

Liste des abréviations

DIP : Direction de l'Instruction Publique

LEO : Loi sur l'Enseignement Obligatoire

OCDE : Organisation de Coopération et de Développement Économique

PER : Plan d'Étude Romand

PISA : Programme International pour le Suivi des Acquis des élèves

REP : Réseau d'Éducation Prioritaire

RLEO : Règlement d'application de la Loi du 7 juin 2011 sur l'Enseignement Obligatoire

Table des matières

Remerciements	I
Dédicace	II
Résumé	III
Mots clés.....	III
Liste des figures.....	IV
Liste des tableaux	IV
Liste des annexes	IV
Liste des abréviations	V
Introduction	2
Problématique.....	9
1. Objet de la recherche – importance de l'objet	9
2. Cadre théorique	10
2.1. Les devoirs à domicile - retour historique	10
2.2. Les devoirs à domicile – définition	11
2.3. Les devoirs et les parents	13
2.4. Les devoirs à domicile – enjeux de cette pratique	15
2.5. Les devoirs – risques encourus	18
2.6. Devoirs et réussite scolaire	18
2.7. Apprendre à apprendre	19
2.8. Zone proximale de développement	20
2.9. Autorégulation des apprentissages.....	21
2.10. L'autonomie	23
3. Questions de recherche opérationnalisées	29
Cadre de la recherche.....	32
4. Mise en place de la démarche	32
4.1. Séance d'information aux parents	32
4.2. Relation école – famille	33
4.3. Mise en pratique : révisions en classe	34
Méthodologie.....	37
5. Fondements méthodologiques.....	37
6. Nature du corpus	39

6.1. Moyens utilisés.....	39
6.2 Techniques de recueil et d'analyse des données	45
Analyse des résultats	52
7. Questionnaire – parents d'élèves	52
7.1. Représentations face aux devoirs à domicile	52
7.2. Réalisation des devoirs et rôle des parents	53
7.3. Lien école – famille.....	53
7.4. Représentations face à une école sans devoirs	53
7.5. Argumentation des parents pour ou contre une école sans devoirs.....	54
8. Questionnaire – élèves	56
8.1. Représentations face aux devoirs à domicile.....	56
8.2. Réalisation des devoirs et rôle des parents	57
8.3. Autorégulation face aux devoirs	57
8.4. Métacognition – les stratégies des élèves	57
9. Analyse croisée – synthèse des représentations des élèves et de leurs parents ..	58
10. Entretiens avec les parents	59
10.1. Représentations face aux devoirs à domicile.....	59
10.2. Réalisation des devoirs et rôle des parents	61
10.3. Lien école – famille.....	65
11. Entretiens avec les élèves	66
11.1. Représentations face aux devoirs à domicile.....	66
11.2. Évolution de l'autonomie	68
Conclusion	76
Références bibliographiques	81
Annexes.....	85
Annexe 1 : Communiqué de presse de la DIP du 30 mai 2018	85
Annexe 2 : Recensement des devoirs.....	86
Classe de 5H - Année scolaire 2017-2018	86
Classe de 6H - Année scolaire 2017-2018	89
Annexe 3 : Représentations des parents 1	92
Annexe 4 : Résultats « Représentations des parents 1 ».....	97
Résultats du questionnaire	97
Annexe 5 : Représentations des élèves 1	103
Annexe 6 : Résultats « Représentations des élèves 1 ».....	107

Résultats du questionnaire	107
Annexe 7 : Stratégies d'apprentissage	111
Annexe 8 : Canevas de l'entretien avec les parents	113
Annexe 9 : Extrait de la transcription des entretiens avec les parents	117
Annexe 10 : Résultats des entretiens avec les parents et analyse.....	118
Extraits de l'analyse suite à la transcription des entretiens avec les parents	119
Annexe 11 : Canevas de l'entretien avec les élèves	124
Annexe 12 : Extrait de la transcription des entretiens avec les élèves	128
Annexe 13 : Résultats des entretiens avec les élèves et analyse.....	129
Extraits de l'analyse suite à la transcription des entretiens avec les élèves	129
Annexe 14 : Exemple – révisions actuelles collées dans le cahier PingPong	133

- INTRODUCTION -

Introduction

La question des devoirs à domicile revient régulièrement à la charge dans les médias, chez les politiciens, chez les enseignants, chez les parents...

« Cette problématique liée au travail scolaire hors de la classe n'est pourtant pas une question contemporaine. L'analyse historique des articles consacrés aux devoirs à domicile dans le périodique « l'éducateur » par Capolarello et Wunsche (1999), a permis de mettre en exergue l'ancienneté du débat : dès 1865, les devoirs font l'objet de réflexion : plus de 70 numéros de cette revue traitent du sujet entre 1865 et 1900. Les devoirs à domicile semblent ainsi être un sujet de longue date qui resurgit régulièrement » (Glasman, 2004, p.16).

En tant que professionnelle de l'enseignement, je me questionne sur l'apport que ces derniers amènent réellement aux apprentissages de mes élèves. Je donne des devoirs depuis bientôt sept ans sans jamais avoir questionné véritablement leurs potentiels avantages ou désavantages au niveau des apprentissages. Cette thématique revient souvent me pousser dans mes retranchements. En tant qu'enseignante, mais également en tant qu'enseignante spécialisée en formation, j'ose aujourd'hui me positionner contre les acquis de notre société et questionner ces derniers.

Pour les élèves qui réalisent leurs devoirs chez eux, sans l'aide d'une personne réellement habilitée à leur amener les explications dont ils auraient éventuellement besoin, est-ce effectivement approprié de leur demander un travail extrascolaire ? Les enseignants se demandent-ils si les travaux demandés en dehors des heures de classe sont véritablement réalisables pour chacun de leurs élèves ? Si chaque écolier peut y arriver seul ? Ou si ce sont les parents qui devront faire des devoirs ? Que faire pour les enfants qui n'ont pas la chance d'avoir un appui pour les aider lorsque le besoin se fait sentir ? Que faisons-nous avec les élèves qui doivent de prime abord rattraper ce qui n'a pas été fait la semaine précédente ? Tant de questionnements qui m'amènent à interroger ma pratique.

Bien évidemment, les devoirs à domicile font aujourd'hui encore partie intégrante de la scolarité obligatoire et ce, malgré leurs grandes problématiques concernant l'égalité des chances et les besoins de chacun par exemple. Cette pratique est remise en cause dans les médias, par les parents, par les enseignants et également au niveau politique.

Partie de différents questionnements concernant les classes actuelles, l'égalité des chances et l'enseignement dispensé, je me suis questionnée sur l'enseignement délivré aujourd'hui. Comme Pasquier, enseignant et rédacteur en chef de la revue *Éducateur* cité par Portner (2005, p.1), je suis d'avis que :

« Les devoirs sont antidémocratiques. Plus vous comptez sur les familles pour aider l'école, plus vous contribuez à maintenir les inégalités, à les renforcer ! [...] C'est la spirale : l'écolier, qui a le plus besoin d'un appui compétent, est justement celui qui a le moins de chance d'en trouver dans son entourage... ».

Il est évident qu'en nous appuyant sur les parents de nos élèves, nous sous-entendons que ces derniers sont capables de dispenser des explications pédagogiquement et didactiquement correctes sans même que ces derniers n'aient été formés ! Comme l'explique Merieu (2004, p.22), « le travail scolaire est une chose complexe qui requiert l'aide d'un spécialiste, d'un professionnel de l'apprentissage, d'un enseignant ». Seulement, la pratique des devoirs à domicile est ancrée dans les us et coutumes de notre société. Rendre le travail scolaire externe à l'École ne serait-il pas un moyen de décharger cette dernière de son devoir d'éducation ? Pouvons-nous sortir de cette habitude afin de laisser cette tâche aux professionnels de l'enseignement ?

Si je fais référence à ma scolarité, je remarque que l'enseignement tend à évoluer alors que les devoirs demandés aux élèves restent souvent inchangés. Pasquier pense que « le travail à la maison reste incontournable, mais il ne doit pas être quotidien et rébarbatif [...]. Il faut qu'il soit ponctuel, motivé, mieux ciblé et surtout qu'il ait du sens » (Pasquier cité par Portner, 2005, p.2).

Je ne connais malheureusement pas d'enseignant donnant des devoirs de manière ponctuelle ou de manière ciblée. Ceci me renvoie au constat que je fais dans ma pratique et que Portner (2005, p.1) confirme : « L'école change. Pas les devoirs à domicile. Aujourd'hui encore, ces heures supp' continuent d'empoisonner la vie de famille et d'alimenter la controverse ».

Effectivement, il est très fréquent de rencontrer des parents démunis face aux heures de devoirs auxquels sont confrontés leurs enfants ou encore face à la difficulté que représentent ces derniers. « Il n'a pas pu terminer ses devoirs », « je ne savais pas comment l'aider », « j'ai beau lui expliquer vingt fois, il n'y arrive pas », « il n'a pas pu aller à son entraînement de volley, car ses devoirs lui ont pris trop de temps » ... tant de réflexions entendues dans ma pratique professionnelle qui m'ont amenée à me repositionner face à ces tâches demandées chaque semaine à mes élèves. Ce travail en dehors des heures d'école est une source de conflit avérée au sein de certaines familles. Musso (2014, p.23) explique que :

« Si beaucoup d'enfants sont aidés par leurs parents, la qualité de l'assistance des parents va dépendre de l'ambiance et du climat dans lesquels s'effectuent les devoirs. Malheureusement, il arrive parfois que les parents soient énervés et peu disponibles après une journée de travail intense et stressante. L'aide des parents est alors négative sur le rendement de l'enfant ».

Malgré ces constats, tous ne sont pas d'accord sur les apports et les limites de cette pratique ! Faut-il continuer d'exiger du travail en dehors des heures d'école aux écoliers ?

« Au centre des débats : les objectifs pédagogiques des tâches (développer l'autonomie de l'enfant, établir un lien entre famille et école, répéter des notions acquises en classe...) ! Atteints selon les partisans. Loin de l'être d'après leurs adversaires qui jugent même que les devoirs pénalisent les élèves en difficulté » (Portner, 2005, p.1).

Les objectifs pédagogiques attribués aux devoirs sont fortement liés à l'école et à son mandat. Le lien école-famille doit être entretenu, la révision des notions est effectivement une tâche scolaire et le développement de l'autonomie est l'un des principaux buts des devoirs. Seulement, je me demande si l'autonomie est réellement développée par cette pratique. Comment les enfants peuvent-ils développer l'autonomie par la pratique des devoirs ? L'acquisition de l'autonomie dans les apprentissages n'est-elle pas une acquisition lente, demandant d'être soutenue et guidée par un adulte ?

En faisant référence à ma scolarité, je remarque également que la composition des classes ainsi que les prises de décisions politiques concernant l'enseignement ont, elles, contrairement aux devoirs demandés, énormément changé. En effet, les décisions prises concernant l'inclusion et la mise en place du plan d'études romand par exemple changent considérablement le travail des enseignants actuels. L'arrivée de familles de cultures différentes et de langues différentes amène encore d'autres sujets de questionnements et de différenciation possible pour les professionnels de l'enseignement. Les enfants de familles immigrées, mais également ceux pour lesquels les parents ne peuvent, pour diverses raisons, pas être présents de manière assidue pour aider leurs enfants à leur réussite intégrative au niveau scolaire et social ont aussi généralement de grandes difficultés à aider leurs enfants pour les révisions des apprentissages scolaires. Les partisans de l'abolition du travail extrascolaire ont-ils alors raison ? Les devoirs pénalisent-ils réellement les élèves en difficulté ?

Je me demande alors s'il est encore défendable de donner des devoirs à nos élèves. Au niveau de l'égalité des chances, n'est-ce pas totalement paradoxal de demander à des parents allophones de faire répéter des notions scolaires auxquelles ils n'ont certainement pas eu accès ?

Rayou (2018, p.28) explique que « les travaux de recherche insistent en effet sur [le] caractère inégalitaire [des devoirs], ainsi que sur leur faible efficacité pour beaucoup d'élèves ». En effet, comme le confirme Rayou (2018), nous savons que les devoirs ne seront pas faits par tous les élèves, que certains enfants auront la chance d'avoir un appui didactique efficace de leurs parents alors que d'autres n'auront pas accès à la connaissance d'une personne tierce qui soit apte à les aider. Perrenoud (2004) ajoute également que certains élèves, les plus à même de répondre aux attentes de l'École, feront leurs devoirs rapidement sans que cela ne leur apporte une plus-value concernant leurs apprentissages alors que d'autres, plus en difficulté, passeront de longues minutes à les réaliser sans en tirer d'avantages. De plus, nous savons que nos élèves ont un nombre d'heures de présence en classe plus élevé que dans certains autres pays tels que la Finlande par exemple, ce qui ne leur permet pas d'être en tête des études PISA. En effet, comme l'affirment Nasi, Laurent & Hoffman (2011, §4) « les enfants finlandais détiennent le record du minimum d'heures de cours dans l'OCDE ... ce qui ne les empêche pas d'être considérés comme les plus performants d'Europe ». Suite à cette affirmation, nous pouvons nous questionner sur le sens à donner à l'élongation du temps de travail de nos élèves amené par des tâches scolaires à réaliser en dehors des heures de cours.

Comme l'explique Le Prévost (2010, p.55) :

« L'école [...], posant la figure d'un élève, sans histoire ni appartenances, s'est vue remise en question par plusieurs décennies d'analyse critique des systèmes scolaires, suite aux constats d'échec de la méritocratie et de reproduction persistante, bien que complexifiée, des hiérarchies sociales. En réponse à ces critiques et dans un élan affirmé de transformation et de modernisation, ce modèle scolaire serait aujourd'hui remplacé par celui de l'« égalité des chances » en se fixant notamment comme objectif la fin de l'« indifférence aux différences », suivant l'expression consacrée, attribuée à Bourdieu ».

Effectivement, la pédagogie du mérite a été critiquée et remise en question. Cependant, je ne suis tout de même pas persuadée du bon fonctionnement des pratiques pédagogiques actuelles. L'égalité des chances ne fera pas apparition par magie, mais nous pouvons tendre à cette égalité et nous questionner sur les coutumes ou encore les habitudes par lesquelles nous sommes inconsciemment influencés. Le Prévost (2010, pp.55-56) explique :

« Les vocables et expressions " égalité des chances ", " diversité ", " hétérogénéité ", " égalité dans la différence ", etc., rendent compte d'un réajustement des référents symboliques et idéologiques ainsi que des recours méthodologiques qui, parce qu'ils semblent aller de soi et être porteurs *in se* d'un projet démocratique assuré, méritent d'être regardés de près ».

Les devoirs ne sont-ils pas des pratiques pédagogiques qui semblent aller de soi ? Je pense effectivement qu'il serait intéressant de les regarder de plus près afin d'éviter de rester indifférent face aux différences qu'ils amènent.

Afin de tenir compte des disparités existantes entre élèves qui, à mon avis, se reflètent encore davantage lorsqu'il s'agit des révisions demandées à la maison, ne devrions-nous pas abolir les devoirs ? Quelles seraient les répercussions sur les possibilités d'apprentissages des élèves ? Comment les écoliers réussiraient-ils à ajuster leurs apprentissages sans que des devoirs leur soient demandés ? Ces questions seront développées dans l'analyse grâce aux résultats obtenus par cette recherche.

Après avoir donné des devoirs sans être convaincue de leur réelle efficacité concernant les apprentissages et le développement de l'autonomie, je me demandais de plus en plus régulièrement quels exercices j'allais bien pouvoir proposer à mes élèves afin qu'ils respectent les capacités et les besoins de chacun d'entre eux. Ambitieux objectif ! Il aurait fallu que je différencie les devoirs pour l'ensemble de la classe, que j'organise un temps d'explication pour chaque exercice souhaité avec l'élève concerné par ce dernier, que je corrige ces travaux, que je prenne un temps de correction avec chaque élève pour les exercices réalisés à domicile également, que je donne à nouveau des explications pour les objectifs non atteints, etc. Un temps de préparation en dehors, mais également pendant le temps scolaire trop important à mon avis pour me lancer dans un tel projet qui ne me convainquait que partiellement.

En effet, comme le relève Perrenoud (2004, §6), les devoirs amènent l'élève à un tiraillement entre son envie de bien faire et son envie de jouer. Il faudrait alors réussir à rendre les devoirs intéressants, mais il faut, pour cela, « en appeler à l'autonomie, à la créativité, à la curiosité de l'élève, bref à une forme d'implication personnelle ». Or, Perrenoud (2004, §.7) insiste sur l'accessibilité de tels devoirs : ils seront accessibles uniquement aux élèves « qui ne rencontrent pas de difficultés d'apprentissage scolaire et qui pourraient donc s'en passer ».

Après avoir cogité longuement cette pratique, après avoir lu ou écouté des témoignages me confortant dans mon idée de plus en plus prononcée de l'inutilité des devoirs à domicile, j'ai réfléchi à une école sans devoirs. Ayant présenté le projet à ma collègue qui était partante pour relever ce défi, j'ai décidé, avec l'accord de la direction et de la commission scolaire de l'école dans laquelle je travaille, de supprimer totalement les devoirs à domicile durant l'année scolaire 2018-2019. J'espérais, par cette pratique, réussir à apporter à chacun de mes élèves des outils pour apprendre à apprendre, ceci afin de leur permettre une réelle possibilité de développer leur autonomie dans leurs révisions et apprentissages. Cette expérience m'a permis de sonder les représentations chez les parents et les élèves en ce qui concerne différents points tels que le lien école-famille, l'autonomie et la gestion des apprentissages. Cette école sans devoirs m'a aussi permis de surveiller les comportements/performances de mes élèves dans la gestion des apprentissages. Comme l'explique Lamoureux (2006, p.110), « les connaissances mises à jour durant la recension des écrits justifient de poser un objectif à la recherche ou d'énoncer une hypothèse. Un objectif pose une intention de faire ressortir des faits, alors qu'une hypothèse prédit une relation entre des faits. Ils visent tous deux la vérification empirique d'une idée ». Les objectifs de recherche expliqués ci-dessus avaient pour but de mettre en lumière l'expérience vécue par les parents et les élèves ainsi que de vérifier l'acquisition d'outils pour apprendre chez mes élèves.

Bien évidemment, les répétitions à domiciles n'ont pas été interdites ! Chaque élève était amené à mener une réflexion personnelle sur ses capacités et ses besoins afin d'atteindre les objectifs demandés. Grâce à l'abolition des devoirs, nous espérons pouvoir rendre nos élèves plus autonomes dans leurs apprentissages. La gestion des apprentissages étant au centre de ce projet, je me questionnais sur la capacité des enfants à autoréguler leurs apprentissages alors que leurs enseignants ne leur demandent plus de travaux précis à réaliser en dehors du temps scolaire. En supprimant les devoirs, j'espérais réussir à amener mes élèves à réguler leurs révisions en prenant des décisions adéquates en fonction de leurs capacités et de leurs besoins afin d'atteindre leurs buts. Arriveraient-ils à juger leur travail et leurs choix en fonction des résultats escomptés et de ceux obtenus ? Réussiraient-ils à autoréguler leurs apprentissages ? La question de départ a alors pu être formulée ainsi : l'abolition des devoirs permettra-t-elle une augmentation de l'autonomie des élèves dans l'autorégulation de leurs apprentissages ?

La présente recherche s'appuie sur l'expérience vécue par nos élèves au sein de notre petite école primaire. Elle s'appuie également sur de nombreuses études ayant déjà analysé cette problématique et sur la littérature scientifique existante.

Des enjeux cognitifs, sociaux ou encore pédagogiques entrent dans la thématique complexe des devoirs. De plus, les concepts tels que l'autonomie ou encore l'autorégulation font partie intégrante des attentes liées à la pratique des travaux extrascolaires. Le rôle des parents ainsi que le lien famille-école amené par cette pratique sont également au centre de cette thématique. Autant d'enjeux questionnés par la mise en pratique d'une école sans devoirs qui demandaient à être définis par les recherches et la littérature scientifique existantes.

Afin de comprendre l'insertion des devoirs dans notre société et afin de définir davantage cette pratique, j'ai initialement fait un bref retour historique sur celle-ci. Par la suite, j'ai défini ce que sont les devoirs à domicile, relevé le rôle attribué aux parents dans cette pratique, défini les enjeux et les risques de cette pratique et relaté les liens entre les devoirs et la réussite scolaire. Finalement, j'ai défini les concepts liés à l'autonomie de l'élève et à l'autorégulation des apprentissages. J'ai déterminé cette recherche grâce à la littérature scientifique existante afin de questionner cette pratique de manière précise et ciblée.

- PROBLEMATIQUE -

Problématique

1. Objet de la recherche – importance de l'objet

Les devoirs à domicile devraient pouvoir être réalisés dans un temps imparti qui ne dépasse pas les normes recommandées par les directives cantonales.

Dans les dispositions générales complétant le plan d'études romand (PER), la Direction de l'Instruction Publique (DIP) indique que le temps des devoirs demandés aux élèves de 3^e année et 4^e année¹ devrait s'élever à maximum une heure et demie par semaine. Un maximum d'une heure et demie à deux heures est admis pour les élèves de 5^e et 6^e et un maximum de trois à quatre heures en 7^e et 8^e (PER, 2013, p.36). Ce temps imparti semble ne pas être scrupuleusement respecté. Et pour cause ! Comment serait-ce possible de respecter totalement cette ordonnance alors que les besoins et possibilités des écoliers s'avèrent complètement distincts ? Chaque élève sollicite un laps de temps qui lui est propre pour réaliser les travaux demandés en classe... il serait aberrant de penser qu'il puisse en être autrement pour les tâches extrascolaires ! Ce temps de travail à domicile varie également en fonction des professeurs. Certains d'entre eux ne prévoient pas de travail extrascolaire quotidiennement alors que d'autres oui. De plus, comme le souligne l'étude menée par le réseau d'éducation prioritaire (REP) d'Echirolles (2001) citée par Glasman (2004, p.18), « faire correctement son travail semble nécessiter plus de temps que les enseignants ne le prévoient ». Le temps estimé par les enseignants est inférieur à celui évoqué par les parents et les enfants.

Outre la durée de travail à domicile, une autre précision présente dans les dispositions générales du PER explique que les devoirs doivent pouvoir être faits sans l'aide des parents ou d'une personne adulte et qu'ils doivent être adaptés aux possibilités individuelles de l'élève (PER, 2013). Pulver (2013, p.4) exprime également cette volonté dans le bulletin d'informations à l'attention des parents de la partie francophone du canton de Berne. Il est noté que « les devoirs doivent en principe être effectués sans l'aide des parents ».

Ce temps accordé aux tâches à domicile a été revu à la baisse par la DIP. Nous pouvons lire, dans le communiqué de presse du 30 mai 2018² (cf. annexe 1), qu'à partir d'août 2019, le temps de devoirs pour les 3^e et 4^e années passera à 30 minutes par semaine. Pour les élèves de 5^e, 6^e, 7^e et 8^e années, ce temps de travail personnel sera largement revu à la baisse ne devant pas dépasser 30 à 45 minutes par semaine. Si l'on répartit équitablement ces temps de devoirs sur les jours scolaires pour lesquels les enseignants donnent généralement des devoirs ; soit le lundi, mardi, mercredi et jeudi,

¹ Les années scolaires sont citées selon les clauses définies par HarmoS.

² Communiqué de presse du 30 mai 2018 disponible sur : <https://www.be.ch/portal/fr/index/mediencenter/medienmitteilungen/suche.assetref/dam/documents/portal/Medienmitteilungen/fr/2018/05/2018-05-30-adaptations-calendrier-com-nouveaut%C3%A9s-pour-les-%C3%A9l%C3%A8ves-francophones.pdf>

le temps prévu pour les devoirs des élèves de 3^e et 4^e devrait alors approcher les 7 minutes par jour et ne pas dépasser 11 minutes pour ceux de 5^e, 6^e, 7^e et 8^e.

Que dit la littérature de l'histoire de la pratique des devoirs ? Comment a-t-elle évolué au cours des décennies passées ? Quels sont les enjeux des devoirs à domicile ? Quels rôles jouent les parents dans les devoirs de leurs enfants ? Quelles sont les raisons poussant les autorités compétentes à exclure l'aide de l'adulte dans les devoirs à domicile ? Tant de questionnements liés à la problématique posée par le travail extrascolaire qui méritaient d'être discutés au travers de cette recherche. Grâce à la littérature existante, j'ai tenté de répondre à ces différentes questions.

2. Cadre théorique

2.1. Les devoirs à domicile - retour historique

« J'ai récité ma tablette et pris mon repas ; j'ai préparé ma nouvelle tablette, j'ai écrit dessus, je l'ai remplie ; après ils m'ont donné mon travail oral et, dans l'après-midi, ils m'ont donné mon travail écrit. Je suis rentré chez moi... J'ai lu ma tablette et mon père était content... "Réveille-moi tôt demain. Je ne dois pas être en retard, sinon mon maître me fouettera". Je suis arrivé avant mon maître, je l'ai salué avec respect. Mon maître a dit : "ton écriture n'est pas bonne" et il m'a fouetté. Il m'a dit : "tu n'as pas bien pratiqué l'art du scribe" » (Rayou & Collectif, 2010, p.9).

La pratique des devoirs ne date pas d'hier comme en atteste ce fragment de tablette écrite à Summer. Celle-ci date d'il y a environ 4 000 ans (Rayou & Collectif, 2010). Les devoirs pour l'école sont donc une habitude ancrée depuis de longues années dans notre société. Cependant, ils ont été largement pensés et repensés.

En France, par exemple, les devoirs écrits sont interdits depuis 1956. Avant cette interdiction, la circulaire de 1951 ordonnait que « le travail [devait] être strictement limité » et que « sa durée ajoutée à l'horaire total de classe ne [devait] pas (...) égaler l'horaire de travail que l'on demande à un adulte » (Glasman, 2004, p.21).

Malgré cette ordonnance et à la suite d'études menées ces années-là démontrant que le travail écrit exigé des élèves restait trop important pour des enfants fréquentant l'école primaire, les devoirs écrits ont été interdits dès 1956 (Glasman, 2004).

En effet, les textes officiels français relatifs aux devoirs à la maison affirment unanimement l'interdiction de cette pratique (Bouysse, Saint-Marc, Richon, & Claus, 2008). Cependant, les différents textes laissent entrevoir des réserves : « l'interdiction de travailler à la maison n'est jamais totale [...]. Il y a toujours lieu d'apprendre des leçons, parfois de se livrer à d'autres activités scolaires » (Bouysse *et al.*, 2008, p.8). Les lectures, la mémorisation de différentes notions, l'étude de quelques mots nouveaux ou encore les leçons à apprendre sont quelques exemples de devoirs acceptés dans les différents textes officiels français (Bouysse *et al.*, 2008).

Bien que les devoirs écrits restent interdits dans les textes officiels, Glasman (2004, p.17) explique que « pourtant, aujourd'hui 80 à 90% des écoles ignorent les textes officiels. Malgré l'interdiction, les devoirs font partie intégrante du cycle primaire ».

Simonato & Meirieu (2007, p.22) rejoignent le constat fait par Glasman (2004) et affirment que :

« Beaucoup d'enseignants n'ont pas eu l'occasion de réfléchir à la question des devoirs et surtout à leurs répercussions dans la réussite des élèves. [...] Il est étonnant de constater la quantité de pratiques pédagogiques qui perdurent par habitude, parce qu' "on a toujours fait comme ça", malgré les publications de recherches en sciences de l'éducation et le cadrage des textes officiels ».

Glasman (2004, p.21) complète son analyse en expliquant que :

« Ce décalage entre la législation et la réalité semble être connu de tous et est une situation qui ne se limite pas à l'Hexagone. Elle se retrouve par exemple en Belgique où le ministre de l'Enseignement fondamental a souhaité mettre en place en 2000 un décret réglementant plus précisément le volume horaire des devoirs à la maison (Ufapec, 2000). [...] Aux États Unis, le débat sur le rythme de travail des enfants est également central dans les discussions ».

Concernant la Suisse, les devoirs font l'objet de nombreux débats dans les différents cantons. Concernant les cantons soumis aux règlements du PER, le temps des devoirs demandés aux élèves reste celui exprimé dans ce dernier jusqu'à juillet 2019. Ce temps sera, comme expliqué précédemment, revu considérablement à la baisse dès août 2019.

2.2. Les devoirs à domicile – définition

En France, la définition du terme « devoirs » a été donnée dans la circulaire fondatrice de 1956. Cette définition est la suivante :

« Le mot devoir doit être entendu dans sa définition courante. Le « devoir » se distingue de « l'exercice » en ce que, tandis que celui-ci permet de s'assurer sur-le-champ si une leçon a été comprise, celui-là permet, en outre, de mesurer l'acquis de l'élève et de contrôler ses qualités de réflexion, d'imagination et de jugement. Il exige de l'enfant un effort personnel et soutenu, une mise en forme et « au propre » utiles à sa formation – à celle de son esprit comme à celle de son caractère [...] » (Bouysse *et al.*, 2008, p.8).

Cette définition laisse supposer que la mesure de l'acquisition des savoirs et le contrôle des qualités de réflexion de l'élève sont les buts premiers de cette démarche. Cependant, selon cette compréhension du terme « devoirs », nous pouvons questionner la capacité des parents et celle des élèves à mener à bien cet exercice. Mesurer l'acquisition des savoirs et le contrôle des capacités de réflexion des écoliers s'avère être un exercice délicat ! Les enseignants sont formés à réaliser cette réflexion... les élèves ainsi que leurs parents le sont-ils également ? Concernant les élèves, leurs enseignants

pourraient leur proposer d'exercer ces capacités. La formation des parents reste plus délicate pour le maître de classe. Concernant le présent travail, je vais tenter d'aider mes élèves à être capables de mesurer l'acquisition des savoirs uniquement concernant le vocabulaire d'allemand. Ce choix sera explicité plus loin dans ce travail. Cet exercice sera un premier pas sur la prise de conscience de leurs possibilités de compréhension de leur fonctionnement cognitif, mais également une possibilité d'ajuster, le cas voulu, les révisions pour atteindre l'objectif désiré.

La définition donnée dans la circulaire de 1967 sera, par la suite, modifiée et ajustée dans les textes officiels suivants. En effet, dans les circulaires ultérieures, la notion de devoirs sera confondue avec celle du travail écrit (Bouysse *et al.*, 2008). Cette modification perdurera dans les textes suivants.

En Suisse, une définition claire reste à être élaborée. Effectivement, cette pratique est définie selon ses buts par le PER (2013). Dans les dispositions générales, il est spécifié que les devoirs à domicile « doivent être intégrés dans la planification de l'enseignement » (p.35). Leurs buts sont plutôt vastes et peuvent être associés à divers exercices. Le PER (2013, p.35) relate que les buts des devoirs sont :

- « d'intéresser les élèves aux leçons par l'observation personnelle, la recherche de documents ou d'autres travaux ;
- de consolider les connaissances, les aptitudes et les capacités acquises en classe ;
- de faire mémoriser les notions indispensables à l'exploitation des matières du plan d'études ;
- d'encourager les élèves à apprendre de manière autonome (organisation et répartition du temps de travail en fonction de la matière) ;
- de les aider à prendre progressivement la responsabilité de leurs apprentissages ;
- de leur faire prendre confiance dans leurs propres capacités d'apprentissage ».

Le PER (2013, p.35) ajoute aux buts cités ci-dessus, un besoin d'inscrire les devoirs « dans un enseignement conduit de façon méthodique et réfléchi dans sa forme et dans ses objectifs » ... définition très vaste ici aussi ! Méthodologie, réflexion, didactique, objectifs... tant de concepts à intégrer dans l'élaboration des tâches souhaitées par les élèves sans pouvoir vérifier leur déroulement, puisque réalisées sans la présence des enseignants.

« Cooper présente les devoirs comme "des tâches demandées aux élèves par leurs professeurs qui doivent être faites en dehors des heures de cours" » (rapporté par Trautwein et Koller, 2003, cités par Glasman, 2004, p.21).

Concernant la présente recherche, les devoirs représentent l'ensemble des activités demandées aux élèves par leurs enseignants qui doivent être faites en dehors du temps scolaire. Je les appelle « *devoirs, tâches, exercices ou activités extrascolaires, révisions ou encore travail à domicile* ».

Cette définition ne définit pas les raisons pour lesquelles les maîtres et maitresses continuent de délivrer du travail en dehors du temps scolaire à leurs élèves. Pour quelles

raisons les professeurs des écoles prévoient-ils encore des devoirs alors que cette pratique est fortement critiquée au niveau de ses réels bienfaits sur les apprentissages à l'école primaire ?

Comme l'explique Rayou (2012, p.3),

« On en donne [...] pour se conformer à la règle, à l'habitude, à la tradition. On fait comme tout le monde, par crainte du qu'en diront-ils ? [...] L'important, c'est de faire comme les autres, pour se protéger face à d'éventuelles attaques ou d'éventuels reproches. Il arrive même que l'on donne des devoirs (même si on est contre) pour faire plaisir aux parents inquiets, il paraît que cela les rassure ».

Bien entendu, il est tout à fait compréhensible que les professeurs puissent vouloir se protéger en suivant la norme. Il est plus discutable de le faire lorsque cette norme est fortement remise en cause. Comme le dénonce Goumaz (1991, p.63, cité par Rayou, 2012, p.3) :

« Il est frappant de voir tout ce que les adultes peuvent faire, non pas tellement pour leurs élèves, mais pour d'autres adultes, connus ou inconnus, proches ou lointains, au jugement desquels, à tort ou à raison, une importance considérable est donnée ».

Voyons si les enseignants voient juste, si les parents sont réellement demandeurs de devoirs pour leurs enfants et si ces tâches les rassurent comme le laisse entendre Rayou (2012).

2.3. Les devoirs et les parents

Dans la brochure « Relation famille – école » de 2016 rédigée par différents organismes du canton de Vaud, nous pouvons lire que « les tâches à domicile visent à développer l'autonomie de l'élève en renforçant les connaissances acquises à l'école et à maintenir le contact et la collaboration avec les parents. Elles doivent être différenciées selon l'âge des élèves et réalisables de façon autonome » (p.12). Il est écrit que « le rôle des familles consiste à créer et à entretenir un cadre permettant à l'enfant d'effectuer ses tâches à domicile, à marquer de l'intérêt pour ses activités et à contrôler que son travail soit effectué, sans systématiquement le corriger » (p.12). En lisant cette brochure, nous comprenons donc que les devoirs devraient pouvoir être réalisés de façon autonome et que l'attente de l'école concernant les parents consiste, entre autres, à un contrôle de l'exécution des tâches demandées. L'autonomie n'étant pas définie, nous pouvons supposer que les parents des élèves ne devraient donc pas avoir à intervenir auprès de leurs enfants pour la réalisation de ces exercices.

Cette autonomie non définie est également fortement incitée par le PER (PER, 2013). Cependant, les raisons pour lesquelles les devoirs devraient être réalisés de manière autonome ne sont pas explicitement évoquées dans ce dernier. Comme l'explique Béliveau (2004, p.87) « il est [...] utile que les parents apprennent à observer les stratégies de leur enfant afin d'être en mesure de l'aider à en prendre conscience et à les

utiliser consciemment et volontairement lorsqu'il fera face à une difficulté ». Cette attente envers les parents est certainement utopique et peut être une raison pour laquelle la réalisation des devoirs en classe est plus appropriée. Béliveau (2004, p.87) explique également que :

« Le parent a plus d'influence sur la réussite scolaire de l'enfant s'il est là pour orienter l'enfant, sans faire ses devoirs à sa place... ou presque. Trop aider l'enfant – aller jusqu'à lui souffler à l'oreille quelques réponses pour qu'il réussisse au moins à faire le devoir – ne lui permet pas de faire sienne la connaissance, de s'approprier le savoir et donc de le rendre utilisable et permanent ».

Le risque donc que les parents n'agissent pas de manière adéquate pour permettre à leur enfant d'arriver à tirer profit des devoirs peut également être une des raisons pour lesquelles les devoirs doivent être faits de manière autonome par l'élève. Cependant, et contrairement à cette volonté de réalisation autonome, les devoirs ne se font généralement pas sans l'aide ou l'accompagnement d'une personne adulte.

2.3.1. Les devoirs : temps consacré par les parents

Gouyon (2004) a dressé un tableau afin de démontrer les heures d'accompagnement effectuées par les parents pour les devoirs de leurs enfants. Ces statistiques ont pour objectif de révéler le temps consacré par les parents à l'aide aux devoirs. En analysant ces tableaux, nous pouvons affirmer que les parents ont consacré, durant l'année scolaire 2002-2003, davantage de temps à leurs enfants que durant l'année scolaire 1991-1992. Cette augmentation de temps se remarque principalement au niveau des classes du primaire ! Gouyon (2004, p.1) relève qu'« on aide plus fréquemment et plus longtemps les enfants du primaire et des premières classes du collège que les enfants plus avancés dans leur scolarité ». Ces statistiques démontrent clairement que les élèves ne réalisent pas tous leurs devoirs seuls, de manière à développer leur autonomie.

Rayou & Collectif (2010, p.26) affirment également que « selon l'enquête de Fabienne Rosenwald (2004), les enfants bénéficient beaucoup plus que les adolescents de l'aide parentale. Les écoliers ne sont pratiquement jamais seuls pour faire leurs devoirs ».

2.3.2. Importance des devoirs : l'opinion des parents

Le travail en dehors de la classe est important pour les parents. En effet, comme le confirment Bouysse *et al.* (2008, p.21), « les parents siégeant dans les conseils d'école confirment l'importance qu'ils accordent au travail donné à la maison, quelle que soit la classe fréquentée par leurs enfants ». Ils expliquent que selon eux, les devoirs servent à approfondir des notions apprises à l'école, mais ils servent aussi à réviser ces notions. Ces divers parents expliquent que les devoirs leur permettent de suivre l'évolution de leurs enfants et leur donnent également la possibilité d'être « attentifs à d'éventuelles

difficultés ». Ils ajoutent que les parents « considèrent qu'ils permettent à l'enfant d'apprendre à travailler seul, à se situer, à accepter des contraintes et à développer des stratégies d'action et de recherche ».

Rayou & Collectif (2010, p.41), ont également relevé le ressenti des parents face aux devoirs de leurs enfants. La majorité de ces parents portent un regard positif sur les devoirs. « Les réponses des parents rejoignent des résultats d'enquêtes nationales sur l'accompagnement des élèves hors de la classe : selon les parents de l'école Soleil, 77% des élèves ne travaillent pas seuls à la maison (75% au niveau national, selon Besson et Glasman, 2004) ». Rayou & Collectif (2010, p.99) ajoutent que « plus de 90% des élèves se font aider à un moment ou à un autre (99% des élèves du primaire "bénéficient d'une aide extérieure", selon l'enquête PCV de l'INSEE de 2003, cf. Rosenwald, 2006) ».

Bouysse *et al.* (2008, p.21) relèvent que certains parents peinent avec les consignes dotées d'un vocabulaire parfois peu compréhensible, mais que « dans l'ensemble, les consignes sont comprises ». Rayou & Collectif (2010, p.26) relèvent également que « si les parents sont de plus en plus nombreux à s'investir dans l'encadrement du travail scolaire, beaucoup présentent le suivi des devoirs comme difficile à assumer ».

Bouysse *et al.* (2008, p.21) ajoutent encore que :

« Les rares réserves font état d'un risque de travail excessif, d'un possible découragement, de situations d'échec ou de dépendance excessive à l'adulte. En revanche, il n'est pas exceptionnel que des parents souhaitent une plus grande individualisation des travaux d'après-classe, adaptés aux lacunes des enfants, elles-mêmes préalablement ciblées ».

Je retiens donc que si d'un côté les parents sont convaincus par certains aspects bénéfiques des devoirs, certaines craintes surgissent également et le manque de capacité à aider leur enfant dans certaines conditions est également relevé.

Comme démontré jusqu'ici, les devoirs sont bénéfiques selon les uns et nocifs selon les autres. Ils possèdent cependant différents buts, et ce, malgré la disparité des opinions.

2.4. Les devoirs à domicile – enjeux de cette pratique

Concernant les enjeux des devoirs à domicile, divers objectifs sont implicites à cette pratique. Tout d'abord un enjeu social. En effet, comme l'explique Romain (2007, §.2) :

« Les devoirs servent à établir un lien entre la maison et l'école. Le travail accompli principalement à l'école publique, jouit ainsi d'un prolongement dans la vie privée. On établit un lien fort entre les parents, la famille et le maître ou la maîtresse ; on associe le monde privé au monde public, et on le fait par le truchement de ce qui est le centre même de l'école : le savoir ».

Par le travail apporté à la maison, l'élève peut ainsi faire participer ses parents à sa vie scolaire... cet aspect considéré comme un enjeu social octroyé aux devoirs est-il réellement irréalisable sans les devoirs à domicile ? Je tenterai de répondre à cette question grâce aux réponses apportées par les parents interviewés.

Simonato & Meirieu (2007, p.9) expliquent que « nombreux sont les parents qui surestiment l'importance [des devoirs à la maison] dans l'apprentissage, au détriment de tout ce qui se joue dans les classes ».

Cependant, Romain (2007, §.3) poursuit son point de vue en ajoutant :

« Tout ce qui éloigne un enfant de son milieu familial est dommageable ; ce qui l'en rapproche, non seulement le rassure, mais encore l'aide à se construire. La famille qui suit ce que fait son enfant renforce la connivence entre ses membres. Ce moment, bien souvent, est l'occasion de valoriser le travail et l'effort, et même s'il est casse-pieds de faire faire les devoirs à son gosse, il vaut la peine de s'y astreindre, car c'est tout bénéfice pour lui, et pour nous la plupart du temps ».

Ces affirmations restent à être vérifiées dans certains contextes familiaux. En effet, que faire des enfants appartenant à des familles se trouvant dans l'incapacité de suivre leur enfant ? L'explosion du nombre d'inscriptions dans des structures proposant du soutien scolaire ces dernières années démontre le réel besoin d'aide pour certains parents (Simonato & Meirieu, 2007).

Heureusement, les devoirs n'ont pas essentiellement un rôle social à jouer. Un rôle pédagogique est également attribué à cette tâche. Seulement, les textes officiels ne relatent que très peu d'informations quant aux objectifs concernant les apprentissages visés par leur pratique. En effet, bien que cet enjeu soit implicitement connu de tous, il n'est pas explicitement et clairement défini par les directives. Concernant les devoirs, il est bien plus aisé de mettre la main sur des textes exprimant les temps autorisés concernant cette pratique que sur ses enjeux pédagogiques !

Concernant ces derniers, Romain (2007, §.4) explique que :

« Les devoirs permettent de reprendre nombre de choses mal assimilées en classe. L'enfant a ainsi la possibilité, non pas tant de prolonger le rudimentaire, que de répéter, de consolider ce qu'on lui a appris. A domicile, il façonne à son rythme son univers mental. Il gagne en assurance, même si l'effort qu'on attend de lui peut parfois créer des tensions à la maison. La tension n'est dommageable que lorsqu'on ne parvient pas à en sortir positivement ».

Affirmation à prendre en considération lorsque l'on relève le nombre incalculable de plaintes concernant des devoirs trop longs, trop fastidieux, trop imposants auxquelles sont contraints de faire face les enseignants ! Plaintes compréhensibles en sachant que le but premier de l'école est de proposer une décharge aux familles concernant l'instruction des enfants (Simonato & Meirieu, 2007) ! Nous pouvons donc implicitement comprendre que les plaintes arrivant jusqu'aux oreilles des enseignants reflètent une tension non réglée et donc dommageable...

De plus, l'organisation des devoirs n'est pas uniquement problématique pour les parents d'élèves. Ce travail demande également un certain temps aux professeurs. En effet, les temps de réflexion, de préparation, d'explication, de corrections et de différenciation sont considérables.

« Selon certains professionnels, il paraît que cela prend 1/5e du temps par semaine : j'ai estimé le temps passé à la distribution, correction, récitation des devoirs à environ une demi-heure à trois quarts d'heure par jour (Richard, 1990) et le temps gagné avec la suppression des devoirs (soit temps de préparation et de correction, quasi 1/5e du temps de classe) sera mieux utilisé » (Delieutraz, 1990, cité par Rayou, 2012, p.2).

Meirieu (2004, p.29) s'accorde aux explications données par Rayou (2012) et relève que « le fait de prendre du temps pour " faire ses devoirs en classe " permet, en réalité, une économie considérable de temps à moyen et à long terme ». Il explique qu'il « vaut mieux " perdre ", un peu de temps pour savoir comment " s'y prendre pour apprendre " plutôt que de perdre des années entières à tenter d'absorber vainement des connaissances ».

Cette affirmation est d'autant plus compréhensible que « certains enfants n'ont aucune méthode de travail et ne savent pas comment s'y prendre pour apprendre leurs leçons ou faire leurs devoirs. Totalement dépassés, ils retardent toujours le moment de commencer les devoirs à la maison » (Musso, 2014, p.30).

Si le temps que consacrent les enseignants et les parents peut entraîner des tensions ou poser problème, que penser alors de la surcharge de travail amenée aux enfants par ces tâches demandées en dehors des heures de cours ?

Forster (2010, pp.26-27) explique que :

« Dès le début du XXe siècle, la Société suisse d'hygiène scolaire dénonce la surcharge des programmes et des horaires scolaires. Les enfants qui passent des heures en classe ne sont pas ceux qui apprennent le mieux. Les médecins scolaires réclament des horaires allégés, de fréquentes récréations et la suppression des devoirs à domicile pour les jeunes enfants ».

Dès le début du vingtième siècle... voilà une information qui permet d'affirmer que la problématique de la surcharge amenée par le système scolaire pose problème depuis plusieurs décennies ! Simonato & Meirieu (2007, p.25) affirment que « toutes les études effectuées depuis de nombreuses années [...] montrent que les journées de travail des élèves sont beaucoup trop chargées ». Ils expliquent que le fait d'ajouter « du temps de travail après la classe ne peut qu'engendrer de la fatigue supplémentaire et nuire à la santé physique et à l'équilibre nerveux des enfants ».

2.5. Les devoirs – risques encourus

Simonato & Meirieu (2007, p.28) ont effectué un tableau mettant en évidence les difficultés liées aux devoirs à la maison. Ils relèvent des difficultés liées au rythme de l'enfant, à l'inégalité familiale, au poids de l'affectivité, des difficultés d'ordre psychologiques et pédagogiques et encore des difficultés liées au contenu et à la forme des devoirs. Ils parlent de « répercussions pédagogiques ». Ils exposent les « pressions familiales et scolaires, parfois traumatisantes », et attribuent à ces répercussions des termes tels que « l'anxiété », la perte de la « confiance en soi », la persuasion personnelle d'être « en échec », la « déception », la « souffrance » et des « conséquences lourdes : rejet de l'école, violence, absentéisme ». Rayou (2012, p.8) lui, pense que les devoirs sont des compensations illusoire destinées aux élèves les plus faibles. Il rappelle que l'échec scolaire doit « être attaqué par la racine, par un enseignement différencié en classe ».

En effet, tous ces risques ne sont pas à laisser sans réflexion. Les professionnels de l'éducation et de l'enseignement sont seuls à pouvoir agir contre les risques que les devoirs peuvent engendrer auprès de nos élèves. D'ailleurs, le Conseil d'Education du canton de Zurich avait interdit les devoirs à domicile pour « les enfants des degrés 1 à 3 de l'école primaire (de 6 à 9ans) » (Foster, 2010, p.27).

2.6. Devoirs et réussite scolaire

Hattie (2009) a relevé des facteurs d'influence lors de multiples recherches liées à la réussite scolaire et à l'apprentissage. Il explique que les devoirs sont un facteur qui n'aide que peu les élèves. D'après ses recherches, ils ne sont donc pas un facteur de réussite important pour la scolarité des écoliers. Hattie (2009) explique que le feedback personnel fait par l'enseignant est le facteur le plus important pour la réussite scolaire. Cependant, il affirme que, dans les classes, de tels retours personnels concernant le travail des élèves réalisé à la maison n'existent pour ainsi dire jamais. Bouysse *et al.* (2008, p.17) font le même constat : « le travail effectué à la maison semble toujours repris en classe. Il donne lieu le plus souvent à une correction quotidienne, généralement collective, beaucoup plus rarement individuelle ; il n'est noté qu'exceptionnellement ».

Ces quelques constats amènent donc à penser que les tâches demandées à domicile auront donc peu d'influence sur les résultats scolaires des élèves.

Hancock (2001) a relevé les effets des devoirs à domicile grâce à différentes études. Onrubia (2018) a réalisé un tableau³ comprenant la synthèse de ces six études sur l'effet des devoirs à domicile. Le nombre d'effets positifs recensés étant inférieur aux effets négatifs, il serait intéressant d'expérimenter l'abolition de la forme "obligatoire" de ces tâches extrascolaires afin d'éviter les effets négatifs et les risques possiblement engendrés par les devoirs.

Bien entendu, l'abolition des devoirs scolaires ne doit pas laisser penser que les apprentissages ne peuvent avoir lieu qu'au sein de l'école ! Le travail personnel à la maison ne doit pas être interdit, mais exercé de manière plus réfléchi. Les enseignants peuvent proposer des devoirs ou les suggérer, c'est ce que ma collègue et moi-même

³ Voir p. 9 : file:///E:/MAES/3e%20année/Mémoire/MAES_2018_MEM_OnrubiaLaurence.pdf

avons tenté de mettre en place pour cette recherche afin de guider nos élèves à l'autorégulation.

Afin d'éviter les risques décrits plus haut, il est important que l'exercice de l'apprentissage se discute et se partage en classe. Il est d'ailleurs important de permettre aux élèves d'apprendre à apprendre, d'être capable de comprendre de quelle façon et dans quelles conditions ils apprennent le mieux, quels sont les outils dont ils ont besoin pour apprendre de manière optimale. Comme l'exprimait déjà Confucius (551-479 av. J.-C.) : « Si tu donnes un poisson à un homme, tu le nourris pour un jour. Si tu lui apprends à pêcher, tu le nourris pour la vie » (Zimmerman, Bonner & Kovach, 2000, p.9). Si nous faisons écho aux apprentissages scolaires, il serait alors en effet avantageux de prendre le temps d'apprendre à nos élèves à apprendre.

2.7. Apprendre à apprendre

Apprendre à apprendre met en jeu des capacités cognitives et métacognitives également essentielles dans la pratique des révisions à la maison. Capacités difficilement évaluables par des parents ou autres intervenants non formés à observer l'acquisition de ces aptitudes. Les parents qui le peuvent aident leurs enfants à la réalisation de leurs tâches. Ceux qui n'ont pas les prérequis adéquats délèguent... ou pas !

Savoir comment s'y prendre pour apprendre est une activité de longue haleine qui nécessite des explications et du temps. Comme le disent Simonato & Meirieu (2007, p.83) « prendre du temps pour expliquer ce qu'est apprendre, est absolument nécessaire ». Apprendre à apprendre amène les élèves à devenir plus autonomes dans leurs apprentissages.

Cette notion est reprise par Lavanchy qui ajoute la valeur démocratique de la tâche à domicile :

« Qu'elle se déroule à domicile ou non, cette activité ne sera pourtant véritablement démocratique qu'à partir du moment où tous les écoliers pourront la mener à bien de manière autonome, c'est-à-dire sans être dépendants du soutien de papa-maman. « On devrait instituer une rubrique " apprendre à apprendre " » (Christiane Lavanchy citée par Portner, 2005, p.2).

Or, l'autonomie dans les révisions à domicile n'est pas chose aisée pour chaque écolier. Comme l'expliquent Simonato & Meirieu (2007, p.85) « apprendre une leçon peut conduire les élèves à un véritable sentiment d'insécurité. Dois-je apprendre par cœur ? Dois-je retenir les éléments essentiels ? Quels sont les éléments essentiels ? Dois-je réécrire la leçon ? En faire un schéma ? Surligner des idées importantes ? [...] ». Ces réflexions sont compliquées à mener pour des élèves en âge scolaire et demandent un savoir-faire et des connaissances développés. Si l'enseignant ne détermine pas clairement les buts précis attendus concernant les révisions demandées, celles-ci peuvent laisser les élèves devant un travail bien trop compliqué à mener pour certains. En effet, Simonato & Meirieu (2007, p.85) affirment qu'« il est également nécessaire d'aider les élèves à déterminer quand et comment ils sauront s'ils savent leur leçon ». Les

professeurs doivent donc guider leurs élèves afin qu'ils puissent arriver à apprendre seuls.

Simonato & Meirieu (2007) définissent la notion « apprendre à apprendre » comme suit : « apprendre à apprendre, c'est amener les élèves à construire et à acquérir leur autonomie de manière à ce que, progressivement, ils sachent de mieux en mieux travailler seuls, en dehors de l'École » (p.88). Nous comprenons donc que l'autonomie s'acquiert petit à petit, dans une relation entre l'enfant et les personnes adultes qui l'accompagnent dans sa croissance. Il est donc important de comprendre que les enseignants sont là pour encadrer l'élève dans la conquête de son autonomie. Comme l'expliquent Bouysse *et al.* (2008, p.38) :

« Si l'encadrement trop pressant peut nuire à la conquête de l'autonomie et à un véritable travail personnel, la certitude d'avoir un recours disponible tranquillise nombre d'enfants qui n'ont pas une très grande confiance en eux. Les conditions d'encadrement sont importantes pour les plus jeunes élèves de l'école élémentaire et, plus durablement, pour tous les élèves fragiles ou en difficulté ».

Il faut, en effet, trouver un juste milieu entre un encadrement trop important et une absence trop effrayante pour l'apprenant. L'important de cet équilibre est d'arriver à mobiliser l'élève afin qu'il ne se décourage pas devant une tâche trop compliquée, mais il est aussi important que l'apprenant ne soit jamais en errance faute de travail à son niveau. L'enseignant ne doit pas faire pour l'élève et doit également éviter de le laisser patauger lorsque l'exercice demandé s'avère hors de portée.

2.8. Zone proximale de développement

« Vygotsky (1962, 1978), suggéra qu'il peut exister une différence signifiante, à quelque âge d'apprentissage, entre ce qu'un apprenant peut accomplir sans aide et la situation où il y a un instructeur/enseignant présent qui interagit avec l'apprenant » (Reid, 2010, p.22). Il expliqua qu'il y a des aptitudes et des connaissances qui sont accessibles à tout moment de la vie et qu'à ces mêmes moments, certaines aptitudes et connaissances ne le sont pas. Il décrit la zone proximale de développement (ZDP) comme étant « la panoplie des aptitudes accessibles à un moment donné » (Reid, 2010, p.22). Afin de pouvoir développer la ZDP d'un apprenant, « il est important que l'enseignant soit conscient de la connaissance préalable de l'apprenant dans le domaine à traiter » (Reid, 2010, p.23). En amenant de nouveaux apprentissages, des régulations fines et successives doivent se faire entre l'élève et l'expert afin de permettre à l'enfant d'être systématiquement dans sa ZDP.

En classe, l'enseignant utilise « l'étayage » (Bruner, 1983) afin de permettre à l'élève de faire évoluer sa ZDP. En intervenant auprès des apprentis ayant besoin d'aide, l'enseignant permet à ces derniers de résoudre leur difficulté pour aller de l'avant et continuer d'apprendre. Comme l'explique Bucheton (2009, p.59), l'étayage scolaire « c'est ce que l'enseignant fait avec son élève pour l'accompagner dans ses apprentissages et dans la mise en place de conduites et attitudes qui leur sont propres. C'est l'intervention du maître dans un espace d'apprentissage que l'élève ne peut mener

seul ». Bruner (1983, p.263) affirme également que « l'intervention d'un tuteur comprend une sorte de processus d'étayage qui rend l'enfant ou le novice capable de résoudre un problème, de mener à bien une tâche ou d'atteindre un but qui auraient été, sans cette assistance, au-delà de ses possibilités ». L'étayage de l'enseignant est donc un geste professionnel (Bucheton, 2009) qui s'apprend et qui doit être réalisé correctement afin d'éviter de bloquer l'élève dans ses apprentissages.

2.9. Autorégulation des apprentissages

En restant dans sa zone proximale de développement et en s'appuyant sur les aides de ses enseignants, l'élève va apprendre à devenir de plus en plus autonome et les enseignants devront de moins en moins étayer les apprentissages. Les élèves seront alors amenés à autoréguler leurs apprentissages.

Cette évolution vers l'autonomie est très importante, mais reste cependant très compliquée à atteindre ! D'ailleurs, à quel moment peut-on affirmer être totalement autonome ? Est-ce seulement possible de pouvoir l'affirmer ? Comme l'expliquent Büchel & Berger (2013, p.31), « devenir autonome et autorégulé constitue l'une des tâches de développement les plus importantes pour tout être humain ». Si nous en croyons cette affirmation, nous pouvons donc comprendre que le rôle de l'école dans ce but de développement ne doit pas être laissé de côté. En effet, « de nombreuses recherches attestent du rôle positif et prépondérant de l'autorégulation sur les apprentissages, notamment sur la réussite des écoliers et sur leur bien-être en général » (Büchel & Berger, 2013, p.31). Quel que soit le stade auquel se trouve l'élève dans son développement de l'autorégulation, les enseignants et autres personnes intervenants dans l'éducation et le développement des enfants devraient tenter d'amener ces derniers à devenir de plus en plus autonomes et donc, être de plus en plus capable d'apprentissage autorégulé. Dans cette recherche, j'ai tenté de démontrer si les élèves interrogés après avoir vécu un peu plus d'un semestre sans devoirs étaient autonomes dans leurs capacités d'autorégulation de leurs apprentissages concernant l'acquisition du vocabulaire d'allemand. L'autorégulation des apprentissages est donc comprise ici comme faisant partie intégrante des capacités liées à l'autonomie. J'ai défini au point 6.2.1 les dimensions que j'ai retenues de l'autonomie pour les identifier ensuite dans le discours des parents et des élèves.

2.9.1. Autorégulation : définition

« L'autorégulation de l'apprentissage et de la performance se réfère aux processus auxquels les apprenants activent et soutiennent par eux-mêmes leurs cognitions, émotions et comportements qui sont systématiquement dirigés vers l'atteinte d'un but personnel » (Büchel & Berger, 2013, p.21).

Cette compréhension de l'autorégulation des apprentissages vise donc un but personnel qui donne tout son sens à l'apprentissage. Si un élève ne voit pas de but à l'apprentissage, il est important qu'il puisse être guidé afin de comprendre les liens entre ses actions cognitives et ses réussites ou échecs. Il faut donc penser à expliquer aux élèves les plus en difficultés les raisons pour lesquelles ils ont réussi ou non. Il est

nécessaire « d'enrichir les connaissances métacognitives » (Büchel & Berger, 2013, p.22).

Zimmerman, Bonner & Kovach (2000, p.13) définissent l'autorégulation scolaire comme étant « un ensemble de pensées, de sentiments et d'actions générés par l'élève pour atteindre des objectifs éducatifs spécifiques tels que l'analyse de consignes de lecture, la préparation d'un test ou la rédaction d'une dissertation ».

2.9.2. Les postulats de l'apprentissage autorégulé de Pintrich

Selon Pintrich (2000), relevé par Büchel & Berger (2013, pp.22-23), l'apprentissage autorégulé se comprend selon quatre postulats :

« Premièrement, les apprenants sont considérés comme participants activement à leurs propres processus d'apprentissage. Ils construisent leurs propres significations, buts et stratégies [...]. Deuxièmement, les apprenants sont potentiellement en mesure d'évaluer, de contrôler et de réguler certains aspects de leur cognition, motivation et comportement ainsi que certaines caractéristiques de leur environnement. [...] Troisièmement, l'apprenant se fixe des buts, des critères ou des standards avec lesquels il réalise des comparaisons afin d'évaluer si le processus d'apprentissage en cours doit continuer de la même façon ou si des changements sont nécessaires. Finalement, les activités d'autorégulation jouent le rôle de médiateurs entre les caractéristiques personnelles ainsi que contextuelles et la performance effective ».

Afin d'aider les élèves à acquérir des stratégies d'autorégulation, il est nécessaire pour l'enseignant de mettre l'accent sur deux d'entre elles. En effet, « le soutien du sentiment d'efficacité personnelle et la structuration du temps » (Büchel & Berger, 2013, p.106) sont deux stratégies importantes. Le sentiment d'efficacité personnelle est désigné comme « une anticipation, un jugement, que l'apprenant porte sur sa capacité à atteindre un certain niveau de performance dans une situation donnée » (Büchel & Berger, 2013, p.106). Il faut donc faire attention à ce que les buts fixés puissent être atteints suite aux efforts fournis. Ces buts ne doivent pas être trop compliqués ni trop simples et leur réussite doit donc pouvoir être liée aux efforts fournis, ce qui motivera l'apprenant à fournir d'autres efforts pour les prochains buts à atteindre. La structuration du temps, elle, est une stratégie bien plus présente dans le discours des élèves ayant de la facilité que dans celui des élèves ayant plus de difficultés (Büchel & Berger, 2013). « Les stratégies de structuration du temps ont pour objet l'anticipation et la programmation des actions à mettre en œuvre de façon à maximiser l'efficacité de l'effort » (Büchel & Berger, 2013, p.109). En classe, nous avons donc fait attention à cette structuration du temps et à l'organisation des élèves la concernant afin de les guider petit à petit à acquérir ces stratégies.

Concernant cette recherche, j'ai questionné les élèves concernant leurs stratégies d'apprentissages afin de vérifier si elles avaient évolué après avoir vécu un semestre sans devoirs. L'objectif de l'autorégulation de l'apprentissage du vocabulaire d'allemand était de proposer aux élèves « d'observer leurs méthodes habituelles de travail,

d'évaluer leur efficacité, de les remplacer éventuellement par d'autres plus performantes ; et de même de prendre conscience de l'amélioration de leur propre efficacité » (Zimmerman, Bonner & Kovach, 2000, p.15). La capacité d'autorégulation présentée par Zimmerman, Bonner & Kovach (2000) s'avère très similaire à la définition donnée par Simonato & Meirieu (2007) concernant l'éducation à l'autonomie. En effet, ils expliquent que l'éducation à l'autonomie « doit amener les élèves à faire des choix réfléchis sur leur parcours personnel » (p.84), ce qui rejoint les différentes capacités citées par Zimmerman, Bonner & Kovach (2000). Simonato & Meirieu (2007, p.79) expliquent également qu'« il n'est plus [...] question d'obliger les élèves à effectuer des tâches à la maison, mais bien au contraire de susciter chez eux, l'envie de compléter leurs savoirs, d'améliorer ce qu'ils savent déjà faire ». Envie qui reflète une motivation certaine éprouvée par les élèves qui vont chercher de manière autonome à développer leurs savoirs.

Comme pour l'autonomie, j'ai défini au point 6.2.1 les dimensions que j'ai retenues de l'autorégulation des apprentissages pour les identifier ensuite dans le discours des parents et des élèves.

2.10. L'autonomie

2.10.1. Évolution paradoxale

Acquérir l'autonomie ! Voilà un enjeu des devoirs qui a pour objectif d'amener l'élève à fonctionner de manière autonome. Et pour cause : l'autonomie est également l'un des buts des devoirs à domicile mentionné dans certaines directives cantonales ou dans le PER comme cité précédemment. En effet, dans le PER les termes « autonomie » et « autonome » sont mentionnés dans une trentaine de ses objectifs. Onrubia (2018) a réalisé un recueil contenant les occurrences du mot « autonomie » dans le PER. Ce recueil⁴ contient les divers objectifs et attentes fondamentales dans lesquels ce terme est utilisé. Cependant, la définition de « l'autonomie » n'est nullement précisée dans le PER. Les enseignants travaillant avec cet outil sont donc amenés à émettre une déduction de sa signification. À travers la lecture des objectifs du PER, nous pouvons déduire que l'autonomie des élèves vise à ce que ces derniers puissent mener des apprentissages et réflexions sans l'aide d'un adulte.

Ce concept est également introuvable dans la loi sur l'enseignement obligatoire (LEO). Nous trouvons cependant une information dans le Règlement d'application de la Loi du 7 juin 2011 sur l'enseignement obligatoire (RLEO) du canton de Vaud. Ce dernier relate, dans l'article 59 de cette présente loi, que « les devoirs donnés par les enseignants [...] peuvent être effectués sans aide par les élèves [et] ils incitent à l'autonomie et à la responsabilisation ».

Grand paradoxe lorsque l'on sait que les structures d'aide aux devoirs ne cessent de voir le jour !

⁴ Voir pp.87-88 : file:///E:/MAES/3e%20année/Mémoire/MAES_2018_MEM_OnrubiaLaurence.pdf

Si nous faisons un retour en arrière, nous sommes à même de remarquer que l'évolution du travail personnel demandé aux élèves a radicalement changé au cours du siècle passé. Les tâches telles que « lire, copier, rédiger, apprendre, faire des exercices, ont toujours été des tâches plus ou moins placées "hors de la classe" » (Rayou & Collectif, 2010, p.17). L'appellation de ces dernières a également été modifiée. « Elles s'appelaient "devoirs", "leçons", ou "exercices" et elles se faisaient à la maison ou à l'étude » (Rayou & Collectif, 2010, p.17).

En effet, à partir des années 1970, des dispositifs pour le soutien scolaire ont été acceptés. Ces dispositifs ont peu à peu englobé diverses possibilités de soutien pour le travail scolaire demandé en dehors du temps scolaire. Ces différentes mesures ont amené les parents à devenir plus actifs dans la vie scolaire de leurs enfants. Ils ont dû faire face aux nouvelles exigences en lien avec le suivi scolaire demandé (Rozenwald, 2004, cité par Rayou & Collectif, 2010, p.17). Ce besoin grandissant d'investissement de la part des parents dans la vie scolaire des écoliers est très paradoxal. Effectivement, l'importance donnée à l'autonomie des élèves a, elle aussi, croît considérablement au cours du siècle passé :

« L'autonomie et le manque d'autonomie, analyse Bernard Lahire (2005), sont aujourd'hui fréquemment évoqués pour qualifier l'attitude des élèves en échec ou en réussite. L'"autonomie cognitive" (savoir faire un exercice tout seul, sans l'aide du maître, sans poser de questions, avec les seules consignes écrites indiquées) fait désormais partie des compétences transversales à construire à l'école élémentaire » (Rayou & Collectif, 2010, p.19).

En effet, dans l'évaluation des élèves, le concept d'autonomie est souvent amené par les enseignants actuels.

2.10.2. L'autonomie : définition

Dans son Petit dictionnaire de pédagogie disponible en ligne, Meirieu (2018) affirme que « l'"autonomie" est au centre de tous les discours. On veut former des élèves autonomes, des enfants autonomes, former à l'"autonomie requise pour l'exercice d'une citoyenneté responsable", etc. » (§1). Il ajoute qu'il faut savoir distinguer « autonomie » et « débrouillardise ». Il explique que « ce qui est vraiment formé à l'école c'est la capacité à s'en tirer le mieux possible avec le moins d'efforts possible » (§2). Or, Meirieu (2018, §5) explique que l'enseignant, en tant que spécialiste des apprentissages scolaires a « la responsabilité de former ses élèves à l'autonomie dans la gestion de leur travail scolaire : c'est à lui à leur apprendre à s'organiser, à trouver les méthodes les plus efficaces pour apprendre leur leçon ou réviser leur contrôle, à évaluer les résultats qu'ils atteignent, à chercher les remédiations requises, etc. : c'est là une tâche qui lui revient de droit [...] ; il ne doit en aucun cas laisser cette tâche aux parents qui ne sont ni formés, ni bien placés pour cela... ».

L'autonomie attendue dans le présent travail est une autonomie cognitive. Afin de la définir, nous pouvons relever les différentes habilités de l'élève attendues dans une autonomie cognitive. Onrubia (2018, p.75) affirme que les habilités de l'élève lui permettant de « travailler seul, en s'appuyant sur son dynamisme, ses essais-erreurs, sa

réflexivité, sa connaissance de soi, ses découvertes, son sens de l'organisation, sa capacité à faire des choix, à s'autoévaluer et s'autocorriger » représentent l'autonomie cognitive attendue dans la réalisation de tâches scolaires autonomes telles que les devoirs.

« Après avoir consulté la littérature officielle, [Bernard Lahire (2005)] constate que " travailler en autonomie " signifie " travailler seul " et que l'autonomie la plus fréquente pensée à l'école est une autonomie individuelle » (Rayou & Collectif, 2010, p.19).

Les enseignants attendent donc de leurs élèves une capacité à travailler seuls. Seulement, la capacité de travailler sans aide est une capacité qui doit être apprise. Le maître doit donc penser à éduquer ses élèves à l'autonomie. Comme l'expliquent Simonato & Meirieu (2007, p.84), « éduquer à l'autonomie c'est aider les élèves à devenir beaucoup plus actifs dans l'analyse de leurs réussites, difficultés ou échecs ».

Afin de devenir plus actifs dans leurs apprentissages, les écoliers doivent être capables de prendre des décisions concernant les révisions qu'ils ont à faire ou qui ont été menées. Ils doivent pouvoir analyser les erreurs qu'ils ont faites concernant certains apprentissages afin d'éviter de les reproduire. Bien entendu, les professionnels de l'enseignement ne peuvent pas attendre de chacun de leurs élèves qu'ils prennent immédiatement les décisions adéquates dans chaque situation. C'est pourquoi il est important de faire prendre conscience aux écoliers que leurs choix auront des conséquences sur leurs résultats. Comme le souligne Meirieu (cité par Simonato & Meirieu, 2007, p.84) :

« [Il est nécessaire] de faire de chaque élève un « sujet de décisions », capable progressivement de piloter ses propres apprentissages. Car, contrairement à ce que nous croyons parfois, il faut considérer tous les comportements comme des décisions, même si l'élève ne les perçoit pas comme telles et même s'il n'en anticipe pas les conséquences : se laisser aller à la facilité, abandonner la lecture d'un livre ou interrompre celle d'un énoncé, choisir d'apprendre une leçon sans cahier de brouillon et de bâcler la révision d'un contrôle sont des décisions. Il faut que l'élève les perçoive comme telles pour pouvoir prendre des décisions contraires ».

Ces décisions, qu'elles soient bonnes ou mauvaises, doivent donc être acceptées et expliquées aux élèves afin de leur permettre la modification de leurs choix futurs si besoin afin d'engendrer une « dynamique fonctionnelle » (Viau, 2015, p.16). L'acquisition de l'autonomie se fait donc, par de bons, comme par de mauvais choix.

2.10.3. L'autonomie selon différents axes

Zimmermann-Asta, Nivou & Giordan (2015, p.17) définissent l'autonomie selon différents axes. Ils affirment que :

« [L'autonomie], c'est la capacité à s'investir personnellement dans l'acte d'apprendre. C'est donner du sens à ce que l'on fait. C'est organiser son travail, chercher, prendre des initiatives, créer. C'est savoir se débrouiller face à des situations inédites. C'est accepter l'incertain. C'est relever des défis. C'est savoir prendre sa

véritable place à l'intérieur de la collectivité. C'est trouver une dynamique personnelle qui engendre le plaisir d'apprendre ».

Ils ajoutent que « l'action autonome se réalise à travers des contraintes, bien définies liées aux exigences de la vie sociale à l'intérieur d'une classe et dans un établissement scolaire ». Nous comprenons donc que l'acquisition de l'autonomie ne se fait pas sans contrainte pour l'apprenant. Cependant et malgré les contraintes vécues à travers son acquisition, « le développement de l'autonomie n'est pas seulement un moyen pédagogique censé améliorer les performances scolaires de l'élève, mais une nécessité absolue pour apprendre » (Zimmermann-Asta, Nivou & Giordan, 2015, p.17).

Zimmermann-Asta, Nivou & Giordan (2015, p.17) expliquent que « la responsabilité d'apprendre appartient à l'apprenant. Personne ne peut apprendre à sa place ». Ils ajoutent que :

« Pour apprendre, il faut être motivé par un besoin, un désir ou une interrogation. Pour apprendre, il faut être perturbé dans ses convictions, mais pas au point d'être inhibé. Pour apprendre, il faut accepter de se confronter à la réalité. Pour apprendre il faut avoir du plaisir, mais c'est un plaisir différé. Seul, l'apprenant est le maître d'œuvre de la construction d'un savoir auquel il a donné une signification ».

Seulement, comme l'affirment Zimmermann-Asta, Nivou & Giordan (2015, pp.121-122), aujourd'hui « les enseignants sont de plus en plus confrontés à l'absence de motivation de nombreux apprenants venant chercher à l'école une certification au meilleur coût. Apprendre n'est plus vu comme une quête, comme un désir, comme une soif, comme un dépassement de soi ». Ils expliquent que les élèves sont démotivés suite à diverses situations. Ils relèvent que les choses suivantes sont sources de démotivation :

- « les échecs répétés,
- lorsque l'apprenant s'estime incompetent pour accéder à la solution,
- l'incapacité de certains élèves à se construire des buts à court ou long terme,
- la situation incertaine du marché du travail,
- le manque de repères personnels,
- le manque de sens intrinsèque des activités proposées,
- des conceptions erronées sur "apprendre" qui font croire qu'apprendre c'est facile, ça se fait tout seul ou ça ne se fait pas,
- ne pas trouver de sens à l'école ».

Afin d'éviter cette démotivation, l'enseignant peut agir auprès de ses apprenants. Comme l'explique Viau (2015, pp.34-35), il faut que « l'élève perçoive la valeur d'une

activité [...], l'intérêt et l'utilité d'une activité pédagogique [demandée... et] des apprentissages » pour qu'il s'investisse dans l'apprentissage. L'enseignant doit également proposer « une perspective future dont le but final est clair et les buts intermédiaires réalistes et bien échelonnés dans le temps [afin de permettre] à l'élève de mieux juger de l'utilité d'une activité pédagogique ».

2.10.4. Acquisition de l'autonomie – les stratégies cognitives

Meirieu (2018, §6) explique que « la formation à l'autonomie suppose une appréciation du niveau de développement atteint par un sujet ». En effet, il explique que l'enseignant doit être attentif à progressivement proposer des changements dans son enseignement et dans ses attentes quant à l'autonomie de ses différents élèves. Il explique que s'ils n'y arrivent pas, l'enseignant doit savoir ajuster aussi les situations afin qu'elles ne soient pas trop difficiles pour eux.

Béliveau (2004, p.86) explique que l'on « peut aider un enfant à mieux utiliser son intelligence en lui faisant prendre conscience de ses habitudes mentales, de ses façons d'apprendre ».

Comme le définit Béliveau (2004, p.83) « une stratégie cognitive, c'est un moyen utilisé consciemment ou non pour atteindre un objectif. [...] Par exemple, c'est donner un rythme à l'énumération d'une série de sept chiffres pour pouvoir retenir un numéro de téléphone que l'on compte utiliser plus tard. C'est s'imaginer en train de raconter une bonne blague à d'autres personnes au moment même où on l'entend. [...] C'est aussi se faire des images dans sa tête, [...]. Il s'agit donc d'une série de moyens qui permettent d'ouvrir les tiroirs dans lesquels sont emmagasinées et classées les connaissances ; des tiroirs de mots, d'images et de sensations ».

Comme l'explique Béliveau (2004, pp.85-86) « il ne suffit pas d'être intelligent pour apprendre ». En effet, il faut être capable d'utiliser « l'outil nécessaire en fonction de la tâche à effectuer et savoir s'en servir ». Il faut donc, initialement, avoir appris l'existence de ces outils et la manière adéquate pour les employer. Dans cette présente recherche, les élèves seront amenés à découvrir et analyser différentes stratégies cognitives durant le premier semestre sans devoirs. Dans un premier temps, les élèves devront se questionner personnellement sur leur fonctionnement cognitif. Comme l'explique Béliveau (2004), l'enseignant doit induire l'élève et l'aider à se questionner sur son fonctionnement en se demandant comment il a procédé, qu'il explicite ce qu'il a fait dans sa tête. L'enseignant peut questionner l'élève en lui demandant s'il s'est fait un film dans sa tête ou s'il a pensé aux explications données en classe par exemple. Béliveau (2004, p.89) affirme qu'« au début, l'enfant ne saura probablement pas quoi répondre parce que ce type de regard sur soi, sur ses propres gestes mentaux, exige en lui-même un apprentissage ». Elle ajoute que « sans cette variété de moyens, l'enfant peut demeurer très dépendant de ses parents comme de l'enseignant pour résoudre des problèmes ou apprendre ses leçons ». Meirieu (2018) parle de Vygotski et de sa théorie sur l'étayage et le désétayage. Il exprime la possibilité d'acquérir des connaissances nouvelles qui sont légèrement supérieures « au niveau

de développement atteint par le sujet » (§9). Cette acquisition peut se faire grâce à des aides didactiques fournies par l'enseignant. Meirieu (2018, §9) explique :

« Dans cette perspective, la fonction du pédagogue est d'estimer - avec une marge d'appréciation qui est nécessairement un peu approximative - le niveau de développement atteint et de proposer des acquisitions accessibles, mais nettement supérieures à ce qu'il sait déjà : dans un premier temps, le sujet ne pourra fonctionner "au-dessus de ses possibilités" qu'avec tout un dispositif d'étayage, dans un second temps, il parviendra à l'autonomie dans l'exercice et l'usage de ces fonctions nouvelles si on prend la peine de procéder à un désétayage progressif ».

Comme nous le voyons donc, l'apprentissage de l'autonomie requiert un apprentissage sur ses propres fonctionnements cognitifs et requiert également un appui de la personne adulte pour guider l'apprenant à y arriver. Étant donné les capacités diversifiées des parents de nos élèves, l'abolition des tâches extrascolaires et le travail en classe concernant ces tâches est donc une solution, selon moi, pour proposer aux élèves un développement de leur autonomie au niveau de leurs apprentissages.

2.10.5. Les différentes stratégies d'apprentissage

Villepontoux (1989, p.17) explique que les stratégies d'apprentissage sont, en pédagogie, « l'ensemble des méthodes d'analyse, de compréhension, de décodage du réel, les outils intellectuels, les moyens physiques et psychologiques, mis en œuvre par un sujet pour s'approprier un savoir et qui lui sont personnels, qui constituent sa manière à lui, originale, d'apprendre ». Reid (2010, p.80) dit que « les stratégies d'apprentissage sont vues comme des tactiques d'apprentissage ». Les enfants ont différentes habiletés et des préférences quant à ces dernières. Par exemple « l'élève qui a de bonnes habiletés visuelles a tendance à coder l'information sous forme d'images dans sa tête ; il retient mieux ce qu'il a vu et les procédures qu'on lui a non seulement expliquées, mais aussi démontrées à l'aide d'exemples » (Béliveau, 2004, p.91). Il va donc ensuite pouvoir se repasser le film de ce qui s'est passé en classe lorsqu'il en aura ensuite besoin. Les enfants ayant ces habiletés visuelles devraient être encouragés à utiliser des surligneurs et avoir un crayon en main lors de ses révisions afin de lui permettre de mettre en couleur ou encore pour ajouter des mots clés, des schémas, des dessins (Béliveau, 2004).

Béliveau (2004) propose différentes stratégies afin d'aider les élèves ayant des habiletés visuelles à réviser les mots du vocabulaire. Elle propose par exemple d'utiliser deux bols intitulés « mots appris » et « mots à étudier » dans lesquels l'enfant pourrait mettre les étiquettes de ses mots de vocabulaire. L'élève est donc prêt lorsque le bol « mots à étudier » est vide et le bol « mots appris » est plein. Elle propose également de photographier le mot et de tenter de le revoir dans sa tête lorsqu'il ferme les yeux, d'utiliser un surligneur pour mettre en couleur les particularités des mots, d'écrire les mots difficiles trois fois de suite, écrire les mots à l'ordinateur en utilisant des polices différentes, intégrer un petit dessin à l'intérieur du mot écrit, etc.

Différentes stratégies d'apprentissage ont été proposées aux élèves lors du semestre sans devoirs afin de les aider à apprendre au mieux leurs listes de vocabulaire d'allemand. Mon rôle a été d'enseigner à mes élèves les stratégies alternatives pour mémoriser le vocabulaire d'allemand ; notion indispensable à l'exploitation de cette matière (PER, 2013, p.35). En les observant travailler, j'ai pu leur donner un feedback (Hattie, 2009) sur l'efficacité de leurs stratégies et leur proposer des remédiations si besoin. Les retours ont été faits suivant le modèle de Viau (2015) sur la motivation (encourager en travaillant sur les dimensions de : persévérance, performance, contrôle de l'activité, du sens et de l'estime de ses propres capacités à réussir... à apprendre leur vocabulaire d'allemand). J'ai accompagné mes élèves dans l'acquisition et l'évaluation de ces stratégies pour petit à petit les laisser évaluer de manière autonome les nouvelles stratégies proposées et choisir de les utiliser ou non.

Dans l'analyse des données, j'ai tenté de vérifier si les élèves connaissaient les stratégies qui fonctionnaient le mieux pour eux lorsqu'ils devaient apprendre une liste de vocabulaire d'allemand.

3. Questions de recherche opérationnalisées

En dehors du débat concernant la question des devoirs à domicile, cette recherche avait pour objectif de proposer aux parents, enseignants et élèves de réfléchir à l'expérience vécue par ces derniers : un semestre sans devoirs. Cette expérience et la récolte des représentations des participants a permis d'amener une réflexion sur le travail mené durant ce semestre afin de le questionner et remettre en question les pratiques pédagogiques menées jusque-là.

Les devoirs à domicile représentent un sujet très vaste. En effet, il rassemble les élèves, les parents de ces derniers et les enseignants dans l'acquisition des apprentissages, dans le savoir.

Les élèves sont au centre de ce sujet tumultueux et doivent conjuguer avec le monde scolaire et leur monde familial. Ils sont poussés à réussir au mieux afin de satisfaire, si possible, leurs parents et leurs enseignants. Ils sont amenés à apprendre, parfois soutenus, parfois avec des explications adaptées, parfois inadaptées, parfois sans aide... Les parents, eux, s'engagent parfois peu, parfois trop. Ils conjuguent avec leurs connaissances et avec leurs possibilités, leurs traditions, leurs habitudes. Quant aux enseignants, ils donnent des devoirs, les réfléchissent, les récoltent, les corrigent, punissent ou non les devoirs non faits, se questionnent sur cette pratique ou ne se questionnent pas !

Concernant cette mise en pratique, ma collègue et moi nous sommes beaucoup questionnées. Les devoirs à domicile et l'abolition de ces derniers amènent effectivement de nombreuses questions concernant l'exploration de cette nouvelle méthode de travail. En effet, les enseignants proposant une école sans devoir ont le devoir de réfléchir leurs pratiques tant au niveau des acquisitions des notions d'apprentissages

pour leurs élèves qu'à la manière d'y arriver, en passant par l'organisation de ces révisions au sein de la classe au niveau matériel et temporel... ce en n'en oubliant pas le programme demandé pour l'année scolaire en cours.

Concernant le présent travail, j'ai décidé de centrer cette recherche sur un élément central et d'en cerner les différentes facettes. L'acquisition de l'autonomie dans la gestion des apprentissages par des processus autorégulés a été au centre de mon questionnement. Évidemment, ne pouvant analyser l'acquisition de l'autonomie dans tous les types d'apprentissages proposés à l'école, j'ai dû recentrer mon questionnement. J'ai donc décidé de cibler mon travail sur une tâche spécifique que je demandais très souvent à domicile : l'apprentissage des mots de vocabulaire en allemand. Afin de définir s'il y a eu ou non une évolution au niveau de l'autonomie des élèves, je les ai principalement questionnés sur deux aspects : sur leurs connaissances au niveau de leurs stratégies d'apprentissage et sur leur investissement personnel dans leurs révisions.

Les questions de recherche que j'ai décidé d'analyser ont été explorées selon deux axes :

- 1) Les représentations des élèves et de leurs parents au sujet de l'abolition des devoirs à domicile : évolution de leurs représentations initiales après un semestre sans devoirs
- 2) L'évolution de l'autonomie cognitive des élèves dans la gestion de l'apprentissage des listes de vocabulaire d'allemand par la mise en place de processus autorégulés. Cette évolution a été déterminée par les réponses et le ressenti de chaque élève obtenus grâce à des entretiens individuels.

- CADRE DE LA RECHERCHE -

Cadre de la recherche

Ce projet de cesser de demander du temps scolaire en dehors de l'école à nos élèves ayant été accepté dans l'école dans laquelle je travaille, j'ai donc décidé de mener cette recherche dans ce cadre-là.

La récolte des données s'est donc basée sur les représentations des individus liés à notre école primaire. Notre école se compose d'une classe unique composée de deux enseignantes, d'une directrice, d'une commission scolaire composée de cinq membres, d'une travailleuse sociale intervenant deux heures toutes les deux semaines et de quatorze élèves. Nous évoluons avec des élèves de 3H à 8H regroupés dans notre classe. Nous avons, pour l'année scolaire 2018-2019, un élève⁵ de 3^e, quatre élèves de 4^e, deux élèves de 5^e, un élève de 6^e, cinq élèves de 7^e et un élève de 8^e. Nous avons uniquement des élèves de langue maternelle française ou parlant couramment le français, raison pour laquelle je n'ai pas estimé important de définir les éventuels prérequis que j'aurais pu ajouter aux questionnements initiaux le cas échéant.

La plupart du temps, la classe est scindée en deux groupes. Ma collègue et moi-même pouvons donc travailler en parallèle avec le groupe des 3^e, 4^e et 5^e années ainsi qu'avec le groupe des 6^e, 7^e et 8^e années. Lors des temps laissés pour les révisions, les élèves se retrouvaient toujours en demi-groupe sauf le mercredi. La composition de nos classes représentant de très petits effectifs, ma collègue et moi-même avons la possibilité de prendre un temps d'accompagnement pour chacun de nos élèves au quotidien.

Pratiquement, ma collègue et moi-même prenions le temps de nous consulter très régulièrement afin de réfléchir sur les méthodologies d'apprentissages proposées ainsi que sur les besoins de soutien manifestés par certains enfants. Nous nous retrouvions tous les lundis, mardis et vendredis de manière officielle et bien entendu, nous avions des temps d'échange informels à plusieurs moments chaque semaine.

4. Mise en place de la démarche

4.1. Séance d'information aux parents

La mise en place de cette expérience a demandé nombre de réflexions. Au-delà de l'envie d'abolir ces tâches extrascolaires, il fallait questionner nos pratiques enseignantes quotidiennes. Les révisions ne faisant plus partie de la vie privée des élèves, nous avons, dans un premier temps, réfléchi au lien école-famille et à son maintien. En effet, comme l'explique Rayou (2012, p.4), « selon certains enseignants, les devoirs sont un bon moyen de dialoguer avec la famille, de laisser transparaître quelques informations au sujet de l'école et de la classe, d'assurer un lien, une continuité ». Afin d'informer les parents de nos élèves des changements prévus concernant les devoirs, nous avons organisé une séance des parents le mercredi 22 août 2018 ; premier mercredi

⁵ Le genre masculin est utilisé ici afin de faciliter la compréhension du texte.

de la rentrée afin de les informer rapidement des modifications prévues. Lors de cette séance, nous avons annoncé l'abandon des devoirs pour l'année scolaire. Nous avons donné des explications quant à cette prise de décision et à l'organisation que nous prévoyions. Lors de cette première rencontre, les parents présents n'ont pas manifesté de réticences quant à notre projet. Seule la crainte du passage à l'école secondaire a été relevée par le papa d'un élève.

4.2. Relation école – famille

Ma collègue et moi-même étant d'avis que le lien proposé par les devoirs était à maintenir, nous avons décidé de mettre en place un carnet de liaison. Nous avons décidé d'utiliser les cahiers PingPong proposés par la fondation Santé bernoise⁶. Ces cahiers étaient initialement utilisés pour informer les parents des diverses sorties ou afin de transmettre des informations concernant la vie de l'école. Les parents ont également été invités à annoter ce cahier afin de poser leurs questions ou de nous transmettre des informations. Nous y inscrivions également les notes obtenues par les élèves lors de leurs évaluations. Ce cahier devait être signé chaque week-end afin que nous puissions nous assurer du suivi des parents. Une fourre PingPong a également été distribuée à chaque élève. Nous avons expliqué aux parents que nous y insérerions les diverses circulaires à leur transmettre durant l'année ainsi que quelques exercices représentatifs du travail fait par leur enfant en classe et leurs évaluations qui devaient être signées par les parents.

L'utilisation de la fourre PingPong a été maintenue, mais celle du cahier PingPong a évolué après plusieurs réflexions personnelles. En effet, nous avons rapidement remarqué, ma collègue et moi-même que ce cahier restait souvent vide. Avant que ce dernier ne devienne dénué de sens, nous avons décidé d'informer plus précisément les parents quant aux pratiques réalisées en classe. Dès octobre, nous avons donc décidé d'inscrire les révisions effectuées en classe. Chaque vendredi, nous récoltions les cahiers des élèves et nous y écrivions les révisions menées durant la semaine. Ainsi, les parents pouvaient être informés de ce qui avait été répété. Ils pouvaient prendre connaissance de ce qui était fait en classe et maintenir un lien avec leur enfant concernant ce qui se travaillait à l'école. Par la suite, nous avons encore modifié l'utilisation de ce cahier de liaison. Finalement, nous y collions chaque lundi la liste des révisions actuelles (cf. annexe 12). Cette façon de faire a été décidée pour donner suite à des demandes d'enfants qui souhaitaient avoir une trace écrite dans leur carnet des dates auxquelles étaient prévues les évaluations. Ces « révisions actuelles » étaient déjà affichées en classe dès début décembre. Cette manière de faire a été décidée suite à des difficultés de gestion quant aux différents devoirs. En effet, en affichant les révisions des différents degrés en classe, nous pouvions laisser nos élèves gérer de plus en plus ces dernières. Nous leur présentions simplement les diverses notions à réviser et les évaluations futures et leurs objectifs lorsque nous placardions les affiches, puis ils étaient amenés à gérer leurs révisions. Cette façon de procéder a également permis

⁶ https://www.santebernoise.ch/wp-content/uploads/2017/09/praevention_pingpong_f.pdf

aux élèves de devenir de plus en plus autonomes dans leurs apprentissages. Bien évidemment, nous guidions différemment chaque enfant en fonction de notre ressenti quant à ses capacités d'autorégulation et étions à disposition de chacun en cas de besoin.

4.3. Mise en pratique : révisions en classe

Concernant les révisions effectuées en classe, nous nous retrouvions, ma collègue et moi, afin de prévoir les thèmes à travailler chaque semaine avec chaque niveau. Lors de ces moments d'échange, nous prévoyions le travail à effectuer avec chaque degré lors de la semaine suivante et ajustions si besoin dans le courant de la semaine. Nous échangeons sur les diverses facilités et/ou difficultés des élèves afin de leur apporter les soutiens appropriés.

Les temps de révisions se faisaient tous les jours durant les temps de cours. Ces révisions duraient une trentaine de minutes pour les 3, 4 et 5H et environ quarante-cinq minutes pour les élèves plus grands.

Initialement, nous demandions aux élèves de réviser telle ou telle notion durant un temps donné puis nous passions à la notion suivante. Cette manière de procéder a été effectuée depuis la rentrée d'août jusqu'aux vacances d'octobre. Durant les vacances, nous avons pu réaliser une autocritique de notre fonctionnement et ajuster ce dernier. En effet, nous avons réalisé que notre implication trop importante dans les révisions des élèves empêchait ces derniers d'accéder à une certaine autonomie dans la régulation de leurs apprentissages. Le fait d'inciter nos élèves à réviser telle ou telle matière ne leur permettait pas de se questionner sur leurs besoins réels quant à leurs apprentissages. Notre intervention les empêchait également de mener une réflexion sur ces besoins et d'ajuster leurs révisions si nécessaire. Nous avons donc décidé de modifier notre fonctionnement principalement avec les élèves de 6, 7 et 8H. Dès novembre, nous avons informé les élèves du changement prévu. Leur ayant fait prendre conscience que jusqu'à présent nous nous chargions de leur imposer des révisions ciblées, nous leur avons proposé de modifier ce fonctionnement afin de les impliquer dans leurs apprentissages. Évidemment, il était important pour nous d'éviter un changement radical qui aurait pu les déstabiliser et les laisser sans armes face à cette nouvelle demande d'implication de leur part. Afin d'éviter tout désagrément, je leur ai proposé de commencer à gérer leurs apprentissages au niveau des révisions à effectuer en allemand. Depuis ce moment-là, j'informais mes élèves des évaluations prévues et des dates auxquelles je souhaitais pouvoir les évaluer. Ces dates étaient, dès lors, inscrites dans leur cahier PingPong ainsi qu'affichées en classe avec les autres notions à réviser. Depuis le début du mois de février, les dates des évaluations de chaque discipline ont été indiquées sur les feuilles des révisions actuelles et nos élèves ont dû gérer leurs apprentissages et leur investissement pour chacune d'entre elles. Évidemment, ma collègue et moi-même étions là pour guider les élèves en fonction de leurs besoins en gardant toujours en tête que l'abandon du guidage était notre but ultime pour l'ensemble de nos élèves avant le passage à l'école secondaire.

Suite à ce semestre sans devoirs et à la mise en place de ces nouveaux moyens pour apprendre dans notre classe, j'ai interrogé mes élèves et leurs parents sur leurs ressentis quant à ce premier semestre sans devoirs. Par ces entretiens, je souhaitais relever différents points. Premièrement, je trouvais important de connaître les impressions générales des parents quant à ce semestre sans devoirs, au lien école-famille et à leur rôle dans la vie scolaire de leur enfant. Deuxièmement, je souhaitais relever si les parents avaient pu observer des signes d'autonomie dans la gestion des apprentissages de leurs enfants. Et finalement, j'ai interrogé les enfants afin de relever également des signes d'autonomie dans la gestion de leurs apprentissages et leur ressenti général. Voyons maintenant la méthodologie et les méthodes qui ont été employées afin de donner des réponses à ces questionnements.

- METHODOLOGIE -

Méthodologie

Concernant le choix de ce sujet, j'ai tenu à prendre un thème lié, comme le préconise Dépelteau (2010), à mes envies et intérêts personnels. Bien que le thème des devoirs ait été maintes fois questionné, le traitement de ce sujet au sein de ma classe était pour moi une façon très formatrice d'évaluer mon enseignement et les résultats des propositions d'apprentissages que je présentais. De plus, l'abolition des devoirs étant source de multiples questionnements personnels sur les méthodes d'apprentissage et de révision, lier l'abolition des devoirs à l'apprentissage autorégulé et autonome était une opportunité de mener au mieux ce nouveau mode d'enseignement dans notre école. Je pense en effet qu'il n'est pas justifiable de supprimer une pratique scolaire ancestrale sans questionner ensuite les possibilités d'action permettant de revoir cette dernière sous un nouvel angle.

Cette recherche avait donc pour but de permettre aux enseignants d'analyser le semestre vécu sans devoirs imposés. La pratique des devoirs en classe ainsi que leurs apports pour l'acquisition de l'autonomie des élèves dans la gestion des révisions scolaires ont été interrogés. Pour ce faire, cette recherche a été menée en récoltant les représentations des élèves et de leurs parents après un semestre sans devoirs.

Initialement, je pensais, par cette mise en pratique, pouvoir amener les participants à avoir une vision positive de l'abolition des devoirs à l'école primaire. J'imaginai pouvoir les convaincre de l'inutilité de ces tâches menées depuis tellement longtemps par les écoliers. J'imaginai également réussir à amener des stratégies d'apprentissage convaincantes à mes élèves et leur proposer une équité et une égalité face au savoir. J'ai beaucoup pensé aux élèves les plus en difficulté et à ce que cette démarche pouvait leur amener. Les réponses de ces élèves-là et de leurs parents ainsi que mes observations les concernant étaient très importantes pour moi.

5. Fondements méthodologiques

Cette recherche s'intéressait à rendre intelligibles les représentations des parents et de leurs enfants après avoir fait l'expérience d'un semestre sans devoirs. Ce recueil de représentations a permis de vérifier le positionnement des parents et des élèves face à une école sans devoirs.

Cette recherche s'appuie donc sur une démarche herméneutique, proposant de qualifier le thème des devoirs à domicile et d'interpréter le ressenti des parents et des enfants ayant vécu un semestre sans devoirs en regroupant les points de vue des personnes interviewées afin d'en interpréter leur sens (Paillé, 2006).

Une recherche quantitative ne semblait pas plausible. En effet, afin de pouvoir confronter les ressentis des parents et des élèves à une telle expérience, il fallait tout d'abord pouvoir vivre cette expérience. Or, l'arrêt des devoirs ne peut être demandé dans des classes ou dans des écoles sans que les directions et/ou les autorités compétentes aient donné en aval leur autorisation. De plus, le fait d'abandonner les

tâches extrascolaires demande une certaine envie de changement et une mobilisation des enseignants concernés afin de modifier quelque peu leur enseignement. Bien qu'une récolte de données plus étendue aurait été un moyen adéquat de pouvoir observer et confronter plus en profondeur différentes représentations, le manque de temps ne me permettait pas de proposer une abolition des devoirs à différentes écoles ou à différentes classes.

De plus, je souhaitais réaliser une recherche pouvant m'amener à mener une réflexion sur ma pratique professionnelle. Le fait de pouvoir questionner les parents de mes élèves ainsi que ces derniers était un moyen tout à fait adéquat d'aboutir à cette envie formatrice. Une démarche qualitative me permettait également de récolter des données plus personnelles et basées sur l'expérience vécue par chacun pendant ce semestre sans devoirs.

Ce choix de méthodologie m'a permis de rencontrer chaque participant. Comme cité ci-dessus, les devoirs à domicile faisaient partie intégrante de cette école primaire. Ils ont été abandonnés pour la rentrée scolaire d'août 2018.

Comme l'explique Paillé (2006), les données qualitatives permettent aux chercheurs de recueillir « des énoncés, des actes de langages, qui sont des foyers d'incertitude » (p.187). En utilisant ces données, j'étais donc consciente de devoir être particulièrement attentive aux éventuelles interprétations faussées par les énoncés des participants. Comme l'explique Albarello (2003, p.59), « le chercheur doit se méfier de sa propre subjectivité [et éviter] de faire dire aux acteurs sociaux interrogés ce que l'on souhaite qu'ils aient dit ». J'ai donc été vigilante afin d'éviter les interprétations trop subjectives.

Cette recherche s'inscrit dans une démarche compréhensive, car elle permet de sonder les représentations des parents et des élèves principalement suite à ce semestre vécu sans devoirs. Afin de réaliser la récolte de donnée, les outils choisis ont été le questionnaire et l'entretien. Grâce aux questionnaires, j'ai pu relever les premières représentations des élèves et des parents et grâce à l'entretien, j'ai pu mettre à jour les représentations et les comprendre et faire ressortir les dynamiques et les enjeux vécus par les parents et les enfants par rapport à ce dispositif mis en place.

Évidemment, il était très important pour la validité de ce travail que j'accepte et que je sois objective face aux interventions et aux réponses des personnes interviewées. Pour ce travail, j'ai donc été amenée à faire preuve d'objectivité. Comme l'explique Dépelteau (2010) :

« Faire preuve d'objectivité, c'est donc, d'une manière générale, accepter de changer ses vérités ou les détruire lorsque la réalité les dément. C'est aussi faire en sorte que nos valeurs, préjugés, idéologies, croyances, etc., ne déforment pas notre observation de la réalité » (p.39).

En réalisant cette recherche, j'étais consciente que les réponses des parents et de leurs enfants pouvaient aller à l'encontre de ce que j'imagine être juste. J'ai donc été attentive à éviter de déformer la réalité reflétée par leurs réponses.

6. Nature du corpus

6.1. Moyens utilisés

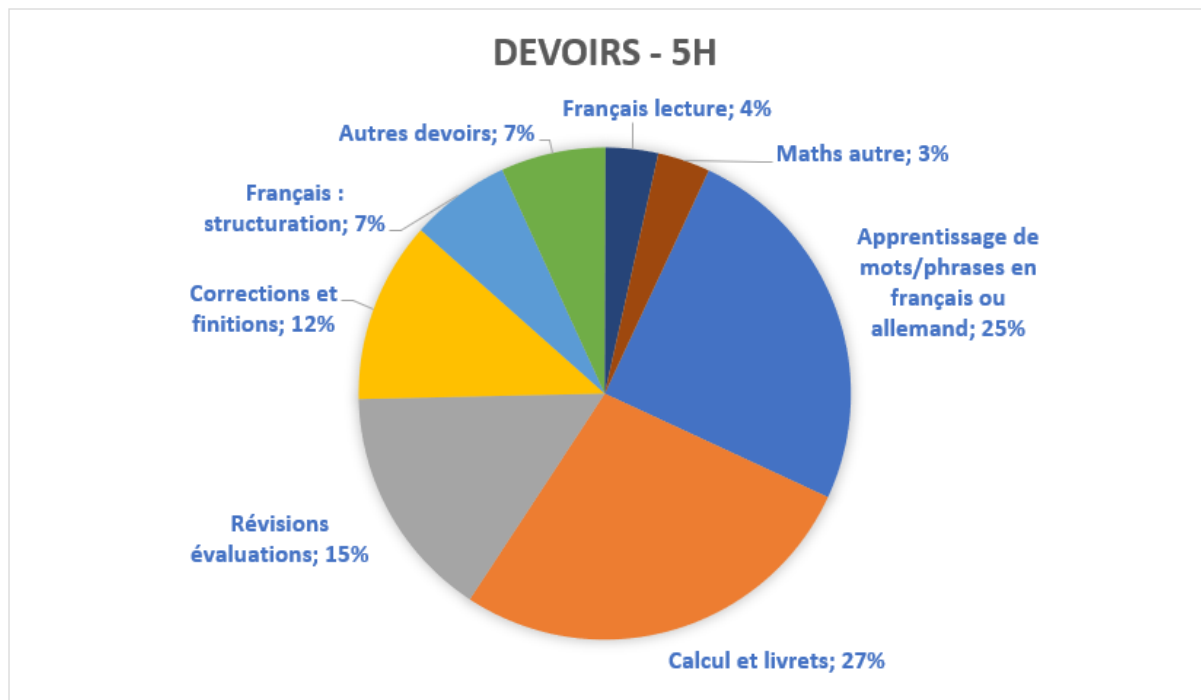
Les moyens utilisés pour collecter les données ont été divisés en trois parties. Initialement, j'ai recensé l'ensemble des devoirs que j'avais donné à mes élèves durant l'année scolaire 2017-2018 (cf. annexe 2). Mes élèves étaient alors en 5 et 6H. Lors de cette année scolaire, un élève de 7H a rejoint notre classe dans le courant du 2^e semestre et la composition de ma classe a donc été modifiée. Ayant travaillé avec cet élève uniquement six semaines avant la mise en place du projet sans devoirs, je n'ai pas réalisé de recensement des devoirs que je lui avais demandés durant ces quelques semaines. Dans un second temps, j'ai choisi de réaliser deux questionnaires : un premier pour les parents et un second pour les élèves de 6-7-8H (cf. annexes 3 & 5). Finalement, des entretiens individuels avec les parents de mes élèves et avec mes élèves ont été menés. Durant tout le processus, des observations directes ont également été réalisées afin de modifier nos pratiques pédagogiques liées à l'abolition des devoirs. Étant donné que la modification des pratiques pédagogiques des enseignantes ne fait pas partie des questions de recherche de ce travail, j'ai décidé de ne pas les prendre en considération dans le présent ouvrage.

Les différents moyens utilisés sont décrits ci-dessous.

6.1.2. Recensement des devoirs donnés durant l'année scolaire 2017-2018

Premièrement, j'ai décidé de relever l'ensemble des devoirs que j'avais donné à mes élèves lors de l'année scolaire précédente afin de connaître mes habitudes concernant les devoirs que je demandais et ainsi réfléchir au mieux la mise en place des révisions en classe. Je savais que je demandais beaucoup de listes de mots de vocabulaire à apprendre dans les différentes langues travaillées en classe, mais je souhaitais avoir une idée précise du pourcentage que cela représentait. J'ai donc effectué deux recensements : un premier concernant les devoirs demandés aux élèves de 5H et un second pour les devoirs demandés aux élèves de 6H.

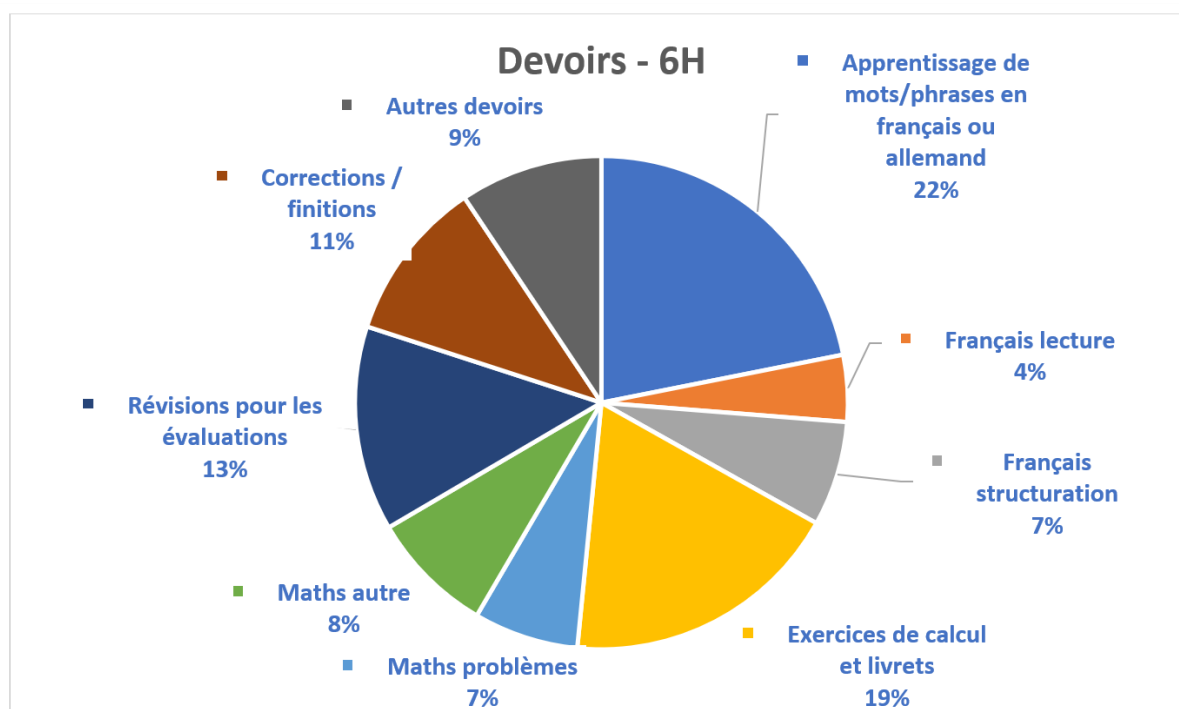
Figure 1 – recensement des devoirs de 5H



Analyse

En réalisant ce recensement, j'ai remarqué que deux sortes de devoirs ressortaient : le nombre d'exercices de calcul et les révisions concernant l'apprentissage de mots et de phrases pour le vocabulaire d'allemand ou de français.

Figure 2 – recensement des devoirs de 6H



Analyse

En réalisant ce recensement, j'ai remarqué que les deux sortes de devoirs qui ressortent de façon récurrente étaient les mêmes que pour les 5H. Ici, l'apprentissage de mots et/ou phrases pour le vocabulaire d'allemand ou de français est le devoir le plus demandé. Le nombre d'exercices de calcul est également très important. Ce pourcentage élevé dans les devoirs de 6H et de 5H est explicable par le nombre de petits exercices ritualisés de calcul mental que j'ai demandé chaque semaine.

Les révisions concernant l'apprentissage de mots et/ou de phrases pour le vocabulaire d'allemand ou de français me semblent plus importantes concernant le temps que les élèves doivent consacrer afin de connaître ce vocabulaire. Il me semble également que ces révisions-ci demandent davantage d'implication de la part des élèves et de leurs parents, c'est pourquoi j'ai décidé de vérifier l'évolution des élèves dans ce domaine en ciblant encore plus ma recherche pour me concentrer finalement uniquement au vocabulaire d'allemand. J'ai choisi de me concentrer sur l'acquisition du vocabulaire d'allemand, car je suis l'enseignante d'allemand alors que c'est ma collègue qui a travaillé le vocabulaire de français avec nos élèves durant l'année 2018-2019.

6.1.3. Questionnaire aux parents

Choix de l'échantillonnage et organisation de la récolte de données

Ce questionnaire a été transmis à l'ensemble des parents de mes élèves actuels. Ces derniers avaient la possibilité d'y répondre ou non et de me remettre le questionnaire rempli jusqu'au 4 juillet 2018.

J'ai choisi le questionnaire pour ce premier recensement de représentation parce que je n'avais pas le temps ni la possibilité de réaliser de premiers entretiens avant la mise en place du projet. Ce questionnaire dit « d'enquête » (De Ketele & Roegiers, 2015) m'a permis d'étudier le thème complexe des devoirs à domicile « mettant en jeu un grand nombre de facteurs » (De Ketele & Roegiers, 2015, p.26) auprès des parents de mes élèves.

Ce premier retour d'informations m'a permis, dans un premier temps, de sonder les représentations des parents face aux devoirs à domicile. Souhaitant récolter quelques impressions générales, j'ai proposé un questionnaire me permettant de sonder l'importance que représentaient les devoirs à domicile pour les parents. En faisant référence aux informations amenées par le PER (2013), Béliveau (2004), Bouysse *et al.* (2008), Gouyon (2004), Musso (2014), Rayou & Collectif (2010), Rayou (2018), ou encore Hattie (2009), le questionnement concernant l'éventuel soutien de l'adulte a été posé ainsi que d'autres questions concernant leurs impressions sur le temps que prennent les devoirs, sur leur éventuel caractère conflictuel, sur l'importance de la révision extrascolaire pour les apprentissages, sur l'éventuel besoin de différenciation pour cette tâche ainsi que sur le critère représentatif des apprentissages menés en classe.

Procédure

Ce premier questionnaire (cf. annexe 3) a été distribué aux parents sans que ces derniers n'aient été rencontrés. J'ai donc tenté de rédiger des questions claires et précises, laissant la possibilité à ces derniers de s'exprimer sur le sujet. Bien que ce questionnaire ait été discuté avec ma directrice, ma collègue et le directeur de la commission scolaire afin de modifier les questions qui auraient été mal interprétées ou incomprises, je n'ai cependant pas pu vérifier la compréhension des questions élaborées auprès de chaque parent. Je ne peux donc pas affirmer que chacun des participants ait compris avec exactitude le sens des questions posées.

6.1.4. Questionnaire aux élèves

Choix de l'échantillonnage et organisation de la récolte de données

Concernant ce questionnaire (cf. annexe 5), j'ai choisi de le soumettre uniquement à mes élèves commençant la 6, 7 ou 8H. Ce choix a été fait suite à une réflexion personnelle : je souhaitais pouvoir observer plus attentivement ces élèves-là, car je les avais déjà suivis l'année scolaire précédente. J'avais donc une idée assez évoluée de leurs capacités et de leurs besoins à chacun. De plus, la possibilité de vérifier leur réussite en comparant les notes obtenues était importante pour moi.

Grâce à ce questionnaire, je souhaitais vérifier mes hypothèses concernant l'importance des devoirs à domicile selon le point de vue des enfants ainsi que leurs connaissances concernant les stratégies d'apprentissage leur permettant d'apprendre leurs listes de mots de vocabulaire en allemand.

Dans ce questionnaire, une première partie est liée à leurs représentations sur cette pratique. Comme pour les questions posées aux parents, les premières questions avaient pour but de récolter les impressions générales des élèves afin de sonder leurs représentations. Les thèmes sont juxtaposés à ceux évoqués pour le questionnaire des parents. Ayant rédigé ces questionnaires après avoir récolté ceux des parents, j'ai pu ajuster ma démarche. En effet, suite à la lecture des réponses faites par les parents, j'ai remarqué que cette première récolte de données ne me suffisait pas. Effectivement, ayant préparé les questionnaires des parents alors que je commençais mon travail, certaines réflexions manquaient. Lors de la rédaction de celui prévu pour les élèves, j'ai pensé important de relever leurs capacités d'analyse quant à leur façon d'apprendre.

Dans la seconde partie du questionnaire, j'ai donc questionné mes élèves quant à leurs capacités d'analyses au niveau de la métacognition. Pensant que mes élèves n'étaient pas formés à réaliser des réflexions sur leurs capacités à comprendre leur fonctionnement cognitif, la récolte de ces données était un moyen de vérifier mon hypothèse. J'ai demandé à mes élèves s'ils faisaient des devoirs en plus de ceux demandés par ma collègue et moi-même et pour quelles raisons ils faisaient ces révisions en plus si c'était le cas. Afin de vérifier leur autonomie, j'ai également demandé si les révisions en plus étaient une réflexion personnelle ou si elles leur étaient demandées par leurs parents.

Sachant que les pratiques métacognitives ainsi que la capacité d'autonomie seraient difficiles à évaluer pour toutes les branches enseignées, j'ai ciblé mon questionnement dans la troisième partie du questionnaire. Dans cette dernière partie, j'ai demandé à mes élèves une réflexion sur leurs stratégies d'apprentissage concernant une liste de mots de vocabulaire d'allemand à apprendre. Comme je le cite plus haut, j'ai réalisé ce questionnaire pour mes élèves de 6^e, 7^e et 8^e années. Il me semblait donc important de les questionner sur une branche pour laquelle je suis l'enseignante principale. De plus, ayant relevé mes pratiques antérieures concernant les devoirs à domicile, j'ai remarqué que la liste de mots à apprendre en allemand était l'un des devoirs que je demandais le plus fréquemment. Il était donc primordial que je puisse récolter des informations concernant leurs révisions de ces listes afin de pouvoir leur proposer différentes possibilités de les réviser en classe par la suite.

Procédure

Ce questionnaire a été réalisé en classe avec mes élèves durant la 2^e semaine suivant la reprise scolaire d'août 2018.

J'ai proposé ce questionnaire à mes élèves de 6^e, 7^e et 8^e années lors d'un après-midi durant lequel je me trouvais uniquement avec eux en classe. Le questionnaire a été

présenté aux élèves et nous avons lu chaque question ensemble, éclairé la compréhension des énoncés ainsi que le passage d'une question à une autre selon les réponses données. Nous avons pu réaliser des exemples également. La notion de « stratégie » a été explicitée et nous avons également donné deux exemples de stratégies possibles lors des apprentissages. Étant présente lors de la réalisation des questionnaires, les enfants qui avaient besoin d'éclaircissements ont pu me solliciter. Concernant la question n°11 liée à la façon dont ils apprennent une liste de mots de vocabulaire en allemand, plusieurs élèves ont eu besoin que je leur donne plus d'informations concernant la réponse attendue. De plus, trois élèves sur sept m'ont expliqué que les questions n°11 et n°12 leur semblaient être les mêmes... ce qui n'était pas tout à fait faux ; la question n°12 étant liée à leurs stratégies pour apprendre une liste de vocabulaire d'allemand.

Concernant la réalisation des questionnaires, les élèves étaient assis seuls à une table et des séparations ont été installées entre eux afin qu'ils ne s'influencent pas pour répondre. Ils ont pu prendre le temps dont ils avaient besoin. Les premiers ont terminé après 11 minutes et le dernier après 20 minutes.

6.1.5. Entretiens semi-directifs

Choix de l'échantillonnage et organisation de la récolte de données

Concernant la dernière méthode de recueil de données, j'ai choisi cette fois de mener des entretiens semi-directifs. Cette méthode m'a permis d'avoir des interactions directes avec ensemble des parents de mes élèves et avec mes élèves de 6-7-8H également. Grâce à ces interactions, des précisions ont pu être demandées, chose que je n'avais pu faire avec les réponses obtenues par questionnaire. De plus, le choix d'entretiens semi-directifs m'a permis de laisser une certaine liberté aux personnes interviewées ce qui permet d'amener des informations qui reflètent davantage leurs représentations (De Ketele & Roegiers, 2015, p.146).

Concernant les entretiens semi-directifs, je me suis aidée d'un canevas d'entretien préparé et testé auprès de ma collègue. Ce canevas d'entretien a été inspiré par Maulini (2006, cité par Onrubia, 2018). Le guide utilisé prévoit une introduction rappelant les éléments à ne pas oublier pour le bon déroulement des entretiens. Il est ensuite construit en deux colonnes contenant, dans la colonne de gauche les questions d'ordre général permettant à la personne interviewée de parler librement et dans la colonne de droite, les questions de relance possible à utiliser afin d'étoffer l'entretien et de ne pas oublier certains éléments.

Procédure

Les entretiens ont été menés début février 2019 avec les parents de l'ensemble de mes quatorze élèves et les entretiens avec les enfants ont été menés début avril 2019 avec mes sept élèves de 6, 7 et 8H. Chaque entretien avec les parents a été fait en prolongement de l'entretien semestriel. Les parents avaient le choix de l'utilisation ou non de leurs réponses concernant ce semestre vécu sans devoirs pour le présent travail et tous ont accepté que leurs réponses soient enregistrées et utilisées. Les entretiens avec les enfants ont été menés en classe. Ma collègue travaillait avec les élèves

alors que je réalisais un entretien avec un élève dans une autre salle de l'école. Les élèves ont également eu le choix de répondre ou non à mes questions et d'être enregistrés. Ils ont tous accepté l'entretien enregistré.

Concernant les moyens utilisés, j'ai également observé le déroulement des révisions de mes élèves afin de répondre aux besoins individuels d'aide. N'ayant pas exploité ces données pour la présente recherche mais uniquement pour mes pratiques pédagogiques, je ne vais pas préciser la démarche utilisée ici.

6.2 Techniques de recueil et d'analyse des données

6.2.1 Terminologie

Premièrement, rappelons que dans le présent ouvrage, les devoirs représentent l'ensemble des activités demandées aux élèves par leurs enseignants qui doivent être faites en dehors du temps scolaire. Nous les appelons « *devoirs, tâches, exercices ou activités extrascolaires, révisions ou encore travail à domicile* ».

Deuxièmement et suite aux lectures effectuées, j'ai choisi de définir l'autonomie et l'autorégulation ainsi :

L'autonomie, c'est la capacité de travailler seul, en s'investissant personnellement, en organisant ses révisions, en trouvant les méthodes les plus efficaces pour apprendre, en évaluant les résultats atteints et en remédiant aux erreurs commises lors de l'apprentissage si besoin. L'autonomie se réalise à travers des contraintes, liées aux exigences de la vie sociale à l'intérieur d'une classe et dans un établissement scolaire.

L'autorégulation de l'apprentissage, c'est les processus que mettent eux-mêmes en place les apprenants pour activer et soutenir leurs cognitions, émotions et comportements afin d'atteindre leur but. Ces processus sont évalués, contrôlés et régulés en fonction des résultats obtenus.

Étant donné que les définitions de l'autorégulation et de l'autonomie se rapprochent sur de nombreux points, j'ai décidé de lier les notions d'autonomie et d'autorégulation pour le présent travail. En effet, j'ai choisi de vérifier les capacités des élèves à devenir autonomes dans la gestion de leur autorégulation dans l'apprentissage du vocabulaire d'allemand. Pour y arriver, j'ai donc tenté de vérifier si les élèves utilisaient des stratégies d'apprentissages appropriées à l'apprentissage par cœur, géraient seuls leurs révisions, choisissaient seuls de réviser ou non à la maison en fonction de leurs besoins et organisaient seuls leurs révisions.

6.2.2 Tri des données

Questionnaire des parents

Concernant le tri des données du questionnaire des parents, j'ai premièrement regroupé les réponses par thèmes avant de les rassembler dans un tableau d'analyse à trois colonnes (cf. annexe 4). Dans la première colonne, j'ai noté le nom du thème et quelles questions sont concernées par celui-ci. Dans la deuxième colonne, j'ai choisi d'énumérer et de quantifier les réponses obtenues afin de vérifier les tendances des

représentations des parents. Finalement, dans la troisième colonne, j'ai fait une première analyse des réponses obtenues.

Une fois le tableau terminé, j'ai choisi de relater les résultats par narration écrite.

Questionnaire des élèves

Concernant le tri des données du questionnaire des élèves, j'ai procédé de la même manière que pour le tri des données du questionnaire des parents. Les réponses ont donc été regroupées par thèmes avant d'être rassemblées dans le tableau d'analyse à trois colonnes (cf. annexe 6).

Une fois le tableau terminé, j'ai également choisi de relater les résultats par narration écrite.

Entretiens des parents et des élèves

Transcriptions

J'ai retranscrit l'ensemble des dix-neuf entretiens de manière à respecter au mieux les dires des personnes interviewées.

Pour la retranscription des entretiens, j'ai choisi de ne pas modifier les phrases grammaticalement fausses lorsque la compréhension n'était pas compromise. En effet, je n'ai pas ajouté la négation lorsqu'elle n'était pas prononcée par exemple. J'ai cependant modifié quelques phrases pour la compréhension. J'ai par exemple noté « ce qui » alors que la prononciation était « ski ». Par choix, je n'ai également pas ponctué ces transcriptions.

Pour le canevas des entretiens avec les parents, j'ai décidé de le diviser en trois parties. Les trois parties sont utilisées lors des entretiens avec les parents des élèves de 6^e, 7^e et 8^e années Harmos. Concernant les parents des enfants plus petits, je n'ai pas demandé aux parents de répondre à la troisième partie dédiée à la représentation des parents concernant l'autonomie de leurs enfants. En effet, j'ai décidé de centrer cette partie de mon travail aux élèves de 6^e, 7^e et 8^e années.

Afin de préserver l'identité des parents et de leurs enfants, j'ai choisi d'utiliser le genre masculin et de modifier les phrases dans lesquelles le genre féminin serait utilisé. Pour ce, je parle systématiquement d'élève au masculin. J'utilise des noms d'emprunt également pour protéger l'identité de chacun.

Lors de la transcription des entretiens, j'ai utilisé les notations présentes dans le tableau ci-dessous :

Tableau 1 : Règles de transcriptions

Texte souligné	indique que les sujets parlent en même temps
(.)	indique une pause de moins de 2 secondes
(/)	indique une pause de plus de 2 secondes
(...)	signifie qu'une partie de l'entretien n'a pas été transcrite
()	les informations complémentaires sont mises entre parenthèses

Les abréviations utilisées dans les transcriptions sont les suivantes :

Tableau 2 : Abréviations utilisées

- E = enseignante 1 → ici, moi-même.
- E2 = enseignante 2 → ici, ma collègue Noémie
- P1 = parent 1 → maman de Owen
- P2 = parent 2 → maman de Jules et d'Adrien
- P3 = parent 3 → papa de Jules et d'Adrien
- P4 = parent 4 → maman de Julien
- P5 = parent 5 → maman de Louis
- P6 = parent 6 → maman de Luc
- P7 = parent 7 → papa de Luc
- P8 = parent 8 → maman de David
- P9 = parent 9 → papa de Gilles
- P10 = parent 10 → maman de Gilles

- P11 = parent 11 → maman de Sven
- P12 = parent 12 → papa de Sven

- P13 = parent 13 → maman d'Ethan
- P14 = parent 14 → papa d'Ethan

- P15 = parent 15 → maman d'Aurélien
- P16 = parent 16 → papa d'Aurélien

- P17 = parent 17 → maman de Noé
- P18 = parent 18 → papa de Noé

- P19 = parent 19 → maman de Clément et Yannick
- P20 = parent 20 → papa de Clément et Yannick

- É1 = élève 1 → Gilles

- É2 = élève 2 → Yannick

- É3 = élève 3 → Adrien

- É4 = élève 4 → Sven

- É5 = élève 5 → Louis

- É6 = élève 6 → David

- É7 = élève 7 → Aurélien

L'ensemble de ces transcriptions et de leur analyse figure dans un document séparé de 156 pages. Des extraits de ces transcriptions et de leur analyse se trouvent aux annexes 9, 10, 12 & 13.

Tri des données suite aux entretiens des parents

Après avoir retranscrit les entretiens des parents, j'ai premièrement choisi de trier l'ensemble des informations reçues en utilisant le code couleur présent dans le tableau ci-dessous.

Tableau 3 : Code d'analyse des entretiens des parents

Ressenti général des parents
Souhaits des parents
Résultats scolaires
Lien école-famille
Autorégulation des élèves
Raisons de l'autorégulation des élèves
Réalisation de tâches scolaires à domicile
Tâches scolaires amenées à domicile
Autonomie des élèves
Stratégies d'apprentissages
Contrôle des parents sur l'évolution de leurs enfants dans les apprentissages scolaires et les révisions
Représentations concernant les apports et limites de devoirs
Représentations concernant une école sans devoirs
Représentations concernant le ressenti de leurs enfants
Questionnements en suspens

Une fois ce code d'analyse utilisé, j'ai remarqué que les réponses obtenues couvraient un nombre trop important d'informations. J'ai alors procédé à une seconde sélection afin de répondre à mes questions de recherche.

Concernant le premier axe de recherche : l'évolution des représentations initiales des parents et des élèves après avoir vécu un semestre sans devoirs, j'ai décidé de mettre en lumière, dans un premier temps, l'évolution des représentations des parents. J'ai donc repris les différentes représentations ressorties lors du premier questionnaire et j'ai recherché ce que chaque parent avait dit lors des entretiens. Une fois ce recensement fait, j'ai disposé les dires des parents dans un tableau (cf. annexe 9) afin d'analyser le contenu des réponses de l'ensemble des parents lors des entretiens. Ce tableau est constitué de deux colonnes. Dans la première, les dires des parents sont recensés par thème et dans la seconde colonne, une première ébauche d'analyse est inscrite. Une fois ce travail effectué, j'ai repris les représentations initiales ressorties dans les questionnaires et j'ai croisé ces dernières avec celles obtenues lors des entretiens. Ces analyses sont retranscrites par narration écrite.

Bien évidemment, comme l'ensemble des parents a accepté les interviews, mais que seuls neuf des vingt parents ont répondu au questionnaire, les résultats auraient pu être différents si l'ensemble des parents avait également répondu au questionnaire initial. Ne pouvant malheureusement pas revenir sur cette première récolte de données, j'ai choisi de ne pas quantifier les résultats obtenus, mais d'analyser le contenu obtenu en thématisant ces résultats en fonction des premiers résultats du prétest. Je suis consciente que ces résultats ne représentent que ce que les parents de mes élèves, parents majoritairement suisses, vivant dans un petit village ont vécu.

Tri des données suite aux entretiens des élèves

Après avoir retranscrit les entretiens, j'ai premièrement choisi de trier l'ensemble des informations reçues en utilisant le code couleur présent dans le tableau ci-dessous.

Tableau 4 : Code d'analyse des entretiens des élèves

Ressenti général des élèves
Souhaits des élèves
Résultats scolaires
Autorégulation des élèves : l'élève choisit seul de prendre ses révisions à la maison
Réalisation de tâches scolaires à domicile et rôle des parents
Autonomie des élèves : l'élève réalise seul ses révisions et demande de l'aide quand il en a besoin
Stratégies d'apprentissages
Questionnements en suspens
Carnet PingPong

Une fois ce code d'analyse utilisé, j'ai procédé de la même manière qu'avec l'analyse des entretiens des parents : j'ai repris les différentes représentations ressorties dans le questionnaire des élèves et j'ai analysé leur évolution (cf. annexe 11). J'ai également observé l'évolution des stratégies d'apprentissages pour le vocabulaire d'allemand. Finalement, j'ai tenté de relever les signes d'autonomie définis au point 6.2.1. Ces analyses sont retranscrites par narration écrite.

- ANALYSE DES RÉSULTATS -

Analyse des résultats

Voyons ci-dessous les premiers résultats amenés par ces questionnaires.

7. Questionnaire – parents d'élèves

Les réponses des parents à ce premier questionnaire m'ont premièrement permis de relever leurs représentations quant aux devoirs demandés par l'école, mais également quant à leur rôle dans la réalisation de ces derniers. Deuxièmement, elles m'ont aidée à relever le sentiment des parents face à une école sans devoirs. Finalement, j'ai pu analyser si les parents avaient un avis favorable des devoirs ou non en leur demandant d'énumérer leurs avantages et inconvénients.

7.1. Représentations face aux devoirs à domicile

7.1.2. Caractère conflictuel

Contrairement à ce que nous pouvons lire dans la littérature ou aux bruits qui peuvent courir dans les couloirs des écoles, la presque totalité des parents questionnés ne dit pas avoir l'impression que les devoirs représentent un moment compliqué pour leurs enfants. Au contraire, plus de la moitié des parents ont choisis l'image représentant les devoirs comme étant un moment de partage entre un adulte et un enfant. Par ce choix, leurs réponses semblaient révéler que leurs enfants ne faisaient pas leurs devoirs seuls comme recommandé par les autorités. J'y reviendrai au point 7.2.

7.1.3. Importance

Concernant l'importance des devoirs pour les apprentissages, j'ai été étonnée de relever que seuls trois des parents ont répondu que les devoirs étaient importants pour les apprentissages. En effet, contrairement à ce que montrent les travaux de Bouysse *et al.* (2008), les parents de mes élèves n'accordaient pas une grande importance au travail donné à la maison.

7.1.4. Temps de réalisation et manque d'équité

Concernant le temps de réalisation des devoirs, cinq des parents ont affirmé que leurs enfants devaient y consacrer trop de temps alors que les quatre autres ne considéraient pas ce temps comme étant excessif. Le temps quotidien de devoirs a été estimé entre quinze et nonante minutes. La réponse des parents concernant un temps trop élevé ou non peut s'expliquer par le manque d'équité des devoirs pour les différents élèves. Les parents se sont exprimés là-dessus et ont dit à l'unanimité que les devoirs n'étaient pas équitables pour tous les enfants. L'un des parents a dit qu'au-delà d'une heure de devoirs par jour c'était excessif alors qu'un autre pensait lui que les devoirs ne devraient pas prendre plus de dix minutes par jour... sa représentation s'approche des directives amenées par la DIP pour l'entrée d'août 2019. Concernant les raisons du manque d'équité des devoirs, la principale injustice relevée par les parents était la vitesse de réalisation des devoirs. Un des parents a relevé qu'il ne fallait pas oublier de penser au temps de concentration possible pour un enfant.

Encore en ce qui concerne les raisons du manque d'équité des devoirs, les parents ont relevé ensuite, au même niveau, le niveau de facilité par opposition au niveau de difficulté de l'enfant et les intérêts des enfants.

Comme décrit dans les directives cantonales, les parents étaient d'avis que les devoirs devraient respecter les capacités et besoins des enfants et huit parents sur neuf ont dit que les devoirs devraient être différenciés.

7.2. Réalisation des devoirs et rôle des parents

Malgré le manque d'importance évoqué pour les apprentissages, six parents sur neuf ont pensé que leur aide était importante pour la réalisation des devoirs et seul un parent a affirmé ne pas intervenir dans la réalisation des devoirs de son enfant. Cette majorité démontrait donc, dans le présent cas, que les recommandations de la DIP concernant la réalisation autonome des devoirs n'étaient pas respectées.

7.3. Lien école – famille

Grâce aux devoirs amenés par leurs enfants, l'ensemble des parents ont affirmé être en mesure de situer leurs enfants face à leurs apprentissages, car les devoirs sont, selon eux, représentatifs de ce qui est travaillé en classe. Ils pouvaient donc observer si leurs enfants comprenaient les notions travaillées, si les thèmes étaient compris et acquis et s'ils arrivaient à réaliser leurs exercices. Comme pour les parents de l'enquête de Bouysse *et al.* (2008), les parents de mes élèves ont expliqué que les devoirs leur permettaient de suivre l'évolution de leurs enfants. Ils leur permettaient également de savoir où ils en étaient au niveau de leurs apprentissages. Seul un parent n'a pas répondu à cette question et un parent a dit qu'il était difficile de situer un enfant par rapport à ses devoirs.

Grâce à leurs réponses, j'ai remarqué que les parents utilisaient les devoirs pour juger en quelque sorte des capacités scolaires de leurs enfants. Il a donc été important de réfléchir à cet aspect-ci lors de la mise en place de notre projet sans devoirs afin que les parents ne se sentent pas démunis de leurs possibilités de vérification quant à l'évolution scolaire de leurs enfants.

7.4. Représentations face à une école sans devoirs

Une partie importante du questionnaire distribué aux parents concernait leurs représentations face à une abolition des devoirs à l'école primaire. En relevant leurs réponses, j'ai remarqué que leurs sentiments face à cette idée un peu révolutionnaire étaient variés. Ils étaient étonnement plus variés que ce à quoi je m'attendais ! Effectivement, je pensais obtenir davantage de réticences face à une telle idée.

Les parents ont émis neuf sentiments positifs à cette idée d'abolition des devoirs contre huit sentiments négatifs. Concernant les points positifs, trois des neuf parents pensaient à une possibilité pour les enfants de vaquer à d'autres occupations lorsque le temps scolaire est terminé. Ils ont exprimé également un sentiment de liberté, de sérénité et parlé d'obligations, de contraintes et de conflits en moins. En ce qui concerne les points négatifs exprimés, quatre parents ont relevé une crainte de ne plus avoir les

informations nécessaires pour savoir ce qui se traitait en classe. Les autres craintes concernaient des peurs pour le passage à l'école secondaire, une peur de ne plus connaître le niveau de leurs enfants et un risque d'avoir une vision moins précise des connaissances que leurs enfants devaient acquérir.

7.5. Argumentation des parents pour ou contre une école sans devoirs

Un autre point important de ce questionnaire concernait les arguments amenés par les parents concernant une école sans devoirs. À ma grande surprise et contrairement à mes hypothèses de départ, les parents de mes élèves ont avancé de plus nombreux arguments pour la suppression des devoirs que d'arguments contre celle-ci. En effet, dans leurs réponses, j'ai relevé des arguments pour le maintien des devoirs à dix reprises uniquement alors que des arguments pour la suppression des devoirs apparaissaient vingt-cinq fois. Cette large différence entre le nombre d'arguments pour le maintien et celui pour la suppression des devoirs m'a confortée dans mon choix de ne plus demander de devoirs dès la rentrée d'août 2018. Cependant, cette argumentation positive de cette abolition m'a également fait prendre conscience de la tâche que nous allions devoir mener ma collègue et moi-même : faire en sorte que cette expérience sans devoirs confirme leurs argumentations positives d'une école sans devoirs.

Concernant les arguments pour le maintien des devoirs, les parents avançaient des arguments sur lesquels nous ne pouvions pas avoir d'influence tels que la facilitation du passage à l'école secondaire ou encore le maintien de l'habitude de travailler pour l'école à la maison. En effet, nous ne pouvons pas directement vérifier si le passage à l'école secondaire est facilité ou non par la réalisation de devoirs de la part des élèves. Nous pourrions en revanche, dans les années à venir, vérifier que nos élèves réussissent leur adaptation au rythme de travail extrascolaire demandé à l'école secondaire et ajuster nos pratiques en cas de besoin. Concernant le maintien de l'habitude de travailler à la maison, il est difficile, en tant qu'enseignant, de vérifier si cette habitude est acquise chez nos élèves. Cependant, en réalisant les diverses révisions en classe, nous avons pu observer si nos élèves avaient les bons réflexes et mettaient en place les bonnes stratégies d'apprentissage afin de réviser de la manière la plus adéquate possible en fonction des apprentissages à mener. En étant présents auprès d'eux, nous pouvions également leur faire un retour spontané et direct de ce que nous observions lors de leurs révisions. Comme cités dans la problématique de cette recherche, Hattie (2009) et Bouysse *et al.* (2008) sont d'accord sur le fait que les retours personnels produits par l'enseignant ont une grande influence pour la réussite scolaire. L'abolition des devoirs à la maison permettrait donc que les enfants aient la possibilité d'avoir des retours sur leurs façons de travailler aussi lorsqu'ils doivent "faire leurs devoirs".

Un autre point sur lequel nous ne pouvions pas avoir d'influence était celui concernant l'investissement des parents dans les apprentissages scolaires de leurs enfants que des devoirs soient demandés ou non. En effet, nous ne pouvions pas vérifier si les parents de nos élèves leur demandaient d'amener à la maison le travail fait en classe pour pouvoir continuer à les questionner et à les faire travailler à la maison. Nous avons

encouragé les parents à éviter d'intervenir si leurs enfants ne les sollicitaient pas, mais nous ne pouvons pas affirmer que ces conseils aient été suivis à la lettre.

Les arguments pour le maintien des devoirs pour lesquels nous avons pu avoir une influence en classe et y remédier dans la mesure du possible étaient ceux liés directement aux apprentissages des enfants. En effet, les répétitions, l'approfondissement des notions apprises et la mise en pratique de celles-ci sont directement liés à l'école et à ce que l'on y fait !

Concernant les arguments pour une école sans devoirs, j'ai repéré un nombre élevé d'arguments que je nomme ici des arguments d'opportunité. En effet, les parents ont relevé que l'abolition des devoirs permettrait aux enfants d'avoir davantage de temps pour jouer avec leurs amis, pour pratiquer d'autres activités sportives par exemple, pour passer plus de temps en famille ou encore pour être libres après l'école. Des arguments moraux sont également apparus plusieurs fois. Les parents ont affirmé en effet que la suppression des devoirs permettrait d'éviter les injustices liées aux capacités d'apprentissage, à la vitesse de travail ou encore au soutien auxquels les enfants ont accès ou non lors de la réalisation des tâches extrascolaires. Quelques arguments pédagogiques ont également été évoqués. Effectivement, certains parents ont écrit que l'abolition des devoirs était importante, car les devoirs n'étaient pas faits pour apprendre, mais aussi parce que les notions révisées à la maison n'étaient généralement pas mémorisées à long terme, que les devoirs demandés étaient dénués de sens pour les élèves, mais encore parce que les répétitions et l'exercice des apprentissages devaient se faire à l'école. Ils ont aussi ajouté quelques arguments tels que le nombre trop important des devoirs, la prise en compte de la fatigue des enfants, les tensions et conflits que ces derniers pouvaient engendrer et la possibilité d'avoir des élèves plus motivés à l'école.

Évidemment l'ensemble de ces représentations n'a pas pu être vérifié par la mise en pratique de ce semestre sans devoirs. En effet, le but de cette recherche n'était pas de vérifier si l'abolition des devoirs confirmait ces différentes représentations. J'ai plutôt tenté de mettre en évidence l'évolution des représentations après avoir vécu ce premier semestre sans devoirs.

8. Questionnaire – élèves

Concernant les représentations des élèves, j'ai choisi de les questionner premièrement sur leurs représentations concernant le caractère conflictuel attribué parfois aux devoirs, les caractéristiques données aux devoirs, le temps consacré à la réalisation des devoirs et l'importance du soutien de l'adulte. Grâce à cette récolte de données, je souhaitais pouvoir confronter les représentations des élèves avec celles de leurs parents.

Dans la seconde partie du questionnaire, j'ai décidé de questionner les élèves concernant leur autorégulation face aux devoirs. Je souhaitais, en effet, connaître leur fonctionnement concernant cette autorégulation afin de pouvoir, lors de la mise en pratique du semestre sans devoirs, observer si cette autorégulation allait évoluer et s'acquérir pour certains élèves ou si, au contraire, les capacités d'autorégulation seraient difficiles à acquérir et à maintenir.

Finalement, dans la dernière partie du questionnaire, j'ai ciblé les devoirs sur une tâche précise : l'apprentissage du vocabulaire d'allemand. Ce ciblage m'a permis de questionner les élèves sur leurs connaissances concernant leurs stratégies d'apprentissages. En effectuant cette récolte de données-ci, je souhaitais observer si mes élèves connaissaient leur fonctionnement métacognitif. Les résultats de cette dernière partie allaient m'aider à organiser la suite de la mise en place du semestre sans devoirs, car j'ai décidé de travailler les capacités métacognitives des élèves en classe afin de leur permettre de connaître au mieux leur fonctionnement métacognitif, et ce, afin qu'ils puissent mener des révisions efficaces. Dans le présent travail, je ne m'attarderai pas sur les exercices menés en classe concernant la métacognition, mais je vais tenter de relever leurs représentations sur l'évolution de leurs connaissances concernant leur fonctionnement métacognitif après avoir passé ce semestre sans devoirs.

Voyons donc les résultats de cette récolte de données.

8.1. Représentations face aux devoirs à domicile

D'après les réponses des enfants au questionnaire, j'ai pu relever qu'aucun d'entre eux n'avait l'impression que les devoirs représentaient une source de conflit avec leurs parents contrairement à ce que relèvent Musso (2014) ou Portner (2005). J'ai aussi remarqué que ces derniers trouvaient majoritairement que les devoirs étaient importants et qu'aucun ne trouvait ces derniers peu importants.

Concernant les caractéristiques choisies par les enfants, j'ai également remarqué que les représentations négatives étaient deux fois plus nombreuses que les positives malgré l'importance attribuée aux devoirs par les élèves. En effet, les élèves ont défini les devoirs de longs, difficiles et pénibles à huit reprises.

En ce qui concerne le temps de réalisation de leurs devoirs, cinq élèves sur sept ont affirmé faire des devoirs tous les jours de la semaine. Cependant et malgré le nombre important d'élèves faisant des devoirs chaque jour de la semaine, six élèves sur sept

ont écrit que les devoirs ne leur prenaient pas trop de temps. Cette affirmation m'a surprise, car je pensais que l'ensemble de mes élèves ou presque allait dire que les devoirs leur prenaient trop de temps !

Le temps consacré aux devoirs se situait entre dix minutes et deux heures par jour selon les réponses des enfants.

8.2. Réalisation des devoirs et rôle des parents

Comme le démontrent Gouyon (2004) et Rayou & Collectif (2010), l'ensemble de mes élèves ne faisaient pas leurs devoirs seuls. En effet, ils ont tous affirmé avoir eu recours à l'aide d'une personne adulte pour la réalisation de leurs tâches extrascolaires. L'accès à l'aide d'un adulte était important pour six élèves sur sept qui ont affirmé s'approcher de l'adulte lorsqu'ils avaient besoin d'aide et le septième élève a témoigné faire ses devoirs avec l'aide continue d'un adulte.

8.3. Autorégulation face aux devoirs

Par les réponses des élèves concernant leur autorégulation face à leurs devoirs, j'ai compris qu'ils répondaient aux exigences de leurs enseignants en faisant leurs devoirs, mais j'ai également remarqué qu'une partie de ces élèves étaient conscients de leur besoin de répéter plus ou de demander de l'aide lorsque certaines notions n'étaient pas comprises ! Cette réflexion de la part des élèves m'a étonnée, car je ne pensais pas que plus de la moitié de mes élèves faisaient des devoirs en plus de ce qui était demandé que ce soit rarement ou plus souvent. Je savais qu'un de mes élèves faisait davantage de devoirs que ce que je demandais, mais je n'imaginais pas que d'autres de mes élèves en faisaient également parfois davantage. L'un des élèves a dit cependant en faire plus que ce que je demandais, mais son explication écrite ajoutée à côté de sa réponse « *comme ça c'est fait* » laissait comprendre qu'il ne faisait finalement pas plus de devoirs, mais qu'il en faisait plus à la fois afin d'en avoir moins les jours suivants. Il faisait par exemple l'ensemble des exercices ritualisés de mathématiques de la semaine le lundi afin de ne plus devoir en faire cette semaine-là.

Concernant l'autorégulation, j'ai analysé ici que seuls deux de mes élèves choisissaient seuls ce qu'ils allaient apprendre en plus à la maison et que, pour les trois autres faisant des devoirs en plus, c'étaient les parents qui prévoyaient des révisions en plus.

8.4. Métacognition – les stratégies des élèves

En analysant cette partie du questionnaire, j'ai observé que mes élèves avaient déjà une certaine connaissance concernant leurs manières d'apprendre leur vocabulaire d'allemand.

Lorsque j'ai relevé les différentes façons d'apprendre, j'ai été étonnée de remarquer que mes élèves utilisaient autant de processus différents. En effet, les élèves ont décrit onze stratégies différentes pour apprendre le vocabulaire d'allemand et je pensais initialement que mes élèves auraient moins de stratégies pour l'acquérir. Concernant ces onze stratégies, certaines ont été reprises par plusieurs élèves telles que connaître

la traduction des mots par oral avant de les écrire. Concernant le nombre de stratégies énoncées par élève, mes élèves ont donné entre une et quatre stratégies chacun. La plupart en ont donné deux ou trois et seul un élève a énoncé une seule stratégie et un seul élève a énoncé quatre stratégies.

Suite à ce semestre sans devoirs, j'ai donc observé si les stratégies des différents élèves avaient évolué ou changé ou si elles restaient les mêmes contrairement à ce que je souhaitais observer initialement. En effet, au départ, j'imaginai que les élèves n'arriveraient pas aussi facilement à décrire leurs stratégies, leur fonctionnement et j'imaginai surtout obtenir moins de stratégies différentes.

Cependant, j'ai tout de même remarqué que deux de mes élèves ont dit ne pas avoir de stratégies pour apprendre leurs listes de vocabulaire d'allemand alors qu'ils ont été capables de me dire comment ils s'y prenaient pour apprendre leurs mots. Je constate donc qu'ils ne comprenaient pas ce qu'étaient des stratégies d'apprentissage. Je ferai donc spécifiquement attention à leur évolution durant ce semestre sans devoirs.

9. Analyse croisée – synthèse des représentations des élèves et de leurs parents

En analysant les réponses des parents et de leurs enfants aux questionnaires, j'ai détecté plusieurs similitudes. Premièrement, ils étaient d'accord pour dire que les devoirs n'avaient pas un aspect très conflictuel dans leurs familles. En effet, l'ensemble des enfants et plus de la moitié des parents étaient de cet avis. Presque la totalité des parents et l'ensemble de leurs enfants ont également été d'accord pour affirmer que l'aide des parents était importante dans la réalisation des devoirs. Concernant le temps de réalisation quotidien de devoirs, les parents et les élèves s'accordaient également plus ou moins en l'estimant entre dix minutes et deux heures par jour. En lisant les réponses obtenues, il est vrai que, comme le souligne l'étude menée par le réseau d'éducation prioritaire (REP) d'Echirolles (2001) citée par Glasman (2004), « faire correctement son travail semble nécessiter plus de temps que les enseignants ne le prévoient » (p.18). En effet, je ne m'attendais pas à un temps aussi élevé de devoirs quotidiens et j'espérais alors, par la réalisation des devoirs en classe, libérer mes élèves de ces tâches extrascolaires. Malgré ce temps élevé, les élèves trouvaient en revanche que les devoirs ne leur prenaient pas trop de temps alors que les parents étaient mitigés concernant l'aspect trop long ou non des devoirs.

En ce qui concerne l'importance des devoirs pour les apprentissages, parents et enfants n'étaient pas d'accord. Une minorité de parents pensait que les devoirs avaient une importance pour les apprentissages alors que la majorité des enfants étaient de cet avis.

10. Entretiens avec les parents

10.1. Représentations face aux devoirs à domicile

Dans l'analyse de ces entretiens, j'ai choisi de relever les représentations des parents dans les différents paragraphes traités ci-dessous et non de faire un paragraphe à part comme je l'avais fait pour l'analyse des questionnaires. J'ai aussi incéré systématiquement les arguments positifs et les négatifs pour chacun des thèmes traités.

10.1.1. Caractère conflictuel

Bien que le caractère conflictuel des devoirs n'était pas apparu de manière importante dans les questionnaires initiaux, les parents sont tout de même revenus sur cet aspect lors des entretiens. Globalement, les parents ont affirmé que l'arrêt des devoirs avait permis également l'arrêt des conflits liés à ces derniers. Seule une maman a expliqué qu'un conflit était apparu une fois avec son enfant suite à sa demande de réalisation de révisions concernant un vocabulaire d'anglais. En effet, elle a dit que c'était « *comme si il désobéissait* » (P5), car son enfant avait refusé de répéter son vocabulaire d'anglais sous prétexte qu'il n'avait pas de devoirs ! Malgré cet épisode conflictuel, cette maman a tout de même affirmé « *c'est super agréable* » qu'il n'y ait plus ce stress et ces tensions dus aux devoirs.

Pour les parents qui se sont exprimés sur le sujet et pour lesquels les devoirs étaient une raison de conflits avec leurs enfants comme le disent Musso (2014) et Portner (2005), l'arrêt des tâches extrascolaires a été une solution aux conflits vécus par la réalisation de ces dernières.

10.1.2. Importance

Concernant l'importance accordée aux devoirs pour l'acquisition des apprentissages, les parents ayant répondu au questionnaire étaient une minorité à penser que les devoirs avaient une importance dans ce domaine. Après avoir vécu ce premier semestre sans devoirs, seuls quelques parents se sont exprimés sur le sujet.

Malgré la quantité peu importante de parents ayant parlé de l'importance ou non des devoirs pour l'acquisition des apprentissages, j'ai relevé que l'ensemble des parents ont affirmé que les résultats scolaires de leurs enfants étaient satisfaisants. Mis à part un parent qui a expliqué que les moyennes de son enfant avaient légèrement baissé, mais que « *ce [n'était] pas du tout la catastrophe* » (P5), l'ensemble des parents ont affirmé que les notes étaient similaires à celles obtenues lorsqu'il y avait des devoirs. Concernant la baisse légère des moyennes de l'enfant concerné, je ne suis pas certaine qu'elle soit due à l'arrêt des devoirs. En effet, une situation familiale nouvelle pour lui est apparue en même temps que la suppression des devoirs. Différentes variables entrent donc en jeu dans cette situation et seraient à prendre en compte pour affirmer ou non le lien de causalité entre ses résultats scolaires et l'abolition des devoirs. La maman n'a d'ailleurs pas attribué ces résultats à la suppression des devoirs.

10.1.3. Temps de réalisation et manque d'équité

Lors des entretiens, les parents ne sont pas revenus sur le temps de réalisation des révisions que leurs enfants choisissaient de prendre à la maison ou non. Cette non-information était prévisible puisque leurs enfants n'ont plus eu de devoirs. Pour ceux qui ont tout de même choisi de prendre des révisions à la maison, le nombre peu important de fois et de temps nécessaire à celles-ci explique certainement que les parents ne soient pas revenus sur cette notion de temps. Cependant, ils ont beaucoup parlé du temps libre que cette expérience sans devoirs leur a apporté et des possibilités d'activités liées à ce temps libéré. David a par exemple pu commencer le piano. Un parent relève également le temps libre que lui et son épouse ont gagné.

Différents parents ont aussi exprimé leur contentement de pouvoir axer le temps passé avec leur enfant à l'acquisition de compétences qui leur portaient défaut. Comme l'expliquent Bouysse *et al.* (2008), il n'est pas rare que les parents soient demandeurs de devoirs plus individualisés. Ici, deux mamans ont expliqué que depuis l'arrêt des devoirs, elles ont pu consacrer plus de temps à la lecture avec leurs enfants. Elles n'ont pas choisi cette tâche par hasard, car les deux étaient demandeuses de conseils concernant les aides qu'elles pouvaient apporter à leurs enfants pour leur réussite scolaire. Un papa a également questionné les capacités de son fils en compréhension de texte et nous avons pu lui conseiller quelques pistes pour travailler cette compétence de temps en temps avec son fils. L'arrêt des devoirs obligatoire a donc permis, comme le préconise Musso (2014), que ces révisions se déroulent dans un climat propice aux apprentissages puisqu'elles n'étaient plus une contrainte.

Concernant la réalisation des révisions en classe, un papa s'est questionné sur le temps accordé aux élèves et sur l'organisation que nous avons face aux différences de vitesse de réalisation des tâches de chaque enfant. Il craignait que ses enfants ne s'ennuient ou ne soient pas assez poussés à cause d'un temps trop long prévu pour certaines tâches par exemple. Évidemment, la différenciation et l'organisation des tâches sont des capacités demandées aux enseignants et nous avons essayé de lui expliquer que ces capacités ne sont pas uniquement sollicitées lors des révisions, mais dans l'organisation complète de nos journées de travail.

Comme l'estimaient les parents lors de leurs réponses au questionnaire, la différenciation est évidemment importante dans la réalisation des tâches scolaires ; que ces dernières aboutissent à une évaluation ou non ! Le sujet n'étant pas celui de ce travail, je ne vais pas m'attarder sur les possibilités de différenciation apportée par la réalisation des révisions en classe. Cependant, comme certains parents l'ont relevé, la suppression des devoirs leur a permis de concentrer leurs efforts à l'acquisition de compétences importantes pour leurs enfants.

Le temps libéré et la possibilité de l'utiliser de manière différenciée ont donc été les deux éléments les plus importants en lien avec cette notion de temps.

10.2. Réalisation des devoirs et rôle des parents

Grâce aux entretiens menés avec les parents, j'ai pu obtenir un grand nombre d'informations concernant la réalisation de tâches scolaires à la maison pour les élèves qui en ont amené durant ce semestre sans devoirs. Ces entretiens ont également permis de mettre en lumière le rôle des parents dans la réalisation de ces tâches. Voici, ci-dessous, l'analyse des réponses des différents parents interviewés.

La maman de Jules et d'Adrien a expliqué que le lien que lui permettaient de créer les devoirs lui a manqué légèrement. Elle appréciait pouvoir observer ses enfants apprendre. Elle affirme qu'elle était contente lorsque ses enfants amenaient des révisions à la maison et qu'elle pouvait les aider. Elle a indiqué avoir tout de même réussi à laisser ses enfants gérer leurs révisions. Elle et son mari ont posé des questions à leurs enfants uniquement par curiosité et non pas par inquiétude. Ils ont affirmé faire confiance à leurs enfants et ont expliqué que les notes ramenées lors des évaluations justifiaient la confiance accordée à leurs enfants concernant la gestion de leurs révisions.

La maman de Louis a également relevé un manque depuis qu'elle ne devait plus suivre son enfant dans ses devoirs. Elle a dit que cette expérience lui a donné l'impression de ne « *plus [être] tellement nécessaire* ». Elle explique, au travers de ses réponses, que ça a été un travail pour elle d'apprendre à lâcher-prise sur le suivi qu'elle avait auparavant. Au début de l'expérience, elle a demandé à son enfant de prendre quelques révisions, surtout concernant les langues, mais son enfant ne l'a pas bien interprété et s'est fâché sous prétexte que sa maman n'avait pas à lui demander de faire des devoirs. La maman de Louis a avoué peiner à lâcher-prise sur cette partie de l'éducation de son enfant. Elle a réussi à le faire de mieux en mieux, mais c'était un effort pour elle.

La maman de David a eu une plus grande difficulté à lâcher-prise sur les révisions de son enfant. Elle a avoué répéter systématiquement à David de prendre du travail à la maison pour réviser les thèmes sur lesquels il était prochainement évalué. Elle a dit que son fils avait besoin de ces répétitions et elle est certaine que si elle n'avait pas répété avec lui, ses résultats scolaires n'auraient pas suivi. Elle a utilisé les informations transmises par le cahier PingPong pour demander à son fils de réviser tel ou tel thème et elle estimait également quels tests pouvaient bientôt arriver afin de demander à David de prendre le matériel pour réviser. David n'a apparemment pas toujours répondu à ses demandes puisqu'il ne prenait pas la matière systématiquement. Malgré son insistance concernant le besoin de son fils de réviser en dehors de l'école, la maman de David a dit faire des révisions avec lui environ deux fois par semaine uniquement. Lors de ces temps de révisions, elle dictait à David la procédure à suivre afin de réviser d'une manière qui lui semblait adéquate pour son fils. Elle le trouvait « *pas très logique* » concernant l'organisation du travail et essayait donc de lui apprendre à être plus méthodique.

Bien qu'elle ait été très impliquée dans les révisions scolaires de David, sa maman a avoué se rendre compte qu'elle s'engageait certainement trop par peur qu'il n'y arrive pas. Suite à ma demande, elle a accepté de le laisser gérer complètement le

prochain vocabulaire d'allemand et de ne pas intervenir sauf si son fils le lui demandait. David a obtenu un 5.5⁷ à ce test.

La maman d'Ethan a affirmé que c'était une charge en moins pour elle. Elle a dit que cette façon de faire était très pratique pour elle. Cependant, elle a tout de même relevé avoir le sentiment de manquer une partie de l'évolution de son fils comme l'ont également relevé Bouysse *et al.* (2008). Elle a insisté sur l'absence de regard concernant la manière de procéder et sur l'absence de partage de ces moments-là. Elle a tout de même ajouté que c'était positif de ne plus avoir de devoirs à la maison et qu'elle aurait également pu faire de temps en temps des exercices avec lui pour pouvoir pallier ce manque. Le papa d'Ethan, qui le garde un week-end sur deux, a aussi ressenti une déception lors de l'annonce de ce projet, car il pensait pouvoir partager des moments de devoirs avec son fils depuis cette année. Il a dit atténuer ce manque en faisant de temps en temps des exercices de mathématiques ou de lecture avec lui.

Les parents de Noé ont vécu très positivement cette expérience. Ils ont ressenti un véritable apaisement chez eux et ont dit ne plus avoir de stress lié aux devoirs. Comme leur fils n'est pas très bavard, ils ont eu l'impression de ne plus avoir autant accès à ce qu'il faisait en classe bien que les informations transmises par le cahier PingPong semblent leur convenir. S'ils le pouvaient, ils apprécieraient avoir plus souvent accès aux travaux effectués en classe par leur fils afin de pouvoir jeter un œil sur son travail. La maman de Noé a ajouté être contente de ne plus devoir jouer « *le rôle de la maîtresse* », car elle a remarqué que, lorsqu'elle faisait des devoirs avec son fils, elle lui donnait des astuces qui souvent le perturbaient, car elles n'étaient pas les mêmes que celles apprises à l'école. En effet, comme l'explique Meirieu (2018) c'est à l'enseignant de proposer les méthodes les plus efficaces pour apprendre : « c'est là une tâche qui lui revient de droit [...] ; il ne doit en aucun cas laisser cette tâche aux parents qui ne sont ni formés, ni bien placés pour cela... » (§5).

La maman de Luc et les parents de Gilles ont trouvé que c'était une chance pour les enfants d'être dans un cadre scolaire pour réaliser les révisions. Selon leurs réponses, ils ne se sont pas sentis mis de côté par rapport à la scolarité de leurs enfants. La maman de Luc a expliqué que, grâce aux informations transmises par le cahier PingPong et la fourre PingPong, elle pouvait suivre l'évolution de son enfant. Elle a dit tout de même que, selon l'évolution de l'enfant, il était important que les enseignants informent les parents des besoins des enfants et que les parents fassent quelques exercices proposés par les enseignants pour les aider à maintenir le niveau si besoin. Elle pense que les parents sont contents si on les sollicite pour aider leurs enfants. Elle a aussi ajouté que « *c'est bien que ça soit quelqu'un d'autre qui enseigne ces choses* » (P6). Elle a confirmé ce qu'avance Meirieu (2018) en avouant ne pas se sentir capable d'enseigner ou d'expliquer certaines notions à ses enfants. Elle se rend compte qu'elle n'a pas été formée pour cela.

⁷ Les évaluations sont notées entre 1 et 6. 6 étant la meilleure note.

Les parents de Gilles ont également parlé de ce risque de ne pas expliquer correctement, de ne pas donner les bonnes stratégies et d'essayer de donner les mêmes explications que celles reçues trente-cinq ans auparavant sans tenir compte de l'évolution de l'enseignement. Ils expliquent que les élèves ne sont pas exposés à ces risques d'explications erronées lorsqu'ils sont entourés de leurs enseignants pour réaliser leurs révisions. Les parents de Gilles ont dit être restés ouverts à aider leur fils s'il avait besoin de travailler un peu plus, mais uniquement s'il leur demandait. Ils nous ont d'ailleurs demandé des exemples d'exercices à faire avec leur fils pour l'aider au niveau de la compréhension écrite en français.

Les parents de Sven ont également affirmé être disponibles pour leur fils s'il demande de l'aide. La maman a relevé n'avoir certainement pas utilisé ou proposé les bonnes méthodes à son fils pour faire ses devoirs quand il en avait. Elle a remarqué qu'il utilisait d'autres méthodes plus adéquates depuis l'arrêt de devoirs. Les parents de Sven l'ont régulièrement vu amener des révisions à la maison, mais il n'a que rarement sollicité leur aide. Ils ont accordé leur confiance à Sven concernant ses révisions et ne sont intervenus qu'en cas de demande de sa part. Ce semestre sans devoirs les a satisfaits et ils n'ont pas l'impression de manquer une partie de la scolarité de leur fils. Les parents de Sven ne sont pas inquiets concernant sa scolarité et disent qu'il sait se reprendre en main seul s'il fait une moins bonne note par exemple. Ils ont remarqué que Sven était plus soucieux qu'avant concernant ses révisions et que c'était important pour lui de réussir et d'avoir de bonnes notes. Selon ses parents, le temps mis à disposition en classe n'était pas assez important pour Sven, c'est pourquoi il prenait parfois des notions à réviser à la maison. Ils ont relevé que la suppression des devoirs incitait les enfants à se prendre en charge et à devenir plus autonomes. Ils se questionnent tout de même sur la capacité des différents élèves à se prendre en charge. Selon les parents de Sven, ses notes sont restées les mêmes depuis l'arrêt des devoirs.

Concernant les parents d'Aurélien, le passage sans devoirs ne leur a pas amené de changement. En effet, Aurélien est un élève présentant de grandes capacités d'apprentissage et ses parents n'ont jamais dû réellement intervenir dans ses devoirs. Ils sont conscients d'avoir la chance de ne pas devoir intervenir dans la scolarité de leur fils. Le papa se questionne tout de même sur le changement de posture possible de sa part s'il avait eu un enfant en difficulté scolaire. Ils trouvent tous les deux qu'une école sans devoirs est une bonne chose pour les enfants comme pour les parents. Ils pensent que la suppression des devoirs permet aux parents de se délester de ce poids éventuel de devoir essayer, par l'accompagnement aux devoirs, de permettre à leurs enfants d'atteindre les objectifs et de faire en sorte que la scolarité de leur enfant se déroule bien. La maman d'Aurélien a ajouté que la suppression des devoirs obligatoires permettait aussi aux élèves de développer leur autonomie.

La maman de Julien a expliqué que l'abolition des devoirs lui avait permis de travailler plus spécifiquement avec son fils sur les thèmes pour lesquels il disait avoir des difficultés. Elle a expliqué que Julien lui avait par exemple demandé de l'aider pour la lecture des heures, ce qu'elle a eu le temps de faire grâce au temps disponible depuis l'arrêt des devoirs. Elle a expliqué que grâce à ce système, elle a pu proposer différentes

activités à son fils qui le motivaient davantage que les exercices proposés lors des devoirs. De plus, la maman de Julien a pu observer que les doutes qu'elle avait concernant les capacités scolaires de son fils se sont dissous... en effet, elle a expliqué que, lorsqu'il avait des devoirs, il ne les faisait pas correctement. Elle le faisait donc refaire des exercices principalement en écriture, mais le travail fait à la maison n'était pas concluant et elle se demandait s'il n'avait pas de la peine aussi en classe. Grâce à cette période sans devoirs, elle a compris que c'était sûrement dû à la fatigue et au manque de motivation de son fils de continuer l'école à la maison. Julien n'a en effet aucune difficulté d'apprentissage. Il est même un très bon élève.

Les parents de Clément et Yannick ont relevé une différence notable entre leurs deux enfants. En effet, ils ont expliqué que Yannick avait besoin de travailler davantage que son frère pour pouvoir suivre le programme scolaire. Concernant donc Yannick, ils ont expliqué qu'au départ, il ne prenait rien du tout à la maison, mais que, petit à petit, il a pris du travail et que ses résultats scolaires se sont améliorés alors qu'ils avaient baissé au début du semestre. Initialement, ses parents ont dû lui demander de prendre des révisions pour qu'ensuite il le fasse petit à petit par lui-même. La maman, qui s'occupait principalement des devoirs de leurs enfants, a affirmé avoir réussi à lâcher-prise petit à petit. Elle dit être parvenue à le laisser faire et intervenir uniquement lorsqu'il en manifestait le besoin bien qu'elle ait parfois eu envie de vérifier le travail de Yannick. Lors de l'entretien, elle et son mari disent qu'ils le questionnent encore parfois pour s'assurer qu'il ait bien fait ce dont il avait besoin pour les évaluations, mais ils lui font de plus en plus confiance. La maman a ajouté que son fils a pu gagner en autonomie et qu'il a appris à prendre systématiquement ses affaires dans son sac même s'il ne les employait pas chaque jour. Elle a réussi à le laisser gérer ses choix par rapport à ses révisions. Elle a remarqué que son fils prenait des décisions pour l'école qu'il ne prenait pas avant, qu'il agissait davantage pour ses apprentissages alors qu'avant cette expérience il attendait beaucoup de sa maman et se reposait beaucoup sur elle. Le papa trouve également que l'école sans devoirs permet de responsabiliser les élèves et que ce système les oblige à mener une autre réflexion sur leurs apprentissages. Les parents de Yannick ont l'impression que leur fils a compris l'importance de son investissement dans ses propres apprentissages, ils l'ont vu prendre ses devoirs et s'investir. D'après eux, il a gagné en autonomie. Le papa a observé son fils prendre plus de plaisir à réviser les notions qu'il avait choisi de réviser. Il sortait spontanément ses affaires quand il en avait besoin alors qu'auparavant ses parents devaient l'aider à chercher ses affaires dans son sac et le renvoyer régulièrement à l'école pour venir rechercher ce qui manquait. La maman a ajouté qu'il reste tout de même encore un peu tête en l'air, mais qu'il avait beaucoup évolué et qu'il a appris à réfléchir avant d'agir. La maman pense que ce système sans devoirs est bénéfique pour le passage à l'école secondaire.

Globalement, les parents ont unanimement relevé des points positifs à cette suppression des devoirs et ont majoritairement réussi à s'approprier leur nouveau rôle. Cette appropriation a demandé un peu plus de temps pour certains parents qui ont éprouvé le besoin de se rassurer en demandant à leurs enfants des révisions à domicile. Malgré

leur besoin d'être rassurés, je suis satisfaite de l'évolution du rôle joué par les parents dans les révisions scolaires. Bien que les élèves aient pris plus ou moins régulièrement des tâches à domicile, la grande majorité des parents a su laisser ses enfants gérer ces tâches. Contrairement à leur investissement relevé dans les questionnaires, je remarque ici que l'arrêt des devoirs a permis un plus grand respect des recommandations de la DIP concernant la réalisation autonome des devoirs.

10.3. Lien école – famille

Contrairement à leurs affirmations initiales concernant l'importance des devoirs pour situer leurs enfants dans les apprentissages, les parents ont été globalement satisfaits de notre mode de fonctionnement. Ils ne semblaient pas, pour la majorité, se sentir désinformés de l'évolution scolaire de leurs enfants.

En effet, le lien école-famille a été maintenu par le cahier et la fourre PingPong et la majorité des parents a estimé que les informations telles qu'elles ont été transmises étaient suffisamment complètes pour qu'ils aient pu avoir une vision globale de ce qui se faisait en classe. Ils contredisent donc les dires de Romain (2007) qui octroie un rôle social aux devoirs : il affirme qu'ils servent à créer le lien école-famille.

Seuls les parents de Jules et Adrien et les parents de Noé ont émis des suggestions leur permettant d'avoir une meilleure vue sur les apprentissages menés en classe. Les parents de Jules et Adrien ont dit que les informations transmises par le cahier PingPong étaient pertinentes. Ils trouveraient cependant utile d'avoir également des informations concernant les thèmes travaillés qui ne sont pas évalués. Effectivement, ma collègue et moi avons pris l'habitude d'inscrire les révisions concernant les sujets notés, mais nous n'inscrivons pas systématiquement ce que nous faisons dans chaque branche. Cette suggestion a été rediscutée et nous avons décidé de ne pas changer notre façon de faire pour l'instant. En effet, nous avons toutes les deux l'impression que les devoirs que nous donnions avant étaient également des devoirs en lien avec les évaluations à venir. Les parents n'étaient donc pas plus informés de ce qui se travaillait en classe.

Les parents de Noé disent que leur fils n'est pas très bavard et qu'ils ont donc dû se contenter des informations transmises par le cahier PingPong. Comme des devoirs n'étaient plus amenés à la maison, ils avaient donc moins accès au travail de leur fils et ils apprécieraient que des exercices finis soient amenés plus régulièrement à la maison afin qu'ils puissent voir concrètement ce qui est fait en classe. Cette remarque a été prise en considération et nous avons choisi de suivre cette suggestion pour l'ensemble des élèves.

Mis à part ces deux suggestions, les autres parents n'ont pas relevé de manque à ce niveau-là. L'arrêt des devoirs ne semble donc pas rendre impossible le lien école-famille même s'il faut évidemment réfléchir à le remplacer.

Que ce soit pour le lien école-famille ou pour une autre raison, aucun parent n'a suggéré la reprise des devoirs pour la suite de la scolarité de leur enfant ni ne l'a interrogée.

11. Entretiens avec les élèves

11.1. Représentations face aux devoirs à domicile

11.1.1. Changement vécu

Concernant le changement vécu depuis l'arrêt des devoirs, Gilles et Yannick ont dit l'avoir ressenti plus fortement que les autres élèves. Ils se sont tous les deux habitués à cette nouvelle façon de travailler, mais Yannick a avoué avoir eu de la difficulté au départ. Ils ont tout de même affirmé être tous les deux satisfaits de l'augmentation de temps libre gagné.

Adrien, Sven, David et Aurélien ont bien vécu ce changement et n'ont pas trouvé d'aspects négatifs à ne plus avoir de devoirs à la maison. Au contraire, il apprécie avoir plus de temps libre.

Louis, lui, a dit qu'il préférerait quand il avait des devoirs. Il est conscient d'avoir sa maman disponible pour l'aider et comprend que l'aide des enseignants en classe puisse être important pour d'autres enfants. Il explique que le travail est déjà important durant le temps scolaire et que l'ajout des devoirs dans ce même temps est une charge en plus. Il explique qu'à la maison, il avait le temps de se reposer avant de se charger de ses devoirs ce qui lui permettait d'être plus concentré.

11.1.2. Importance des devoirs et réussite scolaire

Concernant l'importance des devoirs et la réussite scolaire, Yannick m'a expliqué qu'au début de l'année ses notes étaient passablement basses. L'adaptation a été compliquée pour lui et il lui a fallu quelques efforts pour modifier ses comportements face à ses apprentissages. Il explique avoir réussi à obtenir de meilleures notes petit à petit et il lui semble finalement que ses dernières notes sont mieux que celles qu'il réussissait à obtenir lorsqu'il y avait des devoirs. Pour lui, nous pouvons continuer de travailler ainsi l'année prochaine.

Comme expliqué au point 11.1.1, Louis préférerait avoir des devoirs à la maison. Il explique que ses notes ont légèrement baissé en début d'année et qu'il a alors réagi et pris des révisions à la maison. Ses explications seront développées au point 11.2. Depuis, ses notes ont remonté, mais il aimerait arriver à relever encore un petit peu ses moyennes. Louis parle de sa crainte pour le passage à l'école secondaire et la quantité de devoirs qui leur sera demandée. Comme Louis, David pense aussi au passage à l'école secondaire. Il affirme vouloir continuer en 7H sans devoirs imposés, mais se questionne sur l'utilité d'avoir à nouveau des devoirs imposés en 8H. Il se demande si l'imposition de devoirs en 8H ne lui faciliterait pas le passage à l'école secondaire.

Gilles a remarqué que ses moyennes semblaient rester stables, mais il relève tout de même une baisse au niveau de ses résultats ces derniers temps. Pour la suite, il souhaiterait pouvoir diviser les révisions pour en avoir une moitié en classe et une moitié à la maison. Je reviendrai sur ce souhait au point 11.2.

Sven, Aurélien et David ont aussi globalement des notes similaires à celles qu'ils obtenaient en faisant des devoirs.

Adrien lui, dit avoir obtenu de meilleures notes. Il attribue ces résultats à la concentration qu'il peut avoir en classe et qu'il n'arrivait pas à obtenir à la maison. Il attribue ce manque de concentration à son manque de motivation dû à son envie de jouer. Il était, comme l'explique Perrenoud (2004), amené à un tiraillement entre son envie de bien faire et son envie de jouer.

Grâce à ce semestre sans devoirs, je remarque que mes élèves ont réussi, pour la plupart, à maintenir des moyennes similaires à celles qu'ils obtenaient en faisant des devoirs. En effet, cinq des sept élèves observés durant ce semestre présentent des moyennes identiques (à 0.1 point de différence près) dans les branches principales (français, allemand et mathématiques) à celles obtenues en fin d'année scolaire passée. Les moyennes des deux élèves restants ont légèrement baissé, mais la différence n'est pas alarmante. Ces résultats confirment donc ce qu'affirme Hattie (2009) concernant l'importance moindre des devoirs à domicile pour la réussite scolaire.

11.1.3. Réalisation des révisions

Gilles et Aurélien n'ont pas pris de révisions à la maison. Ils ont donc réalisé l'ensemble de leurs tâches scolaires en classe. Si Aurélien a obtenu d'excellentes notes, Gilles aurait eu la possibilité de monter ses moyennes en fournissant un temps de travail personnel en dehors des heures de cours. J'y reviendrai au point 11.2.

Concernant le temps de révision en classe, Yannick a dit réussir parfois à réviser assez en classe pour ne pas prendre de travail à la maison, mais ce n'était pas toujours le cas. Yannick explique être passé de longs devoirs quotidiens (allant jusqu'à deux heures par jour) qu'il faisait à domicile avant l'arrêt des devoirs à des révisions à domicile d'environ trente minutes deux à trois fois par semaine. David a également pris des révisions à deux ou trois reprises par semaine à la maison alors qu'il en faisait quotidiennement auparavant. David explique ensuite que, lorsqu'il réalise ses révisions à la maison, il le fait plus volontiers, car la fréquence des révisions a baissé.

Sven dit qu'il faisait environ un quart d'heure de devoirs par jour avant leur arrêt et que depuis, il n'a pris qu'une fois par semaine des révisions à la maison. Sven est conscient de la chance qu'il a de ne plus devoir faire des devoirs chaque jour. Comme David, il dit également réaliser plus volontiers ses révisions.

Louis a également pris des révisions à la maison environ une fois par semaine. Il dit passer une dizaine de minutes à leur réalisation.

En relevant leurs réponses, je remarque que les dires de mes élèves confirment ce qu'explique Meirieu (2004, p.29) qui relève que « le fait de prendre du temps pour " faire ses devoirs en classe " permet, en réalité, une économie considérable de temps à moyen et à long terme ». En effet, le temps des révisions se faisant principalement en classe, chaque élève économise donc un peu de temps extrascolaire qu'il dédiait auparavant à la réalisation de ses devoirs.

11.1.4. Utilité du cahier PingPong

Gilles, Yannick, Adrien et David relèvent que les informations collées dans le cahier PingPong leur ont été utiles. Ils expliquent qu'elles permettent de prévoir les répétitions, d'éviter d'oublier les tests et d'être stressé.

Louis dit que les affiches mises au tableau lui suffisent et qu'il n'a pas utilisé personnellement son cahier PingPong. Aurélien n'utilisait pas non plus son carnet PingPong. Il retenait les informations transmises oralement et dit ne pas avoir besoin de ce carnet personnellement.

11.2. Évolution de l'autonomie

Comme expliqué au point 11.1.2, Gilles a remarqué une baisse au niveau de ses résultats les derniers temps précédents les entretiens. Lors de notre discussion, il dit qu'il souhaiterait, pour l'année suivante, avoir une partie des révisions à la maison. Comme Gilles le dit, il n'a pas pris de révision à la maison durant ce semestre mis à part à une ou deux reprises. Je lui ai expliqué que la plupart des élèves prenaient tout de même des révisions et qu'il serait peut-être intéressant pour lui de réfléchir à cette éventualité. Il a accepté qu'on l'encourage à prendre quelques révisions de temps en temps en fonction de nos observations en classe et de le laisser petit à petit prendre cette responsabilité. Il a spontanément ajouté que c'était à lui de mener cette réflexion, mais il a admis qu'il y avait encore pas mal de travail pour lui afin d'acquérir l'autonomie que nous attendions de lui concernant ses apprentissages. Il est cependant resté optimiste et a estimé que cette façon de travailler sans devoirs était une solution pour l'acquérir.

Aurélien a réalisé l'ensemble de ses révisions en classe. Ses parents n'intervenaient pas dans ses apprentissages scolaires.

Adrien et Louis ont géré apparemment seuls leurs révisions et choisissaient d'en prendre lorsqu'ils estimaient en avoir besoin. Adrien a avoué n'en avoir pris que très rarement à la maison. Il dit être devenu plus autonome, car il utilise des stratégies qui lui conviennent. Il admet cependant avoir encore quelques capacités à développer pour augmenter son autonomie principalement au niveau de son organisation. Il dit être tête en l'air... de moins en moins avec l'âge, mais il n'attribue pas cette évolution à l'arrêt des devoirs. Louis, lui, a pris plus régulièrement des tâches à la maison. Il affirme avoir changé son comportement face à ses révisions au cours du semestre. En effet, il a remarqué que ses notes baissaient en ne révisant qu'à l'école et a décidé de remédier à ce désagrément. Malgré cet acte autonome, Louis ne pense pas que

l'arrêt des devoirs l'a aidé à gagner une certaine autonomie. Il dit être assez autonome depuis petit.

Sven se contredit légèrement dans ses explications. Il raconte ne pas toujours réussir à se concentrer correctement lors des révisions en classe, mais affirme ensuite prendre ses révisions à la maison uniquement pour s'assurer d'avoir acquis les savoirs demandés et révisés en classe. Il a en général pris les listes de vocabulaire d'allemand non pas pour les apprendre, mais pour vérifier ses acquis. Sven a aussi la sensation d'avoir acquis une certaine autonomie. Il dit réussir à réviser seul lorsqu'il est chez lui alors qu'il sollicitait passablement sa maman avant l'arrêt des devoirs. Il affirme gérer seul ses révisions.

Yannick a affirmé prendre du travail à la maison. Il remarque qu'il a appris petit à petit à réaliser ses tâches seul et affirme y arriver maintenant. Il dit que ses parents vérifiaient tout de même ce qu'il faisait, mais qu'ils n'intervenaient pas durant la réalisation de ses révisions sauf s'il demandait leur aide.

David aussi a pris du travail à la maison. Il dit avoir réussi à acquérir une certaine autonomie dans les révisions de tâches répétitives telles que le vocabulaire d'allemand. Pour les autres tâches plus complexes, il avoue avoir encore souvent recours au soutien et à l'aide de sa maman.

Dans l'ensemble, tous les élèves ont affirmé avoir évolué dans leur autonomie. Certains ont relié cette évolution à l'arrêt des devoirs alors que d'autres n'avaient pas cette impression. Voyons si la réalisation des devoirs permet de tirer de plus amples informations de cette autonomie.

11.2.1. Réalisation des devoirs et rôle des parents

Comme l'annoncent Gouyon (2004) et Rayou & Collectif (2010), l'ensemble de mes élèves ne faisaient pas leurs devoirs seuls avant l'arrêt des devoirs. En effet, l'accès à l'aide d'un adulte était important pour six d'entre eux. Gilles explique, lors de son entretien, que la réalisation des devoirs n'était pas facile l'année passée. Il parle principalement de la charge que cela représentait pour lui comme pour ses parents.

Gilles et Adrien ont relevé que les horaires des parents étaient à prendre en compte pour la réalisation de certains travaux qu'ils ne pouvaient pas faire de manière autonome, ce qui ne facilitait pas leur réalisation. Ils ont tous les deux parlé de l'accès simplifié aux explications grâce à la présence des instituteurs lors des révisions en classe. Gilles préfère les explications des enseignants. Il dit que les explications sont mieux. Cette année, il n'a pris des tâches scolaires à la maison qu'à une ou deux reprises. Adrien et lui ont affirmé que leurs parents leur ont fait confiance et ne sont pas intervenus dans leurs révisions.

Contrairement à Gilles, Yannick apprécie les explications de ses parents. Il ne sait pas trop pour quelle raison il aime que ses parents lui expliquent les notions scolaires, mais je suppose que, comme il dit que sa maman était systématiquement assise à côté de

lui pour faire ses devoirs, elle devait certainement l'aider énormément et il pouvait réduire ses efforts cognitifs... Ce n'est qu'une supposition bien sûr, je n'étais pas présente pour le vérifier.

David aussi apprécie les explications de sa maman. Il dit d'ailleurs prendre des révisions à la maison ; pas par manque de temps à l'école, mais parce que les explications de sa maman principalement en histoire et en religion lui permettent de mieux acquérir et retenir la matière. Il a parfois aussi répété ses dictées de français à la maison.

Sven et Louis ont géré seuls leurs devoirs et se sont adressés à leurs parents uniquement lorsqu'ils souhaitent leur demander leur aide.

Finalement, je remarque que Gilles, Adrien, Sven et Louis n'ont pratiquement pas eu recours à l'aide de leurs parents pour la réalisation de leurs révisions lorsqu'ils en prenaient et qu'ils sont donc devenus capables de les réaliser seuls. Comme Aurélien n'a pas pris de tâches à la maison, il ne sollicitait donc pas non plus l'aide d'un parent.

Seuls Yannick et David avaient encore accès au soutien de leurs parents lorsqu'ils ont pris des révisions à la maison.

11.2.2. Autorégulation face aux devoirs

Avant l'arrêt des devoirs, une partie de mes élèves avait déjà pris du travail en plus à la maison. Après ces six mois, j'étais plutôt satisfaite des processus d'autorégulation pour l'acquisition des apprentissages scolaires que mettaient en place mes élèves. En effet, certains élèves ont réussi assez remarquablement à mettre en place des processus d'autorégulation afin d'atteindre leurs buts. Par exemple, Yannick a fait de grands progrès à ce niveau-là. Cet élève avait effectivement l'habitude d'être extrêmement soutenu et accompagné par ses parents dans ses devoirs. Au moment de l'entretien, il m'explique que l'adaptation a été difficile, mais qu'il organise maintenant son travail en fonction de ses besoins. Il dit prendre régulièrement quelques révisions avec lui à la maison, mais ne pas forcément les sortir du sac. Il arrive plus ou moins à estimer ses besoins, mais laisse tout de même entrevoir un certain manque de confiance en lui. Yannick est en effet en année transitoire suite à des difficultés d'apprentissage. Ces dernières notes laissent découvrir un élève prenant de l'assurance et gagnant en capacité. Ses résultats ont effectivement évolué positivement durant tout le semestre pour être très bons au moment du bilan. Ses parents ont gardé un œil attentif sur ses révisions et l'ont aidé lorsqu'il en a eu besoin, mais ils ne l'obligeaient pas à les effectuer si lui décidait qu'il n'en avait pas besoin. Il a donc réussi à autoréguler ses processus d'apprentissages et à se mettre seul au travail pour réussir à obtenir les notes désirées ce qui n'était de prime abord pas gagné. Sven aussi a choisi seul de prendre des révisions et les a organisés et réalisés seul.

Comme expliqué au point 11.2, Louis a régulé certains aspects de son comportement. Au moment du bilan, il prend du travail à la maison environ une fois par semaine et travaille principalement les listes de vocabulaire dans les différentes langues ; apprentissages qui lui demandent davantage de temps.

Adrien lui, a rarement pris du travail à la maison et Aurélien n'en a pas du tout pris. Ils arrivaient à organiser leurs révisions en classe en fonction des évaluations à venir pour ne pas devoir prendre plus de temps en dehors des heures de cours. Leurs résultats scolaires étant très bons, ils n'avaient pas besoin de temps supplémentaire pour y arriver.

Bien que la majorité des élèves ait évolué sur ce point-là de l'autonomie, d'autres élèves avaient par contre encore des difficultés à mettre correctement en place ces processus autorégulés. Au moment du bilan, Gilles, par exemple, se contredit concernant l'organisation de ses révisions. En effet, il disait initialement faire l'ensemble de ses révisions en classe et dit ensuite s'organiser autrement en révisant la moitié des sujets en classe et l'autre moitié à la maison lorsqu'il remarque qu'il y a beaucoup à réviser. J'ai alors remarqué que Gilles n'était pas encore au clair sur sa façon d'organiser son travail et qu'il fallait travailler cette organisation avec lui. J'ai également remarqué que Gilles admettait manquer parfois de répétitions, mais qu'il ne régulait pas ses comportements lorsqu'il en aurait eu besoin. Je lui ai rappelé que le but d'une école sans devoirs n'était pas que les élèves ne fassent plus rien à la maison, mais qu'ils prennent en charge leurs révisions et qu'ils mènent les réflexions nécessaires et agissent correctement pour arriver aux résultats souhaités lors des évaluations. J'ai remarqué alors que Gilles se contentait de notes moyennes et qu'il n'avait pas une réelle motivation à faire de meilleurs résultats.

Au moment du bilan, David est l'élève qui a le plus besoin d'étayage et qui doit encore apprendre à mettre en place des processus d'autorégulation. En effet, bien qu'il ait acquis une certaine autonomie dans les révisions de tâches répétitives, il a avoué que sa maman intervenait encore souvent pour l'aider à organiser ses révisions. Elle lui indiquait par exemple quelles répétitions faire à quel moment. David a avoué qu'il n'aurait certainement pas besoin de ses interventions pour se mettre au travail, mais il dit être un peu flemmard et apprécie apparemment se laisser guider. Lorsque sa maman n'était pas là, il réussissait d'ailleurs à se mettre seul au travail et à organiser ses révisions. En classe aussi, il mettait en place des processus d'autorégulation lui permettant de gérer seul son travail lors des temps de révisions. Lors de l'entretien, il affirme par exemple commencer par les exercices qu'il est capable de réaliser seul et ne pas prendre de temps pour ceux qu'il sait qu'il va travailler avec sa maman tels que les révisions en histoire.

11.2.3. Métacognition – les stratégies des élèves

Comme expliqué dans l'analyse des questionnaires des élèves, la plupart de mes élèves étaient déjà capables de citer des stratégies cognitives qu'ils utilisaient. J'ai donc choisi de comparer les anciennes stratégies aux nouvelles utilisées pour l'apprentissage du vocabulaire d'allemand pour chacun des élèves interrogés.

Avant de travailler différentes stratégies en classe, Gilles disait ne pas avoir de stratégie pour réviser son vocabulaire d'allemand. Cependant, il arrivait tout de même à expliquer qu'il les écrivait cinq fois pour les apprendre. Au cours de son entretien, Gilles

a parlé d'une stratégie tangente concernant le temps qu'il attribuait aux différentes tâches. Il a expliqué qu'il divisait le temps à disposition par le nombre d'exercices qu'il avait à faire afin de savoir combien de temps il pouvait accorder à chaque tâche. N'ayant jamais remarqué Gilles travailler ainsi en classe et comme je pense que cette stratégie n'est certainement pas la meilleure, j'ai décidé d'observer si je remarquais une telle organisation de sa part afin de remédier à cette façon de faire si c'était le cas. Mis à part cette stratégie tangente, j'ai observé que Gilles connaissait, au moment du bilan, mieux les stratégies qu'il utilisait et était capable de les définir. Premièrement, il dit qu'il recopie l'entier de sa liste pour les avoir déjà tous écrits une première fois. Il choisit ensuite ceux qui lui paraissent faciles et les répète : il les lit, les cache et les répète dans sa tête. Lorsque la traduction orale est acquise, il les cache à nouveau pour les écrire et observe ensuite s'il a commis des erreurs. Il fait un test intermédiaire avec tous les mots appris afin de vérifier s'il peut passer à la répétition des suivants ou s'il doit encore travailler les mots sélectionnés. Ceux qui sont acquis sont surlignés en couleur. Lorsque toute la liste est en couleur, il les réécrit une dernière fois tous pour vérifier si certains mots sont encore à travailler. Si c'est le cas, il révise encore les quelques derniers mots qui ont contenu des erreurs lors de la dernière révision. Gilles se souvient qu'avant c'était sa maman qui gérait les révisions des listes de vocabulaire d'allemand. Lors de l'entretien, il affirme les gérer seul. Gilles dit que les stratégies d'apprentissage qu'il utilise sont une grande aide pour lui et qu'il connaît son fonctionnement cognitif pour l'apprentissage par cœur. Gilles a acquis une bien meilleure connaissance de ses stratégies d'apprentissages.

Comme Gilles, Adrien disait ne pas avoir de stratégie pour réviser son vocabulaire d'allemand avant la mise en place du projet. Cependant, il arrivait tout de même à expliquer qu'il répétait un mot 3-4 fois avant de passer à l'autre.

Après ces six mois sans devoirs, Adrien s'exprime bien plus facilement sur ses stratégies d'apprentissages. Il explique apprendre cinq mots à la fois, faire une pause lorsqu'il lui semble les connaître et les reprendre pour vérifier ses connaissances. À ce moment-là, il cache la traduction allemande et essaie de s'en souvenir. Il met alors un vu à côté des mots sus. S'il peine sur l'apprentissage d'un mot, il utilise une autre stratégie : il se raconte une petite histoire qui l'aide à se rappeler de la traduction du mot en question. Il dit que lorsqu'il les sait à l'oral, il les sait en général aussi à l'écrit et n'a pas besoin de fournir de grands efforts pour savoir les écrire. Adrien utilise aussi une stratégie d'organisation du travail en révisant d'abord les sujets sur lesquels les évaluations arrivent en premier. Adrien a affirmé que ces stratégies l'aidaient beaucoup pour apprendre plus efficacement son vocabulaire et qu'il souhaiterait apprendre d'autres stratégies pour l'aider dans des branches telles que la géographie ou l'histoire.

Avant le développement de différentes stratégies en classe, Yannick a expliqué, dans le questionnaire, qu'il lisait le mot et sa traduction, fermait les yeux et répétait le mot en allemand dans sa tête. Il prenait aussi en photo ses mots et les recopiait.

Suite à ce semestre sans devoirs, Yannick dit qu'il lit les mots en français puis en allemand puis les répète dans sa tête plusieurs fois. Il ne fait pas tout en une fois, mais

sépare en différentes parties. Lorsqu'il sait un mot, il le met en couleur. Il utilise également les petits vus et met un vu après le mot s'il le sait à l'oral et deux vus s'il le sait à l'oral et à l'écrit. Il dit avoir aussi recours à sa maman pour qu'elle lui dicte les mots qu'il traduit soit par oral soit par écrit en fonction de l'avancement de son apprentissage. Yannick dit qu'avant d'utiliser ces stratégies, il arrivait aussi à apprendre son vocabulaire, mais il relève qu'il arrive mieux à les apprendre depuis qu'il les utilise.

Avant l'expérience sans devoirs, Sven apprenait son vocabulaire en le séparant par groupe de cinq mots environ qu'il apprenait successivement.

Après ces six mois passés en réalisant les révisions en classe, Sven décrit davantage de stratégies. Il met en couleur de petites quantités de mots pour les apprendre successivement, il cache la traduction allemande et la répète dans sa tête ou l'écrit et vérifie ensuite ses réponses. Il remarque être plus rigoureux qu'avant avec ses révisions et que les stratégies employées l'ont aidé à mieux apprendre.

Louis définissait déjà un nombre de mots à apprendre à la fois et apprenait ses listes de vocabulaire par tranches de cinq mots environ. Bien qu'il ne l'ait pas mentionné dans le questionnaire, il affirme lors de l'entretien qu'il utilisait aussi déjà des couleurs pour surligner les mots des différentes sections à apprendre. Ses stratégies n'ont pas changé et il continue d'employer ces deux stratégies. Il dit par contre coller des petits billets près de son lit et tenter de traduire les mots inscrits sur ces derniers lorsqu'il se lève le matin. Il se fixe des buts en choisissant d'abord d'apprendre la traduction orale des mots pour ensuite les réviser par écrit. Il affirme connaître les techniques qui fonctionnent le mieux pour lui.

David avait expliqué lire ses mots, faire des cartes recto verso et écrire la traduction allemande afin de réviser son vocabulaire d'allemand. Après ces six mois, il dit continuer d'utiliser les mêmes stratégies. Il ajoute de la couleur aux mots qu'il ne connaît pas afin de les répéter encore et il les écrit davantage de fois que les autres. Selon ses réponses, cette nouvelle stratégie a été positive pour l'aider dans ses apprentissages.

Avant ces six mois, Aurélien disait avoir recours à une personne pour qu'elle lui dicte les mots en français et qu'il réponde en allemand. Après ce semestre, il a été capable d'expliquer plus précisément son fonctionnement. Il dit en effet qu'il commence par lire une première fois toute la liste. Il repère ensuite les mots qu'il connaît déjà et les surligne en couleur. Il relit ensuite les mots non connus plusieurs fois et met en couleur ceux qu'il acquiert. Lorsqu'ils sont sus à l'oral, il les écrit quelques fois pour être sûr de l'orthographe de ces mots. Il écrit ses mots assez grands : cette technique lui permet de photographier plus facilement le mot. Il utilise aussi les vus et met un vu lorsqu'il connaît le mot à l'oral et deux vus lorsqu'il est aussi capable de l'écrire. Lors des temps de révisions en classe, il relève aussi sa capacité à organiser l'ordre des révisions et le temps à consacrer à chacune d'entre elles en fonction de ses besoins. Il dit que ces stratégies l'ont aidé, mais comme il avait déjà de la facilité avant elles n'ont pas révolutionné ses révisions.

Concernant les stratégies d'apprentissages, j'ai été heureuse de voir que l'ensemble de mes élèves ont été, après ces six mois, capables d'explicitement leur fonctionnement cognitif concernant l'apprentissage du vocabulaire d'allemand. Ils ont en effet tous évolué et pris conscience de leurs habitudes mentales comme l'explique Béliveau (2004).

- CONCLUSION -

Conclusion

Suite à l'analyse des questions de recherche, j'ai remarqué que l'avis des parents sur cette démarche était passablement favorable. En effet, les seuls retours plus négatifs ont concerné le manque de possibilité aux parents de voir leurs enfants réaliser des tâches scolaires et une envie de certains d'avoir de plus amples informations sur ce qui se faisait en classe. En relevant ces besoins de certains parents, j'ai pris encore plus conscience que la population interviewée dans le village où je travaille ne représente pas un échantillonnage que nous retrouverions dans de plus grands villages ou en ville. En effet, comme le relève Rozenwald (2004, cité par Rayou & Collectif, 2010), les parents font de plus en plus appel aux structures d'aide aux devoirs existants. Ces parents ont donc abandonné le suivi des devoirs de leurs enfants pour le confier à des organisations telles que l'école à journée continue ou les devoirs surveillés, ce qui n'était pas le cas dans notre école... pour aucun de nos élèves.

L'ensemble des autres commentaires qui ont été prononcés étaient favorables à l'arrêt des devoirs. Un aspect ressorti souvent chez les parents comme chez les enfants concerne la différence de temps libre. Ce gain de temps libre est directement lié au temps que les élèves passaient à réaliser des devoirs. Bien que certains enfants aient pris du travail à la maison, la différence de temps utilisé à la réalisation de ces tâches est notable. En effet, selon les dires récoltés par les questionnaires, les élèves passaient entre dix minutes et deux heures par jour à réaliser des tâches pour l'école avant la suppression des devoirs. À l'heure du bilan, les élèves qui prenaient le plus souvent des tâches à la maison disaient travailler environ trente minutes deux à trois fois par semaine, ce qui équivaut à une moyenne d'une heure et demie par semaine. Le temps global a donc baissé et plus aucun élève n'a été amené à réaliser quotidiennement des devoirs en dehors du temps scolaire.

Par l'arrêt des devoirs, nous avons donc pu faire profiter à chaque enfant d'avoir plus de temps libre en dehors de l'école. Le temps passé à travailler à la maison s'est rapproché des directives de la DIP présent dans le communiqué de presse entrant en vigueur dès la rentrée scolaire d'août 2019.

Un autre point important, non analysé dans ce travail, mais que je souhaite relever ici, concerne le soutien auquel les élèves ont pu avoir accès en réalisant leurs devoirs en classe. En effet, grâce aux révisions faites en classe, l'expert-enseignant est présent lors des apprentissages ou révisions de ses élèves. Il peut donc observer directement l'élève et intervenir en fonction de ses besoins. Chaque élève a ainsi la possibilité d'avoir accès à un « appui compétent » (Portner, 2005) et être soutenu par un professionnel. En effet, comme le préconisent Hattie (2009) et Bouysse et al. (2008) divers retours personnels ont pu être faits à nos élèves grâce à la réalisation des devoirs en classe. Par exemple, lors des premières semaines, nous avons rapidement remarqué que certains élèves ne préparaient pas correctement le matériel dont ils avaient besoin avant de se mettre au travail. Ce manque d'organisation les amenait donc à interrompre leurs révisions pour aller rechercher ce qui leur manquait. Nous avons donc pu relever cette mauvaise stratégie et y remédier en y travaillant ensemble. Par

la suite, nous avons relevé diverses autres mauvaises stratégies telles que le manque de concentration dû parfois à la motivation de l'enfant, mais aussi à la place choisie dans la classe ou aux distractions auxquelles ils pouvaient être confrontés. Au niveau des stratégies cognitives, nous avons discuté ensemble de leurs façons de faire, nous avons appris à utiliser de nouvelles stratégies (cf. annexe 7), à vérifier si elles leur convenaient ou non, à exprimer aussi ce qui pose problème et pourquoi, etc. Ce travail persiste encore aujourd'hui et j'ai encore dû rediscuter avec mes élèves de l'autonomie politique que l'école attend d'eux ! Ils ont pu exprimer un manque de motivation dû selon eux à la période de l'année (fin de l'hiver), mais aussi à l'aspect très répétitif des révisions concernant les listes de vocabulaire demandées.

Grâce à la réalisation des révisions en classe, une possibilité de soutien et d'individualisation des apprentissages en classe, mais aussi en dehors du temps scolaire a aussi pu être exploitée. En effet, sachant que leurs enfants avaient quelques difficultés scolaires, certains parents nous ont rapidement demandé de les prévenir s'ils pouvaient faire quoi que ce soit à la maison pour aider leurs enfants à évoluer dans leurs apprentissages. Concernant trois de nos élèves plus petits, ma collègue et moi-même avons suggéré à leurs parents de partager des moments de lecture avec eux afin de développer leurs capacités à ce niveau-là. Nous avons également suggéré un site accessible gratuitement qui permet de travailler la compréhension de textes aux parents de l'un d'eux suite à leur demande.

Concernant ces suggestions, nous savons, pour deux de nos élèves que nos conseils ont été suivis et nous pouvons observer l'évolution de ces enfants dans ces domaines qui leur étaient lacunaires. Les parents du troisième élève concerné ne nous ont pas donné de nouvelles, mais étaient preneurs des conseils donnés et semblaient vouloir les mettre en pratique. Étant donné que ces conseils ont été donnés lors de la fin de l'écriture de ce travail, la réalisation ou non de ceux-ci n'a pas été relatée ici.

Bien qu'aucun devoir n'ait été demandé durant cette année scolaire, je remarque que tous mes élèves sauf Aurélien ont choisi de prendre, à certains moments, des révisions à la maison. Certains ont en pris plus régulièrement, d'autres plus rarement. Cette suppression des devoirs a donc permis une augmentation de l'appropriation de leurs apprentissages et l'autorégulation de leurs révisions. Concernant les processus d'autorégulation, chaque élève a réussi à les faire évoluer. Seuls Gilles et David présentaient encore un certain besoin d'être guidés. L'arrêt des devoirs a aussi permis une augmentation de l'autonomie dans la réalisation de ceux-ci. En effet, avant la suppression des devoirs, les sept élèves questionnés disaient avoir recours à un adulte pour effectuer leurs devoirs à domicile. Au moment du bilan, seuls David et Yannick disaient avoir encore recours à l'aide de leurs parents pour certaines révisions. Concernant l'apprentissage du vocabulaire d'allemand, l'ensemble de mes élèves ont dit connaître les stratégies qui leur convenaient et ont pu les décrire précisément. Ils ont d'ailleurs tous dit apprendre leurs listes de vocabulaire d'allemand seuls, sans avoir besoin d'un adulte pour cet apprentissage même s'ils ont parfois fait appel à leurs parents.

Suite à cette expérience sans devoirs, j'ai relevé plusieurs points positifs et je suis aujourd'hui convaincue que je ne reviendrai probablement jamais aux devoirs conventionnels que je demandais auparavant. En effet, l'avancée de cette recherche m'a permis d'entrevoir l'évolution de l'autonomie de mes élèves dans la gestion de leurs apprentissages scolaires. Bien que cette présente recherche ait été axée principalement sur l'acquisition du vocabulaire d'allemand, en tant qu'enseignante présente en classe, j'ai également pu observer des développements de compétences en termes d'autonomie dans d'autres apprentissages que ce dernier.

Comme je viens de l'écrire, j'ai été présente en classe durant tout le processus et la mise en place de ce projet sans devoirs. Conjuguer entre mon rôle de chercheuse et mon rôle d'enseignante n'a donc pas toujours été facile. En effet, en étant actrice principale de cette démarche, il m'a parfois été difficile de rester focalisée, lors de son écriture, sur le présent travail de recherche afin d'éviter de trop déborder du cadre que je m'étais fixé. Initialement, j'avais l'impression de mener deux recherches en parallèle : une recherche ayant une visée compréhension et herméneutique telle que je la décris dans le présent travail et une seconde recherche plus axée dans une démarche de recherche action comme je l'ai partiellement fait en classe afin de faire évoluer mes pratiques. Je remercie encore une fois ici mon directeur de mémoire, M. Corti, pour avoir pris le temps de m'aider à cibler au mieux le travail que j'étais en train de mener en tant que chercheuse et non en tant qu'enseignante. Ses apports m'ont permis d'avoir une vision mieux définie de mes rôles parallèles durant la période de rédaction de cette présente recherche.

Finalement, le ressenti des élèves et des parents face à ces premiers mois sans devoirs a été plutôt positif. Les élèves pour lesquels l'adaptation a été quelque peu compliquée se sont habitués à cette nouvelle façon de travailler et les résultats scolaires ont été concluants. Les élèves qui souhaitaient avoir des devoirs à la maison ont eu la possibilité de prendre du travail à domicile ce qui leur permettait de travailler aussi comme ils en avaient l'habitude. Globalement, je suis également satisfaite de la réaction des élèves face à la gestion qu'ils ont dû mener pour leurs apprentissages. Je trouve qu'ils ont pris un certain nombre de décisions quant à leurs révisions et qu'ils s'en sont plutôt bien sortis. Les parents pour lesquels l'arrêt des devoirs a été un bienfait ont pu profiter de ce système et ceux pour lesquels le lâcher-prise restait encore compliqué ont tout de même été informés des révisions de leurs enfants. Un juste milieu est à trouver entre l'arrêt total des révisions à domicile et un surplus de révisions. Il serait intéressant de vérifier le bon déroulement du passage à l'école secondaire d'élèves n'ayant pas eu de devoirs durant l'ensemble de leur école primaire. Je pense effectivement prendre des nouvelles de mes élèves concernant leur évolution à l'école secondaire, mais une recherche action serait intéressante à poursuivre. Une autre piste de recherche intéressante serait de vérifier si l'hypothèse de la maman de David est fondée. Elle affirmait en effet que son fils n'aurait pas obtenu les mêmes résultats scolaires si elle n'était pas intervenue et n'avait pas travaillé avec lui à la maison. Il serait intéressant d'expérimenter un lâcher-prise total de la maman de David et de

vérifier s'il saurait s'autoréguler dans ses apprentissages pour y arriver sans que sa maman intervienne systématiquement dans ses révisions sans que ce dernier ne l'ait demandé.

Pour terminer cet écrit, je souhaite conclure avec la citation ci-dessous :

« L'autonomie n'est pas un don ! Elle ne survient pas par une sorte de miracle ! Elle se construit dans la rencontre d'éducateurs capables d'articuler, dans leurs préoccupations, une meilleure définition de leur domaine de compétences, une plus grande lucidité sur les valeurs qu'ils veulent promouvoir et un meilleur discernement du niveau de développement de l'enfant et des apprentissages qui peuvent lui permettre de progresser. Ce n'est certes pas là chose aisée, mais l'enjeu est si important que nous n'y travaillerons jamais assez » (Meirieu, 2018, §12).

Ce travail reflète une réflexion personnelle grandissante grâce aux lectures effectuées, mais aussi grâce à la récolte de données qui m'a permis de me questionner grandement sur l'enseignement que je dispensais. Je me préoccupe, comme le dit Meirieu (2018) ci-dessus, de l'évolution de mon enseignement afin de permettre aux enfants de progresser de la meilleure manière qui soit. J'aurais évidemment pu questionner encore et encore cette abolition des devoirs et les choix pédagogiques effectués. L'écriture de ces questionnements et des réponses obtenues s'arrêtent ici, mais l'intérêt personnel pour l'enseignement à l'École continue.

- BIBLIOGRAPHIE -

Références bibliographiques

Adaptations et calendrier. (s. d.), 1., Communiqué de presse de la Direction de l'instruction publique du 30 mai 2018. Consulté le 22.10.18 sur : https://www.be.ch/portal/fr/index/mediencenter/medienmitteilungen/suche.archiv.meldungNeu.html/portal/fr/meldungen/mm/2018/05/20180530_0852_des_nouveautes_apporteesalagrillehoraireetauxevaluations.html

Albarello, L. (2003). *Apprendre à chercher : l'acteur social et la recherche scientifique*. Bruxelles : De Boeck Université.

Béliveau, M.-C. (2004) *Au retour de l'école, la place des parents dans l'apprentissage scolaire*, éditions de l'Hôpital Sainte-Justine, Centre hospitalier universitaire mère-enfant

Bouysse, V., Saint-Marc, C., Richon, H.-G., & Claus, P. (2008). *Rapport - n° 2008-086, Le travail des élèves en dehors de la classe, état des lieux et conditions d'efficacité*, Inspection générale de l'Education nationale, octobre 2008. Consulté le 27.10.18 sur : http://media.education.gouv.fr/file/2008/46/6/2008-086-IGEN_216466.pdf

Bruner, J.S. (1983). *Le développement de l'enfant : savoir faire, savoir dire*. Paris: PUF.

Büchel, F. P., & Berger, J.-L. (2013). *L'autorégulation de l'apprentissage : Perspectives théoriques et applications*. Les éditions Ovadia.

Bucheton, D. (2009). *L'agir enseignant : des gestes professionnels ajustés*. Toulouse : Octarès éditions.

Dépelteau, F. (2010). *La démarche d'une recherche en sciences humaines : De la question de départ à la communication des résultats*. Bruxelles : DE BOECK UNIVERSITE.

Devoirs (LEO art. 73) [version électronique]. (Règlement d'application de la loi du 7 juin 2011 sur l'enseignement obligatoire du canton de Vaud (RLEO), Art. 59, 2 juillet 2012). Consulté le 26.10.2018 sur : <https://docplayer.fr/55313570-Reglement-d-application-de-la-loi-du-7-juin-2011-sur-l-enseignement-obligatoire-rleo.html>

Dispositions générales complétant le Plan d'études romand (PER), 2013, Plan d'étude romand [version électronique]. Consulté le 26.10.2018 sur : https://www.erz.be.ch/erz/fr/index/kindeergarten_volksschule/kindergarten_volksschule/comeo/plan_d_etudes.assetref/dam/documents/ERZ/AKVB/fr/Comeo%20nouveau/Plan/13.03-DispositionGen_Inh.pdf

Faire ses devoirs. Enjeux cognitifs et sociaux d'une pratique bien ordinaire.

Conférence de M. Patrick Rayou, – HEP – Fribourg, mai 2012. Consulté le 20.10.18 sur : https://www.hepfr.ch/sites/default/files/conference_p_rayou.pdf

Forster, S., (2010). *Un bon temps scolaire : ça existe ?*, revue éducateur 04.10. [document électronique]. Consulté le 26.12.2018 sur : http://www.revue-educateur.ch/sites/default/files/2010.04.dos_.pdf

Glasman, D. (s. d.). *Le travail des élèves pour l'école en dehors de l'école*, 153. (Rapport établi à la demande du Haut conseil de l'évaluation de l'école, N° 15, Décembre 2004) [document électronique]. Consulté le 28.10.18 sur : http://www.cndp.fr/bienlire/04-media/documents/rapport_Glasman_Besson.pdf

Gouyon, M. (2004). *L'aide aux devoirs apportée par les parents : années scolaires 1991-1992 et 2002-2003*. Consulté le 28.10.2018 sur : <http://www.epsilon.insee.fr:80/jspui/handle/1/276>

Hattie, J. (2009). Classement de Hattie : Liste de facteurs pour la réussite scolaire [version électronique]. In *Visible learning*. Consulté le 26.12.2018 sur : <http://visible-learning.org/fr/john-hattie-classement-facteurs-reussite-apprentissage/>

Ketеле, J.-M. D., & Roegiers, X. (2015). *Méthodologie du recueil d'informations : Fondements des méthodes d'observation, de questionnaire, d'interview et d'étude de documents (5e édition)*. DE BOECK UNIVERSITE.

L'école obligatoire dans le canton de Berne, Informations à l'attention des parents de la partie francophone du canton, Direction de l'instruction publique du canton de Berne & Office de l'enseignement préscolaire et obligatoire, du conseil et de l'orientation (OEKO), (édition 2013) Français (DM 752068-v1)
Consulté le 22.10.18 sur : www.erz.be.ch/info-parents

La relation famille - école, 2016, [brochure électronique]. Consulté le 25.10.2018 sur : <https://www.vs.ch/documents/212242/1252582/Brochure%20famille-%E9cole+Fran%EF7ais.pdf/2c4f28d8-95de-43f1-91a3-74729caa521f?t=1545864052711>

Lamoureux, A. (2006). *Recherche et Méthodologie en Sciences Humaines, Manuel 2e Édition*. Montréal : Beauchemin.

Logo – HEP BEJUNE, téléchargé 09.04.2019 sur : <https://www.hep-bejune.ch/fr/index.html>

Meirieu, P. (2004). *Les devoirs à la maison* (édition revue et augmentée). Paris : La Découverte.

Musso, L. (2014). *Sortir de l'échec scolaire - Un guide à l'usage des parents*. Grancher.

Nasi, M., Laurent, A., Hoffman, D. (2011). *Les rythmes scolaires, ça donne quoi ailleurs ?*, publié le 9 juin 2010 à 0h00 — mis à jour le 4 juillet 2011 à 15h14 [version numérique]. Consulté le 03.03.19 sur : <https://www.slate.fr/story/22041/les-rythmes-scolaires-ca-donne-quoi-ailleurs>

Onrubia, L., (2018). *L'autonomie dans les devoirs à domicile – Des représentations à la réalité chez des élèves de 7e année, leurs parents et une enseignante* [mémoire de master].
Consulté le 22.10.18 sur : file:///E:/MAES/3e%20année/Mémoire/MAES_2018_MEM_OnrubiaLaurence.pdf

Paillé, P., (2006). *La méthodologie qualitative - Postures de recherche et travail de terrain*. Paris : Armand Collin.

Perrenoud, Ph. (2004). « Est - ce que tu as fait tes devoirs ? » : une question inégalement persécutante. *Educateur*, n° 10, 8 octobre, 6-8. Consulté le 26.12.2018 sur : https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2004/2004_14.pdf

Portner, A. (2005). *Avec ou sans tâches ?* Un article paru dans Migros Magazine, mai 2005

Rayou, P. (2018). *Apprendre ou faire son devoir ? Enjeux pédagogiques*, n°30, [version électronique]. Consulté le 25.10.2018 sur : <https://www.hep-bejune.ch/Htdocs/Files/v/6380.pdf>

Rayou, P., & Collectif. (2010). *Faire ses devoirs : Enjeux cognitifs et sociaux d'une pratique ordinaire*. Rennes : PU Rennes.

Reid, G., & Henrion, A. (2015). *Enfants en difficulté d'apprentissage intégration et styles d'apprentissage*. Bruxelles : De Boeck.

Romain, J. (2007). *Sans les devoirs à domicile, l'inégalité entre élèves se creusera*, publié mercredi 14 novembre 2007 à 01 : 59 [version numérique]. Consulté le 26.10.18 sur : <https://www.letemps.ch/opinions/devoirs-domicile-linegalite-entre-eleves-se-creusera>

Simonato, A., & Meirieu, P. (2007). *Rendre les élèves autonomes dans leurs apprentissages : En finir avec « les devoirs à la maison »*. Lyon : Chronique Sociale.

Viau, R. (2015). *La motivation en contexte scolaire (2e édition)*. Bruxelles : De Boeck.

Villepontoux, L. (1989). *L'Apprentissage différencié à l'école élémentaire : Méthodologie*. Paris : Casteilla.

Zimmerman, B.-J., Bonner, S., & Kovach, R. (2000). *Des apprenants autonomes. Auto-régulation des apprentissages*. Bruxelles : De Boeck.

Zimmermann-Asta, M.-L., Nivou, R., & Giordan, A. (2015). *Apprendre par l'autonomie : L'appropriation du savoir par l'apprenant*. Chronique Sociale.

- ANNEXES -

Annexes

Annexe 1 : Communiqué de presse de la DIP du 30 mai 2018

Communiqué de presse de la Direction de l'instruction publique du 30 mai 2018

Adaptations et calendrier

Modifications de la grille horaire

Renforcement du domaine médias, informatique et technologies de l'information et de la communication (MITIC) :

- Introduction d'une leçon MITIC en 8H, compensée par la réduction d'une leçon de français, à partir d'août 2019 ;
- Passage de 0,5 à 1 leçon entière de MITIC en 9H ; à partir d'août 2019 ;
- Ajout d'une leçon MITIC en 10H, à partir d'août 2020, et en 11H, à partir d'août 2021.

Renforcement des arts visuels :

- Passage de 1,5 leçon à 2 leçons entières en 9H, à partir d'août 2019.

Renforcement de la préparation aux différentes filières du secondaire 2 :

- Ajout d'une leçon d'approfondissements et prolongements individuels (API) en français, en allemand ou en mathématiques, selon les choix et les priorités des élèves, en 9H (à partir d'août 2019), en 10H ou en 11H (à partir d'août 2020), ouverte aux élèves des sections p, m et g ;
- Conversion de la leçon de renforcement qui existe en 10H et en 11H pour les élèves des sections m et g en leçon API supplémentaire, à partir d'août 2020.



Renforcement des possibilités d'enseignement facultatif :

- Passage à 2 leçons pouvant être suivies en enseignement facultatif en 3H et 4H, à 3 leçons en 5H et 6H, à partir d'août 2019 ;
- Possibilité d'offrir une discipline « au choix de l'école » en 3H, 4H, 5H et 6H, à partir d'août 2019.

Des formations continues MITIC et API pour les enseignants seront mises sur pied, en collaboration avec la HEP-BEJUNE.

Évaluation et communication avec les parents

Réduction du nombre de rapports formels d'évaluation :

- Cycles 1 et 2 : premier rapport en fin de 4H, puis un rapport chaque fois en fin de 6H, 7H et 8H, à partir d'août 2019 ;
- Cycle 3 : annualisation des rapports d'évaluation, maintien de la possibilité de monter de niveau en cours d'année dans les disciplines enseignées par niveaux, maintien de la deuxième condition pour les changements de section, à partir d'août 2020 pour la 9H, d'août 2021 pour la 10H et d'août 2022 pour la 11H.

Les modalités de transition vers le secondaire 2 et le monde du travail feront l'objet de discussions supplémentaires avec les parties intéressées.

Renforcement des entretiens avec les parents :

- Entretien obligatoire en milieu de chaque année scolaire, à partir d'août 2019 ;
- Utilisation d'une fiche cantonale d'entretien harmonisée, à partir d'août 2019.

Devoirs à domicile : réduction du volume maximal de devoirs

- 3H et 4H : 30 minutes par semaine, à partir d'août 2019 ;
- 5H à 8H : 30 à 45 minutes par semaine, à partir d'août 2019 ;
- 9H à 11H : 90 minutes par semaine, à partir d'août 2019.

Rapport-gratuit.com 
LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

Annexe 2 : Recensement des devoirs

Classe de 5H - Année scolaire 2017-2018

Certaines leçons ayant été enseignées par mon ancienne collègue, je n'ai pas pu recenser les devoirs pour ces branches-là. C'est la raison pour laquelle toutes les branches enseignables ne figurent pas sur ce tableau.

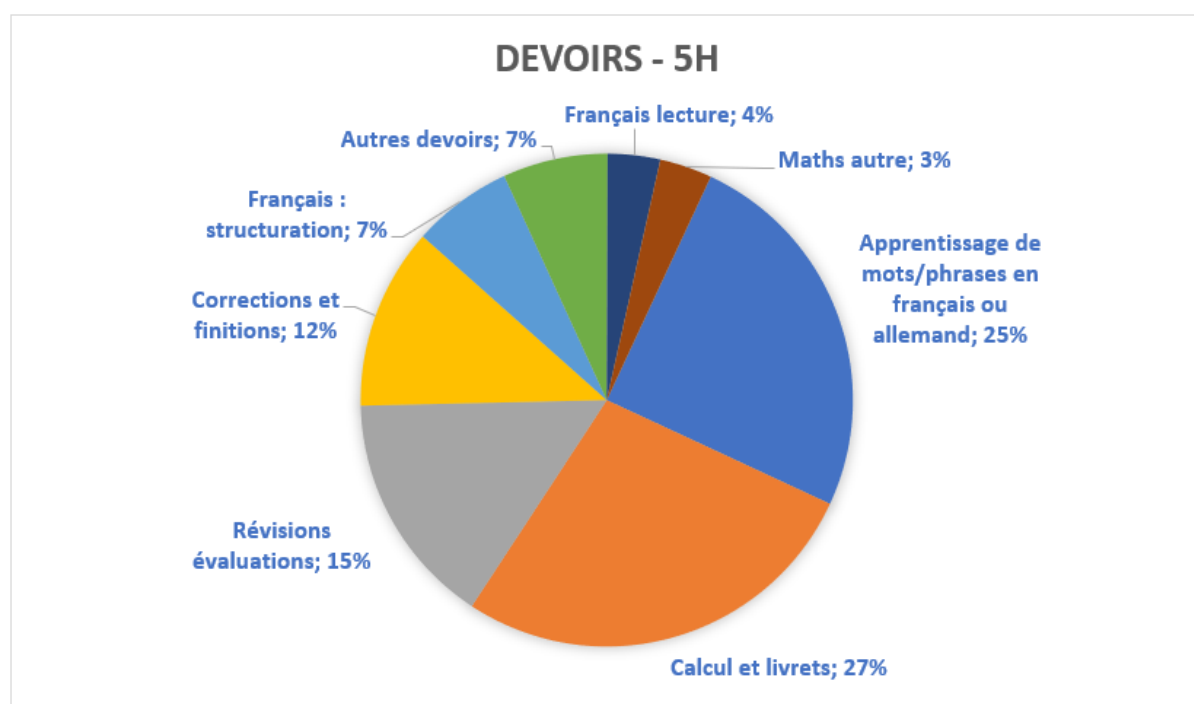
Matières	Exercices demandés	... fois
Français	Apprentissage de mots /phrases pour dictées	32
	Exercices de structuration	21
	Lecture	11
	Révisions pour des évaluations (sans les dictées)	29
	Corrections, finitions	38
Allemand	Apprentissage de mots /phrases	54
Math	Calculs (exercices et évaluations)	50
	Livrets (révisions et évaluations prévues)	37
	Problèmes	3
	Autres exercices	8
	Révisions pour des évaluations	15
Éd. musicale	Révisions pour des évaluations	0
Sciences	Exercices	0
	Révisions pour des évaluations	3
Géographie	Exercices	1
	Révisions pour des évaluations	2
Autres devoirs	Exemples : répéter les textes des pièces de théâtre pour spectacle de Noël ou des promotions	21

	/ répéter chants de Noël / répéter la présentation d'un exposé / amener matériel demandé	
TOTAL		325

Une fois ce recensement effectué, j'ai regroupé certains champs et effectué les pourcentages :

- Apprentissage de mots /phrases en français ou allemand (86X → 24,46%)
- Français lecture (11X → 3,38%)
- Français structuration (21X → 6,46%)
- Math autre (11X → 3,38%)
- Exercices de calcul et livrets avec évaluations (87X → 26,76%)
- Révisions pour les évaluations → géographie, sciences, maths (sans livrets et calcul), français (sans mots/phrases pour dictée) (49X → 15,07%)
- Corrections / finitions (38X → 11,69%)
- Autres devoirs (y compris sciences, géo & musique autre) (22X → 6,76%)

Afin d'avoir l'ensemble de ces pourcentages regroupés et visibles facilement, j'ai choisi de réaliser le graphique suivant :



Analyse

En réalisant ce recensement, je remarque que deux sortes de devoirs ressortent bien plus récurrentement que d'autres. Premièrement, le nombre d'exercices de calcul est très important. Étant habituée à donner des petits exercices ritualisés de calcul mental, ce nombre élevé ne m'étonne pas. Les révisions concernant l'apprentissage de

mots et de phrases pour le vocabulaire d'allemand ou de français sont les seconds devoirs les plus demandés.

Classe de 6H - Année scolaire 2017-2018

Certaines leçons ayant été enseignées par mon ancienne collègue, je n'ai pas pu recenser les devoirs pour ces branches-là. C'est la raison pour laquelle toutes les branches enseignables ne figurent pas sur ce tableau.

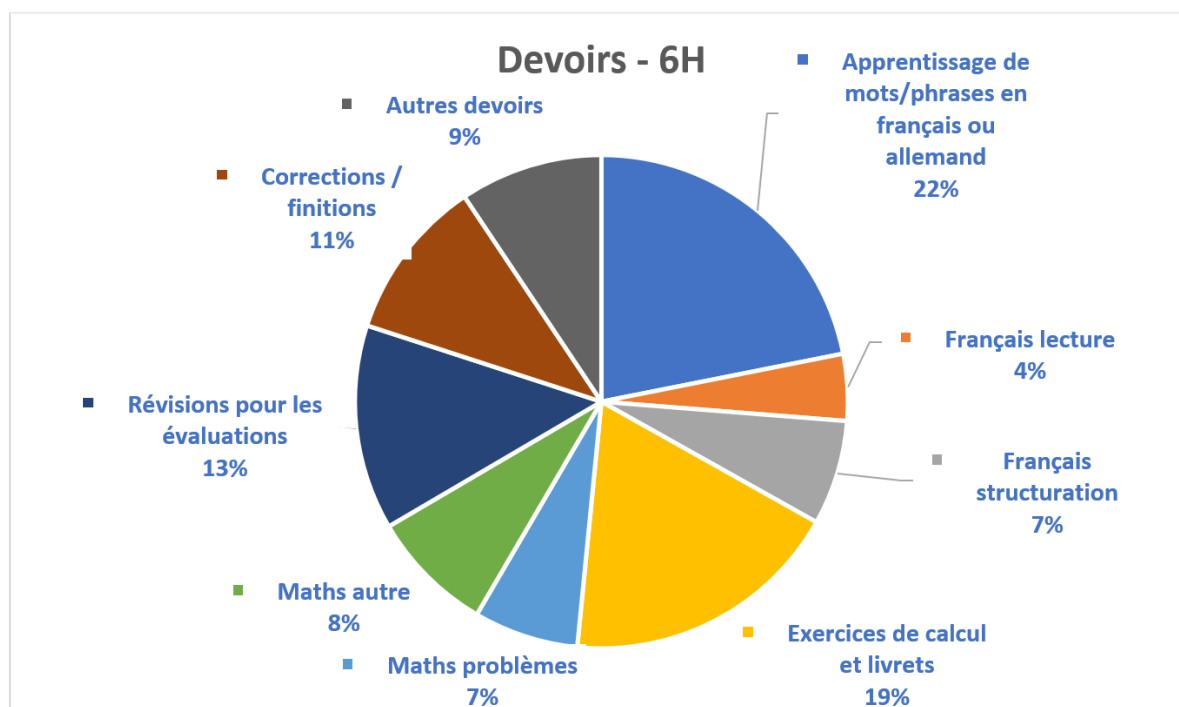
Matières	Exercices demandés	... fois
Français	Apprentissage de mots /phrases pour dictées	10
	Exercices de structuration	22
	Lecture	14
	Révisions pour des évaluations (sans les dictées)	29
	Corrections, finitions	34
Allemand	Apprentissage de mots /phrases/verbes	60
	Exercices	4
Math	Calculs (exercices et évaluations)	45
	Livrets (révisions et évaluations prévues)	14
	Problèmes	22
	Autres exercices	26
	Révisions pour des évaluations	9
Éd. musicale	Révisions pour des évaluations	
Sciences	Exercices	
	Révisions pour des évaluations	2
Géographie	Exercices	1
	Révisions pour des évaluations	3
Autres devoirs	Exemples : couvrir les livres et cahiers, répéter les textes des pièces de théâtre pour spectacle de Noël ou des promotions	25

	/ répéter chants de Noël / répéter la présentation d'un exposé / amener matériel demandé	
TOTAL		320

Une fois ce recensement effectué, j'ai regroupé certains champs et effectué les pourcentages :

- Apprentissage de mots /phrases en français ou allemand (70X → 21.87%)
- Français lecture (14X → 4.375%)
- Français structuration (22X → 6.875%)
- Math autre (26X → 8.125%)
- Exercices de calcul et livrets (avec évaluations) (59X → 18.4375%)
- Math problèmes (22X → 6.875%)
- Révisions pour les évaluations → géographie, sciences, maths (sans livrets et calcul), français (sans mots/phrases pour dictée) (43X → 13.4375%)
- Corrections / finitions (34X → 10.625%)
- Autres devoirs (y compris géo exercices et allemand exercices) (30X → 9.375%)

Afin d'avoir l'ensemble de ces pourcentages regroupés et visibles facilement, j'ai choisi de réaliser le même graphique que celui réalisé pour le recensement des devoirs de 5H :



Analyse

En réalisant ce recensement, je remarque que les deux sortes de devoirs qui ressortent bien plus récurrentement sont les mêmes que pour les 5H. Ici, l'apprentissage de mots

et/ou phrases pour le vocabulaire d'allemand ou de français est le devoir le plus demandé. Le nombre d'exercices de calcul est également très important. Ce pourcentage est également explicable par le nombre de petits exercices ritualisés de calcul mental demandé.

Les révisions concernant l'apprentissage de mots et/ou de phrases pour le vocabulaire d'allemand ou de français me semblent plus importantes concernant le temps que les élèves doivent consacrer afin de connaître ce vocabulaire. Il me semble également que ces révisions-ci demandent davantage d'implication de la part des élèves et de leurs parents, c'est pourquoi j'ai décidé de vérifier l'évolution des élèves dans ce domaine en ciblant encore plus ma recherche pour me concentrer finalement uniquement au vocabulaire d'allemand. J'ai choisi de me concentrer sur l'acquisition du vocabulaire d'allemand, car je suis l'enseignante d'allemand alors que c'est ma collègue qui travaille le vocabulaire de français avec nos élèves cette année.

Annexe 3 : Représentations des parents 1

Questionnaire – les devoirs à domicile

Chers parents, dans le cadre de ma formation pour le master en enseignement spécialisé, j'ai décidé de mener une recherche concernant les devoirs à domicile. En effet, afin de terminer ce diplôme, je suis amenée à réaliser une recherche dans le cadre d'un mémoire de formation.

Pour ce travail, j'ai choisi de récolter les représentations qu'ont les parents concernant les devoirs à domicile. Vous trouvez ci-dessous un petit questionnaire concernant vos impressions sur les devoirs de vos enfants.

Si vous êtes d'accord de participer à ce questionnaire, j'utiliserai vos réponses afin de créer des statistiques servant à répondre aux questionnements que j'ai concernant cette thématique. Évidemment, ces réponses resteront anonymes et les noms des personnes participantes ne seront jamais transmis. Les informations récoltées seront traitées dans un cadre professionnel de formation.

Pour les participants, merci de me retourner le questionnaire rempli jusqu'au mercredi 4 juillet. Vous pouvez le glisser dans la boîte aux lettres de l'école ou le transmettre à vos enfants.

Merci d'avance pour votre collaboration.

Questionnaire :

1) Selon vous, les devoirs ressemblent à quelle image ? Entourez la proposition que vous choisissez.



2) Quelques questions fermées... merci d'entourer la réponse choisie et de ne rien faire si vous n'avez pas un avis tranché.

- Est-ce important pour les apprentissages que vos enfants aient des devoirs à la maison ? oui / non
- Pensez-vous qu'il est important que les parents aident leurs enfants à faire leurs devoirs ? oui / non
- Pensez-vous que vos enfants passent trop de temps à réaliser leurs devoirs ? oui / non
- Pensez-vous que les devoirs demandés à vos enfants sont très différents de ceux que vous avez eus lors de votre scolarité ? oui / non
- Pensez-vous que les devoirs devraient être différenciés par rapport aux besoins et aux capacités des enfants ? oui / non
- Aidez-vous vos enfants à réaliser leurs devoirs ? oui / non

3) Quelques questions ouvertes / semi-ouvertes... merci d'écrire vos réponses et/ou de mettre une croix pour la réponse choisie.

- À combien de minutes estimez-vous le temps de devoirs quotidien de votre enfant ? *Merci de préciser en quelle année il/elle est :*

- Concernant la compréhension des consignes des devoirs, vous :
 - Laissez vos enfants lire les consignes eux-mêmes,
 - Lisez les consignes ensemble et répondez aux questions ensemble,
 - Expliquez les consignes et faites des exemples ensemble,
 - Reprenez les consignes incomprises,
 - ...autres ?

- Généralement, vous pourriez dire que :
 - Les devoirs sont toujours faits par vos enfants,
 - Les devoirs sont une source de conflit au quotidien, car vous devez vous démenier pour les rassembler et organiser le rattrapage de ceux qui n'ont pas été réalisés.
 - ... autres ?

- D'après vous, est-ce que les devoirs sont équitables pour tous les enfants ? Et pourquoi ?

- D'après vous, les devoirs sont-ils représentatifs des apprentissages menés en classe ?

- Comment est-ce que les devoirs vous aident à situer vos enfants face à leurs apprentissages ?

- Et s'il n'y avait plus de devoirs à domicile, quel serait votre sentiment ?

- Selon vous, pourquoi faudrait-il que les enseignants continuent à donner des devoirs aux élèves ?

- Selon vous, pourquoi faudrait-il que les enseignants cessent de donner des devoirs aux élèves ?

Avez-vous quelque chose à ajouter ? une remarque ? autre ?

Merci beaucoup pour votre participation !

Morgane Oppliger



Annexe 4 : Résultats « Représentations des parents 1 »

Résultats du questionnaire

Titres et questions en lien	Réponses	Analyse
Représentation imagée des devoirs	2 parents choisissent la 1 ^e image 2 parents choisissent la 3 ^e image 6 parents choisissent la 4 ^e image	Je remarque qu'aucun parent ne choisit la 2 ^e image. Ils ne pensent donc pas réaliser les devoirs de leurs enfants. La plupart d'entre eux (6 sur 9) ont une image des devoirs comme étant un partage entre un adulte et un enfant. Seul 1 sur 9 a l'impression que le temps des devoirs est un moment compliqué pour leur enfant.
Importance des devoirs à domicile pour les apprentissages (Question 2a)	2 parents n'ont pas d'avis 3 parents pensent que oui 4 parents pensent que non	Contrairement aux représentations que j'avais, les parents de mes élèves ne pensent pas majoritairement que les devoirs sont importants pour les apprentissages. En effet, quatre d'entre eux pensent le contraire et 2 n'ont pas d'avis sur la question.
Réalisation des devoirs et aide par les parents (Questions 2b, 2f et 3b, 3c)	2 parents n'ont pas d'avis concernant l'importance de leur aide, 6 parents pensent que leur aide est importante et seul 1 parent pense que son aide n'est pas importante.	Contrairement aux recommandations de la DIP, les parents pensent majoritairement que leur aide est importante pour la réalisation des devoirs de leur enfant. D'ailleurs, 6 parents disent aider leurs enfants. Concernant l'aide apportée, 7 parents sur 9 disent laisser leurs enfants lire les consignes eux-mêmes et reprendre ensemble les consignes incomprises. 1 parents dit lire les consignes avec son enfant et répondre aux questions avec lui. 1 parent ajoute faire des pointages durant les exercices pour s'assurer de la compréhension de la consigne et 1 parent dit faire des exemples avec son enfant si la consigne n'est pas comprise. 2 parents affirment que les devoirs sont une source de conflit. 1 parent ajoute que c'est une source de

	<p>6 parents aident leurs enfants, 1 parent n'aide pas son enfant et 2 parents n'ont pas répondu.</p> <p>7/9 laissent lire les consignes à leurs enfants et reprennent les consignes non-comprises.</p> <p>7/9 affirment que les devoirs sont toujours faits par leurs enfants.</p>	<p>conflit, car son enfant refuse de les faire ou met du temps à se mettre au travail et 1 parent ajoute que son enfant n'a pas toujours envie de les faire.</p> <p>Seul 1 parent ne dit pas intervenir dans les devoirs de son enfant.</p>
Temps de réalisation des devoirs (Questions 2c et 3a)	<p>5 parents pensent que leur enfant met trop de temps, 4 parents pensent que le temps n'est pas trop long.</p> <hr/> <p>Temps de devoirs : entre 15 et 90 minutes par jour (élèves entre 3H et 9H)</p>	<p>La réponse des parents concernant un temps trop élevé ou non s'explique par le temps très différent dont les élèves ont besoin.</p>
Élèves égaux face aux devoirs (questions 2e, 3d)	<p>8 parents sur 9 disent que les devoirs</p>	<p>Comme dans les directives cantonales, les parents sont d'avis que les devoirs devraient respecter les capacités et besoins des enfants.</p> <p>Concernant les raisons du manque d'équité des devoirs, les parents citent :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Niveau de facilité et difficulté différent d'un enfant à l'autre (3/9)

	devraient être différenciés pour chaque élève. 9/9 pensent que les devoirs ne sont pas équitables pour tous les enfants.	<ul style="list-style-type: none"> - Vitesse de réalisation (6/9) - Barrière de la langue (1/9) - Enfants qui ont des besoins éducatifs particuliers ne sont pas pris en compte (ex : dyslexie) (1/9) - Quantité : certains ont de travaux à rattraper en plus des devoirs (1/9) - Intérêts de l'enfant (ex : devoirs ciblés sur les capacités cognitives et non sur les capacités manuelles, créatives, musicales ou physiques (3/9) - Personne ressource à disposition et capable d'aider son enfant (2/9) <p>Par ces réponses, je peux donc relever que la principale injustice relevée par les parents est la vitesse de réalisation des devoirs. Viennent ensuite, au même niveau, le niveau de facilité versus difficulté de l'enfant et les intérêts des enfants.</p>
Contenu des devoirs et évaluation de l'enfant face à ce contenu (Questions 2d et 3e, 3f)	2/9 pensent les devoirs demandés à leurs enfants n'ont pas évolué depuis le temps où eux étaient à l'école. 5/9 disent que oui et 2/9 n'ont pas d'avis.	<p>Plus de la moitié des parents trouvent que les devoirs demandés actuellement sont différents de ceux qu'ils ont eux-mêmes dû faire lors de leur scolarité. L'autre partie ne pense pas ou n'a pas d'avis sur cette question.</p> <p>Tous les parents pensent que les devoirs demandés sont représentatifs des apprentissages menés en classe. Ils expliquent que les devoirs les aident à situer leurs enfants face à leurs apprentissages, car ils peuvent :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Observer s'ils ont été compris (2/9) - Observer si les enfants arrivent à les faire, - Évaluer si les thèmes sont compris et acquis (2/9), - Vivre leur évolution, - Observer les objectifs à atteindre à la fin de l'année, - Savoir où en sont leurs enfants <p>Seul 1 parent n'a pas répondu à cette question et 1 parent dit qu'il est difficile de situer un enfant par rapport à ses devoirs.</p>
Sentiments face à la suppression des devoirs (Question 3g)		<p>Face à une suppression des devoirs, les parents relèvent :</p> <p>Points positifs :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Un sentiment de liberté (2/9)

		<ul style="list-style-type: none"> - Un sentiment de sérénité (1/9) - Une contrainte en moins (1/9) - Des obligations en moins (1/9) - Des conflits en moins (1/9) - Possibilité pour les enfants de vaquer à d'autres occupations (3/9) <p>-----</p> <p>Points négatifs :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Quelques craintes pour l'école secondaire (1/9) - Un risque de ne plus avoir la notion de ce qui est traité en classe (4/9) - Un risque de ne plus connaître le niveau de leurs enfants (1/9) - Un risque d'avoir une vision moins claire des connaissances à acquérir (1/9) - Un sentiment bizarre (1/9) <p>-----</p> <p>Sentiment neutre :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Un sentiment mitigé : « s'il arrive à suivre pourquoi pas ! » (1/9) <p>Ici, je remarque que les sentiments sont variés. Je relève 9 fois des points positifs et 8 fois des points négatifs.</p>
Arguments des parents pour et contre le maintien des devoirs (Questions 3h et 3i)		<p>Arguments pour le maintien des devoirs :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Passage à l'école secondaire facilité (2/9) - Pour garder l'habitude de travailler à la maison (2/9) - Pour leur permettre d'apprendre à gérer leur travail sur la semaine et à se responsabiliser (2/9) - Pour répéter et approfondir ce qui est appris à l'école (1/9) - Pour répéter et exercer ce qui a été appris à l'école (2/9) - Sans devoirs, certains parents travailleront toujours avec leurs enfants et d'autres non (1/9) <p>Arguments contre le maintien des devoirs :</p>

		<ul style="list-style-type: none"> - Pour éviter les injustices telles que le suivi, le soutien et l'aide auxquels les enfants ont accès à la maison ou non (3/9) - Pour éviter les inégalités (2/9) - Car les enfants n'ont pas tous les mêmes capacités (1/9) - Car les enfants en difficulté scolaire ont toujours plus de devoirs que les autres (1/9) - Car les devoirs demandés sont beaucoup trop nombreux (1/9) - Parce qu'il faut penser à la fatigue des enfants (1/9) - Pour diminuer la charge de travail des enfants après avoir une longue journée d'école (1/9) - Pour permettre d'avoir le temps pour faire d'autres activités (sport par exemple) (4/9) - Pour qu'ils puissent jouer avec leurs amis (2/8) - Pour passer plus de temps en famille (1/9) - Pour être libre après l'école (1/9) - Pour éviter les tensions à la maison (2/9) - Pour leur permettre d'être plus motivés à l'école (1/9) - Car les devoirs ne sont pas faits pour apprendre : on apprend à l'école (1/9) - Car les notions travaillées en devoirs ne sont pas mémorisées à long terme (1/9) - Car ils sont dénués de sens pour les enfants (1/9) - Pour pouvoir répéter et exercer les apprentissages à l'école (1/9) <p>Ici, je remarque que les arguments sont variés. Je relève 10 fois des arguments pour le maintien des devoirs et 25 fois des arguments pour la suppression des devoirs.</p>
Autres remarques (Question 4)		<p>Remarques ajoutées par les parents :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les répétitions et l'oral pourraient être faits à la maison, mais pas l'écrit, - Les devoirs ne devraient pas faire plus de 10 minutes par jour, - Au-delà d'une heure de devoirs par jour c'est excessif, - Il faut penser au temps de concentration possible pour un enfant,

		<ul style="list-style-type: none"> - Les enfants devraient être capables de faire leurs devoirs sans l'aide des parents pour ne pas défavoriser les enfants qui ont moins de support de leurs parents (immigrés, etc.), - Les tests préparés en classe cette année (année scolaire 2017-2018) sont une bonne expérience, - Il faudrait donner des devoirs créatifs, manuels, physiques, etc.
--	--	---

Annexe 5 : Représentations des élèves 1

Représentations des élèves face aux devoirs à domicile

Avant cette reprise scolaire, tu avais des devoirs à faire à la maison. Ce questionnaire a pour but premier de récolter ton ressenti face à ces tâches à faire à la maison.

***Obligatoire**

1.

Fais-tu des devoirs tous les jours de la semaine? *

Une seule réponse possible.

- ☐ Oui, chaque jour même le week-end
- ☐ Oui, chaque jour, sauf le week-end
- ☐ Non, pas tous les jours

2.

Combien de temps te prennent tes devoirs chaque jour? *

3.

Penses-tu que les devoirs prennent trop de temps? *

Une seule réponse possible.

- ☐ Oui
- ☐ Non

4.

Fais-tu tes devoirs seul? *

Une seule réponse possible.

- ☐ Oui, je comprends les consignes seul et je n'ai jamais besoin de poser une question à un adulte.
- ☐ Oui, mais parfois je pose des questions à un adulte si je n'ai pas compris la consigne.
- ☐ Non, un adulte est avec moi et m'aide si besoin. On lit les consignes ensemble et il m'aide à comprendre.
- ☐ Non, un adulte est assis à côté de moi pour vérifier si je fais correctement mes exercices et m'aider si besoin.

5.

Penses-tu qu'il est important qu'un adulte puisse t'aider si tu en as besoin? *

Une seule réponse possible.

- ☐ Oui
- ☐ Non

6.

Est-ce que tu fais toujours tous les devoirs demandés? *

Une seule réponse possible.

- ☐ Oui
- ☐ Non
- ☐ Oui, j'essaie

7.

Pour toi, les devoirs sont: *

Plusieurs réponses possibles.

- ☐ faciles
- ☐ longs
- ☐ difficiles
- ☐ pénibles
- ☐ cool
- ☐ importants
- ☐ peu importants
- ☐ une source de conflit avec mes parents
- ☐ Autre : _____

8.

Est-ce que tu fais parfois plus de devoirs que ce qui est demandé? *

Une seule réponse possible.

- ☐ Oui, souvent *Passez à la question 9.*
- ☐ Oui, ça m'est déjà arrivé mais pas souvent *Passez à la question 9.*
- ☐ Non *Passez à la question 11.*

Des devoirs en plus

9.

Pourquoi fais-tu plus de devoirs que ceux demandés par ton enseignant? *

Une seule réponse possible.

- ☐ Parce que j'ai besoin de répéter beaucoup.
- ☐ Parce que mes parents me demandent de répéter d'autres choses que les devoirs scolaires.
- ☐ Parce que je pense important de répéter ce que je n'ai pas compris.

10.

Choisis-tu seul les devoirs que tu fais en plus? *

Une seule réponse possible.

- ☐ Oui, c'est moi qui réfléchis à ce que je dois répéter et je prends des devoirs moi-même en plus.
- ☐ Non, ce sont mes parents qui me demandent de prendre du travail à la maison.
- ☐ Non, mes parents me préparent du travail en plus à la maison.

Le voc d'allemand

11. **Comment t'y prends-tu pour apprendre une liste de vocabulaire en allemand? ***

12. **As-tu des stratégies pour apprendre le voc d'allemand? Si oui, lesquelles? ***

13. **As-tu déjà partagé tes stratégies avec tes camarades de classe? ***
Une seule réponse possible.

☐ Oui *Passez à la question 14.*
☐ Non *Passez à la question 15.*

Partage de stratégies

14. **Quelles stratégies as-tu déjà expliquées à un camarade? ***

Stratégies reçues?

15. **Tes camarades t'ont-ils déjà expliqué leurs stratégies? ***
Une seule réponse possible.

☐ Oui *Passez à la question 16.*
☐ Non *Passez à la question 18.*

Stratégies reçues

16. Quelles stratégies t'ont été expliquées par un camarade? *

17. Ces stratégies t'ont-elles aidé à apprendre ton voc d'allemand? *

Une seule réponse possible.

- ☐ Oui
☐ Non
☐ Certaines uniquement

Le voc d'allemand à la maison

18. D'après toi, est-ce important de répéter le voc d'allemand à la maison? *

Une seule réponse possible.

- ☐ Oui
☐ Non

19. D'après toi, est-ce important que ton enseignant te demande des devoirs pour le voc d'allemand? *

Une seule réponse possible.

- ☐ Oui
☐ Non
☐ Pas d'avis

20. As-tu quelque chose à ajouter par rapport aux devoirs à la maison?

Annexe 6 : Résultats « Représentations des élèves 1 »

Résultats du questionnaire

Titres et questions en lien	Réponses	Analyse
Représentation face aux devoirs (Question 7)	Réponses cochées : Les devoirs sont : Faciles 3X Longs 3X Difficiles 1X Pénibles 4X Cool 0X Importants 5X Peu importants 0X Une source de conflit avec les parents 0X Autres : courts 1X	D'après les réponses des enfants, nous pouvons relever qu'aucun d'entre eux n'a l'impression que les devoirs représentent une source de conflit avec leurs parents contrairement à ce qu'affirment la littérature scientifique et les parents de ces derniers. Nous pouvons aussi remarquer que ces derniers trouvent majoritairement que les devoirs sont importants et qu'aucun ne trouve ces derniers peu importants. Concernant les caractéristiques choisies par les enfants, nous observons également que les représentations négatives sont deux fois plus nombreuses que les positives malgré l'importance attribuée aux devoirs par les élèves.
Réalisation des devoirs et rôle des parents (Questions 4, 5 et 6)	6 élèves sur 7 disent faire leurs devoirs seuls et avoir recourt à un adulte lorsqu'ils ont besoin d'aide. 1 élève dit être avec un adulte qui l'aide pour faire ses devoirs. 6 élèves sur 7 trouvent important qu'un adulte puisse les aider s'ils en ont besoin. 5 élèves disent toujours faire les devoirs demandés, un élève dit ne pas toujours les faire et un élève dit essayer de toujours les faire.	Comme l'affirme la littérature scientifique, l'ensemble de mes élèves ne font pas leurs devoirs seuls. En effet, ils affirment tous avoir recourt à l'aide d'une personne adulte pour la réalisation de leurs tâches extrascolaires. L'accès à l'aide d'un adulte est important pour 6 élèves sur 7 qui disent s'approcher de l'adulte lorsqu'ils ont besoin d'aide et le septième élève affirme faire ses devoirs avec l'aide continue d'un adulte.

Temps de réalisation des devoirs (Questions 1, 2, 3)	<p>1 élève dit faire des devoirs tous les jours y compris le week-end,</p> <p>4 élèves disent faire des devoirs tous les jours sauf le week-end,</p> <p>2 élèves disent ne pas faire de devoirs tous les jours.</p> <p>6 élèves sur 7 pensent que les devoirs ne leur prennent pas trop de temps.</p> <p>Le temps consacré aux devoirs varie de 10 minutes à 2 heures par jour selon les réponses des enfants.</p>	<p>Malgré le fait que 5 élèves sur 7 disent faire des devoirs tous les jours de la semaine, 6 élèves sur 7 pensent que les devoirs ne leur prennent pas trop de temps. Cette affirmation me surprend, car je pensais que l'ensemble de mes élèves ou presque allait dire que les devoirs leur prenaient trop de temps !</p>
Élèves égaux face aux devoirs		
Auto-régulation face aux devoirs (Questions 8, 9 et 10)	<p>3 élèves sur 7 disent ne pas faire davantage de devoirs que ce qui est demandé par leurs enseignants, 3 élèves sur 7 disent en faire parfois davantage, mais que rarement. Un élève dit faire souvent davantage de devoirs que ce qui est demandé.</p> <p>Sur les 6 élèves ayant dit faire parfois des devoirs en plus, un élève dit que sa raison est en lien avec son besoin de répéter beaucoup pour y arriver, 3 disent faire des devoirs en plus, car ils pensent important de répéter ce qu'ils n'ont pas compris et 1 élève dit les faire à l'avance « comme ça c'est</p>	<p>Par ces réponses, nous pouvons comprendre que les élèves répondent aux exigences de leurs enseignants en faisant leurs devoirs, mais également qu'une partie de ces élèves sont conscients de leur besoin de répéter plus ou de demander de l'aide lorsque certaines notions ne sont pas comprises ! Cette réflexion de la part des élèves m'a étonnée, car je ne pensais pas que plus de la moitié de mes élèves faisaient des devoirs en plus de ce qui était demandé que ce soit rarement ou plus souvent. Je savais qu'un de mes élèves faisait davantage de devoirs que ce que je demandais, mais je n'imaginais pas que d'autres de mes élèves en faisaient également parfois davantage. L'un des élèves dit cependant en faire plus que ce que je demande, mais sa réponse laisse comprendre qu'il ne fait finalement pas plus de devoirs, mais qu'il en fait plus à la fois afin d'en avoir moins par la suite. Il ferait par exemple l'ensemble des exercices ritualisés de mathématiques de la semaine le lundi afin de ne plus devoir en faire les jours suivants.</p>

	<p>fait » et 1 élève n'a pas donné de raison.</p> <p>3 des élèves ayant répondu faire des devoirs en plus disent que ce travail est demandé ou préparé par leurs parents. 2 disent réfléchir eux-mêmes et prévoir ce qu'ils prennent en plus.</p>	<p>Concernant l'auto-régulation, je remarque ici que seuls 2 de mes élèves choisissent seuls de ce qu'ils vont apprendre en plus à la maison et que, pour les 3 autres faisant des devoirs en plus, ce sont les parents qui prévoient des révisions en plus.</p>
<p>Métacognition – explications des enfants sur leur façon d'apprendre le vocabulaire d'allemand – leurs stratégies (Questions 11, 12)</p>	<p>Différentes façons de répéter le vocabulaire d'allemand ont été apportées :</p> <ul style="list-style-type: none"> - L'adulte dicte les mots en français et l'enfant dit ou écrit en allemand (1X) - Recopier le vocabulaire (3X) - Écrire plusieurs fois les mots / phrases (2X) - Surligner en couleur (1X) - Lire les mots / phrases (2X) - Lire les mots / phrases puis fermer les yeux et les imaginer et les dire (1X) - Prendre les mots en photo (1X) - Faire des cartes (français d'un côté et allemand de l'autre) (1X) - Répéter chaque mot 3-4 fois dans sa tête avant de passer au prochain (1X) 	<p>Ici, nous remarquons que les élèves ont déjà pas mal de connaissances concernant leurs manières d'apprendre leur vocabulaire d'allemand.</p> <p>Lorsque j'ai relevé ces différentes façons d'apprendre, j'ai été étonnée de remarquer que mes élèves utilisaient autant de processus différents. En effet, les élèves décrivent 11 stratégies différentes quant à l'apprentissage de ce vocabulaire d'allemand et je pensais initialement que mes élèves auraient moins de stratégies pour l'acquérir.</p> <p>Cependant, je relève tout de même que deux de mes élèves disent ne pas avoir de stratégies pour apprendre leurs listes de vocabulaire d'allemand.</p> <p>Concernant les stratégies d'apprentissage, je pense que les questions 11 et 12 se regroupent et que les enfants les ont comprises de la même manière. En effet, en relisant ces deux questions, je pense également que j'aurais dû les regrouper, car elles amènent les élèves à répondre deux fois à la même question.</p>

	<p>Concernant les stratégies d'apprentissages, mes élèves ajoutent :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Définir un nombre de mots / phrases à apprendre (2X) - Être questionné par quelqu'un (1X) <p>2 de mes élèves disent ne pas avoir de stratégies pour apprendre leurs listes de vocabulaire d'allemand.</p>	
Partage des stratégies d'apprentissage (Questions 13, 14, 15)	<p>5 élèves sur 7 disent ne jamais avoir partagé leurs stratégies d'apprentissage.</p> <p>6 élèves sur 7 disent ne jamais avoir eu de camarade qui leur aurait expliqué une de leur stratégie.</p>	Malgré le nombre élevé de stratégies présentées par les élèves, seuls 2 élèves disent avoir déjà partagé des stratégies avec leurs camarades. Deux stratégies ont été présentées par 2 élèves différents. (Les deux stratégies : définir un nombre de mots / phrases à apprendre / répéter chaque mots 3-4 fois avant de passer au prochain).
Autres remarques (Question 4)		

Annexe 7 : Stratégies d'apprentissage

Apprendre à apprendre

Prénom : _____

Je sais comment j'apprends ma liste de vocabulaire

Lis les affirmations suivantes et note 0, 1, 2 ou 3.

0 = pas du tout important et 3 = très important.

Lorsque je reçois une nouvelle liste de mots de vocabulaire d'allemand, pour l'apprendre, j'ai besoin...

- D'avoir tout mon matériel (liste de mots, crayon, gomme, cahier, ...) _____
- D'avoir uniquement ma liste de voc. _____
- D'un endroit calme. _____
- D'un endroit plutôt bruyant. _____
- D'être assis à une table. _____
- D'être installé ailleurs qu'à une table. _____
- D'avoir assez de lumière. _____
- De lire entièrement la liste pour me faire une idée de son contenu. _____
- De diviser cette liste en petites parties pour les apprendre séparément. _____
- De mettre des couleurs. _____
- D'apprendre tout en une seule fois. _____
- D'apprendre de petites parties en plusieurs fois. _____
- De répéter plusieurs fois durant de courtes durées (environ 25 min) _____
- De répéter plusieurs fois durant de longues durées (environ 50 min) _____
- De commencer par les mots que je connais déjà très bien. _____
- De commencer par les mots les plus difficiles pour moi. _____
- De commencer par apprendre les mots à l'oral. _____
- De recopier une fois tous les mots que j'ai choisi d'apprendre. _____
- De recopier plusieurs fois un seul mot jusqu'à ce que je le sache. _____
- De réviser mon voc. sur Quizlet. _____
- De réviser mon voc. seul. _____
- De réviser mon voc. à deux. _____
- De réviser mon voc en faisant des dialogues. _____

D'autres choses :

Pour savoir où j'en suis dans mon travail, je...

- Mets un ☒ à côté des mots ou phrases que je connais à l'oral. _____
- Mets un 2^e ☒ à côté des mots ou phrases que je connais
à l'oral et à l'écrit. _____
- Colorie les mots et/ou phrases d'une couleur définie. _____
- Autres choses : _____

Je suis sûr(e) que je suis prêt(e) pour l'évaluation quand...

Annexe 8 : Canevas de l'entretien avec les parents

Entretien avec les parents n° ____

Date : _____

Durée : _____

Remerciements – présentation du déroulement de l'entretien : enregistré, quelques questions pour récolter leurs représentations qui m'intéressent beaucoup pour faire évoluer ce projet d'une école sans devoirs, importance de donner des réponses franches sans essayer de faire plaisir, ceci dans un but formateur, aucun jugement – anonymat – durée prévue – est-ce que cela vous convient ? – questions ?

Nous allons donc commencer. Surtout, n'hésitez pas à ne pas répondre si vous ne le souhaitez pas et n'hésitez surtout pas non plus à demander des précisions si une question n'est pas claire.

Supports :

- Canevas de l'entretien,
- Enregistreur audio,
- Bloc-notes et stylo.

Entretien semi-directif :

Questions d'ordre général	Questions de relance ou compléments d'informations
1) Nous avons maintenant passé un premier semestre sans devoirs imposés à la maison, et je souhaiterais savoir comment vous avez vécu cette expérience de manière générale.	
2) Comme les enfants n'ont plus de carnet de devoirs, nous avons mis en place le cahier PingPong et la fourre PingPong. Son utilisation a évolué. Nous notons actuellement les révisions en cours et les dates prévues pour les évaluations ainsi que les diverses informations. Est-ce que selon vous, ce cahier PingPong est suffisant pour que le lien école-famille puisse	<ul style="list-style-type: none">- Propositions concernant quelque chose à changer dans cette communication école-famille ?- Est-ce que ça vous convient ?- Aimerez-vous en savoir plus sur ce que nous faisons en classe et sur notre manière de procéder ?

continuer même s'il n'y a plus de devoirs ?	
<p><i>Comme nous l'avons expliqué aux enfants, nous ne demandons plus de devoirs obligatoires. Ceci veut dire que Mme Noirat et moi-même ne vérifions pas qu'un travail personnel à la maison soit fait par les élèves ou non. Cependant, nous leur avons expliqué que les révisions à la maison n'étaient pas interdites !</i></p> <p><i>Notre but, en cessant de donner des devoirs obligatoires, était de permettre aux enfants de devenir plus autonomes dans leurs apprentissages. Ils sont donc amenés à réfléchir et à prendre des décisions concernant leurs révisions. Les élèves qui sentent avoir besoin de plus de révisions sont encouragés à prendre du travail à la maison, mais le but ultime serait qu'ils y pensent par eux-mêmes et qu'ils le fassent spontanément. Ils doivent apprendre à travailler seuls, à chercher les informations dont ils ont besoin et réussir à organiser leur travail afin d'atteindre leur but. Ici, le but pour l'élève reste tout de même souvent l'acquisition d'une bonne note à l'évaluation.</i></p>	
Questions concernant le ressenti des parents	Questions de relance ou compléments d'informations
3) Nous aimerions donc vous demander si, premièrement, vous avez déjà vu votre enfant amener des tâches scolaires à faire ou à répéter à la maison ?	<p>Si oui :</p> <ul style="list-style-type: none"> - À quelle fréquence ? - Lorsque vous voyez votre enfant arriver avec ses tâches scolaires, comment abordez-vous cette démarche de la part de votre enfant ? - Aidez-vous ou regardez-vous avec votre enfant ce qu'il doit faire ? - Laissez-vous votre enfant travailler seul et vous appeler s'il en a besoin ? - Avez-vous pu observer votre enfant apprendre différemment de ce qu'il faisait avant ce semestre sans devoirs ? (Exemples à donner si la question n'est pas comprise : utiliser des couleurs pour ses mots de vocabulaire, mettre des visuels à côté des mots connus, ...) - Est-ce que votre enfant prend des tâches scolaires à faire ou réviser à la maison parce que vous lui

	<p>avez demandé de le faire ou le fait-il par lui-même ?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Arrivez-vous à lui faire confiance et à le laisser gérer ses révisions ? - Remarquez-vous des difficultés chez votre enfant à acquérir cette autonomie dans les révisions ? Si oui lesquelles ? <p>Si non :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Le lui avez-vous suggéré ? - Pensez-vous qu'il y ait une raison ? - Avez-vous une explication concernant le fait qu'il n'amène pas de révisions à la maison
4) Concernant votre position de parent, comment vous sentez-vous depuis que vous n'avez plus à gérer des devoirs imposés ?	<ul style="list-style-type: none"> - Est-ce positif ou négatif pour vous ? - Est-ce que vous pensez manquer une partie de la scolarité de votre enfant ? Si oui : que peut-on faire pour vous ?
Questions concernant le ressenti des parents par rapport à leurs enfants	Questions de relance ou compléments d'informations
5) Vous semble-t-il que le rapport à l'école de votre enfant a changé depuis que nous ne donnons plus de devoirs ?	<p>S'il amène des devoirs à la maison :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Parfois les devoirs sont une source de conflits à la maison, avez-vous observé une différence à ce niveau-là depuis que votre enfant n'a plus de devoirs obligatoires, mais qu'il fait des devoirs que lui choisit ? - Pourriez-vous dire qu'il fait plus volontiers des révisions depuis qu'elles ne sont plus obligatoires ? <p>S'il n'amène pas de devoirs à la maison :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Depuis qu'il n'a plus de devoirs, observez-vous une différence positive sur son humeur par exemple ?

	<ul style="list-style-type: none"> - Et par rapport à son rapport à l'école, y a-t-il un changement depuis qu'il n'a plus de devoirs ?
6) Est-ce que vous remarquez une évolution positive de votre enfant au niveau de son autonomie dans les apprentissages ?	<p>Si oui :</p> <ul style="list-style-type: none"> - De quelle manière ? - Pense-t-il seul à prendre des révisions ? - Se met-il au travail seul ? - Vous parle-t-il des révisions qu'il a ? - Vous demande-t-il de l'aide ? <p>Si non :</p> <ul style="list-style-type: none"> - D'après vous est-ce dû à l'arrêt des devoirs imposés ? - Pensez-vous que l'arrêt des devoirs ne soit pas bénéfique pour lui ? - D'après-vous est-ce pire qu'avant ce semestre sans devoirs ?
7) Après avoir vécu ce premier semestre sans devoirs, que pensez-vous des résultats scolaires de votre enfant ?	<ul style="list-style-type: none"> - Est-ce mieux / moins bien / pareil qu'avant ?

Conclusion :

Merci beaucoup pour vos réponses, nous sommes à la fin de cet entretien. Est-ce que vous aimeriez ajouter encore autre chose au sujet des devoirs ? Je vous remercie pour votre participation et pour vos réponses : elles seront très intéressantes et je me réjouis de les utiliser pour mon travail.

Annexe 9 : Extrait de la transcription des entretiens avec les parents

Entretien n°2 – Parents (P2 & P3) de Jules, élève de 5H et d'Adrien, élève de 7H

Extraits d'entretien :

(...)

E : Alors déjà pour commencer j'aimerais bien savoir comment vous avez vécu cette expérience de manière générale depuis le début de cette année sans devoirs

P2 : Alors c'est vrai qu'**au début on avait l'impression d'avoir un temps libre impressionnant quand même** bon ça prenait pas beaucoup de temps l'année d'avant c'était quoi heu une demi-heure jusqu'à une heure, mais c'est vrai que là c'était heu presque **on se demandait heu pis maintenant heu qu'est-ce qu'on va faire on va quand même utiliser ce temps pour faire un peu autre chose heu ouais pas directement que du jeu et pis la belle vie direct donc heu voilà** après **ce qui m'a un peu manqué c'est vrai que le suivi (.) de pas (.) y'a des choses que j'aimais bien par exemple heu le vocabulaire d'allemand alors voilà c'est pas que j'adore, mais de voir comment lui il comprend à quelle vitesse heu (.)**

P3 : Qu'est-ce qu'ils apprennent

P2 : Qu'est-ce qu'ils apprennent heu ça ça m'a manqué un peu

E : Mmhh (acquiescement)

P2 : Donc du coup par contre on peut leur poser des questions ils nous répondent voilà pis **on a même eu après la possibilité quand même de le répéter à la maison ils venaient des fois avec des vocs**

E : Ouais

P2 : Pis ça de temps en temps ben j'étais quand même contente heu **rien que de le voir réciter de le faire ensemble ça crée aussi un petit lien**

E : Mmhh (acquiescement).

P2 : **C'est pas forcément que l'horreur les devoirs j'veux dire ouais enfin même moi ça me permet aussi de réapprendre un petit peu certaines choses donc enfin voilà ça y'a eu un petit manque à ce niveau-là**

E : Ok vous avez (.) je saute une partie j'y reviendrai après, mais comme vous avez parlé du fait qu'il prenait des fois des devoirs à la maison j'avais voulu savoir c'est arrivé souvent

P2 : Arf non pas tant que ça heu **c'est arrivé j'sais pas 6-7 fois**

Annexe 10 : Résultats des entretiens avec les parents et analyse

Tableau d'analyse : évolution des représentations des parents suite au semestre sans devoirs

Tableau : abréviations utilisées dans les transcriptions des entretiens des parents

- E = enseignante → ici, moi-même.
- E2 = enseignante 2 → ici, ma collègue Noémie.

- P1 = parent 1 → maman de Owen

- P2 = parent 2 → maman de Jules et d'Adrien
- P3 = parent 3 → papa de Jules et d'Adrien

- P4 = parent 4 → maman de Julien

- P5 = parent 5 → maman de Louis

- P6 = parent 6 → maman de Luc
- P7 = parent 7 → papa de Luc

- P8 = parent 8 → maman de David

- P9 = parent 9 → papa de Gilles
- P10 = parent 10 → maman de Gilles

- P11 = parent 11 → maman de Sven
- P12 = parent 12 → papa de Sven

- P13 = parent 13 → maman d'Ethan

- P14 = parent 14 → papa d'Ethan
- P15 = parent 15 → maman d'Aurélien
- P16 = parent 16 → papa d'Aurélien
- P17 = parent 17 → maman de Noé
- P18 = parent 18 → papa de Noé
- P19 = parent 19 → maman de Clément et Yannick
- P20 = parent 20 → papa de Clément et Yannick

Extraits de l'analyse suite à la transcription des entretiens avec les parents

Thèmes	Analyses
<p>Caractère conflictuel :</p> <p>P3 : « on avait plutôt l'habitude de faire la police chaque fois quand ils rentraient ton sac il est où tes devoirs <u>t'as quoi machin pis y'a plus.</u> »</p> <p>P4 : « notre seul conflit c'était ces devoirs »</p> <p>P4 : « maintenant qu'il y a plus ces devoirs on fait quand même toujours quelque chose, mais plus quelque chose qui va amener au conflit quoi on va plutôt partir sur des jeux des rubik's cube ou bien des memory des choses comme ça on part plutôt sur des choses qui le motivent »</p>	<p>Globalement, les parents affirment que l'arrêt des devoirs a permis également l'arrêt des conflits liés à ces derniers. Seule une maman explique qu'un conflit est apparu une fois avec son enfant suite à sa demande de réalisation de révisions concernant un vocabulaire d'anglais. En effet, elle explique que c'était « comme si il désobéissait » (P5), car son enfant a refusé de répéter son vocabulaire d'anglais sous prétexte qu'il n'avait pas de devoirs ! Malgré cet épisode conflictuel, cette maman affirme tout de même que « c'est super agréable », qu'il n'y a plus ce stress et ces tensions dus aux devoirs.</p> <p>Pour les parents qui se sont exprimés sur le sujet et pour lesquels les devoirs étaient une raison de conflits</p>

<p>P4 : « on n'a plus aucun conflit finalement »</p> <p>P5 : « c'était jamais vraiment très conflictuel ouais de temps en temps, mais c'était rare c'était pas un truc tous les soirs on se prenait la tête pour ça »</p> <p>P5 : « j'trouve que c'est super agréable il rentre on peut faire d'autres choses on peut heu faire nos activités y'a plus ce stress y'a plus ces tensions de devoirs »</p> <p>P5 : « il avait pris l'anglais pendant les vacances de Noël pis quand il est rentré j'lui ai dit ah ben viens on fait une fois ce voc quoi pour juste heu se remettre dedans c'est les vacances on fait un truc ouh c'était la grosse heu j'ai pas de devoirs j'dois pas faire de devoirs comme si il désobéissait en fait parce que heu on a pas de devoirs ah, mais c'était vraiment heu on est entré en conflit ah, mais j'voulais faire bien et pis voilà »</p> <p>P6 : « C'est moins de stress pour nous moins de conflits parce que c'était quand même heu tendu des fois quand même ouais après une après-midi ou bien une matinée d'école les mettre encore dans les devoirs ben on sentait hein »</p> <p>P7 : « Pis après nous on perd aussi un peu ouais c'était difficile (en parlant des devoirs) »</p>	<p>avec leurs enfants, l'arrêt des devoirs a été une solution aux conflits vécus par la réalisation de ces derniers.</p>
--	--

<p>P10 : « même si ça allait bien dans l'ensemble heu c'est quand même des conflits en moins »</p> <p>P15 : « de ce que je vois ben c'est vrai que la majorité des élèves qui ont beaucoup de devoirs ça fait des conflits familiaux » (ce parent est enseignant et parle ici des élèves qu'elle côtoie).</p> <p>P15 : « avec notre aîné les devoirs c'était toujours un peu heu une source de conflits »</p> <p>P17 : « c'est vrai qu'on a plus le souci de s'dire ah, mais t'as fait tes devoirs heu pis en conflit parce que automatiquement c'était, mais non y'en a trop et pis une demie heure de crise pour heu trois minutes de devoirs c'était (/) c'était soulant à la fin »</p> <p>P17 & 18 : « y'a un apaisement à la maison, y'a pas ce stress donc heu ouais c'est plus facile plus fluide, plus vivable »</p> <p>P20 : Non ça a jamais été vraiment une source de conflit</p>	
<p>Importance des devoirs et réussite scolaire :</p>	<p>Concernant l'importance accordée aux devoirs pour l'acquisition des apprentissages, les parents ayant répondu au questionnaire étaient une minorité à penser que les devoirs avaient une importance</p>

<p>P1 : « y'a aussi des bons résultats ça s'passe bien pour lui »</p> <p>P2 : « le résultat il est là »</p> <p>P3 : « on lui fait surtout confiance après avec les notes qu'il ramène ça justifie notre confiance »</p> <p>P3 : « ça reste un peu au même niveau »</p> <p>P5 : « les notes franchement j'suis assez satisfaite j'trouve que ça après oui ça a un peu descendu quand même j'pense dans tous les domaines un petit peu quand même, mais c'est pas du tout la catastrophe »</p> <p>P8 : « les notes sont quand même bonnes »</p> <p>P8 : « ils (les résultats scolaires) sont satisfaisants même heu très satisfaisants »</p> <p>P9 : « vu que les notes restaient stables restaient dans la même lignée de ce qu'il y a avait avant donc voilà on n'a jamais fait de devoirs à la maison »</p>	<p>dans ce domaine. Après avoir vécu ce premier semestre sans devoirs, seuls quelques parents se sont exprimés sur le sujet.</p> <p>Malgré la quantité peu importante de parents ayant parlé de l'importance ou non des devoirs pour l'acquisition des apprentissages, je remarque que l'ensemble des parents affirment que les résultats scolaires de leurs enfants sont satisfaisants. Mis à part un parent qui explique que les moyennes de son enfant ont légèrement baissé, mais que « ce n'est pas du tout la catastrophe » (P.5), l'ensemble des parents affirment que les notes sont similaires à celles obtenues lorsqu'il y avait des devoirs.</p>
--	--

P10 : « les résultats sont toujours plus ou moins les mêmes donc heu moi j'suis très très satisfaite »

P11 : « moi j'dirais c'est pareil »

P16 : « le fait qu'il ait plus de devoirs ça a pas eu de changements »

P17 : « moi j'trouve qu'ils sont constants »

P17 : « ça a absolument rien changé en tous cas à ses résultats »

Annexe 11 : Canevas de l'entretien avec les élèves

Entretien avec les élèves n° _____

Date : _____

Durée : _____

Remerciements – présentation du déroulement de l'entretien : enregistré, quelques questions pour récolter leurs représentations qui m'intéressent beaucoup pour faire évoluer ce projet d'une école sans devoirs, importance de donner des réponses franches sans essayer de faire plaisir, ceci dans un but formateur, aucun jugement – anonymat – durée prévue – est-ce que cela te convient ? – questions ?

Nous allons donc commencer. Surtout, n'hésite pas à ne pas répondre si tu ne souhaites pas répondre à une question et n'hésite surtout pas non plus à demander des précisions si une question n'est pas claire.

Supports :

- Canevas de l'entretien,
- Enregistreur audio,
- Bloc-notes et stylo.

Entretien semi-directif :

Questions d'ordre général	Questions de relance ou compléments d'informations
1) Nous avons maintenant passé un premier semestre sans devoirs imposés à la maison, et je souhaiterais savoir comment tu as vécu cette expérience de manière générale.	
<i>Comme nous l'avons expliqué en début d'année et répété par la suite, nous ne demandons plus de devoirs obligatoires. Ceci veut dire que Mme Noirat et moi-même ne vérifions pas qu'un travail personnel à la maison soit fait par les élèves ou non.</i>	
Questions concernant le changement vécu	Questions de relance ou compléments d'informations
2) Peux-tu me dire comment tu as vécu ce changement ?	<ul style="list-style-type: none">- Au niveau personnel ?- Ce que ça a changé pour toi ?

3) Est-ce que ça a changé des choses dans ta façon de travailler ?	<ul style="list-style-type: none"> - Pourquoi ? - Qu'est-ce qui a changé ? - Peux-tu me donner un exemple ?
4) Dans le cahier PingPong, nous notons les révisions en cours et les dates prévues pour les évaluations ainsi que les diverses informations. Est-ce que pour toi, le fait d'avoir ces informations dans un cahier qui t'appartient est important ?	<ul style="list-style-type: none"> - Pourquoi c'est important ? - Est-ce important pour l'organisation de tes révisions ? - Est-ce que ça te convient si on continue comme ça ? - Propositions concernant quelque chose à changer dans l'utilisation du cahier Ping-Pong ?

Notre but, en cessant de donner des devoirs obligatoires, était de permettre aux élèves de devenir plus autonomes dans leurs apprentissages. Vous êtes donc amenés à réfléchir et à prendre des décisions concernant vos révisions. Les élèves qui sentent avoir besoin de plus de révisions sont encouragés à prendre du travail à la maison, mais le but ultime serait que vous y pensiez par vous-mêmes et que vous le fassiez spontanément. On dit que vous devriez devenir autonomes par rapport à la gestion de vos révisions. (Vérifier la compréhension)

Vous devez apprendre à travailler seul, à utiliser les stratégies qui vous conviennent le mieux, à chercher les informations dont vous avez besoin et réussir à organiser votre travail afin d'atteindre vos buts. Ici, le but pour l'élève reste tout de même souvent l'acquisition d'une bonne note à l'évaluation.

Questions concernant le ressenti des élèves	Questions de relance ou compléments d'informations
5) J'aimerais donc te demander si tu as l'impression d'arriver à être autonome ?	<ul style="list-style-type: none"> - Pourquoi ? - Que fais-tu qui te fais dire ça ? - Exemples ? - As-tu des difficultés à devenir autonome dans tes révisions ? Si oui lesquelles ? qu'est-ce qui est le plus difficile pour toi ?
6) J'aimerais aussi savoir si tu as déjà amené des tâches scolaires à faire ou à répéter à la maison ?	<ul style="list-style-type: none"> - À quelle fréquence ? - Comment ça se passe quand tu prends des tâches à faire chez toi ?

<p>7) Toi, en tant qu'élève, comment te sens-tu depuis que tu n'as plus de devoirs obligatoires qui te sont demandés ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Les fais-tu seul ? - Que fais-tu si tu ne comprends pas ? - Est-ce que c'est toi qui penses à prendre du travail quand tu penses que ce serait bien de répéter ou est-ce que ce sont tes parents qui te rappellent de ne pas oublier de prendre certaines révisions ? - Est-ce que tes parents arrivent à te faire confiance ou est-ce qu'ils ont encore de la peine et préfèrent vérifier ce que tu fais ? - Parfois les devoirs sont une source de conflits à la maison, as-tu l'impression de ne plus avoir de conflit à ce niveau-là depuis que tu n'as plus de devoirs obligatoires, mais que tu fais des devoirs que tu choisis ? - Pourrais-tu dire que tu fais plus volontiers des révisions depuis qu'elles ne sont plus obligatoires ? - Donner un exemple concret : tu as un nouveau vocabulaire d'allemand. Comment t'y prends-tu pour l'apprendre ?
Questions concernant les stratégies d'apprentissage	Questions de relance ou compléments d'informations
<p>8) Qu'est-ce que tu peux me dire concernant tes stratégies d'apprentissage ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Quelles stratégies tu utilises ? Quelles sont les stratégies qui fonctionnent le mieux pour toi ? - Est-ce que ces stratégies t'ont apporté quelque chose de

	<p>positif pour tes apprentissages ?</p> <ul style="list-style-type: none"> - As-tu l'impression de mieux connaître ta façon d'apprendre grâce aux stratégies d'apprentissage vues en classe ?
Questions concernant les résultats scolaires	Questions de relance ou compléments d'informations
9) Après avoir vécu ce premier semestre sans devoirs, que penses-tu de tes résultats scolaires ?	<ul style="list-style-type: none"> - Est-ce mieux / moins bien / pareil qu'avant ?

Conclusion :

Merci beaucoup pour tes réponses, nous sommes à la fin de cet entretien. Est-ce que tu aimerais ajouter encore autre chose au sujet des devoirs ? Je te remercie pour ta participation et pour tes réponses : elles sont très intéressantes et je me réjouis de les utiliser pour mon travail.

Annexe 12 : Extrait de la transcription des entretiens avec les élèves

Entretien n°1 – Gilles, élève de 7H (É1)

Extraits d'entretien :

(...)

É1 : ça a fait d'abord spécial parce qu'on s'attendait pas à ça (...) c'était un changement, mais après on s'habitue

(...)

É1 : faire les devoirs des fois heu ma maman elle était pas là et pis y'avait mon papa qui devait rentrer du boulot il rentrait des fois à 5 heures pis on devait faire les devoirs à 5 heures on était (/) on en pouvait plus hein

(...)

É1 : en fait dans l'arrêt des devoirs c'est que on fait beaucoup de répétitions, mais d'une manière que j'sais pas à la maison y'avait un truc qui me déclipsait pis c'est pour ça que j'arrivais mieux tandis qu'ici y'a un truc qui me donne moins envie de faire les choses

E : Est-ce que tu arrives à me dire ce qui te donne moins envie

É1 : Ah j'sais pas j'peux pas dire ça alors

E : Est-ce que c'est parce que t'as trop envie de discuter avec ton voisin ou

É1 : Non non c'est pas ça c'est normalement j'ai toujours un truc à écouter ça dépend des fois j'écoute de la musique ou n'importe quoi

E : Quand tu fais tes révisions à la maison

É1 : Ouais normalement j'mets un truc sur la télé ou des fois j'mets de la musique pis ça m'aide

(...)

E : Ah ben on pourrait essayer voir si ça t'aide

(...)

É1 : Le point positif c'est déjà que quand tu rentres à la maison tu te dis ouais on est rentré à la maison ah non on doit faire les devoirs ou comme ça pis quand j'dis quand t'as pas les parents pis que t'as pas compris un truc tu dois attendre que y'en aille un qui revient ou t'appelle pis après quand t'as le parent qui rentre pis tu dois faire les devoirs pis il est 5 heures pis t'en as pour un moment heu ça énerve le parent pis l'enfant

Annexe 13 : Résultats des entretiens avec les élèves et analyse

Extraits de l'analyse suite à la transcription des entretiens avec les élèves

Tableau d'analyse : évolution des représentations des élèves suite au semestre sans devoirs	
Thèmes	Analyse
<p>Ressenti général :</p> <p>É1 : ça a fait d'abord spécial parce qu'on s'attendait pas à ça (...) c'était un changement, mais après on s'habitue</p> <p>É1 : ça me permet de me reposer</p> <p>Extrait d'entretien :</p> <p>É2 : Alors au début de l'année c'était un peu difficile</p> <p>É2 : Maintenant c'est un peu plus facile</p> <p>É3 : Oui parce qu'à l'école je sais que j'ai le temps enfin pas trop, mais j'ai quand même le temps pis à la maison j'suis contente parce que je peux jouer avec ma sœur ou comme ça</p> <p>É3 : Avant ça me perturbait toujours d'un coup que j'aie pas eu le temps de finir (...), mais à part ça j'me sens beaucoup mieux depuis que j'ai plus de devoirs</p>	<p>Gilles et Yannick ont ressenti le changement plus fortement que les autres élèves. Ils se sont habitués tous les deux à cette nouvelle façon de travailler, mais Yannick avoue avoir eu de la difficulté au départ.</p> <p>Adrien, Sven, David et Aurélien ont bien vécu ce changement et ne trouvent pas d'aspects négatifs à ne plus avoir de devoirs à la maison. Au contraire, il apprécie avoir plus de temps libre.</p> <p>Gilles, et Yannick ont également exprimé leur contentement d'avoir plus de temps libre.</p> <p>Louis lui, dit qu'il préférerait quand il avait des devoirs. Il est conscient d'avoir sa maman disponible pour l'aider et comprend</p>

<p>É4 : Ben assez bien c'est juste que parfois heu ben je prends à la maison quand même pour répéter parce que je sais que sinon je voilà</p> <p>Extrait d'entretien :</p> <p>É5 : Ben j'pense c'était bien d'essayer, mais après est-ce que c'est pas (.) ouais j'pense que les devoirs à la maison c'est quand même mieux parce que ben moi par exemple ma maman elle est souvent là à la maison donc elle peut m'aider si j'comprends pas quelque chose, mais c'est vrai que pour certains enfants c'est plus pratique de faire tout à l'école en fait parce qu'à la maison ils ont pas les parents pour expliquer et tout</p> <p>E : Mmhh (acquiescement)</p> <p>É5 : Mais pour moi j'pense que j'préfèrais avoir des devoirs imposés</p> <p>E : Ok pis pourquoi tu préfères avoir des devoirs imposés</p> <p>É5 : Parce qu'en fait à l'école tu travailles déjà toute la journée pis en fait si tu répètes encore tes devoirs à l'école en fait c'est comme si tu travaillais tout le temps tandis que à la maison tu te reposes et du coup ben t'arrives mieux à te concentrer sur ces devoirs enfin en tous cas moi hein</p> <p>(...)</p> <p>É5 : Ouais, mais heu l'école j'arrive pas à me concentrer comme je me concentrais à la maison en fait</p> <p>(...)</p> <p>E : Tu sais pourquoi t'arrives pas à te concentrer la même chose</p> <p>É5 : Non j'sais pas du tout enfin j'arrive pas à savoir en fait</p>	<p>que pour d'autres enfants ce soit mieux d'être accompagné par les enseignants en classe. Il explique que durant le temps scolaire les élèves travaillent sans cesse et il trouve que l'ajout des devoirs dans ce temps scolaire est une charge en plus. Il explique qu'à la maison, il avait le temps de se reposer avant de s'attaquer à ses devoirs ce qui lui permettait d'être plus concentré.</p>
---	---

Extrait d'entretien :

É6 : Ben sans les devoirs c'est mieux parce que quand je rentre à quatre heures c'était éner-
vant de faire les devoirs

E : Qu'est-ce qui était énervant

É6 : Ben t'es déjà toute l'après-midi à l'école pis quand tu rentres tu dois encore faire des de-
voirs

(...)

É6 : Ben c'était mieux parce que j'avais plus le temps de jouer de faire ce que je voulais

É6 : Avant j'en avais un peu marre des devoirs quand même des fois (...) j'avais pas envie de
faire des devoirs parce que j'en avais toute la semaine pis des fois j'avais envie de jouer pis
j'avais pas envie de faire des devoirs

(...)

Extrait d'entretien :

E : Comment t'as vécu cette expérience depuis qu'on a plus de devoirs

É7 : Ben j'trouve heu que c'est plus facile que quand on a des devoirs parce que quand on
rentre de l'école on peut directement s'amuser heu jouer avec des amis et tout

E : Mmhh (acquiescement)

É7 : Alors que sinon ben on doit faire des devoirs et pis (.) bon moi j'ai de la chance ça me prend pas long, mais y'en a certains ça prend des heures et des heures

(...)

E : Ok donc toi t'as vécu ce changement comment

É7 : Ben bien

E : Bien

É7 : Vraiment très bien

E : Vraiment très bien ça t'as posé aucun problème

É7 : Non vraiment aucun problème

É7 : Non, mais y'a quand même heu plus de repos moins de stress à se dire est-ce que j'ai tout fait mes exercices

Annexe 14 : Exemple – révisions actuelles collées dans le cahier PingPong

Révisions actuelles – 7H

Voc 4 d'allemand (test vendredi 18.01)

Verbes d'allemand (verbes 7 à 12)

Anglais : verbe être (formes entières et formes raccourcies)

Anglais : voc L2 (phrases)

Fr : mots des semaines 17 + 18 (dictée vendredi 18.01)

Fr : verbes à l'impératif

Math : la division