

# DISPAR

L'enseignement à **distance** mis en place  
lors de l'épidémie du coronavirus :  
vécu de **parents** d'élèves du primaire  
vaudois et fribourgeois

Résumé des résultats

Xavier Conus, Université de Fribourg  
Héloïse Durler, Haute École Pédagogique du canton de Vaud

Septembre 2020

## Présentation générale de l'enquête

La recherche DISPAR (« L'enseignement à **distance** mis en place lors de l'épidémie du coronavirus : vécu de **parents d'élèves du primaire** ») s'intéresse au vécu des parents d'élèves fribourgeois et vaudois scolarisés à l'école primaire (de la 1<sup>ère</sup> année à la 8<sup>ème</sup> année) autour de l'enseignement à distance mis en place entre le 16 mars et le 11 mai 2020, durant la fermeture des établissements scolaires occasionnée par la crise sanitaire.

L'enquête DISPAR vise à répondre plus particulièrement aux questions de recherche suivantes : Comment s'est organisé le travail scolaire de l'enfant dans le contexte familial ? Comment les parents ont-ils considéré leur rôle dans le dispositif d'enseignement à distance de leur enfant ? Comment les parents s'y sont-ils pris concrètement dans la gestion du travail scolaire de l'enfant ? Quelles ont été les défis et difficultés rencontrés par les parents, tant d'un point de vue organisationnel que pédagogique ? De quelles ressources ont disposé les parents, tant d'un point de vue organisationnel que pédagogique ? Quel lien l'élève et ses parents ont-ils conservé avec l'enseignant·e durant ce temps d'enseignement à distance ?

Un questionnaire en ligne, diffusé entre le 28 avril et le 24 mai 2020 à travers les réseaux sociaux et les structures associatives, a permis de recueillir les réponses de 1280 répondant·e·s (801 parents vaudois et 479 parents fribourgeois). On remarque, parmi les participants à l'enquête, une nette surreprésentation des mères (93% de mères, contre 7% de pères). On observe également une surreprésentation des répondant·e·s au niveau de formation élevé (55% disposent d'une formation de niveau tertiaire), même si l'ensemble des niveaux de formation (école obligatoire, formation secondaire générale ou professionnelle), ainsi qu'une diversité de catégories socio-professionnelles figurent dans l'échantillon. En ce qui concerne le taux d'activité professionnelle, une majorité des parents ayant répondu au questionnaire travaille à un taux partiel, tandis que dans les couples une nette majorité des conjoint·e·s travaille à un taux proche du plein temps. Sachant que ce sont principalement les mères qui ont répondu au questionnaire, on retrouve dans notre échantillon le modèle familial suisse aujourd'hui dominant dans les familles avec enfant(s) d'un couple de parents dans lequel le père travaille à temps plein et la mère à temps partiel (OFS, 2014).

## Points de vue parentaux sur l'enseignement à distance

De manière générale, nos résultats indiquent que l'organisation familiale a été passablement bouleversée durant la période de semi-confinement : les parents ont fait face à divers défis, parmi lesquels la gestion du travail scolaire de leur(s) enfant(s) occupe une place importante. Juste après la conciliation entre vie professionnelle et familiale, qui l'inclut d'ailleurs, la gestion du travail scolaire des enfants est le second défi le plus souvent évoqué par les parents lorsqu'on les interroge sur les défis rencontrés dans leur organisation familiale durant la période de semi-confinement.

Si une majorité de parents répondants disent s'être sentis relativement à l'aise (64% des répondants) et peu débordés (51%) par la situation d'enseignement à distance mis en place, plusieurs facteurs semblent avoir eu un impact non négligeable sur la manière dont les familles ont vécu cette période, en particulier le degré de facilité scolaire de l'enfant, tel que perçu par

le parent, et la situation professionnelle du parent répondant. Nos analyses montrent que les parents expriment un sentiment accru d'être mal à l'aise ou débordé vis-à-vis de la situation de l'enseignement à distance lorsqu'ils considèrent que leur enfant a peu de facilité scolaire, d'une part, et/ou lorsque leur taux d'activité professionnelle est élevé et maintenu durant le semi-confinement, d'autre part.

Une partie des résultats de notre enquête apportent des précisions concernant la réalisation du travail scolaire. On observe ainsi que le temps qui y a été consacré apparaît relativement proche des recommandations officielles, mais avec une importante variabilité interindividuelle à l'intérieur d'un même degré scolaire. Ce temps augmente notamment lorsque l'enfant est considéré comme ayant de la difficulté scolaire par le parent. On remarque également que 20% des répondant·e·s mentionnent des difficultés dans la transmission du matériel nécessaire au travail scolaire, soit pour le réceptionner, soit pour l'utiliser. Concernant les possibilités de contact avec l'enseignant·e données à l'enfant ou au parent afin d'être aidé dans le travail scolaire, les résultats montrent une diversité de dispositifs mis en place par les enseignant·e·s. À la question de savoir si l'enfant avait cette possibilité de solliciter directement son enseignant·e – posée uniquement aux parents d'élèves de 3<sup>ème</sup> à 8<sup>ème</sup> année –, 46% des répondant·e·s indiquent cette opportunité, 54% répondant par la négative. Si cette possibilité s'élève avec le degré scolaire de l'enfant, on observe de fortes disparités à l'intérieur d'un même degré, une part importante des élèves des degrés supérieurs n'ayant pas eu la possibilité de contacter leur enseignant·e (c'était le cas pour 24% des élèves de 8<sup>e</sup> année). À cela s'ajoute une forte disparité évoquée par les parents au niveau du type de matériel scolaire reçu par l'enfant, de la fréquence de sa transmission et des modes de suivi mis en place par les enseignant·e·s. Malgré cela, de manière générale, les parents indiquent s'être sentis relativement bien orientés par les informations données par l'école ou l'enseignant·e et près de la moitié d'entre eux (47%) disent avoir reçu des informations (indication concernant le temps ou l'espace de travail, par exemple) sur la manière d'organiser le travail scolaire de leur enfant. Ce sont les conseils sur la planification du temps de travail scolaire qui ont été perçus comme les plus utiles par les parents, notamment le fait de recevoir un programme ou un plan-horaire pour le travail scolaire. Cette utilité perçue apparaît toutefois fortement liée au fait que la mise à disposition du plan-horaire s'accompagne d'un message de flexibilité possible dans sa mise en œuvre, tant en fonction de l'enfant que des contraintes que l'on peut rencontrer comme parent.

## Un enseignement à distance davantage perçu et vécu comme une « école à la maison », à la source de difficultés pour les parents

Lorsqu'on interroge les parents sur ce qui a été à l'origine de difficultés autour du travail scolaire, ce sont le plus souvent des défis d'ordre pédagogique qui sont évoqués, concernant la relation avec l'enfant et la manière de l'accompagner dans son travail scolaire, ainsi que la disponibilité nécessaire pour ce faire. La plus grande préoccupation a été celle de la motivation de l'enfant à réaliser son travail. Ainsi, l'initiation du travail scolaire de l'enfant a été source de difficulté pour une part importante des parents, de même que l'encadrement et le suivi du travail une fois celui-ci entamé, ou encore le détournement des distractions éventuelles de l'enfant (jeux, écrans). Les parents se sont régulièrement engagés dans des pratiques

pédagogiques visant à motiver et encourager l'enfant, recourant davantage à des principes de motivations internes (insister sur la valeur de l'école, montrer l'intérêt du travail scolaire, etc.) qu'externes (récompenses, punitions, etc.). Les seconds étaient davantage mobilisés dans les situations où la mise au travail de l'enfant était source de difficulté pour le parent. Les parents ont été nombreux à évoquer la question de la « juste » relation pédagogique à adopter : ceux-ci ont par exemple évoqué des difficultés à donner des explications à l'enfant de manière pédagogique, à jongler entre rôle de parent et « rôle d'enseignant », à « se transformer en enseignant », à trouver la « juste » autonomie à accorder à l'enfant, ou encore à l'accompagner sans « trop l'aider ». On observe que plus l'enfant est âgé et plus il est perçu comme en difficulté scolaire, moins les parents ont déclaré se sentir compétents pour accompagner l'enfant dans son travail scolaire.

Lorsque l'on demande aux parents si le travail scolaire a engendré des tensions entre eux et l'enfant, seuls 38% indiquent que cela n'a pas ou très peu été le cas. Pour une part importante des parents, de telles tensions sont survenues régulièrement (35%) voire fréquemment (27%), en particulier lorsque l'enfant est considéré en difficulté scolaire. Les tensions évoquées touchent le plus souvent aux aspects comportementaux (50% des cas) et pédagogiques (26% des cas). Plus particulièrement, la mise au travail de l'enfant, le maintien d'une discipline et d'un rythme de travail, l'assiduité et le fait que l'enfant reste concentré sur son travail ont régulièrement été cités comme sources de tensions et de conflits entre parent et enfant, de même que le décalage entre les méthodes adoptées par le parent et celles privilégiées l'enseignant·e. De manière générale, les parents sont nombreux à déclarer avoir eu des difficultés à endosser le rôle d'enseignant·e qu'ils se sont senti dans l'obligation d'adopter, en particulier pour motiver leur enfant à travailler, dans une moindre mesure pour réussir à l'aider lorsqu'il en avait besoin. Les tensions semblent dès lors en grande partie se focaliser autour de l'aspect « disciplinaire » ou « comportemental » du travail scolaire, alors que les problèmes plus « didactiques » et liés à la compréhension des savoirs émergent, certes, mais dans une moindre mesure.

Les parents ont donc clairement été en première ligne dans l'accompagnement du travail scolaire : 97% des parents répondants ont indiqué aider eux-mêmes leur enfant dans son travail scolaire lorsqu'il en avait besoin, et seuls 17% mentionnaient l'enseignant·e comme une source d'aide pour l'enfant dans ce cas – signalons que ce chiffre passe à 30% lorsque l'enfant avait la possibilité de contacter directement l'enseignant·e. De surcroît, les parents n'ont que rarement reçu des indications par rapport à ce qui était attendu de leur part dans la manière d'encadrer le travail de leur enfant (seuls 16% des répondant·e·s ont reçu des informations sur l'encadrement pédagogique du travail). A noter encore qu'une part importante de répondant·e·s ont indiqué que leur enfant bénéficiait en temps normal de mesure d'aide et/ou d'enseignement spécialisé (19% des répondant·e·s le mentionnent) et que celles-ci ont été le plus souvent interrompues durant la période de fermeture des écoles (interruption dans 62% des situations), laissant une partie des parents prendre complètement le relais dans la prise en charge des difficultés spécifiques de leur enfant.

Ces différents éléments nous amènent à penser que la période a davantage été vécue par les parents – et certainement aussi par une part importante des enfants – comme un temps d' « école à la maison » que comme une période d' « enseignement à distance ». Autrement dit,

dans la manière dont une part importante des parents interrogés a vécu cette période, la responsabilité du travail scolaire semble avoir davantage été placée sur les parents que sur l'école et ses acteurs, impliquant pour nombre de parents des tensions importantes.

## Lorsque l' « école à la maison » creuse les inégalités

Le principal corollaire de ce report de responsabilité du travail scolaire sur les parents est une augmentation des inégalités scolaires. En effet, les résultats montrent que durant cette période, les élèves en difficulté scolaire ont vu leurs difficultés s'accroître, tandis que la situation était plus favorable aux élèves qui ont de l'aisance scolaire.

Si les autorités scolaires, au moment de la fermeture des écoles, insistaient sur le fait que le travail scolaire demandé aux élèves visait avant tout à réviser des contenus déjà abordés, dans un souci de maintenir les acquis et ne pas creuser les inégalités – une progressive introduction de nouveaux contenus ayant été annoncée dans un second temps –, aux yeux parents, le travail scolaire demandé exigeait dès le départ souvent leur aide. Sur l'ensemble des parents, seuls 4% ont indiqué que leur enfant n'a jamais eu besoin d'aide dans le travail scolaire qui lui était demandé. Pour 33% des parents, ce besoin a été soit fréquent, soit systématique. La facilité scolaire estimée de l'enfant est, sans surprise, la variable qui permet de prédire le plus fortement son besoin d'aide perçu, l'enfant étant vu comme ayant davantage besoin d'aide lorsque le parent considère que celui-ci a des difficultés scolaires. Compte tenu du fait qu'il existe une corrélation marquée entre la catégorie d'appartenance socioprofessionnelle du parent et la facilité scolaire perçue de l'enfant, tout comme d'ailleurs entre le niveau de formation du parent et la facilité scolaire perçue de l'enfant, la question des inégalités scolaires croise celle des inégalités socio-économiques.

De surcroît, tous les parents n'ont pas eu le même sentiment d'être capable d'aider leur enfant dans son travail scolaire. Tant le niveau de formation du parent que sa catégorie socioprofessionnelle d'appartenance se trouvent significativement corrélés au sentiment d'être capable de répondre au besoin d'aide de l'enfant. En somme et sans grande surprise, les parents les plus formés et appartenant aux catégories socioprofessionnelles supérieures se sont sentis davantage capables de fournir à leur enfant l'aide jugée nécessaire dans son travail scolaire à distance, alors même que nous venons de souligner que leur enfant était souvent perçu comme ayant davantage de facilité scolaire, et donc moins besoin d'aide dans son travail. Un autre facteur de creusement des inégalités scolaires réside dans le fait qu'une partie importante des parents (50%) disent avoir donné du travail supplémentaire à leur enfant. C'est tout particulièrement le cas lorsque l'enfant est perçu comme ayant de la facilité scolaire, et que la réalisation de sa part du travail scolaire fourni par l'école se passe sans grande difficulté. On retrouve là un « effet Matthieu »<sup>1</sup> dans lequel ceux qui sont déjà les mieux dotés au départ reçoivent plus encore : ici, les bénéfiques de pratiques parentales consistant à fournir du travail de type scolaire supplémentaire à l'enfant s'adressent aux enfants qui en ont le moins besoin,

---

<sup>1</sup> Effet classique en sociologie pour décrire les mécanismes par lesquels les plus favorisés tendent à accroître leur avantage sur les autres, en référence à l'évangile de St-Matthieu et au verset Mt 13:12 : « Car on donnera à celui qui a, et il sera dans l'abondance, mais à celui qui n'a pas on ôtera même ce qu'il a ».

à ceux qui semblent avoir déjà le plus de facilité et d'intérêt pour les apprentissages scolaires, et qui ont consacré le moins de temps et d'énergie au travail scolaire fourni par l'école.

## Pistes prospectives

Notre enquête montre que la période exceptionnelle de fermeture des établissements scolaires a eu un « effet loupe » sur des logiques de fonctionnement de l'école, encore largement individuelles et laissant la place à de grandes disparités dans la prise en charge des élèves. Il n'y a pas lieu ici de blâmer les enseignant·e·s qui ont dû, dans l'urgence, inventer de nouvelles pratiques et s'adapter à une situation anxiogène. Néanmoins, si l'on souhaite imaginer les pistes à retenir pour la suite (en cas de nouvelle fermeture d'établissement, mais aussi plus généralement sur la question du travail scolaire à domicile), il nous semblerait intéressant de concentrer les efforts sur les moyens de soulager au maximum les parents de la charge du travail scolaire, sur les conditions permettant la mise en place d'un véritable enseignement à distance, demandant des ressources et des savoir-faire pédagogiques spécifiques et intégrant pleinement la question des difficultés qu'un enfant (surtout dans un cadre non scolaire) peut rencontrer pour se mettre au travail de manière autonome. Cela dans le but d'éviter que le travail scolaire à domicile ne s'inscrive comme un renforçateur des inégalités entre élèves et des tensions familiales tel que le relève notre enquête. Cette réflexion ne peut être faite de manière isolée, elle implique des formes de coordination, au sein des établissements, et une mutualisation des ressources pédagogiques.