeek et Saint-Josse, en collaboration avec Lire et écrire Bruxelles, 2008, page 16.

⁵⁹ *Les travaux à domicile à l'école primaire contribuent-ils à renforcer les inégalités sociales*, Analyse UFAPEC, page 6.

⁶⁰ 730 personnes ont répondu à cette enquête : en grande majorité des femmes (81%), actives (97% de travailleurs) plutôt issues de catégories socioprofessionnelles élevées. L'enquête ne s'adresse pas uniquement aux parents d'enfants en âge de fréquenter l'école primaire. Les résultats de cette enquête sont disponibles sur http://www.lesfamilles.be/documents/result_jump.pdf

11. Avec mes collègues, on parle de la question travail/suivi scolaire des enfants.	67 %	23 %
14. Pour concilier ma vie professionnelle et le suivi scolaire de mes enfants, je ne peux compter que sur moi-même.	54 %	40 %

15. Pour me soutenir dans le suivi scolaire des enfants, je peux compter sur mon entourage.	
Merci de préciser qui (plusieurs réponses possibles – minimum 1 case à cocher)	
Mon conjoint/Ma conjointe	62 %
Les grands-parents de mes enfants	34 %
Mon(mes) enfant(s) aîné(s)	10 %
Les amis	5 %
Babysitter/jeune fille au pair	9 %
Cours particuliers : préciser par qui	N/A ⁶¹
Autre :	N/A
Merci de préciser sous quelle forme votre entourage vous soutient (plusieurs réponses possibles – minimum 1 case à cocher)	
Rentre plus tôt du travail pour s'occuper du suivi scolaire des enfants	16 %
Va chercher les enfants à l'école	50 %
Aide les enfants à faire les devoirs	47 %
S'occupe du ménage ou du repas	38 %
Autre :	N/A

	D'accord	Pas d'accord
17. Mes enfants sont autonomes dans leurs études	44 %	46 %
19. Mes enfants profitent de mon absence pour ne pas travailler.	40 %	47 %
20. Je consacre mes soirées à aider mes enfants dans leurs études	64 %	24 %

28. En tant que parent actif, comment vous organisez-vous pour gérer au mieux votre double rôle ? Merci de nous faire part de vos « trucs et astuces » !
Responsabiliser les enfants
- <i>Je tente de responsabiliser l'enfant mais l'encadrement scolaire est déficient (études, suivi personnalisé en cas d'échec...)</i>
- <i>Apprendre très tôt aux enfants à être autonomes et à prendre leurs responsabilités pour faire les devoirs et réviser seuls (juste contrôle des parents). Cela dépend peut-être aussi des enfants et de si ils ont des problèmes ou non à l'école (j'ai la chance de ne pas être dans ce cas)</i>
Sacrifier les loisirs et le WE
- <i>Le week-end je suis près d'eux pour le travail scolaire et essaie d'établir un horaire de tâches concrètes à effectuer durant la semaine pour les travaux scolaires</i>

Une large majorité des parents (64 %) qui ont répondu à cette enquête disent consacrer leurs soirées à aider leurs enfants. Nous comprenons par ailleurs que beaucoup (55 %) manquent de temps – notamment à cause de leur travail. Ils comptent beaucoup sur le soutien de leur entourage, avec une place particulière attribuée aux grands-parents. Une solution trouvée par certains est de responsabiliser davantage les enfants (« [leur] apprendre très tôt à être autonomes et à prendre leur responsabilité pour faire les devoirs et réviser seuls »).

⁶¹ N/A est une abréviation anglaise utilisée dans des tableaux de données statistiques et signifiant qu'il n'y a pas de réponse.

Une autre enquête nous donne une indication sur l'avis des parents par rapport aux travaux à domicile. Il s'agit d'une enquête réalisée par la FAPEO en 2000. D'après celle-ci, il est ressorti que nombreux sont les parents qui n'ont de lien avec l'école que via les devoirs à domicile. Supprimer ces devoirs serait considéré par ces parents comme un repli de l'école sur elle-même. Une opinion fondée sur les seuls résultats de cette enquête serait erronée, les réponses émanant quasi exclusivement de familles parlant le français à la maison, dont les enfants fréquentent des écoles qui ne sont pas en discrimination positive, aucun des questionnaires reçus n'émanant de « familles défavorisées » et les parents qui ont répondu à l'enquête qualifient le niveau scolaire de leur enfant de « fort » ou « moyen » (seulement 5 % d'enfants dits « faibles »).

Ce qu'on trouve dans les règlements d'études

Il est clair et établi que les devoirs doivent pouvoir être réalisés sans l'aide d'un adulte, que les parents ne sont ni instituteurs ni pédagogues, mais qu'ils ont néanmoins une place à prendre par rapport à ce temps des devoirs. Cette place est plus ou moins précisée selon les règlements d'études.

Exemples :

1	6	12	13	17	18	20
Référence explicite au décret dans le projet d'établissement Étudier et travailler SEUL(E) fait partie des apprentissages fondamentaux à faire acquérir	Les enfants doivent toujours les réaliser sans l'aide d'adulte. Le droit à l'erreur est, bien sûr, toujours admis	Le travail demandé doit pouvoir être réalisé sans l'aide d'un adulte. Une méthodologie des leçons et des devoirs sera mise en place	Les parents sont appelés à seconder [...] en suivant de près et de manière régulière le travail scolaire de leur enfant (Règlement des études) L'enfant apprend à réaliser seul une tâche, un exercice en utilisant ses acquis de matières (projet d'établissement) Tout au long de l'année scolaire, le travail de l'élève est soumis à une évaluation formative, notamment au moyen d'exercices cotés. Les parents sont invités à collaborer à cette évaluation en visant régulièrement les cahiers et les travaux de leur enfant (Règlement des études)	Les parents sont encouragés à vérifier l'accomplissement des devoirs Tâches que l'élève doit pouvoir accomplir sans aide	Caractère essentiel de l'entraînement à la lecture en 1e et 2e années. Cette étape est facilitée par la participation active des parents Les parents vérifient que les travaux ont été faits avec soin et attention. En cas de difficultés de compréhension, nous demandons aux parents d'en informer l'enseignant	Parents priés de vérifier si les devoirs sont faits et les leçons étudiées

D'après le Décret, les parents ne sont pas censés aider leur enfant dans l'accomplissement des devoirs. Certains règlements d'études le précisent, c'est le cas des écoles 1 et 6, écoles aux indices socioéconomiques faibles. Par contre, plus on avance vers la droite dans la lecture du tableau - plus l'indice socioéconomique est élevé-, plus les parents sont sollicités : dans l'école 13, les parents sont appelés à seconder en suivant de près et de manière régulière, ils doivent collaborer ; dans l'école 17, ils sont encouragés à vérifier l'accomplissement des devoirs ; dans l'école 18, les parents sont invités à vérifier que les devoirs ont été faits avec soin et attention. Dans cette école ainsi que dans l'école 20, les parents doivent également jouer un rôle par rapport aux apprentissages de leur enfant : dans l'une, il leur est demandé de poser éventuellement un diagnostic en cas de difficulté de

compréhension, dans l'autre, ils doivent vérifier que les leçons sont étudiées. Les divergences entre les écoles par rapport à la demande qui est faite aux parents sont très fortes.

En demandant aux parents d'exercer un rôle quant à la vérification des devoirs, cela ne renforce-t-il pas les inégalités sociales ? Qu'est-ce que « vérifier » ?

Citons à ce propos le point de vue d'Alain Desmarests⁶² : « L'école n'est pas très claire dans sa demande au parent. Et le parent, lui aussi, hésite : 'Mon enfant doit-il réussir absolument ses devoirs au risque d'être mal coté ?' ; 'Dois-je l'accompagner pour montrer mon intérêt pour son travail scolaire ?' Les devoirs, c'est aussi une terrible caisse de résonance qui rappelle à l'adulte son parcours d'écolier qui ne s'est pas toujours bien passé. Le père ou la mère va alors tout faire pour que le rejeton réussisse en lui mettant souvent la pression. L'école devrait dire aux parents : Nous avons besoin de vous pour entraîner votre enfant, pour entretenir ses connaissances, mais dites-nous ce qu'il n'a pas compris, les questions sur lesquelles il bute. C'est important pour que les enseignants puissent réajuster leurs leçons. »

Ce problème fait écho à une des six contradictions manifestes relevées par Laurent Dubois dans son article « Les devoirs à domicile. Des tâches sans tâches ?⁶³ ».

« Question de responsabilité ?

D'un côté, les devoirs et les apprentissages sont l'affaire exclusive de l'enseignant.

Mais d'un autre côté, il s'attend à ce que les parents les surveillent et vérifient qu'ils sont bien effectués et appris. Si ce n'est pas le cas, à qui la faute ? »

Le document du Segec *Devoirs... à revoir ?* cite le texte d'une école (dans les années 90) présentant sa politique en matière de travail à domicile. Ce texte contient un paragraphe explicite sur « ce que l'on attend de vous, parents... » :

Il ne s'agit nullement de vous demander de jouer au « professeur » à la maison...
A chacun son métier...
Cependant, il nous paraît important de montrer à votre enfant que vous vous intéressez à son travail : posez-lui des questions sur ce qu'il a appris, ce qu'il a retenu, s'il trouvait que c'était simple ou compliqué.
Encouragez-le à terminer son travail, à veiller à ce qu'il soit soigné et rigoureux.
Soyez ferme avec lui mais, de grâce, ne vous acharnez pas... Si votre enfant ne comprend pas son devoir ou la notion qui est envisagée, n'hésitez pas à le signaler par le biais du journal de classe. Son professeur veillera à l'aider à résoudre le problème.
Le travail à domicile doit être un moyen de rencontrer votre enfant dans sa vie d'écolier.
Racontez-lui la vôtre, parlez-lui de vos souvenirs d'école (quand vous étiez toujours premier de classe, ...⁶⁴).
C'est important pour lui.
Sachez enfin que toutes les activités que vous lui proposez en dehors du travail scolaire (cuisiner, jardiner, bricoler, lire des histoires, inventer des jeux, ...) sont précieuses... Elles seront d'autant plus riches si vous l'encouragez :

- à se poser des questions sur ce qu'il voit, sur ce qu'il fait ;
- à essayer, même si cela lui paraît compliqué ;
- à anticiper les résultats de ce qu'il veut entreprendre ;
- à aller jusqu'au bout de ce qu'il entreprend ;
- à essayer « autrement » là où il vient d'échouer ;
- à analyser le pourquoi de l'échec d'une réalisation ;

Et surtout... si vous lui renvoyez des remarques positives et encourageantes sur ce qu'il a entrepris...

⁶² Enquête réalisée par la Ligue des familles, « Mieux connaître nos 6-12 ans : les raisons de se fâcher ».

⁶³ Article diffusé par le Segec dans son dossier pédagogique *Devoirs... à revoir* (1997). Les six contradictions se rapportent aux questions suivantes : La gestion du temps ? Contre les devoirs, oui, mais ? Développement de l'autonomie ? Dialogue avec la famille ? Question de responsabilité ? Lutte contre l'échec scolaire ?

⁶⁴ Nous nous permettons ici de souligner l'ironie de tels propos, que ne saisissent pas nécessairement tous les parents !

Il est important que l'école soit plus claire dans la demande qu'elle formule aux parents. Le texte ci-dessus nous livre un exemple de demande clairement énoncée. On peut toutefois s'étonner de l'aspect interventionniste de cette école dans les activités, menées entre enfants et parents, qui ne font pas partie du domaine scolaire !

5.2. Les travaux à domicile, source de conflit à la maison

Une des difficultés pour les parents de suivre leur enfant au niveau scolaire est due à l'implication affective, comme le souligne la Ligue de l'enseignement : « [...] l'intervention d'une tierce personne est souvent indispensable pour désamorcer des situations conflictuelles en lien avec un échec scolaire. De plus, les parents désirent ne « garder » leurs enfants que pour les bons moments, ceux de détente⁶⁵. »

D'après une étude de la Ligue des familles sur « Les raisons de se fâcher » (2008) entre parents et enfants de 6 à 12 ans, les devoirs étaient classés en troisième place.

Citons l'avis de Bruno Humbeeck (travailleur psychosocial⁶⁶) : « Les recherches réalisées dans le domaine de l'apprentissage domestique des compétences scolaires révèlent à quel point les modalités de prise en charge par les parents des devoirs de l'enfant conditionnent son rapport à l'école. Elles indiquent également la tendance parentale à considérer ce contexte particulier d'apprentissage comme une source extrême de tension voire de violence qui parasite pour un temps leur relation à l'enfant. C'est particulièrement vrai chaque fois que l'enfant connaît des difficultés dans l'apprentissage d'une compétence fondamentale (Gardiner, 2004) ou que les méthodes didactiques implicites utilisées par le parent au cours du devoir contredisent celles qui ont cours dans le champ scolaire (Dubervsky, 2003). »

En effet, Véronique Marissal (coordinatrice des écoles de devoirs de Bruxelles) nous fait remarquer que le conflit peut porter sur les apprentissages mêmes : ainsi tel parent insistera sur tel aspect qui lui paraît important alors que les attentes de l'enseignant seront ailleurs. Un parent s'attachera par exemple à l'orthographe de chaque mot d'un texte alors que l'exercice consiste à comprendre le sens du texte et que des questions relatives à celui-ci seront posées à l'enfant.

L'expérience de recherche-action réalisée par Bruno Humbeeck au sein de trois groupes pilotes de parents de milieu défavorisé a permis de confirmer ce vécu difficile des « devoirs partagés ». Plus de huit parents sur dix considèrent ainsi le moment consacré à l'accomplissement des devoirs comme un moment généralement désagréable ou très désagréable pour l'enfant et pour l'adulte. En outre, cette recherche montre à quel point l'école peut structurer le temps des familles et bousculer les habitudes familiales en faisant peser sur l'enfant et son inaptitude à travailler rapidement le poids de ces perturbations. Cette tension liée aux rythmes des apprentissages est d'autant plus vive que l'enfant éprouve des difficultés scolaires au sein d'une famille dont l'organisation temporelle est chaotique⁶⁷.

⁶⁵ *Les écoles de devoirs : au-delà du soutien scolaire, op. cit.*, page 13.

⁶⁶ *Le journal de l'Alpha n°158, op. cit.*, pages 17-18.

⁶⁷ Humbeeck, B., *Le regard des professionnels sur la famille en milieu défavorisé et le modèle de co-éducation*. Extrait de *Relations familiales et soutien à la parentalité : de la confrontation à la co-éducation*, page 7.

6. Faut-il supprimer les travaux à domicile ?

« *Quand l'école est finie, on n'en a pas fini avec l'école.* » (Glasman et Besson⁶⁸)

Le travail scolaire en dehors de l'école pose de nombreuses questions, dont celle du renforcement éventuel des inégalités entre les enfants. Un document de la Ligue de l'enseignement⁶⁹ cite à ce propos les conditions formant la qualité de l'environnement familial (d'après Alain Simonato, 2007⁷⁰), liées à la « réussite » ou non des devoirs, à savoir les conditions matérielles, les conditions d'accès à différentes sources d'informations et les conditions de disponibilité et d'aptitude des parents.

Lors d'une émission diffusée le 16 novembre 2011 sur La Première⁷¹, Jacques Liesenborghs (fondateur de ChanGements pour l'égalité et chroniqueur Enseignement) pose la question : « pourquoi ne pas renvoyer les devoirs à l'école où chaque enfant fera son travail encadré de vrais professionnels ? [...] Il y a un travail culturel à faire. Renvoyer le devoir à l'extérieur, à l'école de devoirs ou dans la famille – où il y a une inégalité terrible dans l'encadrement des enfants – est une bataille qu'il faut continuer à mener. L'application des matières non maîtrisées ne peut se faire à l'extérieur de l'école ».

Véronique Marissal (coordinatrice des écoles de devoirs de Bruxelles) abonde en ce sens : « [Quel] est le sens d'un devoir fait, terminé, corrigé [...] ? Que saura le professeur des difficultés de l'élève, du temps qu'il a mis pour y parvenir, de l'aide qu'on lui a donnée ? Nous sommes donc en faveur des devoirs à l'école. L'enseignant doit prendre le temps pour que l'enfant parte en sachant vraiment ce qui lui est demandé, en vérifiant que la consigne est comprise de tous. Les profs se reposent trop sur les devoirs à la maison, ils croient que les enfants peuvent les faire seuls ou avec leurs parents, mais c'est souvent faux. Ils ne se rendent pas compte du temps que cela prend, du fait que certains parents ne peuvent pas aider...⁷² ».

Aucune recherche n'a, à ce jour, pu prouver l'utilité réelle des devoirs à domicile. Les enfants réussissent-ils mieux à l'école parce qu'ils passent du temps à la maison à faire leurs devoirs ou le contraire ? Les résultats d'une recherche en éducation parue en juin 2001⁷³ montrent que le temps consacré à la maison aux devoirs n'est pas lié aux performances scolaires, tant que l'on demeure en dessous d'une limite de deux heures de travail quotidien : « Cette limite [...] est généralement dépassée par des élèves dont les performances scolaires sont plus faibles que la moyenne sans qu'il soit possible d'indiquer le sens de la relation⁷⁴ ». Dans l'étude sur les écoles de devoirs⁷⁵, réalisée par la Ligue de l'enseignement, Valérie Silberberg et Antoine Bazantay stipulent également que l'efficacité directe des devoirs externalisés, sur la réussite scolaire, n'a pas été clairement démontrée, néanmoins plusieurs effets sur la vie de l'enfant ont été mis en évidence. Parmi les effets positifs, citons une meilleure compréhension, une habitude de travail ou des effets liés à l'investissement des

⁶⁸ Glasman D., Besson L., « Le travail des élèves pour l'école, en dehors de l'école », *Haut conseil de l'évaluation et de l'école*, n°15, page 5 cité dans Van Honsté C., *L'enfant doit-il aller deux fois à l'école pour éviter l'échec scolaire*, Analyse UFAPEC 2011 n°28.11, page 2.

⁶⁹ *Les écoles de devoirs : au-delà du soutien scolaire*, op. cit., pp. 9-10.

⁷⁰ Simonato A., *Rendre les élèves autonomes dans leurs apprentissages - En finir avec « les devoirs à la maison »*, éd. Chronique Sociale, Lyon, 2007 cité dans *Les écoles de devoirs : au-delà du soutien scolaire*, op. cit., pp. 9-10.

⁷¹ Émission Tout autre chose diffusée le 16 novembre 2011 sur La Première.

⁷² *Les écoles de devoirs : au-delà du soutien scolaire*, op. cit., page 60.

⁷³ *Les devoirs : un canal de communication entre l'école et les familles ?*, Le Point sur la Recherche en Éducation, juin 2001.

⁷⁴ *Ibidem*, page 18.

⁷⁵ *Les écoles de devoirs : au-delà du soutien scolaire*, op. cit., page 10 et page 76.

parents, s'il en est. Parmi les effets négatifs des devoirs, relevons notamment la pression parentale et la négation de l'importance des loisirs, la fatigue – surtout dans les premières années de l'école primaire. C'est dans l'intérêt du bien-être de l'enfant que l'utilisation des devoirs est légalement limitée.

L'UFAPEC pense néanmoins qu'il ne faut pas supprimer les travaux à domicile : « sans eux, les inégalités entre enfants subsisteraient, notamment par le biais des loisirs ou des cours particuliers [...] Les travaux à domicile offrent également la possibilité d'une pratique et d'une fixation des notions apprises en classe⁷⁶. » Il est vrai que la façon d'occuper le temps libre renvoie aux inégalités sociales⁷⁷. En ce sens, le temps extrascolaire consacré aux devoirs reste un temps que tous les élèves d'une même classe consacreront à la même activité – bien qu'avec des moyens différents. Ceci est un argument rencontré au fil des lectures en faveur des devoirs à domicile : « la présence des travaux à domicile aussi bien que leur absence peuvent poser des problèmes d'inégalités entre les enfants. Cette problématique dépasse très largement celle des travaux à domicile et devrait se situer plus globalement au niveau de l'occupation des temps de loisirs après l'école⁷⁸ ».

Supprimer les devoirs mais pas les écoles de devoirs

Pour Anissa Filali⁷⁹, de l'asbl Gaffi, la principale différence entre l'EDD et l'école tient également au sens des devoirs. « Je suis clairement pour leur suppression, car ils provoquent un système dans lequel les enfants n'apprennent pas pour eux-mêmes mais pour leurs enseignants, leurs notes, leurs parents... Ils ne sont pas vraiment acteurs de leur scolarité. Qui dit suppression des devoirs, ne veut pas dire suppression des écoles de devoirs. La présence des EDD a toute son importance dans le parcours d'un enfant, et pas seulement au niveau de sa scolarité, mais aussi pour son épanouissement personnel, et son ouverture d'esprit. En EDD, on pourrait faire tellement d'autres choses (que des devoirs) pour améliorer les apprentissages scolaires ; comme des ateliers théâtre, conte, jeux créatifs, etc. et même de la remédiation scolaire individuelle. Jouer est fondamental. Grâce aux jeux, on peut allier plaisir et apprentissage. »

Mentionnons également le témoignage de Véronique Marissal (coordinatrice des écoles de devoirs de Bruxelles) : « Pour les parents, une bonne EDD fait du devoir, une mauvaise, des jeux. Mais je ne suis pas sûre que le devoir participe réellement à la réussite. C'est la question centrale qui doit nous occuper... Nous défendons pour notre part une approche plus globale. Le problème des enfants ce ne sont pas les devoirs, c'est le fait d'être cloisonnés, de manquer d'ouverture au monde. Je crois également que c'est ça qui leur manque avant tout et que c'est ça que les EDD peuvent offrir, à savoir aider les enfants à s'interroger, à s'éveiller au monde. Leur donner la possibilité de sortir de leur cloisonnement, de découvrir des techniques d'expression, un autre environnement. Pas de doute, les enfants qui réussissent le mieux à l'école sont ceux qui bénéficient de cette ouverture à la maison⁸⁰. »

⁷⁶ *Les travaux à domicile à l'école primaire contribuent-ils à renforcer les inégalités sociales*, Analyse UFAPEC, 2008, page 10.

⁷⁷ Il serait intéressant de se pencher d'avantage sur l'occupation du temps des loisirs. Dans son analyse *Portrait des enfants en Communauté française 1992-2002*, l'Observatoire de l'enfance a fait remarquer qu'« il serait intéressant d'interroger les caractéristiques socio-économico-culturelles des familles et les liens qu'elles entretiennent [notamment] avec la consommation de télévision et de loisirs » (page 106). Le CRIOC s'est récemment intéressé à cette question dans *Jeunes et loisirs* (2007) disponible sur <http://www.crioc.be/files/fr/2908fr.pdf>

⁷⁸ *Les travaux à domicile à l'école primaire contribuent-ils à renforcer les inégalités sociales*, Analyse UFAPEC, 2008, page 9

⁷⁹ *Les écoles de devoirs : au-delà du soutien scolaire*, op. cit., page 69.

⁸⁰ *Ibidem*, pp. 68-69.

Ces derniers témoignages nous conduisent vers la deuxième question qui chapeaute la présente synthèse, à savoir celle de l'épanouissement personnel de l'enfant et du respect de son temps libre. Nous choisissons pour introduire la dernière partie de la présente synthèse de citer un passage du décret relatif au Code de qualité de l'accueil extrascolaire. Comme le dit Véronique Marissal, « Le code de qualité de l'accueil [extrascolaire] rappelle que derrière l'élève, est un enfant à prendre en compte dans sa globalité et son environnement de vie, en respectant ses droits fondamentaux, tels que définis dans la convention relative des droits de l'enfant⁸¹. »

7. La notion de « temps libre » : aussi le droit de ne rien faire

« Le milieu d'accueil veille [...] à préserver la notion de temps libre, particulièrement lorsque la période d'accueil fait suite à des activités pédagogiques⁸². »

Deux des règlements d'études consultés dans le cadre de cette recherche font une référence explicite à l'importance pour les enfants d'avoir du temps libre - de qualité.

6	12
Référence à la circulaire n°108. N'oublions pas qu'un enfant n'a pas la même résistance qu'un adulte : une journée d'école lui suffit amplement. Il a ensuite besoin de souffler, de se détendre. En jouant, il apprendra aussi, autrement, d'autres choses. Pour cela, laissons-lui du temps. Nous encourageons les enfants à profiter de leur temps libre pour pratiquer de la musique, du sport, s'engager dans un mouvement de jeunesse plutôt que rester essentiellement devant un écran qu'il soit de télévision ou de jeu vidéo. (dans le règlement des études)	Le travail à domicile tiendra compte du droit de l'élève à disposer de temps libre pour lui permettre de mener à bien des projets personnels extérieurs à l'école

Pour rappel, l'arrêté du Gouvernement de la Communauté française fixant le code de qualité de l'accueil stipule qu'il faut veiller à préserver la notion de temps libre (article 7). Mais qu'est-ce que le temps libre ? Pour questionner cette notion, six documents ont particulièrement retenu notre attention :

- *Les écoles de devoirs : au-delà du soutien scolaire*, étude réalisée par Valérie Silberberg et Antoine Bazantay, décembre 2011.
- La Ligue des familles, « école, garderie, vacances + métro, boulot, dodo... Comment s'en sortir ? » (2010)
- *Accueillir des enfants de 3 à 12 ans : viser la qualité*. Livret III et VII, sous la coordination de P. Camus et L. Marchal, ONE, 2007.
- *Les travaux à domicile à l'école primaire contribuent-ils à renforcer les inégalités sociales*, Jean-Luc van Kempen, Analyse UFAPEC 2008 n°35.08.
- Manni G., Palermi P., *Le temps des enfants. Une analyse*, Université de Liège, 2007.
- Verheyen F., « Tu peux toujours rêver ! ou La Convention internationale des droits de l'enfant préserve-t-elle le droit au développement de l'imaginaire ? », dans *Le Journal du Droit des Jeunes*, n° 302, février 2011, pp.15-25.

⁸¹ Marissal, V., « Faire ses devoirs pour mieux apprendre » dans « Quand le devoir cache la forêt... », *A feuille T* n°164, mars 2011.

⁸² Arrêté du Gouvernement de la Communauté française du 17 décembre 2003 fixant le code de qualité de l'accueil (paru au Moniteur belge du 19 avril 2004).

Le temps extrascolaire englobe à la fois la vie familiale, les loisirs, les devoirs et le temps du sommeil. Reste-t-il à l'enfant du temps pour « ne rien faire » ?

7.1. L'empiètement du temps des devoirs sur le temps disponible des enfants et des familles

Les enfants ne sont pas tous égaux quant au temps qu'ils consacrent à leurs devoirs⁸³. Le temps scolaire en dehors de l'école empiète sur le temps que l'enfant a à consacrer à la vie familiale, aux activités, à ne rien faire.

Valérie Silberberg et Antoine Bazantay - « Les devoirs engendrent des difficultés notamment par rapport aux rythmes scolaires. Les journées de travail des élèves sont beaucoup trop chargées, sans compter que nombre d'entre eux pratiquent des activités extrascolaires. Ajouter du temps de travail après la classe risque d'engendrer de la fatigue supplémentaire. De plus, faire correctement ses devoirs semble nécessiter plus de temps que les enseignants ne le prévoient. Le temps évoqué par les professeurs est en effet inférieur à celui évoqué par les parents et les enfants. *Au rythme contraignant et collectif de l'école, s'oppose alors le caractère irrégulier et libre du travail à la maison. Le travail personnel s'inscrit ainsi entre deux espaces de temps et de lieu, nécessitant une organisation pour les élèves. Cette double localité du travail scolaire explique également le fait que l'essentiel du travail des élèves reste un domaine peu connu, notamment pour les enseignants. Cette méconnaissance fonde en partie le discours basé sur un supposé manque de travail*⁸⁴. »⁸⁵

Par rapport à ce temps des devoirs, quelques propositions ont été faites par la Ligue des familles. Ces propositions rejoignent les avis cités précédemment⁸⁶ en faveur d'une suppression des devoirs, en liant toutefois cette suppression à une réorganisation du temps scolaire. Dans son document « école, garderie, vacances + métro, boulot, dodo... Comment s'en sortir ? » (2010), il est notamment question de l'importance accordée au temps des devoirs dans les 24 heures de la vie d'un enfant en âge scolaire, au détriment du temps consacré à la famille et du temps pour soi. La Ligue se dit prête à relever le défi de modifier les rythmes scolaires afin de prendre en compte l'ensemble des besoins de l'enfant et d'harmoniser le système à partir de ces besoins. Il s'agit de lier les temps scolaire et extrascolaire dans une même logique : celle de l'éducation et de la réduction des inégalités entre enfants et entre élèves (page 3). De plus en plus, les rythmes de l'enfant se calquent sur ceux de l'adulte. Les « 24 heures de la vie d'un enfant en âge scolaire » (pages 5 et 6) se répartissent entre deux lieux « à l'école et à la garderie » et « à la maison ». Là, cinq domaines occupent le temps des enfants : le temps des devoirs, le temps des loisirs, le temps de la famille, le temps pour soi et le temps du sommeil. Le temps de la famille est un temps d'autant plus restreint selon l'heure de retour des parents à domicile ! La Ligue relève dans son document (page 6) que « le temps du repas de « bonne qualité » pris en famille, le temps du jeu, des bavardages, le temps passé à ne rien faire [sont des moments] souvent négligés, voire inexistantes. » Voici les propositions faites par la Ligue dans cette même étude :

- « - Les séquences d'apprentissage pourraient être placées aux moments où les élèves sont les plus réceptifs : moins tôt dans la matinée et pas dans le début de l'après-midi ;
- la pause méridienne de 12h00 à 15h00 pourrait être réaménagée, avec l'organisation d'un vrai goûter à 15h ;

⁸³ Pour avoir une idée du temps que les enfants passent à faire leurs devoirs, outre les résultats de l'enquête PIRLS, une expérience nous a été relatée, à Schaerbeek, où les enfants doivent colorier sur une horloge le temps qu'ils ont mis.

⁸⁴ GLASMAN Dominique et BESSON Leslie, *Le travail des élèves pour l'école en dehors de l'école*, p. 30.

⁸⁵ *Les écoles de devoirs : au-delà du soutien scolaire, op.cit.*, page 9.

⁸⁶ Cf. *supra*, page 31.

- récupération du pic d'attention après 15h30 avec une attention pour l'internalisation de ce temps des « devoirs » ;
- fin des cours à 17h.

Bien entendu, ce scénario suppose une modification du temps de midi, de l'organisation des cours et des prestations des instituteurs et des enseignants. De plus, d'une manière générale, une succession d'acteurs accompagnent l'enfant entre 07h00 et 18h00. Il faudrait [dès] lors réfléchir à leur intégration dans la vie à l'école : temps de loisirs, d'éveil, de repas.

Si l'on questionne le temps de travail des enseignants, une réflexion sur le temps de travail des apprentissages scolaires des élèves en découle naturellement. La refonte de l'organisation du temps de travail des enseignants, tel qu'imaginé, ne suppose pas que les enseignants travaillent davantage mais plutôt autrement. Les heures seraient réparties de manière différente et leur permettrait de rentrer chez eux libérés de contraintes professionnelles, comme les enfants.

Dans le modèle proposé au débat, du temps est libéré pour l'accompagnement des enseignants : soutien, travail en équipe, partage d'expérience, préparation et correction, transversalité, concertation.

De même, un autre bénéfice est relatif à l'heure de la sortie de l'école. Elle deviendrait l'heure de la liberté puisque les travaux à domicile seraient réalisés (totalement ou en grande partie ?) pendant le temps scolaire. »

L'enquête menée par la Ligue auprès de ses membres en 1992 montrait déjà que 83,3% des répondants était favorables à cette mesure d'internalisation des devoirs, qui pose toujours questions.

7.2. Le temps libre

L'ONE s'est penchée sur cette question du temps libre : « Reconnaître et accepter l'importance pour l'enfant d'un temps réellement libre, « oisif », sans contrainte extérieure et sans exigence de résultat n'est pas aisé dans le contexte sociétal actuel qui valorise la rentabilité, la performance, la productivité, selon des normes élitistes et qui investit le temps disponible à des fins de réussite sociale ou économique. *Les étapes nécessaires à l'enfant (pour découvrir, se développer à son rythme) se trouvent être de plus en plus accélérées et brûlées pour l'engager dans une course à la performance qui se réfère au mythe de l'efficacité caractéristique de notre société. Sous la pression des adultes, l'enfant se trouve peu à peu dépossédé de son désir propre. On lui impose des connaissances qui prennent souvent l'allure d'un « forcing » par rapport au savoir. A cela s'ajoute le forcing des loisirs pour lui permettre d'acquérir des atouts supplémentaires dans la course à la réussite. Le risque : émousser sa curiosité et la saturer avant l'heure⁸⁷. »⁸⁸*

Parmi les constats de Philippe Perrenoud⁸⁹ et plus particulièrement par rapport à ce qu'il faut faire pour qu'un enfant soit capable d'être un élève, il relève les risques d'excès de la part de certains parents « faire l'école à la maison, coacher, pousser au *tout éducatif* même dans les loisirs. »

⁸⁷ Buzyn, E., « Les illusions de la surstimulation », intervention lors du colloque « T'es pas en classe, tu fais quoi ? » organisé par le FRAJE, le 19 mars 2005.

⁸⁸ *Accueillir des enfants de 3 à 12 ans : viser la qualité*. Livret III, sous la coordination de P. Camus et L. Marchal, ONE, 2007, page 22.

⁸⁹ Perrenoud, P., *Ce que l'école fait aux familles : inventaire* cité par Mouraux D., « Entre rondes familles et école carrée : quelles relations ? », *Traces* n°180, mars 2007, page 40.

La demande croissante de « performance » chez les enfants génère du stress tandis que ceux-ci rêvent d'avoir le droit / le temps de ne rien faire⁹⁰. Cette demande de performance tant scolaire qu'au travers des activités extrascolaires revient à poser la question de la notion de temps libre.

« [...] Il apparaît [...] de plus en plus important aujourd'hui de pouvoir considérer différemment les vertus d'un « hors-temps » pour les enfants, d'un temps pour eux et à eux seuls. [...] Ce qui compte, c'est que les enfants puissent avoir du temps pour agir, pour assimiler ce qu'ils découvrent. Tenter de donner une définition du temps libre qui fera l'unanimité relève de la gageure⁹¹. »

Françoise Verheyen (auteure d'un TFE à l'issue d'un cycle de formation organisé par le Centre interdisciplinaire des droits de l'enfant) se demande comment un outil tel que la Convention internationale des droits de l'enfant s'articule avec le respect des besoins de l'enfant de « temps pour se construire en dehors des attentes des adultes⁹² ». Elle lance, à travers son travail, un appel à la réflexion par rapport à la notion de reconnaissance d'un droit fondamental qu'est le respect du « *temps de l'enfance* ».

« Dans la société actuelle, les enfants sont souvent soumis à des stimulations nombreuses, organisées et souvent contraignantes. Ils sont aussi souvent associés au style de vie trépidant des adultes. Pour certains, cela signifie passer de la piscine à l'activité du samedi ; pour d'autres, c'est une activité après l'école presque tous les jours de la semaine ! C'est justement sur cet équilibre nécessaire entre temps pour rêver et succession d'activités qu'E. Buzyn⁹³ attire notre attention. Dénonçant la course à la performance, elle invite à donner aux enfants des périodes « d'inactivité » : du temps vraiment libre pour rêver, développer leur imaginaire et leur créativité, pour jouer⁹⁴ ».

« [...] le temps réputé « libre » l'est-il en réalité très peu puisqu'il est lui-même soumis à des impératifs de productivité : le repos, l'évasion, la détente sont organisés par l'industrie des loisirs. Dans cette perspective, il est interdit de « perdre son temps ». Comme le souligne Jean Baudrillard, l'aliénation du loisir est précisément liée à « l'impossibilité de perdre son temps ». Dans cette transformation du temps en marchandise, il devient de plus en plus difficile à chacun « d'habiter son temps » [...] ⁹⁵. »

Le temps libre de certains enfants est donc surchargé d'activités en tous genres. Pourtant, selon le Manuel d'application de la Convention Internationale des Droits de l'enfant, le droit aux loisirs implique « le temps et la liberté de faire ce que l'on désire⁹⁶ ».

7.3. Le droit/le temps de s'ennuyer

L'ONE rappelle l'importance d'un temps libre où les enfants peuvent faire ce qu'ils désirent : « Plus encore, et sans en ignorer les limites, il faut rendre à l'inaction ses vertus... L'enfant a le droit de se reposer. L'enfant a le droit de rêver. « Rêver c'est avoir une activité autonome intériorisée ; personne ne peut la contrôler, elle permet de vivre à l'intérieur de soi des aventures, des découvertes, des relations importantes », des émotions aussi. L'enfant a le droit d'être spectateur. Enfin et surtout,

⁹⁰ Enquêtes de la Ligue des familles « Mieux connaître nos 6-12 ans : Votre enfant est stressé / Les raisons de se fâcher ».

⁹¹ *Accueillir des enfants de 3 à 12 ans : viser la qualité*. Livret III, sous la coordination de P. Camus et L. Marchal, ONE, 2007, page 23.

⁹² Verheyen, F., « Tu peux toujours rêver ! ou La Convention internationale des droits de l'enfant préserve-t-elle le droit au développement de l'imaginaire ? », dans *Le Journal du Droits des Jeunes*, n° 302, février 2011, p. 16.

⁹³ Buzyn, E., *Papa, maman laissez-moi le temps de rêver !*, Paris, Albin Michel, 1995.

⁹⁴ *Accueillir des enfants de 3 à 12 ans : viser la qualité*. Livret III, sous la coordination de P. Camus et L. Marchal, ONE, 2007, page 69.

⁹⁵ Manni, G., Palermini, P., *Le temps des enfants. Une analyse*, Université de Liège, 2007, page 18.

⁹⁶ Manuel d'application de la Convention internationale des droits de l'enfant, UNICEF, 1999.

l'enfant a le droit de s'ennuyer. Du reste l'ennui n'est-il pas aussi le lit du projet ? « C'est dans ce je ne sais pas quoi faire, qu'en général, après un temps, des idées surgissent et la capacité de se lancer dans une nouvelle action apparaît ». Le concept de « temps libre » rend compte certainement de l'ensemble de ces préoccupations⁹⁷. »

Françoise Verheyen (auteure du TFE précédemment cité) mentionne la question de l'environnement à favoriser pour promouvoir le développement de l'imaginaire : « Faut-il laisser faire ou au contraire mettre des choses en place pour... ?⁹⁸ » Faut-il offrir des espaces dans lesquels la force imaginative de l'enfant puisse être entendue et sollicitée ? Il s'agit d'un « savant dosage de lâcher prise et d'attention, de stimulation et de « *laisser tranquille* », le tout distillé au rythme de l'enfant⁹⁹. »

Dans une analyse sur le temps des enfants commanditée et pilotée par l'Observatoire de l'enfance, de la Jeunesse et de l'Aide à la Jeunesse en 2007, les chercheurs indiquent que certains enfants ont plus d'aisance que d'autres à « occuper » leur temps libre : « [...] certains enfants quand ils ne sont pas engagés dans des tâches scolaires, expriment leur désarroi quant à l'utilisation de leur temps à l'école et à la maison. Désarroi qu'ils nomment « ennui »¹⁰⁰. » Certains parents également expriment leur désarroi face au temps libre de leurs enfants : « Certains [...] semblent satisfaits de voir ainsi leur enfant occupés (sic) à des choses sérieuses et l'absence de devoirs [rime] pour eux avec l'oisiveté, la TV, internet et tous les dangers de la rue¹⁰¹. »

En effet, beaucoup d'enfants défavorisés n'ont pas accès aux activités de loisirs, ludiques, sportives, artistiques et culturelles¹⁰². Or, la Convention internationale des droits de l'enfant reconnaît le droit des enfants de se livrer à des jeux et à des activités récréatives, ainsi que le droit aux loisirs. La CIDE consacre également le droit des enfants de participer librement à la vie culturelle et artistique. L'école a-t-elle un rôle à jouer par rapport à cela ? Comme le souligne Bernard De Commer (vice-président du SEL – FGTB), « l'école n'est pas tout dans l'éducation d'un enfant : il y a un tas d'autres lieux où celle-ci peut se faire comme les mouvements de jeunesse, les clubs sportifs, les académies... Encore faut-il libérer du temps postscolaire pour permettre aux enfants de les fréquenter¹⁰³. » Il faut du temps, certainement, mais aussi des moyens. Pour cela il faut se poser la question de l'accessibilité du public à ce type d'activités¹⁰⁴. C'est bien dans cette optique que disent œuvrer les organismes d'accueil extrascolaires dont les EDD : « L'aide aux devoirs peut apparaître dans toute son importance lorsqu'il s'agit de rompre avec la fatalité des déterminismes sociaux, en particulier dans des quartiers défavorisés, auprès d'enfants en difficulté scolaire. Il importe cependant que, même dans ces lieux d'accueil, l'équipe veille à moduler la place accordée au soutien scolaire. Certaines institutions, d'ailleurs, la restreignent délibérément à une petite part du temps, dans le cadre d'une réflexion sur les meilleures conditions pour accueillir des enfants et leur permettre de jouer, se reposer, rêver, souffler un coup, bavarder entre amis... Outre que la valorisation de l'enfant dans le temps libre peut avoir un impact indirect sur sa réussite scolaire, on doit lui reconnaître, lui

⁹⁷ *Accueillir des enfants de 3 à 12 ans : viser la qualité*. Livret VII, sous la coordination de P. Camus et L. Marchal, ONE, 2007, page 14.

⁹⁸ Verheyen F., *op. cit.*, p. 20.

⁹⁹ *Ibidem*, p. 21.

¹⁰⁰ Manni, G., Palermini, P., *Le temps des enfants. Une analyse*, Université de Liège, 2007, page 29.

¹⁰¹ « Les devoirs... encore et toujours ! », *A feuille T* n°128, décembre 2007, page 8.

¹⁰² CODE, *Être un enfant de famille pauvre en Belgique*, Août 2007, page 5.

¹⁰³ De Commer, B., *À propos de la reconnaissance et du soutien aux écoles de devoirs*, reçu par mail.

¹⁰⁴ Marissal, V., « Faire ses devoirs pour mieux apprendre ? » dans « Quand le devoir cache la forêt... », *A feuille T* n°164, mars 2011, page 7.

signifier que son identité va bien au-delà de son statut scolaire. C'est la portée symbolique du message ainsi envoyé à l'enfant : « l'enfant n'est pas réductible à l'élève. »¹⁰⁵»

¹⁰⁵ *Accueillir des enfants de 3 à 12 ans : viser la qualité*. Livret VII, sous la coordination de P. Camus et L. Marchal, ONE, 2007, page 12.

8. Bibliographie

Textes législatifs

- Convention relative aux Droits de l'enfant adoptée et ouverte à la signature, ratification et adhésion par l'Assemblée générale dans sa résolution 44/25 du 20 novembre 1989
- Décret du 24 juillet 1997 définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre
- Manuel d'application de la Convention internationale des droits de l'enfant, UNICEF, 1999.
- Décret du 29 mars 2001 visant à réguler les travaux à domicile dans l'enseignement fondamental (paru au Moniteur Belge du 15 mai 2001)
- Circulaire n°108 (13 mai 2002)
- Arrêté du Gouvernement de la Communauté française du 17 décembre 2003 fixant le code de qualité et de l'accueil (paru au Moniteur belge du 19 avril 2004)
- Décret du 28 avril 2004 relatif à la reconnaissance et au soutien des écoles de devoirs (paru au Moniteur belge le 29 juin 2004)

Ouvrages, rapports, analyses, études

Camus, P., & Marchal, L. (sous la coordination de) (2007). *Accueillir des enfants de 3 à 12 ans : viser la qualité*. Livrets III et VII. ONE.

Buzyn E. (1995). *Papa, maman laissez-moi le temps de rêver !* Paris : Albin Michel.

CODE (août 2007). *Être un enfant de famille pauvre en Belgique*.

CRIOC (juillet 2007). *Jeunes et loisirs*.

De Kuyssche, N., & Vitali, R. (janvier 2011). *Le rôle des écoles de devoirs dans l'accrochage scolaire des enfants pauvres*, une recherche sur la pauvreté infantile réalisée par le Forum bruxellois de lutte contre la pauvreté.

Giot, B., & Staelens, V. (novembre 2011). *L'apprentissage du français en relation avec la langue du pays d'origine par les enfants d'immigrés : le rôle et les atouts des organismes culturels et extrascolaires*.

Glasman, D., & Besson, L. (juin 2005). *Le travail des élèves pour l'école en dehors de l'école*. Haut conseil de l'évaluation de l'école.

Humbecq, B. *Le regard des professionnels sur la famille en milieu défavorisé et le modèle de co-éducation*. Extrait de *Relations familiales et soutien à la parentalité : de la confrontation à la co-éducation...*

Joseph, M. (2008). *L'école pour nous, c'est... Familles défavorisées et écoles : représentations et pistes d'action*. Partenariat D+ de Schaerbeek et Saint-Josse, en collaboration avec Lire et écrire Bruxelles.

La Ligue des Familles (avril 2010). *École, garderie, vacances + métro, boulot, dodo... Comment s'en sortir ?*

Manni, G., & Palermini, P. (2007). *Le temps des enfants. Une analyse*. Université de Liège.

Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse et de l'Aide à la Jeunesse (novembre 2004). *Portrait des enfants en Communauté française 1992-2002*.

Poncelet, D., Schillings, P., Hindryckx, G., Huart, Th, & Demeuse, M. (juin 2001). Service de pédagogie théorique et expérimentale (ULg), « Les devoirs : un canal de communication entre l'école et les familles ? ». *Le point sur la recherche en éducation*, 20.

Silberberg, V., & Bazantay, A. (décembre 2011). *Les écoles de devoirs : au-delà du soutien scolaire*. La ligue de l'enseignement et de l'éducation permanente asbl.

Van Honsté, C. (2011). *L'enfant doit-il aller deux fois à l'école pour éviter l'échec scolaire*. Analyse UFAPEC n°28.11.

Van Kempen, J.-L. (2008). *Les travaux à domicile à l'école primaire contribuent-ils à renforcer les inégalités sociales*. Analyse UFAPEC n°35.08, 2008.

Revues et articles

« Les devoirs... encore et toujours ! », *A feuille T* n°128, décembre 2007.

« Quand le devoir cache la forêt... », *A feuille T* n°164, mars 2011.

« Relations familles – écoles. Alphabétisation familiale (suite) », *Le Journal de l'Alpha*, n°158, mars 2007.

La Filoche, revue trimestrielle de la FFEDD et des Coordinations régionales, DOSSIER Mille et une façons devoirs, juin-juillet 2011.

Articles divers

De Commer, B., *Quand l'école des devoirs frappe à la porte de l'école tout court* (texte reçu par mail).

Duchesne, B., & Lawaree, J.-M. (1999). *Devoirs... à revoir ? Pour faire le point sur les travaux à domicile*. Dossier pédagogique Segec.

L'avis de la FAPEO sur les devoirs à domicile, sur

<http://users.skynet.be/IEF.be/articles/pol/devoirsadomicile/devoiradomicileannexe1FAPEO.htm>

Mouraux, D. (mars 2007). « Entre rondes familles et école carrée : quelles relations ? ». *Traces*, 180.

Segec, *Les devoirs libres : Quand les devoirs sont au service de la différenciation*, mars 2004

Vallet, C. (avril 2010). « L'enfer des devoirs à la maison ». *Ligueur* n°9, page 18.

Vandenheede, P. (mars –avril 2004). « Frisson hivernal ». *Traces*, 165.

Verheyen, F. (février 2011). « Tu peux toujours rêver ! ou La Convention internationale des droits de l'enfant préserve-t-elle le droit au développement de l'imaginaire ? », dans *Le Journal du Droits des Jeunes*, 302, pp.15-25.

Enquêtes, sondages

- Conciliation vie professionnelle et suivi scolaire, Publication des études réalisées par le secrétaire d'État à la Politique des Familles, Melchior Wathelet, octobre 2009.
- Enquêtes réalisées par la Ligue des familles, « Mieux connaître nos 6-12 ans : Votre enfant est stressé / Les raisons de se fâcher / La vie après l'école » (2007).
- Pirls 2006, questionnaire sur l'apprentissage de la lecture, 4^e primaire.

DVD et documents audios

- Gentile Manni, *Le temps des enfants*, Étude documentaire commanditée par l'Observatoire de l'enfance et de la Jeunesse de la Communauté française de Belgique, département « Education et formation », faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université de Liège, mai 2004.
- *Le partenariat famille-écoles : une solution à l'échec des élèves de milieux défavorisés ?*, mercredi 16 novembre 2011, entretien avec Véronique Marissal (CEDD BXL), Benoit Lemaire et Jean-Claude Borzée (LEE Lux.) et Jacques Liesenborghs dans le cadre de l'émission Tout autre Chose - La première. Cette émission peut être écoutée sur <http://www.changement-egalite.be/spip.php?article2219>
- *Les devoirs en questions*, film présenté par l'asbl F.I.J. et la Coordination des écoles de devoirs de Bruxelles et réalisé avec des enfants, des enseignants, des futurs enseignants et des animateurs d'écoles de devoirs.

Pour aller plus loin

« Écoles de devoirs : deux visions qui s'affrontent » dans *Alter Échos* n°309, février 2011.

« Relations familles – écoles. Alphabétisation familiale », *Le Journal de l'Alpha*, n°157, mars 2007.

Analyse de la FAPEO, *Le sens du rythme. Rythmes scolaire, biologiques et psychologiques de l'enfant et de l'adolescent*, juillet 2008.

Analyse des débats sur l'école. Rapport du Groupe de travail « L'école en questions », une initiative de la Plate-forme contre l'échec scolaire, octobre 2010.

Compte rendu de formations données par Lire et écrire sur le thème des devoirs : Formation Made in LEE, *L'école et l'échec scolaire*, Han sur Lesse, 18-22 avril 2011 et Formation Made in LEE, *L'école et les inégalités scolaire*, Module 2, novembre 2011.

Cornet, J., & de Hertogh, C. (avril 2002). « L'enfance rallongée ». *Traces*, 155.

Daloz, C. (mars 2012). « Éloge de l'ennui ». *En Marche*, 1471, page 7.

Delvaux, D. (avril 2007). Synthèse de la recherche *Le regard de l'enfant sur son éducation. Une double perspective : transversale et longitudinale*. Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse et de l'Aide à la jeunesse.

Entre la famille et le travail : l'accueil extrascolaire, Les Analyses de la FAPEO, avril 2008.

Floor A., *La remédiation, oui mais pas n'importe comment !*, Analyse UFAPEC 2010 n°23.10.

Forum de enseignants.be : l'avis des parents sur les devoirs à domicile.

La Filoche, revue trimestrielle de la FFEDD et des Coordinations régionales, DOSSIER Apprendre autrement : joyaux formels et bonnes idées, novembre-décembre 2011 et janvier 2012.

La Ligue des familles, *L'école en questions*, DVD *L'école fait son cinéma* disponible sur <https://www.citoyenparent.be/Public/ecole/VideoFolder.php?ID=32424>

Lacroix, J. (2011). *Ne cherchez plus, c'est la faute des parents !*, Les analyses de la FAPEO 2011.

Lacroix, J. (2011). *Une meilleure articulation des temps scolaires, parentaux et professionnels pour lutter contre l'échec scolaire ?*, Les analyses de la FAPEO 2011.

Mouraux, D. (2012). *Entre rondes familles et École carrée... L'enfant devient élève*. De Boeck, Coll. Outils pour enseigner, Bruxelles.

Parents / écoles : la vie à trois (décembre 2001). Dossier réalisé et propos recueillis par S. Renteux & J.B. Mondry. *Le dossier éduquer*, 37.

Vandersmissen, V., & Smets, C. (2010). *Destins d'enfants - Le travail des Ecoles de Devoirs*. La Boîte à Images et FFEDD, 95 p.

Chapitre 3 : Synthèse des échanges

Deux réunions de travail ont été organisées, chacune centrée sur une des deux grandes questions qui chapeautent le projet de recherche :

- ⊙ Dans quelle mesure les devoirs renforcent-ils encore aujourd'hui les inégalités entre les enfants ?
- ⊙ De quelle manière les devoirs interfèrent-ils dans la conciliation des temps de l'enfant (en lien avec les droits au repos et aux loisirs) ?

Après un bref rappel de la législation relative aux droits de l'enfant d'une part et à la régulation des travaux à domicile dans l'enseignement fondamental d'autre part, quelques axes de réflexion ont été proposés aux participants, invités à réagir au départ de quelques questions ciblées.

1. Réunion de travail du 16 mars 2012 : Dans quelle mesure les devoirs renforcent-ils encore aujourd'hui les inégalités entre les enfants ?

Lors de cette réunion, les questions principales au départ desquelles les participants ont été invités à se prononcer sont les suivantes : Quels types de devoirs les enseignants peuvent-ils donner sans risquer de creuser les inégalités sociales ? Quels sont les liens entre les devoirs et les apprentissages scolaires ? Quels sont les liens entre les parents et l'école ? Peut-on demander aux parents de collaborer par rapport aux devoirs sans risquer de renforcer les inégalités sociales ? Qu'en est-il de la responsabilisation des enfants ?

Plusieurs thèmes ont donc été abordés, parmi lesquels le bien-fondé du travail à domicile et l'importance de l'apprentissage d'une méthode de travail ; l'importance de la communication autour du sens donné aux devoirs et par rapport à l'accompagnement parental attendu ; les canaux de communication à privilégier afin d'établir une confiance réciproque entre l'école et la famille ; la question de la responsabilisation des enfants ; les excès observés.

1.1. La légitimité du travail à domicile

Quels types d'apprentissages les enseignants renvoient-ils à la maison par le biais des travaux à domicile ? Est-ce qu'après une journée d'école, un enfant a encore besoin de travailler plusieurs heures pour savoir ce qu'il a à savoir ? Est-ce que tout ce temps est nécessaire aux apprentissages ? Est-ce pédagogiquement justifié ? Telles sont les questions soulevées par les intervenants.

Les avis sont divers. L'un pense que les travaux à domicile représentent surtout un gain de temps pour l'enseignant, une façon de postposer ce qui semble le plus facile (l'entraînement, la mémorisation), et qu'ils ne reflètent pas nécessairement le travail accompli en classe. Un autre intervenant fait remarquer que le devoir est trop souvent utilisé comme un outil de remédiation, un moyen d'une remédiation individualisée à la maison : « le problème n'est pas forcément le devoir mais la leçon assimilée qu'il présuppose. Pour que l'enfant puisse faire son devoir, il faut d'abord réexpliquer la leçon nécessaire à la réalisation de celui-ci. C'est donc une forme de sous-traitance des apprentissages. C'est de la remédiation télécommandée ».

Certains devoirs demandent un encadrement spécifique : ces exercices, ces apprentissages ne peuvent se faire qu'à l'école. Un interlocuteur est allé à l'encontre de l'avis des autres intervenants en affirmant que certains apprentissages ne peuvent avoir lieu qu'à la maison, comme la

mémorisation, l'assimilation, à condition toutefois que l'enseignant ait préalablement montré aux enfants comment étudier.

La question de la méthode de travail est une question essentielle, revenue à maintes reprises lors de cette rencontre. Tous sont unanimes : il est essentiel d'accompagner le devoir de la méthode de travail et celle-ci doit faire l'objet d'un apprentissage en classe. Plusieurs déplorent le manque de conscientisation des enseignants par rapport à cela, reléguant alors les questions de méthode de travail (« comment faire son devoir ? » - les consignes ne sont pas toujours explicites, les comprendre fait l'objet d'un travail en soit -, « comment étudier sa leçon ? ») en dehors des murs de l'école, aux parents, aux logopèdes, aux intervenants en écoles de devoirs, etc. Le coaching scolaire se multiplie. Les enfants n'ayant pas tous le même encadrement, l'absence trop fréquente de l'apprentissage de la méthode de travail qui accompagne le devoir renforce les inégalités entre eux.

Par rapport à la question de la légitimité de donner certains travaux à domicile, un intervenant conclut en disant que les devoirs ne sont justifiés que moyennant un accompagnement approprié qui donnerait des chances égales de pouvoir l'accomplir.

En résumé, certaines conditions doivent être remplies pour que le devoir ait une utilité, parmi lesquelles l'apprentissage préalable d'une méthode de travail.

1.2. Le sens des devoirs

Le sens des devoirs et des leçons n'est pas toujours perçu ni par les enfants ni par les parents. Plusieurs intervenants ont mentionné l'importance de communiquer sur le sens de ces travaux et sur les retombées en classe. Pour preuve de ce manque d'explicitation quant au sens des devoirs, un intervenant fait remarquer que les écoles de devoirs doivent faire face à la pression des parents : « [les parents] veulent que les devoirs soient bien faits et terminés. On a beau [leur] expliquer qu'un devoir fini, sans faute, ne permettra pas à l'enseignant de se rendre compte des difficultés de l'enfant [et de] reprendre avec lui là où il a échoué. »

À moins qu'il y ait une véritable communication entre l'enseignant et les adultes qui encadrent l'enfant en dehors de l'école (les parents, les intervenants en écoles de devoirs...), un travail réalisé avec l'aide d'un adulte, terminé et bien fait ne permet aucune évaluation formative de la part de l'enseignant. Mais le devoir est-il réellement pensé par l'enseignant comme un outil d'évaluation diagnostique ? Au-delà du manque de communication, peut-être y a-t-il un manque de réflexion sur le lien entre les devoirs et les apprentissages ? C'est une question à poser aux enseignants : beaucoup donnent des devoirs par habitude et ne réfléchissent plus au sens. Les devoirs sont donnés par conformisme, pour répondre à ce que veulent les parents.

1.3. Les attentes par rapport aux parents

L'accompagnement parental attendu génère des inégalités sociales. D'une école à l'autre, c'est tout à fait différent. Par exemple, il y a des écoles où on n'attend rien des parents parce qu'on estime que ces parents n'ont rien à apporter et que ces enfants-là ne réussiront pas de toute manière. Par ailleurs, il y a beaucoup d'implicite dans l'accompagnement parental attendu. On compte sur eux pour superviser les devoirs, remédier aux difficultés de compréhension, apprendre aux enfants à lire les consignes, tenir leur journal de classe, planifier le travail scolaire à domicile, etc. Il est important que l'école ait des attentes par rapport aux parents, mais ces attentes ne peuvent pas être liées aux apprentissages, souligne un intervenant : « ça peut être par rapport à toutes sortes d'autres choses pour que l'école puisse se passer, que les apprentissages puissent avoir lieu. » Afin de rendre explicite les attentes des uns et des autres, il est nécessaire d'établir une meilleure communication entre l'école et la famille.

1.4. L'importance d'une communication bilatérale

Le devoir est souvent utilisé comme un vecteur de communication entre l'école et la famille. Toutefois, cela conduit à certaines dérives. Du côté des parents, les devoirs représentent une porte d'entrée vers l'évaluation de ce qui se fait en classe. Or, ils peuvent donner une fausse idée de ce qu'on fait à l'école, ils sont très peu révélateurs de ce qui se passe réellement en classe. Du côté des enseignants, la façon dont les devoirs sont accomplis (bien faits ou non, soignés ou pas) est un miroir de l'accompagnement parental. Un intervenant parle de « contrôle réciproque » entre l'école et la famille par le biais du travail à domicile.

Ces dérives – le devoir utilisé comme outil de vérification et non comme canal de communication - mettent en évidence le problème de confiance réciproque entre l'école et la famille. Par exemple, certains parents, qui n'ont pas confiance par rapport aux apprentissages réalisés au sein de l'école, ajoutent des devoirs à leurs enfants, les préparent au CEB, les emmènent chez le logopède, leur paient des cours privés, etc. Un intervenant dit que « [certains parents] essayent d'en rajouter pour que leur enfant ait un maximum de bagages, mais ça n'a pas de sens et ça dégrade fortement les relations. L'investissement que les parents mettent là-dedans est parfois invraisemblable. » Il est primordial d'établir une relation de confiance pour que les parents puissent se dire : « l'école fait ce qu'il faut pour que mon enfant réussisse ».

D'un autre point de vue, certains apprentissages n'ont pas leur place à l'école, la responsabilité de ces apprentissages-là incombe à la famille. Lors de cette réunion, un exemple a été cité à ce propos : « il y a des écoles où on a dit dans les petites classes : 'Et bien voilà, le devoir aujourd'hui, c'est d'apprendre à nouer ses lacets.' [...] De cette façon, l'école dit clairement que ce n'est pas son rôle d'apprendre aux enfants à nouer leurs lacets. »

Une proposition est de mieux cerner les rôles de chacun (parents – enseignants – enfants). Ces rôles relèvent des codes culturels et de l'implicite : « Qu'est-ce qu'un bon parent d'élèves ? » Plusieurs font remarquer qu'il s'agit là d'une vraie question que beaucoup de parents se posent. Et « Qu'est-ce qu'un bon enseignant ? ».

Il est important de travailler la communication, à la fois pour préciser les rôles et expliciter les attentes de chacun mais aussi pour faire comprendre le sens des devoirs et des leçons, expliquer ce qui se fait en classe. À ce propos, un exemple de pratique inscrite dans le projet pédagogique d'une école primaire en discrimination positive a été relaté : « une ou deux fois par an, les parents sont invités à venir visiter les classes. Les enfants, sous la direction des enseignants, leur expliquent ce qu'ils ont appris, ce qu'ils ont fait sur un thème donné. C'est une façon de faire du lien entre l'école et les familles par le biais des apprentissages. »

Plusieurs intervenants insistent sur l'importance de communiquer régulièrement (de façon hebdomadaire et non pas trimestrielle) et de ramener les choses au collectif. Il y a extrêmement peu de place pour la parole des parents : « Jamais on ne demande aux parents si le suivi des devoirs à domicile est trop lourd, compliqué, suffisant... » Organiser de façon régulière des espaces de discussion collective permettrait de créer une forme de solidarité entre parents, afin que ceux qui ont plus de facilités à mettre des mots sur les choses puissent les exprimer. Beaucoup de parents sont dans une stratégie personnelle. Du reste, un intervenant pense que « beaucoup de parents plutôt défavorisés ont une confiance presque aveugle en l'école. Au bout du jeu, ils sont dépités de voir que, finalement, cela ne s'est pas bien passé parce que, pour eux, l'institution scolaire reste quelque chose d'admirable. » En effet, beaucoup de familles immigrées, défavorisées n'ont pas conscience de tous les enjeux.

1.5. La responsabilité

La responsabilité de l'acquisition par les enfants des apprentissages scolaires revient à l'école et non pas aux parents. Les intervenants se sont en ce sens intéressés à la question de la responsabilité des uns et des autres, notamment par rapport au travail à domicile. La responsabilité de la réalisation du devoir, pensé comme le prolongement d'apprentissages déjà réalisés en classe, peut-elle être uniquement confiée à l'enfant ?

Un intervenant pense que tout le travail pédagogique doit aller vers la responsabilisation des enfants, « il doit conduire l'enfant vers l'autonomie. » Le développement de l'autonomie rejoint les prescriptions du décret du 29 mars 2001 et notamment le fait qu'« un délai raisonnable [doit être accordé à l'élève] 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. » La planification, par exemple, requiert un accompagnement spécifique, qui ne devrait pas être externalisé, mais bien faire partie des apprentissages scolaires dont la responsabilité incombe à l'école.

En effet, un intervenant avoue être un peu méfiant par rapport à cette question d'autonomie à l'école primaire. Il insiste sur le rôle important que jouent les enseignants par rapport au développement de cette autonomie, en encadrant les élèves, en leur posant par exemple des questions du type « Vous avez ce travail à rendre dans une semaine, où en êtes-vous ? Qui a commencé ? Avez-vous des questions ? » Sans cela, implicitement, la responsabilité de cette gestion incombe aux parents et renvoie aux inégalités.

Plutôt que de parler de *responsabilisation*, une autre personne présente à la réunion suggère l'expression *prise de conscience*. La responsabilité est plutôt du côté de l'enseignant. Si le devoir ne s'est pas bien passé, peut-être faut-il se poser la question de ce qui n'a pas été au niveau pédagogique.

1.6. Les excès observés

Un participant fait remarquer que les devoirs, « c'est un peu une carte de visite d'une école et c'est un élément de comparaison dans un contexte de concurrence. » Le décret visant à réguler les travaux à domicile dans l'enseignement primaire a tout de même donné un cadre. Malgré ces balises, plusieurs témoignages montrent que les excès sont toujours présents dans certaines écoles, tant dans les discours que dans les pratiques : au cours de cette réunion de travail, nous avons pu nous rendre compte de ces excès, via quelques extraits de règlements d'études récoltés lors de l'analyse par coup de sonde¹⁰⁶. Un intervenant parle également d'écoles où les enfants, en 3^e maternelle, reviennent avec des devoirs.

Ces excès sont dus à plusieurs facteurs, parmi lesquels les intervenants ont relevé la concurrence entre écoles (« une école qui ne donne pas de devoirs n'est pas considérée comme une bonne école » déplore-t-on), la pression parentale et le manque de temps des enseignants. En conséquence de cela, les organismes liés à l'extrascolaire voient leur marge de manœuvre réduite au soutien scolaire, à l'aide aux devoirs.

*

* *

En marge de la discussion sur la place des devoirs, le débat s'est porté quelques instants sur l'expression « écoles de devoirs » qui donne au public une fausse idée de leurs missions et de ce qui

¹⁰⁶ Cf. *supra*, page 15.

s'y passe réellement. À cause de cette étiquette, le soutien scolaire est mis en évidence au détriment des autres missions, telles que le développement et l'émancipation sociale de l'enfant, le développement de sa créativité, l'apprentissage de la citoyenneté, etc. Il est toutefois difficile de trouver un nom qui correspond à ce que font ces organismes.

1.7. Le positionnement des différents intervenants en amont et en aval de la réunion

Avant de commencer cette première réunion de travail, nous avons demandé aux intervenants de présenter par écrit un premier positionnement sur le sujet : en notant quelques arguments en faveur de l'une et/ou l'autre formule.

Je pense que les travaux à domicile renforcent les inégalités sociales parce que...

Je ne pense pas que les devoirs renforcent les inégalités sociales car... / au contraire...

Dans leur premier positionnement, la plupart des intervenants pensent que les travaux à domicile renforcent les inégalités sociales, car les enfants n'ont pas tous le même environnement, les mêmes possibilités d'aide à domicile, ... Par le biais des travaux à domicile, la responsabilité d'une partie de l'apprentissage (la mémorisation notamment) est renvoyée aux familles. Certains parents manquent de ressources (matérielles, manque de temps, problèmes de langue...) pour encadrer correctement les enfants, ce qui entraîne une certaine culpabilité. Les familles ayant plus de moyens auront plus facilement recours à des cours particuliers, à du coaching scolaire tandis que d'autres n'y ont pas accès. Par ailleurs, certains enfants passent plus de temps que d'autres à faire leurs devoirs. Le temps que ces enfants ont à consacrer au jeu, à la créativité, aux activités extrascolaires diminue, la pression augmente.

Quelques intervenants ont écrit que les devoirs ne renforcent pas nécessairement les inégalités sociales à condition d'être bien ciblés, individualisés. Certains parlent de la nécessité d'un encadrement spécifique pour accompagner les enfants.

Un même écrit réflexif a été demandé aux intervenants à la fin du séminaire dans le but de pouvoir comparer la position de chacun avant et après discussion, afin de mesurer l'impact/le bénéfice de ces rencontres.

À l'issue de la réunion, nombreux sont les intervenants qui ont écrit que la discussion a renforcé leur conviction, au départ intuitive ou non, selon laquelle les travaux à domicile renforcent les inégalités. Par ailleurs, un intervenant avait au départ noté que le devoir permet de créer un lien entre l'école et la famille. Le travail en groupe l'a fait changer d'avis puisqu'il écrit ensuite « Les devoirs sont mal utilisés comme lien entre école et famille. Ils renforcent les malentendus sur les attentes et les rôles de chacun ». Un autre intervenant souligne également le fait que la réunion a mis en évidence le manque de communication entre l'école et les parents et que le devoir est un très mauvais vecteur de communication. La discussion a également permis de pointer le manque de sens des devoirs et le fait que ce sujet est symptomatique de bien d'autres soucis d'inégalité : le manque de confiance réciproque entre parents et enseignants, l'accroissement de la compétitivité entre écoles, la pression liée aux demandes de performance chez les enfants... « Le système compétitif de notre structure scolaire engendre ce genre de dérives dont les devoirs ne sont qu'un symptôme. »

2. Réunion de travail du 29 mars 2012 : De quelle manière les devoirs interfèrent-ils dans la conciliation des temps scolaire, familial et personnel des enfants (en lien avec les droits au repos et aux loisirs) ?

Plusieurs sujets abordés lors de la première réunion sont revenus sur le tapis lors de la seconde, à savoir la nécessité de préciser les rôles de chaque acteur ; l'importance de clarifier le sens des devoirs afin d'éviter des dérives telles que le surinvestissement de certains parents et, par conséquent, la pression exercée sur les enfants ; les difficultés rencontrées par les structures d'accueil extrascolaires proposant une aide aux devoirs.

Voici les principaux thèmes abordés au cours de cette deuxième réunion et résumés dans la présente synthèse : des propositions d'alternatives au travail à domicile typiquement scolaire ; le non-respect du Décret ; la question du temps libre menant à une proposition de réaménagement du temps scolaire.

2.1. Des devoirs autres que des travaux typiquement scolaires

Un intervenant mentionne l'idée de mettre en place des pratiques alternatives aux devoirs de type scolaire : « Tant que le travail à domicile sera essentiellement un travail de type scolaire, on va augmenter les inégalités sociales [...] Une fois que ces enfants ne sont plus à l'école, de grâce, qu'ils puissent faire autre chose et que l'école, non seulement, permette cela, mais favorise, encourage cette manière de faire, parce que sinon on va avoir des enfants qui ne vont plus savoir pourquoi ils apprennent. »

Mais, dans quelle mesure, même en donnant d'autres tâches, ne reproduirait-on pas les inégalités entre les familles ? De plus, un intervenant fait remarquer que certaines activités demandées ne passent pas du tout dans certains milieux, comme par exemple faire faire un petit coin de potager au lieu d'apprendre à écrire et à compter. Proposer des activités alternatives au travail proprement scolaire pose le problème du transfert entre ces activités et les apprentissages, il s'agit de faire ressortir les apprentissages de l'activité et cela doit être pris en charge par l'école, pas en dehors.

Nous avons déjà abordé cette question lors de la première réunion de travail. En effet, nous avons montré aux intervenants un extrait vidéo relatant l'expérience de Cédric, un enseignant, présentant une alternative à la pratique des devoirs au quotidien¹⁰⁷. Ce témoignage nous semblait intéressant à plusieurs niveaux. Premièrement, ce type d'activité répond à la question du lien entre les devoirs et les apprentissages. Ensuite, le devoir proposé permet d'établir une communication entre la classe et les parents. Enfin, c'est un véritable outil d'apprentissage réflexif par rapport au savoir. Après avoir visionné cet extrait, plusieurs intervenants avaient insisté sur l'importance que la réflexion sur les apprentissages spécifiques liés aux activités soit faite en classe avec les enfants.

2.2. Le respect du Décret ?

Les intervenants ont mis en évidence la difficulté de faire respecter certaines prescriptions du décret. Par exemple, par rapport au temps maximal recommandé pour l'accomplissement des devoirs, un intervenant fait remarquer que « le temps des devoirs et le temps des leçons n'est pas un temps équivalent [...] surtout si le parent se rend compte en faisant réciter que l'enfant ne connaît pas la matière. » Une autre personne rappelle également que le devoir ne peut pas être évalué en terme de points, or, elle remarque qu'il y a des devoirs qui sont cotés, il y a des devoirs non faits qui sont

¹⁰⁷ « Les devoirs... encore et toujours ! », *A feuille T* n°128, décembre 2007, page 9. Il s'agissait de montrer un exemple de pratique où le devoir est utilisé comme canal de communication entre l'école et la famille. Cf. *supra*, page 25.

sanctionnés par des punitions. Certains enseignants parlent « de cotes pour du beurre, mais c'est quoi une cote pour du beurre ? » Par ailleurs, on observe une différenciation des devoirs dans certaines classes, mais cette différenciation pose problème car « plus l'enfant est en difficulté plus il en a à faire. »

2.3. Le temps des enfants

L'école joue-t-elle un rôle par rapport au temps de repos et de loisirs des enfants ? Quelle place peut-elle prendre par rapport au temps libre ?

La question de la gestion du temps libre par les enfants pose deux problèmes : celui de l'ennui et celui de la suractivité. Certains enfants sont démunis, ne savent pas gérer leur temps libre. Un intervenant fait remarquer que c'est un problème qu'on observe dans les cours de récréation, quand les enfants ne sont pas en activité : « on rencontre ce problème dans les écoles, les enfants qui s'ennuient en récréation par exemple, quand la récréation dépasse 10 minutes. [...] Comment peut-on s'inventer des choses à faire soi-même et ne pas toujours être occupé par un adulte. » Or « c'est essentiel pour l'enfant, pour un adolescent aussi, d'avoir du temps pour ne rien faire parce que c'est la seule façon de se mettre en projet. » nous dit-il. D'autre part, une personne présente souligne que « le temps de la rêverie, le temps de l'imaginaire n'a plus de place dans notre société aujourd'hui et personne n'est là pour dire et redire aux parents qu'en fait, ce temps, c'est un temps d'assimilation pour l'enfant. [...] Nos enfants n'ont plus d'imaginaire à eux [...] Leur imaginaire est fourni tout cuit, formaté par la télévision, par les jeux vidéo et donc les enfants ne savent plus s'inventer d'histoire. » Elle mentionne à ce propos un projet mené par la Fédération Wallonie Bruxelles, le jeu des trois figures¹⁰⁸, développé à l'école maternelle et elle encourage fortement le développement de ce genre de projet.

L'école peut aider à développer la créativité de l'enfant. Un intervenant note que les « apprentissages artistiques n'ont aujourd'hui quasi pas de place à l'école. C'est le rôle de la société d'offrir aux enfants des lieux où ils peuvent avoir et acquérir ces compétences-là. »

Dans d'autres pays, des structures existent où les enfants peuvent développer leur créativité, apprendre autrement. C'est le cas de la Suède et du Danemark où ont été créées des « Maisons du temps libre » : ce sont des maisons, en référence à la famille plutôt qu'à l'école, où l'imagination et la créativité ont une place. Ces lieux permettent aux enfants (90 % des enfants y sont inscrits) d'avoir un temps de loisirs de qualité, d'apprendre autrement (via les sens, le ressenti, l'expérimentation) par le biais d'activités en lien avec les matières apprises à l'école. Les personnes qui y encadrent les enfants travaillent en collaboration avec les instituteurs.

Il s'agit d'un cas particulier. Dans l'optique du développement de la créativité dans le cadre scolaire, les intervenants sont conscients que les instituteurs n'en ont pas le temps : « ils n'ont pas le temps d'intégrer toutes les missions qu'on leur donne ». Cela rejoint une idée émise lors de la première réunion pour justifier la pratique du travail scolaire à domicile : les instituteurs donnent des devoirs pour gagner du temps.

Une solution serait-elle d'augmenter le temps scolaire ? Tout converge en ce sens. En parallèle, il est essentiel de se poser la question des apprentissages auxquels tous les enfants devraient avoir accès. Comment faire pour « veiller à l'épanouissement de chacun », comment « promouvoir la confiance en soi et le développement de la personne de chacun des élèves¹⁰⁹ », objectif du Décret Missions,

¹⁰⁸ Pour en savoir plus <http://www.yapaka.be/livre/le-jeu-des-trois-figures-en-classes-maternelles>

¹⁰⁹ Cf. Article 6 du Décret « Missions » du 24 juillet 1997 définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre.

« sans intégrer des apprentissages autres que ceux qu'on appelle de fondement : lire, écrire, calculer » ?

Plusieurs arguments évoqués étayent cette proposition d'augmenter le temps scolaire. D'une part, les enfants passent un temps non scolaire très long au sein de l'école (« Le temps scolaire est de 4h30 et certains enfants passent 11 heures par jour dans l'enceinte de l'école »). Ceci est lié au fait que le rythme de vie des parents s'est accéléré, les parents eux-mêmes manquent de temps ont souligné plusieurs intervenants. D'autre part, des études ont mis en évidence la pertinence de réorganiser la journée scolaire des enfants, en tenant compte des pics et des creux de vigilance. C'est notamment le cas d'une étude qui date de 1991, réalisée par la Commission des rythmes scolaires¹¹⁰. À l'époque, Pierre Bouillon, journaliste au Soir avait écrit « De deux choses l'une : ou l'enseignement s'apprête à vivre une véritable révolution, ou, faute de moyens, de volonté politique ou de consensus social, ce rapport ira s'empoussiérer au rayon des illusions¹¹¹. » Vingt ans plus tard, les constats faits à l'époque sont toujours d'actualité. Mettre ces réformes en application nécessiterait une refonte en profondeur du système d'enseignement, tous les participants à la réunion en sont bien conscients. Une suggestion a toutefois été faite, à savoir lier cette réorganisation du temps à la maîtrise de la formation initiale. Puisqu'il est question d'une revalorisation du métier d'instituteur, pourquoi celle-ci ne s'accompagnerait-elle pas d'une révision des contours du métier ? « [On pourrait] jumeler l'idée de l'allongement de la formation initiale, et donc d'une revalorisation financière, à une autre organisation du temps. [...] À partir du moment où on revalorise, on peut penser le métier autrement : [...] penser le temps scolaire comme un temps d'accompagnement global des étudiants et pas uniquement un temps de charge de cours. »

Pour les enseignants, l'allongement de la journée dans l'enceinte de l'école ne signifierait pas nécessairement du travail en plus : « Par exemple, entre 12 et 15 heures, pendant que les enfants seraient pris en charge par l'extrascolaire, les enseignants pourraient travailler à leurs préparations, à leurs corrections. Ils pourraient rentrer chez eux à 17 heures, libérés des contraintes professionnelles. La discussion est possible : il y a des intérêts positifs pour tout le monde. »

¹¹⁰ D'autres études plus récentes abordent cette question. Une liste, non exhaustive, de ces études est disponible sur www.enseignement.be/download.php?do_id=8667&do_check=

¹¹¹ http://archives.lesoir.be/rythmes-scolaires-une-revolution-en-chantier-la-commiss_t-19910920-Z04F47.html

Chapitre 4 : Conclusion, recommandations et pistes d'action

Conclusion

L'objectif visé par le présent projet de recherche était de documenter la question des travaux à domicile et de recenser les différentes positions des acteurs de l'enseignement et du secteur extrascolaire et associatif à ce sujet. En effet, 10 ans après la promulgation du décret du 29 mars 2001, les travaux à domicile restent au cœur de nombreux enjeux.

Après avoir parcouru la documentation existante sur le sujet ainsi qu'organisé deux réunions de travail entre acteurs engagés dans la lutte contre l'échec scolaire, résumons brièvement les éléments de réponse aux deux questions de départ.

1) Dans quelle mesure les devoirs renforcent-ils encore aujourd'hui les inégalités entre les enfants ?

Certains types de devoirs, comme les devoirs de prolongement, les devoirs créatifs, renforcent les inégalités entre enfants car ils demandent un encadrement et des ressources matérielles auxquelles tous les enfants n'ont pas accès. Par ailleurs, les devoirs perçus comme outil de remédiation sont également facteur d'inégalités entre enfants. Ceux qui ont le plus de difficultés prendront davantage de temps pour les faire. Ce temps consacré aux devoirs empiète dès lors sur le temps libre des enfants et leur temps de loisirs. De plus, ces enfants en difficultés nécessitent la plupart du temps une aide de leurs parents (pas nécessairement compétents) ou externalisée et, dans ce cas, onéreuse. Or la Convention internationale relative aux droits de l'enfant pose pour principe la non-discrimination, de même qu'elle insiste sur l'égalité des chances dans l'éducation.

2) De quelle manière les devoirs interfèrent-ils dans la conciliation des temps scolaire, familial et personnel des enfants ?

Les enfants ont un rythme de vie effréné dû à l'accumulation des loisirs organisés, des devoirs, de l'attente (liée aux horaires de leurs parents)... Ce rythme a des conséquences négatives sur le temps familial : cela génère du stress et le temps libre laissé aux enfants est restreint. Or, il est nécessaire que l'enfant ait du temps libre où il peut faire ce dont il a envie, y compris rien. C'est un temps d'assimilation, un temps où l'enfant développe son imaginaire. La Convention internationale relative aux droits de l'enfant comprend d'ailleurs un article spécifique quant au droit au repos et aux loisirs.

Face à ces constats, comment limiter les atteintes aux droits de l'enfant ?

Le décret du 29 mars 2001 règle déjà beaucoup de questions quant aux travaux à domicile. Il préconise un respect des rythmes individuels en différenciant le travail ; il fixe une durée déterminée pour la réalisation du travail ; il spécifie que les devoirs doivent être réalisés sans aide de l'adulte, avec mise à disposition des documents nécessaires ; il précise que les devoirs doivent être conçus dans le prolongement des apprentissages, qu'ils ne peuvent avoir qu'un caractère formatif et servent à l'enfant à gérer son temps et à devenir autonome.

Toutefois, l'analyse par coup de sonde de règlements d'études d'une vingtaine d'établissement, réalisée dans le cadre du présent travail de recherche, a permis de constater que le décret n'est pas appliqué dans toutes les écoles. Par ailleurs, malgré la promulgation du décret, certaines questions demeurent, notamment la question de la finalité attribuée aux travaux à domicile. Le sens accordé aux devoirs est souvent personnel, il s'agit d'une décision prise par l'enseignant. Le devoir est-il un outil de remédiation ? Sert-il à faciliter l'autonomisation ? Sert-il à l'enfant à apprendre à gérer son temps ? Est-ce un outil de communication entre la famille et l'école ? Sert-il à compenser le manque de temps en classe ? S'agit-il d'un outil d'évaluation/diagnostic du niveau de l'élève ? Aide-il à la mémorisation ?

Aussi, ces travaux doivent-ils nécessairement être réalisés « à domicile », cela malgré les problèmes que cela pose au regard des droits de l'enfant ? Ou faut-il supprimer les travaux à domicile ?

L'un des blocages importants identifié au cours de notre recherche se situe au niveau de la communication entre écoles et parents. Les parents et les enseignants se renvoient la balle : les professeurs donnent des devoirs pour répondre aux attentes des parents, les parents se disent épuisés par les devoirs. Notons qu'aucune étude n'a prouvé l'utilité des travaux à domicile. Ils restent toutefois ancrés dans les mentalités comme nécessaires – par conformisme. Le fait de donner des devoirs est gage de « bonne » école pour l'opinion publique ...

Sur la base de ces conclusions, nous proposons plusieurs recommandations et pistes d'action concrètes.

Recommandations et pistes d'action

1. S'intéresser aux devoirs réellement donnés dans les écoles

Le présent projet de recherche a permis de faire une analyse par coup de sonde des règlements d'études de quelques écoles et de constater que les discours concernant le type de devoirs demandés aux élèves varient fortement d'un établissement à l'autre. Le projet n'a pas permis d'avoir accès à des exemples de devoirs réellement donnés dans les écoles. Quand on voit le nombre de questions que cette analyse à petite échelle soulève, il serait réellement intéressant d'étendre cette analyse à davantage d'écoles d'une part, et de voir comment les devoirs « annoncés » se traduisent concrètement sur le terrain d'autre part. Par quel biais serait-il possible d'avoir accès à ce type d'informations ? Une piste a été proposée.

Les missions des inspecteurs sont actuellement centrées sur l'évaluation du niveau des études, l'aspect *travail à domicile* leur échappe un peu. « Si on veut un jour que l'inspection se pose réellement la question et aille voir dans les écoles, il faudrait presque que la Ministre en donne l'opportunité », souligne un intervenant. Ce pourrait donc faire l'objet d'une future mission au niveau de l'inspection.

Ce travail d'observation de la part de l'inspection permettrait à la fois d'avoir une meilleure idée de la finalité des devoirs et de s'assurer d'un meilleur respect de la législation de la part des enseignants (La quantité de devoirs données n'est-elle pas démesurée par rapport aux temps prescrits ?

L'interdiction de coter les devoirs est-elle bien respectée ? Quels sens ont les devoirs donnés : représentent-ils bien des prolongements d'apprentissages déjà réalisés ?)

2. Sensibiliser les différents acteurs via une campagne du type « un mois sans travail à domicile »

Il serait intéressant d'interpeler les enseignants sur le contenu du décret du 29 mars 2001 et de les sensibiliser aux discriminations, volontaires ou non, dues à la pratique du travail à domicile.

Pour sensibiliser les enseignants en fonction, il pourrait être judicieux de mener une campagne du type « un mois sans devoirs » où les activités qui normalement auraient été proposées aux enfants en dehors du cadre scolaire seraient intégrées au temps scolaire, soit en tout début de journée, soit en fin de journée (20 minutes en 3^e et 4^e primaires et 30 minutes en 5^e et 6^e primaires, pour être conforme aux prescriptions légales). Cela permettrait aux enseignants de percevoir les difficultés des enfants par rapport à la compréhension des consignes, d'observer leur méthode de travail, de mesurer si les objectifs assignés aux devoirs sont atteints ou non. L'enseignant pourrait évaluer le degré d'autonomie de chacun de ses élèves et prendre conscience des inégalités dues à l'encadrement très différent de ces enfants en dehors de l'école. De plus, le temps consacré à un travail individuel, autonome, serait identique pour tous. Une campagne comme celle-ci doit néanmoins être assortie, en fin d'expérience, de débats, d'échanges, de partages entre enseignants, par exemple dans le cadre d'une formation continuée. Cette campagne doit également être articulée à un travail de communication auprès des familles pour les sensibiliser aux raisons d'être d'une telle initiative.

Cette proposition fait écho à une initiative française récente, organisée par l'association de parents d'élèves FCPE et intitulée *Ce soir, pas de devoirs*¹¹² !

3. Sensibiliser les futurs enseignants à la problématique des devoirs à domicile

À plusieurs reprises lors des réunions de travail, la discussion a porté sur l'importance de la responsabilisation des enseignants par rapport à la finalité des devoirs donnés aux enfants, à l'explicitation de la méthode de travail qui accompagne les devoirs et à l'apprentissage de celle-ci, à l'encadrement des enfants pour les mener vers davantage d'autonomie. Il est nécessaire que les enseignants et les futurs enseignants aient conscience de tout cela. Plusieurs intervenants ont parlé de l'utilité d'un travail de sensibilisation au niveau de la formation initiale. Il est essentiel de mieux outiller les futurs enseignants afin qu'ils puissent aider les enfants à adopter une méthode de travail, à accompagner « l'apprendre à apprendre ».

De quelle façon ? Deux propositions ont été avancées :

- Le travail de sensibilisation pourrait, dans un premier temps, concerner les formateurs des formations initiales : il serait intéressant de voir ce qui est actuellement prévu dans le cadre de la formation initiale par rapport à la problématique des travaux à domicile, et plus particulièrement par rapport à l'accompagnement de l'apprentissage des méthodes de

¹¹² <http://cesoirpasdedevoirs.blogspot.com/>

travail, et de réfléchir ensuite à ce qui pourrait être mis en place afin de mieux outiller les futurs enseignants.

- Il serait intéressant d'envoyer aussi les futurs enseignants en stage [d'observation](#) au sein de structures d'accueil extrascolaires proposant un soutien scolaire afin qu'ils perçoivent les difficultés des enfants.

4. Repenser/renforcer la communication entre l'école et la famille

Dès lors qu'un enfant va à l'école, le parent se voit attribuer un rôle auquel il n'est pas préparé, il devient *parent d'élève*. Les attentes de l'école vis-à-vis des parents sont trop souvent implicites et les parents se posent la question : Qu'est-ce qu'un bon parent d'élève ?

Il est important de favoriser les échanges, d'améliorer le dialogue entre les parents et l'école pour clarifier les attentes et les rôles de chacun en créant par exemple des espaces de discussion : à la fois renforcer la dimension collective dans les rapports entre parents et enseignants et créer des espaces où les parents pourront partager leur vécu, leurs stratégies...

Concernant le travail à domicile, l'accompagnement parental attendu pourra ainsi être clarifié lors de ces échanges. L'enseignant précisera le sens qu'il attribue à ce travail, l'attente qu'il a vis-à-vis des parents – qui ne peut être, rappelons-le, une attente relative aux apprentissages. Ces espaces de discussion donneront également une place plus importante à la parole des parents afin qu'ils puissent partager leurs difficultés.

En ce qui concerne les liens actuels entre l'école et la famille, un constat s'impose : le devoir n'est pas un bon vecteur de communication. Dès lors, comment montrer les apprentissages aux familles sans passer par le devoir ? Comment faire découvrir aux parents ce qui se passe en classe ? Quels sont les canaux de communication à privilégier ?

Des initiatives voient le jour dans certaines écoles : les parents sont invités en classe où leurs enfants, encadrés par les enseignants, rendent compte du travail réalisé. Ce type d'initiative doit être encouragé. Par ailleurs, des projets permettant de développer d'autres supports favorisant le dialogue à la maison entre l'enfant et ses parents par rapport à ce qui a été fait en classe devraient être soutenus, comme par exemple la mise en place du journal des apprentissages¹¹³.

5. Changer la dénomination des écoles de devoirs

Un intervenant a proposé comme recommandation d'implanter dans les quartiers des structures extrascolaires faisant lien avec l'école et les familles et prenant en charge l'accompagnement aux apprentissages, le temps libre et les loisirs avec une visée éducative dans de multiples domaines. Ces structures ne sont-elles déjà pas mises en place ?

En effet, les missions des écoles de devoirs dépassent largement le soutien scolaire et l'aide aux devoirs. D'une part, ce n'est pas une école après l'école. D'autre part, les enfants ne sont pas censés

¹¹³ « [Le journal des apprentissages] consiste à faire récapituler librement par écrit aux élèves, à la fin de chaque journée, ce qu'ils ont appris au cours de la journée, et à faire lire chaque matin par quelques-uns le contenu de leur journal à la classe qui en discute. » dans Crinon J., *Le journal des apprentissages : quelle réflexivité ?*, Airdf, 2007.

n'y faire que leurs devoirs. Pour ces raisons, l'étiquette « écoles de devoirs » ne semble pas tout à fait appropriée.

6. Repenser le temps scolaire

Par souci d'équité, les travaux à domicile devraient être supprimés. Mais comme le fait remarquer l'un des intervenants, les supprimer en soi ne sert à rien. Cette suppression doit être liée à une réforme du temps scolaire. En réintégrant le temps des devoirs dans l'école, l'enseignant pourra évaluer comment les objectifs qu'il assigne aux devoirs sont atteints ou non.

Cette intégration d'un temps individuel d'apprentissage, encadré par un enseignant (pas nécessairement le titulaire de classe) pourrait éventuellement être liée à une réorganisation du temps scolaire. Ce temps aurait lieu après le temps scolaire proprement dit. Après un moment récréatif, un temps libre, les enfants feraient leur travail au sein de l'école pour rentrer ensuite chez eux libérés de toutes tâches scolaires.

La journée d'école terminerait plus tard et l'horaire de prise en charge des enfants correspondrait ainsi mieux aux réalités du travail des parents. C'est déjà le cas pour de nombreux enfants qui passent l'après quatre heures en garderie par exemple. Il s'agit de réfléchir à l'articulation du temps des parents avec le temps des enfants, de repenser le temps scolaire en relation véritable avec le temps passé à l'école par les enfants et en relation avec leur rythme d'enfant et de tenir compte des besoins globaux de l'enfant : certains passent 10 heures ou plus au sein de l'école. Sur ces 10 heures, la moitié est consacrée aux apprentissages. Est-ce nécessaire de leur demander de travailler ensuite à la maison ?

Si un temps consacré aux activités extrascolaires était pensé pendant le temps scolaire, par exemple de 12 à 15 heures, les enseignants pourraient consacrer ce temps à la préparation des cours, aux corrections ... Les cours reprendraient ensuite jusqu'à 17 heures. Ce qui permettrait à tous de rentrer chez eux libérés du travail scolaire.

Ces différentes propositions ne sont pas nouvelles. Le rapport écrit en 1991 par la commission des rythmes scolaires est toujours d'actualité. L'analyse, plus récente, de la Ligue des familles « Métro, boulot, dodo... » y fait écho. Peut-être est-ce le moment opportun pour remettre ce rapport sur la table et tenter d'intégrer cette réforme à celle de la maîtrise de la formation initiale ?