# Sommaire

**INTRODUCTION** ..... **8**

**CHAPITRE 1. PROBLÉMATIQUE** ..... **10**

1.1 PRÉSENTATION ET IMPORTANCE DU PROBLÈME ..... 10

1.2 ÉTAT DE LA QUESTION ..... 13

*1.2.1 Évolution des devoirs à domicile* ..... *13*

*1.2.2 Devoirs dans le cadre familial* ..... *14*

*1.2.3 Perception des enseignants face aux devoirs à domicile* ..... *15*

*1.2.4 Types de devoirs à domicile* ..... *17*

*1.2.5 Origines de la « pédagogie différenciée »* ..... *18*

*1.2.6 La pédagogie différenciée en réponse à l'hétérogénéité* ..... *18*

*1.2.7 L'évaluation au service de la différenciation* ..... *19*

*1.2.8 Les obstacles de la pédagogie différenciée* ..... *19*

*1.2.9 Autonomie et méthodes de travail* ..... *20*

*1.2.10 Devoirs à domicile différenciés selon Milewski* ..... *22*

1.3 QUESTION ET OBJECTIFS DE LA RECHERCHE ..... 23

*1.3.1 Question de recherche* ..... *23*

*1.3.2 Objectifs de recherche* ..... *24*

**CHAPITRE 2. MÉTHODOLOGIE** ..... **26**

2.1 LES FONDEMENTS MÉTHODOLOGIQUES ..... 26

*2.1.1 Recherche qualitative* ..... *26*

*2.1.2 Démarche compréhensive* ..... *26*

*2.1.3 Approche déductive et inductive* ..... *27*

*2.1.4 Objectif à visée heuristique et pratique* ..... *27*

*2.1.5 Enjeu nomothétique* ..... *27*

2.2 LA NATURE DU CORPUS ..... 28

*2.2.1 Expérimentation en classe* ..... *28*

2.2.1.1 Mise en œuvre ..... 28

2.2.1.2 Trois types de devoirs différents ..... 29

2.2.1.3 Temps de travail de l'enseignant relatif aux devoirs à domicile ..... 30

2.2.1.4 Travail de l'élève à la maison ..... 30

2.2.1.5 Devoirs au service de l'apprentissage des élèves ..... 31

*2.2.2 L'entretien* ..... *34*

2.2.2.1 L'entretien semi-directif ..... XXXIV

2.2.2.2 Guide d'entretien ..... 35

2.2.2.3 Protocole de recherche ..... XXXVI
2.2.2.4 Echantillonnage ..... 37
2.3 TECHNIQUE D'ANALYSE DES DONNÉES ..... 38

**CHAPITRE 3. ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS ..... 40**

3.1 PRATIQUE DE DEVOIRS À DOMICILE DES ENSEIGNANTS JURASSIENS ..... 40
*3.1.1 Procédé de transmission ..... 40*
*3.1.2 Type et forme ..... 41*
*3.1.3 Durée du devoir pour l'élève ..... 41*
*3.1.4 Collaboration avec les parents ..... 42*
*3.1.5 Travail de l'enseignant ..... 43*
3.1.5.1 Préparation ..... 43
3.1.5.2 Distribution et explication ..... XLIV
3.1.5.3 Correction ..... 44
3.1.5.4 Temps de classe octroyé aux devoirs à domicile ..... 45
3.2 FINALITÉ DES DEVOIRS À DOMICILE ..... 46
*3.2.1 Méthodes de travail et autonomie ..... 47*
3.3 INSTAURATION DE DEVOIRS À DOMICILE DIFFÉRENCIÉS ..... 48
*3.3.1 Effets sur les apprentissages des élèves ..... 49*
*3.3.2 Effets sur le travail des enseignants ..... 49*
*3.3.3 Effets sociaux dans le cadre scolaire et familial ..... 49*
*3.3.4 Critères de différenciation du devoir à domicile ..... 50*
3.3.4.1 Type ..... 50
3.3.4.2 Forme ..... 51
3.3.4.3 Longueur ..... 52
3.3.4.4 Évaluation des compétences ..... 53
3.3.4.5 Travail de l'enseignant ..... 54
3.3.4.6 Inégalités engendrées par les devoirs à domicile ..... 56
3.3.4.7 Collaboration avec les parents pour les devoirs à domicile différenciés ..... 57
*3.3.5 L'avis des enseignants quant aux avantages et désavantages de cette pratique . 57*
3.4 DEVOIR À DOMICILE IDÉAL ..... 58

**CONCLUSION ..... 60**

**RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES ..... 64**

# Introduction

Étant future enseignante, il est de mon devoir de me renseigner sur les diverses pratiques relatives à tous les domaines du métier. Rapidement, je me suis rendu compte que la difficulté avec le thème des devoirs à domicile est qu'il n'y a pas de vade-mecum à suivre à la lettre, mais qu'il existe une panoplie de pratiques différentes, qui ont toutes leurs avantages et leurs faiblesses. De plus, j'ai pu observer plusieurs manières de procéder durant mes divers stages de pratique professionnelle et beaucoup d'entre elles me paraissaient intéressantes. Toutefois, à plusieurs reprises j'ai remarqué que certains devoirs n'étaient pas réalisés, car les élèves ne comprenaient pas la tâche demandée, ou encore n'avaient tout simplement pas les moyens pour réussir à l'accomplir seuls. À l'opposé, j'ai observé que certains devoirs étaient parfaitement corrects et je me trouvais dans le flou lorsqu'il s'agissait de trouver des explications à ces phénomènes. Étaient-ce les parents qui ont accompagné leur enfant ou corrigé le devoir ? Ou est-ce que l'élève avait tout simplement réussi à effectuer ce devoir seul ? De ce fait, est-ce que ce devoir représentait un défi pour cet élève, ou était-ce tout simplement une tâche inutile pour lui ? Ainsi, lorsque le thème de « devoirs à domicile différenciés » était proposé par l'une des formatrices au moment où nous devions effectuer un choix pour notre futur mémoire professionnel, je m'y suis tout de suite intéressée.

En effectuant des recherches bibliographiques, j'ai constaté que la question des devoirs à domicile est un éternel débat. D'un côté, on trouve les acolytes de cette pratique, qui disent que l'élève a besoin de travailler à la maison pour consolider des notions, apprendre l'autonomie ou encore terminer le programme scolaire particulièrement chargé. De l'autre côté, on trouve leurs adversaires qui sont d'avis que ces tâches à effectuer à domicile surchargent l'élève, amènent des incompréhensions au sein de la famille et ne contribuent en aucun cas aux apprentissages. Ainsi, plusieurs pédagogues ont cherché de nouvelles pratiques, afin de répondre davantage aux besoins des élèves. De ce fait, Milewski (2000), professeur de mathématique propose une manière différente de procéder à la distribution des devoirs à domicile : il y introduit la différenciation. Dans les écoles jurassiennes, cette dernière est une pratique très actuelle. En effet, elle vise à prendre en compte l'hétérogénéité des élèves, afin que ces derniers puissent

effectuer des apprentissages, selon leurs différents niveaux. Toutefois, pour ce qu'il en est des devoirs à domicile, elle n'est que très peu présente. De ce fait, je me suis intéressée de plus près à la recherche de Milewski et me suis demandé comment je procèderais si je devais moi-même introduire des devoirs à domicile différenciés en classe. Après mûre réflexion, je me suis lancé le défi d'expérimenter cette pratique durant une période de pratique professionnelle. Étant donné que je me suis spécialisée, durant ma formation, dans l'enseignement du premier cycle, je m'intéresse particulièrement à ces degrés-là. De ce fait, afin de réduire mon champ de recherche, j'ai décidé de me concentrer sur l'introduction de cette pratique dans une classe de 4ème année.

Pour débuter mes recherches, je me suis posé la question suivante : **Quelle est la perception des enseignants face aux devoirs à domicile différenciés et comment faudrait-il procéder, afin de pouvoir introduire cette pratique ?**

Dans la première partie, je vais problématiser ce sujet et exposer les divers résultats qui sont apparus suite à des recherches bibliographiques. Dans la deuxième partie, je vais présenter la méthodologie mise en place, afin d'atteindre les quatre objectifs de mon travail de mémoire. Dans la dernière partie, j'exposerai les résultats des recherches empiriques, ainsi qu'une analyse de ces derniers.

# Chapitre 1. Problématique

## *1.1 Présentation et importance du problème*

En tant qu'enseignant, il est utile de connaitre différentes manières de donner des devoirs à domicile. En effet, chacun y sera confronté durant sa carrière et devra sélectionner la pratique lui paraissant la plus appropriée. D'une classe à une autre, on peut observer des manières de procéder très différentes. Certains enseignants demandent un travail à domicile important, y voyant une réelle utilité, et d'autres en demandent moins, voire n'en réclament pas du tout. De même, le contenu des devoirs est très différent selon les diverses pratiques. Les avis au niveau du contenu, de la quantité et de la finalité des devoirs sont donc très partagés.

Par exemple, Glasman (2004) est d'avis qu'un travail de mémorisation à domicile peut permettre à l'élève de construire des automatismes qu'il pourra réinvestir à l'école. Beaucoup d'autres arguments sont émis pour le maintien des devoirs, comme l'apprentissage de l'autonomie, le gain de temps pour boucler les programmes, mais également le lien qui en résulte entre l'école et la famille. En effet, les devoirs à domicile « ont valeur de message transmis par l'enseignant aux parents sur le type de tâches et de performances attendues de leurs enfants, sur le contenu des programmes et sur les méthodes d'enseignement » (Favre & Steffen, 1988, p. 187).

Ceci rejoint le concept de l'article 2 des directives émises par le Département de la formation, de la culture et des sports de la République et Canton du Jura (2009), qui stipule que :

> Les devoirs à domicile contribuent à la réussite des apprentissages des élèves ; ils consolident le travail réalisé en classe; ils s'inscrivent dans un processus d'information et de collaboration entre l'école et la famille ; ils ont pour but de développer les stratégies d'apprentissage des élèves, d'exercer leur mémoire, de leur apprendre à s'organiser et à planifier le travail à effectuer à la maison (p.1).

Concrètement, tout le monde a été confronté aux devoirs à domicile, à un moment ou à un autre, par exemple en tant qu'élève, que parent ou en tant qu'enseignant. De ce

fait, à un certain moment, chacun remet en question la finalité de ces derniers, particulièrement les élèves qui souhaiteraient s'adonner à leurs loisirs ou au repos, plutôt que de travailler à nouveau après une longue journée à l'école. Perrenoud (2004) illustre ceci en comparant le travail d'élève à celui d'un salarié : « Alors que les salariés ordinaires peuvent penser aux loisirs lorsqu'ils ont fini leur journée, les élèves sont comme les cadres : ils n'ont jamais fini. Les devoirs correspondent à des heures supplémentaires, hélas imposées et mal rétribuées » (p. 6).

De plus, Simonato (2007) explique que « rajouter 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 » (p. 25). Cet auteur est donc d'avis que « le respect des rythmes de l'enfant joue en faveur de la réduction, voire de la suppression des devoirs à la maison » (ibid).

Toutefois, les directives émises par le Département de la formation, de la culture et des sports de la République et Canton du Jura (2009) sont très claires : la durée indicative du temps que les élèves peuvent consacrer aux devoirs à domicile est de maximum une heure hebdomadaire en 1P-2P, c'est-à-dire en 3ème et 4ème année harmos (les directives cantonales n'ont pas encore été mises à jour et n'adoptent pas la nouvelle appellation des classes selon harmos).

Mais certains professeurs admettent donner des devoirs à domicile, sans connaitre l'impact réel de ces derniers sur les apprentissages des élèves. Comme l'affirme Danalet (1990), enseignant dans le canton de Vaud :

> Les devoirs scolaires sont souvent improductifs. Ils offrent aux parents une image fausse du travail effectué en classe. Ils renforcent les inégalités et rendent de nombreux élèves encore plus dépendants des adultes. Pourtant, dans ma classe comme dans presque toutes celles de Suisse romande, les élèves consacrent quotidiennement quelques minutes à ce rituel ancestral… (p. 10).

Il ajoute que les enseignants en général profitent de partager leurs responsabilités avec les parents, afin de se décharger quelque peu. Il affirme que « plus la part des devoirs (donc de la responsabilité familiale) sera élevée, moins l'école se sentira responsable de l'échec des élèves » (ibid).

Par conséquent, il faudrait que ces devoirs aient davantage de sens et d'utilité, sinon celui de décharger les enseignants de leurs responsabilités.

> Un devoir « utile » à l'enfant doit aussi comporter une difficulté surmontable, c'est-à-dire à sa portée, tout en représentant pour lui un défi véritable. […] [Toutefois,] les différences individuelles font qu'il n'est pas possible que chaque devoir procure ce type de défi (Béliveau, 2004, p. 68).

En effet, on trouve ces différences individuelles dans chaque classe, étant donné que chaque élève est différent. Dans une même classe, les élèves ont généralement le même âge et ont suivi le même parcours scolaire. Toutefois, Perrenoud (1995) estime que :

> N'importe quel maître sait d'expérience que les enfants sont différents, qu'ils n'ont pas les mêmes intérêts, qu'ils n'apprennent pas au même rythme, qu'ils ne reçoivent pas de leur milieu le même capital linguistique et culturel, qu'ils n'ont pas, à âge égal, le même niveau de développement intellectuel, qu'ils ne sont pas également aidés et soutenus par leur famille. Ils ne peuvent donc, si on leur donne le même enseignement, faire en même temps les mêmes apprentissages : pour prévenir l'échec scolaire, ne pas aggraver les inégalités initiales, il faut donc différencier l'enseignement, accorder plus de temps, de ressources, d'aide aux moins favorisés (p. 49-50).

De ce fait, dans de nombreuses classes, ces différences individuelles sont prises en compte à l'école. Cette pratique est appelée « pédagogie différenciée ». Selon Battut et Bensimhon (2006), « la pédagogie différenciée s'oppose à l'idée que tous les élèves doivent travailler à un même rythme durant la même durée et avec les mêmes procédés d'apprentissage » (p. 9).

Le fait de prendre en compte les différences des élèves est donc particulièrement important pour leur développement personnel. Plusieurs auteurs, par exemple Guillaume et Manil (2006), Battut et Bensimhon (2006) ou Maury (2008), proposent une pédagogie différenciée à l'école.

Ce qui motive la présente recherche est l'intérêt de donner davantage de sens aux devoirs à domicile, afin que ces derniers soient bénéfiques et utiles pour chaque

Rapport-Gratuit.com

élève. À cet effet, l'introduction de la pédagogie différenciée dans les devoirs à domicile pourrait être une solution.

Les deux concepts principaux qui seront abordés dans cette recherche seront donc ceux de **devoir à domicile** et de **différenciation**.

## *1.2 État de la question*

### 1.2.1 Évolution des devoirs à domicile

Selon Rayou (2009), les écoliers ont toujours eu à faire des devoirs. En effet, pour le démontrer, il cite un fragment de tablette écrite à Sumer, il y a environ 4'000 ans :

> 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 » (Rockwell, 1999, cité par Rayou, 2009, p. 9).

Évidemment, l'école était en ce temps-là bien différente de celle que nous connaissons aujourd'hui. Pour ce qu'il en est des devoirs à domicile, tout en ayant complétement changé en une décennie, ils ont toujours fait partie intégrante du travail scolaire. « Il semble en effet bien normal de consolider les apprentissages faits en classe, d'apprendre à l'occasion les règles intellectuelles, sociales et morales inhérentes au travail humain » (ibid). Les termes utilisés pour parler des devoirs à domicile ont également une autre signification aujourd'hui. Par exemple, autrefois on parlait de « devoirs », « leçons » et « exercices », mais ces derniers avaient une tout autre finalité pédagogique que ce qu'ils ont de nos jours. La pratique de devoirs à domicile amène une collaboration plus étroite entre l'école et la famille. En effet, en introduisant des appellations comme « aide, soutien et accompagnement », on inclut les parents dans l'action pédagogique. Depuis les années 1960, l'institution donne donc l'impression aux familles de détenir certaines responsabilités quant à la scolarité de leur enfant et actuellement cela est toujours le cas.

### 1.2.2 Devoirs dans le cadre familial

On ne peut pas parler de devoirs à domicile, sans aborder le cadre familial dans lequel vont se dérouler ces derniers. Premièrement, nommant cette tâche « devoir », l'école signale que ce travail scolaire est une sorte d'obligation morale pour les élèves, mais également pour les parents (Thin, 2009). Deuxièmement, chaque enfant se trouvera dans des conditions différentes lorsqu'il effectuera ses devoirs. Simonato (2007) va encore plus loin, en disant que la « réussite » des devoirs dépend de la qualité de l'environnement familial. En effet, les conditions matérielles, l'accès à différentes ressources d'information et la disponibilité et les aptitudes des parents sont très différents d'une famille à l'autre.

Pour ce qu'il en est des parents, on peut se référer à la typologie des parents proposée par Caille (1993, cité par Glasman, 2005). Il met en avant les différentes formes d'engagement parental. On peut identifier :

- Les absents : il s'agit de parents qui ne sont pas présents lors du travail à domicile de leur enfant ;
- Les effacés : parfois, les parents peuvent apporter de l'aide à leur enfant, mais de façon irrégulière ;
- Les appliqués : ces parents s'investissent quotidiennement dans la vérification des devoirs et dans d'autres objets liés à la scolarité de leur enfant ;
- Les mobilisés : ces parents accordent beaucoup de temps à tout ce qui a trait à la scolarité de leur enfant et tentent d'installer des conditions favorables pour le travail scolaire ;
- Les attentifs : ces parents montrent un grand intérêt pour la scolarité de leur enfant, mais n'interviennent toutefois pas au niveau des devoirs.

Les devoirs à domicile de l'enfant seront donc considérablement influencés par cet engagement. De plus,

> Les relations parents-élèves et les relations maitres-élèves ne sont pas de même nature. Dans la famille, l'éducation s'appuie fortement sur l'affectif. Les comportements relationnels sont liés aux sentiments. Contrairement à l'école, où la discipline par le travail remplace l'obéissance aux personnes. Le maître, de par sa fonction, ne peut demander de faire quelque chose pour

Rapport-gratuit.com
LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

> lui faire plaisir. Les relations maitre-élève doivent être guidées par la raison (Simonato, 2007, p. 28).

Il est donc bien plus difficile pour un élève de travailler à la maison, étant donné que les conditions de travail ne sont souvent pas idéales. De même, la tâche n'est pas évidente pour les parents, pour qui les sujets traités à l'école ne sont pas forcément familiers. « Les devoirs peuvent alors être source d'embarras et de frustration pour des parents qui se voient confrontés à leur incompétence » (Glasman, 2005, p. 40). De ce fait, ils peuvent être stressés, se culpabiliser ou se sentir incompétents face aux devoirs de leurs enfants. Ils sont ainsi transformés en répétiteurs et souvent, cette lourde tâche peut empoisonner les paisibles soirées familiales (Perrenoud, 1995).

De ce fait, certaines écoles proposent ce qu'on appelle « les devoirs surveillés », dans les établissements scolaires. En effet, il s'agit d'un concept règlementé par les directives de la République et Canton du Jura (2009) : « les établissements sont invités à définir l'organisation de l'aide à l'apprentissage et de l'accompagnement des devoirs à domicile » (p. 2).

En dehors des difficultés que les devoirs représentent dans le cadre familial, ils ont également un grand impact sur le travail scolaire et donc sur les enseignants.

### 1.2.3 Perception des enseignants face aux devoirs à domicile

Pour les enseignants, les devoirs à domicile représentent une grande quantité de travail. Selon Richard (1990, cité par Glasman, 2005),

> Les enseignants doivent également consacrer une partie de leur emploi du temps à ce travail. Entre la préparation, l'explication des consignes, la correction ou encore la récitation, ½ heure à ¾ d'heure par jour sont consacrés à la gestion des devoirs à la maison (p. 23).

Par conséquent, le temps que les enseignants consacrent à la préparation et aux corrections des devoirs représente environ 1/5$^{e}$ du temps de classe. De ce fait, si l'on supprimait les devoirs à domicile, les enseignants pourraient réinvestir ce temps pour un travail exécuté sous leur conduite professionnelle en utilisant toutes les méthodes

d'évaluation à leur disposition pour s'assurer des résultats des élèves (Delieutraz, 1990).

De même, certains enseignants se questionnent sur la finalité des devoirs et disent se rendre compte que les devoirs à domicilie n'apportent rien aux élèves et qu'il faudrait introduire des devoirs plus « intelligents ». Toutefois, ne sachant pas comment définir ces devoirs « intelligents » et ne sachant pas par quoi remplacer l'ancien système, ils se conforment à la règle et aux habitudes. Ainsi, ils ne prennent pas de risques par rapport aux attentes des parents et des autres enseignants en se conformant à la norme (Dubois & Navarro Dubois, 2004).

À ce propos, une enquête a été menée en France, par Begoc (2001), qui a récolté divers avis d'enfants, de parents et d'enseignants quant à l'utilité des devoirs à domicile. Il a demandé aux enseignants si les devoirs à domicilie devaient être supprimés, à quoi 36% ont répondu oui. Toutefois, tous les enseignants questionnés dans le cadre de cette étude continuent à en donner. Une autre question posée aux enseignants était la suivante : sont-ils d'avis que les journées des élèves sont tellement remplies qu'il faudrait interdire les devoirs ? A cette dernière interrogation, 55% des enseignants ont répondu positivement. Par contre, 55% des enseignants disent que les devoirs sont indispensables dans le travail de formation des élèves de l'école primaire. Quant à l'intérêt des devoirs à domicile, la plupart des enseignants sont d'avis qu'ils développent la mémoire et qu'ils favorisent le lien école-famille.

Dans ce même sens, Glasman (2004) affirme que « les enseignants accordent de moins en moins de crédits sur le plan de l'apprentissage ; ils insistent surtout sur l'autonomie, mais dans un sens restrictif, l'objectif est d'exécuter des tâches routinières sans l'enseignant » (p. 39).

Afin de pouvoir parler de la finalité des devoirs à domicile, il est indispensable d'en connaître les différents types.

### 1.2.4 Types de devoirs à domicile

En effet, tous les enseignants ne donnent par le même genre de devoirs à leurs élèves. Selon Cooper (2001, cité par Glasman, 2004), il y a quatre types de devoirs, chacun ayant sa propre fonction :

- *Les devoirs de préparation* visent à donner à l'élève une connaissance minimale d'un sujet avant d'aborder la leçon en classe. L'efficacité de ces devoirs est prouvée à partir du moment où les directives sont suffisamment claires et que le rythme des élèves est respecté. […]
- *Les devoirs de pratique* sont les types de devoirs les plus utilisés. Ils sont censés renforcer les acquis d'une leçon antérieure. Toutefois, selon plusieurs auteurs, leur efficacité est discutable, car ce travail peut facilement devenir mécanique et ennuyeux. La rétroaction est ici essentielle pour corriger rapidement les erreurs des élèves et éviter que ces derniers ne les répètent. De plus, les auteurs notent une efficacité croissante si les devoirs concernent des connaissances qui ont été apprises quelque temps avant plutôt que des matières vues le jour même. Cooper regrette que ces devoirs soient rarement basés sur le progrès des élèves et donc rarement individualisés ; leur efficacité en serait pourtant plus grande.
- *Les devoirs de prolongement* sont censés permettre d'étendre les connaissances des élèves à de nouveaux concepts. Pour plusieurs, ce travail peut être source de motivation, notamment pour les élèves performants qui s'ennuient avec les devoirs de pratique. Toutefois, les chercheurs reconnaissent qu'il est difficile de déterminer les effets directs sur l'apprentissage.
- *Les devoirs créatifs* doivent mettre à contribution des concepts dans un contexte nouveau. Cooper suppose que ces devoirs sont stimulants pour les élèves même si aucune donnée n'a permis de vérifier l'efficacité de ce travail. (p. 43)

Pour aller plus loin dans la réflexion de la finalité des devoirs à domicile, il faut prendre en compte les différences des élèves et donc une nouvelle variable : la différenciation.

### 1.2.5 Origines de la « pédagogie différenciée »

L'une des origines de la pédagogie différenciée est apparue au Moyen Âge. En effet, l'École délivrait un enseignement individuel aux élèves. Chacun pouvait alors s'approcher successivement du professeur, afin d'acquérir quelques connaissances. Plus tard, les « Petites écoles » de Port-Royal instaurèrent un enseignement collectif destiné à un groupe d'élèves, une pratique restant relativement rare. Elle eut son essor quelque peu plus tard, étant donné que les Frères des Écoles chrétiennes exigèrent de regrouper les élèves selon leur âge et ainsi selon leur niveau d'étude. Ceci avait pour but de créer des groupes homogènes pour lesquels on créa des programmes et des objectifs communs. Au XIX$^{e}$ siècle, cette même pratique fut instaurée en France, par l'école publique. Le principe de cette nouvelle école était l'homogénéité du rythme de travail, de l'âge, des intérêts culturels et de la réceptivité mentale des élèves. Toutefois, on se rendit rapidement compte de l'hétérogénéité en tout point de vue des élèves. En réponse à ces différences personnelles, on réagit de deux manières différentes : la première étant la séparation des élèves en plusieurs classes, selon leur niveau ; la deuxième fut l'instauration de la différenciation de la pédagogie, ce qui sous-entend la personnalisation de cette dernière par rapport au niveau de chaque élève (Avanzini & Mougniotte, 2012).

Etant donné que l'origine de la différenciation est très ancienne, il est intéressant de savoir si cette dernière est une pratique actuelle dans l'enseignement.

### 1.2.6 La pédagogie différenciée en réponse à l'hétérogénéité

La pédagogie différenciée est une pratique instaurée dans de nombreuses classes primaires. Battut et Bensimhon (2006) en donnent la définition suivante : «La pédagogie différenciée s'oppose à l'idée que tous les élèves doivent travailler à un même rythme, durant la même durée et avec les mêmes procédés » (p. 9). On ne peut pas parler de différenciation sans aborder le thème de l'homogénéité par opposition à l'hétérogénéité. Selon Avanzini (1991) « en recherchant l'homogénéité maximale, on ne la trouve sans doute jamais, car toujours les différences ressurgissent d'une façon ou d'une autre. […] le mieux est d'accepter l'hétérogénéité comme un fait qu'on ne peut éliminer » (cité par Battut & Bensimhon, 2006, p. 13).

Il ne s'agit ici pas uniquement d'une hétérogénéité au niveau des connaissances scolaires, mais aussi d'une différence des attitudes et des comportements des élèves, ce qui peut avoir de grands impacts sur les apprentissages (ibid). De ce fait, chaque situation didactique étant proposée uniformément à un groupe-classe sera obligatoirement inappropriée pour certains élèves. En effet, pour certains d'entre eux, cette situation sera trop aisément maitrisable et ne constituera donc aucun défi pouvant amener l'élève à faire un nouvel apprentissage, alors que pour d'autres, cette même situation sera trop compliquée, non compréhensive et donc non maitrisable (Perrenoud, 1995). L'un des risques est donc que les élèves les plus avancés, trouvant les tâches proposées trop simples, ne doivent pas réellement s'investir et donc s'habituer à ne pas trouver de sens à ce qui leur est demandé. De ce fait, ces derniers n'auront jamais eu le besoin de construire des outils et des méthodes de travail qui leur permettraient d'effectuer des tâches plus complexes (Battut & Bensimhon, 2006).

### 1.2.7 L'évaluation au service de la différenciation

Pour appliquer cette théorie de la différenciation dans la pratique, Meirieu (1990) est d'avis que, « la clef de voûte de toute pratique différenciée est l'évaluation » (cité par Perraudeau, 1994, p. 27). Il en propose trois types : l'évaluation prédictive qui précède l'apprentissage, ce qui permet de mesurer les acquis et les prérequis des élèves ; l'évaluation formative, qui intervient en cours de la séquence et qui permet de réguler les apprentissages ; l'évaluation sommative qui intervient en fin d'apprentissage et qui permet de vérifier si les élèves ont atteint les objectifs.

Nous y reviendrons dans un prochain chapitre.

### 1.2.8 Les obstacles de la pédagogie différenciée

Perrenoud (1995) se positionne clairement pour une pratique de pédagogie différenciée, toutefois il cite les différents obstacles que cette pratique rencontre :

> effectif des classes, cloisonnement des degrés, manque de moyens d'enseignement individualisé, flou artistique ou silence des méthodologies à ce sujet, absence d'objectifs clairement définis, système d'évaluation inadéquat, insuffisance de la formation de base et continue en matière

d’enseignement différencié, importance du travail de préparation, difficulté de gérer en classe des activités de niveaux et de contenus divers, contraintes de l’horaire scolaire (p. 47-48).

Prenant en compte tous ces obstacles, il pense qu’une différenciation des apprentissages est tout de même possible, mais cette dernière sera « sauvage ». En effet, chaque enseignant va agir différemment avec tel ou tel élève, par exemple lors de ses interventions auprès des élèves ou le temps de parole qu’il leur distribue. Par exemple, un élève ayant des difficultés aura plus d’attention et de présence de l’enseignant qu’un « bon » élève. Par conséquent, ce genre de différenciation est parfois ou plutôt la plupart du temps inconsciente. Il ajoute que « différencier son enseignement, c’est inévitablement rompre avec une forme d’équité, c’est s’intéresser davantage à certains élèves, passer plus de temps avec eux […] » (p. 49).

Pour que cette différenciation puisse réellement être mise en place et fonctionner, les élèves doivent avoir acquis une certaine autonomie et connaître plusieurs méthodes de travail.

### 1.2.9 Autonomie et méthodes de travail

Plusieurs auteurs, dont Perrenoud (1995), associent l’autonomie et les méthodes de travail à la pédagogie différenciée. Mais que signifie être autonome ? Il s’agit tout simplement de la suppression de la dépendance, c’est-à-dire se détacher de son éducateur, afin d’agir seul (Avanzini & Mougniotte, 2012). Ce qu’il faut savoir est que devenir autonome est un apprentissage en soi pour les élèves. Selon Simonato (2007), on ne peut pas exiger des élèves qu’ils soient autonomes, mais il faut les aider à le devenir.

Pour aller plus loin dans cette réflexion, Perraudeau (1994) affirme que « la différenciation est peut-être la forme pédagogique qui conduit à la vraie compréhension de soi. Connaître son style d’apprentissage facilite la conquête de l’autonomie permettant de construire une réussite personnalisée à partir d’objectifs clairs» (cité par Battut & Bensimhon, 2006, p. 14).

Pour atteindre cette forme d'autonomie, il est indispensable que l'élève dispose de moyens pour réussir seul. C'est ici qu'intervient la métacognition du sujet. Meirieu (1996) définit ce terme comme suit :

> C'est le fait d'effectuer un retour sur son propre processus d'apprentissage et d'interroger, de l'extérieur en quelque sorte, avec l'aide de ses pairs, de ses maîtres et des supports culturels nécessaires, la dynamique même du transfert des connaissances. […] C'est une manière d'échapper complètement au pouvoir de l'éducateur en se distanciant et en s'interrogeant sur le rapport que l'on établit entre les savoirs et sa propre vie (p. 103).

De même, il est important que l'élève puisse se doter d'un assortiment de différentes conduites cognitives, qu'il obtient grâce à l'enseignant qui instaure une médiation. En effet, ce dernier amène l'élève à se confronter à des conceptions différentes des siennes, ce qui oblige l'élève « d'admettre que certains de ses pairs ne pensent pas comme lui à chaque instant et que d'autres n'utilisent pas les mêmes démarches, tout en atteignant des buts identiques » (Grangeat, 1997, p. 162). Ainsi l'élève sera forcé à se confronter à des stratégies qui ne lui sont pas naturelles et ainsi d'intégrer des processus nouveaux (ibid). Ces stratégies doivent permettre à l'élève de comprendre la consigne de l'exercice, soit de comprendre ce qu'on attend de lui. Ensuite, elles doivent servir à effectuer l'exercice en appliquant les stratégies adaptées et finalement à vérifier la justesse des réponses données.

Pour faire le lien avec les devoirs à domicile, l'article 6 des directives de la République et Canton du Jura (2009) stipule que « les devoirs à domicile doivent pouvoir être accomplis par les élèves de manière autonome » (p.2). Pour ce faire, ces derniers « sont adaptés au niveau et aux aptitudes des élèves et font l'objet d'un suivi par l'enseignant-e qui les a donnés » (p. 3). Donc cette autonomie est également attendue dans les devoirs à domicile.

Suite aux divers apports théoriques ci-dessus, on peut constater qu'une longue réflexion a déjà été faite quant à la différenciation en classe et aux différentes méthodes pour y parvenir. À présent, la réflexion va tourner autour des devoirs à domicile qui intègrent ce type de pratique.

### 1.2.10 Devoirs à domicile différenciés selon Milewski

Milewski (2000), professeur de mathématique, propose une pratique de devoirs à domicile différenciés, afin de prendre en compte l'hétérogénéité des élèves. En effet, lui-même et plusieurs de ses collègues avouent que l'enseignant baisse automatiquement de niveau pour tous les élèves s'il constate que le niveau général des élèves de la classe est faible. Par conséquent, certains élèves seront leurrés, car ils auront l'impression qu'ils sont très forts. Ce professeur propose donc des devoirs et des évaluations différenciés. Pour ce qu'il en est des devoirs différenciés, il propose trois catégories de devoirs :

- **1ère catégorie** : cette catégorie concerne les élèves ayant des moyennes insuffisantes. Il s'agit ici de faire acquérir les connaissances et savoir-faire, qui permettront aux élèves de passer au niveau supérieur et ainsi d'éviter l'échec scolaire. Les exercices de cette catégorie de devoirs sont plus courts et on insiste plutôt sur le « fond » que sur la « forme ». De même, l'accent est mis sur des situations concrètes susceptibles de se produire dans la vie courante.
- **2ème catégorie** : cette catégorie concerne les élèves n'ayant pas complètement décroché et qui se trouvent dans le « trop moyen ». Dans ce type de devoir, on reste au « plancher » de l'exigible, au niveau du programme officiel. Il s'agit également d'exercices courts, visant plus le « fond » que la « forme ».
- **3ème catégorie** : il s'agit ici du devoir « classique ». On va jusqu'au « plafond » de l'exigible au niveau du programme. Le but de ce devoir est de ne pas donner l'illusion de l'excellence à certains élèves.

Ayant pratiqué cette pédagogie dans sa classe, Milewski a pu constater que ce système amène une certaine concurrence positive entre les élèves. Quand l'un voit que l'autre reçoit de meilleurs résultats ou change de catégorie, il a envie de faire de même. Il relève que des classes hétérogènes sont un réel atout pour ce genre de pratique, car « les élèves voient vers où aller » (p.51).

Rapport-Gratuit.com

## *1.3 Question et objectifs de la recherche*

### 1.3.1 Question de recherche

Ce qui m'intéressait réellement en débutant cette recherche était de savoir comment on pourrait instaurer des devoirs à domicile différenciés et quels seraient les impacts sur tous les acteurs concernés, soit les élèves, parents et enseignants. Toutefois, l'enquête permettant de répondre à cette question serait bien trop conséquente et ainsi j'ai dû cibler davantage ma recherche. De ce fait, j'ai décidé de me concentrer uniquement sur le point de vue des enseignants, étant donné que ce dernier me permettra d'améliorer ma future pratique professionnelle. En effet, chaque enseignant procède d'une manière différente pour distribuer les devoirs à domicile, ce qui me permettra d'avoir un aperçu de plusieurs pratiques. Ce qui m'intéresse particulièrement est de connaitre l'avis des enseignants quant aux devoirs à domicile et la finalité qu'eux-mêmes leur accordent. Comment procèdent-ils pour que chaque élève effectue un apprentissage lors des devoirs à domicile ?

Suite à toutes les lectures que j'ai effectuées, j'ai découvert que certains professeurs, dont Milewski (2000), proposent des devoirs différents, selon le niveau des élèves. En effet, ils sont d'avis qu'un devoir utile doit être adapté au niveau de l'élève, car s'il est trop facile, il n'apportera aucun défi à ce dernier, alors que s'il est trop difficile, l'élève ne pourra pas l'effectuer de manière autonome. Toutefois, lors de mes stages je n'ai jamais eu l'occasion d'observer ce genre de pratique. Je me suis également renseignée auprès de plusieurs écoles dans le canton du Jura, mais n'ai pas trouvé d'enseignant pratiquant des devoirs à domicile différenciés. Est-ce lié au surplus de travail que cela représenterait pour les enseignants ? Ou est-ce lié au fait que les enseignants évoqués sont d'avis que cela n'apporterait rien de plus à leurs élèves ?

Finalement, afin de bien cerner le problème et en incluant tous les aspects précédemment évoqués, la question de recherche est la suivante :

Quelle est la perception des enseignants jurassiens face à des devoirs à domicile différenciés dans les classes de 4ème année et quels seraient les impacts sur leur travail dans le cas où ils adopteraient cette pratique ?

### 1.3.2 Objectifs de recherche

Afin de répondre à la question de recherche, j'ai fixé plusieurs objectifs :

- **Renseigner sur les diverses pratiques d'enseignants jurassiens quant à la distribution des devoirs à domicile.**

Lors des entretiens, j'aurai l'occasion de connaître diverses pratiques de distribution des devoirs à domicile. À ce moment, je pourrai vérifier si le type de devoir « devoir de pratique », que Cooper (2001, cité par Glasman, 2004) définit comme étant le plus répandu dans les pratiques des enseignants, est également celui pratiqué par les enseignants interviewés. De plus, je pourrai identifier les pratiques de différenciation qui sont déjà mises en place dans certaines classes, si elles existent, et ensuite, comparer ces dernières avec l'expérience professionnelle que je mènerai à bien dans le cadre de cette recherche.

- **Déterminer l'avis des enseignants quant à la finalité des devoirs à domicile.**

Suite à mes diverses lectures, j'ai pu constater que les avis quant à la finalité des devoirs à domicile sont très divers. En effet, selon Milewski (2000), plusieurs enseignants distribuent des devoirs à domicile par habitude et afin de suivre une norme, sans réellement être convaincus que ces derniers soient utiles à leurs élèves. Toutefois, le but premier des devoirs à domicile est que l'élève puisse effectuer un apprentissage et donc que ces derniers leur soient utiles. Concrètement, ce qui m'intéresse ici est de connaître l'avis des enseignants quant à la finalité qu'ils accordent aux devoirs à domicile. Ayant pu constater lors des recherches théoriques, que les avis sont très divers quant à cette question, je suppose que lors de ma recherche empirique, les avis seront également très divergents les uns des autres.

- **Identifier la perception des enseignants quant à la différenciation des devoirs à domicile.**

Il s'agit ici d'identifier la perception des enseignants quant aux devoirs à domicile différenciés, afin de comprendre pourquoi cette pratique est ou n'est pas la leur. Plus haut, j'ai listé les différentes limites que rencontre la pratique de la différenciation en classe selon Perrenoud (1995), par exemple les effectifs des classes ou l'importance

Rapport-gratuit.com
LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

du travail de préparation. Il sera intéressant ici de comparer ces limites avec l'avis des interviewés.

Ensuite, il sera intéressant de connaître quelle serait la pratique de ces enseignants, si toutes ces contraintes n'existaient pas. En quelque sorte, il s'agira de leur idéal.

- **Déterminer les avantages et les désavantages des devoirs à domicile différenciés.**

Cet objectif me permettra de me positionner concrètement dans cette pratique, en observant les limites et les apports que la différenciation génère. En effet, j'introduirai moi-même des devoirs à domicile différenciés lors de l'un de mes stages en co-enseignement. Cette expérience professionnelle me permettra d'observer moi-même les avantages et les désavantages qu'engendrent les devoirs à domicile différenciés.

# Chapitre 2. Méthodologie

À présent, je vais décrire la méthodologie que j'ai mise en place dans le cadre de ce travail.

## *2.1 Les fondements méthodologiques*

### 2.1.1 Recherche qualitative

Afin d'atteindre les objectifs que je me suis fixés, j'ai décidé de procéder selon une recherche qualitative. En effet, il s'agit d'un type de recherche amenant « des résultats produits ni par des procédures statistiques ni par d'autres moyens de quantification » (Strauss & Corbin, 2004, p. 28). Étant donné que le but de cette recherche est de connaitre et comprendre les expériences personnelles des enseignants et leur perception face à une pratique enseignante, il s'agit de données qui ne sont pas quantifiables. De plus, j'ai décidé de vivre personnellement l'expérience d'une mise en place de devoirs à domicile différenciés en classe, une façon pour moi d'approfondir et de m'approprier le sujet. Ensuite, je vais croiser les avis et expériences d'enseignants diplômés avec mes observations. Il apparaît alors que les données récoltées ont un caractère personnel et subjectif ; ainsi, des détails peuvent être obtenus dans l'entretien, par exemple au sujet d'un sentiment.

> En outre, les méthodes qualitatives peuvent être utilisées pour obtenir des détails approfondis et complexes concernant des phénomènes tels que des sentiments, des processus de pensée et des émotions difficiles à extraire ou à étudier à l'aide des méthodes de recherche plus conventionnelles (Strauss & Corbin, 2004, p. 29).

### 2.1.2 Démarche compréhensive

Ma démarche est d'ordre compréhensif, étant donné qu'il s'agit de comprendre la perception des enseignants quant aux devoirs à domicile différenciés. Ce type de démarche est centré sur les acteurs et leurs expériences et se base sur l'explication et l'interprétation des données récoltées lors des entretiens.

### 2.1.3 Approche déductive et inductive

Étant donné que j'ai fixé des objectifs de recherche avant de procéder à la récolte de données, je m'inscris de manière générale dans une approche déductive. En effet, après avoir rédigé la problématique, j'ai défini des objectifs à l'aide desquels j'ai déterminé les questions du guide d'entretien. Toutefois, étant donné que je procède à une expérimentation en classe et à des entretiens avec des enseignants diplômés, il est possible que ces derniers apportent de nouveaux aspects qui peuvent m'intéresser dans l'analyse de ce travail. De ce fait, je m'inscris également dans une approche inductive.

### 2.1.4 Objectif à visée heuristique et pratique

L'objectif de cette recherche est tout d'abord à visée heuristique, c'est-à-dire qu'elle vise à « développer des connaissances sur les pratiques enseignantes avant d'être en mesure de les évaluer » (Savoie-Zajc & Karsenti, 2004, cité par Dupin de Saint-André, Montésinos-Gelet & Morin, 2010, p. 165). En effet, ce travail me permet de me renseigner sur les pratiques des enseignants quant aux devoirs à domicile et de connaître leur avis sur la possibilité d'instauration de devoirs à domicile différenciés. De même, je m'inscris dans une approche méthodologique à visée pratique. La recherche-action, qui « vise à mener simultanément des actions pour résoudre des problèmes issus des pratiques enseignantes tout en étudiant par la recherche les processus de transformation des pratiques » (Savoie-Zajc & Karsenti, 2004, cité par Dupin de Saint-André, Montésinos-Gelet & Morin, 2010, p. 171), intervient lorsque je procède à l'expérimentation en classe.

### 2.1.5 Enjeu nomothétique

La présente recherche s'inscrit dans un enjeu de type nomothétique. En effet, par ce travail, je souhaite étendre mes connaissances sur les devoirs à domicile et étudier une pratique peu répandue, c'est-à-dire des devoirs à domicile différenciés, afin d'en connaître les avantages et les désavantages. Mon but est donc de faire progresser mes connaissances théoriques.

## *2.2 La nature du corpus*

### 2.2.1 Expérimentation en classe

Afin de pouvoir me positionner personnellement face à la question des devoirs à domicile différenciés, j'ai décidé de procéder moi-même à une expérimentation, lors d'un stage en co-enseignement. Cela me permet d'être concrètement à la place de l'enseignant et de découvrir par moi-même les avantages et les désavantages que cette différenciation engendre. Selon Gavard-Perret, Gotteland, Haon et Jolibert (2009), l'expérimentation permet au chercheur de tester les effets de plusieurs facteurs sur des variables dépendantes. Dans le cadre de ce travail, les facteurs sont au nombre de deux, soit les devoirs à domicile identiques et les devoirs à domicile différenciés. Ces deux facteurs influenceront les variables dépendantes, c'est-à-dire le travail des élèves, le travail de l'enseignant et l'apprentissage de l'élève.

#### 2.2.1.1 MISE EN ŒUVRE

Concrètement, j'introduis une séquence de français (cf annexe 2) dans une classe de 4ème année. Cette classe est composée de sept élèves, ce qui me permet, en vue du petit nombre d'élèves, de bien observer chacun d'entre eux. La séquence concerne le thème de l'ordre alphabétique et de la recherche dans le dictionnaire. Ce dernier est cité dans le Plan d'étude romand comme suit : « L1 16 — Observer le fonctionnement de la langue et s'approprier des outils de base pour comprendre et produire des textes… en apprenant à consulter et à élaborer des outils de référence adaptés à ses besoins » (Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin, 2010, p. 40 *)*

Chaque vendredi, j'ai une leçon de français avec ces élèves, et une autre leçon est enseignée par l'enseignante titulaire de la classe le mercredi. Étant donné que je suis dans cette classe pour quatre leçons par semaine, il ne m'est malheureusement pas possible de prendre en charge la totalité de la séquence. Toutefois, je construis la séquence et transmets la matière de la leçon du mercredi à l'enseignante titulaire. Les devoirs à domicile sont également de mon ressort, c'est-à-dire que je les prépare, les explique aux élèves et les corrige.

Le but de cette expérience est de pouvoir comparer des devoirs à domicile identiques pour tous les élèves et des devoirs à domicile différenciés, pour ce qu'il en est du travail pour l'enseignant, du travail pour l'élève et principalement de l'apprentissage que l'élève peut effectuer par le biais des devoirs à domicile. Afin de pouvoir procéder à cette comparaison, je pratique durant trois semaines des devoirs à domicile identiques pour tous les élèves. Durant les trois semaines suivantes, je procède à une différenciation des devoirs à domicile. Pour la mise en place pratique, je crée trois types de devoirs différents.

#### 2.2.1.2 TROIS TYPES DE DEVOIRS DIFFÉRENTS

Concrètement, je prépare les devoirs différents, selon trois catégories de niveaux, en fonction des connaissances préalables des élèves. Afin de constituer ces catégories, je me suis référée à celles proposées par Milewski (2000). Ensuite, pour choisir le type de devoir adapté à chaque catégorie, je me suis basée sur la typologie des devoirs de Cooper (2001, cité par Glasman, 2004) :

*1ère catégorie :* il s'agit d'un devoir qui est adapté aux élèves qui n'ont pas encore acquis les notions de la leçon. Ce devoir doit leur permettre de revoir ces notions, afin de les **apprendre**. Le type de devoir le plus adapté dans cette situation est un « devoir de pratique », car il permet à l'élève de revoir les notions vues à l'école.

*2ème catégorie :* il s'agit d'un devoir qui est adapté aux élèves ayant partiellement acquis les notions de la leçon. Ce devoir doit leur permettre de **consolider** ces notions, afin de pouvoir les réinvestir dans d'autres situations. Le type de devoirs le plus adapté dans cette situation est également un « devoir de pratique », car il permet à l'élève de renforcer les acquis d'une leçon antérieure.

*3ème catégorie :* il s'agit d'un devoir qui est adapté aux élèves ayant parfaitement acquis les notions de la leçon. Ce devoir doit permettre **d'étendre** les connaissances des élèves, en découvrant de nouveaux concepts. Le type de devoir le plus adapté dans cette situation est un « devoir de prolongement », car il permet à l'élève d'étendre ses connaissances et de les réinvestir dans de nouvelles situations.

Je vais maintenant aborder la question du surplus de travail que cela engendre pour l'enseignant.

#### 2.2.1.3 TEMPS DE TRAVAIL DE L'ENSEIGNANT RELATIF AUX DEVOIRS À DOMICILE

Je sais au préalable que ce temps de travail augmente par l'instauration de devoirs à domicile différenciés, étant donné qu'il ne s'agit plus de préparer et corriger un devoir identique, mais d'en préparer, expliquer et corriger trois différents. Lorsque tous les élèves ont le même devoir, je peux procéder aux explications pour tous les élèves. Toutefois, lorsque je distribue des devoirs différenciés, je dois trouver une solution, afin de ne pas perdre de temps dans l'avancement du programme. De ce fait, j'ai opté pour un travail autonome pour tous les élèves, afin que je puisse expliquer séparément les devoirs aux élèves, selon les trois catégories. De même, afin de pouvoir différencier les devoirs, je dois procéder à des évaluations formatives. En effet, lors de tous les exercices que les élèves ont eu à faire durant les leçons, j'ai pu constater où ils en étaient dans leurs apprentissages, et j'ai ainsi pu déterminer dans quelle catégorie de devoirs ils seraient placés.

Afin de récolter des données quant au travail de l'enseignant, j'ai rempli chaque semaine le tableau ci-dessous :

Tableau 1: Tableau à remplir pour la récolte du temps de travail de l'enseignant

| Semaine N° | Type de devoirs | Temps de préparation des devoirs (en minutes | Temps d'explication des devoirs (en minutes) | Temps de correction des devoirs (en minutes) |
|---|---|---|---|---|
| | | | | |

Le but était de comparer le temps réel que l'enseignant investit en faisant des devoirs identiques pour tous les élèves et celui qu'il investit s'il différencie les devoirs à domicile.

Après avoir abordé le travail de l'enseignant, je passe à présent au travail de l'élève.

#### 2.2.1.4 TRAVAIL DE L'ÉLÈVE À LA MAISON

Afin que les résultats des élèves ne soient pas faussés, j'ai décidé de demander, par un courrier aux parents (cf annexe 3), de ne pas intervenir durant ce devoir. Ainsi, les parents ne doivent pas expliquer les exercices à effectuer, aider leur enfant et

corriger le devoir. Évidemment, il n'est pas possible pour moi d'être sûre que les parents respectent cette consigne, mais n'ayant pas la possibilité de le vérifier, je pars sur le principe de confiance.

Par cette même lettre, je prie les parents de me renseigner sur le temps de travail que leur enfant investit pour effectuer ce devoir, à l'aide du tableau ci-dessous :

Tableau 2: Tableau à remplir pour la récolte du temps de travail de l'élève

| Date du devoir | Temps de travail approximatif de l'élève pour le devoir (en minutes) |
|---|---|
| 28 août 2015 | |
| 4 septembre 215 | |
| 11 septembre 2015 | |
| 18 septembre 2015 | |
| 25 septembre 2015 | |
| 2 octobre 2015 | |

Cette récolte d'information me permet de comparer le temps que l'élève met à effectuer un devoir qui est identique à tous les élèves ou adapté à ses propres besoins.

A présent, je vais aborder l'aspect d'apprentissage lors des devoirs à domicile.

#### 2.2.1.5 DEVOIRS AU SERVICE DE L'APPRENTISSAGE DES ÉLÈVES

Dans la problématique de ce travail, cette question d'apprentissage a été abordée à plusieurs reprises, par exemple par Béliveau (2004), qui dit ouvertement que les différences individuelles des élèves ne permettent pas à chaque élève d'effectuer un apprentissage avec un devoir identique pour tous les élèves.

Il est donc important que le devoir à domicile représente un défi pour l'élève, tout en étant réalisable par lui de manière autonome. De ce fait, il est important de connaître tous les aspects qui peuvent influencer les devoirs à domicile, ce qui m'a amené à constituer le tableau ci-dessous :

Rapport-Gratuit.com

Tableau 3: Critères influençant les devoirs à domicile

| Déterminant | Dimensions | Composantes | Indicateurs | Indicateurs relatifs à l'expérimentation en classe |
|---|---|---|---|---|
| **Devoirs à domicile** | Cadre familial | Parents | Les absents<br>Les effacés<br>Les appliqués<br>Les mobilisés<br>Les attentifs<br>(typologie selon Caille, 1993, cité par Glasman, 2005) | |
| | | Conditions de travail | Place de travail<br>Bruit<br>Outils de travail à disposition | |
| | Autonomie | Compréhension des consignes | Explications de l'enseignant<br>Décodage des consignes<br>Compréhension de lecture des consignes<br>Consignes adaptées aux connaissances de l'élève | |
| | | Connaissances préalables | Savoirs acquis<br>Styles d'apprentissage<br>Stratégies cognitives | **Selon l'avancement dans la séquence :**<br>Restitution des 26 lettres de l'alphabet dans l'ordre<br>Situation des lettres de l'alphabet les unes par rapport aux autres<br>Différencier les sons des lettres<br>Classement des syllabes et des mots selon l'ordre alphabétique<br>Recherche d'un mot dans un dictionnaire<br>Réinvestissement de la définition d'un mot |
| | Type de devoir | Devoir de préparation | Préparation à un nouveau sujet | |
| | | Devoir de pratique | Renforcement des acquis | |
| | | Devoir de prolongement | Elargissement des connaissances liées au nouveau concept | |
| | | Devoir créatif | Application du nouveau concept dans un contexte nouveau | |

Afin de mettre sur papier mes observations, je me base sur des caractéristiques observables. Ainsi, j'ai décidé de remplir, durant ces six semaines, le tableau ci-dessous :

Tableau 4: Tableau pour effectuer les observations durant l'expérimentation

| Nom de l'élève | Type de devoir | Nombre d'espaces vides sur la fiche de devoir à remplir par l'élève | Pourcentage du devoir effectué | Nombre d'erreurs | Question posée à l'élève | Réponse de l'élève |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | |

Ces résultats me permettent de savoir si l'élève a réussi à effectuer son devoir et si les exercices sont adaptés à ses connaissances préalables. Afin de vérifier ces résultats, je m'entretiens chaque semaine avec chaque élève, en leur posant des questions relatives aux raisons d'un devoir réalisé partiellement et les besoins y relatifs, ainsi que des questions portant sur le processus de réalisation et pour lesquelles j'ai anticipé des réponses possibles situées dans l'objet de savoir travaillé (cf annexe 8).

Afin de croiser les données récoltées grâce à mes observations lors de cette expérimentation pratique, j'ai décidé de m'entretenir avec deux enseignants.

### 2.2.2 L'entretien

En effet, il est important pour moi de pouvoir discuter de mes observations avec des professionnels, afin de comparer mes résultats avec leur opinion sur le sujet.

#### 2.2.2.1 L'ENTRETIEN SEMI-DIRECTIF

Afin de répondre aux questions que je me pose, je souhaite diriger les entretiens, tout en laissant une certaine liberté aux interviewés, ce qui implique l'entretien semi-directif. En effet, ce type d'entretien permet au chercheur de guider l'entretien, tout

Rapport-gratuit.com
LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

en laissant l'interviewé développer ses propos. De même, il me permet d'aborder tous les points souhaités, tout en me laissant la liberté de choisir l'ordre des questions au fur et à mesure de l'entretien.

#### 2.2.2.2 GUIDE D'ENTRETIEN

De ce fait, j'ai mis en place un guide d'entretien (cf annexe 1), contenant une série de questions me permettant de garder une ligne directrice dans la discussion avec les interviewés. Étant donné que les interviewés ont tout de même une certaine liberté, j'ai élaboré des questions de relance. Ces dernières me permettent de m'assurer que les interviewés s'expriment sur tous les points que je souhaite, tout en les guidant dans leurs discours, afin d'éviter qu'ils se perdent dans leurs propos.

Les questions posées aux interviewés doivent finalement me permettre d'atteindre les quatre objectifs de cette recherche, qui sont, je le rappelle :

1. renseigner sur les diverses pratiques d'enseignants jurassiens quant à la distribution des devoirs à domicile ;
2. déterminer l'avis des enseignants quant à la finalité des devoirs à domicile ;
3. identifier la perception des enseignants quant à la différenciation des devoirs à domicile ;
4. déterminer les avantages et les désavantages des devoirs à domicile différenciés.

Les objectifs cités ci-dessus ne sont pas placés par ordre d'importance. En effet, les objectifs trois et quatre sont les principaux dans le cadre de ce travail.

Afin d'atteindre ces objectifs, j'ai rédigé des questions relatives à chacun d'eux.

Concernant le premier objectif, il s'agit de connaitre les diverses pratiques des enseignants interviewés et de connaitre leur démarche et la raison pour laquelle ils ont opté pour cette pratique en particulier :

**Quelle est votre pratique en matière de devoirs à domicile ?**

Le deuxième objectif vise à connaitre l'avis des enseignants interviewés quant à la finalité qu'ils accordent aux devoirs à domicile, en relation avec les apprentissages des élèves :

**Selon vous, quelle est l'importance des devoirs à domicile dans les apprentissages des élèves ?**

Le troisième objectif concerne concrètement les devoirs à domicile différenciés. Les deux questions ci-dessous, permettent d'entrer dans le vif du sujet de cette recherche :

**Que pensez-vous de l'instauration de devoirs à domicile différenciés dans une classe ?**

**Quels dispositifs faudrait-il mettre en place pour l'instauration de devoirs à domicile différenciés ?**

La question suivante se rapporte au quatrième objectif. Il s'agit ici d'identifier les avantages et désavantages qu'une telle pratique aurait :

**Quels avantages et désavantages auraient des devoirs à domicile différenciés ?**

La dernière question ne se rapporte pas concrètement à l'un des objectifs, mais a lieu de conclusion de l'entretien :

**Quelle serait pour vous la pratique de devoirs à domicile idéale, qui permettrait à chaque élève d'effectuer un apprentissage?**

#### 2.2.2.3 PROTOCOLE DE RECHERCHE

À présent, je vais expliquer comment j'ai procédé pour la récolte de données relative aux entretiens. Après avoir rédigé le guide d'entretien, j'ai réfléchi quelles personnes seraient le plus à même de répondre à mes interrogations, afin que je puisse finalement atteindre les objectifs que je me suis fixés. Tout d'abord, il m'a semblé important qu'il s'agisse d'enseignants de 4ème année, étant donné que c'est dans ce degré que j'ai procédé à l'expérimentation. De ce fait, j'ai consulté les listes des formateur/trice en établissement (FEE) de la HEP et ai sélectionné ceux qui sont enseignants en 4ème année. Ensuite, mon choix s'est porté sur des enseignantes que je connaissais. Après avoir fait ce choix, j'ai contacté les deux enseignantes par téléphone, afin de leur expliquer les objectifs de mon mémoire professionnel et enfin pour leur demander si elles seraient à disposition pour un entretien. Étant donné

qu'elles ont accepté, je leur ai envoyé un courriel avec une lettre, contenant toutes les informations pratiques (cf annexe 7).

J'ai donc fixé des rendez-vous avec ces enseignantes, soit les 26 et 27 octobre 2015. Pour l'enregistrement des entretiens, j'ai emprunté un enregistreur. Avant de débuter les entretiens, j'ai expliqué à nouveau aux interviewés que l'entretien est confidentiel et que les données récoltées seraient uniquement utilisées dans le cadre de la recherche, après quoi elles seraient effacées. Ensuite, j'ai présenté le contrat de recherche ci-après aux interviewés en leur demandant de bien vouloir le signer :

**Contrat de recherche**

Les parties prennent connaissance, en signant, des conditions suivantes de l'entretien :

- L'entretien sera enregistré
- Les données seront traitées de manière confidentielle
- Les données seront utilisées seulement dans ce travail de recherche
- Une fois les données analysées, les enregistrements seront effacés

Date et signature de l'interviewé(e) : _____

Figure 1: Contrat de recherche

Pour ce qu'il en est de l'expérimentation en classe, les démarches sont expliquées de manière précise précédemment dans ce travail.

#### 2.2.2.4 ECHANTILLONNAGE

Concernant la population choisie pour ce travail, j'ai décidé d'interroger deux enseignants du Canton du Jura. Partant du fait qu'il faut avoir quelque peu d'expérience professionnelle pour trouver sa propre manière de distribuer les devoirs, j'ai choisi des enseignants ayant au moins 5 ans de pratique.

Les deux personnes mentionnées dans le tableau récapitulatif ci-dessous sont de sexe féminin. Les noms des enseignantes sont fictifs, afin de respecter leur anonymat :

Tableau 5: Echantillon

| | |
|---|---|
| Françoise | Enseignante de 3ème année (ayant déjà enseigné en 4ème année) |
| Amélie | Enseignante de 3ème et 4ème année |

## 2.3 Technique d'analyse des données

Afin de pouvoir analyser les données, il a fallu tout d'abord que je retranscrive les entretiens à l'aide de l'enregistreur. Étant donné que certains commentaires de l'interviewé n'apportaient pas d'informations utiles à cette recherche, j'ai décidé de procéder à une transcription partielle. De ce fait, en transcrivant les données, j'ai sélectionné les informations essentielles. Pour ce qu'il en est de la forme des propos retranscris, j'ai décidé de mentionner très clairement les interactants par E pour enseignant et par C pour chercheur. De plus, j'ai numéroté toutes les lignes étant des multiples de cinq, afin de faciliter le repérage. L'annexe 6 précise ces modalités. De même, j'ai décidé de retranscrire les propos de manière non mécanique, c'est-à-dire que les interjections telles que « euh…ben… » ont été ramenées à leur forme écrite, soit « eh bien… ». De plus, les négations ont été restaurées (« c'est pas » devenant « ce n'est pas ») et les expressions relâchées ont été remplacées par un équivalent plus soutenu (« écrire comme un cochon » devenant « écrit de manière non soignée » et « ça » devenant « cela »). Les mots abrégés ont été restitués à leur forme originale (« les maths » devenant « les mathématiques »). Aussi, les longues pauses (à partir de 3 secondes) sont signalées par […], car cela peut avoir une signification particulière dans certains cas.

Par la suite, j'ai lu plusieurs fois les entretiens, en soulignant, en couleurs différentes, chaque information étant en rapport avec l'un de mes objectifs de recherche (voir exemple, cf annexe 6). Pour chaque objectif, j'ai ensuite créé des sous-thèmes.

Voici le tableau des thèmes principaux et leurs différents sous-thèmes :

**Tableau 6: Thèmes principaux et sous-thèmes**

| *Thèmes principaux* | *Sous-thèmes* |
|---|---|
| Devoirs à domicile (pratique de l'enseignant) | Manière de distribuer les devoirs + choix |
| | Type, forme de devoirs |
| | Durée du devoir pour l'élève |
| | Travail de l'enseignant |
| | Collaboration avec les parents |
| | Autonomie |
| | Apprentissage de l'élève |
| Importance des devoirs à domicile | Finalité du devoir |
| | Apprentissage pour chaque élève |
| Différenciation en classe | |
| Instauration de devoirs à domicile différenciés | Avis de l'enseignant |
| | Effets sociaux dans le cadre scolaire |
| | Effets sociaux dans le cadre familial |
| | Effets sur le travail de l'enseignant |
| | Effets sur les apprentissages des élèves |
| Dispositif de mise en place de devoirs à domicile différenciés | Critères |
| | Travail de l'enseignant + craintes |
| | Évaluation |
| Avantages et désavantages | Avantages et désavantages |
| | Inégalités |
| Devoir idéal | |
| Méthodes et outils de travail | |

Ce travail m'a permis de structurer les données, afin de me faire une idée des futurs titres pour la partie d'analyse de mon travail de mémoire.

Dans cette dernière, des verbatims illustratifs sont utilisés ; j'en mentionne le repère dans la transcription, précédé du prénom fictif de son auteur (ex : Françoise, 4-6).

# Chapitre 3. Analyse et interprétation des résultats

Dans cette troisième partie, je vais analyser et interpréter les données récoltées en croisant mon expérimentation en classe avec les différents entretiens menés.

## *3.1 Pratique de devoirs à domicile des enseignants jurassiens*

Je rappelle que pour cette partie, l'objectif visé est le suivant :

**Renseigner sur les diverses pratiques d'enseignants jurassiens quant à la distribution des devoirs à domicile.**

### 3.1.1 Procédé de transmission

Les enseignantes interviewées ont mis en avant deux manières différentes de transmettre les devoirs.

La première est celle de la distribution des devoirs le vendredi pour toute la semaine suivante.

La seconde manière de procéder est celle de la distribution des devoirs au jour le jour. Cette pratique est justifiée de la manière suivante :

> Comme c'est des petits, on donne au jour le jour. On ne donne pas pour toute la semaine, parce que souvent on voit une matière pendant la journée et puis on profite de la donner en devoir, ou bien on apprend une comptine, puis on profite de la donner en devoirs. (Françoise[1], 4-6)

Tableau 7: Procédé de transmission des devoirs

| Distribution des devoirs | Le vendredi pour toute la semaine suivante | Au jour le jour |
|---|---|---|
| | Amélie | Françoise |

[1] Prénom d'emprunt. Tous les autres prénoms utilisés dans ce travail sont également artificiels, afin de garder l'anonymat des personnes.

### 3.1.2 Type et forme

Pour ce qu'il en est du type de devoir, les deux enseignantes sont d'accord sur le fait que le devoir doit rester de l'ordre de la consolidation. Une enseignante justifie cette pratique de la manière suivante :

> Je donne des consolidations principalement, parce que dès qu'il y a de l'apprentissage, de la nouveauté, de la recherche vraiment, je préfère le faire à l'école et puis pouvoir observer les stratégies, et puis pouvoir être sûre que c'est de l'enfant que cela va venir. (Françoise, 36-38)

Ce type de devoir est appelé « devoir de pratique » par Cooper (2001, cité par Glasman, 2004). La pratique déclarée des deux enseignantes rejoint ainsi le type de devoir le plus utilisé décrit par l'auteur.

Au niveau de la forme, le devoir à domicile peut être très divers :

> Cela peut être oral si c'est une poésie, une comptine, une lecture. Mais cela peut être aussi de l'écrit. Cela peut être de l'écriture de chiffres ou de lettres et puis cela peut être des fiches de mathématique ou de français. Oui, cela peut avoir beaucoup de formes différentes. (Françoise, 52-54)

### 3.1.3 Durée du devoir pour l'élève

Pour ce qu'il en est de la durée du travail à domicile pour l'élève, je rappelle que selon les directives de la République et Canton du Jura, ce travail doit être au maximum d'une heure hebdomadaire en 2ème année primaire (soit 4ème année selon harmos). Les enseignantes mettent toutes deux en avant, qu'il n'est pas possible de connaitre le temps exact que chaque élève octroie à son devoir quotidien. Toutefois, elles fixent un temps approximatif :

> Par jour, alors normalement c'est compté entre dix et vingt minutes. On dit par jour, et bien moi j'espère qu'ils en soient là. (Amélie, 34-35)

Inévitablement, cette durée dépend des élèves :

> Alors concrètement, on ne peut pas le savoir. Enfin, il y en a qui mettent dix minutes, même pas, et puis à d'autres cela va prendre trente minutes. (Françoise, 23-24)

Jusqu'ici, j'ai parlé du temps que les enseignantes estiment que les élèves accordent à leurs devoirs à domicile. Bien sûr, j'ai voulu connaître leur manière de procéder pour évaluer ce temps, ce qui engage la collaboration avec les parents.

### 3.1.4 Collaboration avec les parents

Les enseignantes ont toutes deux une manière différente de procéder, afin de connaitre la durée du devoir pour les élèves.

La première est la suivante :

> Alors en séance de parents, en octobre […] on demande combien de temps les parents ont observé de devoirs chez leurs enfants. On demande si c'est énorme. On les prévient aussi que si c'est trop long, ils ont le droit de mettre un mot : « on s'est arrêté là, car cela nous a pris quarante-cinq minutes jusque-là ». Et puis, on accepte que les devoirs ne soient pas faits entièrement. Parce que, ce qui compte c'est qu'ils fassent seuls et puis que ce ne soit pas plus que trente minutes on va dire. (Françoise, 27-32)

Ceci permet d'éviter que les élèves passent trop de temps sur leurs devoirs à domicile.

La deuxième manière de procéder pour surveiller ce temps de travail de l'élève est la suivante :

> Alors moi j'ai pour habitude, je dirais trois, quatre fois dans l'année, de mettre un petit truc à la fin de la fiche : « j'ai fait mes devoirs en moins de dix minutes, entre dix et vingt minutes, en plus de vingt minutes ». Comme cela, je me rends un peu compte qui est toujours à plus de vingt minutes ou bien voilà. (Amélie, 37-40)

Ce questionnaire qui se trouve à la fin de la fiche des devoirs est complété par les parents.

Tableau 8: Connaitre la durée des devoirs

| **Connaitre la durée des devoirs** | **Françoise** | **Amélie** |
|---|---|---|
| | Informations et demande lors de la réunion de parents | Prise d'informations 2 à 3 fois par année |

En définitive, les enseignantes comptent sur la collaboration des parents pour pouvoir évaluer la durée du devoir à domicile.

Rapport-Gratuit.com

Une autre collaboration des parents, attendue par une institutrice, est celle de la correction des devoirs. Cette dernière explique sa pratique de la manière suivante :

> Je leur dis toujours [aux parents]: « c'est bien que vous corrigiez les fiches avec votre enfant. Ce n'est pas pour que vous pensiez que j'ai moins de travail à l'école, mais c'est parce que si un enfant fait faux à la maison, vous allez d'une autre manière lui expliquer et cela ne peut être que bénéfique ». […] Je leur dis : « si vous trouvez plus de trois, quatre fautes, vous me mettez un petit mot ». (Amélie, 104-108)

Selon Danalet (1990), cette manière de procéder peut rejoindre le fait que les enseignants profitent de partager leurs responsabilités avec les parents. En effet, plus la part de responsabilité des parents quant aux devoirs à domicile est élevée, moins l'école se sentira responsable de l'échec des élèves.

Après avoir exposé, ci-dessus, le travail des parents relatif au devoir à domicile, je vais à présent me focaliser sur le travail des enseignants quant à cette tâche.

### 3.1.5 Travail de l'enseignant

#### 3.1.5.1 PRÉPARATION

Pour la préparation des devoirs, les deux enseignantes procèdent de deux façons différentes.

La première est celle de préparer tous les devoirs à l'avance pour toute la semaine suivante.

La deuxième manière de procéder est entièrement différente de la première. En effet, l'enseignante ne prépare rien à l'avance, mais décide spontanément durant la journée, le devoir qu'elle va distribuer aux élèves pour le lendemain :

> Pour moi, cela émane du travail qu'on fait dans la journée. Qu'est-ce qui aurait du sens de faire à la maison, pour consolider ce qu'on a fait pendant la journée ? (Françoise, 74-76)

Tableau 9: Préparation des devoirs

| Préparation des devoirs | Françoise | Amélie |
|---|---|---|
| | Aucune préparation à l'avance | Préparation de tous les devoirs à l'avance |

#### 3.1.5.2 DISTRIBUTION ET EXPLICATION

Pour ce qu'il en est du temps de distribution et d'explication des devoirs en classe, une enseignante explique qu'il s'agit d'une tâche qui prend du temps. Toutefois, il ne s'agit pas tout simplement de distribuer une fiche :

> En 4ème année, j'aime bien donner des lectures d'un petit livre à lire. […] On regarde des articles de journaux avant, un peu pour les motiver dans cette lecture. Donc des fois cela prend quand même beaucoup de temps. Pour moi c'est important de les motiver à lire, pour qu'ils aient du plaisir à lire ces lectures. (Amélie, 59-65)

Donc il est également important de transmettre du plaisir aux élèves. De plus, il s'agit ici de la distribution du devoir, mais étant donné que les élèves préparent ensemble une lecture, ils sont déjà dans une phase d'apprentissage en classe.

Pour la seconde enseignante, il s'agit d'un travail assez bref. En effet, étant donné qu'il s'agit d'exercices déjà vus en classe, les explications ne sont pas très longues.

#### 3.1.5.3 CORRECTION

Pour ce qu'il en est de la correction, le temps octroyé à cette tâche peut varier selon le devoir. Une enseignante met en avant que s'il s'agit d'une lecture ou d'une comptine, le devoir fait l'objet d'une mise en commun et peut prendre de cinq à dix minutes, alors que s'il s'agit d'un devoir sous forme de fiche, l'enseignante prend environ quatre à cinq minutes par fiche.

La seconde institutrice estime le temps de correction pour une fiche à trente minutes par jour, pour tous les élèves. S'il s'agit d'un travail oral par exemple une lecture, cette enseignante a pour habitude de questionner les élèves, afin de valoriser la préparation qui a été faite à la maison.

Rapport-gratuit.com
LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

#### 3.1.5.4 TEMPS DE CLASSE OCTROYÉ AUX DEVOIRS À DOMICILE

Voici les résultats du temps de travail hebdomadaire des enseignantes en classe, avec les élèves :

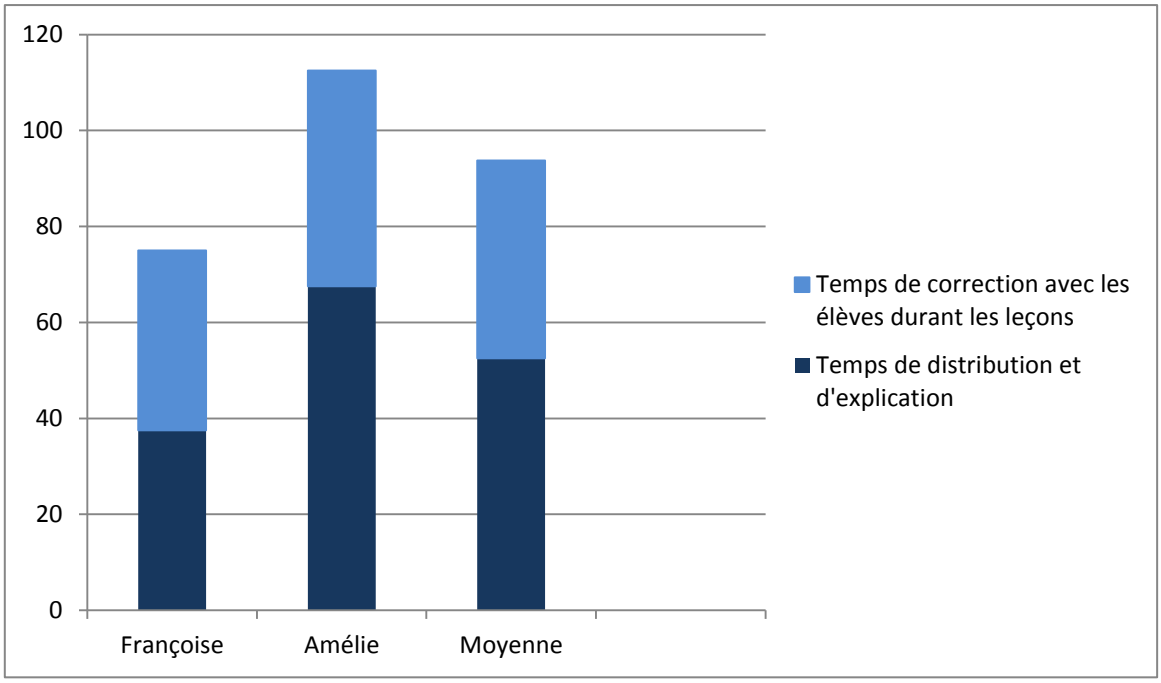


Figure 2 : Temps de travail des enseignantes en minutes

Selon Delieutraz (1990), les enseignants sacrifient 1/5$^{e}$ du temps de classe à la préparation et aux corrections des devoirs à domicile. Il est intéressant de mettre en perspective cet élément. En effet, dans le canton du Jura, une semaine d'école primaire en 4$^{ème}$ année compte vingt-quatre leçons et le temps consacré par les enseignantes interviewées à cette tâche est d'un peu plus de deux leçons. De ce fait, il s'agit ici uniquement de 1/12$^{e}$ du temps de travail en classe et non de 1/5$^{e}$ comme le dit Delieutraz. De plus, ce dernier est d'avis qu'en supprimant les devoirs à domicile, les enseignants pourraient réinvestir ce temps pour avancer dans le programme. Toutefois, les enseignantes estiment que ce temps de préparation et de correction en classe n'est pas du temps perdu. En effet, il permet de consolider des notions vues en classe, afin de les rappeler et de valoriser le travail des élèves.

À présent, je m'intéresse à l'avis des enseignantes quant à la finalité des devoirs à domicile.

## *3.2 Finalité des devoirs à domicile*

Ce point vise à répondre à l'objectif suivant :

**Déterminer l'avis des enseignants quant à la finalité des devoirs à domicile.**

Plusieurs auteurs cités dans la problématique de ce travail se questionnent sur la finalité des devoirs à domicile. En effet, Dubois & Navarro Dubois (2004) mettent en avant que certains enseignants se rendent compte que les devoirs à domicile n'apportent rien aux élèves.

En opposition à cet avis, les enseignantes sont d'avis que les devoirs à domicile ont plusieurs avantages :

1. **la consolidation des apprentissages**
   Une enseignante est d'avis qu'en 4ème année, les élèves ont besoin d'exercices de drill, surtout pour ce qu'il en est des calculs et de la lecture. En effet, plus les élèves répéteront ces notions, plus elles seront automatisées.

2. **l'autonomisation des élèves**
   Une enseignante explique ce point comme suit :

   > Ceci est un grand intérêt pour apprendre à se gérer soi-même. […] Il y a vraiment l'idée de s'autonomiser gentiment. (Amélie, 156-159)

3. **la réduction des différences de niveau des élèves d'une même classe**
   Une enseignante met en avant que l'écart des niveaux des élèves est parfois très important. Les devoirs à domicile permettent ainsi aux élèves en difficulté de revoir des notions à la maison avec les parents et de les intégrer pour ensuite avancer.

Pour poursuivre, j'ai demandé aux enseignantes si elles pensent que les devoirs sont utiles à tous les élèves. Une enseignante est d'avis que les devoirs à domicile sont surtout utiles aux élèves en difficulté. Toutefois, ils ont également leur importance pour les élèves ayant des facilités, étant donné que ces derniers devront étudier à la maison tout au long de leur scolarité, donc il est important qu'ils s'y habituent.

Un autre avis est que le devoir à domicile aura une finalité différente pour chaque élève. Un élève ajustera sa tenue du crayon, alors qu'un autre élève apprendra à tracer correctement une lettre. Cela dépend du niveau de chacun.

En définitive, les enseignantes insistent beaucoup sur l'autonomie, ainsi que Glasman (2004) le décrit. Toutefois, ce dernier ajoute que « les enseignants accordent de moins en moins de crédit sur le plan de l'apprentissage » (p. 39), ce qui n'est pas le cas des enseignantes questionnées.

### 3.2.1 Méthodes de travail et autonomie

Pour commencer son devoir, il est important que l'élève sache ce qu'il a à faire. A cet effet, les enseignantes expliquent au préalable les devoirs en classe, voire effectuent en collectif le premier exercice. Si toutefois l'élève n'a pas compris les explications ou qu'il ne s'en souvient plus, il aura besoin de différentes méthodes pour pouvoir mener à bien la tâche demandée. À cet effet, une institutrice explique que les consignes écrites doivent être très claires, afin que l'élève puisse la comprendre par lui-même. De plus, afin de proposer une plus grande palette de méthodes de travail, elle tente de développer ce que Meirieu (1996) appelle la métacognition :

> On parle aussi beaucoup en classe comment faire pour aider la lecture, certains disent : « moi je lis une fois tout seul, après je vais la lire à mes parents ». D'autres disent : « moi je m'enregistre pour la dictée et je le repasse tout seul ». (Amélie, 331-333)

Ceci permettra à l'élève de développer des méthodes de travail qui lui permettront d'être autonome dans son travail.

Pour ce qu'il en est de la compréhension des consignes, une institutrice compte sur la collaboration des parents, en partant du fait que dans certaines situations, l'élève ne peut travailler de manière autonome :

> J'écris assez clairement dans le carnet de devoir, pour qu'un adulte puisse le lire et le réexpliquer. (Françoise, 439-440)

Suite à l'expérimentation que j'ai faite en classe, j'ai pu constater que certains élèves n'ont pas réussi à effectuer leur devoir à domicile :

> Je savais comment chercher le mot dans le dictionnaire, mais après je ne savais pas ce qu'il fallait faire. (Reto, semaine 4)
>
> Je n'ai pas fait parce que je ne savais plus comment faire. (Éliane, semaine 1)

Suite aux explications que j'ai données en classe, Reto et Éliane n'ont pas compris ce qu'ils avaient à faire ou ne s'en souvenaient plus. Toutefois, ils n'ont pas eu le

réflexe de lire la consigne, ce qui m'amène à faire le lien avec le manque d'autonomie des élèves dans leurs devoirs à domicile.

L'autonomie est le pilier porteur de la différenciation en classe, selon Perrenoud (1995). De ce fait, elle doit être présente, afin de pouvoir instaurer des devoirs à domicile différenciés.

## *3.3 Instauration de devoirs à domicile différenciés*

À présent, je m'intéresse au dispositif qui devrait être mis en place, si l'on différenciait les devoirs à domicile. De ce fait, je vise à répondre à l'objectif suivant :

**Identifier la perception des enseignants quant à la différenciation des devoirs à domicile.**

En début d'entretien, les deux enseignantes interrogées disent ne pas utiliser la pratique de la différenciation dans les devoirs à domicile. Toutefois, on peut identifier un certain paradoxe entre cette affirmation et certaines déclarations qui sont faites plus tard dans les discussions.

Tout d'abord, une institutrice nuance son propos précédent lorsqu'elle annonce qu'elle adapte occasionnellement les devoirs à domicile, dans le cas où un élève serait trop en difficulté avec une dictée ou une lecture.

Ensuite, la seconde enseignante explique avoir une pratique quelque peu particulière pour le devoir de lecture :

> Dans les lectures il y a souvent des petits pictogrammes. Par exemple, je leur dis : « vous lisez minimum deux petits pictogrammes ». [Parfois, ils lisent plus.] Cela peut être moi qui l'exige en disant : « toi tu peux tout lire ». Et puis cela peut être aussi un choix, enfin je les laisse choisir ce qu'ils veulent lire. (Françoise, 114-125)

En définitive, dans certains cas, les institutrices sondées intègrent la différenciation dans leur pratique. Cela rejoint un réflexe très naturel face à l'hétérogénéité des élèves, qui a également été observé dans les écoles françaises au XIXe siècle, lorsqu'on s'est rendu compte des différences personnelles des élèves (Avanzini & Mougniotte, 2012).

Pour aller plus loin dans cette idée, et partant du fait que la différenciation n'est pas une pratique régulière selon les résultats observés dans le chapitre précédent, il est

intéressant de connaître les divers effets que la différenciation des devoirs à domicile aurait sur les acteurs concernés.

### 3.3.1 Effets sur les apprentissages des élèves

Une enseignante est d'avis que cela pourrait être avantageux pour les élèves :

> […] pour permettre d'aller plus loin pour ceux qui ont vraiment envie, et puis consolider, aller plus lentement pour ceux qui ont du retard. (Françoise, 237-238)

Dans une autre optique, une enseignante aurait peur que les niveaux de la classe soient davantage distanciés si on distribuait des devoirs à domicile différenciés. De ce fait, les objectifs atteints en fin d'une séquence ne seraient plus les mêmes pour tous.

### 3.3.2 Effets sur le travail des enseignants

Les deux enseignantes sont d'accord sur le fait qu'elles devraient changer leur façon de travailler si elles différenciaient les devoirs à domicile. En effet, une institutrice met en avant son inquiétude au niveau de la masse de travail que cela engendrerait. Inévitablement, il faudrait préparer plusieurs devoirs différents et cela prendrait énormément de temps pour la distribution et les explications.

### 3.3.3 Effets sociaux dans le cadre scolaire et familial

Pour ce qu'il en est des effets sociaux dans le cadre scolaire, les enseignantes expriment toutes deux la possibilité qu'une telle pratique puisse amener des jalousies et stigmatiser les élèves. De plus, il y aurait un risque d'instaurer deux groupes dans la classe : celui des forts et celui des faibles.

En dehors de ces effets sociaux dans le cadre scolaire, il y aurait également ceux du cadre familial. En effet, les parents ont souvent la crainte que leur enfant soit pointé du doigt. De même, une enseignante met l'accent sur le fait que les parents parlent entre eux et n'aiment pas les différences d'une école à une autre :

> On a toujours des parents qui se disent : « moi j'ai une amie qui est dans une autre école, alors ils ne font pas du tout comme cela ». Souvent, ils n'aiment pas quand c'est différent. (Françoise, 299-300)

Après avoir étudié les effets que cette différenciation entrainerait, il faut ensuite se questionner sur le dispositif pour la mise en place d'un tel devoir à domicile.

### 3.3.4 Critères de différenciation du devoir à domicile

#### 3.3.4.1 TYPE

Premièrement, il faut décider quel type de devoir est le plus adapté dans ce cas.

Les deux enseignantes interrogées étaient d'avis qu'elles garderaient un devoir de consolidation. D'après elles, c'est vraiment ce type de travail qui doit être effectué à la maison.

Pour ce qu'il en est de mon expérience en classe, je rappelle que j'ai instauré deux types de devoirs différents, soit ceux de pratique et de prolongement. À l'issue des devoirs de pratique, j'ai pu constater que certains élèves avaient effectivement encore quelques lacunes au niveau des notions abordées en classe. Ce devoir leur a permis de répéter ces notions, afin de les automatiser. Par exemple, dans le cas du thème de la suite alphabétique, certains élèves avaient besoin de répéter cet alphabet pour pouvoir l'intégrer :

> J'ai regardé une lettre après l'autre pour pouvoir classer les mots. J'ai récité l'alphabet dans ma tête pour savoir dans quel ordre les classer. (Reto, semaine 2)

Pour d'autres élèves, les notions étaient déjà acquises au préalable :

> J'ai regardé chaque lettre et ai réfléchi si ça vient avant ou après. Je sais l'ordre des lettres par cœur. (Alexandra, semaine 2)

Pour ce qu'il en est du devoir de prolongement, il s'agissait d'exercices qui n'avaient pas encore été vus en classe, mais qui abordaient des notions connues dans un contexte nouveau.

Les élèves, ayant eu à faire ce type de devoir, ont toujours réussi à effectuer les exercices de manière correcte, sauf Reto (16 erreurs sur 24 « lacunes »[2] à remplir), lors d'un devoir dans lequel il n'avait pas compris la consigne :

Tableau 10: Compréhension de consignes

| Nom de l'élève | Type de devoir | Nombre de lacunes sur la fiche de devoirs à remplir par l'élève | Pourcentage du devoir effectué | Nombre d'erreurs | Question posée à l'élève | Réponse de l'élève |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Reto | Devoir de prolongement | 24 | 100% | 16 | Comment as-tu fait pour faire cet exercice ? | Pour la première lettre, je regarde sur la bande alphabétique en haut de la page. Ensuite, je regarde la deuxième lettre et là je sais l'alphabet par cœur pour savoir quelle lettre vient avant ou après. Je savais comment chercher le mot dans le dictionnaire, mais après je ne savais pas ce qu'il fallait faire. |

Donc ici, les notions étaient acquises, mais l'exercice n'était pas compris correctement (cf annexe 9, devoir cat. 3 de la 4ème semaine). En effet, il ne savait pas quelles informations il devait chercher dans le dictionnaire et où les inscrire.

#### 3.3.4.2 FORME

Au niveau de la forme du devoir, une enseignante modifierait cette dernière selon le niveau des élèves :

> Par exemple, ce serait de la manipulation de petites cartes, pour apprendre à lire des mots. Enfin, on ferait de manière plus ludique. Ou bien cela pourrait être, j'imagine, une lecture et puis ceux qui auraient de la facilité auraient un texte à apprendre. […] Cela pourrait être le même contenu, mais la manière d'apprendre est différente. (Françoise, 325-332)

Pour ce qu'il en est de mon expérience en classe, je n'ai pas modifié la forme, ce devoir ayant toujours été sous forme de « fiche ». En effet, j'ai voulu observer les

[2] Pour éviter toute ambiguïté, le mot lacune est à comprendre dans le sens d'espace vide à remplir sur la fiche.

changements entre un devoir à domicile identique pour tous les élèves et un devoir à domicile différencié. De ce fait, j'ai estimé plus simple de garder la même forme tout au long.

#### 3.3.4.3 LONGUEUR

La longueur du devoir serait également à différencier selon une enseignante. Toutefois, pour cela, il faut bien connaître ses élèves, afin de pouvoir estimer assez précisément le temps que cela va leur prendre. En effet, il ne faudrait pas que le devoir à domicile quotidien dépasse trente minutes.

Lors de mon expérimentation en classe, les parents m'ont transmis le temps de travail de leur enfant :

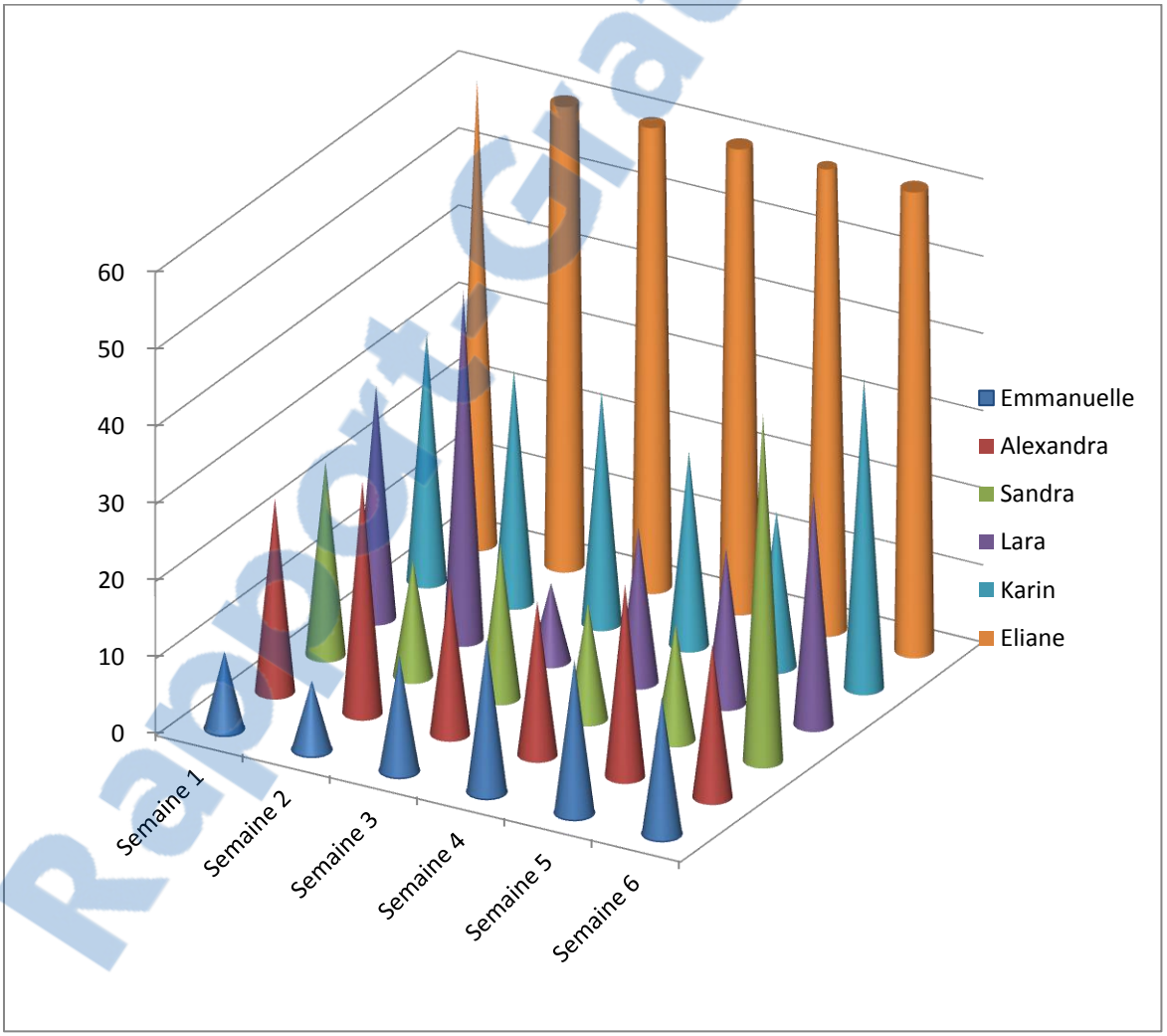


Figure 3 : Temps octroyé aux devoirs à domicile par les élèves en minutes (sur la figure, le plafond est fixé à 60 minutes)

Rapport-Gratuit.com

Je précise qu'uniquement six parents d'élèves étaient d'accord de remplir ce formulaire.

Pour ce qu'il en est des trois premières semaines, lors desquelles les élèves avaient tous le même devoir, on peut constater que la durée effective que les élèves octroient à cette tâche peut énormément varier d'un élève à un autre. Par exemple, pour ce qu'il en est de la semaine 3, Lara ne met que dix minutes pour effectuer son devoir, alors que Karin a besoin de trente minutes. De même, cela dépend du devoir en lui-même, étant donné que Lara effectue son devoir de la semaine 2 en quarante-cinq minutes, alors que celui de la semaine 3, elle l'effectue en dix minutes.

Le devoir à domicile différencié convient à certains élèves, par exemple à Emmanuelle et à Alexandra, qui atteignent une certaine constance dans la durée de leur devoir quotidien, qui est d'environ vingt minutes. Pour d'autres élèves, ce temps peut énormément varier, par exemple pour Sandra qui passe de quinze à quarante-cinq minutes. Ici on peut partir du fait que le devoir de la semaine 6 était beaucoup moins adapté à ses besoins que ceux des semaines 4 et 5.

De plus, on peut constater sur la figure qu'Éliane a accordé, chaque semaine, plus de soixante minutes à ses devoirs. Ceci prouve bien que l'enseignant n'a aucun contrôle sur cette durée et qu'il peut arriver que cette dernière soit bien supérieure à ce qu'il a prévu.

#### 3.3.4.4 ÉVALUATION DES COMPÉTENCES

Avant de pouvoir différencier le devoir à domicile, il faut évaluer les compétences des élèves. Les enseignantes auraient deux manières différentes de procéder :

L'une des enseignantes proposeraient une tâche ressemblant au futur devoir. De ce fait, elle pourrait évaluer quelles sont les difficultés des élèves et ainsi cibler ces dernières lors du futur devoir à domicile.

La deuxième enseignante procèderait par observation :

> Cela, je pense qu'en tant qu'enseignant on connait bien nos élèves. On apprend à les connaitre. Moi je tiens aussi certaines notes sur les élèves, pour savoir un peu comment ils évoluent. […] Enfin, je pense qu'en connaissant un peu sa classe, on saurait sur quoi les faire travailler. (Françoise, 344-347)

Lors de mon expérimentation en classe, j'ai également procédé par observation pour répartir les élèves dans les différentes catégories. Ayant chaque semaine un moment pour discuter avec l'élève de son précédent devoir, je savais comment il avait procédé et quelles techniques il avait mises en œuvre.

Tableau 11: Evaluation des compétences

| Nom de l'élève | Type de devoir | Nombre de lacunes sur la fiche de devoirs à remplir par l'élève | Pourcentage du devoir effectué | Nombre d'erreurs | Question posée à l'élève | Réponse de l'élève |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Karin | Devoir de pratique | 55 | 100% | 0 | Comment as-tu fait pour faire cet exercice ? | J'ai toujours répété l'alphabet dans ma tête, en commençant par A. |
| Alexandra | Devoir de pratique | 55 | 100 % | 0 | Comment as-tu fait pour faire cet exercice ? | Je sais par cœur les lettres qui viennent après ou avant, donc je récite l'alphabet à partir de la lettre demandée. |

Dans le tableau ci-dessus, on peut constater que Karin est encore à un stade où elle a besoin de réciter l'alphabet pour situer l'ordre des lettres. De ce fait, elle n'a pas encore atteint, de manière automatisée, l'objectif « situation des lettres de l'alphabet les unes par rapport aux autres » (voir tableau 3), alors que d'après la réponse d'Alexandra, on peut constater qu'elle a déjà atteint ce dernier. En définitive, selon ces observations, je pouvais distribuer un devoir adapté à chaque groupe d'élèves.

Évidemment, cette différenciation amène un surplus de travail à l'enseignant.

#### 3.3.4.5 TRAVAIL DE L'ENSEIGNANT

Les enseignantes sont tout à fait conscientes qu'elles devraient modifier leur manière de travailler, si elles venaient à différencier les devoirs à domicile. Pour ce qu'il en est des explications, une enseignante procèderait ainsi :

> J'expliquerais par groupes différenciés, je pense qu'il faudrait des groupes d'élèves différenciés, selon leur niveau… (Amélie, 229-230)

Rapport-gratuit.com
LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

Aussi, elle distribuerait du travail aux élèves, à effectuer de manière autonome, afin qu'elle puisse expliquer le devoir aux différents groupes.

La seconde enseignante propose la même manière de procéder, toutefois elle aurait quelques inquiétudes au niveau des perturbations que cela engendrerait sur la concentration des élèves et propose une autre solution :

> Ils vont écouter ce que la maitresse dit pour ne pas travailler. Cela peut être pendant du co-enseignement, que je les prenne l'un après l'autre pour leur expliquer pendant qu'une autre maitresse travaille avec eux. (Françoise, 359-361)

En définitive, les enseignantes n'avaient pas d'idées concrètes, lors de l'entretien, qui les satisfassent pleinement.

Au préalable, j'ai supposé que le temps de travail de l'enseignant augmenterait avec cette pratique de différenciation des devoirs à domicile. Ainsi, j'ai rempli chaque semaine un tableau mesurant le temps que j'octroyais à la préparation, aux explications et aux corrections de ces derniers.

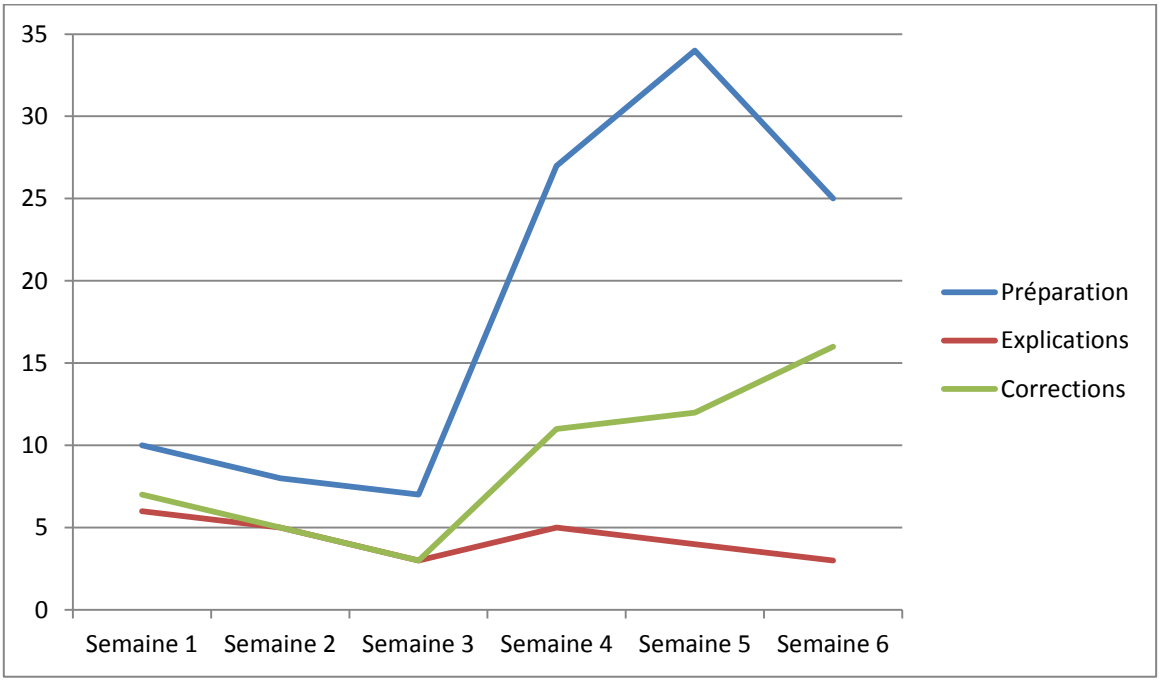


Figure 4 : Temps de travail pour l'enseignant en minutes.

Au niveau de la préparation du devoir à domicile, on peut observer qu'à partir de la semaine 4, lors de laquelle j'ai introduit pour la première fois les devoirs à domicile différenciés, le temps de travail a considérablement augmenté, soit d'environ vingt minutes.

Pour ce qu'il en est des explications, on peut observer que ce temps est resté identique, voire a diminué. En effet, ceci peut paraitre surprenant, étant donné qu'au lieu de donner une explication commune à tous les élèves, je devais donner trois explications différentes aux trois groupes. Toutefois, le devoir ayant été différencié, donc adapté aux besoins des élèves, ces derniers avaient moins de difficultés à comprendre ce qu'ils avaient à faire.

Le débat quant aux inégalités engendrées par les devoirs à domicile est très actuel. De ce fait, je me suis posé la question si elles seraient renforcées ou diminuées avec la différenciation.

#### 3.3.4.6 INÉGALITÉS ENGENDRÉES PAR LES DEVOIRS À DOMICILE

Selon Perrenoud (1995), les inégalités initiales, telles que le rythme de travail et l'aide de la famille, sont présentes à l'école. Il en est de même pour les devoirs à domicile, lors desquels les inégalités sont encore plus accentuées. De ce fait, il faudrait différencier l'enseignement, afin de diminuer ces inégalités.

À ce propos, j'ai voulu connaitre l'avis des enseignants relatif à la diminution des inégalités avec la différenciation des devoirs à domicile.

Une enseignante ne pense pas que la différenciation puisse diminuer les inégalités. En effet, elle estime que le fait de différencier soutiendrait davantage le classement des élèves :

> C'est un peu toujours le souci à l'école, on cherche toujours à mettre les élèves dans un tableau, pour savoir où ils se situent et c'est aussi le souci des parents de savoir : « Où se situe mon enfant dans ce tableau ? ». (Amélie, 275-277)

Ceci va tout simplement accroitre l'effet de stigmatisation. De plus, les objectifs atteints par les élèves ne seront pas les mêmes pour tous et ceci ne favorise pas l'égalité.

Une seconde institutrice possède un avis très intéressant à ce sujet. D'après elle, pour différencier les devoirs à domicile et faire diminuer les inégalités, il faut que l'enseignant connaisse le cadre familial de chaque élève.

> Je reparle, par exemple, des familles […] où personne n'est là pour faire les devoirs avec les enfants. Typiquement, si on ne tient pas compte de cela et puis qu'on donne quelque chose de très difficile à finir ou à consolider à l'enfant, cela ne sert à rien. […] Donc si on tient

> compte de cet environnement-là, je pense que cela peut être que [bénéfique]. (Françoise, 385-389)

Les deux enseignantes sont tout à fait d'accord sur le fait que la collaboration avec les parents devrait être revue avec une telle pratique.

#### 3.3.4.7 COLLABORATION AVEC LES PARENTS POUR LES DEVOIRS À DOMICILE DIFFÉRENCIÉS

Les réactions des parents peuvent être très diverses suite à l'instauration de cette pratique. En effet, une enseignante suppose que les parents s'y opposeraient :

> Je pense qu'il y aurait peut-être un souci de se dire : « est-ce qu'il n'y en a pas qui veulent atteindre les objectifs plus rapidement ou aller plus loin que d'autres ? ». […] [Les parents] seraient quand même un peu angoissés par rapport à cela, par rapport aux acquis. […] (Amélie, 269-274)

Une autre institutrice est d'avis que les parents comprendraient cette nouvelle pratique, sous condition qu'on la leur explique clairement.

Lors de mon expérimentation en stage, j'ai adressé une lettre aux parents (cf annexe 3), afin de leur expliquer ma démarche de différenciation des devoirs à domicile. Ainsi, j'ai formellement demandé à ces derniers de ne pas intervenir lors de ce devoir et ai précisé que si l'élève n'arrive pas à effectuer son devoir seul, il peut le laisser de côté. Cependant, lors de la 5ème semaine, une mère d'élève m'a adressé une lettre (cf annexe 4), me signifiant qu'elle a discuté avec d'autres parents d'élèves de la même classe qui avouent aider leur enfant et corriger les devoirs. Ce genre de comportement est identifié par Caille (1993) chez les parents de type « les appliqués ». De plus, contrairement à ce qu'affirme Danalet (1990), pour ce qu'il en est de l'envie des enseignants de partager leurs responsabilités avec les parents afin de se décharger, dans ce cas précis, il s'agit d'une envie, du parent lui-même, de contribuer aux apprentissages de son enfant.

À présent, afin de faire une synthèse sur l'instauration des devoirs à domicile différenciés, je vais citer les différents avantages et désavantages de cette pratique.

### 3.3.5 L'avis des enseignants quant aux avantages et désavantages de cette pratique

Ci-après, je vais aborder le quatrième objectif qui est le suivant :

**Déterminer les avantages et les désavantages des devoirs à domiciles différenciés.**

L'un des avantages qu'une enseignante cite est celui de permettre à chaque élève de suivre son rythme. De plus, elle ajoute que cela permet aux élèves de consolider leurs points faibles et de renforcer leurs points forts. De ce fait, le devoir à domicile différencié pourrait permettre d'équilibrer le niveau de la classe et de rapprocher les grands écarts qu'il pourrait y avoir.

La seconde enseignante est d'avis que cette pratique n'aurait des avantages que pour les élèves ayant beaucoup de difficultés, qui auraient besoin d'entrainer de manière plus approfondie des notions vues en classe.

Au niveau des désavantages, une enseignante évoque le risque que certains élèves soient ainsi montrés du doigt et de ce fait stigmatisés. De même, elle est d'avis que cela augmenterait les écarts de niveau, étant donné que les élèves ayant des facilités iront plus loin dans certaines notions que d'autres.

Une autre enseignante met en avant la quantité de travail en plus, que cela représenterait:

> Pour l'enseignant, cela peut aussi demander énormément de boulot, pour chercher qu'est-ce qu'on va donner à qui, créer du matériel en plus, si on veut faire sous forme de jeux de cartes et d'autres sous forme de fiches, etc. Donc cela demande beaucoup d'organisation. (Françoise, 378-380)

La pratique de devoirs à domicile différenciés connait donc des désavantages. Ce qui est intéressant à présent, c'est de connaitre la pratique de devoirs à domicile idéale des enseignantes interviewées.

## *3.4 Devoir à domicile idéal*

Perrenoud (1995) est d'avis que la pédagogie différenciée est souvent difficile à instaurer, étant donné que l'on rencontre beaucoup de difficultés en classe, comme la quantité de travail de préparation et l'effectif des classes.

De ce fait, j'ai voulu connaitre la pratique de devoir à domicile idéale, qui serait la leur, si on laissait de côté toutes ces difficultés rencontrées à l'école. Une enseignante avoue que si elle pouvait se le permettre, elle accorderait tout

simplement plus de temps aux devoirs à domicile en classe. Par exemple, elle permettrait aux élèves de s'expliquer les devoirs les uns aux autres par petits groupes.

> Parce que voilà, moi j'explique toujours de la même manière, j'essaie de varier, mais enfin cela reste les explications de la maitresse. Et des fois, quand ils s'expliquent les choses entre eux, ils se créent des choses qui sont intéressantes. (Amélie, 296-298)

De plus, si elle avait plus de temps et afin de motiver davantage les élèves, elle permettrait à ces derniers de choisir eux-mêmes une lecture sur un thème qui les intéresse. Cette dernière serait ensuite redistribuée à toute la classe. Toutefois, ce devoir à domicile idéal ne serait pas un devoir à domicile différencié. Pour ce qu'il en est de l'autonomie dans le devoir à domicile, l'enseignante y serait favorable, mais tout en demandant aux parents de surveiller ce travail.

La seconde enseignante avoue qu'elle ne changerait pas sa pratique, étant donné que cette dernière convient autant à elle, qu'aux élèves et aux parents.

# Conclusion

Résultats

Tout d'abord, je souhaite rappeler que cette recherche est qualitative. De ce fait, il s'agit d'une étude de cas et n'évoque aucune statistique. Ceci a permis d'identifier des ressentis ou expériences personnelles d'enseignantes expérimentées.

Les objectifs fixés en fin de problématique étaient très vastes. Au début, je me suis intéressée aux pratiques des enseignantes interrogées qui sont très variées. En effet, elles ne procèdent pas de la même manière pour la préparation, la distribution et les corrections des devoirs à domicile. Toutefois, chacune estime que sa manière de procéder est avantageuse et lorsqu'en fin d'entretien j'ai demandé quel serait leur idéal de devoir à domicile, en laissant de côté toutes les difficultés rencontrées à l'école, elles ont répondu qu'elles ne modifieraient pas forcément leur pratique, étant donné qu'elle leur convient entièrement. Je pense qu'en premier lieu, il est très important que chaque enseignant mette en œuvre une pratique, selon ses convictions et adapte cette dernière, au besoin, par rapport aux expériences personnelles faites dans le domaine.

Alors que des auteurs, comme par exemple Cooper (2001, cité par Glasman, 2004), répertorient des types de devoirs en termes de devoirs de préparation, de devoirs de pratique, de devoirs de prolongement et de devoirs créatifs, les résultats observés ici pointent uniquement les devoirs de pratique. À mon avis, les devoirs de pratique sont effectivement les plus utiles. En effet, en tant qu'enseignant, on souhaite observer comment les élèves abordent une nouvelle notion ou réinvestissent des notions vues dans de nouveaux contextes. Par contre, la consolidation est un travail que les élèves peuvent effectuer de manière autonome. Toutefois, je suis également d'avis qu'il est important de varier les tâches, afin que les devoirs à domicile motivent les élèves et leur permettent d'effectuer des apprentissages.

Pour ce qu'il en est de la finalité des devoirs, les enseignantes interviewées avouent être convaincues de l'importance des devoirs pour ce qui a trait aux apprentissages des élèves. En effet, il s'agit d'un travail de drill qui ne peut pas avoir lieu à l'école, étant donné du manque de temps. De plus, il est important que les élèves

apprennent à s'autonomiser et sans ce travail à domicile, il est très difficile de les amener à cet objectif.

Ce qui a réellement motivé cette recherche était de découvrir la pratique de devoirs à domicile différenciés. L'expérimentation en classe m'a apporté une certaine expérience dans ce domaine et m'a permis de me forger un avis à ce sujet. Il est vrai que les enseignantes interrogées ont montré une certaine réticence, par crainte du surplus de travail que ce genre de pratique peut amener et du risque d'instaurer une sorte de classement entre les élèves. Cependant, j'ai pu faire les mêmes observations que Milewski (2000), c'est-à-dire que je n'ai pas ressenti d'effet de pointage du doigt, mais au contraire, les élèves étaient souvent plus motivés par ce devoir différencié qui était adapté à leurs besoins, que par le devoir ordinaire. En effet, les élèves en difficultés arrivaient à effectuer leur devoir de manière autonome et se trouvaient ainsi en situation de réussite, alors que les élèves ayant des facilités retrouvaient une sorte de défi et ainsi ils montraient plus d'intérêt.

Pour ce qu'il en est du surplus de travail pour l'enseignant, il est vrai que cette pratique demande beaucoup de réflexion, afin de l'instaurer de manière optimale. Toutefois, je pense que si on cherche des solutions, et avec de l'expérience, il est possible d'établir des devoirs à domicile différenciés, sans que cela soit un travail trop important pour l'enseignant.

À présent, je me base sur le référentiel de compétence de la HEP Bejune (cf annexe 10), qui stipule que les finalités de la troisième année de formation sont « assumer, choisir, innover ». Lors de l'expérimentation, j'ai tout d'abord choisi une nouvelle manière de procéder pour la pratique des devoirs à domicile, que j'ai ensuite assumée, afin de pouvoir observer les différents effets. Ceci correspond à un des éléments à appliquer dans ma future profession d'enseignante. En effet, afin de rendre l'enseignement possible et attrayant, une perpétuelle innovation est nécessaire, en faisant des choix et en assumant ces derniers.

<u>Autoévaluation de la démarche</u>

En introduisant les devoirs à domicile différenciés en pratique professionnelle, je souhaitais pouvoir observer le devoir des élèves, discuter avec eux de leurs méthodes et constater si ce devoir était réellement utile à chaque élève. Toutefois, je

n'ai pu observer que la moitié de ceci. En effet, étant donné que je n'étais qu'une seule leçon avec ces élèves par semaine, il a fallu avancer dans le programme et ainsi, il était difficile d'observer en détail tous les impacts qu'avaient ces devoirs à domicile différenciés. Si ce travail était à refaire, je choisirais de faire cette expérience avec des élèves que je verrais au moins deux à trois fois par semaine.

Lors de la transcription des entretiens avec les enseignantes, je me suis rendu compte qu'il était difficile pour moi de garder une posture neutre. En effet, à certains moments de l'entretien, j'ai remarqué que j'ai terminé des phrases non achevées des enseignantes interviewées. De plus, il m'est arrivé de préciser mes questions et de donner des pistes de réponses, lorsqu'une enseignante ne répondait pas immédiatement. Toutefois, on peut remarquer une nette amélioration à ce sujet lors du deuxième entretien, par rapport au premier.

Perspectives d'avenir

Pour ce travail de mémoire, j'ai récolté uniquement l'avis de deux enseignantes jurassiennes. En effet, ces dernières ne seraient pas favorables pour l'instauration des devoirs à domicile différenciés en classe, néanmoins pas de manière quotidienne. Toutefois, on pourrait ouvrir le champ de recherche en interrogeant d'autres enseignants. Peut-être que ces derniers seraient très intéressés par cette pratique et auraient d'autres idées de mise en œuvre, plus pratiques que celles proposées dans ce travail.

De plus, lors d'un cours en Science de l'Education, nous avons étudié le TTM (temps de travail à la maison) (Mottet, 1999). Il s'agit d'une pratique que je ne connaissais pas lorsque j'ai effectué ce travail de mémoire. Cette pratique me semble très intéressante, car l'élève peut lui-même choisir son travail, ce qui va accentuer sa motivation et lui permettre d'effectuer des apprentissages. Il serait intéressant de tenter une expérience de cette pratique et d'observer les effets que cela aurait sur la gestion de classe, sur la motivation de l'élève et sur les apprentissages.

Rapport-Gratuit.com

## Références bibliographiques


Avanzini, G. & Mougniotte, A. (2012). *Penser la philosophie de l'éducation : Pourquoi ? Pour quoi ?* Lyon : Chronique Sociale.

Battut E. & Bensimhon, D. (2006). *Comment différencier la pédagogie*. Paris : Retz.

Begoc, F. (2001). *Les devoirs à la maison*. Consulté le 25 juin 2015 dans http://florent.begoc.pagesperso-orange.fr/.

Béliveau, M-C. (2004). *Au retour de l'école… La place des parents dans l'apprentissage scolaire.* Québec : Editions de l'Hôpital Sainte-Justine.

Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (2010). *Plan d'études romand, cycle 1 : langues.* Neuchâtel : Secrétariat général de la CIIP.

Danalet, C. (1990). Des devoirs pour se rassurer. *Educateur 7/90,* 10.

Delieutraz, Y. (1990). De l'utopie à la réalité : toute une école supprime les devoirs à domicile. *Educateur, 7/90*, 22-23.

Département de la formation, de la culture et des sports de la République et Canton du Jura (2009). *Directive concernant les devoirs à domicile à l'école obligatoire.* Consulté le 27 mai 2015 dans http://www.jura.ch/Htdocs/Files/Departements/DFCS/SEN/Pour_les_enseignants/DirectiveDevoirsadomicile.pdf.

Dubois, L. & Navarro Dubois, G. (2004). *Les devoirs à domicile : des tâches sans taches ?* Consulté le 4 août 2015 dans http://home.adm.unige.ch/~duboisl/didact/devoirs.htm.

Dupin de Saint-André, M., Montésinos-Gelet, I. & Morin, M.-F. (2010). Avantages et limites des approches méthodologiques utilisées pour étudier les pratiques enseignantes. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, *13* (2), 165-169.

Favre, B. & Steffen, N. (1988). *Tant qu'il y aura des devoirs…* Genève : Service de la recherche sociologique.


Rapport-gratuit.com
LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

Gavard-Perret, M.-L., Gotteland, D., Haon, C. & Jolibert, A. (2009). *Méthodologie de la recherche : réussir son mémoire ou sa thèse en sciences de gestion.* Paris : Pearson Education.

Glasman, D. (2004). *Le travail des élèves pour l'école en dehors de l'école*. Paris : Haut conseil de l'évaluation de l'école.

Glasman, D. (2005). *Le travail des élèves pour l'école en dehors de l'école.* Chambery Cedex : Université de Savoie.

Grangeat, M. (1997). *La métacognition, une aide au travail des élèves.* Paris : ESF éditieur.

Guillaume, L. & Manil, J.-F. (2006). *La rage de faire apprendre : de la remédiation à la différenciation.* Paris : Jourdan Editeur.

Maury, S. (2008). *Aider les élèves en difficulté.* Paris : Eyrolles éditions d'organisation.

Meirieu, P. (1996). *Frankenstein pédagogue* (1ère éd.). Paris : ESF éditeur.

Milewski, G. (2000). L'évaluation différenciée en mathématiques. *Cahier Alfred Binet, n°664*, 43-64.

Mottet, G. (1999). Une nouvelle conception du travail à domicile : le TTM (temps de travail à la maison). *Educateur, 13/1999*, 25-27.

Perraudeau, M. (1994). *Les cycles et la différenciation pédagogique.* Paris : Armand Colin Editeur.

Perrenoud, P. (1995). *La pédagogie à l'école des différences*. Paris : ESF éditeur.

Perrenoud, P. (2004). « Est-ce que tu as fait tes devoirs ? ». Une question inégalement persécutante. *Educateur, 10/2004*, 6-8.

Rayou, P. (2009). *Faire ses devoirs : Enjeux cognitifs et sociaux d'une pratique ordinaire.* Rennes : Pur Editions.

Simonato, A. (2007). *Rendre les élèves autonomes dans leurs apprentissages.* Lyon : Chronique Sociale.

Strauss, A. & Corbin, J. (2004). *Les fondements de la recherche qualitative : techniques et procédures de développement de la théorie enracinée.* Fribourg : Academic Press Fribourg.

Thin, D. (2009). *Un travail parental sous tension : les pratiques des familles populaires à l'épreuve des logiques scolaires.* Consulté le 22 juillet 2015 dans http://www.unige.ch/fapse/bsep/files/8014/1217/5253/thintravailparental.pdf.