



« Comment faire pour que les travaux à domicile permettent à l'enfant d'être acteur autonome dans son métier d'apprenant ? »

ESPB 2014 – 2017

PI troisième étape

Promotrice : Balleux Laurence
Accompagnatrice : Bonnefond Annick

Vandermeer Anne
vandermeera@hotmail.com
rue des héros, 22
7 090 Henripont

Table des matières

. Introduction	5
. Partie théorique	9
- Le tour de la question	11
o Regard réflexif sur ma pratique	
o Récolte d'informations dans mon contexte professionnel	
- Historique du « travail scolaire à domicile »	25
- Point de vue des experts	27
- Synthèse	37
- Pistes pour guider ma pratique	41
. Partie pratique	45
- Évolution de ma posture professionnelle	47
- Mise en place des outils	51
o Quatre types de travaux à domicile	
o Présentation des outils et de ma démarche pédagogique aux parents et aux enfants	
o Réflexion sur cette pratique	
- Analyse de la pratique	59
o Devoir au choix	
o Devoir libre	
o Mission	
o Pas de devoir	
- Évaluation de l'expérimentation des outils	73
o Bilan des acteurs - auteurs	
o Bilan de l'enseignante	
- Conclusion	79
. Bibliographie	81
. Liens internet	82
. Modules Espb	83
. Annexes	84

Introduction

Depuis 32 ans, je fais partie de l'équipe pédagogique de l'école Sainte Marie. Cet établissement scolaire est situé à Bruxelles dans le quartier Cureghem et bénéficie d'un encadrement différencié.

Avec ma collègue, nous avons l'habitude de garder nos classes pendant deux années scolaires. Nous passons donc avec les mêmes groupes de la troisième année vers la quatrième année.

Chaque groupe compte 24 élèves issus de milieux défavorisés socio-culturellement. Venant de communautés culturelles différentes, à 9 ans, ces enfants parlent une ou plusieurs langues et ont souvent un parcours scolaire sinueux.

Plusieurs cultures se retrouvent au sein de nos classes. 45 enfants belges d'origine roumaine, portugaise, espagnole, marocaine et 3 primos, un laotien, un portugais et une roumaine sont amenés à grandir ensemble dans l'encadrement scolaire mis en place.

La maîtrise de la langue maternelle de ces élèves n'est pas si évidente. Ils ne sont pas tous égaux face au savoir parler, comprendre et écrire leur langue maternelle. Plus de la moitié des enfants de la classe ne communiquent dans la langue française qu'à l'école. La langue française est pour eux exclusivement leur langue d'enseignement. Les autres sont des « francophones vulnérables¹ ». Leur bagage lexical est pauvre. Ils sont trop dans l'affectif. Ils ne sont donc pas performants, ni efficaces lors des différents apprentissages scolaires qui demandent une fine maîtrise du code oral et écrit de la langue française.

En portant mon attention sur l'identité de mes élèves ainsi que sur leur vécu, en dialoguant avec leurs parents, j'ai pu constater d'énormes inégalités langagières au sein des cellules familiales. Quelques familles possèdent les clés du code écrit de leur langue d'origine. Mais beaucoup de parents ne maîtrisent pas, à l'écrit, cette première langue. Quelques parents ne savent ni lire ni écrire leur langue maternelle. Au quotidien, certains élèves comprennent mais ne pratiquent pas de manière active leur première langue. D'autres parents plus scolarisés, diplômés ou organisés tentent d'endosser, parfois avec efficacité, un rôle d'accompagnement aux gestes de l'étude et de correction après le temps scolaire.

Nombreux sont les élèves qui ont leur habitus primaire fort éloigné de l'habitus scolaire².

L'habitus primaire est un système d'actions, de perceptions et de réflexions intériorisé dans les habitudes de l'individu. Acquis de manière inconsciente pendant la petite enfance, l'habitus primaire est « l'intériorisation de la position des parents dans l'espace social »³. « L'habitus primaire, c'est notre histoire passée incorporée à notre être. »⁴

¹ WAUTERS N., Module ESPB, « Réussir quand on parle turc, espagnol ou ukrainien : comment faire ? », 2014 - 2015

² CORNET J., DE SMET N., Enseigner pour émanciper, émanciper pour apprendre, ESF – 2013

³ RIGAUX N., *Introduction à la sociologie par sept grands auteurs*, p. 56, De Boeck – 2008

⁴ BOURDIEU P. sociologue

L'habitus scolaire est un système d'actions, de perceptions et de réflexions spécifique aux attentes de l'école. Pour y fonctionner avec efficacité, les enfants doivent adapter leurs propres automatismes. Il faut savoir que les élèves des classes populaires ont un habitus primaire fortement marqué par l'adaptation aux nécessités immédiates. Ce qui m'amène, lors des divers apprentissages, à porter toute mon attention sur le passage indispensable de l'enfant à l'élève-apprenant. Ces élèves ne comprennent pas toujours l'enjeu des apprentissages proposés. Ils sont peu suivis scolairement à la maison et la structuration de leurs apprentissages ne se fait qu'à l'école. Grâce à leur appartenance socio-culturelle différente, ils développent des compétences interculturelles, des savoir-être et des savoir-faire, qui ne sont pas toujours mis en évidence dans les programmes.

Ce sont des enfants motivés, curieux, dynamiques mais manquant parfois de « cadre ».

En 2014, en participant au module⁵ de Danielle Mouraux « Entre ronde famille et école carrée, l'enfant devient élève ! », j'ai été interpellée par la problématique de la prescription des devoirs scolaires.

Comme sujet de cette production intégrée, j'ai voulu m'interroger sur les raisons et les effets de cette pratique banale : le **travail scolaire à domicile**. (TSD en abrégé). Afin d'améliorer ma pratique, je vais chercher une réponse à la question :

« Comment faire pour que les travaux à domicile permettent à l'enfant d'être acteur autonome dans son métier d'apprenant ? »

Le TSD est une prescription habituelle devenue si naturelle qu'on ne sait même plus pourquoi on l'exerce !

En 2014, j'ai commencé mon approche théorique sur la problématique des TSD. La mise en liens entre les informations théoriques et les informations récoltées sur le terrain constitue la partie théorique de ce travail. Une proposition d'outils permettant à l'élève d'être et devenir un acteur autonome de ses TSD clôture cette partie théorique.

En 2016, j'ai changé ma pratique en offrant à mes élèves des devoirs différents. L'expérimentation des différents devoirs proposés et les bilans des différents acteurs font l'objet de la partie pratique de ce travail.

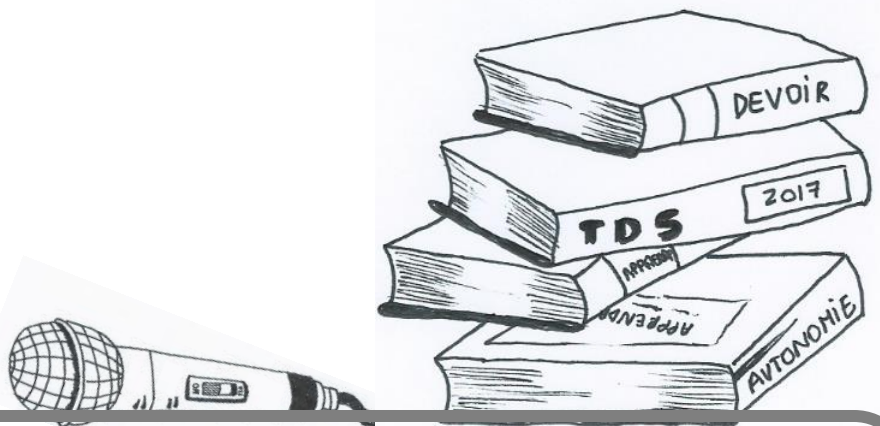
En 2017, après presque quatre années de recherche, de réflexion et de pratique sur les TSD, j'arrive à une conclusion qui sera la réponse à ma question.

⁵ MOURAUX D., module ESPB, *Entre ronde famille et école carrée, l'enfant devient élève !*, 2013 - 2014

Pour leur participation active lors des diverses récoltes d'informations, je tiens à remercier mes élèves et leurs parents.

Pour leur regard constructif, tout au long de ma production, je tiens à remercier ma promotrice Laurence Balleux et mon accompagnatrice Annick Bonnefond.

Pour leurs formations pédagogiques, didactiques ou sociétales, je tiens à remercier l'équipe de l'école supérieure pédagogique de Bruxelles. Pendant un cursus de six années, en mettant toujours l'enfant au centre de l'enseignement, elle m'a donné la possibilité d'améliorer ma pratique professionnelle.



« Comment faire pour que les travaux à domicile permettent à l'enfant d'être acteur autonome dans son métier d'apprenant ? »

Partie théorique

ESPB 2014 - 2015

Le tour de la question

Regard réflexif sur ma pratique

Lors de ma formation initiale, je n'ai reçu aucune sensibilisation sur la pratique du travail scolaire à domicile. Longtemps, sans me poser de questions sur leurs valeurs, j'ai reproduit les pratiques déjà existantes au sein de mon établissement scolaire.

La culture de l'école positionne les travaux à domicile comme un entraînement à l'organisation et à l'habitude de travailler. Les devoirs ont évidemment un caractère obligatoire. Un travail scolaire à domicile est un devoir d'élève à faire après le temps scolaire. Ce n'est pas négociable !

Souvent dépassée par le temps des apprentissages, j'optais pour un devoir d'automatisation ou de mémorisation. Ce travail supplémentaire donné à toute vitesse avec un minimum d'explications contentait les parents, les responsables de l'étude organisée au sein de l'école.

Chaque matin, c'était la rituelle récolte des travaux et la distribution d'éventuelles sanctions. Je devais corriger une série de feuilles sans véritable intention pédagogique. J'avais la conviction que l'effort fourni était, pour l'élève, une préparation à l'entrée au secondaire.

Trouvant cela normal, je reproduisais ce que j'avais connu moi-même lors de ma scolarité.

Suite à diverses formations, j'ai orienté mon attente pédagogique de façon différente. Le désir et le plaisir d'apprendre ensemble autrement ont pris beaucoup de place dans mes séquences d'apprentissage. Maintenant, j'ai des élèves déjà plus épanouis et plus actifs durant ces temps consacrés aux apprentissages.

Progressivement, j'ai proposé des TSD qui visaient la consolidation de l'appropriation des notions déjà rencontrées en classe. Des exercices de drill, des exercices de mémorisation, des jeux mathématiques à revivre en famille étaient mis à la disposition des enfants. Mais quand la matière s'y prêtait, je mettais les élèves au défi de reproduire, avec des paramètres différents, des situations vécues en classe. Ce travail scolaire à domicile était déjà une autre manière de réceptionner les nouvelles notions.

Selon les principes de la gestion mentale⁶, je veillais à expliciter et à faire reformuler les attendus des activités à mener hors de la classe.

⁶ de la Garanderie Antoine

Malgré ce moment de préparation, il me semblait que les enfants ne percevaient pas les réels enjeux cachés dans les travaux proposés. Ils exécutaient docilement et de manière carrée cette obligation notée dans leur journal de classe.

Ce « travail en plus » m'a semblé être aussi un apprentissage ! Je me suis donc posée la question suivante :

- ***Quels outils mettre en place afin que l'élève donne du sens et comprenne l'utilité de ce travail imposé ?***

Le devoir me semblait toujours être un travail supplémentaire que je me forçais à donner pour contenter les parents. Les parents accordent énormément d'importance aux travaux à domicile ! C'est pour eux, le seul moyen visible de voir la progression des apprentissages de leur enfant. Je me suis donc posée la question suivante :

- ***Quels outils mettre en place afin d'établir une relation école-famille dans laquelle le rôle de chacun soit légitime et reconnu ?***

Les enfants ne sont pas entourés, accompagnés de manière égale lors de l'exécution de ce travail. Les élèves plus lents mettent beaucoup de temps à réaliser péniblement le travail demandé. Pour le même travail, les plus rapides battent des records de vitesse. Je me suis donc posée les questions suivantes :

- ***Quels outils mettre en place afin de respecter l'enfant-apprenant ?***
- ***Quels outils mettre en place afin de diminuer cette inégalité sociale et pédagogique ?***

Afin d'approcher de manière réflexive la problématique :

« Comment faire pour que les travaux à domicile permettent à l'enfant d'être acteur autonome dans son métier d'apprenant ? »

J'ai éprouvé l'utilité de comprendre comment voyage le TSD des élèves lorsqu'il sort de l'école et y revient. J'ai ressenti le besoin d'identifier et d'analyser la **boucle** du travail que les apprenants transportent d'un lieu à un autre et qui requiert de nombreuses collaborations.

De façon parallèle, j'ai travaillé sur deux axes : récolter des matériaux sur le terrain et rechercher des éléments théoriques et historiques dans les ouvrages de divers spécialistes en la matière.

D'une part avec la participation des familles et de l'entourage des élèves de 3PA et 3PB, j'ai dû mettre en place successivement différentes approches afin d'établir un constat de la situation actuelle. J'ai ainsi obtenu un riche bagage de matériaux parlant. Ces

approches et l'organisation des matériaux récoltés seront détaillées dans la partie « Récolte d'informations dans mon contexte professionnel ».

Très brièvement, j'ai établi une ligne du temps centrée sur l'évolution des directives officielles. Cette ligne du temps du TSD fera l'objet de la partie « Historique du TSD ».

En même temps, j'ai recherché les avis de quelques experts. La consultation de leurs articles dans des revues, sur des sites internet et dans leurs ouvrages m'a permis de mettre en évidence des données théoriques. Ces apports théoriques seront affinés dans la partie « Le point de vue des experts »

Toujours dans le souci analytique de cette production, j'ai tenté de mettre en liens les informations théoriques et les informations récoltées sur le terrain. Ces liens seront exprimés dans la partie « Synthèse ».

Enfin, j'ai pu lister des outils à mettre en place et en pratique au sein de mon activité professionnelle, dans le courant de l'année scolaire suivante. Les modalités de ce prolongement pratique font l'objet de ma production intégrée troisième étape. Ces pistes seront citées dans la partie « Pistes pour guider ma pratique ».

Ce cheminement m'a permis d'enrichir ma réflexion et de cerner avec précision l'utilité et les enjeux de cette pratique ancrée dans les croyances des élèves de mon école et de leurs parents.

Ce travail centré essentiellement sur ma pratique m'a enrichie sur le plan relationnel. J'ai pu constater qu'une reconnaissance mutuelle s'est installée entre les différents acteurs : élèves, parents, animateurs et moi-même.

Récolte d'informations dans mon contexte professionnel

Modalités

Afin de faire le point sur le sujet de ma Pi, j'ai senti la nécessité d'établir d'abord un constat sur la pratique des TSD dans mon environnement professionnel.

J'ai donc travaillé à l'élaboration d'une enquête « d'accrochage »⁷ ayant comme but la récolte des matériaux sur les représentations que se font les acteurs impliqués dans mon sujet d'étude « le travail scolaire à domicile », sur leur mobilisation et sur leurs pratiques... Les réponses devaient me fournir, également, des informations sur leur rapport au savoir, au travail, à l'effort et au plaisir.

Après avoir présenté mon sujet d'étude et émis mon désir de connaître leur conception et leur ressenti par rapport à ce sujet, j'ai donc proposé un questionnaire aux élèves de ma classe, à leurs parents, à leurs enseignants d'hier, d'aujourd'hui et de demain, à la surveillante de la garderie ainsi qu'au directeur de mon établissement scolaire. A la fin du questionnaire, ces personnes ont pu exprimer leur rapport au TSD en choisissant un arbre parmi une série de représentations d'arbres typés. Le travail d'élève à faire après l'école, c'est comme l'arbre n° .. parce que ...



Les personnes invitées à répondre au questionnaire de l'enquête ont un accès limité ou parfois inexistant à l'écrit. Seulement 50 % des questionnaires destinés aux parents me sont revenus complétés.

Je suspecte une mauvaise compréhension à la lecture de certaines questions. De plus, le vocabulaire se rapportant au ressenti, à l'affectif dans une seconde langue (et parfois troisième langue) est très peu maîtrisé par les familles de mes élèves.

Le traitement des données récoltées et le regroupement des différents éléments présents dans les réponses ne m'ont pas permis de faire émerger, de manière objective, les représentations et les valeurs du TSD présentes dans le chef des personnes interrogées.

⁷ Annexe 1

L'analyse de cette enquête me semble riche en contenu mais peu explicite sur les enjeux attendus.

L'exercice de représentation imagée du TSD en passant par l'association d'un arbre a néanmoins fourni des données intéressantes à creuser.

Afin d'explicitier les réponses écrites, afin d'obtenir des informations sur ce qui se passe réellement dans les moments et les lieux de l'après-classe où se déroulent les travaux des élèves, afin de remédier au problème multiculturel, j'ai mené un travail me permettant d'être plus proche des acteurs de la problématique.

Dans son article « Qu'apprend-on à la maison ... sans le savoir ? » paru dans la revue Trace CGE en 2012, Jacques Bernardin s'interroge sur le lien entre la conception du TSD qu'ont les parents et la posture d'écopier de leur enfant. Pour vérifier ce lien, j'ai organisé 4 entretiens avec des parents. Les parents invités à participer à ce travail de terrain ont été choisis selon des critères culturels et leur rapport différent à la culture scolaire. Ces entretiens individuels sont élaborés de manière semi-directe. J'ai donc rédigé et soumis aux personnes un même questionnaire⁸ afin de rester dans un cadre d'inférence objective.

Afin de mettre en évidence les différences entre les 4 parents choisis, j'ai élaboré le tableau ci-dessous.

*La maman de A., 36 ans, mariée, née en Belgique mais d'origine marocaine, maîtrise de la langue maternelle et de la langue française correcte, bon rapport à l'écrit, étude professionnelle réussie, mère au foyer, deux enfants.
Cette mère est en demande de communication avec l'école.*

*La maman de A., 40 ans, née au Maroc, mariée, quatre enfants, maîtrise uniquement à l'oral de la langue maternelle et de la langue française, rapport à l'écrit inexistant, parcours scolaire primaire incomplet, mère au foyer.
Cette mère espère que la réussite scolaire de ses enfants les mènera vers un avenir socialement meilleur.*

*La maman de V., 39 ans, née au Brésil, cohabitante, un enfant, bonne maîtrise de sa langue maternelle à l'oral et à l'écrit mais bagage très pauvre en langue française, rapport à l'écrit uniquement en portugais. Technicienne de surface.
Cette mère est en demande de références structurées (grammaire française, synthèses) et de pistes concrètes afin d'encadrer son enfant pendant les TSD*

*La maman de S., 31 ans, née en Belgique et d'origine marocaine, mariée, 3 enfants, très bonne maîtrise de la langue française à l'oral et à l'écrit. Excellent rapport à l'écrit. Mère au foyer.
Cette mère est ouverte à un partenariat école – famille établi sur un pacte de confiance et de respect.*

⁸ Annexe 2

Ce temps de parole a permis de connaître le sens et l'importance que les familles populaires donnent aux devoirs. L'analyse de ces entretiens a permis de cerner les principes sur lesquels ces familles s'appuient pour se mobiliser et les modalités qu'elles mettent en place au sein de leur foyer. Ces entretiens ont levé le voile sur la pratique des TSD qui se déroule en dehors du regard et de l'aide de l'enseignant.

J'ai également pu constater que les logiques pédagogiques familiales présentes dans les familles des élèves sont différentes des logiques pédagogiques scolaires de l'école. Donnant plus d'importance à la réalisation de la tâche demandée, les parents ne perçoivent pas le véritable enjeu pédagogique mis en place par l'enseignant.

Lors de la réalisation du devoir, le soutien et l'accompagnement parental sont fort différents selon l'encadrement familial. Entre les foyers « institution pédagogique » et les foyers « débrouille », les élèves ne sont pas sur un pied d'égalité !

Avec le groupe classe, j'ai organisé des moments où les enfants ont pu partager leurs façons de faire leur travail après l'école. Pendant ce temps de partage, je les ai invités à expliciter la méthode de travail adoptée pour réaliser le TSD proposé. Ils ont eu l'occasion d'exprimer les difficultés ou facilités rencontrées ainsi que les aides reçues ou demandées. Ces instants d'écoute furent enrichissants, cela a permis de mettre en évidence que la journée de mes élèves ne s'arrête pas à 15h15. En sortant de l'établissement scolaire, les élèves redeviennent des enfants avec un emploi du temps parfois très surchargé.

Parallèlement à ces temps de parole, j'ai mené un travail d'observation dans les différentes écoles de devoirs (EDD) fréquentées⁹ par mes élèves. L'école de devoirs, autre lieu éducatif, pratique un encadrement extra-scolaire. J'y ai récolté les observations des animateurs EDD. Ces accompagnants des élèves dans le suivi du TSD m'ont bien décrit leur mission qui est d'abord sociale et culturelle. Nous avons échangé des renseignements précieux sur l'attitude des enfants dans le cadre scolaire et dans le cadre de l'EDD.

⁹ Annexe 4

Organisation des matériaux récoltés¹⁰

Avant de croiser les données récoltées par l'enquête d'accrochage et les entretiens, je me suis, d'abord, référée au schéma structuré « des logiques parentales » réalisé par Jacques Bernardin¹¹.

1a mode parental « partenariat »

1b mode parental « délégation »

1c mode parental « ambivalence »

1d mode parental « résignation »

Ensuite j'ai tenté d'organiser les multiples informations recueillies entre deux postes :

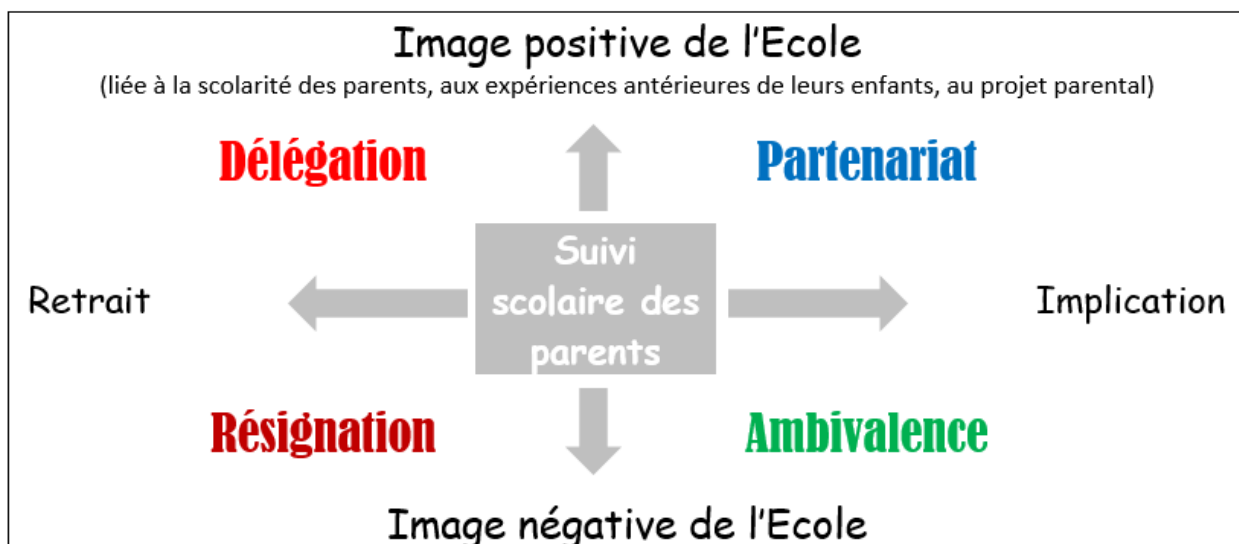
2a l'attitude des élèves

2b l'attitude des parents

1- Les logiques parentales

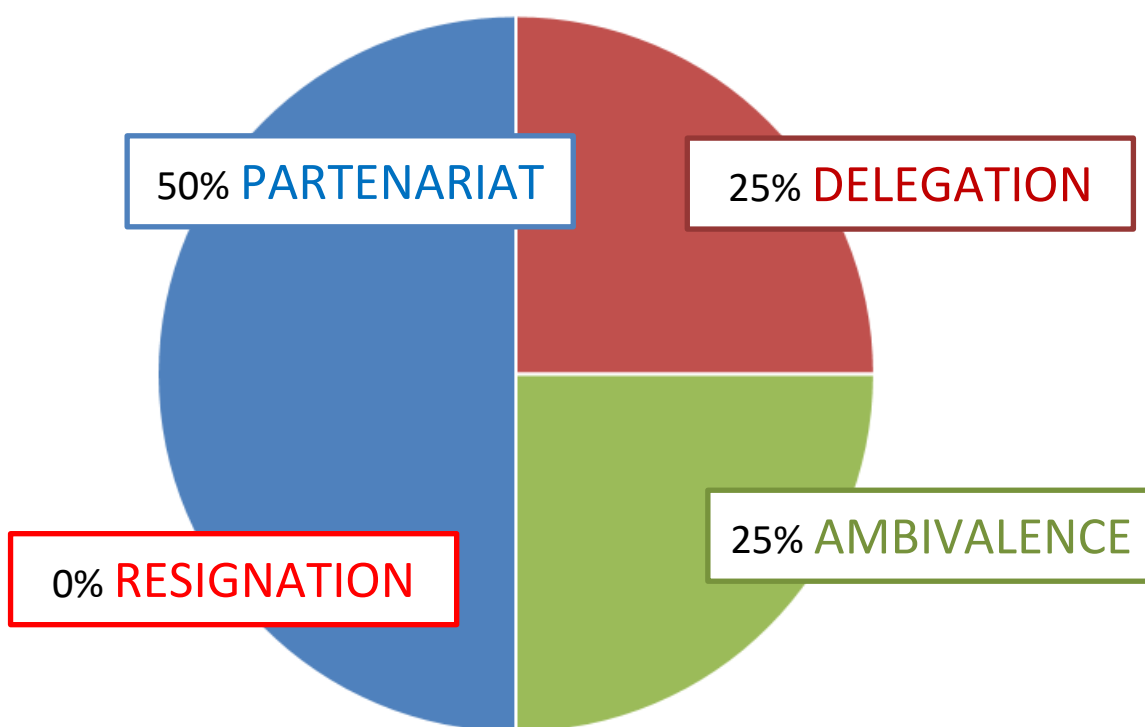
D'après les recherches et réflexions du Docteur en sciences de l'éducation Jacques Bernardin, les parents se font une image de l'école selon leurs expériences antérieures personnelles. Le suivi scolaire qu'ils donnent aux travaux de leurs enfants est lié étroitement à leur niveau d'instruction. Jacques Bernardin a structuré les différentes postures parentales dans un tableau montrant les quatre modes de fonctionnement, les influences et les attitudes observées.

Ensuite, j'ai mis en relation mes données récoltées et le schéma.



¹⁰ Annexe 3

¹¹ BERNARDIN J., *Les logiques parentales*, ESCOLParis 8 / GFEN



a- 50% Partenariat

50 % des élèves sont accompagnés par un parent pendant leur travail. Certains sont guidés par un frère, une sœur.

Ces parents accompagnent leurs enfants selon un mode de **Partenariat**. Ils ont une image positive de l'école et s'impliquent dans le suivi scolaire de leurs enfants. En souhaitant pour eux un futur meilleur, ils adoptent un comportement stratégique et tentent de se conformer aux attendus scolaires.

Ils mettent en place un encadrement moral et matériel. Ils encouragent l'enfant et motivent sa mise au travail. Ils estiment que c'est leur devoir de parent d'apprendre à l'enfant ce qu'il n'a pas compris à l'école.

Leurs logiques pédagogiques ne vont pas toujours dans le sens des logiques scolaires.

Quelques familles transforment leur foyer en une véritable institution de sous-traitance pédagogique. Elles adoptent une attitude de surinvestissement ! Elles rajoutent, sans excès, des exercices et des travaux afin de consolider les compétences.

b- 25 % Délégation

Certains parents accompagnent leurs enfants selon un mode de **Délégation**

Ils ont une image positive de l'école mais ne s'impliquent pas de manière active dans le suivi scolaire de leurs enfants.

Ces parents ont confiance en l'équipe pédagogique et ne cherchent pas à s'immiscer dans le cadre scolaire.

Par manque de temps ou ne maîtrisant pas assez les compétences scolaires, ils restent en retrait et peuvent déléguer l'accompagnement scolarisé à d'autres personnes.

Certaines familles présentent le suivi de ces devoirs comme difficile à assumer. L'inscription à une école de devoirs est une démarche volontaire de ces parents soucieux d'augmenter la chance de réussite de leurs enfants.

Ainsi 25 % de ces élèves fréquentent régulièrement une école de devoirs. J'ai répertorié 9 écoles de devoirs¹² différentes fréquentées de façon régulière par les élèves de troisième année. Celles-ci mettent en place des dispositifs de grande qualité culturelle et offrent à chaque participant la possibilité de s'épanouir et de grandir à son rythme. Les animateurs interviewés posent un regard bienveillant sur l'enfant et mettent en place des riches dispositifs de stimulation cognitive.

Chaque EDD prend en charge une douzaine d'enfants. Elles sont toutes complètes et inscrivent en liste d'attente.

Un carnet de bord assure une liaison entre l'EDD Walalou et les enseignants. Ces échanges quasi-journaliers m'ont permis de confirmer la mauvaise réception des attendus des TSD dans le chef des élèves.

D'après les explications données, les élèves restent toujours dans le « faire » pour être en règle avec le professeur.

Ce carnet me donne également la possibilité de clarifier l'intention du devoir. Avec ces précisions, l'équipe de l'EDD peut accompagner l'enfant et le mener vers la véritable intention du TSD.

Les animateurs ont une connaissance assez vague des socles de compétences. En effet, dans une intention d'accompagnement, ils ont relevé le manque de maîtrise de certaines compétences toujours pourtant en construction au cycle 3. Les difficultés rencontrées lors de la réalisation d'un devoir sont pointées comme une lacune. Le danger d'enfoncer le clou trop rapidement peut provoquer une déstabilisation des concepts en construction.

¹² Annexe 4

c- 25% Ambivalence

Certains parents accompagnent leurs enfants selon un mode d'**Ambivalence**.

Ayant suivi un parcours scolaire incomplet, ils ont une image négative de l'école. Ayant peu de ressources culturelles, ils ne sont pas en mesure d'accompagner leurs enfants dans le travail demandé. Ils souhaitent que leur enfant réussisse leur parcours scolaire mais se sentent incapables de l'aider. Alors ils se mettent en position d'ambivalence. Dans un sens, ils ne se sentent pas compétents pour participer au fonctionnement de l'école mais savent que celle-ci est un levier incontournable dans l'ascension sociale de leur enfant. Alors, en espérant la réussite de leur enfant, ils accordent toute leur confiance au corps enseignant. Ces parents-là comblent leur incompétence scolaire par un accompagnement matériel. Leur investissement dans la réussite de leur enfant passe par l'achat d'un beau matériel ou de belles baskets !

Ces familles-là ne délèguent pas à d'autres le suivi de leurs enfants. Ces élèves sont seuls face à leur travail.

d- ?% Résignation

Certains parents accompagnent leurs enfants selon un mode de **Résignation**.

Ces parents ont connu un parcours scolaire difficile. N'ayant comme souvenirs scolaires que des difficultés et des échecs, ils se font une image négative de l'école. Les parents qui accompagnent leurs enfants selon le mode de résignation n'ont plus confiance en leurs capacités éducatives. Face aux difficultés de leurs enfants, ils se sentent désespérés. Prenant les échecs comme une fatalité, ils se soumettent à leur sort et adoptent une posture passive.

Dans mon entourage professionnel, je n'ai pas recensé des parents qui fonctionnent selon le mode résignation. Il est difficile de certifier un taux de 0 % pour ce mode d'accompagnement. En effet, les matériaux récoltés auprès des personnes interrogées sont toujours de propos volontairement donnés. Il se peut que certaines familles se soient montrées conformes aux attendus de l'enseignante de leur enfant. Je ne peux pas exclure la possibilité de réponses faussées.

2- Posture des élèves et des parents face au TSD

Afin d'avancer dans ma réflexion, j'ai regroupé les informations récoltées lors de l'enquête d'accrochage et des différents entretiens. Quand c'était possible, j'ai illustré les manières d'être et d'agir en utilisant les expressions recueillies dans l'enquête d'accrochage.

a- Attitudes des élèves face au TSD

Certains enfants aiment faire leur devoir après le temps scolaire. Ils éprouvent du plaisir à effectuer ce devoir. Ils sont demandeurs de ce travail supplémentaire.

« Il y a un oiseau et quand je travaille, je vole ! »

« Je suis souvent heureux quand je fais mon travail ! »

« J'aime faire mes devoirs ! »

« J'aime bien prendre des fruits ! »

D'autres le font pour ne pas avoir d'ennuis avec l'enseignant ou avec les parents. Ils se mettent en règle pour faire figure de bon élève. La majorité de ces élèves réalise le travail pour faire le travail. Une feuille complétée avec des exercices réalisés approximativement est un travail fini. Il peut leur arriver de finaliser à toute vitesse, leur TSD, sur le coin de leur banc, en cachette, un matin à l'accueil. Le sens du devoir est encore dans le devoir finalisé que l'enseignant va valider !

Il y a aussi les élèves qui vont tout tenter pour remettre leur devoir à plus tard. Tous les prétextes sont bons pour reporter leur TSD. Manque de temps, problème familial, maladie, oubli du TSD en classe ou manque de matériel pour le réaliser, incompréhension totale de la consigne sont les excuses données. Certains de ces élèves pratiquant ces ruses, espèrent ainsi échapper à ce devoir auquel ils n'accordent pas d'utilité.

« Ça m'énerve ! »

« Cet arbre me fait penser au bureau ! »

Un TSD facile est un travail similaire au travail déjà découvert et effectué pendant le temps scolaire. Reproduire, refaire est aisé. Les TSD demandant de la mémorisation, donc une stratégie spécifique cognitive à mettre en place, posent souvent problème à mes élèves.

Les TSD en français avec consignes écrites les amènent à demander de l'aide. Certains élèves ne savent pas du tout ce qu'ils doivent réaliser. Ils se sentent incapables d'effectuer la tâche demandée.

« C'est facile ! »

« Pour moi, c'est trop dur ! »

« Parfois, c'est difficile et parfois c'est facile ! »

« Quand le devoir est dur et que maman ne sait pas m'aider ! »

« J'essaie de le faire, mais maman va m'aider si je ne trouve pas ! »

« Je ne suis jamais content de mon travail ! »

« Je n'arrive pas à réfléchir ! »

« Ma sœur ne m'aide pas ! »

Pour les élèves, un TSD, c'est pour apprendre et mieux comprendre. Souvent, les enfants ne savent pas expliciter les attendus du travail. Ils ne retiennent que la partie concrète et scolaire de leur mission. Ils sont dans le « faire » ! Ils fixent leur attention sur la

tâche à réaliser. Ils sont dans l'immédiat, dans l'action. Cependant, ces quelques expressions associées aux arbres du questionnaire apportent des réflexions intéressantes.

« C'est quand je finis mon travail ! »

« C'est comme si je poussais dans mon travail ! »

« On peut monter petit à petit ! »

« Le travail me fait marcher vers la réussite ! »

Au retour de l'école, assez rapidement, ils ont l'habitude de se mettre docilement au travail. Dans une ambiance familiale, la majorité des élèves réalise cette tâche, au salon, sur une table.

Le temps passé à faire les devoirs est très variable d'une famille à une autre, d'un enfant à un autre, d'un travail à un autre. Ils peuvent consacrer quinze minutes à deux heures à ce temps du TSD.

« Je prends beaucoup de temps à le faire ! »

« C'est madame qui donne beaucoup ! »

« Il y a beaucoup de feuilles et les feuilles représentent le travail et à l'école on travaille beaucoup ! »

Les élèves ont une vie assez chargée après le temps scolaire : séance de logopédie, école de devoirs, activités différentes. Régulièrement, ils reçoivent des devoirs donnés par le cours d'arabe, de portugais.... Même les logopèdes donnent de petits entraînements à domicile.

Pour mes élèves, les moments passés dans ma classe ne sont pas les seules occasions d'apprendre, ils ont des activités culturelles et sportives organisées dans d'autres lieux d'éducation.

« Je suis fatigué ! »

b- Attitudes des parents face au TSD

Tous les parents consultés ont éprouvé des difficultés à répondre à la question « A quoi sert le TSD après le temps scolaire ? ». Ils n'avaient jamais réfléchi à la question auparavant. Pourtant ces mêmes personnes sont en demande de TSD. « Une bonne école est une école où les enfants ont beaucoup de travaux à faire après l'école. »

Pour les parents, Le TSD permet à l'élève de se rappeler ce qu'on a vu en classe. Il favorise la compréhension et la fixation des nouveaux concepts. C'est perçu comme un moyen de communiquer la progression de l'enfant dans les matières travaillées en classe afin de pouvoir éventuellement le diriger.

« C'est un arbre avec beaucoup de branches et il est bien droit ! »

« Il y a toutes les feuilles qu'il faut ! »

« Plus de travail, plus de compréhension donc meilleure récolte ! »

« Il apprend plus ; s'entraîner mieux et s'habituer à être capable et responsable ! »

« Un travail, c'est comme un arbre qui fleurit ! »

« L'échelle permet de monter plus facilement en haut de l'arbre et de voir le monde entouré ! »

« C'est l'échelle qui nous aide à monter au sommet de l'arbre ! »

« L'arbre a déjà produit mais maintenant il faut ramasser les pommes ! »

Généralement, c'est la mère qui s'occupe de la réception, de la mise au travail et de la supervision du TSD. Elle partage cet accompagnement avec le père plus « capable » quand celui-ci revient du travail.

La mise au travail se fait sans problème et de manière rituelle.

« Montre-moi ton journal de classe et prends tes affaires. »

« Fais ton devoir, ainsi tu seras tranquille ! »

« Il est en ordre ! »

Au salon, l'enfant exécute sa mission scolaire sur une table. Dans certains foyers, la télévision reste allumée. Quelques familles possèdent du matériel scolaire (latte, crayons, équerre, calculatrice) à la maison, d'autres non. L'ordinateur familial est consulté principalement par le parent accompagnant l'enfant dans ses recherches.

Certaines mamans restent assises, au côté de leur enfant, pour les orienter dans la progression de leur travail. Face aux difficultés de leur enfant, elles montrent le chemin à suivre. Elles donnent un exemple, vérifient la compréhension de la consigne, établissent des liens entre « la consigne, la tâche et la matière ». Elles estiment que c'est leur devoir de parent d'apprendre à leur enfant ce qu'il n'a pas appris à l'école.

Le TSD une fois terminé, est corrigé et parfois recommencé si le parent estime qu'il n'est pas fait avec soin.

Il y a un décalage par rapport aux méthodes utilisées à l'école et à la maison.

Les familles populaires ont un rapport à l'apprentissage réducteur. Apprendre, c'est répéter des exercices. L'acte d'Apprendre est associé à la connaissance « par cœur »... Le Savoir faire son devoir est souvent associé à la réussite.

« L'enfant doit toujours apprendre et réviser ! »

Le temps consacré au TSD quotidien peut être bref comme long. Pour les parents, le TSD est un travail exigé par l'école donc il doit être fait dans sa totalité. Après 30 minutes de travail réglementaire, ils ne proposent pas à l'enfant d'arrêter.

« Mon fils prend beaucoup trop de temps à terminer son travail, c'est comme monter à une échelle ! »

« Cela dépend de math ou français qui peut faire 2 heures ! »

« Cet arbre doit encore grandir et les devoirs de mon fils ne sont pas terminés... ! »

« Beaucoup plus de travail en classe qu'à la maison ! »

Pour les parents, un devoir facile est un devoir que l'enfant sait faire seul, sans aucune aide, de manière autonome.

Faire un travail est une tâche facile. Mais le temps de la mémorisation est un moment laborieux et difficile. Les enfants ne maîtrisent pas la technique efficace pour un travail de mémorisation.

« Quelques fois, elle a du mal à comprendre ! »

« Quand c'est un devoir difficile, c'est comme monter dans un escalier. Le premier moment, tu as peur mais après ça va ! »

« Parfois, il perd confiance en lui ! »

Un TSD d'aspect moins sérieux, orienté vers une recherche culturelle, scientifique est considéré comme ludique donc facultatif dans certaines familles. La réalisation d'une petite expérience scientifique à faire à la maison n'a pas été effectuée facilement par certains élèves.

Les consignes écrites du devoir sont souvent brèves et peu explicites. Les parents n'ont pas accès aux informations complémentaires et parfois essentielles données oralement en classe. Ne se sentant pas compétents, ils ressentent le besoin de consulter des référentiels structurés comme un manuel de grammaire ou de conjugaison mais ils n'en possèdent pas. Alors, ils se débrouillent et de manière régulière, ils cherchent les informations sur les écrans, les tablettes et utilisent l'outil internet. Pour eux, c'est un moyen efficace de guider leur enfant dans la réalisation de son TSD prescrit par l'enseignant.

A la maison, le climat est lié à une certaine culpabilité parentale quand le travail demandé à leur enfant leur semble trop complexe et éloigné de leur savoir. Face à cette situation, ils se sentent bien souvent incompetents. Alors pour faire face à ce manque, la plupart des parents font appel à une personne ressource.

Une personne ressource est une personne plus compétente car elle a un parcours scolaire plus long que le leur. Cette personne « sait » car elle maîtrise les savoirs scolaires. Cette personne plus instruite est souvent un membre de la famille.

Une connaissance de la famille de même origine culturelle peut être appelée à devenir une « référence fiable » si celle-ci a entamé un processus d'apprentissage de la langue française.

Les échanges d'informations scolaires entre membres d'une même famille et de voisins de même origine culturelle se font rarement au domicile de l'enfant. Les modes « skype » et « mail » sont les moyens de communication privilégiés par les familles populaires.

Selon la place de l'enfant dans la fratrie, lors de la réalisation du TSD, la maman adopte une forme de contrôle différente. Avec un deuxième ou troisième enfant, elle adopte une forme de surveillance plus « cool ». Elle montre une attitude plus souple et laisse ainsi une plus grande autonomie à l'enfant.

Dans cette analyse des matériaux récoltés auprès des élèves et de leur famille, je constate qu'il n'y a pas qu'une seule manière d'être et d'agir face au travail scolaire à domicile. Chaque famille se mobilise de manière à adopter une posture fidèle à la valeur qu'elle donne au TSD.

Historique du « travail scolaire à domicile »

J'ai trouvé intéressant de me pencher sur la ligne du temps relatant l'attention politique et les directives officielles portées sur la problématique des TSD.

En 2012, la FAPEO (Fédération des Associations de Parents de l'Enseignement Officiel) publie un dossier sur la pratique des travaux à domicile¹³. Joëlle Lacroix, rédactrice du dossier, reprend le petit détour historique d'Éric DEGALLAIX. Pour Éric DEGALLAIX, inspecteur de l'enseignement primaire, les directives des ministres de l'Éducation ont toujours visé à limiter le temps des devoirs à domicile. Voici ci-dessous son petit détour historique :

- En 1922, le programme des études proclame « que les enfants s'ébattent au grand air après une journée de classe bien remplie ».
- En 1936, le nouveau plan d'étude se fait plus précis : « Avec les élèves du 3ème degré, le devoir à domicile peut avoir une réelle valeur intellectuelle et morale (trois à quatre fois par semaine, une petite tâche à domicile, mais d'une correction facile et rapide). Aux petits, on indiquera des tâches facultatives : rechercher des images, coller des documents, compléter un dessin ou une page d'écriture ».
- Plus tard, en 1949, le nouveau plan d'études explique davantage encore, dans une circulaire du ministre de l'instruction publique : « au premier degré (6-8 ans) : aucun devoir ; au deuxième degré (8-10 ans) : aucun devoir mais des petits travaux libres ; au troisième degré (10-12 ans) : aucun devoir mais des travaux libres ».
- En 1957 : le ministre, sous les doléances des parents, invite les autorités scolaires à réduire le volume des devoirs à domicile.
- En 1969 : la direction générale revient sur le sujet.
- En 1976 : le ministre Humblet rédige une circulaire allant dans le sens de la limitation de la durée et de l'absence de notation. Il insiste également sur le fait qu'ils ne doivent nécessiter aucune aide et qu'aucune documentation ne peut être exigée sans délai suffisant.
- En 1993 : le ministre Di Rupo reprenait dans une circulaire le contenu des circulaires précédentes, circulaire étayée d'arguments : le travail à domicile doit être valorisant, personnalisé, fonctionnel, formatif.

¹³ LACROIX J., *Alors tes devoirs, c'est fait ?*, FAPEO, Bruxelles – 2012

- En 1997, le décret du 24 juillet définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre précise en son article 78, § 4 : « Les travaux à domicile doivent être adaptés au niveau d'enseignement. Ils doivent toujours pouvoir être réalisés sans l'aide d'un adulte. Si des documents ou des ouvrages de référence doivent être consultés, l'établissement s'assure que chaque élève pourra y avoir accès, notamment dans le cadre des bibliothèques publiques. » Ce prescrit est novateur puisque, moulé dans un décret, il devient contraignant pour les écoles fondamentales ou secondaires et cela que l'école soit organisée ou subventionnée.
- Le 27 mars 2001 : l'article 78/§4 du décret Missions est modifié par le décret relatif à la régulation des devoirs à domicile. Depuis le 27 mars 2001, la durée, le contenu et l'évaluation des devoirs à domicile dans l'enseignement primaire sont régulés par un décret. Ce décret relève de la politique de l'enfance et part des besoins de l'enfant dans son milieu de vie. Les devoirs à domicile regroupent tous les travaux de type devoirs, leçons, activités de recherche, activités de préparation.

Le dossier de la FAPEO¹⁴ mentionne aussi un avant et un après le décret « Nollet » :

- En 2001, Jean-Marc Nollet, ministre de l'enseignement, insiste et tient ce propos : « Les devoirs à domicile pourraient se transformer en devoirs à l'école. Cela se pratique déjà. Et cela permet aussi de voir comment l'enfant travaille seul. Je dis bien « seul ». L'utilité pédagogique du devoir, c'est bien celle-là, ne pas mettre à l'épreuve les parents. (...) Cela signifie à terme envisager, sans l'imposer pour l'instant, que l'on supprime les devoirs à domicile (...) source énorme d'inégalité sociale. »¹⁵

En 2012, la FAPEO constate que la situation sur le terrain est très hétérogène, que les excès sont nombreux. Les enseignants donnent encore trop de devoirs, trop difficiles et trop tôt ! Les conséquences de ces excès renforcent les situations d'inégalité et sont un obstacle aux activités extra-scolaires sportives, artistiques..., créent une concurrence entre écoles. Les enseignants qui prescrivent des TSD sont souvent en contradiction avec le décret mission de 1997 qui fait la promotion d'une école de la réussite.

Dernièrement, en juillet 2015, les premiers travaux du pacte pour un enseignement d'excellence attirent l'attention des politiques et du monde de l'éducation, sur l'intérêt de rapatrier les TSD à l'école. Un prolongement du temps scolaire permettrait un accompagnement de qualité vers un travail autonome de l'élève.

¹⁴ LACROIX J., *Alors tes devoirs, c'est fait ?*, FAPEO, Bruxelles – 2012

¹⁵ Nollet Jean-Marc 2001

Point de vue des Experts

Après avoir collecté, organisé les matériaux, tout en veillant à respecter les différents acteurs sollicités dans mon questionnement, il m'a semblé indispensable d'éclairer ma réflexion avec des apports théoriques.

« Comment faire pour que les travaux à domicile permettent à l'enfant d'être acteur autonome dans son métier d'apprenant ? »

De nombreux sociologues et professeurs en sciences de l'éducation se sont penchés sur les concepts pédagogiques mis en évidence dans ma question de départ. Afin de trouver une réponse à mon questionnement, j'ai recherché ce qu'ils disent sur le travail scolaire à domicile, sur l'autonomie cognitive et sur l'acte d'apprendre. Ces trois concepts revisités par les experts sont zoomés et explicités dans la suite de ce chapitre.

Avant d'exposer les apports théoriques à cette production intégrée, je pense qu'une brève présentation des experts consultés s'impose.

Marie-Agnès Hoffmans-Gosset est professeur de psychologie et de sociologie belge, licenciée en sciences pédagogiques, docteur en sciences de l'éducation.

Philippe Meirieu est un chercheur et écrivain français, spécialiste des sciences de l'éducation et de la pédagogie. Selon lui, le rôle de l'école est à la fois d'instruire et d'éduquer, la finalité étant l'émancipation de l'élève et le développement de son autonomie¹⁶.

Danielle Mouraux est une sociologue belge et auteure du livre « Entre rondes familles et école carrée, l'enfant devient élève ! », aux éditions A. de Boeck. Elle est passionnée par les relations enfant – école – famille. Elle rêve de voir une véritable alliance éducative se construire entre ces différents acteurs.

Philippe Perrenoud, sociologue suisse, est docteur en sociologie et anthropologie. Il a mené des travaux sur la fabrication des inégalités et de l'échec scolaire en s'intéressant aux pratiques pédagogiques, au système éducatif, aux politiques de l'éducation et surtout au métier d'élève de l'enfant.

Patrick Rayou est professeur en sciences de l'éducation en France. Il est l'auteur de « Faire ses devoirs : enjeux cognitifs et sociaux d'une pratique ordinaire. » ouvrage paru aux Presses universitaires de Rennes, coll. « Paideia » en 2010.

Oliver Reboul est un philosophe français. Son principal domaine de compétence est la philosophie de l'éducation.

¹⁶ Wikipédia

Apprenant - Apprendre - Apprenti - Apprentissage

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Dictionnaire Larousse 2016¹⁷</p>	<p>APPRENANT, E n. Personne qui suit un apprentissage quelconque.</p> <p>APPRENDRE v.t. (lat. <i>apprehendere</i>, saisir, prendre) 1. Acquérir par la pratique, par l'expérience une connaissance, un savoir-faire, quelque chose d'utile. <i>Apprendre un métier, les mathématiques.</i> 2. Être informé de quelque chose qu'on ignorait. 3. Enseigner à quelqu'un quelque chose, lui faire acquérir une connaissance, un savoir-faire, une expérience. 4. Communiquer une information à quelqu'un</p> <p>APPRENTI, E n. 1. Personne qui apprend un métier, qui est en apprentissage. 2. Personne encore peu habile, inexpérimentée.</p> <p>APPRENTISSAGE n.m. 1.a. Etat d'un apprenti ; temps pendant lequel on est apprenti. b. Action d'apprendre un métier manuel, formation professionnelle des apprentis. 2. Action d'apprendre un métier intellectuel, un art, ect. – <i>Faire l'apprentissage de qqch</i> : s'y habituer. 3. Ensemble de méthodes permettant d'établir chez les êtres vivants des connexions entre certains stimuli et certaines réponses.</p>
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Reboul O.</p>	<p>Olivier Reboul définit le verbe ainsi : « Apprendre est un acte que le sujet exerce sur lui-même. »</p> <p>Il distingue 4 actes d'apprendre, 4 actions différentes et 4 résultats. ¹⁸</p> <p>« Apprendre que » c'est acquérir, par la recherche d'informations, un renseignement. On s'informe !</p> <p>« Apprendre à » c'est acquérir, par un apprentissage, un savoir-faire. On s'exerce !</p> <p>« Apprendre à l'école » c'est acquérir, par l'étude, une compréhension. On s'instruit !</p> <p>« Apprendre dans la vie » c'est apprendre à être !</p> <p>Selon Olivier Reboul, l'acte d'apprendre nous amène à modifier, consolider, enrichir ce qu'on sait déjà. Il y a toujours un « déjà là » à enrichir !</p>
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Perrenoud P.</p>	<p>Dans son étude¹⁹ sur le sens des devoirs scolaires, Philippe Perrenoud écrit :</p> <p>« Apprendre est une activité complexe et sinueuse qui dépend de l'humeur et de l'énergie du moment. »</p> <p>« Apprendre est une activité en dents de scie qui fait alterner temps perdu et moment de stress. »</p> <p>« Ce n'est pas ajouter, chaque jour, un élément à coup d'exercices et de mémorisation. »</p> <p>« Apprendre, c'est prendre du temps à résoudre un problème à l'école et hors de l'école. »</p> <p>« Chaque personne apprend à un rythme qui lui est personnel ! »</p>

¹⁷ Dictionnaire Larousse, Larousse en ligne 2016

¹⁸ REBOUL O., *Qu'est-ce qu'apprendre ?*, page 10 PUF - 1980

¹⁹ PERRENOUD Ph., *Métier d'élève et sens du travail scolaire*, Paris, ESF – 1994

Dans son dictionnaire, Philippe Meirieu définit l'acte ainsi : « L'Apprentissage requiert un engagement du sujet qu'il est le seul à pouvoir effectuer. »²⁰
Pour que le sujet s'engage dans ce processus, il lui faut la volonté de comprendre.



J'en conclus qu'**Apprendre**, c'est modifier ses savoirs et ses savoir-faire afin d'être plus *compétent* dans des situations de vie.

Pour **Apprendre**, un enfant doit s'engager personnellement dans le processus cognitif auquel il va accorder du *sens*.

Afin de mener à bien son **Apprentissage**, l'apprenant doit avoir une *connaissance de ses capacités métacognitives*. Il doit adopter une posture *motivée, responsable et autonome* ! La notion d'Autonomie liée à la notion de responsabilité est « dépliée » à la page suivante.

²⁰ Petit dictionnaire de pédagogie, apprendre - Site de Philippe Meirieu

Acteur autonome - Autonomie

Dictionnaire Larousse 2016 ²¹	<p>AUTONOME adj. (du grec <i>autos</i>, soi-même, et <i>nomos</i>, loi). Qui se gouverne selon ses propres lois. Se dit de quelqu'un qui a une certaine indépendance, qui est capable d'agir sans avoir recours à autrui : individu autonome.</p> <p>AUTONOMIE n.f. Capacité de quelqu'un d'être autonome, à ne pas être dépendant d'autrui</p> <p>ACTEUR, ACTRICE n. (latin <i>actor</i>, celui qui agit) Personne qui participe activement à une entreprise, qui joue un rôle effectif dans une affaire...</p>
Rayou P.	<p>Dans son ouvrage « Faire ses devoirs »²², Patrick Rayou prend comme référence le sociologue français Bernard Lahire²³, et définit ainsi l'autonomie : « L'Autonomie cognitive consiste à savoir faire un exercice tout seul sans l'aide du maître, sans poser de questions, avec les seules consignes écrites indiquées. »</p> <p>L'autonomie est une autogestion de sa charge de travail, de son temps hors de l'école.</p>
Perrenoud P.	<p>Dans son livre « Métier d'élève et sens du travail scolaire »²⁴, Philippe Perrenoud associe l'attitude autonome et le comportement responsable : « être Autonome, c'est apprendre à faire ce qu'on a à faire même si on n'a pas envie car ça fait partie d'un ensemble de stratégies. Pour viser la réussite d'un projet, les actes de chacun comptent et il y a des échéances à respecter. C'est la dynamique du projet et non le caractère imposé des apprentissages qui doit être la raison d'agir. »</p>
Meirieu P.	<p>Dans son petit dictionnaire, Philippe Meirieu définit l'Autonomie comme un apprentissage. C'est la capacité de se conduire soi-même. « Etre Autonome, c'est accéder progressivement aux enjeux de ses propres actes et non agir en fonction des seuls intérêts du moment. »</p> <p>« La formation à l'Autonomie suppose une option lucide sur les valeurs qu'on cherche à promouvoir. »²⁵ Le sujet autonome doit avoir des valeurs sociales et humaines. Il doit savoir s'interroger sur l'efficacité et la valeur de ses actes.</p> <p>Il nous met en garde de ne pas confondre l'autonomie et la débrouillardise. Trop d'élèves s'en tirent en faisant le moins d'efforts possibles. Ils adoptent des attitudes fausses pour arriver à leurs fins personnelles : être un bon élève !</p>

²¹ Dictionnaire Larousse, Larousse en ligne 2016

²² RAYOU P., *Faire ses devoirs : enjeux cognitifs et sociaux d'une pratique ordinaire*, PUR – 2009

²³ LAHIRE B., *Fabriquer un type d'homme autonome*, La Découverte – 2005

²⁴ PERRENOUD Ph., *Métier d'élève et sens du travail scolaire*, Paris, ESF – 1994

²⁵ Petit dictionnaire de pédagogie, autonomie - Site de Philippe Meirieu

Hoffmans-Gosset M-A.	<p>Pour Marie-Agnès Hoffmans-Gosset, l'Autonomie est une question de choix et d'actes libres et personnels.²⁶ L'Autonomie est la faculté de réfléchir sur soi et sa pratique. C'est la manière de se gouverner soi-même. « Moi Tout Seul » comme sujet responsable de mes actes, sans aide et intervention étrangère.</p> <p>Elle précise que l'Autonomie ne s'enseigne pas, elle se vit ! L'Autonomie se vit avec les autres.</p> <p>« La véritable Autonomie n'est pas celle qui mène à être seul, libre et indépendant ! La véritable Autonomie est celle qui vise à être responsable et solidaire.²⁷ »</p> <p>L'individu autonome fonctionne selon un mode interdépendant</p>
---------------------------------------	---



J'en conclus que l'Autonomie n'est pas un don. Elle s'apprend et demande l'acquisition de valeurs fondamentalement humaines.

Être Autonome, c'est la capacité à s'interroger sur l'efficacité et la valeur de ses actes.

L'individu autonome fonctionne selon un mode interdépendant. Entre la dépendance et l'indépendance, il jouit d'une liberté limitée par le respect des autres !

²⁶ HOFFMANS-GOSSET M.A., *Apprendre l'autonomie, apprendre la socialisation*, p.23 Chronique sociale – 1996

²⁷ HOFFMANS-GOSSET M.A., *Apprendre l'autonomie, apprendre la socialisation*, p.158 Chronique sociale – 1996

Devoir - Travail scolaire à domicile

Dictionnaire Larousse 2016 ²⁸	<p>DEVOIR n.m. 1. Obligation particulière imposée par la morale, un règlement, les conventions sociales, etc.. 2. Tâche à accomplir ; responsabilité ; charge. 3. Travail, exercice d'écolier qui se fait en dehors des cours : <i>des devoirs de vacances</i>.</p> <p>TRAVAIL, TRAVAUX n.m. (de <i>travailler</i>) 1. Activité de l'homme appliquée à la production, à la création, à l'entretien de quelque chose : <i>travail manuel, intellectuel</i>. 2. Activité professionnelle rémunérée. 3. Ensemble des opérations que l'on doit accomplir pour élaborer quelque chose. 4. Toute occupation, toute activité considérée comme une charge. 5. Ouvrage réalisé ou à réaliser, manuel, artistique, intellectuel.</p>
Rayou P.	<p>« Le travail scolaire à domicile est un travail rituel qui perpétue la « chose » scolaire au domicile. »²⁹</p> <p>Pour Patrick Rayou, c'est un temps de réflexivité sur les notions explicitées et comprises pendant le temps classe. L'enseignant lui donne une fonction de stabilisation, d'avancement ou de prolongement des apprentissages.</p>
Mouraux D.	<p>Danielle Mouraux écrit dans son article « Le travail scolaire à domicile ³⁰ » : « Un devoir consiste à réaliser à son domicile, chaque soir, obligatoirement, généralement pour le lendemain, un travail de type scolaire sous forme de devoirs (exercices écrits semblables à ceux réalisés en classe) et de leçons (exercices de mémorisation de la matière vue en cours). »</p> <p>Pour Danielle Mouraux, le temps du TSD est l'opposé du temps de détente et de plaisir.</p> <p>Elle insiste sur le besoin de réduire les travaux scolaires à domicile. Il faut que le corps enseignant fasse l'effort de comprendre et de respecter le décret mission³¹. En 2001, la durée, le contenu et l'évaluation des devoirs à domicile dans l'enseignement primaire sont régulés par ce décret.</p> <p>L'auteure du livre « Entre rondes familles et école carrée, l'enfant devient élève ! »³² propose un autre type de travail à domicile : le travail culturel à domicile.</p> <p>Le principe de ce type de travail est d'exercer une compétence avec les autres dans son milieu social. L'enseignant confie une mission aux élèves en leur proposant d'utiliser un savoir en construction avec un parent, un ami ou d'observer l'usage de ce savoir dans leur milieu, dans la rue, à la télévision. Ce travail culturel, fait à l'école, transféré au domicile et revenu à l'école, amène la réflexion des élèves vers une systématisation des savoirs nouveaux, vers un savoir universel.</p>

²⁸ Dictionnaire Larousse, Larousse en ligne 2016

²⁹ RAYOU P., *Faire ses devoirs : enjeux cognitifs et sociaux d'une pratique ordinaire*, PUR – 2009

³⁰ MOURAUX D., *Le travail scolaire à domicile* – 2014

³¹ texte adopté par le parlement de la communauté française le 27 mars 2001

³² MOURAUX D., *Entre rondes familles et école carrée, l'enfant devient élève !*, de Boeck – 2012

Les TSD scolarisent les familles en obligeant l'enfant à rester élève, les parents à se transformer en enseignants. Les parents ont, d'abord, un rôle éducatif primordial irremplaçable à faire avec leurs enfants. On ne s'improvise pas pédagogue. Les apprentissages fondamentaux pour réussir, doivent se faire au sein de l'école avec un encadrement pédagogique ! En exportant les travaux scolaires, l'école fait trop souvent de la sous-traitance pédagogique.

La pratique de cette forme scolaire au domicile est le prolongement de la classe dans l'espace privé de la maison. Cette part de l'apprentissage scolaire demande une intervention de la famille.

On constate des inégalités entre les élèves. Il y a les élèves qui sont aidés par les familles et qui arrivent à faire un travail rapidement en un temps relativement court. D'autres sont livrés à eux-mêmes et font le même travail en plus de temps sans forcément de réussite à la clé.

L'implication personnelle et l'autonomie demandées implicitement lors de l'exécution du TSD provoquent des inégalités qui accablent les plus faibles. Le temps du TSD est un temps de grande solitude pour l'enfant. L'enseignant prescripteur, qui sera le vérificateur, n'est pas présent au moment et au lieu où le travail se fait !

Le TSD est une obligation devenue légitime. L'élève doit s'en acquitter.

Pendant le temps classe et après le temps classe, il est absurde de demander la même chose au même moment avec les mêmes méthodes à des élèves différents.

<p>Rayou P./ Perrenoud P.</p>	<p>Les TSD sont chronophages ! Les programmes sont devenus dévoreurs de temps et les exercices sont rejetés hors de la classe, hors de la vue, du contrôle et de l'aide de l'enseignant. Les devoirs sont chronophages car ils prennent du temps sur la vie de la famille et créent des tensions.</p> <p>En donnant trop de TSD, on ne respecte pas le rythme de l'enfant et sa fatigabilité.</p> <p>Patrick Rayou et Philippe Perrenoud attirent notre attention sur les différences entre le rythme scolaire et le rythme à domicile.</p> <p>Le temps scolaire fonctionne sous le mode obligatoire, contraignant et collectif. Le temps solitaire du travail à domicile implique une volonté personnelle.</p> <p>Pendant le temps de la classe, l'enfant est encadré dans son travail. A la maison, il doit travailler de manière autonome. Ce travail dépend de sa volonté personnelle.</p> <p>En classe, l'enfant suit le mouvement. A la maison, après sa journée d'école, il doit faire un travail sur lui-même pour se «re» mettre au travail afin d'effectuer ses « heures supplémentaires ».</p> <p>A la maison, l'enfant est tiraillé par son envie de faire consciencieusement son TSD, son désir de le faire vite et son envie de jouer.</p> <p>L'école fonctionne selon un calendrier et un horaire spécifiques. Hors de l'école, l'enfant, seul, doit gérer son temps, sa charge de travail.</p> <p>Les devoirs ont une valeur formative. Ils demandent un sens de l'autonomie et de la responsabilité. Ces compétences transversales sont à construire à l'école. « L'école est responsable de la formation de ces valeurs fondatrices. »³³ Si l'enfant est guidé par un parent, son autonomie diminue. Si l'enfant se sent surveillé, sa peur d'échouer augmente. Un TSD est rarement un travail purement personnel de l'élève.</p>
<p>Perrenoud P.</p>	<p>Pour Philippe Perrenoud, la solution est de prescrire des devoirs plus intelligents, équilibrés, intéressants et utiles. Mais cette solution utopique risque d'amener un conflit entre devoirs intéressants et démocratiques.</p> <p>Face à un exercice riche de sens avec une tâche ouverte, l'enfant doit s'impliquer, être autonome, créatif et curieux.... Cette forme d'implication favorise une réelle inégalité sociale et pédagogique entre les élèves.</p>
<p>Rayou P.</p>	<p>Mais en pensant réguler les TSD, les enseignants seront tentés de proposer des devoirs trop simples. La prescription de TSD trop simples risque d'appauvrir les tâches cognitives et les rendre inintéressantes.</p> <p>« Eviter que le rituel devienne du ritualisme ! »³⁴ Les TSD doivent garder une dimension pédagogique.</p>

³³ RAYOU P., *Faire ses devoirs : enjeux cognitifs et sociaux d'une pratique ordinaire*, PUR – 2009

³⁴ RAYOU P., *Faire ses devoirs : enjeux cognitifs et sociaux d'une pratique ordinaire*, p. 68, PUR – 2009



J'en conclus que donner un travail scolaire à domicile est un rituel bien établi dans les pratiques des enseignants. Cette prescription est reconnue et demandée par les parents.

Hors de la classe, le travail scolaire est une tâche à accomplir de manière autonome et responsable. Seul, face à son devoir, l'enfant doit gérer son temps et les stratégies à mettre en place. Il doit fonctionner sans l'aide bienveillante de son enseignant.

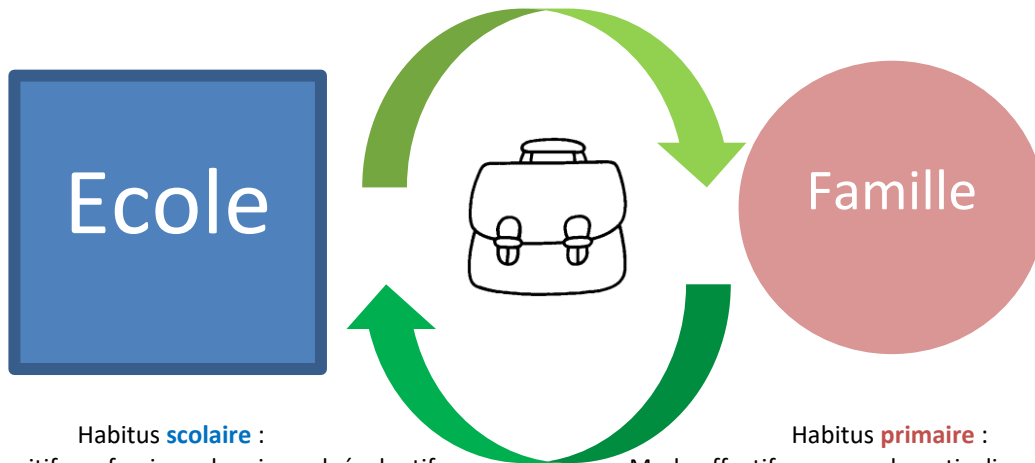
Cette pratique scolaire oblige les familles à endosser un rôle pédagogique auquel elles ne sont pas formées et provoque de nombreuses tensions au sein des foyers. La pédagogie doit être essentiellement pratiquée en classe. Tous les apprentissages scolaires clés pour réussir doivent être encadrés par des professionnels de l'enseignement pendant le temps scolaire. Réguler les TSD est un enjeu social, politique et pédagogique.

Ecole et domicile : deux lieux qui sont réglés selon des rythmes très différents. Le temps de l'école et les apprentissages sont parfaitement encadrés. A la maison, l'enfant est livré à lui-même.

Synthèse

La problématique du travail scolaire à domicile se situe au niveau de sa circulation entre l'école et le domicile, entre le domicile et l'école. Ces deux lieux sont rythmés différemment en temps et en actions. Cet « aller-retour » du travail peut se représenter sous la forme d'une boucle.

En me référant à la schématisation utilisée par Danielle Mouraux dans son livre « Entre ronde famille et école carrée, l'enfant devient élève ! »³⁵, j'ai représenté l'école avec un carré et la famille avec un rond. L'école est carrée par son fonctionnement, ses attentes et ses codes. Les familles des quartiers populaires sont, généralement, rondes par leur manière de vivre, par leurs valeurs éducatives et par leurs actions sociales. Ensuite, j'ai détaillé les différences évidentes entre les deux lieux.



<p style="text-align: center;">Habitus scolaire : Mode cognitif, professionnel, universel, évaluatif</p> <p style="text-align: center;">Culture de l'écrit et de « l'abstrait » Langage abstrait, implicite, rationnel</p> <p style="text-align: center;">Générique, verticalité des savoirs</p> <p style="text-align: center;">Moments intellectuels</p> <p style="text-align: center;">Calendrier scolaire, horaire contraignant</p> <p style="text-align: center;">Relation pédagogique entre l'enseignant et l'élève, entre l'élève et ses pairs.</p> <p style="text-align: center;">Travail de l'élève encadré Activités sur-ajustées : activités morcelées, simplifiées pour faciliter l'apprentissage.</p> <p style="text-align: center;">Face visible</p> <p style="text-align: center;">Activités scolaires</p> <p style="text-align: center;">TSD = rituel de l'école vers la famille</p>	<p style="text-align: center;">Habitus primaire : Mode affectif, personnel, particulier, appréciatif</p> <p style="text-align: center;">Culture de l'oral et du « pratique » Langage concret, pratique, immédiat</p> <p style="text-align: center;">Spécifique, discours horizontaux</p> <p style="text-align: center;">Moments sociaux</p> <p style="text-align: center;">Horaire dépendant de la volonté de l'enfant</p> <p style="text-align: center;">Solitude de l'enfant face à sa tâche</p> <p style="text-align: center;">Travail de l'enfant autonome Activités sous-ajustées : l'enfant ne fait pas le lien avec les activités menées en classe.</p> <p style="text-align: center;">Face cachée invisible</p> <p style="text-align: center;">Activités scolaires et extrascolaires</p> <p style="text-align: center;">Pas de rituel de la famille vers l'école</p>
---	---

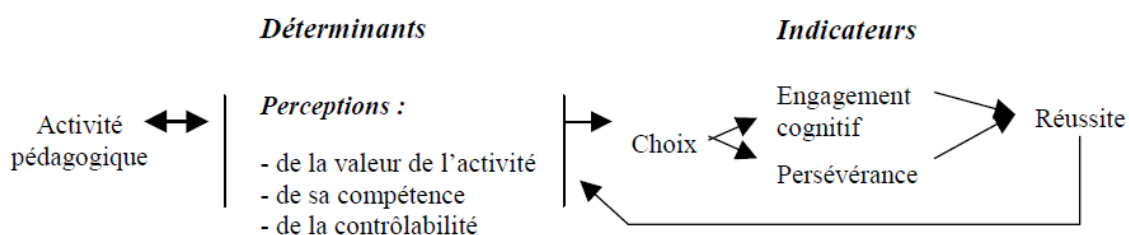
³⁵ MOURAUX D., *Entre rondes familles et école carrée, l'enfant devient élève !*, de Boeck – 2012

L'analyse de cette boucle effectuée par le TSD met en évidence le besoin d'une harmonisation de son passage entre la classe et la maison.

Pour réduire les inégalités entre les élèves face à leur devoir, l'école doit créer un lien social avec les familles et avec les autres partenaires. Ces interactions entre l'école, l'enfant et la famille peuvent contribuer aux progrès et aux performances des élèves.

Il faut mettre l'accent sur la complémentarité Ecole – Famille. Dans un climat de respect mutuel, cette alliance doit être un vrai partenariat avec un cadre qui garantisse la place de chacun. Le travail d'accompagnement parental doit être revalorisé ! En effet, la famille doit jouer son rôle éducatif et accompagner l'enfant pendant le temps du travail hors de la classe. Le rôle des parents est de fournir les conditions pour que le travail soit fait, d'inciter et de soutenir psychologiquement leur enfant à réaliser sa tâche. L'école doit exprimer clairement les modalités méthodologiques de cet appui parental indispensable. Les parents n'ont pas à se transformer en petits professeurs débrouillards en cherchant des alternatives pédagogiques dont ils ne comprennent pas les véritables enjeux. L'agencement des démarches pédagogiques sont sous la responsabilité des professionnels de l'enseignement. Dans la relation école – famille, le rôle légitime de chacun doit être reconnu sans être dénaturé.

Pour mener à bien sa tâche scolaire à domicile, l'apprenant doit lui donner de la valeur, se sentir capable de la réaliser et percevoir le contrôle qu'il a sur le déroulement de celle-ci. Rolland Viau³⁶, chercheur canadien en pédagogie à l'Université de Sherbrooke, explicite par un modèle cette « *dynamique motivationnelle* » qui anime l'élève lorsqu'il accomplit une activité pédagogique. Dans son module³⁷ « L'évaluation au service des apprentissages », Stéphane Hoeben explicite cette « *dynamique motivationnelle* » de Rolland Viau.



« Comme on peut le voir, cette dynamique prend principalement son origine dans les perceptions qu'a un élève de l'activité pédagogique qui lui est proposée. Trois perceptions se dégagent des nombreuses recherches menées durant ces deux dernières décennies : la perception qu'a l'élève de la valeur de cette activité pédagogique, la perception qu'il a de sa

³⁶ VIAU R., *La motivation : condition au plaisir d'apprendre et d'enseigner en contexte scolaire*, 3^{ème} congrès des chercheurs en Education, Bruxelles – 2004

³⁷ HOEBEN S., *L'évaluation au service des apprentissages*, 2014 - 2015

compétence à l'accomplir et la perception qu'il a du contrôle qu'il exerce sur le déroulement de celle-ci. »³⁸

La réalisation du TSD demande, à l'enfant-apprenant, une attitude autonome et responsable. L'encadrement et l'organisation des stratégies cognitives et procédurales offerts pendant le temps classe ne sont pas présents au domicile de l'enfant. Après l'école, pour remplir sa mission scolaire, l'enfant-apprenant doit maîtriser, sans aucune guidance, de nombreuses compétences.

Par respect pour l'élève-apprenant et pour réduire les inégalités entre les élèves face à leur devoir, les apprentissages des postures efficaces et des bons gestes de l'étude doivent se faire en classe ! La formation de son autonomie et de sa responsabilité doit se faire sous le regard bienveillant et professionnel de l'enseignant. Il faut réintégrer les TSD au temps et lieu scolaires.

« Comment faire pour que les travaux à domicile permettent à l'enfant d'être acteur autonome dans son métier d'apprenant ? »

Pour que cette pratique soit efficace et utile, les enseignants devraient changer leur pratique en matière de devoirs. Il faut tenir compte des besoins et de la situation familiale de chaque apprenant. Par souci d'égalité, de respect des personnes et de bon sens pédagogique, je dois ajuster mon enseignement aux caractéristiques individuelles de mes élèves en donnant des travaux à domicile démocratiques et enrichissants.

Je dois veiller à « *revaloriser les enfants comme êtres entiers qui font sans cesse l'effort d'apprendre avec leur tête, leur corps et leur cœur* »³⁹. En tant que professionnelle de l'enseignement, je dois veiller à enseigner le statut d'apprenant. Les enfants doivent apprendre le métier d'élève, être guidé dans la culture scolaire. Ils doivent, petit à petit, prendre conscience de ce qu'ils sont en train de devenir à l'école, du savoir ajouté, de l'autonomie qu'ils gagnent progressivement. « L'élève doit se construire comme acteur de sa scolarisation »⁴⁰. Inutile tout en restant indispensable, je dois faire de l'enfant un élève acteur autonome et responsable de sa vie dans la société.

Afin que chacun comprenne ce qu'il a à faire, je dois organiser des échanges entre les différents partenaires. Pour faire le lien entre la classe et ce qu'on fait hors de la classe, pour créer un lien social avec le quartier et les familles, je dois planifier et organiser des réunions où le métier de chacun sera respecté !

³⁸ VIAU R., *La motivation : condition au plaisir d'apprendre et d'enseigner en contexte scolaire*, p.2, 3^{ème} congrès des chercheurs en Education, Bruxelles – 2004

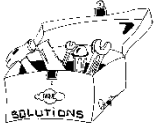
³⁹ MOURAUX D., *Entre rondes familles et école carrée, l'enfant devient élève !*, syllabus module ESPB – 2013

⁴⁰ RAYOU P., *Faire ses devoirs : enjeux cognitifs et sociaux d'une pratique ordinaire*, PUR – 2009

Comme prolongement de ce travail, il me revient d'envisager des pistes qui guideront ma pratique. Ces idées de pistes sont explicitées dans le chapitre suivant : « Pistes pour guider ma pratique ».

Pistes pour guider ma pratique

En reprenant mon questionnement de départ⁴¹, j'ai listé des pistes possibles à travailler.



Quels outils mettre en place afin d'établir une relation école – famille dans laquelle le rôle de chacun soit légitime et reconnu ?

- ☺ **Mise en place de moments où les différents partenaires pourront exprimer les attentes et le rôle de chacun.**

- ☺ **Mise en place d'une méthodologie de travail hors de la classe avec les parents.**
 - Travailler avec les parents afin qu'ils deviennent de véritables collaborateurs impliqués dans la réussite scolaire et sociale de leur enfant.
 - Expliciter les attendus du travail du soir, expliciter les gestes cognitifs et procéduraux efficaces.
 - Expliciter les codes scolaires.

- ☺ **Solidifier les liens d'échanges entre l'école, les parents et les écoles de devoirs.**
 - Garder le carnet de bord existant maintenant une continuité entre le travail des animateurs et l'enseignant.



Quels outils mettre en place afin que l'élève donne du sens et comprenne l'utilité du travail proposé ?

- ☺ **Organiser un soutien méthodologique.**
 - Donner la parole aux apprenants. Installer un temps de préparation quotidien et de remise du TSD afin de permettre les interactions réflexives sur les procédures efficaces entre les élèves. Il est important qu'ils sentent leur appartenance à un collectif d'enfants qui apprennent ensemble.
 - Poser un cadre et des habitudes de travail. Donner le mode d'emploi du TSD et ses critères de réussite et les travailler en classe.

⁴¹ Regard réflexif sur ma pratique p.8

- Afin de lever les malentendus pédagogiques, prendre le temps de comprendre comment les élèves interprètent les consignes du TSD. Par une mise en projet, provoquer l'expression orale et la visualisation (pictogrammes) des gestes, des attitudes, des attentes cachées du TSD.
- Prévoir des activités de construction des bonnes méthodes d'études.



Prévoir des devoirs intelligents qui permettent à l'enfant d'avancer efficacement.

- TSD auquel l'élève va accorder de la valeur et consacrer du temps après le temps scolaire.
- Contrat de travail après l'école apprenant à l'enfant à faire face à sa responsabilité : de faire ou de ne pas faire ; de faire en avance, sur le moment ou en retard ; de faire plus pour se dépasser...
- Devoir libre. L'élève acteur et non consommateur.
- Travail choisi par l'enfant, dans le but de progresser dans sa formation. Ce travail est négocié avec l'enseignant.
- Droit de ne rien faire
- Travail culturel à domicile.
 - o Travailler les savoirs utiles dans la communauté de vie de l'enfant. Partir de la culture de l'enfant, la faire progresser à l'école pour la faire revenir enrichie au domicile.
 - o Donner comme devoir de raconter sa journée d'école aux parents.



Quels outils mettre en place afin de respecter l'enfant-apprenant ?



Développer les capacités métacognitives de l'élève.

- Pratiquer la gestion mentale.
- Former l'enfant en un apprenant efficace qui sait gérer, sélectionner les gestes de l'étude et puis les évaluer.
- Tenue, par l'enfant, d'un carnet de bord reprenant ses procédures.



Offrir les supports nécessaires afin de développer les compétences transversales : l'autonomie et la responsabilité.

- Prévoir des situations qui permettent à l'élève de se dégager progressivement de l'aide de l'enseignant. Provoquer la collaboration et la coopération entre les apprenants.

- Organiser des situations de « dé étayage »⁴². Pour Philippe Meirieu, former des enfants vraiment autonomes, c'est comme construire des murs qui tiennent même quand on n'est plus là !



Respecter l'enfant comme un être entier et particulier.

- En fonction de l'élève et de la matière, assouplir la gestion du temps et l'importance de la tâche. Le TSD ne doit plus être une obligation mais une tâche ressentie utile dans son développement cognitif.
- Aider, de manière individualisée, les élèves les moins soutenus à la maison.
- Prévoir le Temps des TSD pendant le temps de la classe avec le soutien d'un enseignant.
- Prévoir et fournir le matériel et les supports indispensables à la réalisation.
- Respecter la vie de l'enfant en dehors du temps classe. Le TSD ne doit pas être la seule priorité dans l'éducation d'un enfant. Il ne faut pas alourdir la charge des enfants au détriment d'autres occupations éducatives. L'école n'est pas la seule source de savoirs.

. Afin de centrer mon travail sur l'enfant-apprenant qui doit se construire comme acteur de sa scolarisation, j'ai dû sélectionner, dans cette riche liste d'outils variés, les outils prioritaires à travailler dans mon école avec les élèves de ma classe. Les outils prioritaires que j'ai choisis d'expérimenter, dans mon contexte professionnel, sont surlignés dans la liste ci-dessus. La mise en place de ces outils est explicitée et évaluée dans la partie pratique.

⁴² Petit dictionnaire de pédagogie, autonomie - Site de Philippe Meirieu



« Comment faire pour que les travaux à domicile permettent à l'enfant d'être acteur autonome dans son métier d'apprenant ? »

Partie pratique

ESPB 2015 - 2017

Evolution de ma posture professionnelle face au travail à domicile

Mon cheminement théorique sur la problématique des travaux à domicile a permis de renforcer davantage ma sensibilité sur ce sujet.

Pour que cette pratique permette à l'élève de progresser de manière autonome dans son métier d'apprenant, l'enseignante que je suis doit changer ses propositions pédagogiques. Il faut absolument mettre en place des devoirs intelligents auxquels l'élève donnera du sens.

Pourtant enrichie de nouvelles valeurs et de logiques pédagogiques, je me suis sentie très rapidement seule et isolée dans mon entourage pédagogique. Dans une posture démissionnaire, j'ai douté de l'utilité de répondre à ma question de départ :

Comment faire pour que les travaux à domicile permettent à l'enfant d'être acteur autonome dans son métier d'apprenant ?

En étant toujours en recherche, j'ai trouvé des ressources et des raisons de m'accrocher en me tournant vers la société qui ne cesse de montrer un intérêt croissant sur la thématique des travaux à domicile. J'ai constaté que plus ce sujet inquiète la société et les experts, plus le monde des enseignants fortifie l'habitus scolaire lié à la prescription des travaux à domicile !

Dans le monde de l'enseignement, les habitudes de fonctionnement scolaire sont ancrées et ritualisées. **La culture de mon école** positionne les devoirs comme un travail obligatoire et pas négociable. Ce travail demandé après le temps de la classe semble indispensable pour atteindre la réussite scolaire du bon élève ! A chaque bulletin, cette pratique est même sanctionnée et comptabilisée.

Durant cette année scolaire 2016 -2017, quelques enseignants ont organisé **une étude payante**. Cette innovation scolaire après le temps de la classe augmente les inégalités entre les élèves face à leur devoir.

Le pacte d'excellence, réforme lourde de l'école avec des changements forts ⁴³ propose une nouvelle organisation de l'enseignement. Avec bon sens, il met l'accent sur des priorités fondamentales et humaines. Il met le focus sur l'élève-apprenant qui est aussi et avant tout un être entier et particulier ! Afin d'accompagner de manière bienveillante l'élève dans sa formation à l'autonomie, il propose d'envisager d'intégrer le TSD aux temps et lieux scolaires. **Mais les enseignants ne sont pas réceptifs aux changements.** Sans prendre le

⁴³ Marie-Martine Schyns

temps de le comprendre, ces professionnels de l'enseignement décrivent ce mouvement réformateur.

« Il est hors de question que les enseignants commencent plus tôt et finissent leur journée plus tard » Le soir 04-03-17

Des conférences – débats organisées par des mouvements politiques ou sociologiques permettent aux personnes intéressées par la problématique des TSD d'échanger leurs observations et leurs propositions de changement.

Février 2016, j'ai assisté à « **Rencontre pour apprendre** » organisée par la cgé à l'ULB. Les échanges et pistes proposées allaient toutes dans le même sens : respect de l'élève apprenant et de sa dynamique motivationnelle.

Novembre 2016, le Parlement bruxellois a lancé une invitation au débat : « **Les devoirs, pour ou contre ?** ». Un inspecteur auprès de l'enseignement primaire, une coordinatrice d'école de devoirs, une journaliste à la Ligue des familles ont partagé, avec les personnes présentes leurs observations et ont développé leurs outils. Ce temps d'échange très riche m'a confortée dans mon positionnement. Il faut recentrer sa pratique sur l'élève apprenant. Les devoirs proposés devraient être un outil personnalisé de qualité au service de l'individu. La relation école- famille est nécessaire mais le devoir n'est pas le bon vecteur !



Février 2017, la cgé organise une conférence débat « **Devoirs à domicile – Entre débats et combats, une éternelle illusion !** ». Constat, analyse et recherche de solutions étaient au programme de la soirée. Succès complet, je n'ai pas pu y assister !



Dans les médias, les ouvrages, journaux et les revues, on a pu lire des articles intéressants débattant sur le sujet.



Le 09-03-17, le Soir, journal belge, publie **Les devoirs contribuent-ils au burn-out des enfants ?** Dans cet article la parole est donnée à Béatrice Millêtre, Ariane Baye et Michel Colaris.

Dans son livre « **Burn-out des enfants, comment éviter qu'ils ne craquent ?** »⁴⁴, Béatrice Millêtre explique que les enfants subissent une pression scolaire et parentale. L'enseignant entretient cette pression

⁴⁴ MILLETRE B., *Burn-out des enfants, comment éviter qu'ils ne craquent ?*, Payot - 2017

avec des évaluations constantes et une lourde charge de travail à domicile. Les parents poussent leur enfant à être le meilleur de crainte de le voir échouer ! la société pousse l'individu à être dans le « faire » et non dans l'« être » !

Ariane Baye, docteure en Sciences de l'éducation, pose la question : « **Le burn-out des enfants, est-ce une réalité ?** ». Selon elle, on impose une surcharge de travail trop lourde aux enfants. Il y a une pression éducative, qui repose sur les épaules de beaucoup d'acteurs, mais qui retombe sur les jeunes.⁴⁵

Michel Colaris, directeur d'école, est convaincu que les devoirs engendrent un burn-out : « **Des devoirs, mais pas dans la douleur !** ». Les devoirs magistraux se vivent trop souvent dans la douleur... Les élèves ont plus besoin d'écoles bienveillantes que de devoirs !⁴⁶

Le 23-02-16 l'Express, journal français, publie l'article : **Le burn-out touche aussi l'enfant !** Emploi du temps de ministre, injonction de la réussite, anxiété de la performance... les psys tirent la sonnette d'alarme : le burn-out commence dès l'école primaire.⁴⁷

En novembre 2016, des associations de parents se sont mobilisées en Espagne



et ont organisé la **grève des devoirs** le week-end. Les parents dénoncent la surcharge de devoirs et ses conséquences sur la vie familiale. Ce mouvement rappelle les droits de l'enfance qui protègent le temps dédié au divertissement de l'enfant. Il demande au corps enseignant de respecter le temps dédié à la famille. Le mouvement espère faire valoir l'importance de la transmission des valeurs familiales à travers conversations, activités et sorties.

Ces apports, mes moments de pause et mes ressentis m'ont permis de murir ma démarche et d'élaborer des pistes pour ma partie pratique.

Donc, durant cette année scolaire 2016 -2017, j'ai mis en place des travaux à domicile différents car ils semblent offrir la possibilité à l'enfant d'être un acteur autonome. Après quelques semaines de pratique, les élèves et moi-même avons ressenti et exprimé des besoins. Ensemble, nous avons trouvé des ajustements à cette pratique. Cette mise en place et nos ajustements sont explicités dans le chapitre suivant.

⁴⁵ BAYE A.

⁴⁶ COLARIS M.

⁴⁷ BENHAMOU R.



1. Quatre types de travaux à domicile

Après avoir consulté les pratiques d'autres enseignants et les observations des experts, j'ai mis en place l'outil : Prévoir des devoirs intelligents qui permettent à l'enfant d'avancer efficacement⁴⁸. J'ai retenu et organisé, dans ma classe, quatre types de travaux à domicile. De novembre 2016 à mars 2017, les élèves ont testé chaque type de TSD pendant une période de trois semaines.

- *Devoir au choix* : L'élève reçoit des devoirs variés au niveau formation et compétences. Il choisit celui auquel il va accorder du temps et de l'énergie. Il doit remettre sa production le lendemain.
- *Devoir libre* : L'élève décide de faire un travail « qui va le faire grandir », après le temps de la classe, et de le présenter aux autres apprenants.
- *Mission culturelle* : L'élève reçoit un travail culturel à réaliser à domicile.
- *Pas de devoir* : l'enfant a le droit de ne rien faire. Il a l'autorisation de s'ennuyer, de flâner. Il peut faire quelque chose par plaisir sans devoir rendre des comptes aux autres.

⁴⁸ VANDERMEER A, partie théorique p 42

2. Présentation des outils et de ma démarche pédagogique aux parents.. et aux élèves.

Chers parents,
Nous vous invitons le jeudi 29 septembre à 8h35 à notre première réunion de parents. Ce sera pour nous l'occasion de vous parler de ce que nous faisons en classe : les compétences abordées, les manières de travailler, notre philosophie d'éducation. Vous aurez la possibilité d'échanger vos impressions, de poser vos questions, de partager votre ressenti.
Rendez-vous au grenier (escalier central, 2^e étage, à gauche)
En espérant y voir chacun d'entre vous,
Anne et Eloïse

Pour mettre en place l'outil : Etablir une relation école-famille dans laquelle le rôle de chacun soit légitime et reconnu⁴⁹, j'ai organisé une réunion fin septembre 2016.

Dans le but d'explicitier au mieux les valeurs pédagogiques de l'équipe encadrant les groupes de troisième année, j'ai élaboré un Powerpoint. Associer les intentions visées et les réactions des familles aux diapositives, me permet de synthétiser ma ligne de conduite.

Dans un premier temps le temps de l'accueil, les parents furent invités à prendre place dans un cercle.

Dans l'intention de créer un *lien social famille - école*, j'ai proposé à chaque participant de se présenter et d'exprimer aux autres une chose qu'il leur est facile de faire dans la vie quotidienne. Chacun, enseignant ou parent, a donc exprimé un de ses points forts ! Ce moment de partage a permis de créer un climat bienveillant et respectueux. Le temps d'une réunion, les parents, tous différents, avec leur richesse ont formé un groupe classe !

Troisième année

2016 - 2017



Madame Eloïse

Madame Anne

Madame Sophie
Madame Laura

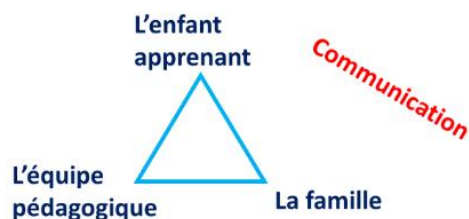
Madame Véronique
Madame Sophie

Monsieur Mouhcine
Monsieur Mathieu



Ensuite, le rôle de chaque enseignant de l'équipe est expliqué. Il me semblait important de « nommer » et d'« expliciter » la fonction différente mais complémentaire de chaque professionnel de l'enseignement de notre équipe. C'est déjà une ouverture vers une meilleure compréhension *des codes scolaires*.

En présentant le « triangle » enfant-apprenant, famille et équipe pédagogique, je mets en évidence la *complémentarité de l'École et de la Famille*. L'équipe pédagogique est en demande d'un vrai partenariat. Dans ce trio, le rôle de chacun



⁴⁹ VANDERMEER A., partie théorique p 41

doit être reconnu. L'École n'est pas la seule à accompagner l'enfant dans son éducation. Les enseignants sont des professionnels en pédagogie. La famille doit offrir un soutien psychologique et matériel à l'enfant dans son suivi scolaire à domicile mais son rôle est aussi de transmettre les valeurs et richesses familiales.

La Communication avec un grand C permet une dynamique entre les sommets de ce « triangle ».

« Chaque enfant qui entre dans notre classe est *unique et particulier* et nous nous devons de le respecter dans sa différence. » J'ai expliqué, aux parents,

que la force de leur enfant est dans sa différence. Afin de rendre efficaces leurs postures lors des différents apprentissages scolaires, les élèves apprenants sont sensibilisés au fonctionnement de leur cerveau et à la connaissance de soi.



Pour que l'enfant puisse se construire comme « *acteur de sa scolarisation* »⁵⁰, il doit d'abord donner du sens et comprendre l'utilité des travaux demandés. Dans son métier d'élève, il doit ressentir son appartenance à un collectif d'enfants qui apprennent ensemble sans jugement ni comparaison.

Métier d'élève et sens du travail scolaire

On apprend avec les autres...

« On est riche du cerveau des autres! »

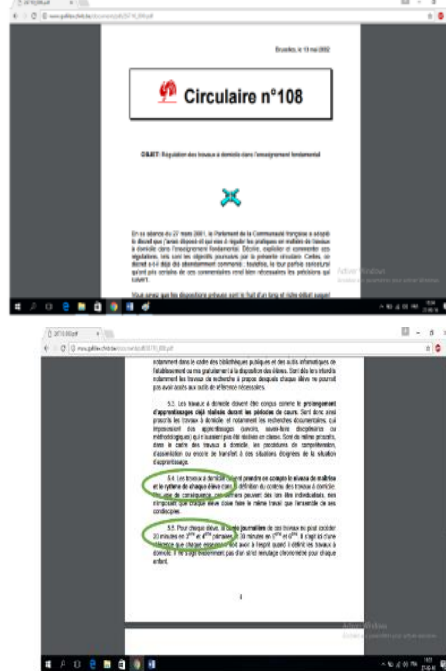


⁵⁰ RAYOU P.

Travail scolaire à domicile

Leçons

Devoirs



Le décret Nollel de 2001 exprime bien que les travaux scolaires à domicile ne doivent pas être une priorité dans l'éducation de l'enfant. Parce que l'école n'est pas la seule source de savoir et qu'il faut respecter la vie de l'enfant en dehors du temps de la classe.

En montrant, aux parents, les articles légaux du décret qui balisent les modalités des TSD, je me positionne en professionnelle qui connaît et respecte les lois et je leur expose mon projet d'expérimenter une autre pratique des travaux à domicile.

Face à ce décret, les parents étaient perplexes et ont commencé à faire pression. *Comment notre enfant va-t-il réussir s'il ne doit pas travailler après le temps de la classe ?*

Dans notre milieu, les élèves doivent travailler encore plus que les autres pour arriver aux études supérieures ! Nos enfants ne trouveront pas d'emploi !

Pourquoi a-t-on écrit ce décret ?

Il est impensable que notre enfant n'ait pas de travaux... je vais lui faire réviser les tables !...

Pour rassurer ces familles, je leur rappelle que dans la société actuelle, il faut se montrer autonome et avoir un esprit critique pour y trouver sa place. Ce n'est pas la quantité mais la qualité du travail qui permettra à l'enfant de grandir.

Les rédacteurs du décret Nollel se sont appuyés sur des bases scientifiques pour rédiger les articles régulant la durée et la nature des devoirs dans le primaire. Il est important de respecter ces balises !

Je mentionne également le principe de *la convention des droits de l'enfant* qui protège le temps libre.

La réunion s'est achevée avec la projection de photographies des enfants (et surtout de leur enfant) en situation d'apprentissage scolaire. Avec du matériel varié, les élèves apprenaient en manipulant et en cherchant ensemble. Cette petite projection et le regard posé sur leur enfant a permis d'achever ce moment de partage dans un esprit serein et bienveillant. Les intentions pédagogiques posées... dans un esprit de respect mutuel, l'année scolaire pouvait démarrer.

Mais l'enfant apprenant n'a-t-il pas besoin lui aussi d'entendre et de poser un regard sur ces intentions pédagogiques. Acteur principal de sa scolarisation, il faut lui ouvrir les portes de l'École et lui donner les codes de fonctionnement de sa propre classe.

Ainsi, aux élèves de troisième année, nous avons montré le même Powerpoint. Ceux-ci y ont reconnu les balises pédagogiques qui leur étaient déjà familières.

3. Réflexion sur cette pratique

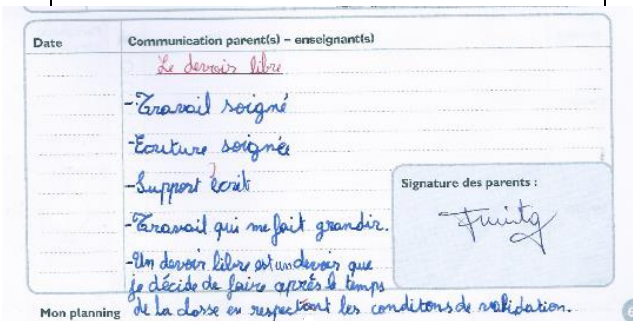
Suite à ce bain de travaux différents, des besoins se sont faits ressentir. Pour répondre aux besoins des élèves et de l'enseignante, nous avons ajusté progressivement la pratique sur le terrain.



Besoins des élèves

Ajustements


<p>Lors de la présentation des divers devoirs « très » libres au groupe classe, les élèves se sont rapidement posés la question : « Est-ce que le travail libre présenté est valable ? »</p>	<p>Ensemble, nous avons élaboré une grille de critères de réussite d'un devoir libre.</p> <p>Par le biais de son journal de classe, l'élève a communiqué ces critères de validation à ses parents.</p>
<p>Les élèves se sont montrés très motivés et ont exprimé leur désir de présenter tous leur production libre ou le résultat de leur mission culturelle.</p>	<p>À la demande des élèves, j'ai prévu un moment de partage des productions dans l'horaire. La première heure de la matinée est consacrée à cette mise en commun des TSD.</p> <p>De cette manière, chaque élève qui a consacré son temps après la classe pour réaliser un travail ou une mission a la possibilité de s'exprimer et d'échanger avec les autres apprenants de la classe.</p>



Besoins de l'enseignante

Ajustements

<p>Entre la mise en place des quatre types de TSD, les consignes de présentation des devoirs et les moments accordés à leur présentation, je n'ai pas vu les semaines passer.</p> <p>Après avoir été baigné dans ces périodes d'essai, le groupe classe commençait à percevoir l'objectif attendu des différents types de TSD. Il</p>	<p>Pour automatiser la pratique des TSD « différents », j'ai proposé aux élèves d'alterner devoir libre, devoir au choix, mission et pas de devoir chaque jour de la semaine.</p>
---	---

<p>devenait nécessaire de ritualiser la pratique.</p>	<p>Après consultation, justification et vote⁵¹, le groupe classe a planifié leurs TSD de la façon suivante :</p> <div data-bbox="1037 313 1484 739" style="border: 1px solid gray; border-radius: 50%; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p>Après l'école, beaucoup d'élèves ont natation ... Donc... pas de devoir le mardi !</p> </div> <div data-bbox="1149 537 1468 739" style="border: 1px solid gray; border-radius: 50%; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p>Un devoir libre, c'est mieux le vendredi, ainsi nous avons deux jours pour le préparer !</p> </div> <p>Lundi : Mission Mardi : pas de devoir Mercredi : --- Jeudi : Devoir au choix Vendredi : Devoir libre</p>
<p>Après cette période d'essai des 4 types de devoirs, j'ai ressenti le besoin de structurer davantage mes outils. Quels sont les points forts et les points faibles de chaque type de devoir ?</p>	<p>Pour chaque type de devoir, j'ai élaboré une fiche analytique. Ces fiches décrivent sous un aspect pédagogique et didactique les avantages et les limites de ces travaux.</p> <p>La pratique des TSD de mes élèves m'a permis de structurer et de décrire les avantages et les limites de chaque type de devoir proposé.</p>
<p>J'ai ressenti aussi la nécessité de recentrer ma pratique sur l'élève-apprenant !</p> <p>Pour permettre à l'enfant d'être acteur dans son métier - d'apprenant, je dois poser un regard sur sa dynamique motivationnelle⁵². Quelle valeur donne-t-il au travail proposé ?</p> <div data-bbox="411 1541 753 1774" style="text-align: center;">  </div>	<p>L'observation des productions et les échanges entre les apprenants de ma classe, m'ont donné la possibilité de poser un regard sur leur dynamique motivationnelle⁵³ face aux TSD proposés.</p> <p>Dans un premier temps, j'avais l'intention d'observer et de suivre quatre élèves. Mais devant la richesse des productions et présentations surprenantes, inattendues, j'ai rapidement modifié ma ligne d'observation.</p> <p>Mes prises de notes lors des moments de partage mettent en évidence les indicateurs qui déterminent les perceptions des élèves par rapport aux devoirs.</p>

⁵¹ Annexe 5

⁵² Viau Partie théorique p38

⁵³ Viau Partie théorique p38

	<p>Afin de mettre l'enfant au centre de cette pratique, j'ai régulièrement sondé le ressenti de mes élèves. Ils ont eu la possibilité d'exprimer oralement et par écrit leur ressenti face à ces propositions de travaux à domicile. Chaque élève a eu l'occasion d'imager sa représentation du devoir expérimenté par le choix d'un arbre typé⁵⁴.</p>
<p>Comment faire pour permettre à l'enfant d'acquérir une plus grande autonomie dans sa posture et ses actes scolaires ? « Lui Tout Seul » comme sujet responsable de ses actes, sans aide et intervention de la famille ou des écoles de devoirs.</p>	<p>Avant de pouvoir mettre en place des outils favorisant le développement d'une attitude autonome de l'enfant, j'ai internalisé les devoirs au choix pendant le temps de la classe. J'ai ainsi conservé le devoir dans le lieu et le temps scolaire.</p> <p>En instaurant ce moment de travail autonome, je modifie la boucle⁵⁵ « aller-retour » du TSD. Le devoir au choix ne voyage pas puisqu'il se fait de manière totalement autonome et individuelle pendant le temps de la classe, à l'école.</p> <p>Le jeudi en fin de journée, pendant 30 min, les élèves ont eu la possibilité de faire leur travail au choix en classe.</p>

Durant le troisième trimestre de l'année scolaire, le groupe classe a pratiqué les quatre types de travaux à domicile selon les nouvelles modalités.

Les fiches analytiques des devoirs accompagnées d'exemples de travaux produits par les élèves, mes observations des actions et postures des élèves se rapportant à leur dynamique motivationnelle constituent l'analyse de la pratique. L'analyse de cette expérimentation est détaillée dans le chapitre suivant.

⁵⁴ VANDERMEER A., partie théorique p13

⁵⁵ MOURAUX D., Partie théorique p37

Analyse de la pratique

Comment faire pour que les **travaux à domicile** permettent à l'enfant **d'être acteur autonome** dans son métier **d'apprenant** ?

Pour tenter de trouver des réponses à mon questionnement, j'ai donc analysé les types de devoirs expérimentés par les élèves de troisième année primaire.

Pour chaque type de devoir expérimenté - le devoir au choix, le devoir libre, la mission et pas de devoir, j'ai posé d'abord le cadre en donnant **la description et les modalités** du travail proposé. Les arbres typés représentant aux yeux de l'enfant le devoir expérimenté sont associés aux différents intitulés des fiches.

Ensuite j'ai cherché à faire des liens avec les concepts pédagogiques⁵⁶ mis en évidence dans ma question de départ. Sous quelle forme peut-on retrouver : **l'acte d'apprendre, l'autonomie cognitive et le travail à domicile** dans le type de devoir analysé ?

Dans l'intention de poser un regard sur la dynamique motivationnelle⁵⁷ qui anime les apprenants de mon groupe classe, j'ai organisé mes observations et tenté de mettre des mots sur leurs perceptions face au travail à domicile. En participant au module⁵⁸ de Stéphane Hoeben « La motivation ou des motivations », j'ai pu approfondir ce concept. Pour s'engager dans une activité pédagogique et la mener à terme, l'enfant doit lui accorder de la **valeur**. Il doit percevoir des chances de réussir, se sentir **compétent**. L'apprenant doit percevoir un certain pouvoir d'agir librement, de **contrôler** ses actions.

Des **exemples** de productions permettent de visualiser l'aspect pratique de cette production intégrée.

En fin de fiche, j'ai recherché **les avantages** et **les limites** du type de travail analysé.

⁵⁶ VANDERMEER A., partie théorique p27

⁵⁷ VANDERMEER A., partie théorique p38

⁵⁸ HOEBEN S., module ESPB, « La motivation ou des motivations », 2017



Devoir au choix



Description	Modalités
L'élève reçoit des devoirs variés au niveau formations et compétences. Il choisit celui auquel il va accorder du temps et de l'énergie.	Le groupe classe a placé le « devoir au choix » le jeudi. La dernière demi-heure du jeudi, l'élève a l'occasion d'effectuer de manière autonome et individuelle ce devoir en classe. Il possède une enveloppe contenant 4 devoirs totalement différents mais toujours adaptés au niveau d'avancement des apprentissages en classe. Chaque semaine, le contenu de cette « valise » est actualisé et enrichi de nouveaux devoirs. L'élève, pour réaliser son travail, dispose du matériel didactique de la classe. Pendant ces trente minutes de totale autonomie, le rôle de l'enseignante est d'observer la manière de travailler des élèves. Ce travail n'est pas sanctionné.

Acte d'Apprendre ? Acteur Autonome ? Travail à domicile ?
<p>Ce travail ne se fait pas à domicile mais en classe.</p> <p>Ce travail autonome et individuel permet à l'élève de fixer ou de parfaire des apprentissages vécus avec le groupe classe et encadrés par l'enseignante. Ce travail est formatif et fonctionnel.</p> <p>En proposant des devoirs très différents, l'élève a la possibilité de choisir un devoir correspondant à ses difficultés ou à ses envies. Il fonctionne en mode de différenciation. Comprendre le but et l'utilité d'un travail est aussi un apprentissage.</p> <p>En gérant son temps, l'enfant doit apprendre à utiliser correctement les outils : matériel didactique de soutien, référentiels... De manière efficace, il doit également apprendre à consulter les aides mémoire qu'il a construites.</p> <p>Cette pratique permet à l'élève de se dégager de l'aide de l'enseignante. Cette situation favorise l'apprentissage de l'indépendance et de l'autonomie cognitive.</p> <p>« L'Autonomie cognitive consiste à savoir faire un exercice tout seul sans l'aide du maître, sans poser de questions, avec les seules consignes écrites indiquées. »⁵⁹</p>

⁵⁹ Rayou P., partie théorique p30

Dynamique motivationnelle des élèves

Perception de valeur de l'activité

Perception de sa compétence

Perception de la contrôlabilité

En pratiquant le « devoir au choix », l'élève est motivé de manière intrinsèque. En choisissant le travail qui lui sera utile, il va donner du sens à cette activité.

L'élève poursuit un but scolaire, le résultat de son travail doit répondre à un besoin d'apprentissage.

Le fait de pouvoir choisir son travail lui donne un sentiment de contrôle.

Exemple de propositions

Exemple du contenu d'une enveloppe :

. formation mathématique : le nombre 360

« Utilise les signes = < > . »

. formation mathématique : la symétrie

« Trace la symétrie de chaque figure par rapport à l'axe noir... »

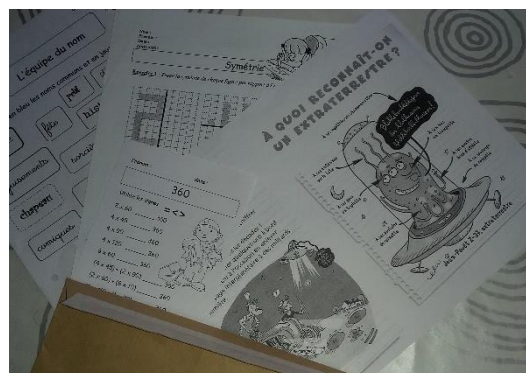
. formation français : lecture plaisir

« À quoi reconnaît-on un extraterrestre ? »

. formation français : drill nature des mots

« Colorie en bleu les noms communs et en jaune les adjectifs. »

« Recopie correctement les équipes composées. »



Tous les devoirs proposés ont été travaillés par l'enfant pendant le temps de la classe.

Avantages et Limites

La pratique de ce type de devoir favorise la différenciation au sein de la classe.

Tous les élèves ne doivent pas faire absolument le même travail ! Mais cette différenciation demande une connaissance de son propre fonctionnement cognitif. Tous les élèves n'ont pas cette connaissance de soi qui leur permet de choisir un travail ajusté à leurs besoins personnels. C'est ainsi qu'un enfant va choisir un exercice attractif mais pas forcément intéressant pour renforcer un apprentissage défectueux.

L'enseignante, spectatrice, peut observer les attitudes des élèves lors de leur choix et de leurs démarches. Ces observations peuvent motiver des remédiations au niveau de l'utilisation du matériel, des automatismes et de la posture autonome.


Ce devoir au choix, fait en classe, ne génère pas d'inégalité entre les apprenants puisqu'ils ont accès au matériel didactique utilisé régulièrement.

Ce travail profite surtout aux élèves qui ont besoin d'un drill complémentaire.



Devoir libre



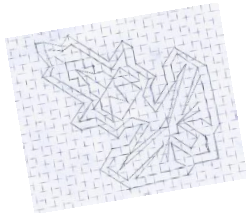
Description	Modalités
<p>L'enfant est invité à produire et à présenter un travail libre « qui va le faire grandir » !</p> 	<p>Le groupe classe a placé le « devoir libre » le vendredi. Chaque élève a donc le temps d'un week-end pour préparer ce travail. A son arrivée le lundi matin, après avoir disposé sa production au tableau, il peut la présenter au groupe et à son enseignante.</p> <p>Pour que le devoir soit validé, celui-ci doit répondre aux critères de réussite d'un travail libre : Le devoir libre doit être soigné et présenté sur un support écrit ou visuel.</p> <p>L'enseignante est garante du bon fonctionnement de ce temps de présentation. Son rôle est d'établir, dans le groupe, une dynamique bienveillante et un respect mutuel.</p>

Acte d'Apprendre ? Acteur Autonome ? Travail à domicile ?
<p>Lors de la production de ce devoir libre, l'élève est amené à faire des choix, à s'organiser. Pour améliorer ses propres réalisations, il va apprendre à se documenter, à rechercher des informations.</p> <p>Dans ce type de devoir, l'élève peut consolider ou effectuer un transfert d'un savoir travaillé pendant le temps de la classe. Cette utilisation des savoirs et des savoir-faire dans d'autres situations est un signe d'intégration des apprentissages.</p> <p>La possibilité de travailler de manière interdisciplinaire, toutes formations confondues, permet à l'enfant de donner du sens aux apprentissages scolaires.</p> <p>Toute cette gestion de la charge de travail est un apprentissage. Cette autogestion et ce questionnement sur la valeur des actes posés favorisent, chez l'enfant, le développement d'une posture autonome.</p> <p>Cette proposition de travail libre est une pratique différenciée. L'enfant peut l'orienter vers ses besoins et ses centres d'intérêts. Acteur et auteur de son travail, il va travailler à son propre rythme.</p> <p>Durant la présentation, l'élève apprend à s'exprimer devant un groupe, à adapter son débit, à soigner son articulation.</p> <p>Le fait d'observer et d'écouter les autres présentations peut lui donner de nouvelles idées à explorer. On peut apprendre également en regardant les autres.</p> <p>Lors de l'échange, les élèves communiquent et donnent des conseils afin d'améliorer la qualité du travail proposé, en évitant les jugements. L'erreur est permise et analysée et des ajustements sont proposés. Ces interactions entre les élèves vont enrichir l'auteur du travail présenté. « On est riche du cerveau des autres ! »</p>

Dynamique motivationnelle des élèves		
Perception de valeur de l'activité	Perception de sa compétence	Perception de la contrôlabilité
<p>Par son caractère authentique, le travail offre à l'élève l'opportunité d'exprimer ses champs d'intérêt, ses projets personnels ou ses préoccupations sous une forme personnalisée. Il est libre de choisir son mode de communication. Cette pratique du « devoir libre » après le temps scolaire crée un contexte motivant où l'enfant a l'envie de « mettre son moteur en route ». En ayant cette motivation endogène, motivation provenant de lui-même, l'élève montre un engagement actif. Accordant de la valeur à ce type de devoir, il va s'engager et maintenir son effort afin d'atteindre son objectif.</p> <p>La plupart des participants à cette expérimentation veulent accomplir leur tâche dans un but social. Pour préserver une bonne estime personnelle, ils recherchent reconnaissance, confiance et le respect auprès des autres élèves et enseignants. Afin de satisfaire le besoin social et affectif d'appartenance à un groupe, ils s'engagent dans l'activité proposée.</p> <p>Dans un climat bienveillant, le travail produit est présenté aux autres élèves. Bordé par un renforcement positif, l'enfant se donne le droit d'essayer, d'ajuster et progresse sans être jugé. La production libre présentée ne met pas en cause sa valeur personnelle, c'est le produit qui sera soumis aux conditions de validation, pas sa personne. L'estime de soi n'étant pas en danger, il va oser produire et se montrer de plus en plus compétent.</p> <p>Cette pratique signifiante aux yeux de l'élève lui donne aussi du pouvoir dans son métier d'élève. Ayant la liberté de choisir la nature de son devoir et son mode de partage, il contrôle le déroulement de l'activité. Grâce à cette perception de contrôlabilité, il donne à la pratique du « devoir libre » une grande valeur.</p> <p>Etant un individu entier et vivant dans un environnement particulier, l'élève a le droit de ne pas être motivé à 100 % tout le temps. Dans ma classe, celui qui ne produit pas un travail à domicile n'est pas sanctionné. Il ne subit donc pas la pression de produire impérativement un devoir libre chaque lundi.</p>		

Quelques exemples de production libre
<p>. Renforcement :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pythagore - Drill calcul mental et calcul écrit - Conjugaison - Calligraphie - Reproduction sur quadrillage - Maîtrise de l'outil compas - Symétrie - ...

L'élève reproduit à l'identique un travail déjà réalisé en classe.



PYTHAGORE									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2	4	6	8	10	12	14	16	18	20
3	6	9	12	15	18	21	24	27	30
4	8	12	16	20	24	28	32	36	40
5	10	15	20	25	30	35	40	45	50
6	12	18	24	30	36	42	48	54	60
7	14	21	28	35	42	49	56	63	70
8	16	24	32	40	48	56	64	72	80
9	18	27	36	45	54	63	72	81	90
10	20	30	40	50	60	70	80	90	100

. Transfert :

- Reproduction de jeux utilisés en classe
- Utilisation de jeux didactiques de la classe
- ...

L'élève manipule un matériel expérimenté en classe.

. Expérience :

- Téléphone gobelet
- Illusion d'optique

Le dev'oir "illusion" :
 Le dev'oir "illusion" est une "illusion d'optique".
 Une illusion d'optique est un dessin qui trompe les yeux. (dimension)
 In dit aussi (bd).



L'élève décide de s'engager dans l'acquisition de savoirs différents.

. Création artistique :

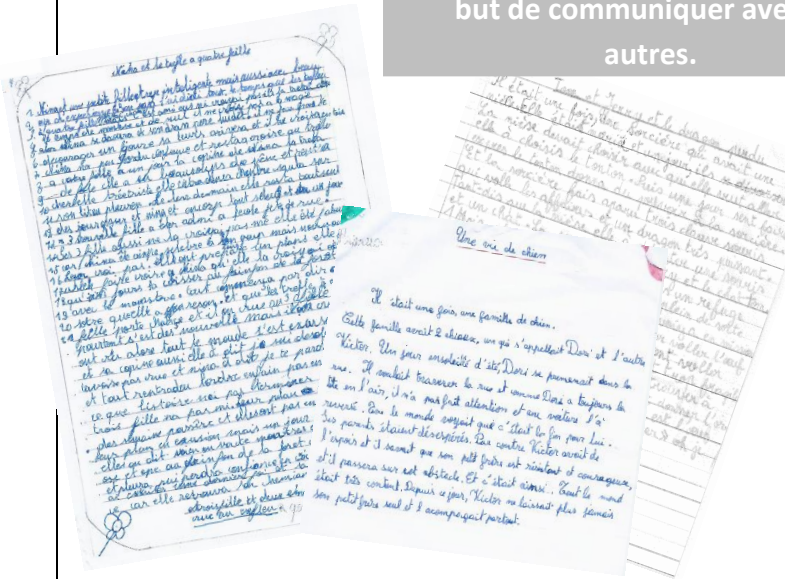
- Tutoriel (présentation en direct d'un marque page origami)
- Réalisation en 3D (maquette chambre, origamis et pliages, ouvrage en crochet, bricolage...)
- Réalisation en 2D (avec l'outil compas, sur quadrillage)

L'élève crée en activant des savoir-faire initiés pendant le temps de la classe.



- Expression écrite (histoire, poésie...)

L'élève s'exprime par écrit dans le but de communiquer avec les autres.



- Expression musicale (chanson, danse, ...)

En utilisant un langage différent, l'élève s'exprime et communiquer avec les autres.

- . Partager

L'élève partage.



. Recherche d'informations :

- Pour enrichir ses connaissances (présentation livre, liste des communes, listes des langues parlées dans le monde, Pablo Picasso, recettes culinaires...)
- Par besoin (appareil dentaire)

Mon appareil
de nuit
9^{er} mai 2017

À quoi sert-il ?

Il sert à avancer ma
machoire supérieure car j'ai
un petit problème de mâchoire
Ma mâchoire supérieure est trop
petite.

Comment le mettre ?

Pour commencer, prendre
l'appareil qui se fixe
à l'aide de quatre élastiques,
2 grands et 2 petits, relier
d'abord les grands élastique
entre l'appareil du palais et
l'appareil de nuit faire la
même chose ensuite avec les
petit l'appareil de nuit et
élastique.

Pablo Picasso

Pablo Ruiz Picasso, né à Malaga (Espagne) le
25 octobre 1881 et mort le 08 avril 1973 (à 92 ans) à
Mougins (Alpes-Maritimes, France), est un peintre, dessinateur
et sculpteur espagnol ayant passé l'essentiel de sa vie
en France.
Artiste utilisant tout les supports pour son travail, il est
considéré comme le fondateur du cubisme avec
Georges Braque et un compagnon d'art du surréalisme.
Il est l'un des plus importants artistes du XX^e siècle, tout par
ses apports techniques et formels
positions politiques.
Il a produit près de 50 000 oeuvres

- 1185 tableaux
- 1288 sculptures
- 2 880 céramiques
- 7 080 dessins
- 342 tapisseries
- 150 serrets de croquis et
- 30 000 estampes (gravures, lithographies, etc.)

Pour répondre à un besoin personnel, l'élève se documente.

Les 19 communes de Bruxelles

Anderlecht
Molenbeek
Jette
Ganshoren
Kokelberg
Borchum + sainte Agathe
Enveer
Sceunbeek
Saint-gilles
Bruxelles
Woluwe-saint
Woluwe - saint
Watermael - f
Auderghem
Uccle
St-J-N
Forest
Etterbeek

1. Mandarin
2. hindi
3. anglais
4. espagnol
5. arabe
6. malaisindonésien
7. portugais
8. français
9. bengali

Par intérêt, l'élève cherche à enrichir ses connaissances.

- 125 g de beurre
- 250 g de farine
- 1 pincée de sel
- 50g de sucre glace
- 7 cuillères à soupe d'eau
- 1 jaune d'oeuf
- 1 cuillères soupe de lait

Avantages et Limites

La pratique de ce type de devoir permet à l'enfant d'apprendre avec sa tête, son cœur et son corps. Cette pratique active respecte et reconnaît le mode de fonctionnement cognitif de l'apprenant. Tous les élèves sont différents dans leur manière de s'approprier un savoir. Certains élèves préfèrent manipuler la matière et créer des objets concrets. Les linguistes vont rédiger des productions écrites. Les apprentis chercheurs vont tenter de petites expériences ...

Lors des présentations des productions libres, le vécu et l'histoire individuelle de chaque enfant sont respectés. Celui-ci se sent valorisé et reconnu. Les productions libres donnent des renseignements à l'enseignant sur les motivations des élèves. Pour éveiller et soutenir la motivation des élèves, il me semble intéressant de ne pas les enfermer uniquement dans nos centres d'intérêt. Par la pratique expérimentée, l'enseignant offre des situations permettant d'éveiller les motivations. « On ne motive jamais quelqu'un ! On peut créer un contexte motivant !⁶⁰ »

Pour démarrer de nouveaux apprentissages scolaires, l'enseignant peut utiliser ces apports d'informations venant des élèves comme porte d'entrée. L'enfant donnera de la valeur à l'activité et s'y engagera activement.

Au terme de sa présentation, lors des échanges, l'enfant est amené à accrocher aux domaines scolaires sa réalisation libre. Ainsi une terminologie correcte est activée et réactivée avec l'ensemble du groupe classe. Par les productions, les formations scolaires contenues dans le programme sont décodées et validées par les élèves.

Les « bons » élèves, ceux qui n'éprouvent pas de difficulté dans le cheminement scolaire, ont réalisé des devoirs étonnamment riches et surprenants. Des enfants, qui semblaient fonctionner de manière très carrée, ont montré des réalisations très artistiques et ont exploré des matières inattendues.

Les élèves plus « faibles », ceux qui n'accrochent pas aux apprentissages, se sont montrés très sérieux et ont réalisé des travaux débordant de créativité. Avec ses tâches rébarbatives, l'école casse trop vite le potentiel imaginaire de l'enfant.

Cependant, les élèves « moyens » se sont montrés moins spontanés dans leurs réalisations. De manière « carrée », ils ont « fait » des devoirs classiques. Ils ont présenté des exercices peu créatifs demandant peu d'effort cognitif. Sans doute, par crainte de l'échec, ils se sont montrés peu audacieux.

Le devoir libre favorise la comparaison ascendante entre les élèves. Se comparer à un autre enfant qui a réalisé une production géniale, peut lui donner l'envie d'essayer lui aussi autre chose. J'ai également constaté de l'émulation entre les participants. Sans être en compétition, donc en sécurité, certains élèves motivés ont tenté de faire mieux que les autres.

Le rôle de l'École est d'amener l'enfant à construire des outils de communication. S'organiser, se documenter et se prendre en charge sont des compétences transversales de notre programme. La production et la présentation du devoir libre sont pour l'enfant une occasion d'améliorer ces savoir-faire et savoir-être.

⁶⁰ HOEBEN S., module « La motivation ou des motivations », ESPB - 2017

La présentation des travaux des élèves n'est pas une perte de temps. Elle offre une situation de communication authentique. Chaque enfant s'est senti libre de s'exprimer à sa manière. La fonction de l'école est d'aider les élèves à devenir des adultes responsables et critiques.

Dans ce contexte authentique, l'enseignant a l'occasion de relever les erreurs de langage. Afin de répondre à un réel besoin, ces lacunes ciblées sur le terrain peuvent être travaillées de manière efficace en classe.



Mission

Description	Modalités
<p>L'enfant est invité à relever un défi sous la forme d'une mission.</p> <p>L'enseignante envoie l'enfant en mission dans sa famille. A la maison, il doit récolter des données ou trouver la ou les solutions d'un problème.</p>	<p>Le groupe classe a placé la « mission » le lundi.</p> <p>L'élève reçoit un défi – mission accompagné des consignes précises et claires formulées par écrit et oralement.</p> <p>Le lendemain, les apprenants présentent et comparent les résultats de la mission.</p> <p>L'enseignante est garante du bon fonctionnement de ce temps de présentation. Son rôle est d'établir, dans le groupe, une dynamique positive et un respect mutuel.</p>

Acte d'Apprendre ? Acteur Autonome ? Travail à domicile ?
<p>Lors de la réalisation du devoir « mission », l'élève acteur est amené à rechercher et organiser des informations. Dans le but d'obtenir un résultat, il va apprendre à mener à terme une mission.</p> <p>Pour communiquer ses résultats, l'élève apprend à expliquer son cheminement, les obstacles rencontrés à ses pairs.</p> <p>Dans un climat sociocognitif, l'élève a l'occasion d'observer les productions des autres et d'en tirer des conclusions pour lui-même. Il peut alors identifier la démarche intellectuelle qui sera la plus efficace. Cette approche socio-constructive permet à l'enfant d'être plus efficace dans ses raisonnements et ses actions afin de produire un résultat de qualité. Apprendre, c'est modifier ses savoirs et ses savoir-faire afin d'être plus compétent dans des situations de vie⁶¹.</p> <p>Ce travail à domicile parfois complexe donne à l'élève la possibilité de fonctionner de manière interdisciplinaire, toutes formations confondues. Il lui permet de donner du sens aux apprentissages scolaires.</p> <p>Toute cette gestion de la charge de travail est un apprentissage. Cette autogestion et ce questionnement sur la valeur des actes posés favorisent, chez l'enfant, le développement d'une posture autonome.</p>

⁶¹ VANDERMEER A., partie théorique p29

Dynamique motivationnelle des élèves

Perception de valeur de l'activité

Perception de sa compétence

Perception de la contrôlabilité

La « mission » offre à l'élève l'opportunité d'effectuer une récolte d'informations ou une réflexion sur le terrain de son quotidien. Par son caractère authentique, ce travail a du sens et l'enfant **motivé** va lui accorder de la **valeur**.

En poursuivant un but scolaire, l'élève va entrer dans la dynamique du défi. En recherchant des résultats et puis en les communiquant au groupe classe, il vise à la fois un but d'apprentissage et un but de performance. Il va acquérir de nouvelles connaissances et maîtriser de nouvelles habiletés. Pour préserver son estime de soi et être reconnu par le groupe auquel il appartient, il va tenter d'être performant et donc de réussir l'activité.

Face à des essais non réussis, le groupe va évaluer la validité du produit et non la personnalité de l'enfant. Dans ce climat d'apprentissage bienveillant, l'élève rassuré puisqu'il n'est pas jugé, va se montrer actif et donc de plus en plus **compétent**.

En accomplissant la mission, l'enfant détient le **contrôle** de plusieurs paramètres. Il a le contrôle sur les matériaux recueillis à son domicile, dans sa famille, dans son quotidien. Il a le pouvoir d'agir et d'expérimenter sans le risque d'être jugé et sanctionné. Il a le droit de ne pas atteindre le résultat parfait.

Quelques exemples de mission

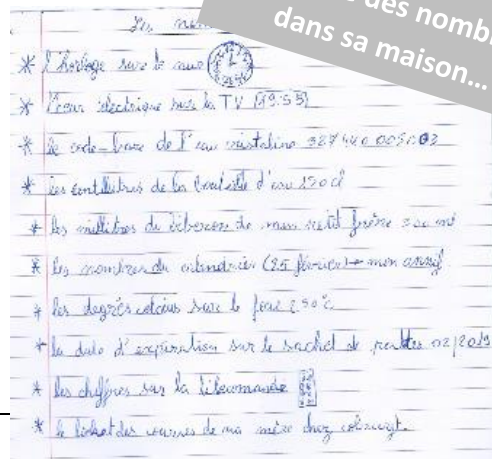
- . Apporter 100 objets de même nature
- . Réaliser un pavage géométrique
- . Dessiner le plan de ma chambre
- . Tracer le plan du quartier
- . Noter les numéros des maisons de ma rue
- . Vérifier le total d'un ticket de caisse
- . Faire une chasse aux nombres dans la maison
- . Collecter des informations se trouvant sur les boîtes gr,ml...
- . Toutes les manières de faire 232
- . Défi partage division pirates
- . Combien de fois le chiffre 3 pour écrire les nombres de 363 à 500
- . Petit acteur : mémoriser son rôle dans la pièce de théâtre

Numéro des maisons de sa rue



Récolte des nombres dans sa maison...

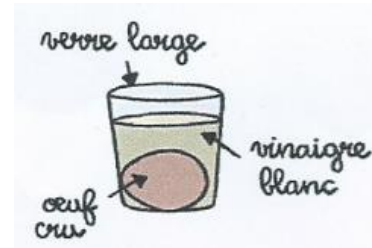
Son ticket de caisse vérifié



- . Apporter et organiser des photos de la famille
- . Apporter un objet de sa culture et le présenter
- . Raconter sa journée à ses parents
- . Partager une légende transmise par les parents
- . Partager une chanson apprise par les parents



- . Expérience œuf + vinaigre
- . Expérience « un verre vide ça n'existe pas ! »
- . Expérience du vent sur la lampe
- . Expérience « de la musique en bouteille »
- . Expérience « le plus grand »



Expérience menée à la maison

Avantages et Limites

La pratique du travail « mission » favorise une harmonisation entre l'école et le domicile, deux lieux rythmés différemment en temps et en actions⁶². Dans la boucle école – famille, la « mission » voyage et cet aller – retour met en lien la vie quotidienne avec les apprentissages scolaires.

Tout en gardant son rôle d'accompagnement, la pratique permet à la famille d'être en relation avec le monde de l'école. L'école reconnaît de la valeur aux apports de la vie familiale de l'enfant. La famille transmet à l'enfant des savoirs culturels qui serviront de tremplin aux activités carrées scolaires.

Avec un esprit de recherche scientifique, certains élèves motivés relèvent les défis avec plaisir. Ils trouvent cela « chouette ». Dans cette pratique du travail « mission », l'enseignant doit veiller à valoriser l'apprentissage plutôt que la performance. L'enfant doit apprendre, essayer mais le résultat parfait ne doit pas être une finalité.

⁶² VANDERMEER A., partie théorique p37



Pas de devoir



Description	Modalités
L'enfant a la possibilité de faire autre chose par plaisir, sans devoir rendre une production construite aux autres. Il a le droit de ne rien faire, de s'ennuyer ou de flâner.	Le groupe classe a placé ce temps gratuit pour soi le mardi.

Dynamique motivationnelle des élèves		
Perception de valeur de l'activité	Perception de sa compétence	Perception de la contrôlabilité
<p>« La liberté n'est pas oisiveté ; c'est un usage libre du temps, c'est le choix du travail et de l'exercice : être libre en un mot n'est pas ne rien faire, c'est être seul arbitre de ce qu'on fait ou de ce qu'on ne fait point ; quel bien en ce sens que la liberté !. »</p> <p style="text-align: right;">Jean de La Bruyère</p>		

Evaluation de l'expérimentation des outils

Au terme de cette expérimentation des différents types de travaux à domicile : devoir au choix, mission – défi, pas de devoir et devoir libre, je possède un bagage qui me permet d'évaluer de manière constructive cette pratique.

Guidée à la fois par la parole des élèves et par mon regard sur leurs devoirs et attitudes, j'ai continué ma réflexion toujours en suivant ma question de départ :

« Comment faire pour que les travaux à domicile permettent à l'enfant d'être acteur autonome dans son métier d'apprenant ? »

A - Bilan des acteurs - auteurs

Les acteurs de ma réflexion ont exprimé leur ressenti face à ces outils pédagogiques différents après les avoir pratiqués pendant quelques semaines.

- Les apprenants se sont d'abord exprimés par écrit. En voici quelques extraits ci-dessous.

« Mon devoir préféré c'est ... parce que ... »

« Mon devoir préféré, c'est le « **devoir libre** » parce que c'est moi qui choisis mon devoir. Comme ça, je peux faire des bricolages. Ça donne du plaisir ! »

F.

« Mon devoir préféré, c'est le « **devoir libre** » parce qu'on est libre de faire ce qu'on veut. Ça ne dure pas beaucoup de temps. J'aime faire de l'art et dessiner et même faire les autres devoirs aussi. Et je crois que je peux tout faire. »

A.

« Mon devoir préféré, c'est le « **devoir libre** » parce qu'on peut montrer à tout le monde la matière dont on est capable comme les maths, le français, la grammaire. »

G.

« Mon devoir préféré, c'est « **pas de devoir** » parce qu'on peut se reposer. On peut sortir. On peut jouer. On peut se servir de la technologie. »

A.

« Mon devoir préféré, c'est le « **devoir libre** » parce qu'on décide de ce qu'on travaille. On invente de nouvelles choses. On développe notre cerveau. On apprend à faire des choses chouettes et on est aussi des minis professeurs. »

N.

« Mon devoir préféré, c'est le « **devoir libre** » parce que je choisis ce que je veux faire. Je trouve ce dont j'ai besoin. Je présente mon devoir et je vois les autres devoirs libres. »

S.

« Mon devoir préféré, c'est « **pas de devoir** » parce que j'ai piscine le mardi. J'ai école arabe le samedi et le dimanche. Parce que j'ai beaucoup de devoirs. Parce que j'ai parfois des choses à faire. »

M.

« Mon devoir préféré, c'est « **la mission** » parce que parfois on fait des choses chouettes. »

S.

- Parmi tous les devoirs présentés par leurs camarades, chaque enfant a sélectionné celui qui l'a le plus marqué.

Mission	Devoir libre
<ul style="list-style-type: none"> . petites expériences . œuf + vinaigre . la chasse aux nombres . le ticket de caisse . la rue avec les numéros . les photos à ranger . la légende de la famille 	<ul style="list-style-type: none"> . le dessin symétrique de S. . l'illusion de S. . le diamant de S. . l'histoire + marionnettes d'A. . l'histoire de N. . Les origamis d'A. . Les brochettes de bonbons . les gâteaux . la maquette de N.

- Les élèves ont également imagé les devoirs expérimentés par un arbre typé⁶³.
Voici leur choix et quelques commentaires.

Devoir au choix



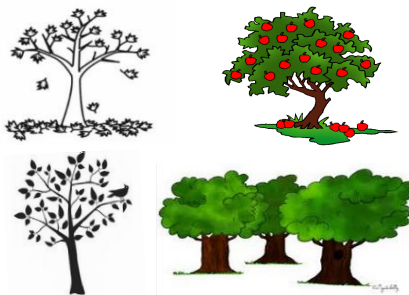
On peut choisir !
On va chercher les plus belles pommes !

Pas de devoir



On fait ce qui nous fait plaisir !
On fait ce qu'on veut !
L'oiseau chante et il est heureux.

Mission



Il est libre, ses branches ne sont pas coupées !
Il est différent, on peut choisir son travail.
Un jour, nous serons adultes et forts !
Il est grand.
Beaucoup de pommes à apporter et à partager.
Beaucoup d'arbres lors de la présentation de nos devoirs !

Devoir libre



On a un objectif à atteindre.
On apprend quelque chose !
On va chercher une pomme et on l'apporte.
C'est facile de monter avec l'échelle.

⁶³ VANDERMEER A, partie théorique p13

Sans aucun doute, le « devoir libre » a reçu les faveurs de la majorité des élèves. Le jour sans devoir a été également apprécié.

Les missions réalisées et les devoirs libres produits sont restés en mémoire. Les élèves n'ont pas éprouvé de difficultés à retrouver le souvenir des productions présentées.

Dans l'exercice d'expression imagée avec les arbres, ils mettent en évidence la liberté, le choix et le partage !

B - Bilan de l'enseignante

A 8 ans, les élèves de troisième année ont déjà une pratique scolaire des TSD obligatoires et identiques pour tous. C'est pourtant avec énergie et motivation qu'ils sont rentrés dans cette expérimentation. Pendant la pratique de ces travaux différents, les élèves se sont montrés actifs et créatifs !

Chaque lundi matin, j'accueillais un groupe d'apprenants excités et impatients de présenter les devoirs libres. Les élèves voulaient au plus vite partager leur production. Ils étaient fiers d'apporter un travail personnalisé. Le vendredi, le groupe échangeait spontanément les résultats des missions. Le travail produit était placé sur le banc, en évidence. Les comparaisons et les échanges de stratégies se faisaient naturellement.

Les présentations se sont déroulées dans une ambiance bienveillante. Les partages des réalisations se faisaient avec un respect mutuel. L'enfant-apprenant était reconnu et sa production valorisée.

Les élèves ont respecté la planification des types de devoir. Si, pour une raison ou une autre, on oubliait d'indiquer le devoir libre au journal de classe, ils prenaient quand même l'initiative de le produire. Bien souvent, les élèves motivés ont consacré plus de 20 minutes à finaliser leur devoir.

Les parents, pourtant perplexes au début de l'année scolaire, n'ont à aucun moment entravé le bon déroulement de cette expérimentation. Partir de leur culture, la faire progresser à l'école pour la faire revenir enrichie à leur domicile⁶⁴ est une forme de reconnaissance de leur rôle dans l'éducation de leur enfant.

Je n'ai pas récolté 24 devoirs à chaque fois, mais les devoirs rapatriés étaient fonctionnels et formatifs. Dans une pratique classique des TSD, en trichant ou en rusant, la plupart des élèves finit par produire des travaux sans intérêt pour leur épanouissement personnel. La sanction qu'elle soit positive ou négative n'entraîne qu'une posture soumise de l'élève.

⁶⁴ VANDERMEER A., Partie théorique p42

J'ai été surprise par la variété des devoirs présentés. Ceux-ci étaient simples dans leur forme mais surprenants dans leur nature. C'est chaque fois avec fierté que l'élève a présenté à ses camarades son travail. Il lui accordait de la valeur !

Les devoirs libres et les missions ont eu beaucoup de succès. Le devoir au choix avec son cadre sécurisant, répondaient plus aux besoins des élèves carrés, besogneux.

Après quelques semaines, j'ai pu constater dans la pratique un mouvement de contagion. Les élèves reprenaient des bonnes idées et osaient produire à leur tour un devoir audacieux. Quelques élèves ont servi de modèle favorisant une comparaison ascendante. Leurs devoirs libres sont restés en mémoire. Dans une dynamique d'émulation et non de compétition, les participants ont évolué en qualité de production.

J'ai observé des interférences entre les types de devoir. Une mission réalisée est reproduite en tant que devoir libre. Un devoir au choix sert de modèle pour un devoir libre...

La richesse des informations transportées de la maison vers l'école m'a donné un bagage intéressant pour élaborer les apprentissages. Partir des représentations et des valeurs des élèves est une magnifique porte d'entrée pour les apprentissages scolaires. Lors du partage des travaux, j'ai pu activer de nombreux concepts et élargir leur champ lexical. Des prolongements possibles sont devenus évidents.

Un lundi, M. a apporté comme devoir libre des photos de famille. Le groupe s'est demandé si cet apport répondait aux critères de réussite. En montrant ses photos de famille, la motivation de M. avait principalement un but social. On lui a proposé d'organiser ses photos de manière chronologique. Le mot est décortiqué, explicité et associé à d'autres mots... chrono et logique chronomètre Rapidement le devoir libre de M. est devenu une proposition de mission. En organisant des photos de manière chronologique sur une ligne de temps structurée ou de manière généalogique dans les embranchements d'un arbre, les enfants motivés ont suivi un but d'apprentissage !



Avec des gobelets et une ficelle, G. a fabriqué un téléphone. Son devoir libre a été l'occasion de lire un texte documentaire sur Graham Bell et d'exploiter le thème des inventions.



La chasse aux nombres dans la maison m'a apporté un matériel parlant. Travailler à partir de données réelles issues de la vie quotidienne de l'enfant a donné un sens et de la valeur aux apprentissages mathématiques.

Après ces quelques semaines de pratique, les enfants se sont montrés motivés et actifs dans leur métier d'élève. Ils ont développé des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être pas toujours travaillés dans les manuels scolaires.

En proposant de devoirs différents, l'élève a appris à faire des choix et à mener à terme son activité. Cette pratique met l'élève en situation d'autonomie. Celui-ci donne du sens à son travail. L'enfant-apprenant est respecté dans sa particularité.

Ces outils expérimentés ne contribuent pas, comme les TSD classiques, à créer de l'inégalité sociale et pédagogique.

Conclusion

« **C**omment faire pour que les travaux à domicile permettent à l'enfant d'être **acteur autonome** dans son **métier d'apprenant** ? »

« **LA** solution miracle ou « la » bonne méthode pédagogique n'existe pas ! La motivation comprend toujours une part de subjectivité personnelle. »⁶⁵

« On ne motive jamais quelqu'un ! On peut créer un contexte motivant ! »⁶⁶

Pour que les travaux à domicile permettent à l'enfant d'être et de devenir un acteur autonome dans son métier d'apprenant, l'enseignant doit d'abord **oser** changer sa pratique en matière de devoirs. Le professionnel de l'enseignement doit évoluer et **s'adapter** aux motivations des élèves. En prenant son indépendance par rapport aux habitus scolaires, il doit devenir lui-même auteur de son enseignement et s'éloigner des méthodes transmises lors de sa formation initiale.

Pour permettre à l'enfant d'être et de devenir lui aussi un acteur autonome, l'enseignant doit appliquer une **pédagogie active** et favoriser l'indépendance d'esprit dans sa classe. Tous les enfants ne sont pas motivés par le même devoir. Pour que l'élève soit entraîné dans une dynamique motivationnelle, l'enseignant doit proposer des devoirs variés et intelligents.

Dans les différentes formes de devoirs proposés, l'élève peut trouver le moyen de s'exprimer et de créer librement. De cette manière il peut développer sa **créativité**.

Les outils expérimentés favorisent les interactions, les partages entre les acteurs. Cette **approche sociocognitive** permet à l'élève d'enrichir ses stratégies intellectuelles.

Dans un climat bienveillant, l'enseignant doit soutenir l'engagement des apprenants. Il doit mettre en valeur les progrès et les réussites de chacun. L'enseignant doit fortifier la **confiance en soi**. En leur offrant des choix, en leur donnant un pouvoir de contrôle, l'enseignant responsabilise les élèves. Sans mettre en danger l'estime de soi, il favorise le **développement de l'autonomie**.

⁶⁵ Galand B., *(Se) Motiver à apprendre*, Puf - 2006

⁶⁶ Hoeben S.

Face aux TSD, l'élève ne doit pas être dans une position de soumission. Il ne doit pas être un consommateur mais un **acteur-auteur**. Il doit travailler pour atteindre ses propres objectifs. Les outils expérimentés permettent aux élèves de se différencier et de s'enrichir selon leurs besoins.

Somme toute, pour que les TSD permettent à l'enfant d'être et de devenir un acteur autonome dans son métier d'apprenant, il faut lui offrir des travaux variés intelligents et lui donner la possibilité de les partager.

Ce questionnement sur la problématique de la prescription des devoirs scolaires m'a permis de vivre des expériences enrichissantes. Ce travail m'a donné la possibilité d'observer d'une manière positive et constructive mes élèves. Un autre mode de communication et de fonctionnement s'est petit à petit organisé au sein de notre classe. A certains moments, dans le groupe classe, je devenais inutile tout en restant indispensable. Au fil des semaines, petit à petit, le groupe d'apprenants vivait une certaine « Autonomie ».

Le constat des élèves et mon bilan d'enseignante m'ont confirmé qu'il est possible d'envisager une autre façon d'enseigner. Il faut permettre à l'élève-apprenant de nous offrir des situations d'apprentissage authentiques qui lui permettront de reconnaître et d'appliquer les savoirs en construction dans sa vie quotidienne. Rentrer dans les apprentissages par la porte universelle permet de leur donner du sens et de gagner du temps !

Tout au long de ce travail, mon cheminement n'a pas toujours été facile. En exposant l'avancée de mes réflexions sur les TSD aux autres je me suis souvent retrouvée face à un « mur » d'incompréhension. Les enseignants de mon entourage professionnel restent persuadés que la maîtrise d'un savoir doit être associée à l'effort et la sanction ! Les outils expérimentés dans cette partie pratique laissent trop de liberté aux élèves et le professeur ne détient plus à lui seul le pouvoir suprême de transmettre le Savoir. En mettant l'enfant, avec son vécu et sa particularité, au centre des apprentissages scolaires, je suis une utopique à leurs yeux.

Cette expérimentation de TSD différents, respectant l'enfant-apprenant, est pour moi un tremplin vers de nouvelles pratiques pédagogiques ! J'espère, avec le temps, contaminer quelque peu les pratiques des autres professionnels de l'enseignement.

Bibliographie

- . ALBARELLO L., *Apprendre à chercher*, de Boeck – 2003
- . BERNARDIN J., *Qu'apprend-on à la maison ... sans le savoir ?*, revue Trace CGE n°206 - 2012
- . BONNEFOND A., MOURAUX D., *A l'école des familles populaires, pour se comprendre et apprendre*, CGE couleur livres – 2011
- . CORNET J., DE SMET N., *Enseigner pour émanciper, émanciper pour apprendre*, ESF – 2013
- . DE SMET N., *Au front des classes*, CGE Couleur Livres – 2009
- . DOBBELSTEIN B., *Quels devoirs développent quels sens de l'effort ?*, travail de fin d'étude, Theux – 1996
- . GALAND B., BOURGEOIS E., *(Se) Motiver à apprendre*, Puf - 2006
- . HOFFMANS-GOSSET M.A., *Apprendre l'autonomie, apprendre la socialisation*, Chronique sociale – 1996
- . KAKPO S., *Les devoirs à la maison : mobilisation et désorientation des familles populaires*, Puf – 2012
- . LACROIX J., *Alors tes devoirs, c'est fait ?*, FAPEO, Bruxelles – 2012
- . LACROIX J., *Ne cherchez plus, c'est la faute des parents !*, FAPEO, Bruxelles – 2011
- . LORIERIS B., *La motivation en contexte scolaire : quel est le rôle de l'école ?*, Analyse UFAPEC n°07.12 – 2012
- . MEIRIEU P., *Apprendre, oui, mais comment ?*, ESF- 1987
- . MEIRIEU P., *Les devoirs à la maison*, La Découverte - 2000
- . *Melting Classes*, CGE Couleur Livres – 2013
- . MOURAUX D., *Entre rondes familles et école carrée, l'enfant devient élève !*, de Boeck – 2012
- . MOURAUX D., *Entre rondes familles et école carrée, l'enfant devient élève !*, syllabus module ESPB – 2013
- . MOURAUX D., *Le travail scolaire à domicile* – 2014
- . PERRENOUD Ph., *Métier d'élève et sens du travail scolaire*, Paris, ESF – 1994
- . RAYOU P., *Faire ses devoirs : enjeux cognitifs et sociaux d'une pratique ordinaire*, PUR – 2009
- . REBOUL O., *Qu'est-ce qu'apprendre ?*, PUF – 1980
- . RIGAUX N., *Introduction à la sociologie par sept grands auteurs*, De Boeck – 2008
- . ROBIN F., *Des parents en difficultés scolaires*, revue Trace CGE n°205 – 2014
- . VIAU R., *La motivation : condition au plaisir d'apprendre et d'enseigner en contexte scolaire*, 3^{ème} congrès des chercheurs en Education, Bruxelles – 2004

Liens internet

. GRANDSERRE S., « Les devoirs à la maison. Une question pédagogique, sociale et politique »

<http://www.crefe38.fr/IMG/pdf/devoirsgrandserre.pdf>

. RAYOU P., « Site www.cafepedagogique.net »

http://www.cafepedagogique.net/Documents/GFEN_2012_Rayou.htm

http://www.cafepedagogique.net/Documents/Devoirs_PatrickRayou.htm

. Circulaire n°108 du 13 mai 2002 écrite par JEAN-NOLLET :

www.galillex.cfwb.be/document/pdf/26710_000.pdf

. Texte adopté par le parlement de la communauté française le 27 mars 2001

Dossier « repenser les travaux à domicile »

www.jean-marc-nollet.org (le 16 mai 2001)

. MEYER DREUX S., Les implicites du travail du soir, Groupe Paris – FCPE 75

http://www.gfen.asso.fr/fr/les_implicites_du_travail_du_soir

. Site de PHILIPPE MEIRIEU, petit dictionnaire de pédagogie

<http://www.meirieu.com/DICTIONNAIRE/dictionnaireliste.htm>

. Notion d'habitus chez BOURDIEU

<http://www.etudier.com/dissertations/Notion-d'Habitus-Chez-Bourdieu/547098.html>

. Le burn-out touche aussi l'enfant, L'Express Styles

www.lexpress.fr › Styles › Vie Perso › Enfants

. Le Pacte d'excellence inquiète : c'est normal - Le Soir Plus

www.lesoir.be/98397/article/2017-06-06/le-pacte-dexcellence-inquiete-cest-normal

. Les devoirs contribuent-ils au burn-out des enfants? - Le Soir Plus

plus.lesoir.be/29731/article/2016.../les-devoirs-contribuent-ils-au-burn-out-des-enfants

. Les devoirs, une cause du burn-out des enfants ? - Le Soir Plus

plus.lesoir.be/archive/d-20160308-G6E2L5

. Grève des devoirs en Espagne... déclenchée par les parents - RTBF.be

https://www.rtb.be/.../detail_greve-des-devoirs-en-espagne-declenchee-par-les-parents?i..

. <https://www.ceapa.es/content/noviembre-2016-fines-de-semana-sin-debere>

. http://dicocitations.lemonde.fr/citation_auteur_ajout/54996.php

. Les multibrios présentent les intelligences multiples à vos enfants.

<https://www.instit.info/article/Les-multibrios-presentent-les-intelligences-multiples.ht>

Modules Espb

- . BALLEUX L., « Démystifions les maths ! », 2011 – 2012
- . BALLEUX L., « 1, 2, 3 ... +, -, x ... » Mettons du sens dans tout cela ! », 2012 – 2013
- . BALLEUX L., « Apprenons aux enfants à devenir de véritables « géomètres – experts », 2013 – 2014
- . BONNEFOND A., « Serrer la vis ou changer d’outil ? », 2012 - 2013
- . BONNEFOND A., « Enseigner dans une classe multiculturelle. », 2014 - 2015
- . BRUNELLI J., « Quels citoyens former à l’école et comment ? », 2015 - 2016
- . DACOSSE V., HULHOVEN T., « Explorer mon orientation personnelle et professionnelle », 2012 -2013
- . HALLOY L., VANDECASTEELE G., « L’évaluation au service des apprentissages », 2014 - 2015
- . HOEBEN S., « L’évaluation au service des apprentissages », 2014 - 2015
- . HOEBEN S., « La motivation ou les motivations », 2016 - 2017
- . HULHOVEN T., STASSIN G., STREBELLE C., « Accompagnement de la production intégrée », 2014 – 2015 et 2015 - 2016
- . MOURAUX D., « Entre ronde famille et école carrée, l’enfant devient élève ! », 2013 -2014
- . SMETS P., WATTIEZ R., « Enseignant : un métier sans limites ? », 2013 – 2014
- . STORDEUR D., MARON G., « L’évaluation au service des apprentissages », 2014 - 2015
- . von BIBIKOW C., « Gestion des émotions en classe », 2011 -2013
- . WATTIEZ R., « Enseignant, acteur au cœur de la société ! », 2012 -2013
- . WAUTERS N., « Quand lire résonne avec libre ... Comment faire de la lecture un outil pour réussir l’école ? », 2013 – 2014
- . WAUTERS N., « Réussir quand on parle turc, espagnol ou ukrainien : comment faire ? », 2014 - 2015

Annexes

Annexe 1

NOM : _____
Prénom : _____
Age : _____
Métier : _____

Le travail d'élève après l'école...

Un travail d'élève à faire après l'école, ça sert à

.....
En sortant de l'école, avec mon travail dans mon cartable, je me sens

Souvent, je fais mes travaux ... (lieu) (heure) (personnes)

Que me disent les personnes qui m'entourent pour que je démarre mon travail ?.....

Après l'école, je trouve que je passe (beaucoup - pas beaucoup) de temps à faire ce travail.

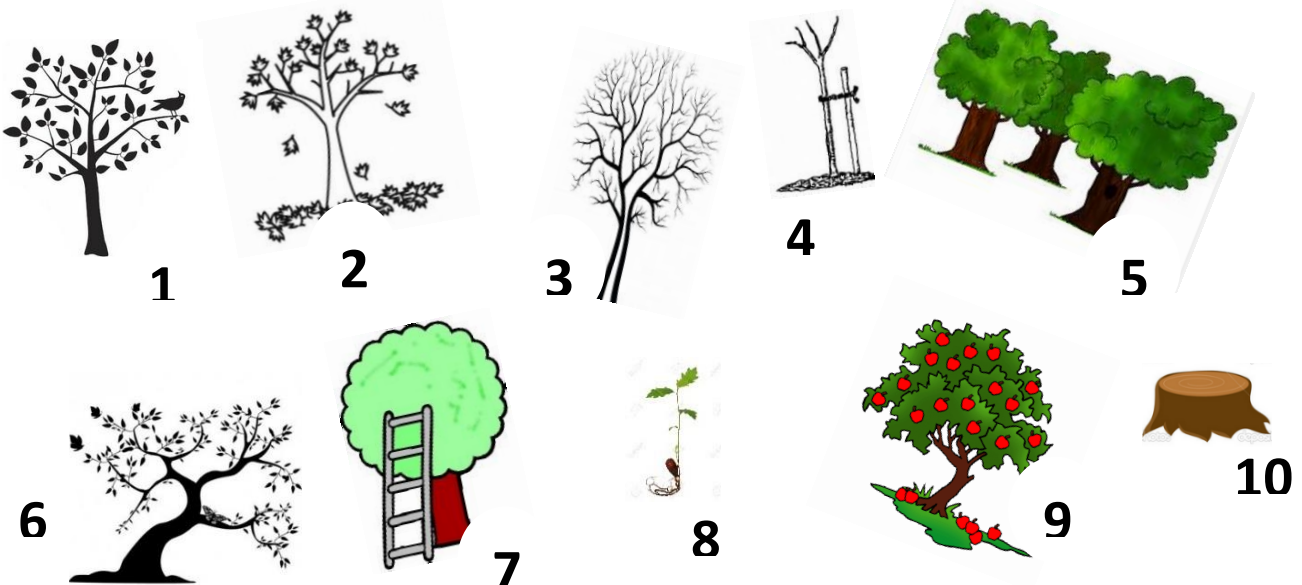
Après l'école, je trouve qu'il me reste (beaucoup - pas beaucoup) de temps pour m'amuser.

Pour moi, un travail facile c'est quand je dois

Pour moi, un travail difficile c'est quand je dois

Le lendemain, en revenant à l'école avec mon travail dans mon cartable, je me sens

Un travail d'élève à faire après l'école, c'est comme l'arbre⁶⁷ n° .. parce que



⁶⁷ Arbres provenant d'une recherche Google image sur le Web

Annexe 2

Questionnaire d'entretien TSD n°




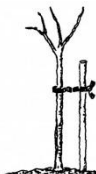
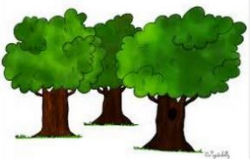

	père	mère
âge		
situation		
Enfants		
Lieu de naissance		
Parcours scolaire		
Rapport à l'écrit		
LM		
LF		
profession		





- Qui s'occupe le plus souvent des TSD ?
- Partage ?

- Motivation pour la mise au travail ?
- Supervision ? gestes de l'étude ? comment faire ?

- Correction ?
- Travail supplémentaire ?
- Lieu TSD : EDD ?
- Outils mis à la disposition de l'enfant :
- Référentiel pour enfant :
- Référentiel pour parent :
- Ressources consultées :
 - Personne :
 - Internet :
 - Bibliothèque :
- Temps TDS :
 - Utilité TDS après temps travail école :
- Temps loisirs :
 - Utilité loisirs :
- TSD assez – pas assez – de trop
- TSD par rapport aux autres enfants de la fratrie.
- Attendus du TSD compris par l'enfant ?
- Attendus du TSD compris par les parents ?
- Maîtrise-t-il les gestes de l'étude ?
- Réunion communication des gestes de l'étude ?
- Bonne école ?
- Activité après l'école ?

Annexe 3

	<p>Je suis content. Il y a un oiseau et quand je travaille je vole. (élève 3p) TB(élève 3p) J'aime bien faire mes devoirs parfois. (élève 3p) Il a une belle vue. (élève 3p) Parce que je suis content. (élève 3p) J'ai envie de travailler. (élève 3p) Il a toutes les feuilles qu'il faut. (parent)</p>
	<p>Pour moi, c'est trop dur ! (élève 3p) Ça m'énerve ! (élève 3p) Je prends beaucoup de temps à le faire. (élève 3p) Parfois il perd confiance ne lui. (parent)</p>
	<p>Parce qu'en hiver les feuilles tombent. (élève 3p) Parfois c'est difficile et parfois c'est facile ! (élève 3p) Parce que c'est facile. (parent)</p>
	<p>Quand un devoir est « dur » et que maman ne sait pas m'aider. C'est facile. (élève 3p) C'est comme si je pouvais dans mon travail. (élève 3p) J'essaie de le faire, maman va m'aider si je ne trouve pas. (élève 3p)</p>
	<p>C'est madame qui donne beaucoup. (élève 3p) Je fais souvent bien mon devoir. (élève 3p) Il y a beaucoup de feuilles et les feuilles représentent le travail et à l'école on travaille beaucoup. (élève 3p) ...(élève 3p) Je suis souvent heureux quand je fais mon devoir. (élève 3p) ...(élève 3p) Je me sens en forme. (élève 3p) Ça me concentre. (élève 3p) Ils représentent les élèves. (élève 3p) L'enfant devra se servir de ce qu'il a fait durant la journée et donc faire appel à plusieurs prérequis (enseignante 5p) Je ne dois rester entrain de le faire. (élève 3p) Plus de travail, plus de compréhension, plus de récolte. (parent)</p>
	<p>Je suis fatigué. Parfois c'est simple, long, difficile mais utile ! (enseignante 5p)</p>

	<p>Je me sens heureuse. (élève 3p) On peut monter petit à petit. (élève 3p) Je ne suis jamais content de mon travail. (élève 3p) Je me sens près à travailler. (élève 3p) ... (élève 3p) Pour les maths.. ; (élève 3p) Ça permet d'y aller plus vite. (élève 3p) J'aime faire mes devoirs. (élève 3p) Le travail me fait marcher vers la réussite. (élève 3p) Ça permet à l' élève de grimper facilement en haut de l'arbre et de voir le monde entouré. (parent) Il est en ordre. (parent) Ma fille prend beaucoup de trop de temps à terminer son travail, c'est comme monter une échelle. (parent) L'enfant doit toujours apprendre et réviser. (parent)</p>
	
	<p>C'est le fruit du travail réalisé lors de la journée. (enseignante 2p) J'aime bien prendre des fruits. (élève 3p) L'arbre a déjà produit mais maintenant il faut ramasser les pommes. (parent) L'enfant doit avoir compris la matière donnée en classe et il viendra à la maison avec des infos cueillies en classe. Beaucoup plus de travail en classe qu'à la maison ; (parent)</p>
	<p>Cet arbre me fait penser au bureau. (élève 3p) Je n'arrive pas à réfléchir. (élève 3p) C'est quand je finis un devoir. (élève 3p) Ma sœur ne m'aide pas. (élève 3p) Math (élève 3p)</p>

Annexe 4

Adresses EDD

Compas

Rue du compas, 13 à 1070 Anderlecht

Walalou

Rue Otlet, 28 à 1070 Anderlecht

Local de cohésion sociale des Goujons

Rue des Goujons, 59 à 1070 Anderlecht

PCS Albert

Square Albert 1^{er}, 23 à 1070 Anderlecht

02/522 38 53

0488/258417

Annexe 5

Vote planning TSD

	Lundi	Mardi	Mercredi	Jeudi	Vendredi
Guylaine	DC	DL	X	M	B
Priza	DL	B	X	DC	M
Blonda	M	DC	X	B	DL
Verlyla	M	B	X	DC	DL
Valeria	B	DC	X	M	DL
Valeria	DL	B	X	M	DC
Ambera	M	DL	X	B	DC
Amal	M	B	X	DC	DL
Ymani	M	DC	X	B	DL
Sabrina	DL	DC	X	B	M
Ana M	DL	M	X	DC	B
Dejae	DL	B	X	DC	M
Ahmed	M	DC	X	B	DL
Penara	M	B	X	DL	DC
M-A	DL	B	X	DC	M
	<u>7 M</u>	1 M		3 M	3 M
	1 DC	5 DC		<u>5 DC</u>	2 DC
	5 DL	2 DL		1 DL	<u>7 DL</u>
	1 B	<u>7 B</u>		4 B	2 B