

Echec

ETUDE 2013

Devoirs

Transports

Réunions de parents

FAPEO

Fédération des Associations de Parents de l'Enseignement Officiel

**'QUAND L'ÉCOLE RENTRE À LA MAISON'
LE TEMPS SCOLAIRE À LA MAISON, SES CAUSES ET
CONSÉQUENCES**

Etude de la FAPEO, 2013

Jean Christophe MEUNIER

Fédération des Associations de Parents de l'Enseignement Officiel – ASBL

Avenue du Onze Novembre, 57
1040 Bruxelles

Tel. : 02/527.25.75 Fax : 02/527.25.70

E-mail : secretariat@fapeo.be

Avec le soutien de la Fédération Wallonie-Bruxelles

RÉSUMÉ

La question du temps scolaire à la maison est pleine de contradictions et n'a de cesse de partager les avis dans les familles. Pour certains parents, le temps scolaire à la maison est un moyen de partager un moment agréable avec leur(s) enfant(s) et de les voir évoluer au gré des années scolaires et des activités proposées par l'école. Ces parents sont ceux pour qui tout va globalement bien : les ressources en temps et en argent du ménage sont bonnes – la question de la logistique scolaire s'en trouve facilitée –, les enfants n'éprouvent pas de réelles difficultés scolaires et sont rapidement autonomes. Pour d'autres, par contre, le temps scolaire à la maison est synonyme de calvaire : le temps et les ressources de la famille font souvent défaut et le temps à consacrer à l'école a du mal à s'intercaler... Maman est célibataire et doit composer avec son emploi précaire et son revenu modeste, aller chercher le petit à la crèche avant de reprendre le grand à la sortie de l'école pour ensuite le conduire chez la logopède ... de retour à la maison, c'est là que commence la bataille quotidienne pour régler la question des devoirs et leçons ... parce c'est trop difficile, parce que l'enfant n'en veut pas, ne comprend pas, est fatigué, pas motivé ou préfère aller jouer ... ou parce que maman ne comprend pas très bien ce que veut le professeur. Et la journée n'est pas finie car à 20 heures, c'est la réunion de parents...il faut encore régler la question du repas, de la garde des enfants puis seulement se préparer à partir.

En trame de fond de ce constat, pointent les inégalités sociales qui sont un corollaire inévitable du temps scolaire à la maison. En effet, si, en théorie, chaque enfant bénéficie du même accompagnement scolaire prévu par l'école sur le temps de la classe, toutes les familles – enfants et parents – ne sont pas armées de la même manière pour répondre aux exigences scolaires qui retombent à la maison. Cette question du temps scolaire qui s'invite à la maison n'est pas neuve et fait débat dans le monde associatif depuis plusieurs décennies... Depuis longtemps l'on propose de repenser l'organisation de la scolarité afin de pallier ces inégalités mais les choses tardent à se concrétiser du côté des pouvoirs publics. En 2013, la FAPEO a voulu relancer le débat en questionnant les parents – par le biais d'un sondage – sur le temps réel que prend la scolarité, sur les difficultés rencontrées et sur les conséquences ressenties dans la sphère familiale.

MOTS-CLEFS

Temps sociaux, temps périscolaire-extrascolaire, travaux à domicile, accompagnement scolaire, relations familles-école.

TABLE DES MATIERES

Introduction.....	4
1. Contexte et Cadre théorique	5
L'enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles	5
Les temps scolaires : ce qu'en disent les textes légaux	5
L'état des lieux sur le terrain.....	7
La gestion du temps dans les familles.....	9
La multiplicité des temps sociaux.....	9
Les parents face au temps scolaire	12
Conclusions : causes et conséquences du temps scolaire à la maison	17
Quid des inégalités sociales	18
L'étude FAPEO : le temps scolaire à la maison, les inégalités sociales et les conséquences en famille	19
2. Aspects méthodologiques	19
Élaboration du questionnaire	19
Description de l'échantillon	20
Modèle conceptuel de l'étude.....	25
Budget-temps des familles : la place de la scolarité des enfants à la maison.....	26
Facteurs causaux : exigences émanant de l'école.....	26
Facteurs modérateurs et facteurs de risque	26
Conséquence pour les parents et la qualité de vie familiale	27
3. Résultats (I) : Le temps scolaire à la maison	27
Budget-temps des parents.....	28
Le temps global des parents.....	28
Le temps des parents avec les enfants	29
Le temps des parents pour la scolarité des enfants	30
Les effets modérateurs.....	33
Effets liés aux parents	33
Effets liés au ménage et la structure familiale	34
Effets liés à l'enfant.....	36
4. Résultats (II) : Le vécu et les représentations des parents	37
Vécu des parents.....	37
La scolarité dans les priorités et obligations.....	39
Représentations de la place du parent dans la scolarité	40

5. Résultats (III) : Conséquences pour les parents et pour les familles	43
Développement personnel des parents	43
Qualité de vie familiale	45
6. Conclusion et pistes de réflexion.....	46
Quelques constats.....	46
Limitations de l'étude	49
Quelques pistes d'amélioration ?	51
Du côté du monde scolaire.....	51
Du côté de la famille.....	53
Du côté du monde professionnel	55
Du côté de l'accueil extrascolaire	55
7. Références bibliographiques	58
Ouvrages et articles	58
Textes légaux.....	60
8. Annexe	61
Questionnaire : « Quand l'école rentre à la maison... »	61

INTRODUCTION

Bien qu'il en représente une part significative, le suivi des apprentissages par les parents ne représente qu'une des facettes du temps scolaire qui s'invite à la maison. Sur les épaules des parents pèsent également le temps qu'il faut pour aller conduire ou rechercher les enfants à l'école ou aux activités proposées par l'école, le temps des rencontres avec les professeurs ou aux réunions de parents, le temps pour la logistique scolaire (achat de fournitures scolaires, répondre aux avis, préparer le pique-nique...) et, s'il en reste, le temps pour s'investir dans la communauté scolaire (association de parents, comité des fêtes...) et si des difficultés scolaires se font ressentir, le temps des trajets et d'attente supplémentaires pour la logopède, les cours particuliers, l'école de devoirs...

Le temps scolaire représente plus que ce qu'il n'y paraît au premier abord et doit être concilié avec les autres temps sociaux des parents : temps de l'occupation professionnelle, temps pour s'occuper du ménage, temps pour s'occuper des enfants en dehors de leurs obligations scolaires... Afin de mieux comprendre cette « portion d'école » qui rentre à la maison, la FAPEO a lancé une enquête – entre mai et août 2013 – afin de sonder l'avis des parents sur cette question et selon trois axes :

- Quantifier/objectiver le temps réel que prend l'école à la maison en adjoignant bout à bout toutes les activités ayant trait de près ou de loin à la scolarité des enfants ;
- Cerner les facteurs propres à l'enfant ou à la famille susceptibles d'influencer ce temps scolaire ou la perception des parents vis-à-vis de celui-ci ;
- Mesurer les conséquences perçues de ce temps scolaire sur le plan personnel (du point de vue du parent) ou sur le plan de la qualité de vie familiale.

Au total, 457 parents d'enfants scolarisés en Région wallonne et à Bruxelles-Capitale ont répondu à ce questionnaire. Le présent document a pour but de présenter les grandes lignes et tendances qui se dessinent à l'issue de ce sondage.

Afin de mettre en perspective les résultats à la lumière de l'enseignement tel qu'il est dispensé en Fédération Wallonie-Bruxelles, le premier chapitre de l'étude donne un apport théorique et contextuel, notamment sur les prescrits légaux régulant la question du temps scolaire à la maison, sur les réalités de terrain à l'échelle des établissements scolaires et enfin sur la question, pour les familles, de la conciliation des temps sociaux (temps scolaire, temps familiaux, temps professionnel...). Le deuxième chapitre présente la méthodologie utilisée pour la réalisation du sondage ainsi que les statistiques descriptives de l'échantillon des parents ayant participé au sondage. Les trois chapitres suivants présentent les résultats pour le temps scolaire dans le budget-temps des familles (troisième chapitre), pour les représentations des parents quant à ce temps scolaire (quatrième chapitre) et enfin pour les conséquences perçues sur le plan personnel et sur la qualité de vie familiale (cinquième chapitre). Enfin la sixième et dernière partie se veut conclusive, résumant les grands constats ainsi que les limitations de l'étude et donnant une ouverture sur des pistes envisageables d'amélioration.

1. CONTEXTE ET CADRE THÉORIQUE

Par les devoirs, leçons, préparations de travaux, l'étude à la maison... l'école s'introduit dans la sphère familiale. Après avoir passé de longues heures en classe, l'élève se retrouve parfois chez lui, assis à son bureau, pour prolonger sa journée scolaire. Les temps scolaires dépassent le temps au sein de l'école. Dans l'enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles, que disent les textes légaux sur le travail scolaire à la maison et la gestion du temps scolaire ? Qu'en est-il plus concrètement sur le terrain ? Et du côté des familles, quelle est la place accordée à la scolarité des enfants ? Quel rôle veulent - ou doivent ? - prendre les parents dans l'accompagnement scolaire ? Tout au long de ce chapitre nous avons voulu dresser le portrait de la question de la scolarité à la maison tant du point de vue l'institution scolaire que du point de vue de l'institution familiale. Afin de tenter d'y apporter quelques ébauches de réponses mais surtout de pouvoir mettre en perspective les résultats de notre enquête (chapitres 2 à 6) à la lumière de ces éléments.

L'enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles

Les temps scolaires : ce qu'en disent les textes légaux

La question du temps scolaire à la maison ne fait pas, à proprement parler, partie de directives ou de textes légaux. Ces textes statuent toutefois sur une série de points (p.ex. la question des devoirs à domicile, le droit des enfants aux loisirs et au repos) qui conditionnent directement le temps de la scolarité 'hors école'. Ceux-ci donnent quelques balises légales - parfois maigres - sur la place que peut ou ne peut pas prendre l'école dans le contexte familial.

En premier ressort, la Convention Internationale des Droits de l'Enfant¹ offre un cadre général en instituant certains principes que les Etats parties - dont la Belgique- se sont engagés à respecter. Le principe de non-discrimination, énoncé en son Article 2, garantit les droits énoncés dans la Convention à tous les enfants « sans distinction aucune, indépendamment de toute considération de race, de couleur, de sexe, de langue, de religion, d'opinion politique ou autre de l'enfant ou de ses parents ou représentants légaux, de leur origine nationale, ethnique ou sociale, de leur situation de fortune, de leur incapacité, de leur naissance ou de toute autre situation ». La fin ce même article précise que les « Etats parties prennent toutes les mesures appropriées pour que l'enfant soit effectivement protégé contre toutes formes de discrimination ou de sanction motivées par la situation juridique, les activités, les opinions déclarées ou les convictions de ses parents, de ses représentants légaux ou des membres de sa famille ». Conjointement, le principe d'égalité des chances dans l'éducation précise le droit de l'enfant à l'éducation, et ce, « sur la base de l'égalité des chances » (Article 28). L'éducation doit viser à « favoriser l'épanouissement de la personnalité de l'enfant et le développement de ses dons et de ses aptitudes mentales et

¹ Convention internationale des Droits de l'Enfant, adoptée le 20 novembre 1989.

physiques, dans toute la mesure de leurs potentialités » (Article 29). Enfin, la Convention garantit le droit des enfants « aux loisirs et au repos, de se livrer au jeu et à des activités récréatives propres à son âge et de participer librement à la vie culturelle et artistique » (Article 31). Revenant à notre sujet d'étude, la question du temps scolaire à la maison a une certaine légitimité pour autant que ces principes fondamentaux soient respectés.

Plus proche de nous, le Décret « Missions » adopté par la Communauté française le 24 juillet 1997² précise en son Article 78 (§4) que « les travaux à domicile doivent être adaptés au niveau d'enseignement. Ils doivent toujours pouvoir être réalisés sans l'aide d'un adulte. Si des documents ou des ouvrages de référence doivent être consultés, l'établissement s'assure que chaque élève pourra y avoir accès, notamment dans le cadre des bibliothèques publiques ». Par ailleurs, le décret ajoute (Article 78, § 2) que « le travail scolaire de qualité fixe, de la manière la plus explicite possible, la tâche exigée de l'élève dans le cadre des objectifs généraux et particuliers du décret. À cet effet, le règlement des études aborde notamment et de la manière appropriée au niveau d'enseignement concerné, les aspects suivants : {...} 5° les travaux à domicile ».

Alors que le Décret « Missions » met l'accent sur l'autonomie de l'enfant dans la réalisation des travaux à domicile (i.e. les devoirs doivent toujours pouvoir être réalisés sans l'aide d'un adulte), le décret du 29 mars 2001³ s'attelle à réguler les travaux à domicile, en particulier, dans l'enseignement fondamental. Tout pouvoir organisateur⁴ a la faculté - et non l'obligation - de prévoir des travaux à domicile pour chaque niveau d'enseignement, à l'exclusion de la première étape du continuum pédagogique (soit la 1^{ère} et la 2^{ème} primaire⁵). À partir de la 3^{ème} primaire, les travaux à domicile sont tolérés, mais leur mise en pratique est balisée par ce même décret:

- les travaux à domicile doivent être conçus comme le prolongement d'apprentissages déjà réalisés durant les périodes de cours ;
- le niveau de maîtrise et le rythme de chaque élève doivent être pris en compte ;
- la durée des travaux à domicile se limite à environ 20 minutes par jour en 3^{ème} et 4^{ème} primaire et à environ 30 minutes par jour pour la 5^{ème} et la 6^{ème} primaire ;
- une évaluation à caractère exclusivement formatif (et non certificatif) doit être réalisée pour chacun des travaux à domicile ;

² Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles, « Décret définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre », 24 juillet 1997.

³ Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles, « Décret visant à réguler les travaux à domicile dans l'enseignement fondamental », 29 mars 2001.

⁴ La Communauté Française, pour l'enseignement qu'elle organise, ou tout pouvoir organisateur pour l'enseignement subventionné.

⁵ En première et deuxième années primaires, les travaux sont interdits mais certaines activités sont autorisées : activités qui permettent à l'enfant de valoriser auprès de son entourage ce qu'il a appris à l'école (courte lecture ou présentation de ce qui a été réalisé en classe).

- un délai raisonnable doit être accordé à l'élève pour la réalisation des travaux à domicile, de telle sorte que ceux-ci servent à l'apprentissage de la gestion du temps et de l'autonomie.

Le décret rappelle par ailleurs le principe d'autonomie, et ce quelle que soit la tâche demandée.

En corollaire à ce décret, la circulaire n°108 du 13 mai 2002⁶ tend « à annihiler les excès de trois ordres : dans certaines écoles ou classes, on donne trop de travaux à domicile, on en donne trop tôt et surtout on en donne de trop difficiles. Ces excès ont des conséquences négatives parmi lesquelles : un obstacle à l'investissement de l'enfant dans d'autres activités formatrices, un envahissement du champ familial par le scolaire, un renforcement des inégalités »⁷. Par ailleurs, la circulaire souligne la « possibilité qui doit être accordée à l'enfant de s'investir dans d'autres activités ainsi que les nouvelles formes d'organisation structurelle de la famille »⁸.

À notre connaissance, la question des travaux à domicile dans le secondaire n'a pas fait l'objet d'une quelconque réglementation dans un décret ou autre texte légal. L'on suppose toutefois que les fondements généraux énoncés dans le Décret « Missions » prévalent également pour le secondaire... par exemple que « les travaux à domicile sont adaptés au niveau d'enseignement » ou qu' « ils doivent toujours pouvoir être réalisés sans l'aide d'un adulte ». Ces éléments sont toutefois repris dans le Projet pédagogique et éducatif de l'Enseignement organisé par la Communauté Française⁹ mais ne prévalent pas pour l'enseignement subventionné. Dans les écoles subventionnées, des directives spécifiques peuvent être indiquées mais sont laissées à la discrétion de chaque établissement. Cette absence totale de réglementation pose quelques questions. Considère-t-on qu'à partir du secondaire la liberté de donner ou non des travaux est entièrement laissée à l'enseignant ou à l'établissement ? Avec en corollaire les questions du 'trop vs. trop peu', du 'trop facile vs. trop difficile' ou encore de l'approprié ou non. Considère-t-on également que, dès l'entrée dans le secondaire, les enfants sont parfaitement autonomes et que les parents ne sont plus du tout sollicités ? Il nous semble, à cet égard et pour prévenir tout abus, qu'une réglementation même minimale serait nécessaire dans le secondaire.

L'état des lieux sur le terrain

Au-delà des prescrits légaux, la faculté d'instaurer ou non des travaux à domicile et leurs modalités pratiques revient pour une bonne part et en dernier ressort aux établissements et/ou leur pouvoir organisateur. En découle une variabilité importante d'un établissement à

⁶ Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles, « Régulation des travaux à domicile dans l'enseignement fondamental », Circulaire n° 108 du 13 mai 2002.

⁷ NEUBERG F., « La place des travaux à domicile dans la vie des enfants de l'enseignement primaire », Observatoire de l'Enfance, l'Adolescence et de l'Aide à la Jeunesse, mai 2012.

⁸ *Idem.*

⁹ Enseignement de la Communauté Française, « Projets pédagogique et éducatif de l'Enseignement organisé par la Communauté française ».

l'autre ! Les exigences d'accompagnement scolaire retombent sur la responsabilité des parents. Pour s'en faire une idée, l'Observatoire de l'Enfance, de l'Adolescence et de l'Aide à la jeunesse, dans le cadre d'une récente étude¹⁰, a consulté les règlements d'études, projets d'établissement et règlements d'ordre intérieur d'une vingtaine d'écoles primaires. L'étude confirme une divergence importante en matière de travail à la maison. Par ailleurs, au-delà de la variabilité inter-établissements, une variabilité encore plus importante existe au sein même des établissements : entre les enseignants eux-mêmes. En effet, tel que le souligne Dominique Glasman et Leslie Besson¹¹ : « [...] les devoirs ne s'inscrivent que rarement dans une politique d'établissement. Ce sont en effet essentiellement les choix individuels qui guident les pratiques de travail dans chaque classe ».

Ces variations importantes posent la question du droit à l'égalité des chances en éducation, tel que prescrit par la Convention Internationale des Droits de l'Enfant. Et qu'en est-il des excès possibles des demandes de la sphère scolaire aux parents ? À cet égard, un raccourci trop rapide souvent pris dans les mentalités collectives est que le 'sérieux' d'un professeur ou la 'qualité' d'un établissement scolaire se mesurent par la quantité des devoirs, leçons et travaux à domicile et/ou par leur difficulté. Cette tendance n'est pas le chef unique des établissements scolaires ou du regard que les collègues enseignants portent entre eux. Elle est aussi largement influencée par le regard que les parents portent sur l'école, l'enseignant, l'enseignement et la qualité de ceux-ci. En effet, pour certains parents, si l'enfant ne ramène pas de travail à la maison, c'est qu'il ne fait rien en classe... Dédution la plus logique qui puisse venir à l'esprit puisque, pour beaucoup de parents, le travail à domicile est la seule fenêtre ouverte sur ce qui se passe en classe. Ainsi, pour Pierre Vandenneede, dans un article publié dans la revue Traces¹² : « le décret de 2001 visait pourtant à limiter les devoirs afin d'éviter les abus qui peuvent constituer des instruments volontaires ou non de discrimination »¹³ ; mais c'est l'inverse qui se produit dans certains établissements. Pour la Ligue des Familles, cette logique 'perverse' détourne le travail à domicile de sa finalité essentielle. Et de souligner : « avant que les parents et les enseignants se rejettent la responsabilité de cette activité (parents : les enfants sont épuisés, nous ne pouvons pas les suivre [vs] enseignants : ce sont les parents qui nous réclament des devoirs et des leçons, ça les rassure), il faut débattre de la question »¹⁴.

¹⁰ NEUBERG F., 2012. *op cit.*

¹¹ GLASMAN D. & BESSON L., « Le travail des élèves pour l'école en dehors de l'école », Haut Conseil de l'Evaluation de l'Ecole, Paris, 2004, pp. 34-35 dans SILBERBERG V. & BAZANTAY A., « Les écoles de devoirs : au-delà du soutien scolaire », La Ligue de l'Enseignement et de l'Education permanente, 2011.

¹² VANDENHEEDE, P., « Frisson hivernal », Traces n°165, mars-avril 2004.

¹³ Selon une étude publiée récemment par l'Observatoire de l'Enfance, l'Adolescence et l'Aide à la Jeunesse, certains établissements contreviennent explicitement au Décret dans leur projet d'établissement en préconisant, par exemple, des travaux quotidiens dès la première primaire. NEUBERG F., 2012. *op cit.*

¹⁴ LACROIX J., « Ecole, garderie, vacances + métro, boulot, dodo... Comment s'en sortir ? », La Ligue des Familles, avril 2010.

Un autre élément qui peut expliquer la quantité, parfois abusive, des apprentissages qui sont relégués à la maison découle des programmes, de la pédagogie et des moyens mis en place par et – surtout « pour » – les établissements. L'objectif est que les matières soient 'intégrées' par les élèves sur le temps qu'ils passent à l'école. Un instituteur témoigne à cet égard que « certains enseignants argumentent que les programmes sont lourds et donc que les enfants doivent travailler à la maison pour compenser le manque de temps en classe »¹⁵. Les travaux à domicile sont trop souvent vus comme des outils de remédiation. C'est le cas, par exemple, quand un enfant doit terminer à la maison un exercice qu'il n'a pas pu faire en classe comme les autres élèves, ou lorsqu'il doit corriger seul l'ensemble de sa dictée. Le travail à domicile pénalise dès lors doublement les élèves plus faibles en renvoyant l'élève à leurs propres difficultés qui n'ont pu être palliées en classe. Selon la Ligue des Familles, « de plus en plus, les établissements du primaire au secondaire externalisent la question de la remédiation des difficultés et de l'échec scolaire. Les enseignants se disent impuissants à les résoudre en interne, dans les conditions et contraintes inhérentes à leur métier »¹⁶.

Grâce aux résultats d'une enquête menée en 2006 (PIRLS¹⁷) et aux 3.294 familles d'élèves de quatrième primaire qui ont participé à cette enquête, quelques données objectives sont disponibles sur le temps que les enfants consacrent à leurs devoirs. À la question « En moyenne, combien de temps votre enfant passe-t-il chaque jour à faire ses devoirs à la maison ? », 38 % des familles déclarent que leur enfant passe plus de 31 minutes à faire ses devoirs à la maison, contrairement aux prescriptions faites par le décret de 2001¹⁸ !

La gestion du temps dans les familles

La multiplicité des temps sociaux

De plus en plus, le temps s'impose comme un enjeu collectif qui concerne toutes les familles. Georges Gurvitch¹⁹, philosophe et sociologue français, insistait dans ses travaux sur le fait que « [...] la vie sociale s'écoule dans des temps multiples, toujours divergents, souvent contradictoires, et dont l'unification relative, liée à une hiérarchisation souvent précaire, représente un problème pour toute société ». Et Joëlle Lacroix²⁰ de poursuivre, « tous ces

¹⁵Fédération Francophone des écoles des devoirs. Dossier « Mille et une façons devoirs », Fédération Francophone des écoles des devoirs. La Filoche n°19 - Mai - Juin - Juillet 2011.

¹⁶ LACROIX J., « Remédier – Une mission de l'école, pas un marché », Analyse de la Ligue des Familles, 2009.

¹⁷ Progress in Reading Literacy Study-2006 (PIRLS 2006), « Questionnaire sur l'apprentissage de la lecture, 4e primaire », 2006. PIRLS est une initiative de l'association internationale pour l'évaluation des acquis scolaires. Grâce à ce test, il s'agit d'évaluer les habiletés des filles et des garçons de neuf ans (élèves de 4e année) par rapport à la lecture de textes littéraires et informatifs authentiques.

¹⁸ Pour rappel, en 4^e primaire, la durée des travaux à domicile est limitée à environ 20 minutes par jour. Par ailleurs, bien qu'il soit clairement stipulé dans le Décret que les devoirs ne sont pas obligatoires, moins de 2 % des familles disent que leur enfant n'a pas de devoirs à faire à la maison.

¹⁹ GURVITCH G., « La multiplicité des temps sociaux », in La vocation actuelle de la sociologie, chapitre XIII, PUF, France, 1963 p. 326.

²⁰ LACROIX J., « Une meilleure articulation des temps scolaires, parentaux et professionnels pour lutter contre l'échec scolaire ? », Analyses FAPEO, 2011.

temps de vie ont un rythme propre et des contraintes avec lesquelles les personnes doivent composer, toujours. Avec plus ou moins d'aisance ». Quelle que soit sa situation, la question de la conciliation des temps sociaux qui s'imposent concerne tous les parents. Les institutions, comme le travail, l'école et la famille, produisent des 'temps' « [...] en ce qu'elles obligent les acteurs sociaux à inscrire leurs activités dans des cadres temporels déterminés en fonction d'orientations qui leur sont propres. Les institutions génèrent des temps spécifiques dont les impératifs débordent largement de leur seul milieu»²¹.

Le premier temps qui s'impose par excellence dans les ménages est l'occupation professionnelle. Selon l'Institut National de Statistique (INS)²², une grosse proportion des Belges disent organiser leur vie privée en fonction de leur vie professionnelle et de leurs activités quotidiennes (49%). Un quart seulement pense organiser sa vie professionnelle en fonction de sa vie privée et un Belge sur quatre estime qu'il consacre trop de temps au travail. Parlant du temps de travail et de son évolution au cours des dernières décennies, on assiste à une certaine 'singularité' pour ne pas dire 'paradoxe'. En effet, en moins d'un siècle, le temps de travail a été diminué par deux, tandis que le temps de loisirs augmente et le temps de sommeil passe de 9 heures à 7 heures²³. Le temps manque de plus en plus. Les activités sont de plus en plus désynchronisées et les emplois du temps sont de plus en plus difficiles à gérer pour les familles. Cette situation s'explique, entre autres, par les changements intervenus dans les rythmes de travail : le temps de travail contractuel diminue, mais les plages se dispersent de plus en plus, la flexibilité est le maître mot. Le travail s'est également densifié et s'opère de plus en plus dans l'urgence. En découlent une irrégularité et une imprévisibilité croissantes qui rendent la tâche de conciliation avec les autres temps sociaux de plus en plus difficile à gérer. Cette tendance est davantage exacerbée par l'entrée massive et durable - et tout à fait légitime - des femmes sur le marché du travail²⁴.

En dehors du temps de travail, qui, pour beaucoup, est une nécessité absolue pour subvenir à leurs besoins, les familles doivent composer avec une multitude de temps sociaux qui s'imposent d'eux-mêmes, par exemple, pour assurer la tenue du ménage ou pour assurer le soin et l'accompagnement des enfants. À cet égard, l'Association Bruxelloise pour le Bien-être au Travail dresse deux constats²⁵ :

²¹ PRONOVOST G., « Temps sociaux et temps scolaire en Occident : le brouillage des frontières », in SAINT-JARRE C. et DUPUIS-WALKER L., « Regards multiples sur le temps », PUQ, Québec, 2001, pp. 43-58.

²² Institut National de Statistique (INS), Info Flash n°4 du 11/12/2001.

²³ GAUVIN A. et JACOT H. (coordonné par), « Temps de travail, temps sociaux, pour une approche globale », Paris, Liaisons, 1999.

²⁴ Le taux d'emploi des femmes en Belgique est passé de 38,1 % en 1986 à 52,7 % en 2007, soit une augmentation de 14,6 points de pourcentage en 21 ans, selon les chiffres publiés récemment par la Direction générale Statistique et Information économique. « L'écart salarial entre les femmes et les hommes en Belgique - Rapport 2007 », Institut pour l'égalité des femmes et des hommes, Direction Général Statistique et Information Economique, SPF Economie, 2007.

²⁵ Association Bruxelloise pour le Bien-être au travail, ABBET, Boîte à outils - Bien-être au travail - « Fiche 6.1.1. Concilier vie privée et vie professionnelle...tout un programme ! », Mars 2013.

- d'une part, « les familles et les individus éprouvent de plus en plus de difficultés à maintenir un équilibre entre les demandes nombreuses parfois contradictoires de la vie professionnelle et de la vie de famille » ;
- d'autre part, « la diversification des formes d'emploi (travailleur temporaire, indépendant, intérimaire, occasionnel) et des horaires, accroît la difficulté des parents à articuler famille et travail ».

Différents facteurs – propre à l'emploi et au travailleur – sont reconnus pour être liés au conflit famille-travail²⁶ : les facteurs propres à l'emploi et ceux propres aux travailleurs.

- Facteurs propres à l'emploi :
 - la nature du travail (administratif, technique, éducatif...) dont les contraintes en temps et les possibilités de travail à distance sont variables ;
 - le nombre d'heures prestées par semaine;
 - la possibilité ou non de pouvoir adapter son horaire de travail (en heures et en jours) en fonction de ses préférences;
 - les horaires souples ou horaires variables qui entraînent une décrispation de la vie familiale ;
 - l'attitude de l'employeur et du supérieur direct face aux demandes d'aménagement du temps ou des modalités de travail.
- Facteurs propres aux travailleurs :
 - la situation familiale (pauvreté, familles monoparentales, soutien concret du conjoint dans les tâches familiales, qualité du dialogue au sein de la relation de couple, soutien du réseau familial pour la prise en charge des enfants en dehors des heures scolaires) ;
 - le nombre et l'âge des enfants à charge ;
 - les heures d'ouverture des crèches et des écoles ;
 - la distance entre le domicile et le lieu de travail ;
 - les moyens de transport et la mobilité ;
 - l'engagement associatif ou politique ;
 - l'engagement dans un parcours de formation.

D'autres facteurs tel que le statut socio-économique (revenu, niveau d'éducation, etc.) et la stabilité du travail semblent au contraire faciliter la conciliation des temps professionnels et familiaux²⁷. Force est de constater que tous ne sont pas égaux face à la difficulté de concilier vie professionnelle et vie familiale...

Soulignons, par ailleurs, que les difficultés de conciliation concernent davantage les femmes, car le partage des responsabilités familiales (éducation des enfants, aide aux parents...) entre

²⁶ *Idem.*

²⁷ SOMMER M., « Qualité et accessibilité de l'accueil », in « Etats généraux de la petite enfance », ONE Direction Etudes et Stratégies, 2011.

les femmes et les hommes reste inégal. Les femmes prennent en effet souvent en charge la plus grande partie des activités domestiques et familiales. « Si la vie en couple opère une première spécialisation des rôles, celle-ci s'accroît encore avec la naissance d'un enfant, les femmes prenant alors en charge la plus grande partie des activités familiales. Car plus encore que les activités domestiques, s'occuper des enfants reste une prérogative féminine²⁸ ». Dans une enquête réalisée en France en 2002 par l'INSEE²⁹, presque toutes les mères d'un enfant de moins de trois ans déclaraient avoir eu des activités liées aux enfants le jour de l'enquête. Par ailleurs, cette enquête révèle que les mères en couple consacrent en moyenne deux heures par jour à des activités liées à leur(s) enfant(s), et trois heures lorsqu'elles ont un enfant de moins de trois ans. De leur côté, les pères, lorsqu'ils ont une activité parentale, y consacrent 1 heure 10 en moyenne et seulement 10 minutes de plus quand leur enfant a moins de trois ans. Ces temps s'avèrent varier fortement en fonction de l'âge des enfants (plus de temps de soins pour les enfants plus jeunes), du nombre d'enfants et du statut conjugal du parent (en couple ou isolé). À titre d'exemple, la répartition en pourcentage du temps domestique pour trois configurations familiales, selon cette même étude de l'INSEE :

- parent isolé avec enfant de plus de 3 ans :
 - ménage et courses : 82% de leur temps domestique pour les femmes, 71% pour les hommes ;
 - soins aux enfants : respectivement 13 et 14 %.
- personne en couple avec 1 enfant de moins de 3 ans :
 - ménage et courses : 54% pour les femmes, 44% pour les hommes ;
 - soins aux enfants : 42% et 29%.
- personne en couple avec 2 enfants âgés de 3 ans et plus :
 - ménage et courses : 81% pour les femmes, 26% pour les hommes ;
 - soins aux enfants : 12 % et 10%.

Les parents face au temps scolaire

Le temps scolaire à la maison

Le temps passé par le parent dans l'accompagnement de la scolarité de ses enfants est une des activités 'imposées' qui occupent un temps substantiel. L'enchevêtrement de ce temps scolaire avec tous les autres temps sociaux des ménages n'est pas une chose aisée. En effet, « dès que l'enfant est en âge d'entrer à l'école maternelle (et déjà avec l'accueil des plus jeunes), les parents doivent se mettre à jongler avec les horaires de tous les membres de la famille : l'école primaire impose un horaire, l'école secondaire un autre (variable bien souvent selon le jour de la semaine), le travail de chaque parent en impose un également, voire plusieurs³⁰ ».

²⁸ Institut National de la Statistique et d'Études économiques (INSEE), « Temps sociaux et temps professionnels au travers des enquêtes Emploi du temps », Economie et Statistique, n°352-353, 2002.

²⁹ *Ibidem*.

³⁰ LACROIX J., « Ne cherchez plus, c'est la faute des parents ! », Analyse FAPEO, 2011.

Le suivi des apprentissages est la première chose à laquelle on pense dès lors qu'on parle de temps scolaire à la maison. Pourtant, le temps scolaire a une acception plus large qu'il n'y paraît, englobant toutes les activités qui ressortent de la responsabilité des parents et qui ont trait de près ou de loin à la scolarité des enfants. Dans les décrets et autres textes légaux, l'appellation « travail à domicile » est utilisée et est déjà plus englobante que celle de « devoirs ». Comme le précise l'UFAPEC, « la question des devoirs à domicile n'est [...] que la partie la plus visible d'un ensemble de dispositions éducatives où joue à plein l'inégalité sociale et culturelle entre familles ; l'aide pour les leçons mal comprises, la révision de la matière avant une interrogation ou avant les examens sont plus fondamentales que l'éventuelle aide aux devoirs³¹ ». Bien qu'elle soit plus large que la notion de « devoirs », celle de « travail à domicile » ne concerne que les apprentissages et ne représente qu'une partie de ce qui retombe sous la responsabilité des parents. À cela s'ajoutent toutes les tâches administratives, logistiques et d'organisation que l'école impose de manière indirecte, entre autres : les trajets de et vers l'école, les rencontres avec les enseignants, directions et autres parents, les implications dans la vie de l'établissement (associations de parents, fêtes de l'école...), la lecture des bulletins, les préparatifs matinaux (pique-nique...) ou d'autres tâches administratives (factures, lecture des documents de l'école...). Ces différentes facettes du temps scolaire à la maison sont très rarement considérées dans la littérature. Afin de mieux comprendre le point de vue des parents, nous avons été particulièrement attentifs dans notre étude à prendre en compte l'ensemble de ces responsabilités qui retombent sur les épaules des parents.

Soulignons que la scolarité des enfants concerne à la fois le temps scolaire 'à l'école' et 'hors de l'école' (le plus souvent à la maison). Ces deux temps sont incontournables pour tout écolier : obligation de se rendre à l'école et de respecter ses horaires et contraintes ; obligation de faire un tant soit peu correctement les travaux à domicile pour se donner les chances de réussir... On parle ici d'obligation de moyens plutôt qu'une obligation de résultats. Ce travail à l'école et hors école pose la question de la sollicitation - importante, pour ne pas dire intense - qui est faite aux enfants. La totalité du travail des élèves est peu connu. On soupçonne quelques fois l'enfant de « n'avoir pas travaillé pour l'école ». Ce supposé manque de travail est le résultat de la méconnaissance des difficultés des rythmes scolaires et d'une méconnaissance de ce que représente le temps scolaire à la maison. Comme le soulignent Valérie Silberberg et Antoine Bazantay, «les journées de travail des élèves sont beaucoup trop chargées, sans compter que nombre d'entre eux pratiquent des activités extrascolaires. Ajouter du temps de travail après la classe risque d'engendrer de la fatigue supplémentaire »³². Par ailleurs, ces auteurs soulignent que les enseignants ont une tendance générale à sous-évaluer le temps que peuvent prendre les travaux. Dans leur étude, le temps évoqué par les professeurs est en effet inférieur à celui évoqué par les parents et les enfants.

³¹ VANDER GUCHT D., « Les investissements éducatifs (scolaires, culturels et sportifs) des familles, enquête réalisée en 1995 et 1996 auprès de 1000 familles belges de Bruxelles et de Wallonie », ULB, 2000 cité dans VAN KEMPEN J.-L., « Les travaux à domicile à l'école primaire contribuent-ils à renforcer les inégalités sociales », Analyse UFAPEC, 2008, p. 4.

³² SILBERBERG V. & BAZANTAY, A., 2011, *op cit*.

Le temps passé à l'école est une partie 'fixe' et commune à tous les enfants. Sous cette condition, le temps passé à l'école est sans doute la partie la plus 'égalitaire' de la scolarité des enfants. À l'inverse, le temps scolaire à la maison est une partie éminemment 'variable'. Dire que les enfants ne sont pas tous égaux face au temps qu'ils passent aux travaux à domicile relève de l'euphémisme. Outre les différences importantes de charges 'objectives' de travail qui relèvent des établissements ou des exigences de l'enseignant, des classes et filières fréquentées, le temps que les enfants consacrent aux travaux à domicile dépendra largement d'autres facteurs : motivation, difficultés d'apprentissages, culture scolaire ou non de la famille, qualité et quantité de l'aide des parents ou de l'entourage, autonomie de l'enfant... Parlant d'autonomie, l'entrée des enfants à l'école secondaire marque un passage vers l'autonomisation³³ qui elle-même allège fortement les sollicitations faites à l'encontre des parents. À l'entrée de l'adolescence, les enfants assurent peu à peu leurs déplacements et leur propre garde après les cours. Les enfants de moins de 12 ans restent quant à eux dépendants des garderies d'école, des animateurs et éducateurs du milieu associatif – « le troisième milieu » –, à défaut d'une présence familiale ou d'une autre forme de soutien (voisins, amis...) ³⁴.

Dans le chef des parents, le suivi scolaire des enfants empiète souvent sur les autres temps sociaux, notamment le temps professionnel. Une étude récente menée par Educadomo et JUMP, rend compte que le suivi scolaire est souvent difficilement conciliable avec la vie professionnelle des parents. Une large majorité des parents (64 %) qui ont répondu à cette enquête disent consacrer leurs soirées à aider leurs enfants. Par ailleurs, beaucoup d'entre eux (55 %) disent manquer de temps pour le suivi de la scolarité, notamment en raison de leur travail. Ils comptent beaucoup sur le soutien de leur conjoint (62%) et de leur entourage, avec une place particulière attribuée aux grands-parents (34%). Un élément qui s'ajoute aux difficultés est d'ordre structurel, voire institutionnel : les sphères professionnelles pour les parents, et scolaires pour les enfants, jouent bien sur des temporalités et localisations différentes et sont donc dès lors peu conciliables. Joëlle Lacroix souligne que « les mondes politique, économique et scolaire continuent de fonctionner comme s'il y avait toujours un parent à la maison (non-actif professionnellement) pour harmoniser les horaires. En pratique, les parents organisent comme ils le peuvent les différents impératifs à une époque où le contexte social et économique impose bien souvent de travailler tous les deux»³⁵.

Pour le parent, le suivi scolaire empiète également sur le temps pour 'le plaisir' avec leurs enfants. Pour l'enfant, le temps scolaire en dehors de l'école empiète également sur le temps que l'enfant a à consacrer à la vie familiale, aux activités et à ne rien faire. Cette question semble essentielle lorsque des difficultés scolaires se font ressentir. En effet, dans cette situation, les parents passent plus de temps à la scolarité de l'enfant, et ce temps peut être

³³ Pour beaucoup de parents, un enjeu majeur de l'accompagnement de la scolarité réside dans le fait d'apprendre très tôt aux enfants à être autonomes et à prendre leurs responsabilités pour faire les devoirs et réviser seuls.

³⁴ NEUBERG F., 2012, *op cit*.

³⁵ LACROIX Joëlle, « Ne cherchez plus, c'est la faute des parents ! », analyse FAPEO, 2011.

moins agréable, voire source de tension... Quelle est la répercussion sur la relation avec son enfant ?

Comme souligné précédemment, les mères passent en moyenne plus de temps avec les enfants que les pères, et la scolarité est plus souvent dans les prérogatives des mères que de celles des pères. Une enquête de l'INSEE met cela en évidence : « les mères s'investissent deux fois plus que les pères dans les devoirs des enfants³⁶ ».

Le rôle et la place des parents dans la scolarité des enfants

La question du temps scolaire qui 's'invite' à la maison renvoie directement au rôle des parents dans la scolarité des enfants. Que ce soit ce que l'école attend des parents ou la propre perception des parents. Sur ce point, «l'école n'est pas très claire dans sa demande au parent. Et le parent, lui aussi, hésite : 'Mon enfant doit-il réussir absolument ses devoirs au risque d'être mal coté ?' ; 'Dois-je l'accompagner pour montrer mon intérêt pour son travail scolaire ?' Les devoirs, c'est aussi une terrible caisse de résonance qui rappelle à l'adulte son parcours d'écolier qui ne s'est pas toujours bien passé. Le père ou la mère va alors tout faire pour que le rejeton réussisse en lui mettant souvent la pression. L'école devrait dire aux parents : Nous avons besoin de vous pour entraîner votre enfant, pour entretenir ses connaissances, mais dites-nous ce qu'il n'a pas compris, les questions sur lesquelles il bute. C'est important pour que les enseignants puissent réajuster leurs leçons»³⁷.

Ce qui est attendu des parents n'est pas très clair dans les textes légaux et porte à confusion. Il est bien souligné dans le Décret « Missions » que la direction et l'équipe pédagogique, au sein du Conseil de participation, doivent inscrire dans le projet d'établissement les manières de favoriser la communication entre l'école et la famille³⁸. Mais qu'est-ce que cela implique en termes d'accompagnement scolaire ? De plus, une des missions des centres PMS est le soutien à la parentalité. À nouveau, qu'est-ce que cela sous-entend ? Une donnée plus perceptible est le fait que les enfants sont supposés pouvoir faire leurs travaux à domicile sans l'intervention ou l'aide d'un adulte, conformément au décret du 29 mars 2001. Donc, théoriquement, la sollicitation qui est faite aux parents devrait être nulle ou dérisoire... Théoriquement ! Bernard De Vos, Délégué Général aux Droits de l'Enfant, s'insurge contre cette idée : « les enfants autonomes font leurs devoirs : ils sont autonomes a priori. Les autres enfants ne font pas les devoirs, il faut les aider, prendre du temps»³⁹. Le caractère 'autonome' ou non ne relève pas d'une dimension intrinsèque du devoir mais bien de celle de l'enfant... Parler d'un devoir qui doit pouvoir être fait de manière autonome, sans l'aide d'un parent, relève du non-sens⁴⁰.

³⁶ Journal « Le Monde » du 22 décembre 2004

³⁷ La Ligue des familles, « Mieux connaître nos 6-12 ans : les raisons de se fâcher », enquête, 2007.

³⁸ Fédération Francophone des écoles des devoirs. Dossier « Mille et une façons devoirs », 2011. *op cit.*

³⁹ SILBERBERG V. & BAZANTAY A., 2011, *op. cit.*, p. 69.

⁴⁰ L'étude récente réalisée par Educadomo en collaboration avec JUMP (2009) semble corroborer ces faits. En effet, seuls 44 % des parents estiment que leur enfant - tout âge confondu - est autonome pour les travaux à domicile. Educadomo et JUMP, avec le soutien du Secrétariat d'Etat à la politique des familles, « Comment conciliez-vous vie professionnelle et suivi scolaire des enfants ? », 2009.

Les attentes de l'école auprès des parents sont bien réelles et souvent abusives. Pour Danielle Mouraux, « l'école compte sur le travail à domicile non seulement pour "suivre", mais, en cas de difficultés, pour se rattraper ; le travail scolaire à domicile pèse de tout son poids dans la réussite ou l'échec ; c'est à la maison que les enfants doivent réaliser la partie la plus délicate du processus d'apprentissage : ils doivent "comprendre" la matière "vue" en classe, la comprendre et l'assimiler alors qu'ils sont seuls, privés de leur professeur ; une fois rentrés à la maison, les élèves redeviennent des enfants, et replongent dans leur condition familiale et sociale. Pour tenter d'échapper à ce renvoi pur et simple des élèves dans leur famille et donc dans leur différence, l'école dit et redit bien haut que les travaux à domicile sont personnels et qu'ils doivent être faits par l'élève seul. Mais dans les faits, ce discours à odeur égalitaire ne peut empêcher les inégalités de se produire et reproduire⁴¹ ». Laurent Dubois⁴² parle lui d'une contradiction dans la question des travaux à domicile : « d'un côté, les devoirs et les apprentissages sont l'affaire exclusive de l'enseignant. Mais d'un autre côté, il s'attend à ce que les parents les surveillent et vérifient qu'ils sont bien effectués et appris. Si ce n'est pas le cas, à qui la faute ? ».

Pour ou contre le travail à domicile ?

Les 'pro' travaux à domicile reprennent souvent un argument en leur faveur, à savoir celui de créer un lien entre la famille et l'école⁴³. Sans les devoirs, les parents n'ont aucune vision sur ce qui se passe en classe, ce qui n'est pas pour les rassurer. Les détracteurs de cet argument diront toutefois, à raison, que « si les devoirs à domicile offrent une certaine visibilité de ce qui est accompli en classe, d'autres moyens existent pour favoriser l'information mutuelle et doivent être davantage investis »⁴⁴. Marie Duponcheel ajoute que ce lien pourrait être imaginé différemment : « par exemple : un temps pour raconter, discuter autour de ce que l'enfant a appris, vécu, découvert, pourrait être mis en place »⁴⁵. Dans une enquête réalisée par la Ligue des Familles⁴⁶, seulement un peu plus de deux enfants sur dix disent commencer par raconter leur journée quand ils rentrent à la maison. Un autre argument à la faveur des devoirs à domicile est que cela permet aux enfants de développer une rigueur, une autonomie. Selon Bernard De Vos⁴⁷, cet argument est totalement faux... Le processus d'autonomisation dépendant beaucoup plus de la manière dont l'enfant est accompagné que de caractéristiques propres au devoir.

⁴¹ Rapport de la journée de réflexion du 24 octobre 1994 organisée par la Coordination des Ecoles de Devoirs de Bruxelles avec le soutien du Service Jeunesse de la Communauté française et du Service de l'Éducation permanente de la Commission Communautaire française, « Quels devoirs pour quels objectifs ? », pp. 25-26 cité dans « Quand le devoir cache la forêt... », A feuille T n°164, mars 2011, p. 8.

⁴² DUBOIS L., « Les devoirs à domicile. Des tâches sans taches ? », Dossier pédagogique du Segec « Devoir... à revoir », 1997.

⁴³ DUPONCHEEL M., in Dossier « Mille et une façons devoirs », *op. cit.*, p. 21.

⁴⁴ PONCELET D. *et al.*, « Les devoirs : un canal de communication entre l'école et les familles ? » in *Le point sur la recherche en éducation*, n°20, Service de pédagogie théorique et expérimentale (ULg), 2001.

⁴⁵ DUPONCHEEL M., *op. cit.*, p. 21.

⁴⁶ La Ligue des Familles, « Mieux connaître nos 6-12 ans : La vie après l'école », enquête, 2007.

⁴⁷ SILBERBERG V. & BAZANTAY A., 2011, *op. cit.*, p.67.

En ce qui concerne le point de vue des parents par rapport au bien-fondé ou non du travail à domicile, une étude récente de l'Observatoire de l'Enfance, l'Adolescence et de l'Aide à la jeunesse, reprend les quatre conceptions développées par Éric Mangez⁴⁸ et qui peuvent différer d'une famille à l'autre :

- « 1. certains parents pensent que les travaux à domicile permettent d'acquérir les exigences et la méthode du travail autonome ;
2. certains pensent qu'il faut maintenir les devoirs à domicile car ils contribuent à développer les apprentissages acquis à l'école et augmentent le rendement scolaire ;
3. d'autres pensent que les devoirs ne devraient pas trop empiéter sur les autres activités de l'enfant, qu'il faut lui laisser du temps pour jouer, rencontrer les autres... ;
4. des parents enfin se disent que les devoirs constituent une cause d'inégalité entre les enfants dans la mesure où ils sont inégalement accompagnés et équipés dans le cadre de la famille »⁴⁹.

Soucieux de favoriser une certaine égalité entre les enfants et pour leur permettre de s'épanouir après l'école avec une plus grande liberté, les parents qui développent une des deux dernières conceptions (points 3 et 4) sont donc plus défavorables aux devoirs.

Conclusions : causes et conséquences du temps scolaire à la maison

Comme souligné tout au long de ce chapitre, la question du temps scolaire à la maison est interpellante notamment parce qu'il existe hiatus important entre, d'une part, les prescrits légaux et, d'autre part, les réalités de terrains (celles des institutions scolaires ou celles des familles). Plusieurs incohérences ont été pointées et laissent la porte ouverte à tous les abus :

- D'un côté on laisse un cadre extrêmement flou sur la question des travaux à domicile, d'un autre, on s'offusque : qu'il y ait des différences importantes entre écoles et entre enseignants, que les abus soient rendus possibles, que les principes de non-discrimination et d'égalité des chances dans l'éducation ne soient parfois pas respectés...
- On recherche illusoirement 'le devoir qui peut être fait de manière autonome' alors que c'est l'enfant et lui seul qui est autonome ou qui ne l'est pas. Cherchez l'erreur...
- La place des parents dans la scolarité des enfants est tout sauf claire ! Pas claire dans les textes légaux, pas claire pour les chefs d'établissements et les enseignants, et encore moins claire dans la tête des parents eux-mêmes !
- Etc.

Un autre facteur qui pèse dans la balance est la désynchronisation massive qui existe entre les différentes institutions de notre société : monde professionnel, école, famille... Toutes ayant un cadre de référence propre - temporel et organisationnel - rigide ou, à tout le moins, insuffisamment perméable. Par ailleurs, toutes ces institutions ne semblent pas avoir évolué

⁴⁸ VAN KEMPEN, J.-L., 2008, *op cit.*, p. 6.

⁴⁹ NEUBERG F., 2012, *op cit.*

au même rythme. Ainsi, il semble que « les cadences de l'école n'ont pas changé depuis des décennies alors que l'environnement social et économique s'est, lui, radicalement modifié »⁵⁰.

Quid des inégalités sociales

Toutes les petites incohérences et problématiques qui ont été soulignées tout au long de ce chapitre sont autant de failles dans lesquelles s'engouffrent massivement les inégalités sociales. Quant au temps à l'école ou à la maison, la scolarité des enfants est sujette aux inégalités. Si ces inégalités sont présentes en classe – sujet qui a largement été discuté par ailleurs et qui n'est pas à proprement parler l'objet de ce document – celles qui surviennent lorsque le temps de classe est fini sont bien plus grandes et s'opèrent à plusieurs niveaux :

- Tous les établissements et enseignants ne sont clairement pas égaux en matière de sollicitations pour les travaux scolaires et en matière d'exigence d'accompagnement scolaire de la part des parents...
- Tous les enfants ne sont pas égaux face aux apprentissages. À cet égard, l'enfant déjà en difficulté sur les bancs de la classe est doublement pénalisé lorsqu'il est renvoyé à la maison seul face à ses difficultés ...
- Enfin, toutes les familles ne sont pas égales face au support qu'elles peuvent donner aux enfants... Sont-elles obligées d'assurer ce soutien ? Est-ce leur rôle ? Ont-elles les compétences nécessaires ? Disposent-elles de suffisamment de temps ? Maîtrisent-elles seulement le français ?

La combinaison de ces niveaux ajoute grandement au caractère potentiellement inégalitaire du temps scolaire passé à la maison, et en particulier aux travaux à domicile. Toutefois, les enseignants donnent leurs consignes de devoirs sans penser un seul instant aux caractères éminemment spécifiques et différenciés que chaque enfant connaît dans sa cellule familiale. À titre d'illustration, Bernard De Vos relate l'anecdote suivante : « [...] Un enseignant m'a expliqué qu'il avait arrêté de donner des devoirs le jour où il avait fait un test en classe : il a donné les devoirs à faire pendant son cours. Il s'est rendu compte de la disparité des résultats, et du fait que certains étaient très suivis (parfois trop, au point qu'on faisait leurs devoirs à leur place chez eux), d'autres pas du tout. De plus, les devoirs demandent un temps fou aux élèves, aux parents, c'est une cause de stress, de conflit, de potentielle dévalorisation. Toutes les familles ne sont pas intellectuellement prêtes à aider, certaines n'ont pas le temps »⁵¹.

⁵⁰ VENDRAMIN P., « Enquête Temps et travail : Temps, rythmes de travail et conciliation des temps sociaux. », Fondation Travail-Université : Centre de Recherche Travail et Technologie, 2007.

⁵¹ SILBERBERG V. & BAZANTAY A., 2011, *op cit.*, p. 69.

L'étude FAPEO : le temps scolaire à la maison, les inégalités sociales et les conséquences en famille

Dans le cadre de la présente étude, nous avons voulu mieux cerner la question du temps que l'école prend dans les familles. Ce faisant, nous avons voulu cerner deux aspects connexes. D'une part, en amont, le poids des facteurs propres aux enfants et aux familles qui pèsent sur les inégalités sociales. D'autre part, en aval, les conséquences du temps scolaire 'à la maison, et dans quelle mesure celles-ci peuvent être différentes au gré des inégalités sociales qui s'opèrent en amont.

2. ASPECTS MÉTHODOLOGIQUES

Élaboration du questionnaire

L'objectif de l'étude était double : d'une part, tenter d'objectiver le budget-temps consacré en famille à la scolarité et, d'autre part, essayer de cerner les facteurs influençant la gestion du temps et les conséquences dans la sphère familiale. Différents questionnaires préexistants ont servi de base à l'élaboration du questionnaire. Par exemple, le « questionnaire sur les besoins de conciliation famille et aménagement du temps de travail », développé par l'association Virage-Famille au Québec⁵² et l'enquête « Éducation et Famille » diffusée en 2003 par l'Institut National de la Statistique et des Etudes Economiques (INSEE, France)⁵³. Vu l'absence de questionnaire investiguant spécifiquement la question du temps scolaire en famille, les questionnaires précités n'ont servi que de « base d'inspiration » et ont été largement adaptés pour répondre spécifiquement à notre objet d'étude.

Le questionnaire définitif tel qu'il a été diffusé se compose d'une partie fixe et d'une partie variable. La partie fixe porte sur des aspects communs à la famille dans son ensemble (ex : niveau socioéconomique des parents, temps passé à la scolarité indistinctement pour tous les enfants...); la partie variable concerne des questions spécifiques à chaque enfant en âge de scolarité.

La partie fixe se compose de 5 volets :

1. Données sociodémographiques des parents et de la famille (12 items) : âge, sexe du parent, niveau socio-économique, composition de famille...
2. « Ma semaine type » (21 items) : réalisation du budget-temps par le parent en cernant tous les temps sociaux (temps professionnels, temps avec les enfants, temps de loisirs personnel...) et en détaillant le temps scolaire en famille dans tous ces aspects (suivi des apprentissages, trajets vers ou de l'école, réunions de parents...).

⁵² L'association Virage-Famille, située à Rivière-au-Loup (Québec), intervient auprès des entreprises, des organismes et des institutions de la région afin de sensibiliser les dirigeants politiques à adopter des mesures de conciliation famille-travail-études.

⁵³ L'objectif général de l'enquête est d'étudier dans leur globalité les pratiques éducatives des familles, dans le cadre des relations avec l'école, mais également les préoccupations pédagogiques mises en œuvre au quotidien.

3. Priorités et obligations du parent parmi les différents temps sociaux (16 items).
4. Répartition des obligations scolaires entre conjoints (2 items, à remplir uniquement si le ménage compte deux parents).
5. Avis du parent sur son rôle et ses obligations dans la scolarité de son/ses enfant(s) (11 items).

La partie variable se compose quant à elle d'un volet reprenant des informations, d'une part, sur la scolarité de l'enfant (ex. : classe fréquentée) et d'autre part, sur l'implication du parent pour cet enfant en particulier. Cette partie étant à remplir autant de fois qu'il y a d'enfants en âge scolaire dans le ménage.

Avant sa diffusion, le questionnaire a été soumis à une dizaine de parents pour un prétest. L'objectif de ce prétest était de récolter l'avis des sondés sur les différents aspects du questionnaire : longueur, compréhension des questions, diversité des aspects investigués, récolte de suggestions, commentaires éventuels...

Afin de renseigner le répondant sur les modalités pour compléter le questionnaire et les critères d'inclusion de l'étude (i.e. tout parent ayant un ou plusieurs enfant(s) actuellement scolarisé(s)), un texte introductif a été ajouté en 'chapeau' au questionnaire.

Le questionnaire a été diffusé entre le 8 mai et 31 août 2013. Pour faciliter pour le traitement ultérieur des données, les réponses en ligne au questionnaire ont été privilégiées ; mais une version papier ou électronique (PDF) pouvait être obtenue sur demande. Afin de maximiser le nombre de répondants, la diffusion a été relayée le plus largement possible :

- site Internet, page Facebook et newsletter de la FAPEO ;
- le *Dialogue* (revue trimestrielle de la FAPEO) ;
- diffusion auprès de nos associations de parents ;
- diffusion et information lors de rencontres avec des parents ou dans des écoles ;
- relais auprès d'associations : Ligue des Droits de l'Enfant, Ligue des Familles...

Description de l'échantillon

Au total, 476 parents ont répondu au questionnaire. Parmi ceux-ci, 421 parents l'ont complété par voie électronique et les 55 autres nous l'ont retourné par voie postale en version papier. Parmi les 55 questionnaires complétés en version papier, 19 n'ont pas pu être pris en compte dans l'échantillon total car ils n'étaient complétés que partiellement. L'échantillon final, sur lequel se base l'étude, s'élève donc à 457 parents pour un total de 932 enfants. La composition de l'échantillon selon diverses variables sociodémographiques est présentée dans les tableaux 1 et 2, respectivement pour les aspects spécifiques aux parents et pour les aspects communs aux ménages.

Une large majorité de l'échantillon est composée de femmes (un peu plus de 90% ; cf. Tableau 1). Cette tendance est vraisemblablement révélatrice d'un intérêt plus important des mères – comparativement aux pères – sur les questions ayant trait à l'éducation des enfants.

L'âge moyen des répondants tourne autour des quarante ans : +/- 40 ans pour les mères et +/- 45 ans pour les pères.

Tableau 1. Composition de l'échantillon selon diverses variables sociodémographiques au niveau du parent

	Mères	Pères
Proportion de l'échantillon		
	414 sujets (90,5 %)	43 sujets (9,5 %)
Age moyen	40,13 ans	45,00 ans
Niveau d'éducation		
<i>Au plus niveau secondaire supérieur</i>	65 (15,7 %)	6 (14,0 %)
<i>Bac + 3 (supérieur de type court)</i>	152 (36,7 %)	13 (30,2 %)
<i>Bac +4 et +5 (niveau licence ou master)</i>	144 (34,8 %)	16 (37,2 %)
<i>Bac +6 et plus</i>	53 (12,8 %)	8 (18,6 %)
Temps de travail		
<i>Sans emploi</i>	45 (10,9 %)	3 (7,0 %)
<i>Temps partiel</i>	183 (44,2 %)	8 (18,6 %)
<i>Temps plein</i>	186 (44,9 %)	32 (74,4 %)

Pour ce qui est de la composition du ménage, on retrouve une grosse majorité de ménages se composant de deux parents : plus de 80 %, dont 11,2 % de familles recomposées, pour seulement 14 % de ménages monoparentaux. En ce qui concerne le nombre d'enfant(s) scolarisé(s), les proportions sont similaires – environ un tiers – pour les familles se composant de respectivement 1 enfant, de 2 enfants ou de « 3 ou + » enfants scolarisés. Enfin, pour ce qui est de l'âge moyen de la fratrie, la plus grosse proportion se situe dans les 7-11 ans (près de 50 %).

Parmi les variables d'ordre socio-professionnel, le niveau d'éducation et le taux d'occupation sont prélevés au niveau du parent (Tableau 1), tandis que le revenu moyen a été demandé pour le ménage dans son ensemble (Tableau 2). En ce qui concerne le niveau d'éducation, les tendances sont très similaires pour les mères et pour les pères, avec près de 70 % ayant un diplôme de niveau supérieur de type court (bac +3) ou long (bac +4/+5) et une quinzaine de pourcent respectivement dans les niveaux d'éducation plus faibles (niveau secondaire supérieur au maximum) et plus élevés (bac +6 et plus : médecin, vétérinaire, doctorat...). La tendance pour le taux d'emploi est nettement plus différenciée. Parmi les 90 % des répondants qui ont une occupation professionnelle – tendances similaires pour les deux sexes – beaucoup plus de mères sont employées à temps partiel, près de 45 %, alors qu'on observe moins de 20 % d'occupation à temps partiel pour les pères. En ce qui concerne le revenu moyen des ménages, une grosse proportion des familles biparentales se situe dans la tranche 2.500 à 4.000 euros (près de 45 %) alors que la majorité des ménages monoparentaux se situent dans la tranche 1000 à 2500 euros (plus de 70 %). Dans l'ensemble, les données d'ordre socio-économiques semblent indiquer que l'échantillon de la présente étude est notoirement plus privilégié que la population dont il est issu (ménages sur le territoire de la Région wallonne et de Bruxelles-Capitale). À titre comparatif, les statistiques issues de l'administration fédérale (Direction générale Statistique et Information économique,

Statbel⁵⁴) font état, en 2007, d'un taux d'emploi de 67,9% (dont 6,6% de ce pourcentage à temps partiel) chez les hommes de 15 à 64 ans et de 56,7% (dont 40,4% de ce pourcentage à temps partiel) chez les femmes du même âge pour le territoire belge.

Tableau 2. Composition de l'échantillon selon diverses variables sociodémographiques au niveau du ménage

	Nombre de familles (% de l'échantillon total)
Structure familiale	
<i>Famille biparentale</i>	342 (74,8 %)
<i>Famille recomposée</i>	51 (11,2 %)
<i>Famille monoparentale</i>	64 (14,0 %)
Nombres d'enfants en âge de scolarité dans la fratrie	
<i>1 enfant :</i>	141 (30,7 %)
<i>2 enfants :</i>	191 (41,8 %)
<i>3 enfants ou plus :</i>	126 (27,5 %)
Age moyen de la fratrie	
<i>Moins de 6 ans :</i>	124 (27,1 %)
<i>7 à 11 ans :</i>	215 (47 %)
<i>12 à 15 ans :</i>	89 (19,5 %)
<i>16 ans et plus :</i>	29 (6,3 %)
Revenu moyen du ménage (deux parents dans le ménage, N = 393)	
<i>Moins de 2500 euros</i>	40 (10,2 %)
<i>Entre 2500 et 4000 euros</i>	180 (45,8 %)
<i>Entre 4000 et 5500 euros</i>	99 (25,2 %)
<i>Plus de 5500 euros</i>	43 (10,9 %)
<i>Ne désire pas répondre</i>	31 (7,9 %)
Revenu moyen du ménage (familles monoparentales, N=61)	
<i>Moins de 1000 euros</i>	1 (1,6 %)
<i>Entre 1000 et 2500 euros</i>	46 (71,9 %)
<i>Entre 2500 et 4000 euros</i>	12 (18,8 %)
<i>Entre 4000 et 5500 euros</i>	1 (1,6 %)
<i>Plus de 5500 euros</i>	1 (1,6 %)
<i>Ne désire pas répondre</i>	3 (4,7 %)

Au niveau des enfants pris individuellement, les 457 familles ont répondu au total pour 932 enfants. Parmi ces 932 enfants, on retrouve 445 filles pour 487 garçons. Le tableau 3 représente la répartition des enfants en fonction du niveau, du type d'enseignement et de filière (pour les enfants du deuxième et du troisième degré du secondaire). Afin d'estimer dans quelle mesure notre échantillon diverge ou non de l'ensemble de la population scolaire en Fédération Wallonie-Bruxelles (FWB), nous avons comparé notre échantillon aux Indicateurs de l'Enseignement 2013⁵⁵ respectivement pour les niveaux, type et filière

⁵⁴ Direction Général Statistique et Information Economique, SPF Economie, « L'écart salarial entre les femmes et les hommes en Belgique - Rapport 2007 », Institut pour l'égalité des femmes et des hommes, 2007.

⁵⁵ Administration générale de l'Enseignement et de la Recherche scientifique, « Les Indicateurs de l'Enseignement », 2013.

d'enseignement. Le premier constat par rapport au niveau est une surreprésentation dans notre échantillon des niveaux maternel (27,3 % contre 22,4% en FWB) et du primaire (48,6% contre 37,3 % en FWB) alors que le niveau secondaire est sous-représenté (24,1% contre 40,3% en FWB). Pour ce qui est du type, la proportion d'enfants fréquentant l'enseignement spécialisé est nettement inférieur dans notre échantillon (0,7%) qu'elle ne l'est en FWB (4,0%). À cet égard, étant donné que le nombre d'enfants fréquentant l'enseignement de type spécialisé est extrêmement faible, cette donnée n'a malheureusement pas pu être investiguée dans le cadre de notre étude. Enfin, en ce qui concerne la filière fréquentée par les élèves des deuxième et troisième degrés du secondaire, la proportion d'enfants fréquentant la filière générale est nettement supérieure dans notre échantillon (74%) comparativement à la situation réelle en FWB (47,6%). La tendance inverse se vérifie pour les filières technique (19,5 % contre 31,8% en FWB) et professionnelle (6,0 % contre 20,6%). Ces données – prises au niveau des enfants et de leur scolarité – confirment le constat précédent que notre échantillon se compose d'une population dans l'ensemble assez privilégiée.

Tableau 3. Répartition des enfants considérés dans l'étude selon le niveau, le type et la filière d'enseignement

	Total	Répartition par type d'enseignement	Répartition par filière		
Enseignement maternel	255	Ordinaire : 255 Spécialisé : 0			
Enseignement primaire	453	Ordinaire : 448 Spécialisé : 5			
Enseignement secondaire inférieur	141	Ordinaire : 139 Spécialisé : 2	Deuxième et troisième degré : 118		
			Général	Tech.	Prof.
			88	23	7
Enseignement secondaire supérieur	83	Ordinaire : 83 Spécialisé : 0			
Total	932	Ordinaire : 925 Spécialisé : 7			

Dans le volet du questionnaire spécifique à chaque enfant (partie variable), la question de la présence – ou non – de difficultés scolaires et du type de difficultés a été posée⁵⁶. Le tableau 4 propose une vue d'ensemble des différentes difficultés rencontrées par l'élève, réparties en fonction du niveau d'enseignement.

⁵⁶ Vu que les données relatives aux élèves fréquentant l'enseignement spécialisé sont inexploitable (car en trop faible nombre), nous ne les avons pas comptabilisées dans le tableau.

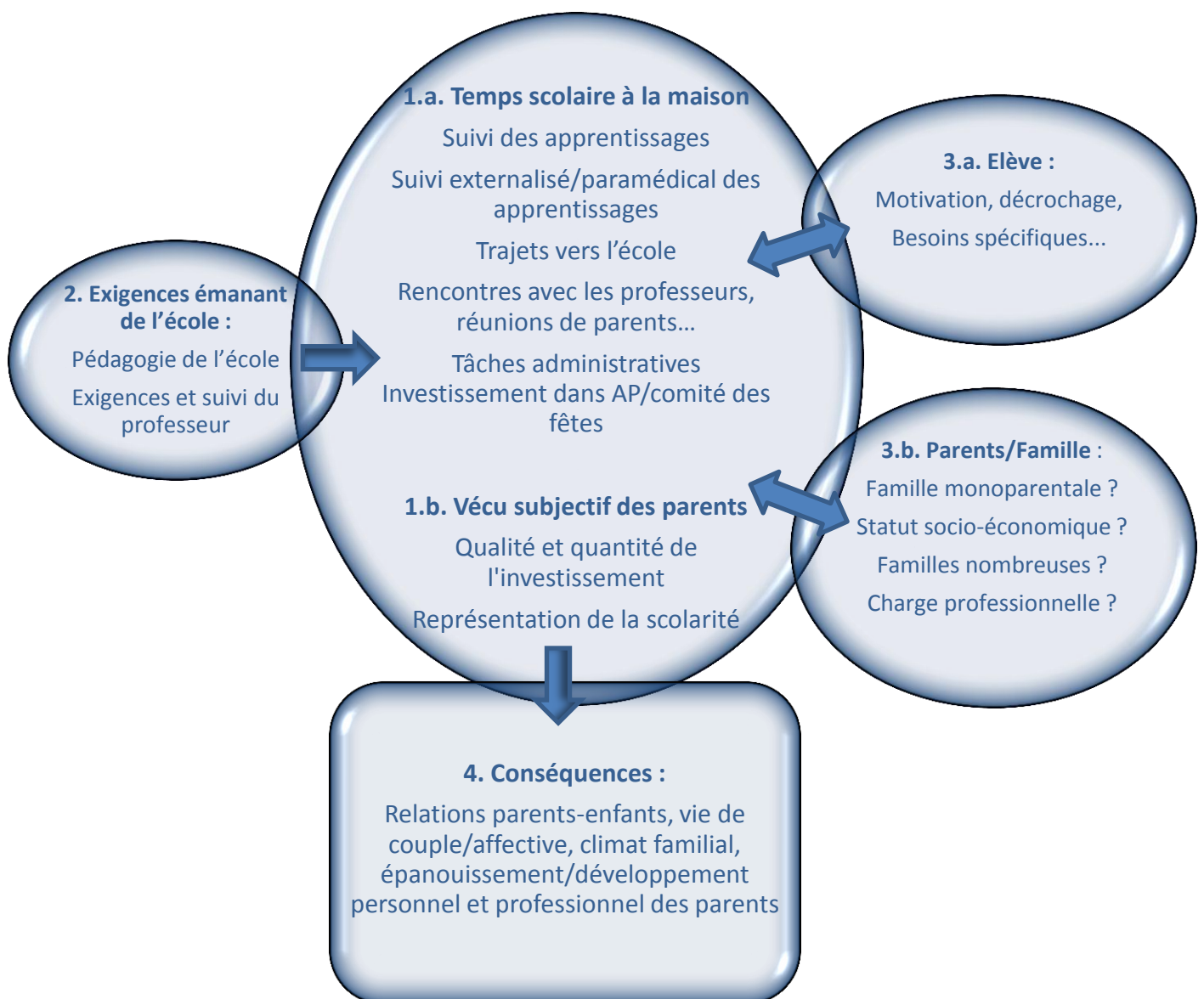
Tableau 4. Répartition des enfants considérés dans l'étude selon le type de difficultés scolaires et le niveau d'enseignement

	Maternel	Primaire	Secondaire inférieur	Secondaire supérieur	Total
	255	448	139	83	925
Rencontre certaines difficultés dans sa scolarité	19 (7,5 %)	110 (24,6%)	58 (41,7%)	37 (44,6)	224 (24 ,2%)
Si oui, précisez...					
<i>A redoublé une ou plusieurs années</i>	0 (0,0 %)	9 (2,0%)	17 (12,1 %)	19 (22,9 %)	45 (4,8 %)
<i>Présente des difficultés d'apprentissage (troubles 'dys', difficultés attentionnelles...)</i>	7 (2,7 %)	47 (10,4 %)	22 (15,6 %)	16 (19,3 %)	92 (9,9 %)
<i>Fait preuve de peu d'intérêt/de motivation pour la scolarité</i>	4 (1,6 %)	40 (8,8%)	35 (24,8%)	24 (28,9%)	103 (11,1 %)
<i>Demande un accompagnement scolaire modéré de votre part</i>	0 (0,0 %)	22 (4,9 %)	24 (17,0 %)	13 (15,7 %)	59 (6,3 %)
<i>Demande un accompagnement scolaire soutenu de votre part</i>	2 (0,8 %)	69 (15,2 %)	19 (13,5 %)	8 (9,6 %)	98 (10,5 %)
<i>Demande un accompagnement scolaire de la part d'un service extérieur (cours particuliers, école des devoirs...)</i>	1 (0,4 %)	12 (2,6 %)	13 (9,2 %)	12 (14,5 %)	38 (4,1 %)
<i>Est suivi par un professionnel paramédical(logopède, neuropsychologue...)</i>	11 (4,3 %)	57 (12,6 %)	8 (5,7 %)	4 (4,8 %)	80 (8,6 %)
<i>A des problèmes de santé (handicap, suivi médical...)</i>	1(0,4 %)	7(1,5 %)	5(3,5 %)	3(3,6 %)	16(1,7 %)

Modèle conceptuel de l'étude

Afin de guider la conception du questionnaire et de ses différents volets, un modèle conceptuel a été conçu (Figure 1) sur base des éléments théoriques issus de la littérature (en particulier dans le domaine de la sociologie de l'éducation) conjointement à une réflexion de terrain menée depuis plusieurs années en équipe et avec nos interlocuteurs privilégiés (entre autres, associations de parents) et les associations partenaires.

Figure 1. Modèle conceptuel de l'étude



Budget-temps des familles : la place de la scolarité des enfants à la maison

Le point de départ de ce modèle est le temps scolaire à la maison pris à la fois de manière objective (semaine type : quantifiable ; figure 1, point 1.a.) et subjective (vécu et ressenti des parents ; figure 1, point 1.b.).

Le temps objectif de la scolarité (1.a.)

Une première étape a été de cerner le temps consacré à la scolarité des enfants parmi tous les temps sociaux et toutes les casquettes auxquelles les parents sont confrontés. Pour ce faire, le temps scolaire a été pris au sens large en incluant non seulement le temps investi par les parents pour le suivi des apprentissages (devoirs, leçons, travaux) mais également toutes les activités ayant trait de près ou de loin à la scolarité des enfants, telles que : cours particuliers, écoles de devoirs, suivi paramédical (logopède, neuropsychologue...), trajets relatifs à l'école, réunions de parents, avis et tâches administratives, investissement dans la vie associative de l'école...

Le vécu subjectif des parents (1.b.)

Au-delà de cette objectivation du temps scolaire, quelques questions avaient pour but de cerner le vécu subjectif des parents quant à leur implication (qualité et quantité) ainsi qu'à leur rôle et obligation dans la scolarité et/ou la réussite scolaire de leur(s) enfant(s). Plus précisément, ces éléments visaient à cerner :

- Dans quelle mesure le parent se sent en difficulté face aux exigences scolaires qui lui incombent ?
- Son opinion vis-à-vis de son rôle, de ses responsabilités ou de ses obligations... Autrement dit, dans quelle mesure il s'estime responsable de la scolarité de son enfant.
- S'il estime que le système scolaire est adéquat en matière d'exigences d'accompagnement scolaire incombant aux parents.

Facteurs causaux : exigences émanant de l'école

En amont du temps objectif que la scolarité prend à la famille ou de sa perception subjective par les parents, le modèle pose comme facteur causal 'princeps' les exigences d'accompagnement scolaire émanant de l'établissement scolaire (figure 1, point 2). Soit en termes de pédagogies pratiquées dans l'établissement, soit en termes d'exigences propres de l'enseignant ou de ses pratiques pédagogiques, en particulier pour les devoirs, leçons et travaux. Bien que ce facteur causal soit illustré dans le schéma, il n'a pu être considéré dans le cadre de notre sondage. En effet, il existe une telle variété d'exigences entre établissements et entre enseignants - même au sein d'un même établissement - que cette donnée est difficilement palpable dans le cadre d'une étude quantitative. La donnée la plus propice pour évaluer cette notion d'exigence du système scolaire nous a semblé être le budget-temps des familles dédié à la scolarité (tel que présenté dans le point précédent).

Facteurs modérateurs et facteurs de risque

Différents facteurs propres à l'enfant ou à la famille ont également été investigués dans le cadre de l'enquête. Ces facteurs sont dits indistinctement 'modérateurs' ou 'de risque' :

1. « Modérateurs » en tant qu'ils peuvent influencer sur la quantité objective de temps scolaire à la maison (1.a) ou sur sa perception subjective de la part des parents (1.b) ;
2. « De risque » car ils permettent d'identifier les familles les plus en difficultés – à risque – face aux exigences scolaires qui retombent sur la famille.

La pertinence d'intégrer ce genre de données réside dans le fait de pouvoir mieux cerner et appréhender les facteurs qui favorisent les inégalités sociales entre les familles quant au temps scolaire à la maison.

Les facteurs propres à l'enfant (3.a.)

Les facteurs propres à l'enfant concernent plus particulièrement sa scolarité : classes et sections fréquentées, présence de difficultés scolaires, etc. Ces éléments sont susceptibles d'impacter la quantité objective de temps scolaire qui empiète sur le temps familial.

Les facteurs propres aux parents/à la famille

Ces facteurs concernent à la fois des données sur la structure ainsi que sur le niveau socio-économique des parents. Parmi ces facteurs, certains influenceront plus particulièrement le temps scolaire objectif (p.ex. nombre d'enfants dans la fratrie ou leur âge) alors que d'autres impacteront plutôt le ressenti des parents (p.ex. famille monoparentale).

Conséquence pour les parents et la qualité de vie familiale

Enfin, une série de questions visait à cerner les conséquences du temps scolaire objectif et subjectif à la maison, en particulier sur l'épanouissement et le bien-être des parents ainsi que sur des aspects relationnels et socio-affectifs de la vie familiale.

3. RÉSULTATS (I) : LE TEMPS SCOLAIRE À LA MAISON⁵⁷

Comme souligné précédemment, le point de départ de la présente étude était d'objectiver auprès des familles sondées le temps scolaire à la maison. Ensuite, l'idée était de cerner, en amont et en aval, les causes et les conséquences sur la vie familiale.

La question de l'externalisation – ou non – du temps scolaire à la maison n'est pas neuve et fait débat depuis plusieurs décennies. Toutefois force est de constater que la situation n'a guère évolué depuis que la question fait débat. L'aspect critique de cet aménagement des temps scolaires à la maison réside vraisemblablement dans le fait que cette question se situe à la croisée de nombreuses réalités sociales : celle des établissements scolaires et des enseignants, celle des familles, des parents et des enfants ainsi que celle du monde professionnel.

La présente étude veut refléter le point de vue de la famille en tenant compte des difficultés parfois criantes de conciliation des différents temps sociaux. Dans le présent chapitre, nous

⁵⁷ Toutes les analyses présentées dans l'étude ont été réalisées avec le logiciel SPSS 20.0. Le détail de toutes ces analyses peut être obtenu auprès de l'auteur sur simple demande.

nous attèlerons à analyser les résultats de l'étude qui concernent le volet « budget-temps » des familles.

Afin de pouvoir cerner le temps scolaire à la lumière du budget-temps des familles, nous avons demandé aux parents sondés de quantifier les temps passés à diverses activités – sur trois niveaux d'analyse – en partant du niveau le plus global vers un niveau de plus en plus précis et focalisé sur les aspects liés à la scolarité des enfants :

- Niveau 1. Répartir l'entièreté du budget temps selon 4 « catégories » assez larges : temps professionnel, temps passé aux activités ménagères et administratives, temps passé avec les enfants et temps dédié aux activités de loisir.
- Niveau 2. Répartir, parmi le temps passé avec les enfants, les temps consacrés respectivement aux activités routinières et de soins aux enfants, à l'accompagnement des activités extrascolaires et de loisirs et enfin à l'accompagnement de la scolarité.
- Niveau 3. Englober et détailler le temps scolaire à la maison au sens large en y incluant non seulement le temps passé au suivi des apprentissages, mais également en considérant toutes les activités et occupations qui ont trait, de près ou de loin, à la scolarité des enfants : suivi externalisé des apprentissages (cours particuliers, école de devoirs...), suivi paramédical des apprentissages (logopèdes, neuropsychologues...), trajets vers et de l'école, rencontres diverses (réunions de parents, associations de parents...), tâches administratives, etc.

Cette manière de procéder – allant du plus global au plus détaillé – permet de répondre à plusieurs questions:

- Quel temps est consacré aux enfants parmi les diverses occupations des parents ?
- Quelle place prend la scolarité dans le temps que les parents passent avec leurs enfants ?
- Qu'est-ce qui, dans la scolarité des enfants ramenée à la maison, prend réellement du temps pour les parents ?

Budget-temps des parents⁵⁸

Le temps global des parents

Parmi les sondés (figure 2), les mères rapportent passer en moyenne 33,1 heures/semaine pour la sphère professionnelle⁵⁹ (45% de leur capital-temps hors sommeil⁶⁰), soit près de 10

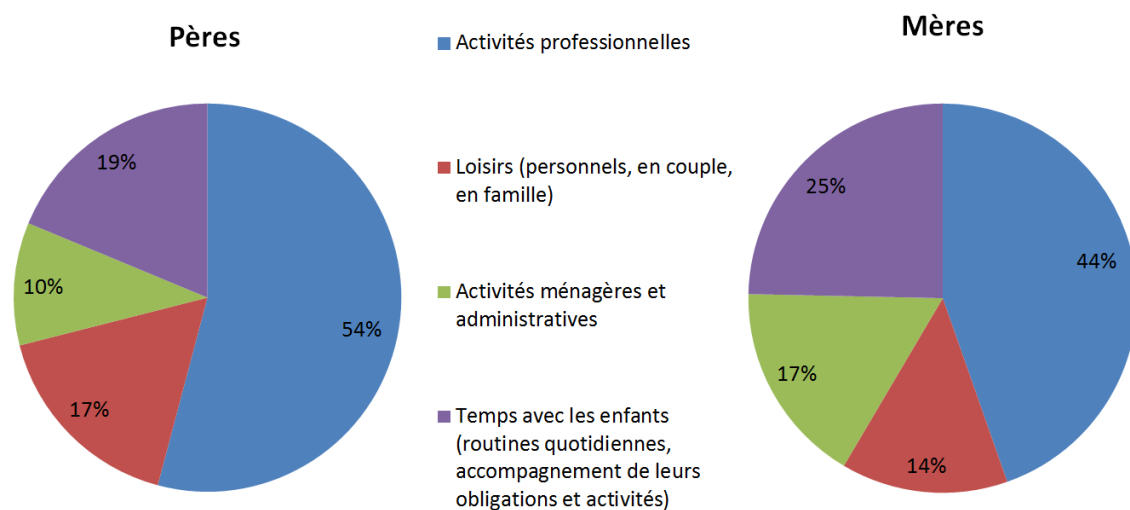
⁵⁸ Pour l'établissement du budget-temps, nous avons demandé aux parents le nombre d'heures qu'ils consacraient en moyenne par semaine aux différentes activités dont il est question dans cette section.

⁵⁹ Dont 5,23 heures en temps de trajets.

⁶⁰ La catégorie « temps de sommeil » n'était pas comprise dans les questions relatives au budget temps. Pour la suite du texte, le vocable 'capital temps' sera préféré au terme 'capital temps hors sommeil' pour faciliter la lecture du texte.

heures en moyenne en moins que les pères (41,3 heures⁶¹, soit 54,1% du capital-temps). Dans le même temps, elles passent plus de temps aux activités ménagères et administratives ainsi qu'à leurs enfants (18 heures avec les enfants, soit 25% du capital-temps) que les pères (14 heures avec les enfants, soit 19% du capital-temps). Les activités de loisirs sont par contre plus importantes pour les pères, comparativement aux mères. Notons que l'échantillon est sans doute biaisé par la faible proportion de pères qui ont répondu à notre enquête...

Figure 2. Répartition du budget temps des parents selon 4 catégories générales : activités professionnelles, activités de loisirs, activités ménagères et administratives et temps passé avec les enfants



Concernant l'établissement de la semaine-type, une remarque est de mise en ce qui concerne la représentativité de notre échantillon. En effet, et comme indiqué précédemment, notre échantillon est notoirement plus favorisé que la moyenne des parents sur le territoire belge francophone. Par ailleurs, les parents ayant complété ce questionnaire sont vraisemblablement plus interpellés que la moyenne par les questions ayant trait à l'éducation de leurs enfants, et ceci semble d'autant plus plausible pour les pères de l'échantillon qui sont en faible minorité⁶². Il est probable que certaines variables, notamment pour le temps passé avec les enfants, soient surévaluées (en particulier dans notre échantillon de pères, comparativement à ce qu'il en est dans la population source).

Le temps des parents avec les enfants

En ce qui concerne uniquement le temps passé avec les enfants, les mères passent en moyenne plus de temps que les pères à l'accompagnement de la scolarité des enfants (6,8 et 5,1 heures respectivement pour les mères et les pères) et aux activités de routine et de soins⁶³ (10,6 pour les mères et 7,5 heures pour les pères). À l'inverse, le temps passé à

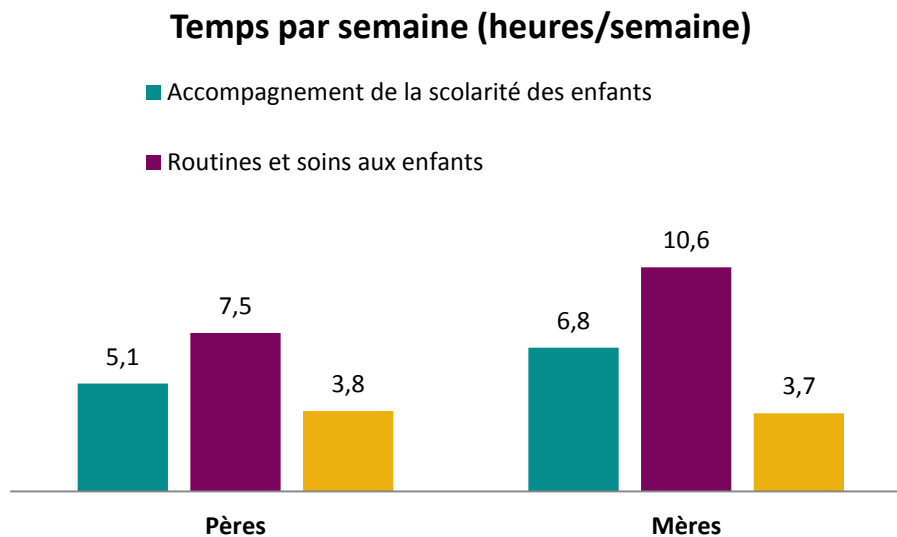
⁶¹ Dont 5,83 heures en temps de trajets.

⁶² Voir discussion à ce sujet dans la conclusion de l'étude

⁶³ Activités de routine et de soins : Lever-coucher, habillage, toilettes, repas,...

l'accompagnement des activités extrascolaires est sensiblement le même pour les pères et les mères, soit environ 4 heures. À noter que le temps consacré à la scolarité des enfants représente 32,2% du temps total passé avec les enfants pour les mères et 31,1% pour les pères.

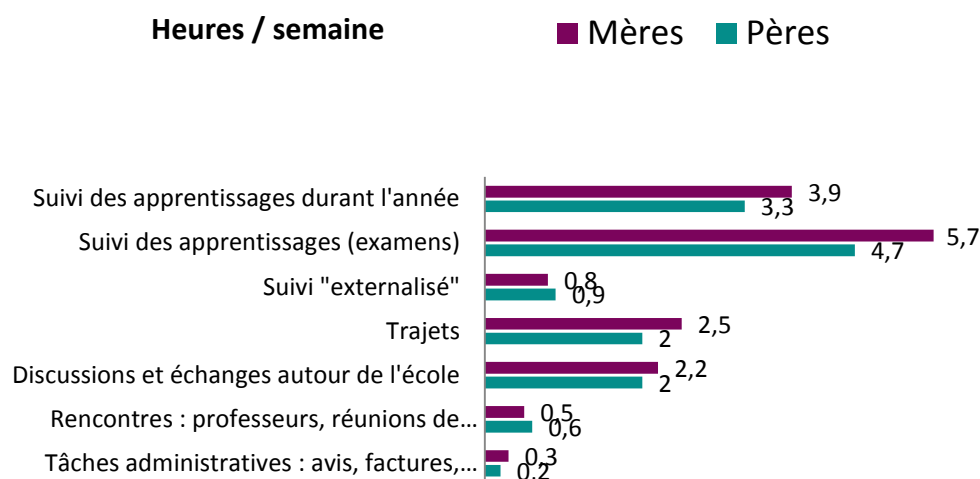
Figure 3. Répartition du temps des parents passé avec les enfants selon 3 catégories : accompagnement scolaire, accompagnement des activités extrascolaires et de loisirs, routines et soins



Le temps des parents pour la scolarité des enfants

Lorsque l'on découpe la globalité du temps lié à la scolarité selon les différentes catégories définies que recouvrent la scolarité (figure 4), la tendance générale est à la faveur des mères qui y passent plus de temps que leur contrepartie masculine, ceci se vérifie pour quasi toutes les catégories. Notons que parmi tous les temps qui concernent la scolarité des enfants, le temps pour le suivi des apprentissages est le plus important et tourne autour des 3-4 heures pour les deux parents. Ce temps consacré par les parents à la scolarité est toutefois doublé voire triplé si l'on additionne bout à bout le temps passé à chacune des catégories par les mères et les pères : l'on obtient en effet un quota de 10,2 heures/semaine pour les mères contre 9 heures/semaine pour les pères. Notons également que le temps passé au suivi des apprentissages augmente durant les périodes de contrôles et d'examens d'environ 1,5 à 2 heures aussi bien pour les pères que pour les mères.

Figure 4. Temps consacré par les parents aux différentes activités liées à la scolarité des enfants



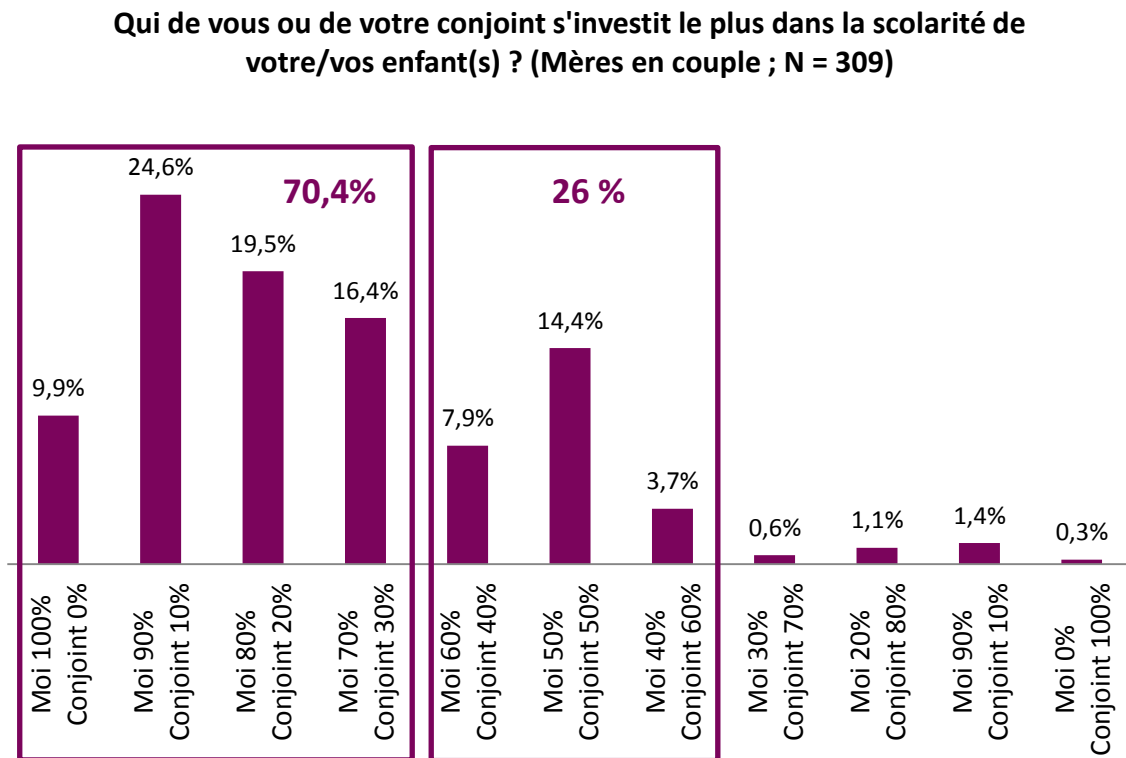
À côté du suivi des apprentissages, qui est l'activité la plus chronophage pour les parents, viennent ensuite les temps de trajets et ceux dédiés aux discussions avec les enfants autour de la scolarité (chaque activité prend environ 2 heures à 2,5 heures) et enfin les activités concernant le suivi externalisé des apprentissages, les rencontres diverses avec parents ou professeurs pour les affaires scolaires ainsi que les tâches administratives (globalement entre 0,2 et 0,9 heure). Notons enfin, que le suivi 'externalisé' des apprentissages ne concerne que le proportion de parents qui font appel à des personnes externes pour assurer ou prolonger le suivi de la scolarité (entourage, écoles de devoirs, logopèdes...). Cette proportion ne représente que 32,1% des parents. Si l'on fait la moyenne pondérée du temps à ce suivi externalisé à l'échelle du nombre de parents concernés, on arrive à un temps d'environ 3 heures (respectivement 2,5 heures et 4 heures pour les pères et les mères). Pour les parents qui ont besoin de faire appel à des personnes extérieures pour organiser le suivi, cette activité prend en moyenne 3 heures. Notons que ces parents faisant appel à des personnes externes pour le suivi scolaire sont *a priori* les parents d'enfants présentant des difficultés scolaires. Ce qui se vérifie dans nos données. En effet, parmi les 143 parents faisant appel au suivi externalisé, 71,8% déclarent avoir au moins un enfant qui présente des difficultés scolaires.

Pour les raisons susmentionnées⁶⁴, le temps passé par les pères est vraisemblablement surévalué comparativement à la moyenne de la population. Pour cette raison et pour nuancer ces résultats, il nous a paru bon de récolter l'avis des mères - plus nombreuses et dès lors plus représentatives - sur la répartition entre conjoints des activités ayant trait à la scolarité des enfants⁶⁵. Pour ce faire, nous avons posé la question « Qui de vous ou de votre conjoint s'investit le plus dans la scolarité de votre/vos enfants ? ».

⁶⁴ La taille réduite du sous-échantillon des pères et son manque de représentativité.

⁶⁵ Par la nature de la question, seule les mères en couple devaient se prononcer sur celle-ci.

Figure 5. Répartition entre conjoints du temps passé à l'accompagnement de la scolarité des enfants, selon les mères de l'échantillon issues de famille biparentale (modèle traditionnel ou famille recomposée)



Comme suggéré dans la figure 5, deux constats majeurs se dégagent :

- D'une part, plus de 90% des mères déclarent passer plus temps ou au moins le même temps que leur conjoint dans le suivi de la scolarité des enfants ;
- D'autre part, deux configurations principales semblent se dégager quant à la répartition des obligations scolaires entre les conjoints :
 - les couples dans lesquels les mères s'investissent considérablement plus que les pères pour les matières scolaires (environ 70%) ;
 - et les couples où cette répartition est relativement similaire entre les conjoints, ces derniers étant proportionnellement beaucoup moins nombreux avec seulement un quart de l'échantillon sondé.

Seule une très faible minorité des mères (près de 5 %) rapportent s'investir moins que leur conjoint dans la scolarité des enfants.

Les effets modérateurs

Effets liés aux parents

Niveau d'éducation

Selon les données issues de l'échantillon, on observe que le niveau d'éducation influence sensiblement les temps sociaux des parents⁶⁶. En ce qui concerne le temps d'occupation professionnelle, les personnes de niveau d'éducation plus faible ont un taux d'occupation significativement plus faible (en moyenne 27,02 heures) que les autres strates de l'échantillon (entre 33,44 et 36,98 heures). Les personnes de niveau d'éducation plus faible passent également plus de temps à leurs activités ménagères et administratives (15,77 heures contre 10,87 à 11,99 heures). Ces résultats peuvent s'expliquer par une corrélation entre le niveau d'éducation et l'occupation d'un emploi ; les personnes n'occupant pas de profession ayant davantage de temps à occuper pour les tâches administratives et ménagères. Pour les occupations de loisirs, ce sont les personnes ayant le niveau d'éducation le plus élevé qui y consacrent plus de temps (12,82 heures en moyenne) comparativement aux autres groupes (entre 8,72 et 10,74 heures).

Le temps total passé avec les enfants ainsi que le temps passé avec les enfants spécifiquement en lien avec l'école – selon le niveau d'éducation – sont présentés dans le Tableau 5. Le temps passé avec les enfants est relativement plus faible pour les personnes ayant un diplôme de niveau supérieur ou égal à bac +5 (de 18,59 à 18,95 heures) comparativement aux personnes de niveau d'éducation plus faible (21,76 à 23,35 heures). Plus le niveau d'études des parents augmente, moins ils semblent consacrer de temps à la scolarité de leurs enfants. Nous pourrions supposer une corrélation entre le niveau d'étude et l'occupation professionnelle, l'occupation professionnelle donnant moins de temps aux parents à consacrer à leurs enfants qu'en situation de sans emploi.

De manière similaire, on note pour le temps passé à l'accompagnement scolaire que les parents ayant un niveau d'éducation plus faible (bac +3 ou inférieur) y consacrent en moyenne plus de temps (de 7,17 à 7,34 heures contre 5,51 à 6,01 heures pour les niveaux bac +4 et plus). Par contre, dans tous les cas, la proportion du temps passé à la scolarité des enfants par rapport au temps total passé avec les enfants est assez similaire quelle que soit la catégorie et tourne autour de 30%. On peut ici émettre l'hypothèse d'une « rentabilité » variable de l'investissement parental en temps pour l'école selon le niveau d'éducation. En effet, les parents de niveau éducatif plus élevé consacrent moins de temps au suivi des apprentissages (volume horaire) mais toutes les données statistiques (ETNIC, PISA...)

⁶⁶ Les résultats présentés dans cette section ont été obtenus par une analyse de variance (ANOVA) à un facteur. La variable « temps » est la variable dépendante et les différents facteurs modérateurs sont les différents indices de « comparaison ». À titre d'exemple, le découpage de l'échantillon pour le vecteur niveau d'éducation a été fait selon les mêmes catégories que présentées au tableau 1 à savoir : niveau secondaire supérieur ou inférieur, niveau bac +3, niveau bac +4/+5, niveau bac +6 et plus. Les différences mentionnées dans cette section et tout le reste de l'étude sont celles qui sont statistiquement significatives (au seuil $p < .05$).

montrent que ce sont leurs enfants qui ont globalement les meilleures performances scolaires.

Tableau 5. Temps passé par les parents avec les enfants selon le niveau d'éducation (heures/semaine)

	Au plus secondaire inférieur	Bac + 3	Bac +4/+5	Bac +6 et plus
Temps total avec les enfants	23,35	21,76	18,95	18,59
Temps passé à l'accompagnement de la scolarité	7,17 (30,7% ⁶⁷)	7,34 (33,7%)	6,01 (31,7%)	5,51 (27,4%)

Taux d'occupation

De manière assez logique, le taux d'occupation professionnelle influence fortement la distribution des temps sociaux des parents. Ainsi, les taux d'occupation varient de manière proportionnelle au temps consacré à l'activité professionnelle (telle que rapportée par le parent) et inversement proportionnelle aux autres temps sociaux rapportés (temps pour les activités ménagères et administratives). Cette tendance se vérifie quasi systématiquement excepté pour le temps de loisirs. Plus spécifiquement, on ne note pas de différence quant au temps consacré aux loisirs entre les parents occupés à temps plein et les parents occupés à temps partiel.

Tableau 6. Temps passé par les parents avec les enfants selon le taux d'occupation (heures/semaine)

	Sans emploi	Temps partiel	Temps plein
Temps total avec les enfants	27,00	21,51	18,38
Temps passé à l'accompagnement de la scolarité	9,21 (34,1%)	6,81 (31,7%)	5,84 (31,8%)

En ce qui concerne le temps passé avec les enfants, dédié ou non à l'accompagnement scolaire, les résultats présentés dans le tableau 6 témoignent de différences conséquentes entre les différentes catégories. Toutefois, le ratio temps scolaire vs. temps passé avec les enfants reste sensiblement le même quel que soit le taux d'occupation des parents.

Effets liés au ménage et la structure familiale

Revenu net du ménage

En ce qui concerne l'influence potentielle des revenus nets du ménage, on note assez logiquement que les ménages dans la tranche salariale inférieure passent significativement moins de temps en activités professionnelles (28,1 heures) que le reste de l'échantillon (34,6 à

⁶⁷ Pourcentage du temps total passé avec les enfants

36,4 heures). Pour les activités de loisirs, les ménages gagnant au plus 4.000 euros par mois passent significativement moins de temps aux loisirs (9,1 à 10,1 heures) que les parents ayant un revenu supérieur (11,6 à 11,8 heures). La tendance inverse s'observe pour le temps consacré aux activités ménagères et administratives avec plus de temps pour les tranches salariales inférieures à 4.000 euros (13,1 à 13,2 heures) et moins de temps pour les tranches salariales supérieures à 4.000 (9,9 à 11,2 heures). Enfin, on ne note pas de différence significative entre les groupes en ce qui concerne le temps passé avec les enfants. Le niveau de revenu n'influe donc pas sur le temps passé avec les enfants, ni sur le temps consacré à leur scolarité.

Tableau 7. Temps passé par les parents avec les enfants selon le revenu mensuel net moyen du ménage (heures/semaine)

	Au plus 2500	2500-4000	4000-5500	5500 et plus
Temps total avec les enfants	22,97	20,92	17,21	19,35
Temps passé à l'accompagnement de la scolarité	7,44 (32,4 %)	6,80 (32,5 %)	5,75 (33,4 %)	6,28 (32,5%)

Enfin, en ce qui concerne spécifiquement le ratio temps pour la scolarité et temps avec les enfants, on ne note quasi pas de différence, ni en valeur absolue ni en ratio.

Type de famille

Pour rappel, nous avons défini trois catégories de familles : famille biparentale (modèle traditionnel), famille recomposée et famille monoparentale. Entre ces différents modèles, la seule différence significative réside dans le temps consacré aux loisirs : il est moindre dans les familles monoparentales (8,20 heures) comparativement aux familles biparentales (11,08 heures). Concernant le temps passé avec les enfants (globalement ou spécifiquement dédié aux activités scolaires) aucune différence significative n'est relevée. Le fait de vivre à deux ou de manière isolée n'a donc pas d'influence sur le temps que l'on consacre à ses enfants.

Répartition de l'accompagnement scolaire au sein du couple

En ce qui concerne les couples se composant de deux parents, nous avons examiné dans quelle mesure la répartition des tâches scolaires influe sur le temps objectif et ce, selon l'avis des mères vivant avec un conjoint au sein du ménage (famille traditionnelle ou famille recomposée ; N = 309). À cet égard, nous avons comparé l'avis de deux groupes de mères selon le même découpage que présenté à la figure 5 (page 32), à savoir les mères qui rapportent un investissement plus important de leur part dans la scolarité comparativement à leur conjoint (moi entre 70 et 100% ; mon conjoint entre 0 et 30 %) vs. celle qui rapportent un investissement similaire (moi et mon conjoint entre 40 et 60%). Les mères qui disent s'investir plus que leur conjoint dans les questions scolaires rapportent en moyenne passer 2 heures en plus que les autres mères avec leur(s) enfant(s), dont une heure en plus à la scolarité, mais ces différences ne sont pas significatives. Pour ce qui est du ratio entre le temps scolaire et le temps total passé avec l'enfant/les enfants, on ne note également pas de différence significative entre les deux groupes.

Taille de la fratrie

Par contre, la taille de la fratrie influence tous les temps sociaux des parents, à l'exception des temps de loisirs. Pour le temps professionnel, les ménages dont 3 enfants ou plus sont scolarisés consacrent significativement moins de temps à leur profession (30,48 heures) que les autres ménages (entre 34,87 et 35,30 heures). Les parents n'ayant qu'un enfant scolarisé sous leur toit consacrent en moyenne moins de temps aux activités administratives et de ménage (5,77 heures) et avec les enfants (9,31 heures) que les autres ménages – ayant deux enfants ou plus scolarisés (de 9,27 à 9,58 heures pour les activités administratives et de ménage ; de 11,41 à 11,66 heures pour le temps avec les enfants). On observe ainsi que le nombre d'enfants ne conditionne pas uniquement le temps passé avec eux mais également – et assez logiquement – le temps passé aux activités administratives et de ménage.

Plus spécifiquement, et comme indiqué dans le tableau 8, le temps passé avec les enfants, globalement ou pour les activités scolaires, augmente proportionnellement avec le nombre d'enfants en âge scolaire. Également, la proportion temps consacré à la scolarité vs. temps total avec les enfants augmente progressivement avec le nombre d'enfants scolarisés. Les parents avec 3 enfants et plus consacrent donc en moyenne 40% du temps avec leurs enfants à faire du scolaire.

Tableau 8. Temps passé par les parents avec les enfants selon le nombre d'enfants scolarisés dans le ménage (heures/semaine)

	1 enfant	2 enfants	3 enfants et plus
Temps total avec les enfants	15,88	21,10	25,13
Temps passé à l'accompagnement de la scolarité	4,55 (28,7 %)	6,73 (31,9 %)	8,74 (39,8 %)

Effets liés à l'enfant

Age moyen de l'enfant/des enfants

L'âge moyen des enfants influence le temps des activités de loisirs et le temps passé avec les enfants. Pour les parents ayant des enfants en bas âge (âge moyen < 6 ans), le temps consacré aux loisirs est plus important (13,37 heures) comparativement aux autres familles (de 8,14 à 9,77 heures). Le temps consacré aux enfants est plus important dans les familles dont l'âge moyen de la fratrie est de 11 ans ou moins (de 19,19 à 20,52 heures) comparativement aux familles ayant des enfants plus âgés (de 9,90 à 14,09 heures).

En ce qui concerne le temps consacré à la scolarité des enfants, il est plus important dans les ménages dont l'âge moyen des enfants se situe entre 7 et 15 ans comparativement aux fratries plus jeunes et plus âgées. Cette tendance se vérifie à la fois pour le temps absolu passé à la scolarité et pour la proportion de ce temps scolaire par rapport au temps total passé avec les enfants. Les familles ayant des enfants en primaire et au premier degré du secondaire sont donc celles qui passent le plus de temps à la scolarité de leurs enfants.

Tableau 9. Temps passé par les parents avec les enfants selon l'âge moyen des enfants (heures/semaine)

	6 ans et moins	7-11ans	12-15 ans	16 ans et plus
Temps total avec les enfants	20,55	22,44	17,95	15,25
Temps passé à l'accompagnement de la scolarité	4,82 (23,4 %)	7,76 (34,6 %)	6,82 (38,0 %)	4,97 (32,6 %)

Présence ou non de difficultés

La présence ou non chez les enfants de difficultés scolaires influence le temps de loisirs des parents: 11,35 heures dans les familles où aucun enfant ne présente de difficultés contre 9,18 heures pour les autres familles. Pour le temps passé avec les enfants, le temps consacré à la scolarité est plus important dans les familles qui sont confrontées aux difficultés scolaires (8,87 heures contre 5,26 heures dans les familles où les enfants ne connaissant pas ces difficultés). Proportionnellement au temps total passé avec les enfants, le temps consacré à la scolarité passe à près de 40% pour seulement 27% dans les autres familles (sans difficultés scolaires).

Tableau 10. Temps passé par les parents avec les enfants selon la présence ou non de difficultés scolaires (heures/semaine)

	Aucun enfant ne présente de difficultés scolaires	Au moins un enfant présente des difficultés scolaires
Temps total avec les enfants	19,48	22,59
Temps passé à l'accompagnement de la scolarité	5,26 (27,0 %)	8,87 (39,3 %)

4. RÉSULTATS (II) : LE VÉCU ET LES REPRÉSENTATIONS DES PARENTS

Vécu des parents

À la question « Avez-vous actuellement la disponibilité de veiller adéquatement à l'accompagnement de la scolarité de votre enfant ? », 19% des parents répondent « non ». À cette même question, lorsque l'on demande aux parents de se projeter jusqu'à la fin de la scolarité des enfants, 45,5% des parents répondent ne pas être adéquatement disponibles pour accompagner leurs enfants. Corollairement, 45,3% des répondants rapportent avoir régulièrement recourt à leur entourage pour les aider dans la scolarité des enfants. Parmi ces personnes, le nombre moyen d'heures par semaine pour lesquelles une personne de l'entourage est sollicitée est de 3,34 heures.

Les trois éléments influençant le vécu des parents relatif à leur disponibilité pour la scolarité des enfants sont : le taux d'occupation, l'âge moyen des enfants et le fait qu'au moins un enfant soit confronté à des difficultés scolaires (Tableau 11).

Tableau 11. Taux de réponse concernant le vécu des parents pour les facteurs de comparaison ayant une influence significative⁶⁸

	Disponibilité actuelle ? (% non ⁶⁹)	Disponibilité jusqu'à la fin de la scolarité ? (% non ⁵⁷)	Appel nécessaire à l'entourage ? (% oui ⁷⁰)
Taux d'occupation			
<i>Sans emploi</i>	6,2 %		
<i>Temps partiel</i>	15,7 %		
<i>Temps plein</i>	26,3 %		
Age moyen des enfants			
<i>6 ans et moi</i>	10,5 %	47,6 %	
<i>7-11 ans</i>	21,9 %	48,8 %	
<i>12-15 ans</i>	30,3 %	43,8 %	
<i>16 ans et plus</i>	10,3 %	17,2 %	
Présence ou non de difficultés scolaires			
<i>Oui</i>	29,8	59,1 %	52,6%
<i>Non</i>	13,0	37,3 %	41,2 %

Comparativement aux parents sans emploi ou à temps partiel, une plus grosse proportion de parents employés à temps plein se disent en difficulté quant à leur disponibilité pour la scolarité des enfants. En ce qui concerne l'âge des enfants, une plus grande proportion des parents d'enfants dans le primaire (âge moyen 6 ans et plus : 21,9%) et du secondaire inférieur (âge moyen entre 12 et 15 ans : 30,3%) disent ne pas avoir la disponibilité suffisante pour pouvoir assurer l'accompagnement scolaire des enfants. Quant au fait de pressentir avoir la disponibilité pour assurer le suivi scolaire jusqu'à la fin de la scolarité, l'effet de l'âge est significatif. En effet, chez les parents plus jeunes (15 ans et moins), près de 45% craignent ne pas avoir la disponibilité jusqu'à ce que la scolarité des enfants soit finie. À l'inverse, pour les enfants plus âgés, les parents craignent beaucoup moins ne pas être suffisamment disponibles (seul 17,2% craignent cela). Enfin, la question de la présence ou non de difficultés scolaires influence à la fois la disponibilité au moment présent, la projection d'une disponibilité future, ainsi que le fait de ressentir le besoin de faire appel à des personnes de l'entourage pour aider dans les tâches scolaires.

⁶⁸ Si les cellules n'ont pas de valeur, c'est que les différences entre les groupes examinés ne sont pas significatives. Les pourcentages sont indiqués en gras pour les groupes ayant les taux de réponses les plus élevés (différences significatives pas rapport aux autres groupes). Le même code de mise en forme est utilisé pour les tableaux 12 et 13.

⁶⁹ Pourcentage de parents qui disent ne pas avoir la disponibilité.

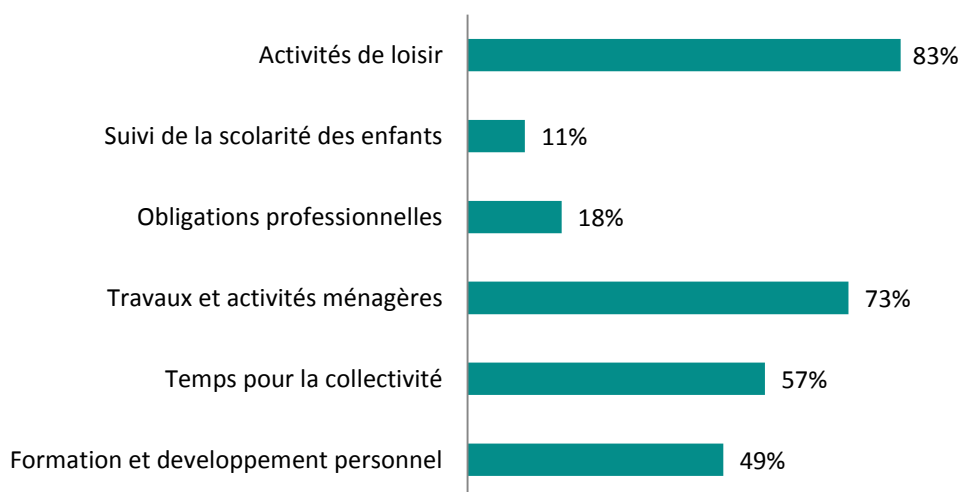
⁷⁰ Pourcentage de parents qui disent devoir fréquemment faire appel à une personne de l'entourage.

La scolarité dans les priorités et obligations

Afin de cerner la place de la scolarité dans les priorités et obligations des parents, nous leur avons demandé de préciser parmi plusieurs types d'activités, celles qu'ils sont le plus régulièrement amenés à reporter à plus tard. Comme indiqué sur le diagramme ci-dessous, le suivi scolaire est le temps le moins reporté par les parents (11%), moins reporté encore que les obligations professionnelles. À l'autre extrême, les activités de loisirs et les activités ménagères sont celles qui sont le plus régulièrement reportées par les parents.

Figure 6. Taux de réponse concernant les activités reportées par les parents

Dans votre quotidien, quelles sont les activités que vous êtes souvent contraint de reporter à plus tard ? (% oui)



En ce qui concerne les facteurs d'influence, les parents élevant seuls leur(s) enfant(s) sont beaucoup plus souvent amenés que les autres à reporter les obligations scolaires. Près de 23,4% rapportent devoir régulièrement reporter les tâches scolaires. Les parents d'enfants dans la tranche d'âge du secondaire inférieur (âge plus exigeant en termes d'accompagnement scolaire) disent également reporter plus régulièrement les impératifs scolaires que les autres parents. À l'inverse, aucun parent d'enfants dans le secondaire supérieur ne dit reporter à plus tard les tâches liées à la scolarité des enfants, ce qui s'expliquerait notamment par l'autonomie plus importante des enfants plus âgés et, en corollaire, par les sollicitations moindres qui retombent sur les parents, comme vu précédemment (voir Tableau 9).

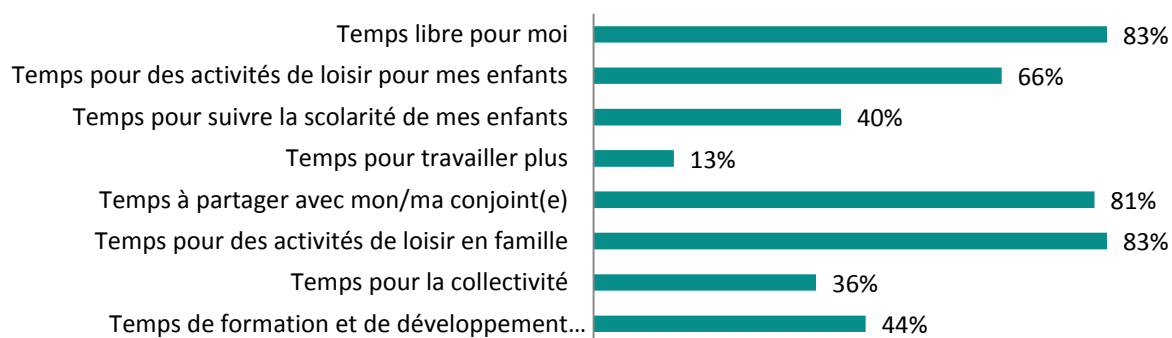
Tableau 12. Taux de réponse concernant le report régulier du suivi scolaire pour les facteurs de comparaison ayant une influence significative

	Suivi scolaire régulièrement reporté à plus tard (% oui)
Type de famille	
Famille traditionnelle	8,5 %
Famille recomposée	11,8 %
Famille monoparentale	23,4 %
Age moyen des enfants	
6 ans et moi	8,1 %
7-11 ans	11,6 %
12-15 ans	16,9 %
16 ans et plus	0,0 %

Conjointement à la question du report de certaines activités, nous avons voulu identifier les activités auxquelles les parents consacraient plus de temps s'ils en avaient l'occasion. Près de 40% des parents ont répondu positivement en ce qui concerne le temps pour accompagner la scolarité des enfants. Parmi les activités les plus souvent mentionnées par les parents, on retrouve le temps libre personnel ou en famille (entre 66 et 83%). À l'autre extrême, se retrouve le temps pour travailler plus (13 %).

Figure 7. Taux de réponse concernant les activités que les parents souhaiteraient investir davantage

Si vous aviez plus de temps à consacrer à ce que bon vous semble, à quoi le consacriez-vous ? (% oui)



Représentations de la place du parent dans la scolarité

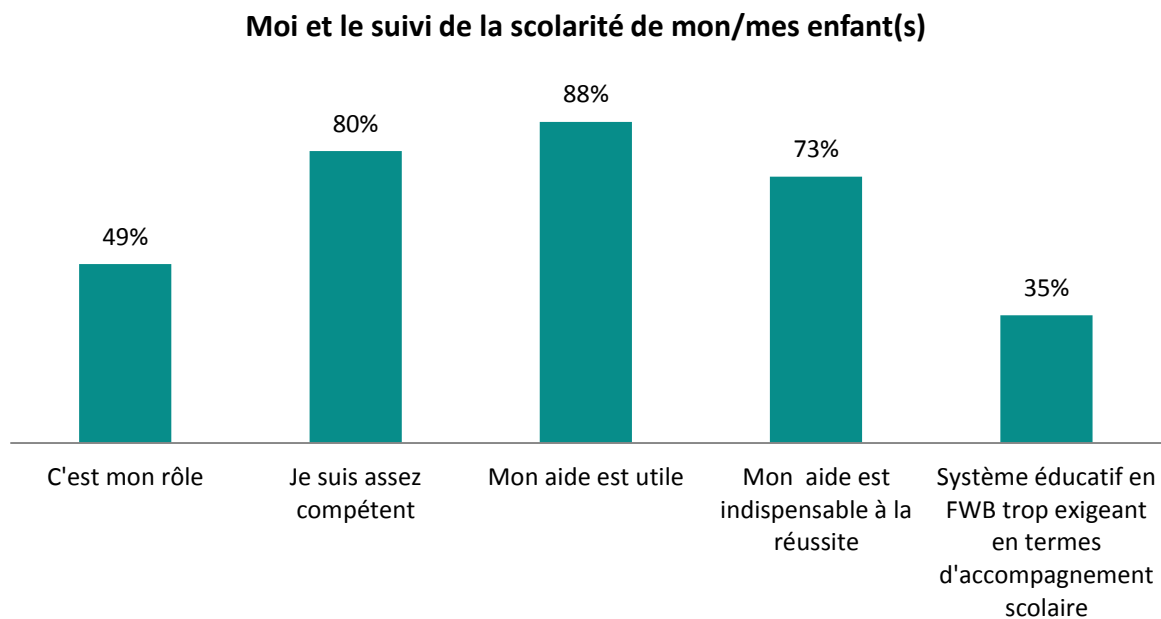
Enfin, nous avons voulu comprendre comment les parents se situaient par rapport à l'accompagnement de la scolarité de leur(s) enfant(s). Plus spécifiquement, 5 aspects ont été investigués :

- Si le parent estime que c'est son rôle d'assurer le suivi de la scolarité de son enfant ;
- S'il estime qu'il est assez compétent pour assurer ce suivi ;
- S'il sent que son aide à la scolarité est utile ;
- S'il sent que son aide est indispensable à la réussite de son/ses enfant(s) ;

- S'il estime que le système éducatif en Fédération Wallonie-Bruxelles est trop ou trop peu exigeant en demande d'accompagnement scolaire de la part des parents.

Dans l'ensemble, près de la moitié des parents estime que c'est son rôle d'accompagner la scolarité. Une large majorité des parents s'estime assez compétente (80%) et estime que son aide est utile (86 %) voire indispensable à la réussite de son/ses enfant(s) (73 %). Enfin, plus d'un tiers des parents ressent le système éducatif en FWB comme trop exigeant en termes de suivi scolaire par les parents (35%).

Figure 8. Taux de réponse pour la place perçue du parent dans la scolarité des enfants



On observe que le fait de considérer que suivre la scolarité de son enfant est son rôle est influencé par le type de famille, la taille de la fratrie, l'âge des enfants, la présence de difficultés scolaires et le temps de sollicitation des parents.

Les parents qui « se retrouvent » le moins dans leur rôle d'accompagnant scolaire sont issus de familles recomposées ou monoparentales (35,5 à 40,6 %), ayant 3 enfants ou plus en âge de scolarité (40,3 %), ayant des enfants d'âge du secondaire inférieur - âge moyen entre 12 et 15 ans (34,8%) -, étant confrontés aux difficultés scolaires (38,6%) et/ou étant parmi les plus sollicités pour la scolarité de leur(s) enfant(s) (40,4%).

Tableau 13. Taux de réponse concernant la place du parent dans la scolarité des enfants pour les facteurs de comparaison ayant une influence significative

	Mon rôle	Assez compétent	Aide utile	Aide indispensabl e	FWB trop exigeant
Niveau d'études					
<i>Au plus secondaire sup</i>		57,7 %		81,7 %	
<i>Bac +3</i>		79,4 %		84,2 %	
<i>Bac +4/5</i>		86,9 %		62,5 %	
<i>Bac +6 et plus</i>		86,9 %		60,7 %	
Revenu moyen du ménage					
<i>Inférieur à 2500 euros</i>		69,0 %			43,7 %
<i>Entre 2500 et 4000 euros</i>		81,2 %			38,0 %
<i>Entre 4000 et 5500 euros</i>		80,0 %			29,0 %
<i>Supérieur à 5500 euros</i>		87,2 %			25,6 %
Type de famille					
<i>Famille traditionnelle</i>	52,9 %	82,2 %			32,7 %
<i>Famille recomposée</i>	35,5 %	80,4 %			33,3 %
<i>Famille monoparentale</i>	40,6 %	65,6 %			48,4 %
Taille fratrie					
<i>1 enfant</i>	58,2 %				
<i>2 enfants</i>	48,4 %				
<i>3 enfants ou plus</i>	40,3 %				
Age moyen des enfants					
<i>6 ans et moi</i>	63,7 %	84,7 %	80,6 %		19,4 %
<i>7-11 ans</i>	47,9 %	83,3 %	95,3 %		38,6 %
<i>12-15 ans</i>	34,8 %	70,8 %	86,5 %		46,1 %
<i>16 ans et plus</i>	41,4 %	58,6 %	75,9 %		41,4 %
Présence ou non de difficultés scolaires					
<i>Oui</i>	38,6 %	67,8 %		83,0 %	53,2 %
<i>Non</i>	55,3 %	87,0 %		67,3 %	23,6 %
Temps de sollicitation					
<i>25 % plus sollicités</i>	40,4 %			90,8 %	58,7 %
<i>Reste de l'échantillon</i>	52,0 %			67,5 %	27,6 %

En termes de compétences, différents facteurs sont également significatifs. Les parents se sentant les moins compétents sont ceux de niveau socio-économique plus faible (faible niveau d'éducation et faible revenu), en situation de famille monoparentale (65,6%), avec des enfants d'âge plus élevé (58,6%) et/ou présentant des difficultés (67,8%).

Quant au fait de trouver son aide utile ou indispensable, les parents qui partagent cette opinion sont surreprésentés dans certaines catégories : les parents de niveau d'éducation plus modeste (bac + 3 au plus : de 81,7 % à 84,2 % (aide indispensable)), ayant des enfants en âge de scolarité primaire (95,3% aide utile), confrontés aux difficultés scolaires (83%) ou étant les plus sollicités pour la scolarité de leur(s) enfant(s) (90,8%).

Enfin, les parents qui considèrent plus massivement que le système éducatif en FWB est trop exigeant sont ceux dont le revenu du ménage est plus faible (38,0 à 43,7%), ceux en situation monoparentale (48,4%), ceux dont les enfants sont en âge de scolarité primaire ou plus (38,6% à 46,1%), ceux confrontés aux difficultés scolaires (53,2%) ou ceux étant parmi les plus sollicités (58,7%).

5. RÉSULTATS (III) : CONSÉQUENCES POUR LES PARENTS ET POUR LES FAMILLES

Développement personnel des parents

En termes d'impacts potentiels de la scolarité sur la famille, deux aspects propres aux parents ont été investigués : d'une part, le bien-être et l'épanouissement personnel, d'autre part, le développement et les perspectives de développement professionnel. Plus spécifiquement, nous avons demandé si l'implication des parents dans la scolarité de/des enfant(s) entravait ces aspects. 28% des parents répondent par l'affirmative pour l'épanouissement et le bien être personnel contre 26% pour le développement et les perspectives de développement professionnel. Par rapport à la dimension professionnelle, nous avons également récolté une mesure plus objective en termes de fréquence d'absences et de retards professionnels au cours des trois derniers mois. Près d'un tiers des parents (30%) rapporte avoir dû s'absenter une ou deux fois (en trois mois) de leur travail pour des raisons liées à la scolarité et 13,9% rapportent trois absences ou plus. Les données pour les retards au travail sont sensiblement similaires : 26,9% des parents rapportent un ou deux retards et 14,2% trois ou plus.

Conjointement, nous avons voulu examiner dans quelle mesure les facteurs envisagés dans l'étude (p.ex. données sociodémographiques) influençaient ces données. Le tableau reprend un aperçu synthétique des facteurs ayant une influence significative⁷¹ pour les deux questions relatives à l'épanouissement personnel et au développement professionnel. Le premier facteur influençant l'impression que la scolarité empiète sur la sphère personnelle est la structure familiale. Près de 40% des parents en situation monoparentale perçoivent la scolarité comme une entrave tant sur le plan de l'épanouissement personnel (42,2%) que sur les perspectives de développement professionnel (37,5%). Parallèlement, les parents vivant en couple, et qui jugent la répartition des obligations d'accompagnement scolaire au sein du couple inégale en leur défaveur, rapportent également, pour une plus grosse proportion, que le suivi scolaire est une entrave à leur développement professionnel (27,6% contre 18,3%).

⁷¹ Pour ce faire, nous avons effectué un test chi carré (χ^2) d'ajustement permettant de tester si la proportion de personnes ayant répondu « oui » variait de manière significative selon les catégories envisagées (p. ex. pour le taux d'occupations : temps plein vs. temps partiel vs. sans emploi), ou au contraire était similaire.

L'âge moyen des enfants a aussi une influence défavorable, mais uniquement pour la sphère de l'épanouissement personnel. Plus précisément, les parents d'enfants en bas âge (6 ans et moins) rapportent moins que les autres que la scolarité de leur(s) enfant(s) entrave leur épanouissement personnel (15,3% contre 32,1 à 34,7% pour les autres parents). Enfin, le fait que les enfants rencontrent ou non des difficultés scolaires influence fortement le fait de sentir la scolarité des enfants empiéter sur l'épanouissement personnel et professionnel. Ainsi, alors que seule une vingtaine de pourcents des parents d'enfants ne présentant pas de difficultés rapporte ressentir un entrave, sur le plan personnel (16,5%) ou professionnel (20,4%), près de 40% des parents confrontés à des difficultés scolaires partagent ce type d'impression (46,8% pour l'épanouissement et le bien-être personnel contre 35,1% pour les perspectives de développement personnel).

Tableau 14. Taux de réponse concernant le développement personnel des parents les facteurs de comparaison ayant une influence significative

	Entrave l'épanouissement et le bien-être personnel (%oui)	Entrave les perspectives de développement professionnel (% oui)
Type de famille		
<i>Famille traditionnelle</i>	25,1 %	25,7 %
<i>Famille recomposée</i>	29,4 %	13,7 %
<i>Famille monoparentale</i>	42,2 %	37,5 %
Répartition scolarité (famille biparentale)		
<i>Moi plus (70-100%)</i>		27,6 %
<i>Répartition équitable (40-60%)</i>		18,3 %
Age moyen des enfants		
<i>6 ans et moi</i>	15,3 %	
<i>7-11 ans</i>	32,1 %	
<i>12-15 ans</i>	33,7 %	
<i>16 ans et plus</i>	34,7 %	
Présence ou non de difficultés scolaires		
<i>Oui</i>	46,8 %	35,1 %
<i>Non</i>	16,5 %	20,4 %
Temps de sollicitation		
<i>25 % plus sollicités</i>	48,6 %	40,4 %
<i>Reste de l'échantillon</i>	21,6 %	21,6 %

Pour avoir une perception plus globale de l'influence de la quantité de sollicitation scolaire sur les impressions subjectives du parent, nous avons considéré l'échantillon sur base du temps rapporté dédié à l'accompagnement de la scolarité des enfants. Les 25% de parents qui se disent les plus sollicités (en heures passées à la scolarité des enfants) ont été isolés et leurs réponses comparées à celles du reste de l'échantillon. Qu'en ressort-il ? Ces parents 'hyper-sollicités' rapportent plus largement ressentir un empiètement de la scolarité des enfants sur les sphères personnelle et professionnelle (40,8% pour l'épanouissement personnel contre 48,6% pour le développement professionnel).

Parmi les variables modératrices envisagées, les indices d'ordre socio-économique (niveau d'étude, taux d'occupation professionnelle, revenu moyen du ménage) n'ont pas d'impact

sur les sentiments liés à l'épanouissement personnel et professionnel. La taille de la fratrie n'a également pas d'influence significative.

Qualité de vie familiale

Parmi les parents interrogés, près d'un quart souligne que l'accompagnement de la scolarité des enfants altère la qualité de vie familiale. Plus précisément, 26,9% estiment que cela entrave la relation avec leur enfant, 23,4% estiment que cela dégrade la vie de couple et 32,6% soulignent l'impact négatif sur la qualité de vie familiale relationnelle ou affective.

Plus spécifiquement, les parents élevant seuls leur(s) enfant(s) estiment, plus que les autres, que la scolarité interfère avec la qualité de vie familiale (46,9%). Les parents s'investissant plus que leur conjoint dans la scolarité des enfants estiment que celle-ci interfère avec la qualité de leur relation avec l'enfant/les enfants. En ce qui concerne l'effet d'âge, ce sont les parents d'enfants en primaire ou dans le secondaire inférieur qui rapportent le plus de répercussions sur le plan familial (relation avec l'enfant, vie de couple et entrave à la qualité générale de la vie de famille). Enfin, les parents confrontés à des difficultés scolaires ou parmi les plus sollicités rapportent plus massivement que les autres un impact négatif sur la sphère familiale.

Tableau 15. Taux de réponse concernant la qualité de vie familiale pour les facteurs de comparaison ayant une influence significative

	Entrave la relation avec l'enfant (%oui)	Entrave la vie de couple (% oui)	Entrave la qualité de vie familiale (% oui)
Type de famille			
<i>Famille traditionnelle</i>			30,1 %
<i>Famille recomposée</i>			31,4 %
<i>Famille monoparentale</i>			46,9 %
Répartition scolarité (famille biparentale)			
<i>Moi plus (70-100%)</i>	29,5 %		
<i>Répartition équitable (40-60%)</i>	20,0 %		
Age moyen des enfants			
<i>6 ans et moi</i>	11,8 %	11,3 %	16,1 %
<i>7-11 ans</i>	31,9 %	27,9 %	37,7 %
<i>12-15 ans</i>	33,3 %	30,3 %	39,3 %
<i>16 ans et plus</i>	27,0 %	20,7 %	44,8 %
Présence ou non de difficultés scolaire			
<i>Oui</i>	51,3 %	40,4 %	56,1 %
<i>Non</i>	16,7 %	13,0 %	18,3 %
Temps de sollicitation			
<i>25 % plus sollicités</i>	41,3 %	37,6 %	52,3 %
<i>Reste de l'échantillon</i>	22,4 %	19,0 %	26,4 %

6. CONCLUSION ET PISTES DE RÉFLEXION

Quelques constats

Concernant le budget-temps des parents, un premier constat peut être dressé sur les différences mère-père. Alors que les pères de notre échantillon passent en moyenne plus de temps à leur occupation professionnelle (plus de 41 heures) et aux activités de loisirs (13 heures) que les mères, ces dernières s'investissent davantage que les pères dans les activités domestiques (13 heures) et dans les activités avec les enfants (+/- 20 heures). En ce qui concerne le temps passé à la scolarité des enfants, les mères y consacrent plus de temps que les pères (10,2 heures pour les mères contre 9 heures pour les pères), et également plus de temps proportionnellement au temps total passé avec les enfants (32,2% pour les mères contre 31,1 % pour les pères). Un peu moins de trois quart des mères en couple affirment s'investir plus ou beaucoup plus que leur conjoint dans des tâches scolaires (entre 70 et 100% des tâches scolaires pour la mère), alors que seul un quart estime que la répartition est équitable (entre 40 et 60%).

En ce qui concerne le temps passé avec les enfants – globalement ou à la scolarité –, voici les différentes tendances qui se dessinent :

- Pour les facteurs propres au parent ou au ménage : les parents de niveau socio-économique plus faible (niveau d'étude et de revenu) ou d'occupation professionnelle moindre passent globalement plus de temps avec leurs enfants. Toutefois, le temps passé à la scolarité (proportionnellement au temps total passé avec les enfants) reste sensiblement le même quel que soit le groupe considéré.
- Pour les facteurs propres aux enfants :
 - Les parents ayant plus d'enfants en âge de scolarité passent à la fois plus de temps avec leurs enfants (25 heures pour « 3 enfants et plus » contre 15 heures pour un seul enfant scolarisé) et plus de temps à la scolarité proportionnellement au temps total avec les enfants (près de 40% du temps total avec les enfants pour les fratries de 3 enfants et plus).
 - L'âge moyen des enfants influence également fortement le temps total passé avec les enfants pour les groupes « 6 ans et moins » et « 7 à 11 ans » (20-22 heures contre 15-17 heures pour les enfants plus âgés). Par contre, ce sont les parents d'enfants dont l'âge moyen correspond au primaire (7 à 11 ans) et au secondaire inférieur (12 et 15 ans) qui consacrent proportionnellement plus de temps à la scolarité (entre 35 et 40% du temps total passé avec les enfants contre 25-30% pour les enfants plus jeunes ou plus âgés). Ceci peut s'expliquer par deux phénomènes. D'une part, par la densification progressive des travaux à domicile dans le primaire et le secondaire inférieur. D'autre part, par le processus d'autonomisation qui n'apparaît bien souvent qu'à l'entrée dans l'adolescence ou un peu plus tard.

- Enfin, la présence de difficultés scolaires conditionne fortement à la fois le temps passé avec les enfants (22 heures contre 19 heures), mais plus encore la proportion de temps passé à leur scolarité par rapport au temps total passé avec les enfants (39% du temps total avec les enfants pour les familles avec enfants sans difficultés contre 27% pour les autres ; ou environ 9 heures pour les familles avec enfants sans difficultés contre environ 5 heures pour les autres). Ajoutons à cela que les parents confrontés aux difficultés scolaires des enfants sont également plus susceptibles de faire appel à une aide externe pour le suivi scolaire, sans compter le capital-temps supplémentaire que cela représente (3 heures en moyenne par semaine).

Par rapport au vécu des parents face au temps scolaire à la maison et leurs représentations sur la scolarité, les tendances suivantes ont pu être constatées :

- Les parents employés à temps plein, ayant des enfants dans le primaire ou le secondaire inférieur, ou ayant au moins un enfant confronté à des difficultés scolaires, sont plus susceptibles que les autres de ne pas se sentir assez disponibles pour le suivi scolaire des enfants. Ils doivent aussi davantage que les autres faire appel à une aide externe pour assurer le travail scolaire.
- Pour tous les parents, le fait d'assurer le suivi de la scolarité de leurs enfants fait partie des incontournables. Cette 'obligation' est l'activité que les parents disent reporter le moins (11% des parents), moins encore que des affaires liées à leur activité professionnelle (18% des parents)! Toutefois, les parents élevant seuls leur(s) enfant(s) sont plus que les autres contraints de reporter l'obligation scolaire (près d'un quart d'entre eux). La même tendance se vérifie pour les parents ayant des enfants dans le secondaire inférieur (17% d'entre eux), vraisemblablement parce que les exigences d'accompagnement scolaire des parents sont les plus importantes dans cette tranche-là (la charge scolaire des enfants augmente alors qu'ils n'ont pas encore totalement acquis leur autonomie).
- Près d'un parent sur deux estime que c'est son rôle d'assurer le suivi de la scolarité de son/ses enfant(s). Toutefois, cet avis est moins communément partagé pour certains parents : ceux élevant seuls les enfants, ceux issus de familles recomposées, ceux ayant plus d'enfants en âge de scolarité, ceux dont les enfants sont dans le secondaire inférieur ou encore ceux confrontés aux difficultés scolaires d'un ou plusieurs enfants. De manière générale, ce sont donc les parents qui ont des ressources plus faibles ou qui sont le plus sollicités par la scolarité de leur(s) enfant(s) qui adhèrent au rôle de parent comme accompagnateur scolaire.
- Par rapport au fait de sentir « assez compétent » pour aider ses enfants dans la scolarité, 80% des parents l'estime. Toutefois, certains parents doutent plus de leurs compétences, en particulier les parents de niveau d'éducation ou de revenu moindre élevant seuls leur(s) enfant(s), ayant des enfants plus âgés ou rencontrant difficultés scolaires.
- Par rapport au bénéfice perçu de l'aide scolaire qu'ils apportent à leur(s) enfant(s), près de 90% des parents estiment que cette aide est utile ; ce qui est rassurant ! Ce qui

est par contre beaucoup moins rassurant, c'est que près de trois parents sur quatre estiment que leur aide est indispensable à la réussite scolaire de leur(s) enfant(s). Ces tendances sont exacerbées pour certains parents. Plus précisément : près de 95 % des parents d'enfants dans le primaire estiment leur aide utile. Par ailleurs, l'aide apportée est plus souvent perçue comme indispensable par les parents de niveau d'éducation moindre (près de 80 à 85% d'entre eux) ou ayant des enfants en situation de difficultés scolaires (entre 80 et 90% d'entre eux).

- Enfin, plus d'un tiers des parents estime que le système scolaire en FWB est trop exigeant en matière d'accompagnement scolaire, qui retombe sous la responsabilité des parents. Cet avis est plus largement partagé dans les familles ayant des ressources plus faibles (revenu moindre ou famille monoparentale : environ 45-50% d'entre eux) ou dans lesquelles les enfants sont plus âgés et/ou présentent des difficultés scolaires (entre 45 et 55% d'entre eux).

Près de trois parents sur dix estiment que la scolarité représente une entrave, sur le plan personnel (du point de vue du parent) ou pour la qualité de la vie familiale.

- Ceux qui pensent que la scolarité est une entrave sur le plan personnel sont plus souvent les parents élevant seul leur(s) enfant(s), ceux qui accordent majoritairement plus de temps aux obligations scolaires que leur conjoint ou encore ceux qui sont plus sollicités par la scolarité des enfants (parce que les enfants sont dans le primaire ou dans le secondaire inférieur ou parce qu'ils rencontrent des difficultés scolaires).
- En ce qui concerne les entraves à la qualité de vie familiale, c'est principalement dans les familles d'enfants dans le primaire, dans le secondaire inférieur ou présentant des difficultés scolaires, que l'on retrouve ces difficultés.

Globalement, les résultats de la présente étude suggèrent que les parents les plus 'préservés' par rapport à la question du temps scolaire à maison sont ceux qui disposent de bonnes ressources (en termes socio-économiques ou en capital-temps laissé par l'activité professionnelle) et qui sont le moins sollicités par la scolarité des enfants (âge des enfants, nombre d'enfants, moindres difficultés scolaires). À l'inverse, lorsque les ressources sont moindres et/ou les sollicitations plus importantes, les difficultés sont plus souvent rapportées par les parents. Cela se répercute sur tous les aspects que nous avons investigués : le temps objectif de la scolarité, le vécu 'd'étranglement' des parents ou encore les répercussions sur le plan personnel ou familial. En soi, les constats relevés dans notre étude ne sont pour la plupart pas surprenants... On s'attendait logiquement à de telles tendances.

Ce qui surprend et interpelle cependant, c'est l'influence massive que certains facteurs 'de risque' peuvent avoir sur la question de la scolarité à la maison. Les illustrations les plus parlantes sont vraisemblablement le fait d'élever seul son/ses enfant(s) ou le fait d'avoir un enfant en situation de difficultés scolaires. Situations qui peuvent multiplier par deux ou par trois le temps que prend la scolarité. Elles augmentent également le risque de conséquences néfastes sur le plan personnel et familial. Enfin, ces constats sont dressés sans avoir considéré

que, pour bon nombre de familles, les facteurs 'aggravant' se combinent et potentialisent, *a fortiori*, le risque de conséquences délétères...

Ainsi, qu'en est-il de la mère célibataire, employée à temps plein et ayant des revenus modestes, qui élève seule ses trois enfants, dont un présente de sérieuses difficultés scolaires ? A-t-elle réellement les moyens d'assurer, de manière sereine et épanouissante, l'accompagnement de la scolarité de ses enfants, comme tout parent en rêverait ? En conclusion, une remarque des plus justes du Partenariat D+ de Schaerbeek et Saint-Josse : « les parents doivent suivre la scolarité de leurs enfants. Mais comment faire quand on ne parle pas bien le français, quand on ne sait pas lire, quand on n'est jamais allé à l'école ? Et finalement, est-ce bien le rôle des parents de suivre la scolarité des enfants ?⁷² ».

Limitations de l'étude

Bien que l'étude ait permis de donner une meilleure représentation du temps scolaire à la maison et de ses tenants et aboutissants à l'échelle de la famille, certaines limitations sont à noter et en appellent à interpréter les résultats avec prudence.

Premièrement, et comme la plupart des questionnaires de ce type, les réponses se faisaient sur base volontaire. À cet égard, malgré la taille – plus que raisonnable – de l'échantillon, on ne peut pas exclure qu'il ait pu être sensiblement biaisé et dès lors ne pas être totalement représentatif. En particulier, on ne peut pas exclure la possibilité d'un biais de sélection⁷³ par rapport à la population ayant répondu à l'enquête (parents d'enfants en âge scolaire sur le territoire de la Fédération Wallonie-Bruxelles).

Dans notre cas, le biais peut, entre autres, être tributaire de la thématique du questionnaire ainsi que de ses modalités de passation. En ce qui concerne la thématique, il est reconnu que, lorsqu'il s'agit d'une passation sur base volontaire, les personnes susceptibles de répondre nourrissent généralement un intérêt pour les questions traitées dans le questionnaire. On peut donc supposer que ce sont davantage des parents ayant une certaine sensibilité par rapport à l'éducation de leurs enfants qui ont répondu à notre étude. Par rapport aux modalités de passation, on peut noter la passation en ligne qui a pu rebuter certains parents n'ayant pas facilement accès à Internet⁷⁴. Le questionnaire n'était disponible qu'en langue française et exclut donc d'emblée tous les parents allochtones/primo-arrivants ne maîtrisant pas – ou insuffisamment – le français et ce, quel que soit leur statut socio-économique. Des

⁷² JOSEPH M., « L'école pour nous, c'est... Familles défavorisées et écoles : représentations et pistes d'action », Partenariat D+ de Schaerbeek et Saint-Josse, en collaboration avec Lire et écrire Bruxelles, 2008.

⁷³ BERK R. A., « An introduction to sample selection bias in sociological data », *American Sociological Review*, 386-398, 1983.

⁷⁴ Même si ceux-ci sont vraisemblablement de moins en moins nombreux, cette remarque est importante à souligner. À plus forte raison que les parents n'ayant pas accès au média électronique sont plus susceptibles d'être issus des strates socio-économiques plus faibles et dès lors plus enclins à être en difficultés face à la question de la scolarité à la maison.

éléments issus des résultats suggèrent que les personnes ayant participé au sondage sont plus susceptibles d'être issues de classes moyennes et supérieures. En témoignent les écarts sur certains indices de notre échantillon par rapport à des données officielles : niveau plus élevé de revenus et d'éducation ; taux plus faible de familles monoparentales ou d'enfants en situation de difficultés scolaires... Ce constat en amène un autre : les difficultés rapportées par les parents, déjà considérables pour certains sous-groupes de l'échantillon, sont vraisemblablement sous-estimées par rapport à la situation réelle en Wallonie et à Bruxelles-Capitale.

Conjointement au biais de sélection que nous venons d'évoquer, il est important de rappeler que l'échantillon se compose pour une très large majorité de mères (95%) contre seulement 5% de pères (47 répondants). Les précautions à prendre quant à la représentativité de notre échantillon le sont sans doute davantage concernant le sous-échantillonnage des pères.

Une autre limitation de l'étude est l'effet 'informateur unique'⁷⁵ (appelé ainsi en sciences humaines). Dans le mode de passation du questionnaire, un seul et unique 'informateur' (le parent répondant) a été amené à répondre à divers types de questions : celles qui le concernaient directement (p.ex. représentation de son rôle), celles concernant d'autres personnes (p.ex. scolarité de leur enfant) ; celles subjectives (p.ex. opinion) ou plus objectives (budgets-temps). Cet effet est reconnu pour influencer à la hausse les relations observées. À titre d'illustration, un parent surmené par l'accompagnement de la scolarité de ses enfants aura tendance à surévaluer le temps qu'il passe à cette tâche, à surévaluer les difficultés scolaires de son enfant ou à dire qu'il s'investit plus que son conjoint dans les tâches scolaires. Pour pallier cette influence, il est, dans l'idéal, préconisé de solliciter plusieurs informateurs (répondant chacun pour les questions qui le concernent) et de recourir en corollaire à des mesures plus objectives (p.ex. tenue d'un cahier de route journalier pour établir le budget-temps) Mais cette solution est rarement réalisable en sciences sociales et de l'éducation.

Enfin, certaines informations – qui auraient pu être pertinentes dans le cadre de notre étude – n'ont malheureusement pas pu être récoltées. Par exemple : flexibilité horaire pour le travail, lieu-ville de résidence, langue maternelle ou pays d'origine, zone d'habitation – urbaine ou rurale –, type d'habitation – maison ou appartement... Autant d'éléments susceptibles d'influencer le temps objectif de la scolarité à la maison ou tels que perçu par les parents. Comme c'est souvent le cas dans la réalisation de sondages, il était important d'assurer un juste équilibre entre la quantité d'informations récoltées et le temps de passation qui se devait d'être raisonnable (au risque de lasser le répondant et d'augmenter le taux de non-réponse). Il nous semble avoir tenu correctement cet équilibre en proposant un questionnaire d'un temps de passation de 20 minutes, tout en brochant une large gamme d'aspects pertinents pour la question du temps scolaire à la maison.

⁷⁵ MERRELL K. W., « Informant report: Rating scale measures. », *Conducting school-based assessments of child and adolescent behavior*, 203-234, 2000.

Quelques pistes d'amélioration ?

Comme en témoigne la présente étude, la question du temps scolaire est une question épineuse et complexe qui, dans l'idéal, devrait composer harmonieusement avec les attentes et points de vue respectifs des enfants, des familles et de l'école.

Une des grandes pierres d'achoppements à l'aboutissement de cet équilibre est le cloisonnement des différentes institutions – en particulier familiale, scolaire et professionnelle – qui composent notre société. À l'heure actuelle, ces différentes institutions ont encore trop souvent un fonctionnement rigide qui leur est propre sans porosité, flexibilité ou connectivité entre elles. La question – ou plutôt, la problématique – des temps scolaires à la maison ne doit pas se régler seulement à l'école ou seulement en famille, mais doit se penser par une action cohérente faisant intervenir tous les secteurs institutionnels concernés. Dans cette section, nous tâcherons de dégager certaines pistes d'intervention respectivement du côté de l'institution scolaire, de la famille, de l'accueil temps libre et du monde professionnel. Soulignons que ces différentes pistes de réflexion ne sont pas neuves... Elles ont été proposées et répétées à maintes reprises depuis de nombreuses années par le monde associatif, les représentants des familles, les syndicats... sans que toutefois cela n'ait abouti à des changements réellement significatifs sur le terrain.

Il est important de garder à l'esprit que les pistes à envisager doivent tendre vers une meilleure conciliation des différents temps sociaux mais également, et surtout, vers une meilleure rationalisation du temps scolaire renvoyé à la maison. Tous les parents n'ont pas forcément les aptitudes, les compétences ou même la disponibilité de prendre en charge l'accompagnement scolaire des enfants... et aucun d'entre eux n'est *a priori* pédagogue !

Du côté du monde scolaire

La question du temps scolaire à la maison ne peut pas se concevoir indépendamment du temps scolaire à l'école et de son organisation. En effet, le temps que prend l'école à la maison est directement tributaire de la manière dont l'école s'organise et envisage les apprentissages. Cette question du temps 'à l'école' n'a pas été réellement abordée dans le cadre de cette étude mais elle a été largement discutée par ailleurs. Des propositions de réorganisation du temps scolaire ont, à de nombreuses reprises, été émises pour veiller à la fois à un meilleur respect des rythmes scolaires, à une meilleure efficacité du temps scolaire 'à l'école' et – objet qui nous concerne – à une meilleure rationalisation du temps scolaire à la maison.

En 1991, la Commission des rythmes scolaires voyait le jour, regroupant différents intervenants de choix tels que des ministres de l'éducation et de l'enseignement, les pouvoirs organisateurs, l'inspection scolaire, les syndicats, des parents et des experts. Cette commission s'est attelée durant de long mois à la réorganisation des temps scolaires. Depuis, cette question occupe divers services d'études (dont la FAPEO) et les cabinets ministériels.

Mais les recommandations émises n'ont à ce jour pas encore reçu d'échos politiques adaptés. Dans les grandes lignes, les recommandations concernent un réaménagement – pour ne pas dire une refonte – du temps de l'école à l'échelle de l'année scolaire, de la semaine et de la journée d'école.

- À l'échelle de l'année scolaire, il a été question de réorganiser l'agenda scolaire sur base d'une alternance de 7 semaines d'écoles/2 semaines de congé. Cela implique que le premier et le troisième trimestre scolaire, tels que nous les connaissons actuellement soient remaniés. Selon des spécialistes, cette alternance régulière permettrait un bon équilibre physique et psychique : deux semaines de vacances sont nécessaires, une semaine pour oublier le stress du travail lié au temps scolaire et une semaine pour être en vacances⁷⁶.
- À l'échelle de la semaine, les matières et temps de travail plus denses seraient placés durant les journées reconnues comme de meilleures efficacités pour les enfants. Le lundi qui est reconnu comme la journée de moindre efficacité (effet lié au week-end), serait plutôt considéré comme un temps de mise en chauffe pour l'organisation de la semaine à venir.
- À l'échelle de la journée, plusieurs propositions ont été émises :
 - Les séquences d'apprentissage pourraient être placées aux moments où les élèves sont les plus réceptifs : moins tôt dans la matinée et pas dans le début de l'après-midi ;
 - La pause méridienne de 12h00 à 15h00 pourrait être réaménagée, avec l'organisation d'un vrai goûter à 15h ;
 - Récupération du pic d'attention après 15h30 avec une attention pour l'internalisation de ce temps de « devoirs » ;
 - La fin des cours à 17h.

Bien entendu, ce scénario suppose une modification du temps de midi, de l'organisation des cours et des prestations des instituteurs et des enseignants. De plus, une succession d'acteurs accompagnent l'enfant entre 07h00 et 18h00. Il faudrait réfléchir à leur intégration dans la vie à l'école : temps de loisirs, d'éveil, de repas. Si l'on questionne le temps de travail des enseignants, une réflexion sur le temps de travail des apprentissages scolaires des élèves en découle naturellement. La refonte de l'organisation du temps de travail des enseignants, telle qu'imaginée, ne suppose pas que les enseignants travaillent davantage, mais plutôt autrement. Les heures seraient réparties de manière différente leur permettant de rentrer chez eux libérés de contraintes professionnelles, comme les enfants. Dans le modèle proposé au débat, du temps est libéré pour l'accompagnement des enseignants : soutien, travail en équipe, partage d'expériences, préparation et correction, transversalité, concertation.

⁷⁶ Ministère de l'Éducation, de la Recherche et de la Formation de la Communauté française, « Rapport de la commission des rythmes scolaires », 1991.

De manière directe, cette organisation du temps scolaire a trois objectifs : améliorer les conditions d'apprentissage par des emplois du temps appropriés, réduire la fatigue et les tensions de l'enfant et instaurer une meilleure qualité de vie de l'enfant dans l'école. Indirectement toutefois, cette réorganisation permet une meilleure rationalisation du temps scolaire à la maison, une meilleure conciliation des temps professionnels, scolaires et familiaux, et une meilleure efficacité et coordination du travail des enseignants (p.ex. l'aménagement de temps fixes de collaboration entre les enseignants et que le travail des enseignants soit réellement terminé lorsqu'ils quittent l'école). De même, un autre bénéfice est relatif à l'heure de la sortie de l'école. Elle deviendrait 'l'heure de la liberté' puisque les travaux à domicile⁷⁷ seraient réalisés (totalement ou en grande partie ?) pendant le temps scolaire.

Dans une étude de la Ligue des Familles « Ecole, garderie, vacances + métro, boulot, dodo... Comment s'en sortir ? », les propositions rejoignent les avis cités précédemment⁷⁸ qui plaident en faveur d'une suppression des devoirs ou plutôt de leur internalisation dans le cadre de la journée d'école. La Ligue souligne l'importance accordée au temps des devoirs dans les 24 heures de la vie d'un enfant en âge scolaire, au détriment du temps consacré à la famille et au temps pour soi. Le temps en famille est un temps précieux, d'autant plus restreint - et de moindre qualité ? - selon l'heure de retour des parents à domicile, la quantité et la difficulté des tâches scolaires qui sont rapportées à la maison ainsi que la manière dont les enfants sont armés pour y répondre de manière autonome.

Du côté de la famille

Rationaliser la question des travaux à domicile ne veut pas forcément dire que la place et le rôle des parents dans la scolarité de leur(s) enfant(s) doivent être réduits à néant. Toutefois, il est clair que la situation actuelle doit être repensée vers une responsabilité moindre qui pèse sur les épaules des parents. Actuellement, la question des devoirs est considérée par beaucoup de parents comme une des premières causes de conflit avec les enfants. Les recherches dans le domaine de l'apprentissage à domicile indiquent la tendance largement partagée des parents à considérer ce temps comme source de tension, susceptible de parasiter pour un temps la relation à l'enfant⁷⁹. Ceci se vérifie davantage lorsque l'enfant connaît des difficultés dans l'apprentissage⁸⁰ ou lorsque les méthodes didactiques utilisées par le parent contredisent celles qui ont cours dans le champ scolaire⁸¹. D'après une étude récente de la Ligue des Familles qui avait pour but d'identifier « les raisons de se fâcher »⁸²

⁷⁷ L'enquête menée par la Ligue des familles auprès de ses membres en 1992 montrait déjà que 83,3% des répondants était favorable à cette mesure qui pose toujours question, comme l'attestaient les réactions au Décret sur les devoirs à domicile.

⁷⁸ SILBERBERG V. & BAZANTAY A., 2011, *op.cit.*, page 9.

⁷⁹ HUMBEECK B., LAHAY W., BALSAMO A., POURTOIS, J.-P., « entre l'école et la famille : le défi d'une co-éducation », *Le journal de l'Alpha* n°158, *op. cit.*, pages 17-18, 2007.

⁸⁰ GARDINER D., « Les parents face aux procédures d'évaluation scolaire », *Cahiers de psychopédagogie*, 12, 2004.

⁸¹ DOUBVROSKY T., « Didactique des apprentissages réalisés au domicile », *Cahiers de psychopédagogie*, n°37, 2003.

⁸² La Ligue des Familles, « Mieux connaître nos 6-12 ans : les raisons de se fâcher », enquête, 2007.

dans la relation entre parents et enfants de 6 à 12 ans, les travaux à domicile arrivent en troisième position.

Pour toutes ces raisons et bien d'autres, les travaux à domicile doivent être repensés. Outre une plus large internalisation des travaux 'individuels' des enfants, l'école devrait favoriser l'apprentissage de l'autonomie avant tout autre apprentissage. Si devoir à domicile il doit y avoir, l'enfant doit pouvoir bénéficier de consignes claires et précises sur la démarche à suivre et sur les ressources qu'il peut consulter. Toute cotation doit être suspendue et la place à l'erreur permise... En effet, les cotations ont tôt fait de renvoyer à l'angoisse des parents qui ne pourront s'empêcher d'aider, de corriger l'enfant, voire de faire le devoir à sa place.

La tendance ne doit certes pas aller vers une déresponsabilisation des parents mais plutôt vers une responsabilisation 'autrement'. Les consignes doivent également être claires pour les parents, qui sont souvent hésitant quant au 'trop faire' ou au 'trop peu faire'. Ces consignes doivent avant tout émaner d'une meilleure concertation entre enseignants et parents. Comme le souligne l'Observatoire de l'Enfance, de l'Adolescence et de l'Aide à la Jeunesse, « il est important de favoriser les échanges, d'améliorer le dialogue entre les parents et l'école pour clarifier les attentes et les rôles de chacun en créant par exemple des espaces de discussion ». Des initiatives de ce genre sont mises en place dans certaines écoles. Par exemple, les parents sont invités en classe où leurs enfants, encadrés par les enseignants, rendent compte du travail réalisé. Dans d'autres écoles, des projets tels que le journal des apprentissages⁸³ font office de supports de communication entre l'école et la maison, favorisant le dialogue entre l'enfant et ses parents par rapport à ce qui a été fait en classe.

Concernant spécifiquement la question des travaux à domicile, les rencontres parents-enseignant permettraient de clarifier l'accompagnement parental attendu : l'enseignant précisera le sens qu'il attribue au travail, son attente vis-à-vis des parents. Outre le fait de clarifier les choses et de rassurer les parents, cette démarche permettrait de réintroduire l'égalité sociale entre élèves, en rationalisant l'aide à apporter et en donnant des consignes identiques à tous quant à la quantité d'investissement et à sa mise en place.

L'accent devrait être mis sur une clarification pour les élèves ainsi qu'une autonomisation progressive. Dans certains cas, spécifiquement pour les publics plus précarisés, des plateformes pourraient être mises en place au sein de l'école pour dispenser des séances de guidance et de mise en situation avec les enfants. Au final, même 2, 3, 4 ou 5 séances de ce genre seront plus bénéfiques et moins coûteuses en temps pour les parents que la relégation aveugle de l'école vers la maison qui existe dans bon nombre d'établissements. Une expérience de recherche-action réalisée entre autres par l'Université de Mons au sein de trois groupes-pilotes de parents de milieux défavorisés a permis de confirmer le bénéfice de ce

⁸³ « [Le journal des apprentissages] consiste à faire récapituler librement par écrit aux élèves, à la fin de chaque journée, ce qu'ils ont appris au cours de la journée, et à faire lire chaque matin par quelques-uns le contenu de leur journal à la classe qui en discute. » dans CRINON J., « Le journal des apprentissages : quelle réflexivité ? », Airdf, 2007.

type de « devoirs partagés »⁸⁴. De plus, l'accent pourrait être mis sur les 'gestes' simples en famille qui favorisent 'l'éveil' de l'enfant en classe (p.ex. privilégier un équilibre entre les différents temps : temps de sommeil, temps de loisirs créatifs et/ou sportifs, temps pour soi, temps en famille...).

Du côté du monde professionnel

Du côté du monde professionnel, certains aménagements visant à une plus grande flexibilité ont depuis longtemps été envisagés. Cette plus grande flexibilité, lorsqu'elle est permise, est reconnue pour amener une décrispation dans le chef des parents. Citons, à titre d'exemple, quelques pistes proposées par l'Association Bruxelloise pour le Bien-être au Travail⁸⁵ :

- Envisager des adaptations ou des facilitations quant à la prise du congé de maternité, du congé-éducation payé, du congé parental, du crédit-temps ;
- Conclure une convention collective d'entreprise pour étendre le crédit-temps à cinq ans (plutôt qu'un an) ;
- Rémunérer les jours de congé pour raisons impérieuses, plus précisément concernant la scolarité des enfants des aménagements spécifiques pourraient être considérés pendant les périodes de contrôles et examens des enfants ;
- Faciliter les changements de régime de travail tout au long de la carrière ;
- Permettre l'accès à des services de garde ou d'accueil d'enfants qui soient de qualité, abordables et compatibles avec les horaires de travail ;
- Développer une culture d'entreprise qui facilite les modalités de conciliation entre vie professionnelle et familiale (exemples : valoriser le fait que les hommes prennent soin de leur famille et demandent un congé parental, favoriser le remplacement des travailleurs en congé quel que soit le type de congé, répartir la charge de travail incombant au travailleur absent d'une manière équitable et supportable au sein des équipes) ;
- Favoriser les aménagements de temps de travail : horaires décalés, temps partiel, semaine de 4 jours, annualisation du temps de travail (variation des horaires sur l'année) ;
- Mettre en place un horaire avec des plages pour débiter et terminer la journée de travail ;
- Proposer des modalités de travail facilitant la conciliation « emploi-famille » telles que le télétravail.

Du côté de l'accueil extrascolaire

Repenser la question du temps scolaire renvoie non seulement à la question du la réorganisation du temps scolaire mais également par voie indirecte à la question de l'accueil extrascolaire. En effet, si le temps scolaire doit être revu, cela implique qu'une plus grande

⁸⁴ HUMBEECK B., LAHAY W., BALSAMO A., & POURTOIS J.-P., « Les relations école-famille : de la confrontation à la coéducation » Revue des sciences de l'éducation, vol. 32, n° 3, p. 649-664, 2006.

⁸⁵ Association Bruxelloise pour le Bien-être au travail, 2013, *op cit.*

place doit être faite aux intervenants de l'extrascolaire au sein de l'école ou aux abords de l'école. De plus, les actions et initiatives de ce genre doivent se faire en collaboration avec l'école. Avec au final, une meilleure cohérence des temps sociaux de l'enfant hors de la maison – qu'ils soient 'scolaires' ou de 'loisirs'. Dans ce sens, la commission des rythmes scolaire préconisait déjà en 1991 d'améliorer les synergies avec les partenaires potentiels de l'extrascolaire : « dans la perspective d'options similaires à celles des pays qui ont une politique d'encadrement des enfants impliquant l'ensemble des partenaires compétents dans le domaine éducatif, la commission formule les propositions suivantes :

- Établir un inventaire des moyens investis par le ministère de la communauté française dans les différents secteurs éducatifs et culturels ;
- Engager, avec les différents responsables concernés, une étude relative à l'utilisation de ces moyens au service d'une politique concertée d'encadrement et d'animation de lieux d'accueil des enfants, y compris pendant les vacances ;
- Concevoir et développer les modalités d'un partenariat très large avec les communautés locales. »⁸⁶

À l'échelle de l'Europe, certaines actions pour une politique 'concertée' de l'extrascolaire existe. Par exemple, certains projets européens dans le cadre de « Equal »⁸⁷ centrent leur attention sur les aspects d'accessibilité des lieux de garde et l'accessibilité horaire des milieux d'accueil qui envisagent la flexibilité et l'élargissement horaire de ces lieux. Cela reporte la logique et l'impact des régimes temporels flexibles à l'intérieur des milieux d'accueil. D'autres projets comme celui porté par les « Francas »⁸⁸ (en France) privilégient des actions fondées sur une coordination des temps de vie et englobant la prise en compte des temps des enfants. Enfin, des initiatives telles que les « bureaux des temps » visent une réflexion-action pour une meilleure coordination des temps sociaux sur un territoire. En Fédération Wallonie-Bruxelles, malgré les recommandations énoncées il y plus de 20 ans, les décisions politiques allant dans ce sens sont loin d'avoir été généralisées !

Dans la foulée, la question des transports scolaires pourrait être repensée et plus largement renvoyée au niveau des autorités publiques. Même si cette question des transports n'est pas au cœur de notre sujet d'étude, elle est, comme nous l'avons vu précédemment, un facteur qui augmente considérablement le temps des parents dédié 'indirectement' à la scolarité des

⁸⁶ Ministère de l'Éducation, de la Recherche et de la Formation de la Communauté française, « Rapport de la commission des rythmes scolaires », 1991

⁸⁷ Les programmes d'Initiatives Communautaire « Equal » sont une catégorie de projets cofinancés par le Fonds social européen. Equal fait partie de la stratégie de l'Union européenne de l'Emploi. Il constitue un laboratoire pour développer de nouveaux moyens de lutter contre la discrimination et les inégalités sur le marché du travail.

⁸⁸ « Les Francas » est une association sans but lucratif qui émane de la Fédération nationale laïque de structures et d'activités éducatives, sociales et culturelles. (Reconnue d'utilité publique et Complémentaire de l'Enseignement Public et agréée par le ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et de la vie associative).

enfants (entre 2 et 3 heures par semaine). La planification du transport scolaire (PTS)⁸⁹ telle qu'elle existe au Canada offre un bel exemple d'action réussie. Outre le fait d'offrir la gratuité du transport scolaire pour tout élève n'habitant pas à proximité de l'école, cette action réunit les intervenants communautaires concernés en vue de favoriser au maximum le transport actif et durable (marche et vélo) dans une école-communauté pour les enfants habitant à distance raisonnable de leur école. Les initiatives allant dans ce sens sont largement soutenues et financées par les pouvoirs publics (p.ex. : circuit 'pédibus' avec un accompagnateur, sécurisation des circuits empruntés par les enfants, mise en place de supports à vélo et d'ateliers de réparation dans l'école...).

⁸⁹ Metrolinx, « La planification du transport scolaire à l'œuvre en Ontario : Réussites et leçons apprises du transport scolaire actif et durable », Février 2013.

7. RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Ouvrages et articles

Administration générale de l'Enseignement et de la Recherche scientifique, « Les Indicateurs de l'Enseignement », 2013. <http://www.enseignement.be/index.php?page=26981>

Association Bruxelloise pour le Bien-être au travail, ABBET, Boîte à outils - Bien-être au travail - « Fiche 6.1.1. Concilier vie privée et vie professionnelle...tout un programme ! », Mars 2013.

BERK R. A., «An introduction to sample selection bias in sociological data », American Sociological Review, 386-398, 1983.

CRINON J., « Le journal des apprentissages : quelle réflexivité ? », Airdf, 2007.

Direction générale Statistique et Information économique. « L'écart salarial entre les femmes et les hommes en Belgique - Rapport 2007 », Institut pour l'égalité des femmes et des hommes, SPF Economie, 2007.

DOUBVROSKY T., « Didactique des apprentissages réalisés au domicile », Cahiers de psychopédagogie, n°37, 2003.

DUBOIS L., « Les devoirs à domicile. Des tâches sans taches ? », Dossier pédagogique du Segec « Devoir...à revoir », 1997.

Fédération Francophone des écoles des devoirs. Dossier « Mille et une façons devoirs », La Filoche n°19 - Mai - Juin - Juillet 2011.

GARDINER D., « Les parents face aux procédures d'évaluation scolaire », Cahiers de psychopédagogie, 12, 2004.

GAUVIN A. et JACOT H. (coordonné par), « Temps de travail, temps sociaux, pour une approche globale », Paris, Liaisons, 1999.

GLASMAN D. & BESSON L., « Le travail des élèves pour l'école en dehors de l'école », Haut Conseil de l'Évaluation de l'École, Paris, 2004.

GURVITCH G., « La multiplicité des temps sociaux », in La vocation actuelle de la sociologie, chapitre XIII, PUF, France, 1963.

HUMBEECK B., LAHAY W., BALSAMO A., & POURTOIS J.-P., « Les relations école-famille : de la confrontation à la coéducation » Revue des sciences de l'éducation, vol. 32, n° 3, p. 649-664, 2006.

HUMEBEECK B., LAHAY W., BALSAMO A., POURTOIS, J.-P., « entre l'école et la famille : le défi d'une co-éducation », Le journal de l'Alpha n°158, 2007.

Institut National de la Statistique et d'Etudes économiques (INSEE), « Temps sociaux et temps professionnels au travers des enquêtes Emploi du temps », Economie et Statistique, n°352-353,2002.

Institut National de Statistique (INS), Info Flash n°4 du 11/12/2001.

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

La Ligue des Familles, « Mieux connaître nos 6-12 ans : La vie après l'école », enquête, 2007.

La Ligue des Familles, « Mieux connaître nos 6-12 ans : les raisons de se fâcher », enquête, 2007.

LACROIX J., « Ecole, garderie, vacances + métro, boulot, dodo... Comment s'en sortir ? », La Ligue des Familles, avril 2010.

LACROIX J., « Ne cherchez plus, c'est la faute des parents ! », Analyse FAPEO, 2011.

LACROIX J., « Remédier - Une mission de l'école, pas un marché », Analyse de la Ligue des Familles, 2009.

LACROIX J., « Une meilleure articulation des temps scolaires, parentaux et professionnels pour lutter contre l'échec scolaire ? », Analyse FAPEO, 2011.

MERRELL K. W., « Informant report: Rating scale measures. », Conducting school-based assessments of child and adolescent behavior, 203-234, 2000.

Metrolinx, « La planification du transport scolaire à l'œuvre en Ontario : Réussites et leçons apprises du transport scolaire actif et durable », Février 2013.

Ministère de l'Education, de la Recherche et de la Formation de la Communauté française, « Rapport de la commission des rythmes scolaires », 1991.

NEUBERG F., « La place des travaux à domicile dans la vie des enfants de l'enseignement primaire », Observatoire de l'Enfance, l'Adolescence et de l'Aide à la Jeunesse, mai 2012.

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

Progress in Reading Literacy Study-2006 (PIRLS 2006), « Questionnaire sur l'apprentissage de la lecture, 4e primaire », 2006.

SAINT-JARRE C. et DUPUIS-WALKER L., « Regards multiples sur le temps », PUQ, Québec, 2001.

SILBERBERG V. & BAZANTAY A., « Les écoles de devoirs : au-delà du soutien scolaire », La ligue de l'Enseignement et de l'Education permanente, 2011.

SOMMER M., « Qualité et accessibilité de l'accueil », in « Etats généraux de la petite enfance », ONE Direction Etudes et Stratégies, 2011.

VAN KEMPEN J.-L., « Les travaux à domicile à l'école primaire contribuent-ils à renforcer les inégalités sociales », Analyse UFAPEC, 2008.

VANDENHEEDE, P., « Frisson hivernal », Traces n°165, mars -avril 2004.

VENDRAMIN P., « Enquête Temps et travail : Temps, rythmes de travail et conciliation des temps sociaux. », Fondation Travail-Université : Centre de Recherche Travail et Technologie, 2007.

Textes légaux

Convention internationale des Droits de l'Enfant, adoptée le 20 novembre 1989, <http://www.humanium.org/fr/convention/texte-integral-convention-internationale-relative-droits-enfant-1989/>

Enseignement de la Communauté Française, « Projets pédagogique et éducatif de l'Enseignement organisé par la Communauté française ». http://www.restode.cfwb.be/pgres/projetsCF/projet_edu_pedag.pdf

Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles, « Décret définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre », 24 juillet 1997. http://www.galilex.cfwb.be/document/pdf/21557_004.pdf

Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles, « Décret visant à réguler les travaux à domicile dans l'enseignement fondamental », 29 mars 2001. <http://archive.pfwb.be/01135CCFI202723>

Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles, « Régulation des travaux à domicile dans l'enseignement fondamental », Circulaire n° 108 du 13 mai 2002. http://www.galilex.cfwb.be/document/pdf/26710_000.pdf

8. ANNEXE

Questionnaire : « Quand l'école rentre à la maison... »



Quand l'école rentre à la maison

Parents débordés, parents démissionnaires ? Cherchez l'erreur !

A l'heure où les parents se disent souvent débordés et où l'école leur renvoie l'image de parents trop peu investis dans la scolarité, voire de parents démissionnaires, la FAPEO a voulu en avoir le cœur net ! En 2013, nous avons donc décidé de lancer une grande campagne sur l'impact que l'école a dans la vie des familles.

Être parent, ça demande du temps, et être parent d'élève ajoute encore à cette pression quotidienne ! En effet, tout parent est contraint d'articuler les exigences d'accompagnement scolaire imposées par l'école à son temps disponible, à son énergie, à ses compétences, à ses moyens et à ses ressources familiales et sociales.

Afin de nourrir cette campagne « Quand l'école rentre à la maison », **nous avons décidé de mener une grande enquête auprès de vous, les parents.** L'objectif est de mieux comprendre la place de la scolarité de vos enfants dans votre vie quotidienne.

C'est pourquoi, nous vous proposons de compléter ce questionnaire. De cette manière, vous nous soutiendrez dans cette action et participerez au débat ! Dans les mois qui suivent, nous vous communiquerons le traitement des résultats et nous préparerons un certain nombre d'interpellations publiques sur le sujet.

Un immense merci pour votre précieuse contribution !

Deux voies pour compléter ce questionnaire :

Soit vous le complétez directement en ligne :

<http://www.fapeo.be/enquete-fapeo/>

Soit vous complétez cette version papier et vous nous le renvoyez par voie postale

- ⇒ PDF disponible sur :
<http://www.fapeo.be/enquete-fapeo/>
- ⇒ A renvoyer à :
FAPEO
(à l'attention de Jean Christophe Meunier)
avenue du Onze Novembre, 57
1040 Bruxelles

!!!!!!!!!!!!!! Date limite de renvoi des questionnaires : le 15 août 2013 !!!!!!!!!!!!

Mode d'emploi

Ce questionnaire s'adresse aux parents ayant au moins un enfant actuellement scolarisé (de la classe d'accueil à la 6^e secondaire. Il se divise en 6 parties, contenant chacune des questions concernant :

1. Quelques données sur vous et votre famille.
2. La scolarité de votre/vos enfant(s) (à remplir pour chaque enfant séparément).
3. Une description de votre semaine type.
4. Vos priorités et vos obligations.
5. Répartitions des « obligations » scolaires entre conjoints (à ne pas remplir si vous élevez seul(e) votre/vos enfant(s)).
6. Vos « obligations » dans la scolarité de votre enfant.

Nous vous demandons de bien vouloir répondre à toutes les questions qui s'appliquent à votre situation. Vos réponses resteront confidentielles. Si vous rencontrez une difficulté quelconque pour remplir ce questionnaire, vous pouvez contacter la Fapeo au 02 527 25 75 ou jc.meunier@fapeo.be

1. Quelques données sur vous et votre famille

- 1) Quel âge avez-vous ? ans
- 2) Vous êtes ? Un homme Une femme
- 3) Quel est le diplôme le plus élevé que vous avez obtenu ?
 - Aucun
 - Primaire
 - Secondaire inférieur
 - Secondaire supérieur
 - Niveau bac + 3 (Supérieur de type court : baccalauréat, régentat ou graduat)
 - Niveau bac + 4 ou 5 (Supérieur de type long : master ou licence)
 - Niveau bac + 6 et plus (Médecin, vétérinaire, master complémentaire, doctorat...)
- 4) Quel est approximativement le revenu mensuel net de votre ménage ?
 - Moins de 1000 euros
 - Entre 1000 et 2500 euros
 - Entre 2500 et 4000 euros
 - Entre 4000 et 5500 euros
 - Plus de 5500 euros
 - Je ne désire pas répondre à cette question
- 5) Avez-vous actuellement une occupation professionnelle ? Oui Non
 - Si oui :
 - a. Combien d'heures travaillez-vous en moyenne par semaine pour votre activité professionnelle ?heures / semaine
 - b. Quelle est la durée de vos congés payés annuels ? Environsemaines par an
- 6) De combien d'enfant(s) se compose votre ménage ? enfant(s)
 - Parmi eux, combien sont actuellement scolarisés (de la classe d'accueil à la 6^{ème} secondaire) ? enfant(s)
- 7) Tous les enfants du ménage sont issus d'une même union et vivent avec leurs deux parents ? Oui Non
 - Si non :
 - a. Elevez-vous votre/vos enfant(s) seul(e) ou avec votre conjoint(e) actuel(le) ?
 seul(e) avec conjoint(e)
 - b. Tous les enfants sont-ils issus d'une même union ?
 Oui Non
 - c. Comment s'organise la garde des enfants dont vous êtes le tuteur/la tutrice légal(e) ?
 Garde exclusive Garde partagée

2. La scolarité de mon/mes enfants (à remplir pour chaque enfant séparément)

Remarque: Si vous avez plusieurs enfants en âge de scolarité, complétez cette section pour chacun d'eux. Pour ce faire, vous pouvez copier autant de fois que nécessaire cette page et indiquer sur chaque copie l'enfant concerné :

- Cette section s'applique à mon premier / second / troisième /..... enfant (complétez ou biffez la mention inutile).

- 1) Âge de l'enfant : ans
- 2) Sexe de l'enfant : Fille Garçon
- 3) Classe fréquentée (entourez la mention correcte)
 Classe accueil Maternelle 1 Maternelle 2 Maternelle 3
 Primaire 1 Primaire 2 Primaire 3 Primaire 4 Primaire 5 Primaire 6
 Secondaire 1 Secondaire 2 Secondaire 3 Secondaire 4 Secondaire 5 Secondaire 6
- 4) Type d'enseignement :
 Ordinaire Spécialisé
 Si votre enfant est au moins en 3^e secondaire de l'enseignement ordinaire, dans quelle section se trouve-t-il ?
 Générale Technique Professionnelle
- 5) Rencontre certaines difficultés dans sa scolarité ?
 Oui Non

Si oui, précisez (entourez la ou les mention(s) qui s'applique(nt))

- A redoublé une ou plusieurs années
- Présente des difficultés d'apprentissages (troubles « dys », difficultés attentionnelles...)
- Fait preuve de peu d'intérêt/de motivation pour la scolarité
- Demande un accompagnement scolaire modéré de votre part
- Demande un accompagnement scolaire soutenu de votre part
- Demande un accompagnement scolaire de la part d'un service extérieur (cours particuliers, école des devoirs...)
- Est suivi par un professionnel paramédical (logopède, neuropsychologue,...)
- A des problèmes de santé (handicap, suivi médical...)

- | | Pas du tout | Neutre/
Sans opinion | Tout à fait |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 6) Actuellement, avez-vous la disponibilité et le temps nécessaire pour assurer l'accompagnement scolaire de cet enfant ? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7) Craignez-vous de ne pas pouvoir assurer l'accompagnement de cet enfant (en termes de disponibilité et de temps) jusqu'à la fin de sa scolarité ? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8) Estimez-vous que l'accompagnement de la scolarité de votre enfant est une source d'épanouissement dans votre relation avec votre/vos enfant(s) ? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

* Pas du tout = Une source continue de conflit ; * Tout à fait = une source continue d'échanges enrichissants.

3. Ma semaine type

Remarques : Pour les questions suivantes, considérez une semaine type durant la période scolaire.

- 1) Combien d'heures passez-vous en moyenne, par semaine, aux activités suivantes ?

	Heure(s) / semaine
Activités professionnelles (y compris télétravail ou rattrapage à domicile de ce qui n'a pas pu être fait au travail)	
Trajets et déplacements relatifs à votre activité professionnelle	
Loisirs personnels (activités sportives, sorties avec des ami(e)s...)	
Loisirs en famille (jeux, sorties en famille...)	
Temps ou sorties avec mon/ma conjoint(e)	
Activités ménagères et administratives (ménage, repas, courses, paiement des factures...)	
Temps avec les enfants : routines quotidiennes (lever/coucher, habillage, toilette...) et accompagnement de leurs activités et obligations (scolarité, loisirs, activités extrascolaires)	

- 2) Sur le temps que vous consacrez par semaine avec/pour votre/vos enfant(s), combien d'heures passez-vous en moyenne aux activités suivantes ?

	Heure(s) / semaine
Soins aux enfants : lever/coucher, habillage, toilette, repas...	
Accompagnement des activités extrascolaires et de loisirs des enfants : clubs sportifs, académie/cours de musique, scoutisme... (y compris temps de trajets)	
Accompagnement de la scolarité des enfants : suivi des apprentissages, trajets vers l'école ou en rapport avec l'école, tâches administratives relatives à l'école, rencontre avec les professeurs, cours particuliers, suivi paramédical (p.ex. logopède), investissement dans un comité/une association de parents	

- 3) Sur les périodes que vous consacrez par semaine à la scolarité de votre/vos enfant(s), combien d'heures passez-vous en moyenne aux activités suivantes ?

	Heure(s) / semaine
Suivi des apprentissages durant l'année (devoirs, leçons, travaux...)	
Suivi des apprentissages durant les périodes d'examens/de contrôles	
Suivi « externalisé » des apprentissages: cours particuliers, école des devoirs... (y compris trajets)	
Suivi « paramédical » des apprentissages: logopède... (y compris trajets)	
Trajets vers l'école ou des activités proposées par l'école	
Discussions et échanges autour de l'école (comment s'est passée la journée...)	

- 4) Sur les périodes que vous consacrez par semaine à la scolarité de votre/vos enfant(s), combien d'heures passez-vous en moyenne aux activités suivantes ?

	Heure(s)	Minute(s)
Rencontres avec les professeurs, réunions de parents...		
Tâches administratives relatives à la scolarité des enfants : avis, paiements...		
Investissement dans une association de parents ou un comité des fêtes		

- 5) Faites-vous parfois appel à des personnes de votre entourage pour des tâches relatives à la scolarité de votre/vos enfant(s) (trajets pour l'école, faire réviser les leçons...)?

Oui Non

Si oui, combien d'heures en moyenne par semaine ?..... heure(s) par semaine

4. Vos priorités et vos obligations

1) Dans votre quotidien, quelles sont les activités que vous êtes le plus souvent contraint de reporter à plus tard ?

	Pas du tout		Neutre/ Sans opinion		Tout à fait	
Mes activités de loisirs	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Des activités de loisirs pour mes enfants	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Le suivi de la scolarité de mes enfants	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Des obligations professionnelles	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Des travaux et activités ménagèr(e)s	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Du temps avec mon conjoint	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Des activités de loisirs en famille	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Du temps pour la collectivité (bénévolat, associatif, organismes communautaires ou syndicaux...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2) Si vous aviez plus de temps à consacrer à ce que bon vous semble, à quoi le consacreriez-vous ?

	Pas du tout		Neutre/ Sans opinion		Tout à fait	
Du temps libre pour moi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Du temps pour des activités de loisirs pour mes enfants	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Du temps pour suivre la scolarité de mes enfants	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Du temps pour travailler plus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Du temps à partager avec mon/ma conjoint(e)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Du temps pour des activités de loisirs en famille	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Du temps pour la collectivité (bénévolat, associatif, organismes communautaires ou syndicaux...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Du temps à des activités de formation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5. Répartitions des « obligations » scolaires entre conjoints

Remarque : Passez directement à la page suivante si vous élevez seul(e) votre/vos enfant(s).

1) Qui de vous ou de votre conjoint(e) s'investit le plus dans la scolarité de votre/vos enfant(s) ? (Précisez la répartition entre vous et votre conjoint(e) du temps total consacré à la scolarité de votre/vos enfant(s))

- | | |
|-----------------------------------|---|
| <input type="radio"/> Moi : 100 % | <input type="radio"/> Mon conjoint/ma conjointe : 0 % |
| <input type="radio"/> Moi : 90 % | <input type="radio"/> Mon conjoint/ma conjointe : 10 % |
| <input type="radio"/> Moi : 80 % | <input type="radio"/> Mon conjoint/ma conjointe : 20 % |
| <input type="radio"/> Moi : 70 % | <input type="radio"/> Mon conjoint/ma conjointe : 30 % |
| <input type="radio"/> Moi : 60 % | <input type="radio"/> Mon conjoint/ma conjointe : 40 % |
| <input type="radio"/> Moi : 50 % | <input type="radio"/> Mon conjoint/ma conjointe : 50 % |
| <input type="radio"/> Moi : 40 % | <input type="radio"/> Mon conjoint/ma conjointe : 60 % |
| <input type="radio"/> Moi : 30 % | <input type="radio"/> Mon conjoint/ma conjointe : 70 % |
| <input type="radio"/> Moi : 20 % | <input type="radio"/> Mon conjoint/ma conjointe : 80 % |
| <input type="radio"/> Moi : 10 % | <input type="radio"/> Mon conjoint/ma conjointe : 90 % |
| <input type="radio"/> Moi : 0 % | <input type="radio"/> Mon conjoint/ma conjointe : 100 % |

2) Entre vous et votre conjoint, le type d'accompagnement que vous apportez à la scolarité de votre/vos enfant(s) est-il similaire ou complémentaire ?

- Similaire Complémentaire

6. Vos « obligations » dans la scolarité de votre enfant

1) Estimez-vous que...

	Pas du tout	Neutre/ Sans opinion	Tout à fait
vous êtes suffisamment compétent(e) pour assurer l'accompagnement scolaire de votre/vos enfant(s)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
le temps que vous consacrez à l'accompagnement de la scolarité de votre/vos enfant(s) est /utile ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
le temps que vous consacrez à l'accompagnement de la scolarité de votre/vos enfant(s) est indispensable à la réussite scolaire ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
le système éducatif en FWB est trop exigeant en termes d'accompagnement scolaire des parents ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
vos obligations scolaires vis-à-vis de votre/vos enfant(s) entravent votre épanouissement et votre bien-être personnel ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
vos obligations scolaires vis-à-vis de votre/vos enfant(s) entravent votre vie de famille sur le plan relationnel et affectif ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
vos obligations scolaires vis-à-vis de votre/vos enfant(s) entravent votre vie couple ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
vos obligations scolaires vis-à-vis de votre/vos enfant(s) entravent vos perspectives de développement professionnel ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2) Estimez-vous que...

	Pas du tout*	Neutre/ Sans opinion	Tout à fait*
c'est votre rôle d'assurer le suivi des apprentissages (devoirs, leçons, travaux...) de votre/vos enfant(s) ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

*Pas du tout = c'est le rôle de l'enseignant de s'assurer que les apprentissages sont acquis et maîtrisés par l'enfant ; *Tout à fait = c'est le rôle de tout parent de s'assurer que les apprentissages sont acquis, l'enseignant n'est là que pour dispenser les matières, le parent doit s'assurer de leur maîtrise par l'enfant.

3) Au cours des 3 derniers mois, combien de fois...

	Aucune	Une ou deux fois	De 3 à 5 fois	De 6 à 9 fois	10 fois ou plus
avez-vous dû vous absenter du travail pour des raisons liées à la scolarité de votre/vos enfant(s) ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
vous êtes-vous présenté(e) en retard au travail pour des raisons liées à la scolarité de votre/vos enfant(s) ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Encore un grand MERCI pour votre participation ! 😊