

Les devoirs et les leçons : perceptions d'élèves recevant les services orthopédagogiques

Georgette GOUPIL

Université du Québec à Montréal, Québec, Canada

Michelle COMEAU

Université de Montréal, Québec, Canada

Catherine DORÉ

Université du Québec à Montréal, Québec, Canada

VOLUME XXV: 2 – AUTOMNE 1997

Revue scientifique virtuelle publiée par l'Association canadienne d'éducation de langue française dont la mission est la suivante: « Par la réflexion et l'action de son réseau pancanadien, l'ACELF exerce son leadership en éducation pour renforcer la vitalité des communautés francophones ».

Directrice de la publication
Chantal Lainey, ACELF

Présidente du comité de rédaction
Lucie DeBlois,
Université Laval

Comité de rédaction
Sylvie Blain,
Université de Moncton
Lucie DeBlois,
Université Laval
Nadia Rousseau,
Université du Québec à Trois-Rivières
Jules Rocque,
Université de Saint-Boniface
Mariette Théberge,
Université d'Ottawa

Directeur général de l'ACELF
Richard Lacombe

Conception graphique et montage
Claude Baillargeon

Responsable du site Internet
Étienne Ferron-Forget

Diffusion Érudit
www.erudit.org

Les textes signés n'engagent que la responsabilité de leurs auteurs et auteurs, lesquels en assument également la révision linguistique. De plus, afin d'attester leur recevabilité, au regard des exigences du milieu universitaire, tous les textes sont arbitrés, c'est-à-dire soumis à des pairs, selon une procédure déjà convenue.

La revue *Éducation et francophonie* est publiée deux fois l'an grâce à l'appui financier du ministère du Patrimoine canadien et du Conseil de recherches en sciences humaines du Canada.

acelf

ASSOCIATION
CANADIENNE
D'ÉDUCATION DE
LANGUE FRANÇAISE

265, rue de la Couronne, bureau 303
Québec (Québec) G1K 6E1
Téléphone : 418 681-4661
Télécopieur : 418 681-3389
Courriel : info@acelf.ca

Dépôt légal
Bibliothèque et Archives nationales
du Québec
Bibliothèque et Archives du Canada
ISSN 1916-8659 (En ligne)
ISSN 0849-1089 (Imprimé)

Les difficultés d'apprentissage

Rédactrice invitée:
Michelle BOURASSA

- 1** **Liminaire**
Les difficultés d'apprentissage
Michelle BOURASSA, Université d'Ottawa, Ontario, Canada
- 6** **Le Profil fonctionnel: les apports de la neuropsychologie à l'adaptation scolaire**
Michelle BOURASSA, Université d'Ottawa, Ontario, Canada
- 31** **Une difficulté d'apprentissage: sous la lentille du modèle des intelligences multiples**
Raymond LEBLANC, Université d'Ottawa, Ontario, Canada
- 48** **L'impact du style cognitif sur les apprentissages**
Janine FLESSAS, Centre d'évaluation neuropsychologique, Québec, Canada
- 64** **Le concept de soi des élèves éprouvant des difficultés d'apprentissage**
Claire MALTAIS, Université du Québec en Outaouais, Québec, Canada
Yves HERRY, Université d'Ottawa, Ontario, Canada
- 77** **L'intervention auprès des élèves en difficulté de lecture: bilan et prospectives**
Jocelyne GIASSON, Université Laval, Québec, Canada
- 89** **De profils de lecteurs en difficulté aux modes d'intervention**
Nicole Van GRUNDERBEECK, Université de Montréal, Québec, Canada
- 103** **La formation à l'enseignement et l'acquisition d'habiletés à intervenir auprès d'enfants en difficulté de lecture**
Mireille BAULU-MACWILLIE, Université Sainte-Anne, Nouvelle-Écosse, Canada
- 118** **L'assistance éducative parentale: programme d'interventions en milieu familial auprès de parents ayant un enfant en difficulté scolaire à l'élémentaire**
Maryse PAQUIN, Université d'Ottawa, Ontario, Canada
Simon PAPILLON, Université du Québec à Rimouski, Québec, Canada
- 132** **Les devoirs et les leçons: perceptions d'élèves recevant les services orthopédagogiques**
Georgette GOUPIL, Université du Québec à Montréal, Québec, Canada
Michelle COMEAU, Université de Montréal, Québec, Canada
Catherine DORÉ, Université du Québec à Montréal, Québec, Canada

Les devoirs et les leçons : perceptions d'élèves recevant les services orthopédagogiques

Georgette GOUPIL^{1,2}

Université du Québec à Montréal, Québec, Canada

Michelle COMEAU

Université de Montréal, Québec, Canada

Catherine DORÉ

Université du Québec à Montréal, Québec, Canada

RÉSUMÉ

Les devoirs et les leçons représentent une activité quasi quotidienne. Cette pratique pédagogique, selon certaines études, créerait des problèmes particuliers pour les élèves en difficulté d'apprentissage. Afin de mieux connaître la situation de ces élèves en ce qui a trait aux devoirs et aux leçons, cette étude exploratoire a eu pour objectif de décrire leurs perceptions sur cette question. Quatre-vingt-cinq élèves

1. Cette étude a été rendue possible grâce à une subvention du Conseil de recherches en sciences humaines du Canada, dans le cadre de la recherche intitulée « Étude descriptive des services d'orthopédagogie offerts aux élèves en difficulté d'apprentissage au primaire » (subvention n° 410-91-0634), et à une subvention du Fonds pour la formation de chercheurs et l'aide à la recherche, dans le cadre d'une recherche intitulée « Étude descriptive des services offerts aux élèves en difficulté d'apprentissage au primaire » (subvention n° ER1641).
2. Nous remercions les personnes suivantes qui ont collaboré à la collecte ou à la saisie des données : Pierre Cardinal, Josée Robillard, Hyang Soon Roy et Nathalie Trépanier.

recevant des services d'orthopédagogie ont répondu à un questionnaire. Les résultats soulignent les aspects positifs et négatifs des perceptions des élèves.

ABSTRACT

Homework and lessons: perceptions of students receiving orthopedagogical services

Georgette GOUPIL

University of Montreal, Quebec, Canada

Michelle COMEAU

University of Montreal, Quebec, Canada

Catherine DORÉ

University of Quebec in Montreal, Québec, Canada

Assignments and lessons are virtually daily activities. According to some studies, this educational practice creates specific problems for students with learning difficulties. To better understand these students' situation, this exploratory study aims to describe their perceptions of assignments and lessons. Eighty-five students receiving remedial educational measures completed a questionnaire. The results bring to light the positive and negative aspects of their perceptions.

RESUMEN

Las tareas y las lecciones: percepciones de los alumnos que reciben servicios ortopedagógicos

Georgette GOUPIL

Universidad de Quebec en Montreal, Quebec, Canadá

Michelle COMEAU

Universidad de Montreal, Quebec, Canadá

Catherine DORÉ

Universidad de Quebec en Montreal, Quebec, Canadá

Las tareas y las lecciones representan una actividad casi-cotidiana. Esta práctica pedagógica, de acuerdo con ciertos estudios, podría crear problemas particulares entre los alumnos con problemas de aprendizaje. Con el fin de conocer más cabalmente la situación de dichos alumnos ante las tareas y lecciones, este estudio exploratorio tuvo como objetivo la descripción de sus percepciones concernientes a esta cuestión. Ochenta y cinco alumnos que recibían los servicios de ortopedagogía respondieron a un cuestionario. Los resultados subrayan los aspectos positivos y negativos de las percepciones de los alumnos.

Contexte théorique

Les devoirs et les leçons sont définis comme étant des tâches assignées par les enseignants accomplies en dehors des heures de classe (Cooper, 1989). Ces devoirs et ces leçons peuvent être donnés selon de multiples modalités. Lee et Pruitt (1979) regroupent les devoirs et les leçons en quatre catégories principales :

1. Les devoirs et les leçons où il est nécessaire de pratiquer une habileté déjà apprise en classe.
2. Les devoirs et les leçons où l'élève prépare une leçon subséquente.
3. Ceux où l'élève peut transférer une habileté ou un concept récemment appris à une nouvelle situation.
4. Les travaux à domicile axés sur des projets de créativité.

Les devoirs et les leçons impliquent des interactions complexes où un travail est donné en classe et est laissé par la suite à l'initiative des élèves (Cooper et Nye, 1994). Ces travaux représentent également une pratique quasi quotidienne. En effet, une enquête de Saint-Laurent, Royer, Hébert et Tardif (1994) révèle que 98 % des enseignants du primaire donnent des devoirs et des leçons et que 77 % le feraient quatre soirs par semaine.

Les devoirs et les leçons ont fait l'objet de multiples discussions et controverses. De plus, cette pratique pédagogique a fait l'objet de multiples recensions des écrits et en général, actuellement, du moins pour le secondaire, l'efficacité des devoirs et des leçons est reconnue. Cependant, au primaire il subsiste encore de nombreuses interrogations. Dans une recension des écrits, Bédard Hô (1994) indique que « l'un des buts, soit celui d'augmenter le rendement des élèves, soulève encore bien des questions ». Elle signale qu'il existe un premier consensus à l'école primaire : « Les devoirs seraient peu efficaces au cours des trois premières années » (p. 14). À la question fondamentale, « Doit-on continuer à donner des devoirs? », Bédard Hô répond : « Oui, mais avec discernement. Ils ont une utilité reconnue, du moins à partir du second cycle du primaire » (p. 26 et 33). Cette problématique demeure cependant complexe, car de nombreux facteurs peuvent influencer les effets de cette pratique : les caractéristiques de l'élève, la matière, l'année scolaire et l'ordre d'enseignement, l'influence et le rôle des parents, les directives et ce qui est fait préalablement en classe, le suivi (Doyle et Barber, 1990).

Devoirs, leçons et prévention des difficultés scolaires

Il y a eu de nombreuses études sur les devoirs et les leçons, particulièrement au secondaire. La recherche est beaucoup plus limitée en ce qui concerne les élèves qui ont des difficultés au primaire. Malgré cela, les milieux scolaires québécois semblent accorder à cette pratique de l'importance dans la prévention des difficultés. Cette importance a été notée dans le plan d'action du ministère de l'Éducation *Chacun ses devoirs*, destiné à promouvoir la réussite éducative, où plus de 600 projets concernaient les devoirs et les leçons (Bédard Hô, 1994). Deux études (Goupil, Comeau et Michaud, 1994; Comeau, Goupil, Fillion et Doré, 1994) indiquent que plusieurs

directions d'école et orthopédagogues identifient les devoirs non faits ou mal faits et les leçons non apprises comme une cause notable dans l'apparition des difficultés d'apprentissage des élèves de leur école. De plus, quelques études américaines (Epstein, Polloway, Foley et Patton, 1993; Nicholls, McKenzie et Shufro, 1994) révèlent que les élèves en difficulté éprouveraient des problèmes dans la gestion de leur travail scolaire à la maison. Cependant, les études auprès des élèves en difficulté demeurent beaucoup moins nombreuses que celles concernant la population générale. En outre, peu d'études décrivent les perceptions et les attentes relatives à cette pratique des élèves éprouvant des difficultés.

Tenant compte de l'importance des devoirs et des leçons, cette étude exploratoire a eu pour objectif de décrire, à propos des devoirs et des leçons, les perceptions d'élèves recevant des services d'orthopédagogie.

Méthodologie

Sujets

Quatre-vingt-cinq élèves (27 filles et 58 garçons) âgés en moyenne de 10,8 ans, scolarisés en 4^e année (44,6%), en cinquième année (31,3%) et en sixième année (24,1%) dans 46 classes différentes du primaire réparties dans quatre commissions scolaires de villes de la banlieue nord et sud de Montréal et recevant des services d'orthopédagogie ont répondu à un questionnaire. Ces élèves recevant des services d'orthopédagogie éprouvent des difficultés plus ou moins grandes et requièrent une aide supplémentaire. Nous supposons que ce groupe d'élèves présente des besoins diversifiés, car les commissions scolaires et les écoles n'utilisent pas toutes les mêmes critères d'attribution pour les services ni les mêmes épreuves de mesure pour identifier les difficultés des élèves. De plus, le groupe de référence que constituent les élèves du même groupe classe influence aussi l'identification des élèves (Ministère de l'Éducation, 1996).

Instrument et mode d'administration

Le questionnaire a été élaboré par les auteures à la suite d'une recension des écrits et d'une consultation menée auprès de 18 experts (par exemple: titulaires au primaire, orthopédagogues, professeurs universitaires). Il a été préexpérimenté dans trois classes: une quatrième, une cinquième et une sixième année du primaire. Pour l'expérimentation, des étudiants universitaires ont soumis le questionnaire aux élèves. Des étudiants ont lu chacune des questions à voix haute afin de s'assurer que les élèves ayant des difficultés de lecture pourraient y répondre. Le questionnaire a été rempli par l'ensemble des classes fréquentées par les élèves (911 en tout)³. Cette modalité d'expérimentation a été choisie, d'une part, pour ne pas identifier les élèves en les faisant sortir individuellement de la classe et, d'autre part, pour économiser

3. Un rapport décrivant les données pour les 911 élèves est disponible au laboratoire de recherche de madame Goupil.

du temps, car dans une même classe on peut retrouver plusieurs élèves recevant des services.

Mode d'analyse des données

Les données ont été compilées par fréquence, puis transformées en pourcentage. Il est à noter que tous les questionnaires des élèves suivis en orthopédagogie (N = 85) ont été analysés, même ceux où les élèves avaient omis de répondre à quelques questions. En raison du caractère exploratoire de cette étude, nous nous limiterons à décrire les données obtenues auprès des élèves recevant des services d'orthopédagogie sans les comparer, tests statistiques à l'appui, avec celles des autres élèves. En effet, cette comparaison devrait prendre en compte de multiples variables, telles que le sexe des élèves, le niveau scolaire, le milieu socioéconomique et dépasserait le but premier de cette étude qui est de décrire les préférences et les attentes d'élèves qui reçoivent des services d'orthopédagogie relativement aux devoirs et aux leçons.

Résultats

Les modalités souhaitées pour les devoirs et les leçons

Quand les devoirs devraient-ils commencer?

À cette première question, 8,2% des enfants répondent que les devoirs devraient débuter à la maternelle, 31,8% indiquent que c'est en première année, 10,6% en deuxième, 10,6% en troisième, 4,7% en quatrième, 2,3% en cinquième et 0% en sixième année. Enfin, 31,8% des élèves interrogés disent qu'il ne devrait jamais y avoir de devoirs et de leçons au primaire.

Combien de temps les enfants consacrent-ils à faire leurs devoirs et leçons et combien de temps souhaiteraient-ils consacrer?

Les enfants disent consacrer, en moyenne, 53,7 minutes aux devoirs et aux leçons, alors qu'ils souhaiteraient y consacrer 28,8 minutes. Quand on leur demande, à la question suivante, combien de soirs par semaine ils consacrent aux devoirs et aux leçons, les enfants indiquent faire les devoirs et leçons à peu près tous les soirs d'école, soit 4,5 fois en moyenne. Par ailleurs, ils aimeraient avoir des devoirs seulement, en moyenne, 2,2 fois par semaine.

Quelles sont leurs préférences sur la nature des devoirs?

Quatre choix de réponses sont offerts aux enfants :

1. La pratique de choses déjà vues en classe.
2. La préparation à l'apprentissage.
3. Les exercices qu'ils n'ont pas eu le temps de finir en classe.
4. La réalisation d'un projet.

Les réponses obtenues à cette question permettent de constater que 50,6 % des élèves préfèrent les devoirs liés à un projet, que 17,7 % aiment mieux faire des exercices non terminés en classe, 23,5 %, s'exercer à des choses déjà vues en classe et 8,2 %, se consacrer à la préparation d'une activité du lendemain.

Où et quand font-ils leurs devoirs?

À la première question, on obtient les réponses suivantes: 37,8 % font leurs devoirs seuls à la maison, 50 % les font à la maison avec leurs parents, 3,7 % chez la gardienne, 4,8 % à l'école, 3,7 % à la maison avec un ami, 0 % chez un ami et 0 % ailleurs. À la seconde question, les élèves donnent les réponses suivantes: 44,7 % d'entre eux font leurs devoirs tout de suite en arrivant de l'école, 21,2 % avant le souper et 34,1 % après le souper. Les enfants disent préférer (77,1 %) recevoir tous leurs devoirs le même jour et décider eux-mêmes quand les faire durant la semaine. Parmi ces enfants, 50,6 % indiquent que l'enseignant leur remet actuellement leurs devoirs et leçons en une seule fois, pour l'ensemble de la semaine.

Comment répartiraient-ils leurs devoirs s'ils les recevaient en une seule fois pour la semaine?

À la question «Advenant le cas où tu recevrais tes devoirs en une seule fois pour toute la semaine, quand les ferais-tu?», 45 % des élèves indiquent qu'ils les feraient en début de semaine pour avoir d'autres soirs libres, 45 % un peu chaque soir et 10 % disent qu'ils les feraient à la dernière minute.

L'aide des parents

Cette section du questionnaire aborde les perceptions des élèves et les pratiques concernant l'aide offerte par leurs parents.

Les parents aident-ils leurs enfants à faire les devoirs et les leçons?

Parmi les élèves, 24,7 % disent que oui, 14,1 % affirment que non et 61,2 % indiquent quelquefois, donc que cela varie.

Les questions suivantes ont pour thème les opinions des élèves sur les façons dont les parents les aident.

Les parents ont-ils de la difficulté ou de la facilité à les aider?

Les enfants répondent à cette question en utilisant une échelle variant de 1 à 5, où 1 signifie «beaucoup de difficulté», 2 «un peu de difficulté», 3 «parfois de la facilité, parfois de la difficulté», 4 «plutôt de la facilité» et 5 «beaucoup de facilité». On obtient un score moyen de 3,4 à cette question. C'est donc que les enfants considèrent que les parents ont plutôt de la facilité à les aider.

Les parents ont-ils le temps de les aider?

L'échelle présentée varie de 1 à 3, où 1 signifie que les parents «n'ont jamais le temps de les aider», 2 qu'ils «ont parfois le temps de les aider» et 3 qu'ils «ont toujours

le temps de les aider». Le score moyen obtenu est de 2,4. Les enfants considèrent donc que les parents ont relativement le temps de les aider.

Les parents semblent-ils en forme ou fatigués lorsqu'ils font les devoirs et les leçons?

L'échelle présentée varie de 1 à 5, où 1 signifie «très fatigués», 2 «plutôt fatigués», 3 «ni fatigués, ni en forme», 4 «plutôt en forme», et 5 «très en forme». On obtient un score moyen de 3,6.

Les parents semblent-ils de bonne ou de mauvaise humeur?

L'échelle varie de 1 à 5, où 1 signifie «toujours de mauvaise humeur», 2 «plutôt de mauvaise humeur», 3 «ni de bonne humeur, ni de mauvaise humeur», 4 «plutôt de bonne humeur» et 5 «toujours de bonne humeur». Le score moyen est de 3,9. Donc, les enfants considèrent que leurs parents sont plutôt de bonne humeur lorsqu'ils font avec eux les devoirs et les leçons.

La présence des parents les aide-t-elle?

La majorité (82,2 %) des élèves indiquent que l'aide des parents les aide à comprendre, 6,8 % que cela les mêle et 11 % que cela ne change rien.

Quand les parents devraient-ils aider?

Parmi les élèves, 15,8 % considèrent que leurs parents devraient les aider durant toute la séance de devoirs et de leçons, 79,3 % qu'ils devraient aider seulement lorsque c'est nécessaire et 4,9 % qu'ils ne devraient pas se mêler des devoirs et des leçons.

Les parents devraient-ils signer les devoirs?

Les enfants indiquent que 43,5 % des parents signent les devoirs. Cependant, 51,8 % des enfants considèrent que les parents devraient le faire.

La motivation des élèves

Cette section du questionnaire a pour sujet les perceptions des enfants face aux devoirs et aux leçons, et le goût qu'ils ont de les faire.

Lorsqu'ils font leurs devoirs et leçons, les élèves sont-ils de bonne ou de mauvaise humeur?

Les élèves peuvent répondre à cette question en utilisant une échelle de 1 à 5, où 1 signifie «toujours de mauvaise humeur», 2 «plutôt de mauvaise humeur», 3 «ni de bonne humeur ni de mauvaise humeur», 4 «plutôt de bonne humeur» et 5 «toujours de bonne humeur». Les réponses obtenues à cette question donnent une moyenne de 3,4. C'est donc que les enfants se situent entre «plutôt de bonne humeur» et «ni de bonne humeur ni de mauvaise humeur» lorsqu'ils font cette activité.

Les élèves ont-ils le goût de faire les devoirs?

L'échelle présentée varie de 1 à 3, où 1 signifie que les élèves n'ont « jamais le goût de les faire », 2 qu'ils ont « parfois le goût de les faire » et 3 qu'ils ont « toujours le goût de les faire ». On obtient un score de 1,8 à cette question. Donc, les enfants ont seulement parfois le goût de faire leurs devoirs. La question suivante est dichotomique. On demande si les devoirs leur font plus aimer l'école ou leur font moins aimer l'école. Parmi les élèves, 71,8 % optent pour le deuxième choix, c'est-à-dire que les devoirs leur font moins aimer l'école. Maintenant, à la question « Est-ce que les devoirs t'encouragent ou te découragent? », 59,5 % considèrent que les devoirs et leçons les encouragent et 40,5 % que cela les décourage.

L'opinion des élèves concernant les devoirs en français et en mathématiques

Là encore, des échelles variant de 1 à 5 permettent de répondre à cette question. Le tableau 1 présente les réponses.

Tableau 1. **Opinions des élèves concernant les devoirs de français et de mathématiques**

Matière	Répartition des perceptions des répondants					Moyenne	t
	1	2	3	4	5		
	Très ennuyants (%)	Un peu ennuyants (%)	Moyens (%)	Un peu amusants (%)	Très amusants (%)		4,80*
Français	34,5	15,5	23,8	15,5	10,7	2,5	
Mathématiques	13,1	9,5	26,2	15,5	35,7	3,5	
	Trop difficiles	Un peu difficiles	Corrects	Un peu faciles	Très faciles		3,19*
Français	4,7	22,3	51,8	9,4	11,8	3,0	
Mathématiques	2,3	16,5	36,5	23,5	21,2	3,4	
	Complètement inutiles	Un peu inutiles	Ni utiles ni inutiles	Un peu utiles	Très utiles		3,22*
Français	11,9	7,2	15,5	20,2	45,2	3,8	
Mathématiques	3,6	4,7	11,9	26,2	53,6	4,2	
	Toujours la même chose	Un peu la même chose	Parfois la même chose, parfois variés	Un peu variés	Très variés		3,62*
Français	10,7	14,3	39,3	22,6	13,1	3,1	
Mathématiques	2,4	11,9	33,3	21,4	31,0	3,7	

* $p < 0,01$

La lecture du tableau 1 permet de constater qu'en général les élèves perçoivent les devoirs en mathématiques plus positivement que ceux en français.

Les obstacles et les situations favorables

Au point suivant, on présente aux répondants une série de situations susceptibles soit de favoriser la réalisation des devoirs et des leçons (par exemple le fait de posséder un dictionnaire), soit d'entraver la bonne marche de cette activité (par exemple le fait de ne pas avoir d'outils pour faire les devoirs et les leçons). Le tableau 2 présente le pourcentage d'élèves disant vivre chacun des avantages et des inconvénients.

Tableau 2. **Situations favorables ou obstacles aux devoirs et aux leçons**

	Répondants (%)
Situations favorables	
J'ai toujours le temps nécessaire pour les faire	49,4
Je comprends ce que j'ai à faire	52,9
J'écoute de la musique et ça m'aide	35,3
J'écoute la télévision et ça m'aide	14,1
J'ai un endroit où je suis tranquille	76,5
J'ai toujours les crayons et le papier dont j'ai besoin	81,2
J'ai un dictionnaire que je peux utiliser	83,5
Obstacles	
Je suis toujours distrait	30,6
Je n'ai pas suffisamment d'éclairage et ça me dérange	11,8
J'écoute de la musique et ça prend plus de temps	27,1
J'écoute la télévision et ça prend plus de temps	48,2
Je n'ai pas d'endroit tranquille	18,8
Je me fais toujours déranger par mon frère ou ma sœur	49,4
Je n'ai pas d'outils pour m'aider	7,1

Les explications des enseignants, les stratégies qu'ils utilisent et la correction

Une partie du questionnaire concerne les perceptions qu'ont les enfants des explications et des modalités utilisées en classe pour donner les devoirs et les leçons.

Les explications concernant les devoirs et les leçons sont-elles en général suffisantes?

Une échelle de 1 à 4 leur permet de répondre, où 1 signifie « très insuffisantes », 2 « plutôt insuffisantes », 3 « plutôt suffisantes » et 4 « très suffisantes ». On obtient à cette question un score moyen de 3,3. Les enfants considèrent donc que les explications sont plutôt suffisantes.

Comment comprennent-ils les explications?

L'échelle varie de 1 à 4, où 1 signifie «pas du tout», 2 «un peu», 3 «assez» et 4 «très bien». On obtient un score de 3,1. Les explications semblent donc relativement bien comprises.

Lorsqu'ils prennent en note les devoirs et les leçons, ont-ils assez de temps pour tout noter?

Parmi les élèves, 71,8 % indiquent avoir suffisamment de temps. Les élèves indiquent également (51,8 %) que, le plus souvent, les enseignants donnent les explications oralement et les écrivent au tableau en même temps.

Est-ce que les devoirs et les leçons devraient compter dans le bulletin?

Parmi les élèves, 55,3 % sont d'avis qu'ils ne devraient jamais compter, 28,2 % qu'ils devraient parfois compter et 16,5 % qu'ils devraient toujours compter.

Que se passe-t-il si leurs devoirs ne sont pas faits?

Parmi les répondants, 30,6 % indiquent recevoir de la copie à faire, 23,5 % avoir plus de devoirs la fois suivante, 10,6 % sortir dans le corridor et 7 % indiquent qu'il ne se passe rien. À cette question, 68 % des enfants ont donné d'autres réponses que celles offertes. Il s'agissait principalement de systèmes où on accumule par exemple des «avis» qui se traduiront, éventuellement, par des pénalités. Il est à noter ici que les répondants pouvaient indiquer plus d'une réponse.

Comment les devoirs et les leçons sont-ils corrigés?

À cette question, 40,2 % des élèves indiquent qu'ils corrigent en groupe, 36,6 % qu'ils échangent leurs cahiers et 23,2 % que le professeur corrige seul et remet les cahiers.

Le mode de correction préféré

En ce qui concerne le mode de correction, 34,1 % des enfants préfèrent la correction par l'enseignant, alors que 37,7 % préfèrent la correction en groupe et l'échange des cahiers et que 28,2 % souhaitent corriger eux-mêmes.

L'utilité

Les devoirs et les leçons les aident-ils à être meilleurs à l'école?

L'échelle de réponse varie de 1 à 4, où 1 signifie «pas du tout», 2 «un peu», 3 «assez» et 4 «beaucoup». La moyenne obtenue à cette question est de 2,8. Donc, les enfants pensent que les devoirs et les leçons leur sont entre un peu et assez utiles.

Ont-ils l'impression que les devoirs et les leçons améliorent leurs notes?

Parmi les répondants, 54,1 % considèrent que les devoirs et les leçons améliorent leurs notes, 2,4 % qu'ils baissent leurs notes, tandis que 43,5 % estiment que cela ne change rien à leurs résultats.

Interprétation et conclusion

Ces données sont descriptives. Nous aimerions cependant attirer l'attention sur quelques éléments.

Les élèves disent faire des devoirs et des leçons 54 minutes par soir, et ce, 4,5 soirs par semaine. Si l'on se fie à eux, ils font effectivement du travail scolaire à la maison. Cependant, il est possible aussi que ces résultats aient été influencés par la désirabilité sociale.

Si l'importance des devoirs et des leçons est reconnue par plusieurs auteurs, le mot devoir semble prendre ici, auprès des élèves, toute sa signification, c'est-à-dire être dans l'obligation de faire quelque chose. Les élèves en souhaitent moins qu'ils n'en ont, et une proportion importante d'entre eux n'ont que parfois le goût de faire leurs devoirs et leurs leçons. De plus, les élèves affirment en majorité que les devoirs leur font moins aimer l'école et 43 % de ces élèves recevant des services d'orthopédagogie croient que les devoirs et les leçons ne changent rien à leurs notes scolaires. Que ce soit sur le plan des goûts et des croyances, les devoirs et les leçons ne semblent pas avoir un impact motivationnel positif. Y aurait-il lieu ici d'informer davantage les élèves sur la valeur effective des devoirs et des leçons et de clarifier avec eux le rôle de ces travaux sur l'apprentissage?

De plus, il semble y avoir des différences dans les perceptions des élèves face aux devoirs donnés pour soutenir l'apprentissage du français et ceux donnés pour soutenir l'apprentissage des mathématiques. En effet, les analyses effectuées à l'aide des tests *t* révèlent que les élèves semblent percevoir de manière plus positive les devoirs en mathématiques, qu'il s'agisse de leur attrait, de leur facilité, de leur utilité ou encore de leur variété. Parallèlement, les devoirs non faits sont en général sanctionnés par des éléments punitifs, comme la copie, plus de devoirs, etc. Peut-on relier la copie (de textes généralement) à la popularité moindre que semblent avoir les devoirs de français? Les devoirs donnés en français ont-ils un caractère répétitif ou est-ce les difficultés qu'ont les élèves qui leur font moins apprécier les devoirs dans cette matière?

Les élèves semblent apprécier les devoirs qui leur laissent une part d'autonomie. En effet, ils privilégient les devoirs axés sur les projets et le fait qu'on leur remette les travaux en une seule fois, leur laissant planifier leur horaire de travail. Cela ne les empêche pas d'apprécier l'aide de leurs parents, une aide qu'ils souhaitent cependant ponctuelle. De plus, les explications données en classe par les enseignants semblent suffisantes et la majorité des élèves disent comprendre ces explications.

La télévision est souvent citée comme concurrente aux devoirs et aux leçons. En effet, un nombre important d'élèves disent écouter la télévision ou de la musique en faisant leurs devoirs. De plus, plusieurs disent se faire déranger par leur frère ou leur sœur.

Les devoirs doivent-ils faire partie de l'évaluation formative ou sommative? Plusieurs associent les devoirs et les leçons directement à l'évaluation formative. Toutefois, il semble que les élèves soient divisés sur cette question, puisque près de

la moitié croient que les devoirs et les leçons devraient être considérés au même titre que l'évaluation pour le bulletin scolaire. Il y aurait lieu de se demander quelles sont les politiques des classes et des écoles à cet égard et comment ces politiques sont communiquées aux parents et aux élèves.

En résumé, les résultats de cette étude présentent à la fois des aspects positifs et négatifs au regard des devoirs et des leçons. Ce domaine demeure encore marqué par certaines controverses. Les élèves, les enseignants et les parents ont encore à se poser plusieurs questions pour rendre cette pratique la plus efficace possible. Quel est le rôle des devoirs dans l'évaluation formative? Quels résultats en attendons-nous? Est-ce que le travail personnel à la maison entre en conflit avec d'autres finalités (les loisirs, par exemple)? Il s'agit là d'un domaine important pour de multiples discussions entre intervenants et ouvert à de multiples études pour les chercheurs.

Références bibliographiques

- BÉDARD HÔ, F. (1994). *Les devoirs et les leçons sont-ils nécessaires?* Revue documentaire. Québec : ministère de l'Éducation, Direction de la recherche.
- COMEAU, M., GOUPIL, G., FILION, M. et DORÉ, C. (1994). *Étude des pratiques des orthopédagogues et de leurs perceptions sur les services aux élèves en difficulté d'apprentissage* (CRSH : 410-91-0634 et FCAR : ER1641). Montréal : Université du Québec à Montréal, Département de psychologie.
- COOPER, H. (1989). *Homework*. New York : Longman.
- COOPER, H. et NYE, B. (1994). Homework for students with learning disabilities. *The implications of research for policy and practice. Journal of Learning Disabilities*, 27(8), 470-479.
- DOYLE, M. A. et BARBER, B. S. (1990). *Homework as a Learning Experience. What Research Says to the Teacher*. Washington, DC : National Education Association, ED 319 492.
- EPSTEIN, M. H., POLLOWAY, E. A., FOLEY, R. M. et PATTON, J. R. (1993). Homework: A comparison of teachers' and parents' perceptions of the problems experienced by students identified as having behavioral disorders, learning disabilities, or no disabilities. *Remedial and Special Education*, 14(5), 40-50.
- GOUPIL, G., COMEAU, M. et MICHAUD, P. (1994). Étude descriptive et exploratoire des services aux élèves en difficulté d'apprentissage. *Revue des sciences de l'éducation*, 20, 645-656.
- LEE, J. F. et PRUITT, K. W. (1979). Homework assignments: Classroom games or teaching tools? *Clearing House*, 53, 31-35.

- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (1996). *La formation générale des jeunes: l'éducation préscolaire, l'enseignement primaire et l'enseignement secondaire. Instruction 1996-1997*. Québec: Ministère de l'Éducation.
- NICHOLLS, J. G., MCKENZIE, M. et SHUFRO, J. (1994). Schoolwork, homework, life's work. The experience of students with and without learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 27(9), 562-569.
- SAINT-LAURENT, L., ROYER, E., HÉBERT, M. et TARDIF, L. (1994). Enquête sur la collaboration famille-école. *Revue canadienne de l'éducation*, 19(3), 270-286.