

Définition et importance de l'objet de recherche

1.1.1 Raison d'être de l'étude

La raison pour laquelle j'ai choisi cette thématique résulte, tout d'abord, d'une volonté de ma part de répondre à certaines interrogations relatives aux devoirs. Ensuite de saisir l'occasion à travers la réalisation de ce mémoire d'acquérir des bases qui me permettront en tant que future enseignante de proposer aux élèves des devoirs qui soient cohérents et adaptés pour l'acquisition des connaissances et la prise d'autonomie.

Pour cela, je profite de ce travail de mémoire pour me former davantage. J'aimerais par le biais de cette recherche, observer plusieurs éléments essentiels au bon déroulement des devoirs tels que la quantité de travail à fournir, le temps nécessaire pour réaliser les devoirs, la favorisation de l'autonomie, le rôle des parents et leurs stratégies ainsi que le cadre de travail favorable à la réalisation des devoirs. Tout cela, centré sur l'étude de la relation entre ce que les parents pensent et ce que les parents font concrètement en matière d'aide à leur enfant concernant les devoirs à domicile. Je pourrai ainsi informer les parents sur ce qui est attendu d'eux dans le soutien qu'ils apportent à leur enfant.

Ce sont ces aspects qui seront principalement étudiés lors de ce travail de recherche. Cela me permettra d'être plus efficace dans ce domaine afin d'éviter au maximum les inconvénients et difficultés liés aux devoirs à domicile.

1.1.2 Présentation du problème

Aujourd'hui, les enseignants prévoient pour chaque semaine des devoirs à réaliser à domicile par les élèves avec le soutien ou non des parents. Généralement, ils doivent être effectués quotidiennement à la maison. Le travail hors la classe est donc destiné aux élèves mais les parents sont impliqués. En effet, leur implication consiste à apporter un soutien à leur enfant avec les ressources qu'ils possèdent. Les élèves ne bénéficient donc pas tous des mêmes moyens pour se faire aider. Les parents, présents ou non pour accompagner leur enfant dans cette tâche, ont une grande importance car d'après Bautier & Rayou (2009, cité par Cooper et al., 2006) il existerait un rapport entre la réussite scolaire et la réalisation des devoirs à domicile.

Donner des devoirs à domicile est une pratique utilisée par la majorité des enseignants. Toutefois, l'enseignant s'étonne souvent des mauvais résultats des élèves lors des corrections des devoirs ou même lorsqu'il observe que ceux-ci ne se sont pas acquittés de leur tâche. Qui doit-on blâmer dans ce cas de figure? L'élève qui n'a pas fait ses devoirs? Le

parent qui ne s'est pas soucié d'aider l'enfant ou qui ne l'a pas obligé à faire ses devoirs? L'enseignant qui n'a pas fait correctement son travail en classe, ce qui a empêché l'élève de faire ses devoirs? Souvent, les enseignants expriment leur mécontentement envers les parents. Pourtant, les enseignants ne peuvent observer comment se déroulent les devoirs à domicile chez l'enfant. En effet, de nombreux facteurs sont à prendre en compte lors du moment consacré aux devoirs mais les enseignants ne peuvent poser un regard sur cette face cachée. De plus, les devoirs à domicile ne sont pas toujours perçus positivement par les élèves qui peuvent les considérer comme une « corvée » (Perrin, 1997, p.2), idem pour les parents qui sont chargés d'accompagner leur enfant dans cette tâche.

En tant que futurs enseignants, nous serons impliqués dans cette problématique des devoirs à domicile. Il est donc fondamental de comprendre au mieux les raisons qui peuvent provoquer ce type de situations relevées plus haut afin de gérer plus aisément la relation avec les parents au sujet des devoirs, et améliorer la distribution ainsi que la réalisation dans l'intérêt de l'élève. Plusieurs questions nous interpellent:

- A quoi servent les devoirs à domicile?
- Quelles difficultés peuvent rencontrer les parents face aux devoirs à domicile?
- Existent-ils des tensions entre parent et enfant?
- Quelles sont les causes des conflits qu'engendrent les devoirs à domicile?
- Quels types d'aide apportent les parents à leur enfant?
- Selon les aides employées par les parents, peuvent-elles avoir des conséquences néfastes pour l'enfant?
- Quelles doivent être les conditions idéales pour qu'un enfant effectue ses devoirs ?

Pour répondre à ces questions, nous nous sommes plongés dans plusieurs ouvrages qui traitent des devoirs à domicile.

1.1.3 Intérêt de l'objet de recherche

La thématique des devoirs à domicile est un sujet pour lequel j'avais de nombreuses interrogations. Etant en dernière année de formation, je serai bientôt confrontée à la pratique, c'est-à-dire amenée à choisir des devoirs à distribuer aux élèves mais aussi à collaborer avec les parents, impliqués dans l'accompagnement aux devoirs à domicile. C'est pourquoi, mon choix s'est orienté sur le thème des devoirs à domicile. En effet, je manque encore de connaissances à ce sujet et plusieurs de mes interrogations n'ont pas encore trouvé de réponses. Ce travail est l'occasion d'en apprendre davantage sur cette pratique et de m'outiller au mieux.

Avoir l'opportunité d'en savoir plus sur les représentations par les parents de leur rôle dans le soutien aux devoirs à domicile, ainsi que porter un regard sur la manière dont ils sont réalisés est une chance car cela nous permet d'entrer dans une partie de la vie scolaire de l'élève dont nous n'avons a priori pas accès. En effet, cette face cachée peut dévoiler des renseignements utiles à l'enseignant comme par exemple le temps que les devoirs à domicile prennent, le degré d'implication des parents mais aussi les difficultés rencontrées ou encore les conditions dans lesquelles sont réalisés les devoirs. Toutes ces observations sont des indications qui sont profitables à l'enseignant qui peut s'en servir dans sa pratique lorsqu'il devra informer les parents des attentes spécifiques concernant les devoirs à domicile par exemple.

Je souhaite pouvoir me sentir en confiance dans ce domaine et obtenir non pas uniquement des éléments théoriques issus d'ouvrages littéraires mais me plonger dans la réalité du terrain et en ressortir des observations authentiques.

1.2 *Etat de la question*

1.3 *Définition des devoirs*

Avant de débuter l'étude de cette recherche, il nous paraît essentiel de décrire ce que signifient les devoirs à domicile. Ces derniers sont également appelés « travail à la maison », « travail hors de la classe » ou encore « travail pour l'école en dehors de l'école » (Rayou, 2009, p.18). Les devoirs sont une pratique ritualisée: généralement ils sont donnés en début de semaine et notés pour les jours à venir (Favre & Steffen, 1988).

Cooper (cité dans Goupil, 2005) définit les devoirs comme « des tâches assignées par les enseignants ». Ces tâches sont accomplies par les élèves en dehors des heures de classe ». La définition de Cooper (cité dans Goupil, 2005), ne mentionne pas l'accompagnement des parents dans les devoirs à domicile.

Le temps « dans l'école » et le temps « hors de l'école » (Rayou, 2009, p.19) sont différents. Rayou (2009) oppose ces deux notions en expliquant que chacun de ces temps connaît des conditions de travail bien différentes l'une de l'autre. Le premier étant obligatoire, l'élève suit le rythme de travail de la classe. Le travail hors la classe quant à lui, est doté d'une « face cachée » dite « implicite » dans la mesure où l'élève travaille individuellement et en autonomie, contrairement au travail en classe qui lui est à la portée du regard de l'enseignant (Sembel, 2003, cité dans Rayou, 2009, p.39).

Le second amène l'enfant à être livré à lui-même, à s'organiser, à devenir autonome. D'ailleurs, d'après Rayou (2009), le travail fait en classe continue à la maison et inclut

généralement les parents dans le soutien scolaire de leur enfant. Le travail hors la classe est prescrit par l'enseignant, exécuté par les élèves, soutenus et contrôlés par les parents.

1.4 Directives relatives aux devoirs à domicile

Pour que les devoirs à domicile répondent aux objectifs fixés par les enseignants, ces derniers se doivent de respecter certaines directives introduites par le SEO (Service de l'enseignement obligatoire de NE, un des services du DEF (Département de l'Education et de la Famille). Les directives sur les devoirs à domicile portent sur six points fondamentaux présentés dans le tableau ci-dessous.

DIRECTIVES	
1 Contenu	<ul style="list-style-type: none">• Devoirs variés• Devoirs que l'élève peut faire sans aide• Matériel nécessaire simple et limité
2 Quantité maximale	<ul style="list-style-type: none">- 1^e-2^e 20 minutes- 3^e - 4^e - 5^e 30 minutes
3 Forme	<ul style="list-style-type: none">- Devoirs précis / consignes claires, courtes / compréhensibles par l'enfant- Notation dans un document tenu par l'élève- Notation des devoirs soignée et contrôlée
4 Programmation	<ul style="list-style-type: none">- Donner des devoirs le matin- Devoirs non tolérés :<ul style="list-style-type: none">• matin pour l'après-midi du même jour• devoirs de week-end• devoirs de vacances
5 Contrôle	<ul style="list-style-type: none">- L'enseignant doit contrôler régulièrement et rigoureusement les devoirs
6 Divers	<ul style="list-style-type: none">- Informer les parents sur la conception que le maître de classe a des devoirs (Le cas échéant, les autorités scolaires, voire d'autres parties)

Tableau 1: Département de l'Instruction publique du canton de Neuchâtel, 1989

Suite à un entretien avec l'inspectrice de l'enseignement obligatoire, cette dernière m'a informée que le texte officiel présenté ci-dessus est encore en vigueur aujourd'hui et reste la seule référence pour le canton de Neuchâtel malgré son ancienneté. Toutefois, un projet

autour des devoirs à domicile est en cours d'élaboration. Ce projet propose des « principes de base » concernant les devoirs à domicile à encourager dans le canton de Neuchâtel. Les grandes lignes de ces principes de base tendent à :

- Donner du sens au travail à domicile
- Encourager l'élève dans la voie de l'engagement et de l'initiative
- Inviter les parents à soutenir les démarches de leur enfant dans les devoirs à domicile

1.5 Objectifs fondamentaux

Concernant les objectifs fondamentaux des devoirs hors la classe, le Service de l'enseignement obligatoire a déterminé les fonctions principales des devoirs:

- L'entraînement, le rodage et la mémorisation
- La préparation d'activités qui se dérouleront en classe
- L'acquisition d'une discipline personnelle (approche de l'autonomie)
- La création, le maintien et le développement d'une forme de contact et de collaboration entre l'école et la famille, entre enfants et parents ainsi que l'occasion d'intéresser les parents au travail scolaire de leurs enfants.

D'après le texte officiel du Département de l'Instruction publique du canton de Neuchâtel (1989).

D'ailleurs, d'après les propos d'enseignants interviewés par Rayou (2009), le dernier objectif permet la communication avec les familles des élèves ainsi que de créer et de consolider des liens avec les parents. Il constitue surtout un moyen de les impliquer dans la scolarité de leur enfant.

1.5.1 Contenu des devoirs

Selon certains auteurs (Rayou & Bautier, 2009), les devoirs à domicile concernent les tâches qui ont pour objectif principal de consolider à la maison les apprentissages vus en classe, notamment en donnant à réaliser des exercices proches de ceux effectués en classe, qui visent à transposer à d'autres situations les connaissances apprises. D'autres objectifs encore, tels que finir à la maison du travail non terminé en classe, et aussi reprendre la matière vue en classe qui nécessite un apprentissage par cœur.

Rayou (2009) explique que le processus d'apprentissage se déroule en trois temps : le premier est le temps « d'acquisition/compréhension » qui se déroule en classe. Puis, la deuxième phase de « mémorisation et consolidation » est transférée à la maison pour

finalement déboucher sur le troisième temps « réinvestissement » qui s'achève en classe. Selon cette perspective, ce processus en trois temps démontre que le travail hors la classe a une grande importance dans le cheminement de l'apprentissage. Les enseignants ne pourraient donc se passer de cette externalisation du travail à domicile.

Maulini (2000, cité dans Glasman 2005), emploie le terme de « paradoxe d'apprentissage scolaire » pour expliquer que les enseignants tentent de donner des devoirs qualifiés de simples aux élèves pour éviter aux parents d'être surchargés et mis sous pression par ces devoirs à domicile. Ces tâches dites simples sont en réalité des activités de mémorisation et de répétition. Elles permettraient que ce soit les enfants et non les parents qui effectuent les devoirs dans la mesure où elles n'exigent ni aide, ni réflexion. Cependant, ces activités restent monotones et répétitives ce qui, au niveau des apprentissages, n'est pas efficace. De plus, ces exercices favorisant la répétition et la mémorisation n'avantagent pas l'autonomie et peuvent avoir des effets négatifs sur la motivation des élèves et sur leur rapport au travail même s'ils permettent à l'élève d'acquérir des automatismes essentiels à l'apprentissage.

1.5.2 Fonction et utilité des devoirs à domicile

En plus de cela, le travail hors la classe est un révélateur des difficultés de l'élève. En effet, en réponse aux entretiens effectués par Rayou (2009) auprès d'enseignantes, ces dernières expliquent qu'au retour des devoirs et par la correction de ceux-ci, elles parviennent à identifier les besoins des élèves: par exemple, l'une d'elle répond à ces besoins par des exercices supplémentaires ou par un supplément de leçon. En effet, ce va-et-vient entre la classe et la maison permet d'évaluer l'acquisition des savoirs ce qui semble être moins efficace en classe. C'est pourquoi certains enseignants réalisent la correction en classe afin d'apporter les remédiations nécessaires sur le moment, en adoptant des pédagogies différencierées.

1.5.3 Développement de l'autonomie

Les devoirs développent également l'autonomie aux élèves. Selon Favre et Steffen (1988, p.186), « Etre autonome » c'est être capable d'exécuter une tâche routinière sans l'aide du maître et en son absence, c'est faire ce qu'il attend sans qu'il ait même à le prescrire, c'est être capable d'anticiper sa demande ». « Travailler en autonomie » signifie « travailler seul » (Lahire, 2005 cité dans Rayou, 2009, p.19). L'aide des parents n'est donc a priori pas indispensable ni essentielle dans l'acquisition de l'autonomie. Pourtant elle serait nécessaire dans le soutien psychologique de l'enfant en l'encourageant à faire ses devoirs et en permettant le contrôle de son travail. Rayou (2009) approuve cette idée en expliquant que, de cette façon, les parents, quel que soit leur niveau d'études, pourraient tout de même s'impliquer et contribuer à la réussite scolaire de leur enfant. D'autres auteurs ajoutent que le

développement de l'autonomie au travers des devoirs contribuerait à acquérir « des bonnes habitudes d'apprentissage » et les « gestes de l'étude» (Joshua et Félix, 2002, cité dans Rayou, 2009). Il est question d'une attitude face au travail que l'enfant va progressivement assimiler.

Par ailleurs, il est fondamental « qu'il faut d'abord faire à l'école, en étant guidé, ce que, progressivement, on sera amené à faire – et même évaluer – tout seul » (Meirieu, 2004, p.29). L'autonomie, le sens de l'organisation et la responsabilité, des qualités qui sont développées progressivement aux travers de devoirs faits à la maison, ne pourront l'être si les devoirs à domicile ne sont pas introduits soigneusement en classe. Les enseignants ne pourront plus accuser les élèves en situation d'échec scolaire de ne pas travailler assez à la maison. Ils devront avant tout donner aux élèves des exercices qu'ils auront appris à faire avec leur enseignant (Meirieu, 2004).

1.6 Difficultés liées aux devoirs

Si l'on se fie à Bautier et Rayou (2009), plusieurs élèves éprouvent des difficultés lors de l'apprentissage des notions en classe et ne parviennent pas à transférer leurs connaissances aux exercices à faire à la maison. Selon eux, ces élèves en difficulté passeront beaucoup de temps à tenter d'exécuter leurs devoirs sans y parvenir, car ils n'auront pas saisi lors des leçons le sens de ceux-ci.

Dans une autre étude, Rayou (2009) explique que les bons élèves sont généralement ceux qui parviennent à faire le lien entre les deux systèmes didactiques des deux « milieux pour l'étude » (Rayou, 2009, p.89), celui de la classe et celui de la maison. Contrairement aux mauvais élèves qui eux ne parviennent pas à saisir l'objet d'étude que présentent les devoirs, les bons élèves réussissent à faire le lien avec ce qui a été vu en classe et perçoivent que l'objet d'apprentissage est le même, malgré la variété des exercices. La conséquence directe pour ces élèves en difficulté est qu'ils vont avoir l'impression que le contenu des devoirs n'a pas été vu ni entraîné en classe. Ils aborderont difficilement ces savoirs et sans recourir aux manières de faire pratiquées à l'école. Le risque est que, l'incompréhension de la tâche les empêchant d'avancer, ces élèves refusent de faire l'exercice ou, ayant envie d'en finir, bâclent le travail. D'après une autre source, Rayou (2008), affirme que le passage des conditions d'apprentissage dans la classe à celles extérieures à la classe, est cause de problèmes notamment à cause du manque d'explicitation aux parents et aux enfants sur les objectifs du travail à domicile. Glasman (2005) appuie ces propos en ajoutant que la non-explicitation du sens et des objectifs des devoirs à domicile réduit l'intérêt que les élèves ont pour l'école et ses activités, car ils n'en discernent pas la finalité.

1.6.1 Rythmes scolaires

Les enfants sont amenés à suivre un rythme scolaire relativement strict. En effet, une journée d'école se compose de six à huit heures. Celle-ci se poursuit hors de la classe également: les enfants, après une journée d'école, sont contraints de faire leurs devoirs. De plus, Glasman (2005) énonce que l'évaluation du temps passé à faire les devoirs varie nettement selon les attitudes des élèves et les exigences des enseignants. En effet, les enfants ont des rythmes de travail qui divergent. Quant aux enseignants, la quantité et la fréquence de devoirs donnés peut varier. Une étude faite en 2001 (Glasman, 2005 & Simonato, 2007) rapporte que le temps estimé par les enseignants pour réaliser les devoirs est inférieur à celui mentionné par les parents.

1.7 Malentendus scolaires

1.7.1 Parents, enseignants?

Qu'en est-t-il des parents dans tout ça? Ces derniers se trouvent dans une situation complexe, pavée de malentendus. En effet, l'école, à travers le travail hors la classe, a installé « la forme scolaire » à la maison, un lieu et un temps qui, de prime abord, n'est pas scolaire (Rayou, 2009, p.90). Dans leur étude, Bautier et Rayou (2009) expliquent qu'à travers les devoirs que les enseignants imposent aux élèves, ces derniers remettent en quelque sorte une partie de leur travail à la charge des parents qui ont la tâche d'accompagner leurs enfants dans la réalisation de ces devoirs. Par conséquent, l'école n'est plus l'unique entité à participer à l'instruction, les parents eux aussi interviennent dans le soutien qu'ils apportent à leur enfant avec leurs propres méthodes, valeurs et savoirs qui, nous le verrons, peuvent causer des difficultés.

Même si l'accompagnement des parents dans la scolarité de leur enfant est souhaitable, leur implication dans les devoirs à domicile évoque dans certains cas, « un paradoxe de la clôture scolaire » (Maulini 2000, cité dans Glasman 2005, p.38). Les parents sont chargés d'éduquer leur enfant et l'école d'instruire. Pourtant, selon Maulini (2000, cité dans Glasman 2005) l'école, à travers les devoirs à domicile, amène les parents à se charger de l'instruction de leur enfant. Les parents deviennent alors enseignants lors du temps consacré aux devoirs à la maison (Begoc, 2002, cité dans Glasman 2005).

Selon les propos de Meirieu (2004), trop souvent, les apprentissages fondamentaux sont renvoyés à la maison. Les parents ne sont pas des professionnels ni des didacticiens. Il n'est pas de leur ressort de piloter les apprentissages, cela relève de la compétence des enseignants. La solution serait que l'enseignant apprenne aux élèves en classe à faire leurs devoirs, à réviser un contrôle ou encore à mémoriser des mots. En effet, on doit apprendre à l'école à se passer de l'école (Meirieu 2004, p.29).

Une étude québécoise datant de 1994 (cité dans Glasman 2005), déclare que si 70% des parents soutiennent leur enfant dans les devoirs à domicile, 34% d'entre-eux décrivent cette tâche comme « une source de stress et de lutte dans la vie familiale ».

1.7.2 Mauvaise interprétation des devoirs

Les malentendus tels qu'une mauvaise compréhension des consignes, ou un manque d'explicitation des attentes de la part de l'enseignant peuvent poser problème et conduire à une mauvaise interprétation des devoirs. D'autre part, si les devoirs sont difficilement maîtrisables par les acteurs (parents et élèves), c'est parce que le travail hors la classe « se déploie simultanément dans plusieurs logiques et fait intervenir des acteurs dont les intérêts ne sont pas spontanément accordés » (Bautier et Rochex, 1997, p.94 cité dans Rayou, 2009).

Il s'agit ici d'un malentendu. Effectivement, ce malentendu ne résulte pas uniquement des différences de diffusion de savoirs, mais de la façon dont parents et élèves interprètent et traitent « les situations scolaires ». Cela signifie que les pratiques, méthodes, mises en œuvre à la maison ne concordent pas avec les gestes scolaires, c'est-à-dire qu'ils utilisent des manières de faire autres que celle vues en classe. On parle de décalage entre les logiques familiales et scolaires. Meirieu (2004) énonce que trop souvent, ce sont les parents qui montrent, et parfois même imposent, à leurs enfants des méthodes de travail qui ont fait leurs preuves avec les aînés ou encore fixent leur propre stratégie, jugée efficace, tirée de leur expérience. Toutefois, les stratégies et méthodes de faire des uns ne fonctionnent pas forcément avec d'autres. Imposer une manière de faire à un enfant réduit son efficacité et peut entraîner un refus de sa part à réaliser son travail. Chaque élève se doit de mettre en œuvre ses propres méthodes de travail en les comparant et en adoptant celles qui sont les plus efficaces. Simonato (2007) emploie le terme de « malentendus implicites » pour expliquer ce fait.

De plus, les parents sont dans une pédagogie de réponse alors que les enseignants travaillent avec une pédagogie de questions ou de découverte (Rayou, 2009, p.59), c'est pourquoi de nombreux parents se trouvent désarmés face aux devoirs. Ceci provoque un déséquilibre pour l'enfant.

1.8 Tensions et conflits au sein de la famille

1.8.1 Difficultés des parents liées aux devoirs à domicile

Nombreuses sont les difficultés auxquelles les parents tentent de faire face. Céu Cunha (1998), présente deux types de difficultés: d'ordre relationnel et/ou d'ordre technique. Le

premier type concerne les difficultés liées au « contrôle et à la maîtrise » de l'enfant (Céu Cunha, 1998, p.188). La relation entre parent et enfant a une forte dimension affective et souvent les sentiments prennent le dessus entraînant conflits et tensions. D'autre part, ce type de difficultés concerne également la capacité à mettre l'enfant au travail. Ce dernier, s'il est révolté face au travail scolaire, mettra en place des stratégies de « contournement et de détournement de l'attention » pour éviter cette tâche. Le deuxième type de difficultés renvoie à l'impossibilité des parents d'aider leur enfant à faire leurs devoirs. Cette difficulté peut provenir d'un sentiment d'incompétence au niveau de connaissances scolaires. Par ailleurs, certains parents se sentent désarmés face aux nouvelles méthodes d'apprentissage et vont, au lieu d'admettre leur incompréhension, soutenir leur propre manière de faire.

Simonato (2007) ajoute que souvent, lorsque les enfants ne réussissent pas à comprendre quelque chose, les parents s'exaspèrent et cela peut causer des violences verbales voire physiques. Comme l'a énoncé Céu Cunha (1998), la relation entre parents et enfants est affective. De surcroît, les parents considèrent souvent l'incapacité de leur enfant à faire leurs devoirs comme un « manquement envers eux, envers l'amour qu'il leur doit » Simonato (2007, p.28). En outre, ils interprètent le manque de travail personnel de leur enfant comme de la désobéissance.

Le temps peut également être une difficulté pour les parents. Ces derniers se sentent souvent dépassés par la quantité de devoirs donnés. Effectivement, l'enseignant a estimé le temps que les devoirs prendront à l'enfant. Toutefois, ce temps « standard » est généralement estimé pour un bon élève et non un élève moyen. Certains parents passent alors plus de temps que prévu à accompagner leur enfant dans la réalisation des devoirs, ce qui cause parfois des tensions. De plus, les enseignants ignorent souvent le fait que des parents se sentent débordés par la responsabilité qui leur est imposée.

1.9 Attitudes parentales

Bénéficier d'aide de la part des parents ne suffit pas toujours à motiver l'enfant à faire ses devoirs. Effectivement, même si les enfants ont les moyens de se faire aider, certains s'opposent à faire leurs devoirs. Face à ce type de refus, certains parents vont adopter des comportements néfastes pour l'enfant. Certains d'entre-eux mettent leurs enfants sous pression et vont même jusqu'à adopter des attitudes de chantage affectif, « Si tu m'aimais, tu ferais tes devoirs... », ou recourir aux menaces ou au marchandage « Tu travailleras ce soir que tu le veuilles ou non. Sinon tu n'iras pas au match dimanche! », (Meirieu, 2004, p.34). Opter pour ce type de comportements affecte les enfants dans le plaisir qu'ils pourraient avoir à faire leurs devoirs mais surtout cela « réduit les apprentissages à de simples prétextes » (Meirieu, 2004, p.47). Il se peut aussi que des élèves refusent de faire leurs devoirs par manque de volonté ou d'effort.

Pleux, psychologue, interviewé dans un récent article (Santé Psychologie, 2014), nous explique que souvent lors des devoirs, l'aspect émotionnel fait surface amenant les parents à adopter des comportements qui défavorisent l'autonomie de leur enfant. Par exemple, au lieu d'encourager leur enfant à se mettre au travail seul, et d'intervenir une fois les devoirs terminés afin de les vérifier, ceux-ci restent auprès de lui durant toute la procédure, privant leur enfant d'accéder à l'autonomie. Pleux (2014) parle « d'attitude surprotectrice » qui proviendrait d'expériences antérieures scolaires difficiles entraînant cette attitude. Dans cet article, Pascal Senk, rédacteur, parle de deux autres comportements des parents: en premier lieu, certains deviennent « contrôlants » et veulent que l'enfant agisse comme le veulent les parents. Inversement, d'autres parents font les devoirs à la place de leur enfant ou peuvent même démissionner de leur rôle en l'abandonnant. Ces attitudes, sont dans les deux cas, néfastes pour l'enfant.

1.9.1 Ressources familiales inappropriées

Chaque enfant bénéficie d'une manière ou d'une autre de ressources familiales. Celles-ci peuvent se révéler être insuffisantes ce qui pourrait renforcer le malentendu. En effet, les parents avec un niveau d'étude faible, qui n'ont pas été familiarisés avec la culture scolaire, ne mobilisent pas les mêmes concepts et méthodes que l'école. Leurs interventions ne vont pas au-delà d'un simple acquittement des tâches par leur enfant. Néanmoins, les parents, indépendamment de leur niveau d'études et de leurs compétences à aider leur enfant, peuvent tenir leur rôle même s'il ne s'agit que d'une incitation à faire les devoirs. Même s'ils ne peuvent apporter une aide sur le contenu des devoirs, leur présence est tout de même appréciée par les enfants car ils sont plus motivés et se laissent moins distraire (Rayou, 2009).

D'après Van Hooris (2003, cité dans Glasman 2005), 2/3 des parents apportent une aide inappropriée à leur enfant. Ces aides sont inadéquates car elles ont pour but soit de terminer le plus rapidement les devoirs, soit d'expliquer ces devoirs par des méthodes et un langage qui ne concordent pas avec ceux enseignés ou employés en classe. Finalement, certaines aides seraient de trop car parfois les exercices demandent qu'ils soient fait seuls pour être efficaces.

1.9.2 Les conditions de travail

Le travail à la maison est également une source d'inégalité sur le plan de l'environnement familial, notamment sur les « conditions de logement » (Meirieu, 2004, p.16). En effet, d'après Simonato (2007, p.26) « la qualité de l'environnement familial est déterminante dans la « réussite » ou non des devoirs, et ce pour diverses raisons ». Meirieu (2004) s'accorde avec Simonato (2007) en déclarant que pour mener à bien les devoirs à domicile, il est

nécessaire de vivre dans un cadre environnemental de qualité. Certains enfants bénéficient d'un environnement propice au travail avec le matériel (le bureau, une chambre bien éclairée...) à leur disposition que d'autres n'ont pas. De plus, ces enfants peuvent aussi exploiter l'aide des tiers (parents, frères et sœurs, grands-parents...). Pourtant, il est vrai que d'autres enfants n'ont pas la chance de vivre dans un cadre propice au travail avec en permanence la télévision allumée, du bruit, aucune aide aux devoirs ou peut-être seule une pression morale pour travailler. Nous sommes pourtant conscients que le travail hors classe est un facteur qui a sa place dans la réussite scolaire de l'élève. Ces inégalités peuvent alors conduire à l'échec scolaire (Meirieu, 2004).

Il est nécessaire que chaque enfant ait un espace pour créer « la rupture avec d'autres types d'activités » (Meirieu, 2004, p.71) tels que la télévision, le jeu... Il faut que l'enfant se sente dans une ambiance de travail pour que sa concentration soit au summum. Chaque enfant a sa préférence: bureau de travail, table de la cuisine, du salon... Tous n'ont pas été accoutumés aux mêmes ambiances de travail. Certains aiment être entourés par du bruit ce qui les rassurent car ils restent proches des parents qui peuvent les aider. D'autres préfèrent être isolés dans une pièce pour y travailler. Néanmoins, certains enfants qui souhaiteraient être au calme pour travailler n'ont pas forcément la possibilité d'avoir un espace pour ce faire. Les situations familiales très diversifiées peuvent être alors une source d'inégalité.

1.10 Question de recherche et hypothèses de recherche

1.10.1 Identification de la question de recherche

Suite à nos recherches dans la littérature et à l'élaboration du cadre théorique, nous avons pu tirer des constats:

Les devoirs à domicile, nous l'avons vu, lient le parent à son enfant dans l'apprentissage scolaire de ce dernier. La responsabilité des devoirs à domicile a été déléguée aux parents malgré les diverses difficultés que cela engendre.

Les parents se voient devenir alors « enseignants » lors du moment consacré aux devoirs à la maison. Ils sont donc confrontés à cette tâche et doivent la gérer avec leurs propres moyens sachant que chaque parent a un passé scolaire différent, une conception de l'école qui lui est propre et des ressources différentes.

Cette responsabilité et la gestion des devoirs à domicile créent souvent des tensions ou des comportements inadéquats qui peuvent découler de plusieurs causes: la quantité des devoirs à domicile, les comportements parentaux inadaptés, la disparité entre les connaissances et méthodes des parents et celles de l'école, la mauvaise gestion de l'autonomie et les conditions de travail inadéquates.

Ces constats nous ont guidée à identifier les thématiques de notre problématique et les questions qui s'y rapportent. Elles nous ont permis de préciser nos questions pour qu'elles deviennent plus spécifiques. Les voici:

- Quel discours ont les parents concernant leur gestion des devoirs à domicile?
- Leur discours se reflète-t-il sur leur pratique lors du moment consacré aux devoirs à domicile? Est-ce que le discours et la pratique se confirment ou à l'inverse s'infirment?

1.10.2 Hypothèses de recherche

Les informations recherchées dans les lectures en lien avec nos questions de départ nous ont permis de répondre à certaines interrogations initiales et à faire des constats. Par conséquent, nous nous demandons si certains éléments de la théorie sur lesquels nous nous interrogeons se reflètent lors de situations réelles sur le terrain.

Les constats issus de notre problématique nous ont amenée à formuler les hypothèses suivantes:

- 1. Certains parents deviennent, lors de l'accompagnement des devoirs à la maison, « de véritables enseignants ». Ils se chargent d'instruire leur enfant, compétence qui n'est pas de leur ressort. Ils vont au-delà de leur mandat, des attentes des enseignants.**
- 2. Le temps prévu pour la réalisation des devoirs à domicile est une source de conflit à la maison. La quantité de devoirs étant trop importante, elle provoque un stress et les parents se sentent dépassés par l'ampleur que prennent les devoirs à domicile dans leur quotidien ce qui engendre des tensions au sein de la famille.**
- 3. Les savoir-faire (méthodes, pratiques...) que l'enfant apprend à l'école et ceux des parents sont parfois dissemblables ce qui provoque un décalage et des conflits entre le parent et l'enfant.**

4. Certains parents ne respectent pas les attentes officielles du développement de l'autonomie de l'enfant au travers des devoirs, de par le type d'aide qu'ils apportent.
5. Face au refus ou à la mauvaise volonté des enfants de faire leurs devoirs, les parents, adoptent des attitudes de chantage affectif, voire d'abandon, ou recourent à des menaces ou au marchandage pour que leur enfant réalise ses devoirs.
6. Les conditions de logement sont essentielles pour que l'enfant travaille dans un lieu propice. Certains enfants font leurs devoirs dans des conditions inadéquates.

Ces hypothèses feront l'objet d'une analyse sur le terrain. Nous nous baserons sur celles-ci pour créer le guide thématique qui nous permettra de questionner les parents sur ces différents éléments d'analyse et comparer leurs propos à la réalité par un enregistrement de deux séquences de devoirs.

Chapitre 2. Méthodologie

2.1 *Fondements méthodologiques*

2.1.1 Type de recherche

Le type de recherche souhaité pour ce travail est de nature qualitative. Si l'on se fie à Maxwell (1999), les méthodes qualitatives sont privilégiées pour comprendre le sens d'évènements, d'actions ou de situations vécues pour une population ciblée que l'on souhaite étudier. Elles sont également adaptées pour comprendre comment cet échantillon de population analyse ses propres expériences, sa vie. Pour résumer, « c'est une partie de la réalité que vous essayez de comprendre » (Maxwell, 1999, p.42). Cette technique d'investigation met alors en évidence des faits particuliers. En résumé, elle cherche à comprendre comment vivent des personnes dans une situation donnée mais également à identifier des phénomènes « non prévus » (Maxwell 1999). Pour mener à bien une recherche qualitative, celle-ci se base sur une analyse d'un nombre limité et restreint d'individus ou de situations. Elle privilie l'individualité à la généralité (Maxwell, 1999). L'entretien et l'observation s'inscrivent dans ce type de recherche qualitative. Il est possible que la population, à travers les entretiens et l'observation, apporte de nouvelles théories à la recherche.

Dans le contexte de ce travail, nous cherchons à saisir les perceptions, représentations et opinions des parents d'élèves concernant les devoirs à domicile, mais aussi à comprendre les comportements de cet échantillon durant une séquence de devoirs à domicile.

2.1.2 Type d'approche

Comme ce travail se base sur des entretiens et des observations, le type d'approche retenu s'appuie sur une démarche déductive. D'après Fragnières, (cité dans le cours 9 de recherche) « La déduction est un processus logique de raisonnement qui consiste à dégager des données particulières, à partir d'une hypothèse théorique, des conclusions qui permettent de valider ou d'invalider l'hypothèse ». L'approche inductive quant à elle, part de l'observation pour déboucher sur une hypothèse et/ou un modèle scientifique. Cette dernière approche ne me paraît pas appropriée pour cette recherche dans la mesure où nous souhaitons partir de nos connaissances qui découlent du cadre théorique de notre recherche, afin d'émettre des hypothèses que nous vérifierons à travers des observations de situations particulières en vue de les confirmer ou les infirmer. Finalement, il existe une dernière approche appelée « hypothético-déductive » qui, elle, part d'hypothèses que le chercheur tente de vérifier pour décrire des généralités. Or, notre travail ne cherche pas à faire des généralités mais tend à étudier des cas spécifiques.

2.1.3 Type de démarche

Etant donné que nous réalisons des entretiens et des observations, les démarches entreprises sont de deux types: descriptif et compréhensif qui sont, selon nous complémentaires. Selon le sociologue Michel De Coster (cité dans Giroux et Tremblay, 2002), « la compréhension exige que l'on trouve une ou plusieurs raisons expliquant que les faits sont ce qu'ils sont » alors que la description consiste à « faire l'inventaire des caractéristiques d'un phénomène ou de ses déterminants » (Giroux et Tremblay, 2002, p.19). Ce travail vise donc à décrire et comprendre des phénomènes. En effet, à travers les entretiens, nous tenterons de saisir les perceptions et opinions des parents face aux devoirs à domicile et à mettre en évidence l'organisation des devoirs. Les observations de séquences prévues pour réaliser les devoirs nous permettront de décrire les comportements des acteurs (parents, enfants), afin de mettre en lien leurs propos énoncés lors de l'entretien et leurs comportements lors de l'observation de la séquence de devoirs. Cette comparaison nous permettra de voir si les dires des parents, leurs représentations et conceptions sont réellement mis sur pied et respecté lors de la séquence d'enregistrement.

2.2 *Nature du corpus*

2.2.1 Récolte des données

Afin de trouver des réponses aux questions posées, il faut recueillir des données auprès d'une population ciblée. Pour ce faire, les méthodes choisies s'élaboreront sous la forme d'entretiens semi-directifs et d'observations.

La récolte de données se déroulera en trois étapes: dans un premier temps, un entretien initial aura lieu. L'entretien consistera à questionner le parent sur différentes questions relatives à nos hypothèses de recherches.

La deuxième étape sera consacrée à l'observation: nous enregistrerons deux séquences de devoirs. A travers ces enregistrements, nous découvrirons comment se déroulent les devoirs ce qui nous permettra d'observer si les dires des parents lors des entretiens initiaux apparaissent ou non dans les séquences enregistrées. Cela servira à démontrer les concordances et divergences entre « ce qui est dit » et « ce qui est fait » par les parents.

Troisième et dernière étape, nous inviterons les parents à s'entretenir pour un entretien conclusif. Cette dernière étape permettra de mettre en lien et de comparer les dires des parents lors du premier entretien et ce qui s'est réellement déroulé lors de la séquence de devoirs qui a été enregistrée. Les parents apporteront des explications ou des suppléments d'informations qui permettront d'expliquer les résultats.

- **Entretien semi-directif**

Concernant l'entretien semi-directif, celui-ci est l'outil le plus adapté selon moi pour ce travail étant donné qu'il me permettra de recueillir les informations par un échange verbal et interactif avec les interviewés. Si l'on se fie à Freyssinet-Dominjon, (1997), « L'entretien de recherche est un dispositif de face à face où un enquêteur a pour objectif de favoriser chez un enquêté la production d'un discours sur un thème défini dans le cadre d'une recherche ». L'entrevue permet à l'interviewer de questionner l'interviewé afin que ce dernier « partage son regard sur la réalité » (Giroux et Tremblay, 2002, p.149). L'entretien semi-directif est le plus adéquat dans la mesure où, à l'inverse de l'entretien directif, il est moins structuré et rigide ce qui permet à la personne interrogée d'avoir plus de liberté et de développer ses propos. En effet, Giroux et Tremblay (2002) explique que l'interviewer lors de l'entretien semi-directif amène l'interviewé à communiquer ses points de vues sur certains sujets précis du thème en lui laissant la liberté d'aborder les questions dans l'ordre qu'il souhaite. De plus, l'interviewer lui donne également la possibilité de s'attarder sur les sujets qu'il juge plus pertinents et qu'il souhaite approfondir. Cet outil donne également la possibilité de rebondir sur le discours notamment par le biais de relances, voire de reformulations. L'intervieweur conserve donc tout de même le contrôle du dialogue.

Par ailleurs, l'entretien semi-directif apportera une richesse d'informations qui provient de la liberté de parole laissée aux interviewés, liberté qui n'est pas présente dans le questionnaire. Au surplus, les questions abordées seront principalement des questions ouvertes qui laisseront aux interviewés une liberté de réponse. A l'inverse de l'entretien directif, les personnes interrogées ont la possibilité de développer leurs avis, leurs dires, leurs points de vue, d'orienter et de répondre spontanément aux questions. Toutefois, les interviewés auront tout de même à suivre le cours des questions que l'interlocuteur leur posera, ce qui constitue un cadre absent de l'entretien non-directif. Effectivement, l'entretien semi-directif permet de centrer le discours des interviewés autour des thématiques et questions choisies.

C'est pourquoi, durant les entretiens, nous suivrons le guide d'entretien que nous aurons préalablement élaboré. Ce guide donne le moyen d'organiser les questions mais aussi de les aborder sans en oublier les points fondamentaux.

Ce guide contiendra les thèmes principaux composés en catégories que nous aurons définies ainsi que plusieurs questions. Il nous permettra de suivre un fil rouge afin de ne pas nous éloigner de la thématique lors de l'échange. Voici les catégories de questions auxquelles les parents répondront:

- **Représentation des devoirs et rôle des parents**
- **Difficultés liées aux devoirs : quantité et temps**
- **Tensions et conflits**
- **Types d'aides**
- **Gestion de l'autonomie**
- **Attitudes parentales**
- **Conditions de logement**

Chacune de ces catégories comporte trois ou quatre questions qui guideront les personnes interrogées.

Les questions seront abordées selon l'ordre dans lequel nous les avons inscrites mais il sera également possible de changer quelque peu la chronologie, suivant les directions que prendra la personne interrogée. Le guide d'entretien n'est donc pas suivi de manière contraignante.

L'élaboration de ces catégories en fonction des thèmes nous permet d'avoir une vue générale sur les questions et de nous préparer aux entretiens. Il est utile d'avoir en tête les questions lors des entretiens afin de ne pas trop se focaliser sur le guide et d'en perdre la qualité d'échange avec la personne questionnée.

Ces catégories de questions ont pour but de faciliter l'analyse des données.

- **Enregistrement**

La méthode de l'observation qui prendra la forme d'un enregistrement audio, s'avère être la plus performante pour mesurer un phénomène. D'après Giroux et Tremblay (2002), l'observation permet de mesurer des comportements, des faits, des pratiques. Cette méthode répond au besoin de notre part d'observer comment est menée une séquence de devoirs à domicile entre le parent et son enfant. Les avantages de cette procédure sont multiples. Elle est avantageuse car elle permet de récolter des données qui soient authentiques. En effet, elle donne l'occasion d'observer non pas des comportements commandés mais des comportements « spontanés et naturels » (Giroux et Tremblay, 2002 p.167), qui sont exposés sur le vif. Toutefois, cette méthode comporte des limites. Il est vrai qu'il est difficile de faire preuve de neutralité et de non-jugement. L'interprétation est à éviter à tout prix. Nous devons appréhender les observations de manière objective ce qui est difficile.

Afin de récolter et d'analyser nos données le plus objectivement possible, nous devons déterminer précisément les éléments que l'on souhaite observer. Il s'agit de mener « une

observation systématique » (Giroux et Tremblay, 2002, p.167) ce qui signifie que nous n'observons que certains comportements que l'on a choisi d'observer, relatifs à nos hypothèses de recherche et ce dans « un contexte précis de réalité ».

Toujours d'après Giroux et Tremblay (2002), l'observation systématique peut porter sur cinq dimensions qui sont les suivantes: la fréquence d'un comportement (le nombre de fois qu'un comportement se manifeste), la durée (durée durant laquelle un comportement se maintient), le contexte dans lequel le comportement apparaît, l'ordre dans lequel se présentent les comportements et la latence (durée qui s'écoule entre deux comportements, autrement dit le temps qui passe entre l'apparition d'un stimuli et le début d'un comportement). En ce qui concerne ce travail, l'enregistrement audio s'appuiera sur les trois premières dimensions.

L'observation porte donc sur certains éléments que l'on souhaite observer lors de la séquence des devoirs. Nous observerons le parent, l'enfant, leur interaction et leurs comportements vis-à-vis de l'autre. Ce type d'observation est non-structuré car aucune indication ou contrainte de notre part ne leur est imposée. Le parent et son enfant agiront comme à leur habitude. Cette méthode est dite « systématique » dans la mesure où nous ne prendrons pas part à l'activité. C'est pourquoi l'observation de la séquence de devoirs prendra la forme d'un enregistrement audio. Il est vrai que notre présence peut avoir une influence sur leur manière d'agir et que les résultats ne soient pas significatifs. C'est pourquoi notre choix s'est porté sur cette méthode.

2.2.2 Procédure et protocole de recherche

- Entretien semi-directif**

Les sujets choisis pour cette recherche sont des personnes qui font partie de notre entourage. Nous les avons contactées soit par voie téléphonique, soit physiquement pour leur expliquer l'objectif de ce travail. Ce premier contact a permis également de discuter des catégories de questions et de les préciser, afin que les parents ne soient pas surpris et qu'ils puissent avoir une idée générale du déroulement de l'entretien. Bien entendu, nous leur avons expliqué leur droit à la confidentialité, donc à l'anonymat et au respect de la sphère privée. Par ailleurs, toutes informations permettant de les identifier seront modifiées ou supprimées. Les résultats de la recherche leur seront également communiqués. Suite à cela, nous leur avons proposé une rencontre. Une date a été convenue pour la fin du mois de novembre. Par la suite, nous avons remis les enregistreurs audio aux parents afin qu'ils enregistrent deux séquences de devoirs.

Concernant la durée de l'entretien, nous estimons une durée qui peut varier entre vingt et trente minutes. Néanmoins, nous ferons preuve de flexibilité. Certes, l'entretien arrivera à terme lorsque tous les points auront été abordés.

Avant de commencer les entretiens, il sera opportun de se présenter, d'expliquer l'objectif de l'entretien et sa finalité.

Les entretiens étant semi-directs, nous pourrons intervenir dans le dialogue par des relances et reformulations. Celles-ci vont nous permettre d'acquérir des indices supplémentaires de la part des parents pour les inciter à développer leurs propos, si nous considérons que certains points évoqués n'ont pas été suffisamment développés. Elles permettent aussi de réorienter la discussion pour revenir sur des éléments qui ont été abordés superficiellement, trop rapidement ou pas du tout afin d'exploiter au mieux les questions. Selon Giroux et Tremblay (2002), la technique de la reformulation peut être employée pour vérifier le niveau de compréhension entre le parent et nous-mêmes en résumant à haute voix les propos de l'interlocuteur. Il se peut également que les questions posées ne soient pas suffisamment précises du point de vue des parents. C'est pourquoi nous procéderons à des répétitions et reformulations afin de présenter la question sous d'autres formes.

Giroux et Tremblay (2002) explique que lors de l'entretien, la posture que nous prenons vis-à-vis des interviewés a son importance. Notre rôle se définit aussi par l'adoption d'une attitude « d'empathie » (Giroux et Tremblay (2002, p.158), tout en faisant preuve de neutralité et d'objectivité. En effet, nous nous devons de rester neutre car pour instaurer « un climat propice à la confidence » (Giroux et Tremblay, 2002) nous devons laisser de côté nos propres opinions, jugements et valeurs.

Le lieu le plus convenable et favorable à la discussion et à l'échange serait leur propre domicile. Ce lieu est avantageux, car ils se sentiront à l'aise d'être dans un endroit qui leur est familier et où les observations ont été faites.

- **Enregistrement**

Concernant la phase d'enregistrement du moment de l'élaboration des devoirs, la tâche et/ou les exercices n'auront pas d'importance dans cette recherche. Les élèves élaboreront leurs devoirs quotidiens. Le temps prévu pour l'enregistrement de la séquence de devoirs variera en fonction des familles. L'enregistrement prendra fin lorsque le parent et l'enfant estimeront avoir terminé. Le parent arrêtera alors l'enregistrement et nous le remettra.

Lors des enregistrements des séquences de devoirs, nous ne serons pas présents afin d'éviter que les parents ne se sentent mal à l'aise ou jugés. Notre absence permettra aux parents et aux enfants d'agir comme à leur habitude afin de ne pas fausser les résultats. Cette technique d'observation est appelée « observation dissimulée et non participante » (Giroux et Tremblay 2002, p.165) du fait que nous n'entrons pas en contact avec les participants.

2.2.3 Echantillonnage

L'échantillon de population qui sera sujet à un entretien est constitué de parents. Ces derniers pouvant être la mère ou le père, selon la personne qui s'occupe des devoirs avec l'enfant.

Cette recherche aboutira à deux études de cas. Nous rencontrons donc deux parents, habitant dans le canton de Neuchâtel, qui seront sujets à deux entretiens, initial et final, ainsi qu'à un enregistrement de deux séquences de devoirs.

Concernant les caractéristiques de cet échantillonnage, certains critères n'ont pas d'importance dans le cadre de cette recherche. En effet, le genre et la profession des parents restent des détails dans notre perspective de recherche qui n'ont pas d'implication dans le choix de l'échantillonnage. L'objectif de cette recherche est d'observer comment se déroulent les devoirs à domicile indépendamment des critères sociaux. Par conséquent, il nous paraît inutile que cette étude se focalise sur un type de parent en particulier. Il nous semble plus pertinent de ne pas limiter les données à un prototype de population ayant des caractéristiques semblables. Je préciserais toutefois que les deux parents impliqués dans cette étude font partie de la classe moyenne et ont une formation supérieure. L'une est enseignante, l'autre pharmacienne.

Néanmoins, nous veillerons à ce que les parents aient un enfant qui soit élève dans le cycle I et II et plus précisément entre la 3ème et 5ème année Harmos. Nous avons choisi cette tranche car, selon nous, ce sont les degrés qui demandent une aide plus soutenue que dans les degrés supérieurs où les enfants sont plus habitués à travailler seuls.

2.3 Méthodes et/ou techniques d'analyse des données

2.3.1 Transcription

Après avoir recueilli des données suite aux entretiens semi-directifs et à l'observation, il convient de les retranscrire par écrit. Avant de passer à cette étape, une écoute attentive des entretiens est nécessaire.

Le contenu des enregistrements doit faire l'objet d'une transcription écrite qui soit la plus fidèle possible aux discours des parents interrogés (entretiens) ainsi qu'aux enfants (enregistrement). Ceci permettra de recueillir toutes les informations pertinentes. Les erreurs de français seront corrigées afin de rendre le texte lisible et agréable à lire. Le reste du discours sera bien entendu respecté.

Afin de faciliter l'écriture des transcriptions écrites, nous utiliserons des signes spécifiques.

Chaque parent aura un prénom fictif qui sera présenté par la première lettre du prénom, de même pour les enfants:

Sujet 1 :

- N= Natalia (parent)
- E= Enzo (enfant, 3^{ème} Harmos, « sujet à la recherche »)
- T= Tony (2^{ème} enfant intervenant lors des enregistrements)

Sujet 2 :

- G= Genta (parent)
- V= Valon (enfant, 5^{ème} Harmos, « sujet à la recherche »)

Lorsque nous intervenons pour questionner les parents, nous inscrirons « CHE » qui signifie « chercheur ».

2.3.2 Méthodes et analyse

La méthode d'analyse se déroulera en plusieurs étapes successives:

- **Entretien semi-directif**

Etape 1 : la transcription

Tout d'abord, une écoute attentive des enregistrements doit être faite. Suite à cela, nous procéderons à la transcription élaborée de tous nos entretiens. Pour rappel, deux entretiens ont été conduits.

Etape 2 : l'assimilation des transcriptions

Cette deuxième étape consiste à la relecture des transcriptions écrites des entretiens. La relecture comprend deux ou trois lectures attentives du corpus durant lesquelles les informations importantes, les mots-clés seront mis en exergue.

Etape 3 : le tri, et la synthèse phénoménologique par entretien

Concernant cette étape, il va convenir de faire le tri des informations précédemment mises en évidence. Il s'agit de sélectionner selon nos catégories de questions les données importantes pour chacun des entretiens. Nous attribuerons à chaque thème une couleur différente. Cette technique sera utile pour simplifier la lecture, pour catégoriser et retrouver plus facilement les informations retranscrites.

Ensuite, nous synthétiserons phénoménologiquement le contenu de chaque entretien, c'est-à-dire les éléments significatifs, par catégories de questions, en rapport avec nos hypothèses, ce qui nous permettra d'observer les résultats. La synthèse doit se traduire en

l'exposé des cas, ce qui signifie qu'aucune analyse ne doit être faite. Par ailleurs, elle doit comporter le vocabulaire employé par les interviewés.

Les catégories abordées durant les entretiens feront l'objet d'une observation et seront sujettes à une analyse par comparaison entre ces deux séquences.

- **Enregistrement**

Etape 1 : transcription

Etape 2 : assimilation des transcriptions

Etape 3 : tri et mise en évidence des informations importantes

Lors de cette troisième étape, il sera d'abord essentiel de trier les données selon leur importance. Les informations étant directement en lien avec nos catégories de questions posées lors des entretiens seront mises en évidence avec le même code de couleur que celui utilisé pour ces derniers.

Etape 4 : comparaison des résultats de l'entretien et de l'observation

Après avoir mis en évidence les données de la séquence d'enregistrement et celles de l'entretien, nous les analyserons et les comparerons entre-elles pour observer si les dires des parents, interrogés lors des entretiens, ont été observés lors de la séquence d'observation. Nous chercherons les liens et les controverses entre ces deux moments. L'emploi du même code de couleur représentant chaque catégorie pour les entretiens et les enregistrements facilitera l'analyse. Après avoir analysé les données de l'entretien initial et des enregistrements de séquences de devoirs et les avoir mis en parallèle, nous nous entretiendrons avec le parent pour un entretien conclusif. La procédure d'analyse sera la même que précédemment décrite (transcription, assimilation des transcriptions, tri et mise en évidence des informations importantes). Durant cet entretien nous discuterons de certains résultats afin que les parents s'expriment sur quelques points relevés. Ces compléments feront partie de l'analyse et apporteront des éclaircissements et renseignements supplémentaires pour l'interprétation des données.