

Anne Dizerbo  
Docteur en sciences de l'éducation et de la formation  
Chercheure associée au CREAD-EA3875

## **Bien-être et confinement : vécu de la scolarisation à la maison par des parents**

Résumé :

Cette contribution vise à observer dans une perspective qualitative les processus mis en œuvre par les parents pour s'adapter aux modalités de scolarisation pendant le confinement du printemps 2020. Elle s'appuie pour cela sur des entretiens non directifs menés avec des parents d'élèves et portant sur leur vécu de la scolarisation à la maison. Une méthode d'analyse se situant au croisement des sciences du discours et des théories de l'action éclaire les modalités d'appropriation des outils et ressources proposés pour accompagner la scolarité des élèves à distance, interrogeant le cloisonnement habituel entre école et famille, le temps consacré aux apprentissages à l'école et le modèle d'enseignement traditionnel qui ne prend pas en compte certaines sources de connaissances désormais accessibles grâce aux outils numériques

Mots-clés :

Scolarisation à la maison/Adaptation/Appropriation/Vécu/Épreuve

## **Well-being and confinement: experience from homeschooling by parents**

Abstract :

This contribution aims to observe from a qualitative perspective the processes implemented by parents to adapt to the schooling methods during the confinement of spring 2020. To do this, it is based on non-directive interviews conducted with parents of students. and focusing on their experiences homeschooling. An analysis method located at the crossroads of the sciences of discourse and theories of action sheds light on the methods of appropriation of the tools and resources proposed to support the education of students at a distance, questioning the usual partitioning between school and family, the time devoted to learning at school and the traditional teaching model that does not take into account certain sources of knowledge now accessible thanks to digital tools.

Keywords :

Home schooling / Adaptation / Appropriation / Experience / Hardship

## **Bienestar y encierro: experiencia de educación en el hogar por parte de los padres**

Resumen :

Este aporte tiene como objetivo observar desde una perspectiva cualitativa los procesos implementados por los padres para adaptarse a los métodos de escolarización durante el

encierro de la primavera de 2020. Para ello, se basa en entrevistas no directivas realizadas con los padres de los alumnos y enfocándose en sus vivencias de educación en el hogar. Un método de análisis ubicado en la encrucijada de las ciencias del discurso y las teorías de la acción arroja luz sobre los métodos de apropiación de las herramientas y recursos propuestos para apoyar la educación de los estudiantes a distancia, cuestionando la habitual partición entre escuela y familia, el tiempo dedicado al aprendizaje en la escuela y el modelo de enseñanza tradicional que no tiene en cuenta ciertas fuentes de conocimiento ahora accesibles gracias a las herramientas digitales

Palabras clave :

Educación en casa / Adaptación / Apropiación / Experiencia / Prueba

## **Introduction**

La crise sanitaire provoquée la pandémie actuelle et les mesures de confinement qu'elle a imposées ont créé une situation nationale inédite de scolarisation à la maison pour la plupart des élèves et des étudiants de mars à juin 2020, à des scolarisations partielles pour les lycéens à partir de novembre 2020 et un nouveau confinement accompagné d'une nouvelle période d'école à la maison au printemps 2021. Alors qu'il n'est pas encore possible d'exclure que cela puisse se reproduire dans l'avenir, ne serait-ce que localement, il paraît important que des chercheurs, et particulièrement en sciences de l'éducation et de la formation, s'intéressent à l'épreuve constituée par cette situation qui met en jeu des apprentissages : ceux des élèves, de leurs parents, des enseignants, et questionnent les apprentissages réalisés pour s'adapter à la situation. De plus, des recherches sur la scolarisation à la maison pendant le confinement peuvent aussi contribuer à renouveler le regard porté sur le fonctionnement de l'institution scolaire et l'organisation de l'enseignement en donnant accès à une meilleure appréhension de l'expérience que les parents font de la scolarité de leur enfant en temps « normal ».

Suite à une étude menée au sein du laboratoire Bonheurs, Pascale Haag (2020) mettait en évidence dès fin avril dernier que la situation d'école à la maison, vécue de manière différente par les élèves, pouvait, malgré les inconvénients qu'elle présente, offrir certains bénéfices et améliorer le « bien-être » de certains d'entre eux. Dans son prolongement et au sein du même laboratoire, la recherche dont il sera ici question, s'intéressant au vécu des parents et à la relation au bien-être pendant la période d'école à la maison, visait également à mettre à jour les effets de l'école à la maison sur le bien-être, que j'envisage, à l'instar de Francis Danvers, comme « un état dans lequel [l'individu] peut s'épanouir pour développer une personnalité autonome, faisant face aux contraintes sociales ». Il la considère « comme une situation de liberté positive : il s'agit des possibilités dont chacun dispose pour opérer des choix concernant l'organisation de sa vie » (Danvers, 2003, p. 85).

S'inscrivant dans la perspective anthropologique qualitative et compréhensive de la recherche biographique en éducation telle qu'elle a été développée par Christine Delory-Momberger (2014), propice à éclairer la manière dont le sujet affronte les épreuves biographiques qu'il rencontre au cours de sa vie, la recherche mise en œuvre, s'est appuyée sur des entretiens biographiques. Ils ont été menés avec une trentaine de parents d'enfants

scolarisés dans le primaire, dans le secondaire ou à l’université, ayant des profils différents : couples ou parents isolés, vivant dans de grandes ou petites villes ou à la campagne, et appartenant à des catégories socioprofessionnelles diverses. Il s’agissait de comprendre les effets de la situation sur le bien-être des familles et d’accéder aux *agir*<sup>1</sup> mis en œuvre pour le préserver, en relation avec les obstacles rencontrés, mais aussi avec l’appropriation d’outils et de ressources pour les dépasser.

Pour rendre compte de cette recherche, je présenterai tout d’abord rapidement la méthode utilisée pour recueillir les données et les analyser. Dans un second temps, j’en exposerai les résultats, mettant en évidence les transformations durables que la scolarisation à la maison pendant la pandémie a généré et les questionnements qu’elle suscite.

## Méthode

La recherche s’est inscrite dans le prolongement d’une enquête menée par le laboratoire Bonheurs au printemps 2020 auprès de 565 parents. Elle s’appuyait sur un questionnaire numérique en direction de parents volontaires. 205 d’entre eux avaient accepté d’être éventuellement recontactés par mail. En janvier 2021, il leur a été proposé un entretien individuel, de préférence en visioconférence ou éventuellement au téléphone si cela leur convenait mieux. Une soixantaine de parents ont accepté, 20 ont été sélectionnés, en fonction de leur disponibilité sur les créneaux proposés. Certains d’entre eux ont proposé des contacts et des entretiens ont été menés avec 10 parents qui n’avaient pas participé à la première étude. Sur les 30 entretiens, les 14 premiers – 10 femmes et 4 hommes – ont fait l’objet d’une transcription ou d’une prise de notes et d’une analyse approfondie. Il s’est avéré que les entretiens suivants après réécoute ou relecture des notes n’apportaient plus d’informations nouvelles. Ils ont cependant permis d’étayer la réflexion dans la construction des axes d’analyse.

Tableau récapitulatif des données concernant les participants :

<b>Marianne</b>	Historienne	En couple	5 enfants dont 4 étudiants ou adultes autonomes mais présents pendant la période et 1 scolarisé en collège
<b>Marie</b>	Infirmière	En couple	2 enfants dont un scolarisé en CE1, diagnostiqué dyspraxique (bénéficiant habituellement de la présence d’une AESH <sup>2</sup> ) et l’autre en moyenne section
<b>Gaëlle</b>	Professeur de français	En couple	1 enfant en CE1
<b>Alexandra</b>	Logisticienne dans le milieu artistique	Célibataire	1 lycéenne en 2 <sup>nd</sup> e

<sup>1</sup> *Agir* est entendu comme construction singulière située qui s’adosse à des pré-construits à caractère socio-historique et comme capacité à transformer l’environnement en lien avec des groupes sociaux. Cf. L. Filléaz. (à paraître). « Une sémiologie de l’action au service de l’analyse d’un récit de vie ». In Baudouin, J.-M. (Ed.). *Récits de vie, référentiels interprétatifs et instruments d’analyse*. Téléchargé en ligne le 26/02/2021. <https://www.unige.ch/fapse/interaction-formation/files/9614/2608/6884/FILLIETTAZ-semiologie-action-Pilar.doc>

<sup>2</sup> *Accompagnant des élèves en situation de handicap*.

<b>Gladys</b>	Organisatrice de voyages professionnels en chômage partiel	En couple	2 enfants en grande section et petite section
<b>Fabienne</b>	Professeur de français	En couple	2 enfants dont 1 en moyenne section et l'autre encore non scolarisé
<b>Dalila</b>	Gestionnaire de transports sanitaires	En couple	2 enfants dont 1 scolarisé en grande section et l'autre non encore scolarisé
<b>Virginie</b>	Assistante maternelle	Célibataire	1 enfant en master et 1 fille en 2 <sup>nde</sup>
<b>Florence</b>	Travailleuse sociale	En couple	1 fille en 2 <sup>nde</sup>
<b>Nissrine</b>	Assistante maternelle	En couple	3 enfants : 1 étudiant, 1 lycéen en 2 <sup>nde</sup> et 1 en CE2.
<b>François</b>	Doctorant	En couple	4 enfants : 1 enfant professionnel, 2 étudiants en master et licence, 1 lycéenne en seconde
<b>Romain</b>	Enseignant-chercheur	En couple	1 fils en CE1 et une fille en MS
<b>Sébastien</b>	Enseignant-chercheur	En couple	3 enfants : 1 étudiant, 1 en seconde, 1 en 6 <sup>ème</sup>
<b>Paul</b>	Demandeur d'emploi	En couple	1 enfant en 6 <sup>ème</sup> et l'autre en CE1

Les parents étaient invités à répondre à la question suivante : « Pouvez-vous me raconter comment vous avez vécu l'école à la maison pendant le confinement ? ». Ils étaient éventuellement relancés sur les transformations auxquelles avait donné lieu cette expérience, les apprentissages réalisés, la qualité de leur relation à leur enfant.

L'analyse des données mise en œuvre, s'inscrivant dans la perspective herméneutique de la recherche biographique en éducation, a pris appui sur la trame de Heinz (adaptée par Delory-Momberger, 2014, pp. 89-92) pour mettre à jour l'expérience transformatrice réalisée par les participants. Elle est constituée de quatre catégories, s'inscrivant au croisement des sciences du discours et des théories de l'action, qui amènent à observer :

- les formes du discours (narratif, évaluatif, explicatif, descriptif), qui témoignent de la mise en réflexivité du participant à la recherche ;
- les schémas d'action et les systèmes d'acteurs, qui témoignent du rapport aux situations et aux événements (actif, passif, stratège, attentiste...) ;
- les thèmes récurrents qui organisent l'action et constituent des clefs d'interprétation du vécu ;

- la gestion biographique des thèmes : c'est-à-dire la manière dont les narrateurs apprécient, négocient, ajustent leur action et la réalité socio-individuelle. Il s'agit dans cette catégorie d'observer d'éventuelles confrontations entre la biographie d'expérience et les biographies sociales standardisées des mondes sociaux auxquels il appartient. Les enjeux politiques de ces confrontations apparaissent dans ce qu'elles peuvent manifester du pouvoir d'agir de celui qui produit son récit.

Ces quatre catégories, qu'il s'agit de faire entrer en relation les unes avec les autres, ont pour objectif de permettre l'observation de la manière dont le narrateur se « fabrique » dans le récit, et interagit avec son environnement. Elles ont dans le cas de cette recherche permis de faire émerger des informations sur le vécu de l'école à la maison, les obstacles rencontrés et les ressources pour les surmonter, en relation avec la notion de bien-être, mais également les apprentissages réalisés et les transformations qui en ont découlé.

## Résultats

- Les obstacles

Les entretiens mentionnent un certain nombre d'obstacles, de différentes natures, que les participants à la recherche ont dû affronter.

Au premier plan figure la difficulté de réunir les consignes et documents de travail. En effet, beaucoup de canaux différents ont été utilisés par les enseignants pour échanger avec les élèves. Le manque de concertation entre enseignants a conduit à devoir chercher les consignes et les documents sur les plateformes dédiées dans les onglets « résumé du cours », « devoirs à faire », ou dans la messagerie de la plateforme numérique dédiée à la scolarité. Certains enseignants envoyaient aussi des mails personnels. Il s'agissait donc de réunir quotidiennement les informations permettant la mise au travail.

Certains parents se sont aussi trouvés en difficulté pour communiquer avec les enseignants, livrés à eux-mêmes sans aucune consigne ou avec seulement un livret de travail distribué le dernier jour d'école, parfois issu du CNED<sup>3</sup>, et sans possibilité de demander des explications sur son contenu quand il posait problème, alors qu'il proposait parfois une progression différente de celle de l'enseignant.

Ces difficultés étaient associées au manque de temps pour certains parents qui travaillaient ou avaient plusieurs enfants et devaient aussi assumer la logistique familiale (courses, préparation des repas, tâches ménagères).

Un autre obstacle a relevé des déficiences des sites et plateformes. Il a souvent été, notamment au début, difficile d'accéder aux plateformes numériques dédiées à la scolarité.

Par ailleurs, certaines familles ne disposaient pas forcément de suffisamment de matériel informatique (certains ont dû acheter ordinateurs ou tablettes) et du matériel permettant de réaliser les activités proposées (nécessité d'avoir une imprimante, du papier, de l'encre, des fournitures pour les arts plastiques...).

---

<sup>3</sup> Centre National d'Enseignement à distance.

La qualité de connexion a aussi souvent posé problème, notamment sous forme de ralentissements, quand plusieurs membres de la famille avaient besoin de se connecter simultanément.

Mais au-delà des contingences matérielles, une difficulté majeure mentionnée par plus de la moitié des parents tient à l'absence de formation à la pédagogie, au manque d'une attitude appropriée se traduisant par un défaut de méthode et de patience. Dalila raconte : « Ensuite, donc, dans les premiers temps, ce qui a été difficile, c'était en fait, je dirais, la pédagogie, venant de moi ». Sébastien, enseignant dans le supérieur, indique aussi : « Surtout qu'on est peut-être moins pédagogues que des gens formés pour ce niveau de classe ». Gaëlle, enseignante dans le secondaire, rend compte de cette difficulté d'une autre manière : « Je suis sa maman, quoi. Je suis pas sa maîtresse ».

Face au changement de statut imposé par la situation, les enfants ont parfois opposé à leurs parents des résistances ou des refus de travailler. C'est le cas du fils de Marie :

Parce que vraiment, il a fallu être beaucoup plus patient et se rendre compte qu'il y a des moments où on y arrivait pas... Je me rappelle d'une fois où ça a été vraiment dur, où il voulait pas travailler

Mais aussi de celui de Fabienne :

Ça s'est vraiment compliqué après les vacances, enfin, ce qui était la période de vacances. Après. R. n'a plus voulu du tout travailler avec moi. Il était assez désagréable, il faisait exprès de faire n'importe quoi.

Ou encore de Gaëlle :

Le problème, c'était pas qu'il y avait trop de travail. Le problème c'était qu'en fait, il voulait pas le faire. Et que des exercices que en fait on lui demandait à l'école et qui duraient deux minutes et qu'il faisait ou qu'il fait maintenant à l'école sans aucun problème, ben il voulait pas faire. Des fois, il s'est mis à pleurer.

Nissrine, Virginie, Nicolas et sur la fin Alexandra et Sébastien ont rencontré les mêmes difficultés.

Enfin, l'isolement, par rapport aux camarades ou aux enseignants, a également été un obstacle fréquemment rencontré par les parents. La fille de Florence comme le fils de François ont notamment énormément souffert de l'absence d'interactions avec leurs enseignants.

- Les ressources

Pour surmonter les obstacles, les parents se sont appuyés sur différentes ressources, en fonction de leur situation.

Les conditions de vie leur ont semblé prépondérantes à la plupart d'entre eux. Deux familles se sont fait prêter une maison pour assurer des conditions de travail favorables à leur enfant. Les autres mentionnent la chance d'avoir un espace dédié à chacun, ou un logement sécurisant, ou encore un jardin ou un parc pour mener les activités physiques auxquelles ils étaient invités par les enseignants ou qu'ils proposaient spontanément lorsque cela n'était pas le cas.

5 parents mentionnent les enseignants comme ressources dans la situation d'école à la maison. Ils évoquent alors leur bonne volonté, la qualité des documents ou de leurs transmissions ou

encore les appels aux familles. François, face à la détérioration de la santé mentale et physique de son fils poursuivant son cursus en master, très angoissé par la situation, a pu s'appuyer sur les enseignants en leur demandant à son insu d'intervenir pour le rassurer.

Les autres parents se présentent comme la principale ressource dans la situation d'école à la maison.

Certains mentionnent en premier lieu leur disponibilité. Les situations de chômage partiel, de double présence des parents à la maison permettant une répartition des tâches, d'aménagement du temps de travail parfois proposé par l'employeur sont présentés comme des atouts.

Marianne, Gaëlle, Romain, Paul, se sont surtout appuyés sur leurs connaissances, mentionnant souvent leur niveau d'étude ou sur leur formation. Romain explique : « la partie scolaire où, comme on est tous les deux, d'anciens bons élèves et tout ça, et qu'on a fait pas mal d'études tous les deux, ben voilà... »

D'autres parents ont dû se former et faire preuve de créativité. Dalila explique : « Donc en fait, par rapport à ça, j'ai cherché, sur internet, voilà, la pédagogie. En fait, j'ai cherché des articles, des interviews aussi de professionnels qui expliquaient, voilà ». Gladys a adopté la même démarche :

pour réussir en fait à les captiver et leur faire faire ce qu'ils avaient à faire, entre guillemets, il fallait que ce soit préparé, parce que si on découvre en même temps qu'eux grosso modo, quels sont les devoirs à faire, si on veut les appeler devoirs ou activités, le temps de lire une chose, on les a déjà perdus, quoi. Et en fait, ce qui s'est surtout passé, c'est que moi je me suis un peu pris de passion pour toutes les recherches, enfin, la découverte en fait de ce que c'était qu'être actif finalement dans l'apprentissage parce que, en réalité, j'en avais aucune idée.

Sont aussi parfois évoqués le conjoint avec qui ils partageaient depuis le début les tâches liées à l'apprentissage ou qu'ils ont sollicité lorsqu'ils rencontraient des difficultés.

Pour compenser l'absence de cours, certains parents se sont appuyés sur des émissions de télé, de radio, des sites internet, des histoires à écouter, selon le niveau de leurs enfants. Marianne indique : « Il y a quelque chose qu'on a beaucoup apprécié et qui nous a été très utile c'est la chaîne Lumni et les cours qui étaient dispensés à la télévision sur cette chaîne ». Romain explique aussi :

un truc que j'ai oublié de dire, dans les ressources pour faire l'école à la maison, c'est qu'on a utilisé des ressources qu'il y a quand même, sur les téléphones, c'est les Odyssées de France Inter, c'est les trucs sur l'histoire, des personnages et tout, on leur montrait aussi des documentaires, du genre « C'est pas sorcier », des trucs comme ça.

Ils mentionnent l'intérêt de cette autre manière d'apprendre, complémentaire et ludique, qui s'accroissait ou dont ils faisaient pour certains l'expérience pour la première fois.

Trois des parents questionnés évoquent aussi des jeux de devinettes proposés régulièrement pour cultiver la curiosité des enfants, les occuper durant cette période qui laissait plus de temps à passer ensemble, jeux visant aussi à compenser le manque d'apprentissages scolaires. Leurs enfants, dès que leur âge le leur permettait, été invités à rechercher des informations qu'ils obtenaient par le biais d'internet.

Enfin, dans les ressources mentionnées, apparaissent aussi les autres membres de la famille et les amis. L'émulation entre frères et sœurs a souvent eu son importance comme en témoigne cet extrait du récit de Romain :

Et, je pense que ma fille, elle a aussi progressé au contact de son frère parce qu'elle voyait le travail qu'il faisait, ça lui a donné envie d'aller plus loin, tout ça, quoi. C'était assez stimulant pour elle. Et donc là, par rapport à la grande section, elle sait déjà lire. Elle lit des livres. Et c'est pas nous qui avons poussé à ça. C'est plutôt la relation avec son frère qui fait que... Elle a voulu essayer de lire. Et puis elle le voyait lire, elle, elle s'ennuyait des fois toute seule alors, elle piquait des livres et elle essayait de lire.

Pour Marie ce sont les ascendants qui ont été une aide précieuse : « enfin, on a fait travailler les grands-parents, les arrière-grands-parents pour que tout le monde s'y mette ou le fasse travailler sans que ça devienne une torture... ». Les amis des parents ont aussi pu prêter main forte. Ce fut le cas pour Alexandra, Virginie, Nissrine. Alexandra explique :

Y a eu juste à un moment donné, des cours de mathématiques qui étaient un peu compliqués sur une période. Et comme je suis absolument nulle, je dois avoir un niveau de CM2, je pense, on s'est fait aider par des copains qui ont mis un peu, qui ont aidé ma fille à comprendre les exercices au lieu de les faire à sa place. Donc, j'ai un copain sur Paris qui lui a expliqué un cours en visio, et la semaine d'après, j'ai eu un autre copain sur Marseille qui lui a expliqué aussi un cours. Voilà.

Enfin, parmi les ressources évoquées apparaît la création de groupes *via* des applications évoqués par les parents des plus âgés et qui a permis de maintenir une dynamique d'apprentissage. Alexandra raconte : « En fait, c'est un whatsapp où il y avait tous les élèves de la classe. Ils se sont tous, habituellement, quand on est en cours, on se fait des groupes de copains, là, visiblement, cette classe-là, était tous liés [ ... ] Donc, dès que y avait un élève, y a des élèves qui ont carrément lâché, hein. Qui ont complètement lâché, qui n'ont pas repris les cours, etc. Donc, sur ces élèves-là, elles essayaient de les rattraper ».

Les parents des plus jeunes se sont efforcés, après une première période de distanciation stricte, de maintenir des liens avec les camarades de classe par des rencontres en extérieur.

- La relation au « bien-être »

En matière de relation au bien-être, les entretiens font apparaître une situation souvent contrastée. D'abord parce que selon les familles, l'école à la maison a pu être globalement plutôt très bien ou très mal vécue mais aussi parce que pour certains, le bilan s'avère nuancé : certains facteurs ou périodes ont fait apparaître du stress ou de la souffrance, d'autres au contraire ont apporté du bien-être ou l'ont amélioré.

Gladys fait état d'une situation totalement positive et n'évoque aucune difficulté ou stress. Fabienne évoque rapidement quelques tensions mais a globalement considéré que l'école à la maison a permis à la famille de trouver un état de bien-être très profitable. Pour Virginie, dont la fille était en dépression et en situation de décrochage scolaire, l'école à la maison a même été un soulagement. Marianne, pour qui la situation s'organise autour d'un axe compliqué-agréable, fait état de difficultés logistiques mais qui n'ont pas nui à la sérénité de la famille.

Pour Marie, Sébastien, Florence et Nissrine, au contraire, la situation a été particulièrement difficile à vivre. Ils évoquent du stress, de la fatigue, des tensions. Marie explique : « C'était vraiment horrible. C'était une torture... » ou encore :

*C'est compliqué. Enfin, ça a été dur », « même lui, enfin, à la fin, il y a des jours où il a déchiré ses feuilles parce qu'il savait que quand on entrait dans la chambre pour travailler c'était, horrible, c'était de l'intensif. Enfin, c'était vraiment des journées énormes, pour eux et pour nous aussi.*

À la question : « et si on vous dit reconfinement ? », elle répond : « Vraiment, c'est l'angoisse ». Sébastien raconte aussi : « Donc c'était un petit peu compliqué à gérer au niveau emploi du temps. Donc c'était assez crevant et assez stressant aussi, j'avoue de gérer ça », « y avait quand même une ambiance pesante, stressante, on va dire ». Laurence avoue s'être beaucoup angoissée pour sa fille, très compétitive et perfectionniste et fragilisée par la situation, de même que Nissrine qui évoque une période très compliquée en raison d'un état de colère larvée de son fils.

Pour François, Alexandra, Dalila, Romain, seul le début de la situation a été vécu comme stressant ou compliqué. Pour François, c'est la dégradation du moral de son fils, au début de l'école à la maison, qui a été préoccupante. La difficulté venait pour les autres de la gestion du travail : réunir les informations, proposer des activités. Alexandra, Virginie et Romain mentionnent aussi un peu de découragement ou de lassitude sur la fin de la période, qui a conduit à un relâchement pour ne pas nuire au climat familial.

À l'inverse, pour Gaëlle qui abordait cette période en toute confiance, l'école à la maison a finalement provoqué une dégradation de l'ambiance familiale, son fils se renfermant sur lui-même, pendant une assez longue période et refusant de travailler avec elle.

Globalement, la situation a pu à certains moments s'avérer difficile à vivre, mais à l'exception d'un parent, Paul, que la situation a excédé et qui ne supportait toujours plus quelques mois plus tard d'accompagner ses enfants dans leurs devoirs, les parents ont cherché et trouvé des solutions pour amener de nouveau leur famille à une situation de bien-être.

- Apprentissages et transformations

La quête du bien-être a suscité des adaptations importantes qui sont parfois passées par une intensification des apprentissages des enfants et des parents.

Paul et Marianne mentionnent par exemple un gain des enfants en autonomie après le confinement. Marianne constate : « il est extrêmement plus autonome qu'il ne l'était avant ».

Pour de nombreux parents, il semble que l'apprentissage de la patience, reposant à la fois sur une meilleure connaissance d'eux-mêmes, de leur enfant en tant qu'apprenant et des programmes et attentes de certains enseignants, ait participé à améliorer le bien-être familial à long terme. Marie a appris à mieux connaître les rythmes d'apprentissage de son enfant :

Je me rappelle d'une fois où ça a été vraiment dur, où il voulait pas travailler, où je lui expliquais, il écoutait pas et je lui ai dit : « stop, on arrête, on va aller faire les courses et on va remplir une attestation », et pour le coup, quand on est revenu de faire les courses, il a réussi à faire deux heures de travail, alors que je pense que d'habitude, ça aurait demandé le double de temps.

Donc, je pense que ça nous a appris aussi à dire : « stop, là, on y arrive pas, on va laisser le temps passer et puis on va y retourner après. Alors qu'avant je pense que j'aurais été la tête dans le guidon, je pense vraiment que ça m'a appris ça.

Fabienne a également appris l'importance de la patience : « Oui parce que je suis pas du tout quelqu'un de patient, et là, voilà, c'est la clé pour les petits je pense, faut beaucoup de patience, faut réussir à se mettre à leur hauteur et c'est pas acquis du tout, mais en tout cas, j'ai compris que c'était quelque chose qu'il fallait travailler », modifiant ses représentations :

J'ai découvert que ça pouvait être agréable, alors que d'habitude, c'était pas forcément une corvée, mais c'était un temps que je prenais pour les enfants, et là je me rends compte que si, ça pouvait, ça peut être agréable aussi pour le parent, de faire ça, quoi.

Dalila a également évolué :

Et j'avais pas forcément la patience pour lui expliquer. Et en fait, je me suis remise en question parce que, à un certain moment, en fait, j'ai compris que mon fils, n'était pas à l'aise pour faire en fait finalement ses devoirs avec moi ; Il avait même tendance à être craintif et je voulais pas, je voulais vraiment pas tomber là-dedans.

La relation avec son fils s'en est trouvée enrichie :

En fait, un enfant, il y a un rythme à respecter, et un enfant de 4 ans, n'est pas capable de faire ce qu'un enfant de 16 ans va faire. Donc il faut aussi remettre les choses à leur place. Et à partir de là en fait, voilà. Tout s'est bien positionné pour que ça se passe le mieux possible.

François et Florence, qui n'avaient pas pour habitude d'intervenir dans la scolarité de leurs enfants auprès des enseignants, ont changé de posture et considèrent l'un et l'autre désormais qu'une interaction avec ces derniers peut s'avérer favorable au maintien de leur bien-être.

À partir de l'expérience de ces 14 parents, le vécu de la scolarisation à la maison s'avère globalement plutôt positif en termes de bénéfices à long terme, ayant finalement même parfois permis de renouer avec davantage de bien-être, au-delà de la période de confinement. Fabienne l'illustre par ces propos :

Mais moi, voilà, j'étais avec la maison, avec ma famille, on a passé du temps ensemble, du temps de qualité, on s'est découvert autrement. Il y a eu des moments de tensions, mais j'ai trouvé que c'était assez magique et même quand j'y repense maintenant, je me suis dit, on aurait dû peut-être faire plus de choses encore, profiter autrement, enfin, voilà.

## **Conclusion**

Les entretiens nous apportent un certain nombre d'informations par rapport au vécu de l'école à la maison qui permettent de le définir pour la plupart des parents comme un moment d'épreuve biographique, c'est-à-dire comme une expérience qui n'entre pas dans un horizon d'intelligibilité préconstruit et exige du sujet un travail de reconfiguration. Les épreuves se constituent comme des expériences sociales qui s'imposent et auxquelles chacun fait face singulièrement, en fonction de son parcours, de ses moyens et de ses inscriptions identitaires. Elles sont toujours, nous rappelle Valérie Sacriste, « des expériences aux significations et aux répercussions marquantes dans la construction de soi » (2019, p. 76). La recherche met en évidence que pour les parents interrogés, ces répercussions s'avèrent globalement positives.

Pour faire face à l'épreuve de la scolarisation à la maison, ils se sont inscrits dans différents types d'*agir*, en fonction de différents facteurs : le capital éducatif dont ils se considèrent détenteurs, les conditions matérielles, le contexte familial, mais également en fonction d'un projet de vie global dans lequel s'inscrit leur projet parental.

Les parents qui ont le mieux vécu la situation d'école à la maison et qui en ont tiré des bénéfices ne sont pas nécessairement les parents les plus nantis, même si les capitaux matériels et culturels ont manifestement joué un rôle dans la manière dont ils ont abordé cette épreuve.

Un premier groupe de parents réunit ceux qui se sont trouvés dans une situation difficile comme Marie, dont le couple était en difficulté et n'a pas survécu à l'école à la maison. Ce premier groupe s'est inscrit dans un mode d'*agir* progressif, s'adaptant au fur et à mesure à une situation subie dans un éprouvé souvent douloureux. Pour ces parents, qui envisagent l'école comme le lieu principal des apprentissages permettant de construire sa vie, il a fallu surmonter les difficultés, en faisant appel à la famille ou en trouvant d'autres ressources pour que leur enfant puisse progresser. Il n'était pas envisageable qu'il perde du temps ou se trouve en difficulté après le confinement. Il a été nécessaire de se dépasser pour se substituer à l'enseignant, mais finalement cela a parfois permis à l'enfant des progrès plus importants que ceux qu'il aurait réalisés en classe, ou cela a pu, pour certains, transformer la relation à l'école des parents ou des enfants par l'acquisition d'une plus grande confiance en soi. L'apprentissage « sur le tas » qu'il a fallu réaliser pour maîtriser les programmes, certaines connaissances ou la pédagogie, a souvent inscrit le rapport au savoir des parents ou celui de leur enfant dans un rapport plus épistémique qu'utilitaire, faisant grandir le plaisir d'apprendre.

D'autres parents maîtrisant mieux les codes du monde scolaire, se sont davantage inscrits dans un *agir* stratégique que ce premier groupe. Ils ont pour la plupart anticipé la situation, réuni les conditions les plus favorables possibles et n'étaient pas inquiets a priori. Ils n'envisageaient pas l'école comme seule source de savoir et leurs enfants étaient déjà plus habitués à accéder aux connaissances par d'autres biais que l'école : émissions de télévision ou radiophoniques, sites internet, etc. Ces parents, qui redoutaient moins la situation, ont dû faire face à d'autres difficultés, notamment quand leurs enfants ont refusé qu'ils occupent une place d'enseignant. Des apprentissages ont alors été nécessaires pour préserver la relation et la qualité de l'ambiance familiale. La situation les a parfois ébranlés dans certaines de leurs représentations. Les entretiens laissent parfois apparaître que leur assurance éducative, s'appuyant souvent sur une position de « sachant », a pu être remise en question. D'une part, savoir n'est pas savoir transmettre, d'autre part, savoir ne rend pas nécessairement légitime à transmettre, ce dont a manifesté l'attitude de certains enfants.

Ainsi, la situation d'école à la maison, si elle a été vécue plus ou moins confortablement en fonction de la situation, a finalement impliqué pour presque tous des moments de doute, des remises en question, des transformations, des changements de posture. Il en découle globalement une plus grande considération pour les enseignants, et une meilleure représentation du travail d'apprentissage réalisé par l'enfant à leur école.

Ce qui réunit finalement tous les parents, c'est que la situation d'école à la maison a constitué une occasion d'éprouver l'altérité de leur enfant et de découvrir la profondeur des liens qu'il noue avec l'institution scolaire, un enseignant, des camarades, interrogeant le rôle de parent,

amenant parfois à le redéfinir durablement. Si au début de la scolarisation à la maison les représentations parentales témoignaient d'un sentiment de devoir ou pouvoir, avec plus ou moins de difficultés, enseigner à leur enfant, la recherche fait finalement apparaître qu'ils ont dû également apprendre à mieux se connaître et à mieux connaître leur enfant pour préserver ou améliorer son bien-être et le leur.

Il est important de préciser que l'investigation étant menée sur la base volontariat, seuls les parents intéressés par la question ou ayant eu accès à cette question ont participé. En cela, les résultats ne sont pas représentatifs du vécu de tous les parents et de ce que l'école à la maison a pu creuser des inégalités. Cependant cette recherche a le mérite de mettre en évidence que pour des parents intéressés par l'éducation de leur enfant, certaines cartes sont rebattues par la scolarisation à la maison. Pour des raisons différentes, elle peut constituer une épreuve, mais elle peut aussi permettre de réaliser des apprentissages orientés vers un maintien ou une restauration du bien-être et transformer durablement le rapport à l'école, au savoir et aux apprentissages nécessaires pour y accéder. Du même coup sont interrogés l'habituel cloisonnement entre école et famille, le temps consacré aux apprentissages à l'école et le modèle d'enseignement traditionnel qui ne prend pas en compte certaines sources de connaissances désormais accessibles grâce aux outils numériques, ce qui souligne l'importance d'une formation des enseignants à ce que François Durpaire et Béatrice Malibon-Bonfils nomment la *créolisation éducative* (Durpaire et Mabilon-Bonfils, 2014, p. 235), plaçant le savoir-relation (relation des savoirs et savoir de la relation) au cœur de l'apprentissage (*ibid*, pp. 175-177).

## Références bibliographiques

DURPAIRE, F. & MABILON-BONFILS, B. *La fin de l'école. L'ère du savoir-relation*. Paris : Presses Universitaires de France, 2014.

DANVERS, F. *500 mots-clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie*. Villeneuve d'Ascq : Presses Universitaires du Septentrion, 2003.

DELORY-MOMBERGER, C. *De la recherche biographique en éducation. Fondements, méthodes, pratiques*. Paris : Téraèdre, 2014.

FILLETAZ, L. « Une sémiologie de l'action au service de l'analyse d'un récit de vie ». In BAUDOUIN, J.-M. (Ed.). *Récits de vie, référentiels interprétatifs et instruments d'analyse*, à paraître. Téléchargé en ligne le 26/02/2021. <https://www.unige.ch/fapse/interaction-formation/files/9614/2608/6884/FILLIETTAZ-semiologie-action-Pilar.doc>

HAAG, P. « Du bien-être dans le confinement ? ». L'Expresso du Café pédagogique, 30 avril 2020. Consulté le 15 janvier 2021. <http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2020/04/30042020Article637238296804539264.aspx>

SACRISTE, V. « Épreuve biographique ». In C. Delory-Momberger (dir.). *Vocabulaire des histoires de vie et de la recherche biographique*. Toulouse : Érès, 2019.