

**UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL**

**L'ÉCOLE À LA MAISON : LES MOTIFS DES PARENTS-ENSEIGNANTS ET LES  
PRATIQUES ADOPTÉES**

**MÉMOIRE  
PRÉSENTÉ  
COMME EXIGENCE PARTIELLE  
DE LA MAÎTRISE EN ÉDUCATION**

**PAR  
EDITH OUELLET**

**MAI 2016**

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL  
Service des bibliothèques

Avertissement

La diffusion de ce mémoire se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire *Autorisation de reproduire et de diffuser un travail de recherche de cycles supérieurs* (SDU-522 – Rév.07-2011). Cette autorisation stipule que «conformément à l'article 11 du Règlement no 8 des études de cycles supérieurs, [l'auteur] concède à l'Université du Québec à Montréal une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de [son] travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, [l'auteur] autorise l'Université du Québec à Montréal à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de [son] travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de [la] part [de l'auteur] à [ses] droits moraux ni à [ses] droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, [l'auteur] conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont [il] possède un exemplaire.»

## **REMERCIEMENTS**

Je tiens à remercier spécialement la contribution importante de ma directrice de recherche, Catherine Meyor, à la réalisation de ce mémoire. Par sa grande attention portée à chaque phase de mon projet et à sa disponibilité, je me suis toujours sentie en confiance et soutenue, même dans les étapes les plus laborieuses du projet. De même, l'aide et le soutien de mon conjoint, Pascal Dehasse, furent déterminants dans la persévérance dont je fis preuve dans mon travail durant ma grossesse et suite à la naissance de mon fils, Louis-Gabriel. Pascal m'a sans relâche encouragé à terminer le travail entamé. Ayant eu un enfant avec lui durant mes études de deuxième cycle, il était facile de reporter à plus tard la réalisation du mémoire! Ce ne fut guère le cas puisque Louis-Gabriel a désormais un an et le travail est terminé. Je désire également remercier tous les participants qui ont accepté de prendre de leur temps afin de partager leur expérience. Enfin, je suis très reconnaissante envers les nombreux donateurs des Bourses de la Fondation de l'UQÀM. J'ai eu la chance de pouvoir bénéficier d'un important coup de pouce au point de vue financier au cours de ma première année à la maîtrise grâce entre autres à la bourse Denise-Véronneau, à la bourse FARE, à la bourse Yves Bélair et à la bourse Reconnaissance en éducation.

## TABLE DES MATIÈRES

<b>RÉSUMÉ</b> .....	<b>vi</b>
<b>INTRODUCTION</b> .....	<b>1</b>
<b>CHAPITRE I</b> .....	<b>2</b>
<b>PROBLÉMATIQUE</b> .....	<b>2</b>
<b>1. 1 Mise en contexte</b> .....	<b>2</b>
Histoire et évolution de la scolarisation obligatoire au Québec.....	4
Les précurseurs de la déscolarisation.....	5
<b>1.2 État de la question</b> .....	<b>7</b>
<b>1.2.1 Cadre politique et légal</b> .....	<b>7</b>
Loi de l’instruction publique .....	7
1.2.2 Orientations du Ministère de l’Éducation, des Loisirs et du Sport.....	8
1.2.3 Revue de littérature.....	9
<b>1.3 Problème de recherche</b> .....	<b>19</b>
<b>1.4 Les objectifs et la question de recherche</b> .....	<b>21</b>
<b>1.4.1 Question générale</b> .....	<b>21</b>
<b>1.4.2 Objectifs spécifiques</b> .....	<b>21</b>
<b>CHAPITRE II</b> .....	<b>22</b>
<b>CADRE THÉORIQUE</b> .....	<b>22</b>
<b>2.1 Les termes employés</b> .....	<b>22</b>
<b>Les appellations multiples de l’éducation à domicile</b> .....	<b>22</b>
La scolarisation à la maison vs la non-scolarisation .....	23
La scolarisation à la maison.....	24
La vision du MELS.....	24
La non-scolarisation .....	26
Fondements de la non-scolarisation.....	27
Vision de l’apprentissage.....	27
<b>2.2 Historique du mouvement de l’éducation à domicile</b> .....	<b>28</b>
<b>2.3 Les études concernant les raisons</b> .....	<b>30</b>
Idéologues et Pédagogues .....	30

Les raisons dans les études récentes .....	31
<b>2.4 Les catégories de raisons .....</b>	<b>32</b>
<b>Raisons familiales .....</b>	<b>32</b>
Raisons éducatives .....	34
Les catégories de parents; opportunistes et idéologues .....	36
<b>CHAPITRE III .....</b>	<b>38</b>
<b>MÉTHODOLOGIE .....</b>	<b>38</b>
<b>3.1 Type de recherche .....</b>	<b>38</b>
<b>3.2 Enjeu.....</b>	<b>38</b>
<b>3.3 Mode de collecte de données.....</b>	<b>39</b>
<b>3.4 Critères méthodologiques .....</b>	<b>40</b>
<b>3.5 Échantillon et sélection des participants.....</b>	<b>41</b>
<b>3.6 Participants.....</b>	<b>41</b>
<b>3.7 Plan d'analyse des données .....</b>	<b>46</b>
<b>3.8 Présentation des thèmes et sous-thèmes .....</b>	<b>48</b>
<b>ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS .....</b>	<b>50</b>
<b>4.1 LA MÈRE, PRINCIPALE INSTIGATRICE DE L'ÉDUCATION À DOMICILE.....</b>	<b>50</b>
<b>4.2 LES RAISONS .....</b>	<b>52</b>
4.2.1 Les raisons centrées sur le bien-être de l'enfant.....	53
4.2.3 Les raisons éducatives.....	58
Expériences d'enseignement .....	58
<b>4.3 LES PRATIQUES.....</b>	<b>66</b>
4.3.1 Rapport de force.....	67
4.3.2 Approche éducative .....	68
4.3.3 Insécurité du début.....	71
4.3.4 Enseignement individualisé .....	71
4.3.5 Autonomie de l'enfant.....	72
4.3.6 Lieux d'étude et de travail.....	73
4.3.7 Ressources pédagogiques et matérielles .....	74
4.3.8 Activités et sorties .....	75

<b>4.4 LA PART DE FORMATION EN ENSEIGNEMENT REQUISE POUR FAIRE L'ÉCOLE À LA MAISON .....</b>	<b>77</b>
<b>4.5. LA PLACE DES PARENTS DANS L'ÉDUCATION DE LEURS ENFANTS .....</b>	<b>78</b>
<b>CHAPITRE V .....</b>	<b>80</b>
<b>SYNTHÈSE ET DISCUSSION .....</b>	<b>80</b>
<b>5.1 Limites de l'étude.....</b>	<b>80</b>
<b>5.2 La place des mères et celle des pères .....</b>	<b>80</b>
<b>5.3 Des raisons idéologiques et pédagogiques.....</b>	<b>81</b>
<b>5.4 Le maternage intensif, un concept émergent .....</b>	<b>83</b>
<b>5.5 Des pratiques éducatives variées .....</b>	<b>84</b>
<b>CONCLUSION.....</b>	<b>87</b>
<b>ANNEXE A .....</b>	<b>88</b>
<b>ANNEXE B .....</b>	<b>91</b>
<b>ANNEXE D .....</b>	<b>98</b>
<b>RÉFÉRENCES.....</b>	<b>102</b>

## RÉSUMÉ

Cette étude a comme objectif d'investiguer auprès de parents-enseignants les motifs qui les ont menés à choisir l'école à la maison pour leurs enfants, de même que les pratiques éducatives qu'ils mettent en place quotidiennement. Au Québec, les effectifs d'élèves scolarisés à domicile sont en croissance. Il est donc impératif de s'interroger sur le pourquoi (les motifs) et le comment (les pratiques éducatives) afin de mieux comprendre la réalité de nombreuses familles québécoises. Parmi les précurseurs de l'éducation à domicile, on retrouve majoritairement des enseignants qui, insatisfaits du système d'éducation, ont tourné le dos aux institutions scolaires afin d'élaborer une proposition alternative qu'est l'éducation à domicile. Nous allons donc interroger des parents qui ont exercé la profession d'enseignant en milieu scolaire et qui ont choisi cette voie alternative pour leurs propres enfants. L'approche qualitative s'avère la plus appropriée étant donné qu'il s'agit de la première étude effectuée auprès de parents-enseignants au Québec. On relève la présence exclusive de mères dans l'échantillon constitué de huit familles, même si l'invitation à participer concernait aussi les pères. De même, les raisons évoquées pour faire l'école à la maison nous amènent à penser que les mères ont encore un rôle d'avant plan par rapport à ce qui concerne l'éducation de leurs enfants, alors que le père agit plutôt à titre de pourvoyeur de la famille et travaille à l'extérieur de la maison pendant que sa conjointe reste à la maison avec les enfants.

**Mots-clés :** Éducation à domicile, pratiques éducatives, parents-enseignants

## INTRODUCTION

Ce mémoire porte sur l'école à la maison pratiquée par les parents-enseignants, une forme d'éducation de plus en plus populaire au Québec.

Dans cette recherche, nous investiguons les motifs ayant poussé des parents formés à l'enseignement à adopter « l'école à la maison » et nous rendons compte des pratiques mises en place par ceux-ci. L'école à la maison est un phénomène relativement récent. Elle apparaît comme une forme d'éducation de plus en plus populaire au Québec et se présente sous différentes modalités, allant de la structure planifiée et directive à l'apprentissage spontané. Nous choisissons de nous attacher à la situation particulière des parents-enseignants, donc formés à l'enseignement et possédant un brevet en ce domaine, parce que cette partie de la population parentale pratiquant l'école à la maison n'a fait l'objet, à notre connaissance, d'aucune recherche au Québec d'une part, et qu'elle suscite un questionnement sur l'apparente contradiction entre un choix de carrière dans l'enseignement et l'abandon de celle-ci pour une pratique alternative, voire marginale d'autre part. C'est donc sur cet angle spécifique que nous portons notre attention.

Le premier chapitre présente la revue de littérature ainsi que la question qui nous préoccupe. Le chapitre suivant expose les divers concepts et termes utilisés pour désigner l'école à la maison. Un portrait plus large de cette pratique est également présenté dans ce cadre conceptuel. Ensuite, nous faisons état de la méthode mise en œuvre pour répondre aux objectifs que nous nous sommes fixés. Enfin, nous discutons des résultats de la recherche dans l'analyse et interprétation des résultats.



## CHAPITRE I

### PROBLÉMATIQUE

#### 1. 1 Mise en contexte

L'accès à un système d'éducation de qualité et accessible à tous, hommes et femmes, fait partie des objectifs partagés par l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO) et l'UNICEF. Parmi les objectifs du millénaire pour le développement de l'UNICEF, on retrouve l'accès universel à l'éducation élémentaire. L'UNICEF soutient que l'éducation serait garante de croissance, de transformation, d'innovation, d'opportunité et d'égalité. Concrètement, elle contribue à la diminution des inégalités, de la pauvreté et de la maladie (UNICEF, 2005). Quant à l'UNESCO, elle se montre en faveur de l'accès à tous à un système éducatif de qualité qui se prolongerait à l'enseignement secondaire. L'UNESCO indique que le droit à l'éducation est un droit fondamental :

*Le droit à l'éducation est un droit fondamental de l'homme, indispensable à l'exercice de tous les autres droits de l'homme. Il promeut la liberté individuelle et l'autonomisation et apporte des bénéfices importants en matière de développement. Cependant, des millions d'enfants et d'adultes restent privés de la possibilité de s'éduquer, le plus souvent à cause de la pauvreté. (UNESCO, s.d.)*

D'aucuns s'entendent pour dire que l'accès à l'éducation est essentiel. Au Québec, les investissements en éducation pour l'année 2013-2014 ont atteint 10,2 milliards de dollars, soit 16% des dépenses gouvernementales (Québec, 2014). Le Québec offre l'enseignement primaire et secondaire au sein de son réseau public à tous les jeunes âgés de 5 à 17 ans. Ce n'est donc pas l'accessibilité qui serait préoccupante, mais plutôt le maintien des jeunes à l'école.

En effet, plusieurs adolescents quittent l'école avant l'obtention du diplôme d'études secondaires. Les données recueillies pour l'année 2009-2010 nous révèlent que près de 25% des garçons et 15% des filles fréquentant l'école secondaire publique étaient concernés par le décrochage. Au privé, un peu plus de 5% des jeunes abrègent leur parcours scolaire (MELS, 2011). En plus du décrochage scolaire, certains parents retirent leurs enfants du réseau scolaire public ou privé en vue de les instruire à la maison. Ce phénomène communément appelé «École à la maison» est en plein essor au Québec. On estime que des milliers d'enfants seraient concernés (La Presse, 7 janvier 2011).

Ce phénomène retient l'attention dans la mesure où l'on peut penser qu'il n'y a aucune alternative possible à la fréquentation scolaire pour des élèves qui n'ont pas de déficiences ou de maladies sévères. D'ailleurs, la rentrée scolaire ne fait-elle pas l'objet d'annonces publicitaires pour l'achat des articles scolaires et d'un engouement médiatique comparable à celui observé au cours du temps des fêtes ? Par ailleurs, une procédure de signalements à la protection de la jeunesse est prévue pour les enfants et les adolescents qui s'absentent régulièrement de l'école. Avec tous les efforts consentis pour garantir le droit à un système éducatif de qualité, pourquoi certains parents décident-ils de retirer leurs enfants de ce dernier ? Et pourquoi parmi ces parents, ceux possédant un brevet d'enseignement ou ceux formés à l'enseignement, décident-ils d'éduquer leur(s) enfant(s) à la maison ? Nous pouvons présumer que certaines familles insatisfaites de l'enseignement offert dans le réseau scolaire décident d'en retirer leurs enfants et d'assumer la responsabilité de leur instruction. Pour mieux comprendre leur choix, il s'avère indispensable de procéder à un résumé de l'histoire de la scolarisation au Québec afin d'en relever les fondements ainsi que les visées.

## Histoire et évolution de la scolarisation obligatoire au Québec

Si l'on se réfère à l'histoire de l'éducation au Québec, on constate que la scolarisation obligatoire est un phénomène assez récent. En effet, la décision d'envoyer les enfants à l'école relevait de l'autorité parentale jusqu'en 1943 au Québec. En Nouvelle-France, la scolarisation des jeunes visait à répondre principalement à trois objectifs : d'abord à convertir, puis à préserver l'ordre social et à assurer la prospérité économique (Charland, 2005, p.14). Les valeurs religieuses transmises par l'école constituaient, selon les politiciens, un moyen d'éloigner le peuple de toutes sortes de vices comme l'ivrognerie, l'indiscipline et la promiscuité sexuelle. Or, peu d'enfants fréquentaient l'école avant le 19<sup>e</sup> siècle, la scolarisation universelle n'étant d'ailleurs pas préconisée par l'Église catholique qui reconnaissait que cette décision incombait aux parents plutôt qu'à l'État:

*L'éducation des enfants par leurs parents n'est que l'application d'une des lois primordiales de la nature. La providence a revêtu l'autorité paternelle du triple droit d'instruire et d'enseigner l'enfant, de le gouverner et de le punir.*

*Il est étonnant qu'il se soit trouvé des hommes assez hardis pour contester au père et à la mère le droit imprescriptible qu'ils tiennent de la nature même, de donner l'éducation à l'enfant, pour transférer ce droit à l'État et en faire l'un de ses attributs.*

(Journal des Trois-Rivières, 4 janvier 1961 cité dans Charland, 2005, p.61)

Avant 1960, la finalité de l'instruction octroyée aux jeunes filles visait la formation d'une bonne épouse, tandis que les garçons pouvaient prolonger leur scolarité jusqu'à l'université (Cadotte et Meunier, 2011, p.157-158). La responsabilité de l'éducation passera toutefois des mains du clergé à celles de l'État à partir du 20<sup>em</sup> siècle. D'abord, le ministre libéral Adélard Godbout instaura en 1943 la scolarisation obligatoire de tous les enfants jusqu'à l'âge de 14 ans. Enfin, les recommandations de

la commission des États généraux sur l'éducation en 1995-1996 ont mis fin au caractère confessionnel des écoles, hérité d'une très longue tradition (Charland, 2005).

### **Les précurseurs de la déscolarisation**

Au Québec, mais aussi ailleurs au Canada et aux États-Unis, l'obligation de fréquentation scolaire a été remise en question par certains penseurs au 20<sup>e</sup> siècle, notamment par John Holt, Ivan Illich, Wendy Priesnitz, Raymond et Dorothy Moore. Ces auteurs se sont opposés pour diverses raisons idéologiques et pédagogiques à la scolarisation obligatoire. Ils sont des précurseurs de l'éducation à domicile, un phénomène auparavant marginal.

John Holt est un pionnier américain (Brabant, 2013) ayant fait la promotion de la philosophie de la non-scolarisation bien qu'il fut lui-même enseignant dans une école privée. Son ouvrage intitulé «*How Children Fail*» constitue une analyse des difficultés d'apprentissage affectant ses élèves et une réflexion sur la logique de l'échec scolaire. D'abord, John Holt souligne que la fréquentation scolaire s'accompagne d'une diminution graduelle de la curiosité de l'élève. Aussi, il explique que l'école génère un ennui et une peur affectant les capacités d'apprentissage des élèves (Holt, 1966, p.189):

*Nous encourageons les enfants à agir d'une manière stupide, non seulement en les effrayant et les troublant, mais en les assommant quotidiennement de tâches mornes et répétées qui n'exercent aucun attrait sur leur attention et ne demandent rien à leur intelligence.*

L'enfant anxieux ou démotivé mobiliserait, selon John Holt, des stratégies d'apprentissage inefficaces et conséquemment, il obtiendrait des résultats scolaires

faibles qui ne révéleraient pas son potentiel intellectuel réel. À long terme, l'élève se retrouverait en situation d'échec (Holt, 1966).

Le docteur Raymond Moore et sa femme, Dorothy Moore, sont des éducateurs américains (Brabant, 2013, p.48) reconnus pour leur objection à l'entrée précoce des enfants à l'école. Fortement idéologiques, leurs arguments soulignent leur attachement à l'église adventiste du septième jour. Étant un psychologue du développement et un enseignant, Moore soutenait que le système nerveux de l'enfant n'était pas prêt pour un enseignement formel avant l'âge de 8 ou 9 ans (cité dans Priesnitz, 1987, p.24). En effet, un début trop hâtif de la scolarité entraverait le développement socioémotionnel de l'enfant et le processus d'apprentissage selon Moore (cité dans Brabant, 2004, p.29). La religion adventiste préconise également que l'enfant demeure auprès de sa mère au cours de ses premières années, soit jusqu'à dix ans environ (Gaither, 2008).

Wendy Priesnitz est une enseignante qui a étudié le mouvement d'éducation à domicile au Canada à deux reprises, soit en 1987 et en 1990. Elle a publié un ouvrage intitulé *School Free* dans lequel elle expose non seulement les résultats de sa recherche d'une durée de 2 ans auprès de 400 familles faisant l'école à la maison, mais aussi une vision de l'apprentissage dans un contexte de déscolarisation. Priesnitz affirme que l'enfant est un être curieux et motivé à apprendre. Même si Priesnitz possède une formation en enseignement, elle précise que l'enfant n'a pas besoin d'un enseignant qualifié pour apprendre.

Pour Illich, né à Vienne en 1926, la scolarisation pour tous n'est garante du progrès ni pour les pays riches ni pour les pays en développement (Illich, 1971). D'ailleurs, son ouvrage paru en 1971 intitulé «*Une société sans école*» constitue une argumentation en vue d'une déscolarisation de la société. Il y soutient que la scolarisation massive privilégie les enfants de familles riches et décourage les autres.

Aucun moyen ne peut remédier à cette injustice, pas même l'argent injecté dans des programmes visant à aider ces élèves désavantagés. Ivan Illich se porte en faveur d'une éducation où le partage des connaissances s'effectue entre citoyens, car l'éducation ne saurait être une marchandise à consommer (Illich, 1971, p.211). Selon lui, les jeunes ne doivent pas être enfermés dans des classes, mais ils doivent participer à la vie en société et aux « réseaux du savoir ». Enfin, la qualification des enseignants représente une « entrave au droit de parole » selon lui (Illich, 1971, p.212).

Au Québec, le discours des parents adeptes de la philosophie de la non-scolarisation se polariserait surtout autour d'arguments émanant de John Holt et de Wendy Priesnitz (Galipeau, 7 janvier 2001). Ces arguments seront davantage étayés au cours de la revue de littérature et du cadre théorique. Dans la mesure cependant où l'école à la maison relève d'un contexte politique et légal, nous le présenterons de suite, dans l'état de la question.

## **1.2 État de la question**

### **1.2.1 Cadre politique et légal**

#### **Loi de l'instruction publique**

Pour établir la légalité de l'école à la maison, il faut se référer à la loi sur l'Instruction publique. En vertu de celle-ci, tout enfant dont l'âge est compris entre 6 et 16 ans est tenu de fréquenter un établissement scolaire (MELS, 2010, p.6) :

*Tout enfant qui est résident du Québec doit fréquenter une école à compter du premier jour du calendrier scolaire de l'année scolaire suivant celle où il a atteint l'âge de 6 ans jusqu'au dernier jour du calendrier scolaire de l'année scolaire au cours de laquelle il atteint l'âge de 16 ans ou au terme de laquelle il obtient un diplôme décerné par la ministre, selon la première éventualité.*

Une dispense est cependant prévue pour tout enfant recevant une expérience éducative qualifiée « équivalente » à ce qui est vécu à l'école à la suite d'une évaluation par la commission scolaire à laquelle celui-ci est inscrit selon l'article 15, point 3. Pour qu'une telle évaluation ait lieu, la commission scolaire doit être avisée que l'enfant ne fréquente pas l'école et les parents doivent accepter que leur enfant se soumette à l'évaluation. Or, certains parents ne rapportent pas leur décision d'éduquer leurs enfants à domicile et/ou décident de ne pas suivre le programme de formation de l'école québécoise (Galipeau, 7 janvier 2011). Pourtant, l'article 38 de la Loi sur la protection de la jeunesse prévoit que la sécurité ou le développement d'un enfant d'âge scolaire peut s'avérer compromis s'il ne fréquente pas l'école.

### **1.2.2 Orientations du Ministère de l'Éducation, des Loisirs et du Sport**

Le ministère de l'Éducation, des Loisirs et du Sport a publié en 2010 une brochure exposant les orientations quant à la scolarisation à la maison, terme que ce dernier a employé pour définir cette expérience éducative vécue hors d'un établissement scolaire et assumée par les parents. La première partie de cette brochure est dédiée au contexte juridique, la deuxième fait état des obligations qui incombent aux parents et à la commission scolaire alors que la troisième partie traite des frais exigés des parents, en l'occurrence, la gratuité des services par la commission scolaire. Le discours s'avère prescriptif, mais le conditionnel prédomine et sous-entend qu'aucune obligation formelle n'est imposée aux parents qui font le choix d'éduquer leurs enfants à la maison. En voici un exemple : « La Politique d'évaluation des apprentissages,

adoptée par le ministère de l'Éducation en 2003, devrait s'appliquer aux enfants scolarisés à la maison.» (MELS, 2010, p.10). Par ailleurs, l'importance du dialogue entre la commission scolaire et les parents est fréquemment mentionnée, de même que la dispense d'une expérience éducative équivalente à ce que l'enfant pourrait vivre à l'école. En somme, la notion d'équivalence correspond à l'atteinte d'objectifs d'apprentissage permettant d'intégrer ou de réintégrer le système d'éducation public ou privé (MELS, 2010, p.8).

### **1.2.3 Revue de littérature**

Les différentes études effectuées jusqu'à ce jour abordent l'éducation à domicile sous différents angles de manière à cerner les raisons, le profil sociodémographique, les pratiques éducatives ou encore les effets à court terme ou à long terme de cette forme d'éducation. La plupart des informations disponibles proviennent d'études effectuées aux États-Unis. Quelques études ont ciblé les parents canadiens, mais les parents québécois ont été peu sollicités dans celles-ci. Dans cette section, il sera d'abord question du profil des familles éduquant leurs enfants à domicile. Puis, les avantages et les limites de l'éducation à domicile recensés seront décrits et finalement, les études québécoises en lien avec l'école à la maison seront présentées.

#### **Profil des familles**

##### **Les premières études aux États-Unis**

L'école à la maison a longtemps attiré deux types de familles, soit les conservateurs religieux et les pédagogues. Les conservateurs religieux formaient selon Van Galen (1991) le groupe d'«Idéologues» et les familles de gauche représentaient les «Pédagogues». Sur le plan politique, ces familles s'inscrivaient respectivement à



droite et à gauche. Ces deux catégories de parents motivés par des croyances et des représentations différentes à propos de l'éducation furent définies dans l'étude de Van Galen. Un total de 23 parents provenant de 16 familles fréquentant des réunions de groupes d'éducation à domicile dans le sud-est des États-Unis ont été interrogés dans le cadre de cette étude (Van Galen et Pitman, 1991). Alors que les Idéologues optaient pour l'éducation à domicile pour le rapprochement avec leurs enfants et l'objection envers certains contenus d'enseignement qui ne correspondaient pas à leurs valeurs et croyances, les Pédagogues identifiaient des besoins éducatifs uniques pour leurs enfants, qui nécessitaient un enseignement individuel et adapté. Étant donné que les catégories «Idéologues» et «Pédagogues» tiendront lieu de référents conceptuels dans la présente recherche, elles seront plus explicitées dans le cadre théorique.

Les circonstances passées, c'est-à-dire les expériences scolaires et familiales vécues durant l'enfance, seraient également impliquées dans le choix d'effectuer l'éducation à domicile selon Knowles (1991). En effet, la volonté de compenser les difficultés survenues et d'offrir une vie heureuse à leurs enfants a souvent été évoquée par les parents dans l'étude de Knowles. L'intérêt de son étude effectuée en Utah auprès de 12 familles réside dans l'approche choisie, c'est-à-dire le récit de vie et l'approche ethnographique. Outre les circonstances passées, les motifs relatés par les participants concordent avec l'étude de Mayberry (1988) et celle de Van Galen (1987), à savoir que les parents réfèrent aux problèmes contemporains du système éducatif, c'est-à-dire la présence de valeurs conflictuelles à celles prônées par la famille et aux bienfaits pédagogiques de l'éducation à domicile pour expliquer leur décision (Knowles, 1991). En termes de bienfaits, les Idéologues soulignent la possibilité de partager leurs valeurs et croyances avec leurs enfants, d'améliorer les liens familiaux alors que les Pédagogues évoquent l'enrichissement qu'apporte l'enseignement individualisé à leur enfant. Ils expliquent que la maison procure à l'enfant un climat d'apprentissage moins stressant et plus riche que l'école (Knowles, 1991, p.222).

### **Le style d'enseignement des parents religieux et conservateurs**

Le style d'enseignement préconisé par les parents religieux dits « conservateurs » a été comparé à celui d'enseignants travaillant dans les écoles publiques dans l'étude de Cai, Reeve et Robinson (2002) afin de confirmer leur hypothèse à l'effet que ces parents religieux seraient moins flexibles malgré le contexte de l'école à la maison propice à la souplesse dans l'apprentissage. Le style d'enseignement dont il est question s'inscrit sur un continuum dont les extrémités réfèrent à des styles opposés, soit le support à l'autonomie et le contrôle. Ce concept revêt une importance selon les auteurs puisque les enseignants qui sont moins contrôlants favorisent l'estime de soi des jeunes, leur performance académique, la créativité, les émotions positives, la compréhension des concepts et la motivation intrinsèque. Les résultats démontrent que globalement, les enseignants des écoles publiques adhèrent à un style plus contrôlant lorsqu'ils doivent répondre aux prescriptions éducatives et aux demandes administratives, tandis que les parents « conservateurs » y adhèrent en fonction de leurs propres convictions.

### **L'éducation à domicile au Canada**

Alors que la religion domine le discours des parents concernant les motifs dans les premières études sur l'école à la maison effectuées aux États-Unis (Van Galen, 1987; Mayberry, 1988), nous retrouvons un portrait tout à fait différent au Canada. Les ¾ des familles sondées dans l'étude de Priesnitz (1990) sont animées par des raisons d'ordre pédagogique (cité dans Brabant, 2004, p.65). À cela s'ajoute une conception particulière de l'éducation et de la parentalité. De manière générale, les parents désirent améliorer l'éducation de leurs enfants et s'éloigner du système éducatif formel. Ils prônent des valeurs d'autonomie, de respect et de liberté (Priesnitz, 1987).

### **Les études récentes**

Les recherches effectuées au 21<sup>e</sup> siècle indiquent des changements au niveau des raisons invoquées pour faire l'éducation à domicile (Collom, 2005; Brabant, 2004). En fait, les catégories de parents ne sont désormais plus aussi étanches, c'est-à-dire que ces derniers semblent recourir à des arguments idéologiques et pédagogiques pour expliquer leur décision (Arai, 2000; Brabant, 2004). De plus, la base religieuse du mouvement ne se situe plus à l'avant-plan, selon Ed Collom qui décrit les nouveaux éducateurs à domicile comme étant motivé surtout par des préoccupations académiques (Collom, 2005, p.331).

### **L'engagement parental; un nouveau «motif»**

L'unité de la famille et l'engagement parental sont des motifs de plus en plus invoqués parmi les parents sondés (Brabant, 2004; Priesnitz, 1987; Green et Hoover Dempsey, 2007). L'engagement parental est défini dans l'étude de Green et Hoover-Dempsey (2007) en tant qu'investissement de ressources dans l'éducation des enfants, dont l'approvisionnement en fournitures scolaires et la participation à la vie scolaire de leurs enfants. Les auteures constatent une concordance avec l'investissement parental nécessaire à la dispense de l'éducation à domicile. Elles indiquent que ces familles sacrifient des ressources importantes, notamment un salaire, du temps et de l'énergie. Par ailleurs, la théorie de l'engagement parental (Hoover-Dempsey et Sandler, 1995, 1997 : cité dans Green et Hoover-Dempsey, 2007) suggère deux motivations prépondérantes, soit la construction d'un rôle actif d'engagement et un sens d'efficacité élevé en ce qui concerne la capacité à aider l'enfant à avoir du succès à l'école et donc à l'école à la maison. Ces motivations seront alors retenues par les auteures dans le cadre de leur étude.

L'objectif de leur recherche est de déterminer si les facteurs liés à l'engagement parental combinés aux croyances personnelles des parents concernant l'éducation de leurs enfants peuvent expliquer la décision d'opter pour l'école à la maison. Elles émettent l'hypothèse que les parents font l'école à la maison pour deux raisons principales, soit des motivations psychologiques qui fondent la nécessité de faire ce choix et des contextes de vie qui en permettent la faisabilité. Un questionnaire comportant les indicateurs de chacun de ces concepts a été envoyé à 250 parents faisant l'école à la maison et à 358 parents dont les enfants fréquentent l'école publique afin d'établir des comparaisons.

Les résultats obtenus confirment leurs hypothèses à propos du rôle actif d'engagement et du sens d'efficacité. Ainsi, les participants se sentaient généralement confiants à l'idée de s'impliquer activement dans l'éducation de leurs jeunes et ils possédaient la volonté de s'engager dans cette voie éducative.

### **Les avantages de l'éducation à domicile**

Plusieurs études effectuées au Canada et aux États-Unis ont démontré les bienfaits de cette forme d'éducation, telles que celle de Audain (1987) et Ray (1994). L'éducation à domicile évite l'exposition à de nombreux allergènes présents en milieu scolaire et réduit l'anxiété scolaire communément appelée phobie scolaire (Audain, 1987). L'estime de soi des enfants éduqués à domicile est également accrue par rapport à leurs pairs fréquentant l'école selon Taylor (cité dans Basham, 2007). Ces enfants sont aussi plus créatifs et indépendants (Priesnitz, 1987). La plus grande flexibilité observée dans un contexte d'éducation à domicile au niveau temporel et spatial favorise notamment la créativité comparativement au cadre très structuré qui prévaut dans les écoles. Enfin, les études sur le rendement scolaire des enfants éduqués à domicile démontrent que ceux-ci réussissent mieux que leurs pairs fréquentant l'école

publique ou privée (Rudner, 1999; Ray, 1994). Les aptitudes académiques telles que le sens des responsabilités, l'autonomie et la recherche d'informations seraient en outre favorisées dans un contexte d'éducation à domicile.

### **Les limites de l'éducation à domicile**

L'éducation à domicile soulèverait également son lot d'incertitudes et de préoccupations par rapport notamment à la socialisation des jeunes. Au Québec, le psychologue Égide Royer et le pionnier de l'éducation alternative Charles Caouette ont d'ailleurs émis leurs réserves par rapport à ce mode d'éducation dans un article de la Presse paru le 7 janvier 2011 (Galipeau, 7 janvier 2011). Royer se montre en outre sceptique par rapport aux apprentissages que peuvent faire les enfants dans le cas où les parents valorisent la philosophie du unschooling. Il ajoute que les enfants ont besoin de l'encadrement et du soutien des adultes pour apprendre. De son côté, Caouette soutient que c'est en groupe que l'enfant apprend à collaborer et à développer ses habiletés sociales. Donc, à moins que les parents se regroupent et organisent des activités éducatives pour que leurs enfants puissent avoir des contacts avec des pairs, son avis par rapport à l'école à la maison s'avère plutôt défavorable.

### **Spécificité québécoise**

Nous croyons qu'il est pertinent de décrire les résultats obtenus dans les recherches québécoises puisqu'une certaine spécificité a été remarquée quant aux raisons et au profil des familles optant pour ce choix.

## **Raisons**

Un questionnaire destiné à repérer l'importance accordée à 50 raisons de faire l'école à la maison, recensées parmi les études effectuées aux États-Unis et au Canada, a permis d'obtenir un premier portrait du phénomène de l'école à la maison au Québec en 2004. L'étude de Christine Brabant (2004) intitulée «*L'éducation à domicile au Québec : les raisons du choix des parents et les principales caractéristiques sociodémographiques des familles*» a montré que le mouvement d'éducation à domicile connaît un essor considérable dans la province. Il attire des familles dont les caractéristiques sociodémographiques sont aussi hétérogènes que les raisons invoquées pour assumer l'éducation à temps plein de leurs enfants. En tout, 203 familles ont participé à cette première étude au Québec et les résultats présentent des disparités avec ceux obtenus aux États-Unis, surtout en ce qui concerne l'importance de la religion. On note plutôt une prédominance de raisons liées au projet familial, c'est-à-dire que les parents québécois semblent prioriser les relations familiales et l'unité des membres de la famille.

Brabant (2004, p.75) reconnaît que l'approche quantitative utilisée présentait une lacune en ce qui concerne la représentativité de l'échantillon. Effectivement, il est impossible d'avoir accès à l'ensemble de la population faisant l'école à la maison du fait que plusieurs parents ne rapportent pas leur décision à la commission scolaire. Par ailleurs, son questionnaire a été élaboré à partir d'études effectuées aux États-Unis et dans le reste du Canada.

## **Croyances parentales**

Les croyances qui interviennent dans le processus décisionnel lié au choix de faire l'école à la maison ont été investiguées dans l'étude d'Ellen Dubé en 2004. Dubé

(2004) regroupa en cinq thèmes les 200 croyances recensées. Ces croyances font office de motifs profonds, d'énoncés relatifs à des convictions qui se rapportent à l'enfant, au parent-éducateur, à la famille, à des croyances philosophico-religieuses et à la pertinence du projet. Dubé relève un certain nombre de déclencheurs, notamment la présence de harcèlement à l'école, l'épuisement de l'enfant et la présence de valeurs contraires à celles véhiculées par la famille (Dubé, 2004, p.102). Outre les déclencheurs, les parents se basent sur des « appuis expérientiels », une seconde composante des croyances qui réfère à la justification par des expériences passées, notamment des souvenirs d'école négatifs. Les « aprioris généraux » forment la troisième composante des croyances. Ces aprioris se rapportent entre autres à la famille, à la religion et à la philosophie de vie. Enfin, les « aprioris particuliers » constituent la dernière composante et comprennent uniquement les énoncés relatifs à l'éducation. Comme Brabant (2004), elle parvient à la conclusion que les parents québécois demeurent très attachés à la cellule familiale et qu'ils détiennent la ferme conviction que la responsabilité d'éduquer leurs enfants leur appartient. Toutefois, la place de la religion et le mode de recrutement constituent des biais puisque ce sont surtout des familles très religieuses qui furent sondées par Dubé (2004), soit 4 familles sur 7. Au niveau du recrutement, les familles ont été contactées via deux réseaux, soit l'Association québécoise d'éducation à domicile et l'Association chrétienne de parents-éducateurs du Québec.

### **Pratiques éducatives**

Au moment où nous écrivons ce mémoire, les pratiques éducatives ont fait l'objet d'une seule étude au Québec par Thierry Pardo (2009) qui a interrogé sept familles faisant l'école à la maison. L'objectif de son étude consistait à élaborer une proposition d'éco-éducation, un concept englobant les lieux et les apprentissages formels et informels. Cette étude multi-cas visait également à repérer les

représentations de l'éducation sous-jacentes aux pratiques éducatives des parents. De manière générale, les parents parvenaient à accomplir l'essentiel des apprentissages scolaires ou formels en deux ou trois heures par jour, ce qui laissait beaucoup de temps libres à l'enfant. Il est important de préciser que les pratiques éducatives décrites dans l'étude de Pardo se rapportent au concept d'éco-éducation et qu'elles visent à appuyer la proposition d'une éco-éducation (Pardo, 2009, p.66):

*L'éco-éducation, telle que présentée dans ce mémoire, se caractérise par l'ensemble des valeurs et représentations autour desquelles s'articulent les pratiques éducatives. Ces pratiques éducatives sont constituées de l'ensemble des actions et des interactions de dimensions familiale, sociale et environnementale visant à contribuer au développement de l'enfant. Elles se déroulent à l'intérieur de l'espace partagé d'une habitation familiale et patrimoniale, intégrée dans un milieu social et naturel propice à l'épanouissement des membres de la famille.*

Selon Pardo, les parents se basent sur leurs valeurs pour éduquer leurs enfants et l'environnement social, culturel et physique agit comme élément déterminant des pratiques. Ainsi, plusieurs familles en milieu rural adoptent un mode de vie en accord avec leurs valeurs écologiques. Par exemple, elles cultivent leur propre jardin, disposent d'animaux de ferme ou encore, elles accomplissent leurs propres travaux d'ébénisterie. L'enfant a alors la possibilité de s'imprégner d'une conscience environnementale et de côtoyer la nature au quotidien plutôt que dans un livre. En somme, Pardo remarque que lorsque les contenus d'apprentissage sont plus structurés et formels, la place de l'environnement en tant que ressource éducative diminue (Pardo, 2009).



### **L'expérience éducative hors des institutions scolaires**

Les possibilités éducatives seraient nombreuses et diversifiées à l'extérieur des murs de l'école selon Pardo (2012) qui s'est intéressé à ce sujet dans sa thèse. Pardo (2012) y adopte une posture critique et milite en faveur d'une alternative à la fréquentation scolaire. Puisque les visées du présent mémoire sont tout autres et que l'objet de la thèse de Pardo n'est pas spécifiquement relié au sujet de l'école à la maison, mais plutôt à l'expérience éducative du voyage pour le volet empirique, les résultats de sa recherche ne seront pas élaborés plus longuement ici.

### **La capacité d'enseigner à ses enfants**

La capacité des parents à assumer la scolarisation de leurs enfants malgré l'absence d'une qualification en enseignement a été investiguée par Cathy-Anne Boiteau en 2003. Elle parvient à la conclusion que les parents endossent le rôle de l'enseignant dans ses dimensions sociale, affective et cognitive même s'ils ne détiennent pas le brevet (Boiteau, 2003, p.70). Les raisons d'ordre pédagogique sont souvent évoquées par les familles qui décident de faire l'école à la maison (Boiteau, 2003, p.70). L'enfant se situe aussi au cœur de ce processus de choix et jouit d'une grande liberté dans ses apprentissages, procurant ainsi des avantages indéniables au développement de son autonomie. Tel que prôné par la nouvelle réforme, l'école à la maison a l'avantage de pouvoir recentrer le processus d'apprentissage sur l'enfant (Boiteau, 2003, p.53) : « Les différentes conceptions des parents révèlent que l'enseignement est d'abord une définition pédocentrique ». Enfin, les parents interrogés détiennent des compétences propres au savoir, au savoir-faire et au savoir-être de l'enseignant selon les familles interrogées (Boiteau, 2003).

## **Les parents-enseignants**

Les parents qui pratiquent l'école à la maison pour l'éducation de leurs enfants ne sont pas tous dépourvus d'une qualification professionnelle. En effet, plusieurs d'entre eux sont enseignants et possèdent une expertise dans le système d'éducation. Ainsi, Brabant (2004) indique que 44% des parents ont une expérience de formation ou de travail en éducation. Par ailleurs, 4 parents parmi les 23 consultés sont enseignants dans l'étude d'Arai (2000) et tous les parents connaissent au moins un parent-enseignant qui fait l'école à la maison. Trois parents interrogés dans l'étude de Pardo (2009) sont aussi enseignants, soit une proportion de 3 familles sur 7. Un enfant devenu adulte y raconte en outre son expérience d'éducation à domicile avec sa mère qui était enseignante. Il mentionne que sa profession était d'ailleurs ce qui l'avait menée à ce choix (Pardo, 2009, p.112) : « Ce qui a poussé ma mère à faire l'école à la maison, c'est qu'elle s'en savait capable pour avoir exercé comme enseignante, et qu'on était deux jumeaux ». Enfin, un parent sur quatre dans l'étude de Rudner (1999) était enseignant.

Un article paru dans « La Presse » le 12 septembre 2013 nous présentait pour une première fois une mère enseignante qui avait fait le choix d'éduquer sa fille âgée de 10 ans à la maison. La mère y relatait certaines insatisfactions avec le système d'éducation québécois qu'elle comparait à «une machine qui ne répond pas aux besoins des enfants» (Gratton, 12 septembre 2013). Elle indiquait également qu'une centaine de familles à Gatineau éduquaient leurs jeunes à domicile.

### **1.3 Problème de recherche**

Le présent mémoire s'inscrit dans le prolongement de toutes ces études. Il cible les parents-enseignants puisqu'ils représentaient d'une part une forte proportion de

l'échantillon de Christine Brabant (2004) et que, d'autre part, aucune étude ne s'est intéressée spécifiquement à ce segment de la population, soit les enseignants qui éduquent leurs enfants à domicile. Pourtant, ce groupe présente un intérêt majeur puisque ces parents effectuent un choix a priori paradoxal à partir d'une formation et d'une expertise dans le système d'éducation. En plus, les cours dispensés dans la formation des maîtres ne mentionnent pas cette alternative éducative. Il est également intéressant de noter que, parmi les précurseurs de l'éducation à domicile cités plus haut, seul Ivan Illich ne détient aucune formation en enseignement. Dorothy Moore, Raymond Moore, Wendy Priesnitz ainsi que John Holt ont donc élaboré leur proposition d'éducation à domicile à la suite de leurs expériences dans le système d'éducation.

Les différentes études effectuées (Rudner, 1999; Ray, 1994) démontrent que les enfants éduqués à domicile obtiennent de très bons résultats académiques aux différents tests qui leur sont soumis. De nombreux bienfaits sur le plan socioaffectif ont également été rapportés. Ainsi, il est indispensable de poursuivre les efforts de recherche déjà consentis. Cette innovation pédagogique nous amène également à interroger les fondements de l'apprentissage, d'autant plus que le mouvement d'éducation à domicile semble plus que jamais animé par des raisons académiques et centrées sur le bien-être de l'enfant (Collom, 2005; Brabant, 2004).

Enfin, Brabant (2013, p.63) souligne que les effectifs d'élèves scolarisés à domicile sont en croissance. En effet, 388 enfants éduqués à domicile étaient inscrits auprès de leur commission scolaire en 2002-2003. En 2010, on en recensait 1032. Nous savons évidemment qu'il y a davantage d'enfants instruits à domicile puisque ce nombre ne tient pas compte des élèves dont les parents n'ont pas averti la commission scolaire de leur choix. L'Association québécoise d'éducation à domicile estime d'ailleurs que 8000 enfants sont présentement éduqués en famille au Québec (Brabant, 2013, p.63).

## **1.4 Les objectifs et la question de recherche**

### **1.4.1 Question générale**

Je propose donc la question générale suivante : Quelles sont les raisons qui motivent les parents-enseignants à faire l'école à la maison et quelles pratiques éducatives mettent-ils en place?

### **1.4.2 Objectifs spécifiques**

1. Documenter les raisons qui sous-tendent le choix des parents-enseignants d'assumer l'éducation de leurs enfants à temps plein à domicile.
2. Décrire les différentes pratiques éducatives adoptées

## **CHAPITRE II**

### **CADRE THÉORIQUE**

#### **2.1 Les termes employés**

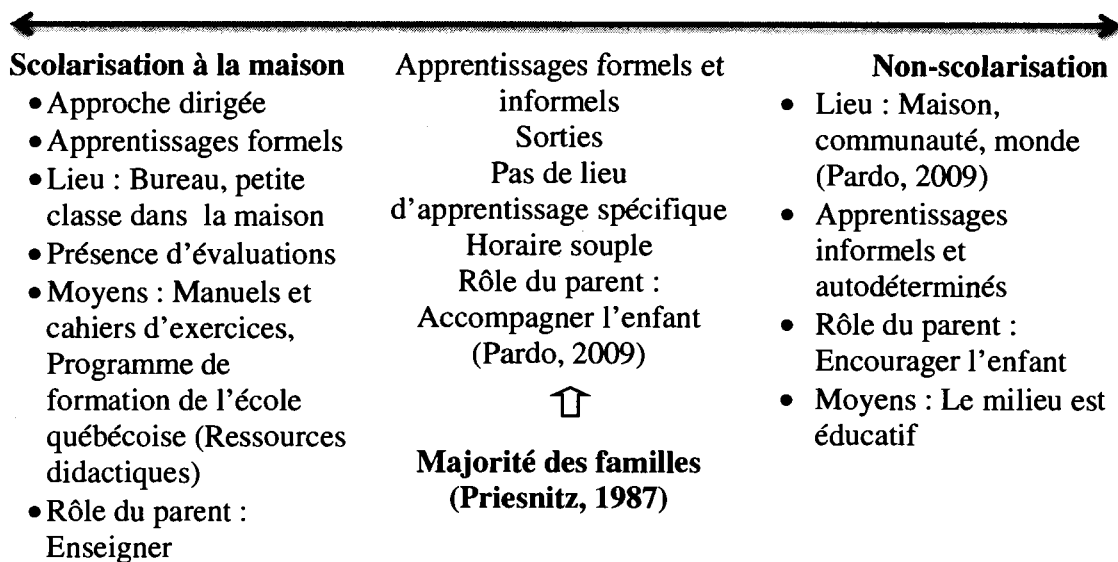
##### **Les appellations multiples de l'éducation à domicile**

Il existe une multitude de termes employés pour définir cette pratique éducative dépendamment du lieu, de la langue et de la conception des apprentissages qui la sous-tend. Ainsi, le « Homeschooling » est le terme employé par les Américains et les Canadiens, outre le Québec qui utilise fréquemment le concept d'« École à la maison », une traduction française de « Homeschooling ». En Europe, c'est « l'Éducation à domicile » qui prédomine (Brabant, 2004). Pour le présent mémoire, nous prioriserons l'usage du concept d'« École à la maison » puisqu'il s'agit de la terminologie la plus courante au Québec. Néanmoins, nous reconnaissons que ce concept s'avère insuffisant puisque les parents ne reproduisent pas d'emblée l'école à même leur domicile. Au contraire, leur vision de l'éducation dépasse les apprentissages formels effectués dans le cadre scolaire (Kunzman, 2009, p.5). De plus, les apprentissages effectués ne se confinent pas uniquement au domicile et c'est d'ailleurs pourquoi Pardo (2009) en vint à proposer le concept d'éco-éducation dans son mémoire. Donc, en termes de définition du concept d'école à la maison, nous retiendrons les éléments de la définition de Lines (1999), c'est-à-dire que les parents assument l'éducation de leurs enfants et que cette pratique remplace la fréquentation scolaire (cité par Brabant, 2004, p.15). Cette définition a l'avantage de situer l'ensemble des familles sur un continuum selon leurs pratiques éducatives, c'est-à-dire que certaines familles

reproduisent le cadre scolaire à même leur domicile alors que d'autres priorisent une approche non-directive et centrée sur l'enfant. Selon Priesnitz, la plupart des familles oscilleraient entre ces deux extrêmes. Elle indique également qu'en prenant confiance en elles, les familles passent d'un cadre plus structuré à une approche plus souple, se dirigeant alors progressivement vers la droite de ce continuum (Priesnitz, 1987).

### La scolarisation à la maison vs la non-scolarisation

Cette section vise à préciser ce que nous entendons par scolarisation à la maison et non-scolarisation.



### **La scolarisation à la maison**

Cette expression employée par le ministère de l'Éducation (MELS) s'avère la plus précise pour décrire les pratiques des parents qui reproduisent le cadre scolaire à même leur domicile. Ainsi, leur horaire est structuré et les objectifs à couvrir chaque semaine sont clairement définis. De plus, des tests sont dispensés régulièrement pour évaluer l'atteinte de ces objectifs. Les parents disposent de manuels, de cahiers d'exercices et d'un programme éducatif ou curriculum qu'ils suivent assidûment. De même, il n'est pas rare que les parents aménagent à même la maison une petite classe dédiée au travail scolaire. Certaines familles s'associent à une école privée afin de travailler en partenariat avec celle-ci ou encore elles décident de suivre des cours par correspondance (Priesnitz, 1987). L'apprentissage est dit 'formel' puisqu'il est structuré et mène à des crédits reconnus même si cela nécessite que l'élève participe aux évaluations ministérielles.

### **La vision du MELS**

La brochure des orientations du MELS quant à la scolarisation à la maison constitue une première tentative gouvernementale d'offrir un cadre à l'apprentissage des jeunes qui ne fréquentent pas l'école. Ce cadre correspond plus largement aux objectifs et aux visées du *Programme de formation de l'école québécoise* afin que les enfants disposent des connaissances suffisantes pour intégrer ou réintégrer le système éducatif. Chaque commission scolaire possède la responsabilité d'encadrer les familles, en précisant notamment les exigences ainsi que les modalités d'évaluation. Or, les traitements des cas d'élèves éduqués à domicile varient entre les commissions scolaires, c'est-à-dire que les exigences demandées ne sont pas les mêmes (Journal de Québec, 28 septembre 2009). À la Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys qui

dessert l'ouest de l'île de Montréal, les parents peuvent se voir révoquer le droit d'éduquer leurs enfants à domicile si la commission scolaire le juge nécessaire :

*Il est important de préciser que cette dispense de fréquentation scolaire pour des fins de scolarisation à domicile n'est pas un droit absolu qu'a le parent, mais plutôt un droit conditionnel qui est assujéti à une évaluation préalable et annuelle par la commission scolaire. (Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys, janvier 1999, p.1)*

On demande également aux parents de joindre un plan d'action comportant les éléments suivants en annexe ainsi qu'une lettre précisant les motifs de ce choix chaque année (Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys, janvier 1999, p.5) :

- *le modèle de scolarisation proposée;*
- *l'approche pédagogique utilisée;*
- *la liste du matériel didactique utilisé;*
- *l'horaire quotidien de travail;*
- *le programme d'activités de socialisation prévu;*
- *la capacité du parent à offrir un enseignement équivalent à celui offert à l'école;*
- *les moyens d'évaluation du progrès de l'élève;*

De plus, l'enfant doit se présenter à des évaluations annuelles et selon ses résultats, il pourrait être obligé de se réinscrire à l'école selon la Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys. Cependant, plusieurs parents menacés par la commission scolaire décident tout simplement de ne plus entretenir de relation avec celle-ci. D'ailleurs, selon les données ministérielles de 2006, un peu plus de 600 enfants portaient la mention «M» attestant le fait qu'ils étaient dûment inscrits auprès d'une commission scolaire, mais que leur enseignement était dispensé par leurs parents à la maison. On estimait alors qu'entre 1400 et 2400 enfants étaient éduqués à domicile clandestinement, c'est-à-dire que les parents n'avaient pas conclu d'entente avec la commission scolaire (Journal de Québec, 28 septembre 2009).



## **La non-scolarisation**

En opposition à la scolarisation à la maison, certains parents s'inscrivent dans la philosophie de la non-scolarisation et leurs pratiques éducatives peuvent différer largement de celles préconisées par le MELS (Galipeau, 2011).

La non-scolarisation plus connue sous le terme « unschooling » est une philosophie qui valorise l'apprentissage informel, c'est-à-dire actif, situationnel et autodéterminé (Martin-Rodriguez, 2008). On parle également d'un apprentissage situé et ancré dans le quotidien (Brougère et Ulmann, 2009). Ainsi, le milieu auquel l'être humain est confronté constitue le point de départ pour un ensemble d'interactions et d'apprentissages émanant des intérêts et des besoins de ce dernier. Il n'y a donc aucun moment spécifique alloué à l'apprentissage et le rôle du parent consiste à encourager son enfant. C'est alors le jeune qui décide ce qu'il désire apprendre, quand et comment (Kunzman, 2009, p.3). Ce dernier aurait en outre la possibilité d'acquérir au quotidien un ensemble de savoirs informels et incidents en participant à la vie familiale, à des activités politiques, sportives et de loisirs. Cette participation débiterait par une observation et puis l'enfant imiterait en vue d'adapter son action en fonction des réactions qu'elle suscite (Brougère et Ulmann, 2009).

Nous précisons que la non-scolarisation ne consiste pas à conférer à des activités de loisirs des objectifs éducatifs. L'apprentissage étant incidentiel, il n'est pas programmé comme dans un cadre scolaire. John Holt illustre que la valeur d'un jeu dépend du rapport entretenu avec celui-ci. Il précise que lorsque nous jouons dans le but d'en récolter les bienfaits dans le futur, par exemple un meilleur score au Q.I, l'esprit du jeu se perd (Holt, 1983).

## **Fondements de la non-scolarisation**

Pour les fondements de cette philosophie de la non-scolarisation, l'apport de deux pionniers importants de la non-scolarisation, soit Wendy Priesnitz et John Holt, sera retenu. Priesnitz et Holt soutiennent que *les enfants sont naturellement curieux et motivés à apprendre*. John Holt mentionne également que les enfants sont suffisamment doués pour comprendre et explorer par eux-mêmes le monde. De ce fait, il n'est pas nécessaire d'imposer ou de contraindre qui que ce soit à l'apprentissage, voire même d'offrir des récompenses à l'enfant suite à de bons résultats scolaires. Par ailleurs, Wendy Priesnitz a clairement affirmé que *l'enfant est un être humain qui a besoin de respect et d'autonomie* (tel que cité dans *School free*, 1987, p. 20). En somme, leur conception de l'être humain et leurs fondements sous-tendent une éducation non-directive.

## **Vision de l'apprentissage**

John Holt a répertorié des causes de l'échec scolaire et, parmi celles-ci, figuraient l'emploi de mauvaises stratégies d'apprentissage, l'anxiété et l'ennui. Il en vint à la conclusion dans son livre intitulé *How children learn* «qu'apprendre n'est pas le produit de l'enseignement, mais le produit de l'activité des apprenants» (tel que cité dans Martin-Rodriguez, 2008, p.115). Le processus d'apprentissage repose ainsi sur l'initiative et l'engagement des élèves. Outre l'anxiété et l'ennui, John Holt indique dans ce même ouvrage que les possibilités d'apprentissage dépendent de la perception de notre compétence à l'égard de la tâche à réaliser. Ainsi, il précise que lorsque nous avons confiance en nos capacités, la difficulté d'une tâche ne nous décourage pas (Holt, 1983, p.50). De même, l'apprentissage serait indissociable de la participation et de l'action selon John Holt. À titre d'exemple, il indique que les bébés apprennent à parler en parlant. En somme, John Holt conçoit l'apprentissage comme un processus

actif qui implique des interactions entre le sujet et son environnement. En contrepartie, il s'oppose à une transmission de connaissances.

## **2.2 Historique du mouvement de l'éducation à domicile**

Milton Gaither (2008) situe dans son ouvrage intitulé «Homeschool; An American History» le mouvement d'éducation à domicile en lien avec les différents changements dans la société au 20<sup>e</sup> siècle : «L'école à la maison, comme plusieurs autres mouvements culturels des années 1960s et 1970s, était de manière prépondérante une réaction contre la culture de masse et l'état moderne libéral» (Gaither, 2008, p.85). D'une part, la dépression économique à l'aube du 20<sup>e</sup> siècle a entraîné une expansion et une standardisation massive du système scolaire étant donné que de plus en plus d'enfants fréquentaient l'école. Si en 1930, un peu moins de 50% des jeunes de 14 à 16 ans allaient à l'école, plus de 77% d'entre eux la fréquentaient à cet âge en 1950 (Gaither, 2008, p.85). Par ailleurs, il y eut l'exode rural, c'est-à-dire que les familles quittaient la ferme en vue de s'installer en ville ou en banlieue. Cette expansion de la banlieue s'accompagna également d'une augmentation de personnes possédant une voiture et enfin d'une consommation accrue de biens. L'individualisme et la société de consommation ne correspondaient cependant pas tout à fait à une vision du progrès pour tous les citoyens. Certains s'opposaient fermement à tous ces changements, comme les personnes de l'extrême gauche et les conservateurs de la droite (Gaither, 2008).

Les « hippies » qui se situaient à l'extrême gauche se tournèrent vers la vie en commune, leur permettant ainsi de se soustraire à la société de consommation. L'agriculture biologique, le respect de la nature et la vie dans un univers parallèle et séparé sont en quelque sorte les caractéristiques importantes de la vie en commune. Évidemment, les jeunes ne fréquentaient pas l'école qui symbolisait la culture de

masse dont les parents voulaient tant s'éloigner. On préconisait plutôt une éducation naturelle et très permissive pour les enfants en vue de les aider à s'épanouir. Ces derniers participaient dès le jeune âge aux tâches inhérentes à la vie en commune comme la cuisine, l'agriculture et les soins aux animaux. Bref, la gauche prônait l'expression individuelle, la liberté, l'authenticité et s'opposait à la conformité et à la société de consommation. Ces valeurs demeurent encore aujourd'hui régulièrement évoquées par les parents qui éduquent leurs enfants à domicile, tel que nous le verrons dans la section subséquente concernant les raisons (Gaither, 2008).

Les changements apportés au curriculum scolaire étant donné la Révolution culturelle furent également très critiqués par les conservateurs chrétiens de la droite. On s'opposait en outre à l'enseignement de l'évolution, de l'éducation sexuelle et aux nouvelles méthodes pédagogiques. Les conservateurs de la droite convoitèrent alors un système éducatif alternatif, telles les écoles privées de l'Association des Écoles Chrétiennes. Mais comme ces écoles prônaient la ségrégation, l'État abrogea le financement de ces établissements en rétablissant leurs taxes et plusieurs d'entre eux fermèrent leurs portes. Les parents n'avaient alors aucune autre alternative, sauf l'éducation de leurs enfants à la maison. D'autres familles conservatrices optèrent d'emblée pour ce choix, car elles ne pouvaient défrayer les frais de l'école privée, ou encore parce que l'école privée ne pouvait répondre aux besoins spéciaux de leurs enfants. Enfin, certaines mères désiraient prendre part à l'instruction de leurs jeunes pour passer plus de temps avec eux. En somme, cela explique l'engouement des conservateurs pour l'éducation à domicile dès le début des années 1980 (Gaither, 2008).

### **2.3 Les études concernant les raisons**

Au Québec, l'enseignement primaire et secondaire constitue un service public financé par les taxes des contribuables québécois. Les parents ont également le devoir d'y inscrire leur enfant dès l'âge de 6 ans en vertu de la Loi sur l'Instruction publique, à moins que cet enfant fréquente un établissement d'enseignement privé ou encore qu'il soit instruit à la maison. Qu'on parle d'arguments, de motifs, de déclencheurs, de positions ou de raisons, ces termes réfèrent tous à ce qui est à la source de la décision de ne pas envoyer l'enfant à l'école publique. Pour la présente recherche, le terme retenu sera les raisons avancées par les parents-enseignants d'éduquer leurs propres enfants à domicile. Comme il peut y avoir une multitude de raisons, celles-ci ont été catégorisées à partir des différentes études afin d'en faciliter l'analyse. Nous présenterons d'abord la typologie de Van Galen (1988) étant donné qu'elle indique clairement les caractéristiques et valeurs éducatives des « Pédagogues » et des « Idéologues ».

#### **Idéologues et Pédagogues**

Dans l'étude américaine de Van Galen (1988), les Idéologues représentent les parents chrétiens qui désirent enseigner les traditions et transmettre leurs croyances religieuses à leurs enfants, alors que les Pédagogues constituent un groupe centré sur des préoccupations pédagogiques. Ces parents détiennent une formation ou à tout le moins un intérêt pour l'apprentissage, l'éducation, l'enseignement et le développement de l'enfant. Contrairement aux Idéologues qui assument cette responsabilité d'éduquer leurs enfants en invoquant leur foi envers Dieu et leur allégeance religieuse pour expliquer leur décision, les Pédagogues possèdent la ferme volonté de s'impliquer dans l'éducation de leurs jeunes. Et si les Idéologues s'opposent à ce qui est enseigné

dans les écoles, comme l'enseignement de l'histoire et de la sexualité, les Pédagogues sont en désaccord avec les méthodes d'enseignement.

Les Pédagogues adhèrent donc à une conception de l'éducation qui, elle-même, repose sur un certain nombre de valeurs, dont la liberté, la créativité, l'indépendance et le respect de l'enfant. L'enfant dispose, selon ces familles, d'une plus grande liberté et d'un cadre naturel pour l'apprentissage. En termes d'avantages de l'éducation à domicile, les Pédagogues citent l'enseignement individualisé et le respect du rythme de l'enfant. Enfin, les Pédagogues allèguent que l'enfant est naturellement curieux et créatif. Ils sont en outre en faveur de l'apprentissage autogéré et de la philosophie de la non-scolarisation et plusieurs militent activement pour obtenir plus d'indépendance auprès des institutions. Cet argument rejoint la posture d'Ivan Illich selon lequel les institutions ne sont pas favorables au progrès (Van Galen et Pitman, 1991).

### **Les raisons dans les études récentes**

Les études effectuées à partir du 21<sup>e</sup> siècle indiquent que la typologie Idéologue-Pédagogue ne suffit plus et que le mouvement attire de plus en plus de familles hétérogènes sur le plan des motifs (Collom, 2005). Collom (2005) mentionne quatre catégories de raisons à la suite de sa recension des écrits, soit les raisons familiales, pédagogiques, religieuses ainsi que l'insatisfaction à l'égard de l'école publique. Toutefois, les raisons pédagogiques ainsi que l'insatisfaction à l'égard de l'école publique sont deux catégories de raisons qui font référence à la conception de l'éducation des parents. Pour la présente recherche, les préoccupations pédagogiques et académiques ainsi que les énoncés se rapportant à l'insatisfaction à l'égard de l'école publique font donc partie de la même catégorie. Une catégorie de raisons centrées sur le bien-être de l'enfant et son développement socioaffectif a été ajoutée puisque de nombreux parents dans les études récentes évoquent des difficultés vécues

à l'école et la détresse de l'enfant pour le retirer de celle-ci et l'éduquer à la maison. Cette catégorie regroupe les sous-catégories 5 et 7 de l'étude de Brabant, Bourdon et Jutras (2003, p.4) qui seront présentées de suite :

*5) Expériences scolaires négatives : Ce facteur de motivation se rapporte à des expériences scolaires négatives, à un malaise de l'enfant à l'intérieur du cadre scolaire et à une transformation négative de l'enfant lors de la fréquentation scolaire.*

*7) Caractéristiques particulières de l'enfant : observation d'une inadéquation entre le cadre scolaire et les besoins de l'enfant, créant le désir de retarder le moment de l'éloignement du cadre familial et le début des apprentissages scolaires ainsi que le souhait que l'école s'adapte mieux aux garçons.*

## **2.4 Les catégories de raisons**

### **Raisons familiales**

Faire l'école à la maison est un choix qui implique nécessairement une présence accrue des enfants auprès d'au moins un parent. Ce parent, que ce soit la mère ou le père, doit parvenir à concilier le travail et la proximité des enfants ou encore la perte d'un salaire, si le parent-éducateur ne peut pas travailler au domicile. Tel que mentionné par les chercheuses Green et Hoover-Dempsey (2007), les parents qui s'engagent dans cette voie éducative consacrent du temps, de l'énergie et une part importante de leur salaire. Mais la cohésion familiale, le développement de liens riches et harmonieux avec leurs enfants justifient amplement pour ces familles les différents sacrifices énumérés. Plusieurs parents dans l'étude de Brabant (2004) rapportent le désir de se rapprocher en famille et de s'impliquer activement dans l'éducation de leurs jeunes, tout comme dans l'étude de Mayberry (1988) et celle de Knowles (1991).

Dans leur conclusion, Brabant, Bourdon et Jutras (2003) soulignent en outre la prédominance de raisons familiales qu'ils définissaient ainsi :

*Projet éducatif familial : un projet de vie familiale et communautaire, de découverte partagée et de relations soutenues est considéré comme étant l'environnement le plus propice à l'éducation des enfants ainsi qu'au bonheur et à la liberté de tous les membres de la famille. (Brabant, Bourdon et Jutras, 2003, p. 3)*

Bref, on ne peut occulter la place de la famille dans cette décision puisque l'école à la maison constitue un projet essentiellement familial dans lequel les parents s'approprient le rôle d'instruire leurs enfants.

### **Raisons centrées sur l'enfant**

Certains parents retirent leurs enfants de l'école à la suite de mauvaises expériences vécues, que ce soit des difficultés sociales, affectives ou académiques. Ces parents, qui a priori n'avaient pas fait le choix d'éduquer leurs enfants à domicile, mais l'ont fait à la suite d'une détresse vécue par leur jeune, ne représentent pas le portrait type du «Pédagogue» décrit par Van Galen (1988). À titre d'exemple, une famille présentée dans le Journal de Montréal du 27 avril 2013 faisait état de sa décision de retirer son enfant atteint du syndrome Gilles de la Tourette de l'école à la suite de problèmes d'intimidation qui se répétaient malgré les changements d'école. L'Association québécoise pour l'éducation à domicile indique dans le même article que ce cas n'est pas unique et qu'un nombre croissant de parents choisit cette option chaque année à la suite de problèmes de harcèlement et d'intimidation vécus à l'école (Journal de Montréal, 27 avril 2013). Nous pouvons ajouter à cette catégorie de raisons centrées sur l'enfant les motifs reliés à des besoins spécifiques, notamment les troubles d'apprentissage et les problèmes de santé mentale de plus en plus mentionnés par les parents (Mayberry, 1988; Knowles, 1991). Il est d'ailleurs fréquent que ces «



problèmes » occasionnent des difficultés socioaffectives ou académiques et entraînent du même coup une détresse à l'école, comme dans le cas présenté ci-dessus. En invoquant ces raisons, les familles estiment que le cadre scolaire ne correspond pas aux besoins uniques de leur enfant et qu'à la maison, il sera plus épanoui.

### **Raisons éducatives**

Cette catégorie de raisons regroupe les énoncés se rapportant à l'idéologie éducative ainsi qu'à l'insatisfaction à l'égard de l'école publique. Meighan définit l'idéologie éducative comme étant « un ensemble d'idées et de croyances partagées par un groupe de personnes à propos du mode de fonctionnement de l'école » (Meighan, 2003, p.191). Ces idées et croyances sont intrinsèquement liées à d'autres idéologies, notamment politiques et économiques. Il ne peut donc pas y avoir une vision de l'éducation politiquement neutre (Meighan, 2003, 51). De par sa nature essentiellement prescriptive, le Programme de formation de l'école québécoise fournit aux enseignants un ensemble de balises à respecter, assurant du même coup une certaine homogénéité dans le parcours scolaire des jeunes Québécois. L'enseignant animé d'une conception de l'éducation autre fait donc face à de nombreux obstacles, surtout lorsqu'il est question des ressources allouées, du mode d'évaluation et du curriculum devant être enseigné. Meighan (2003) consacre d'ailleurs tout un chapitre de l'ouvrage « A Sociology of Educating » à démontrer que les enseignants sont en quelque sorte victimes d'une idéologie et qu'ils ont peu de pouvoir pour modifier les pratiques. Bref, l'idéologie éducative véhicule une vision par rapport aux éléments suivants (Meighan, 2003, p. 245) :

- *La discipline*
- *La connaissance*
- *L'apprentissage*
- *L'enseignement*

- *Le rôle des parents*
- *Les ressources, le matériel*
- *Le mode d'évaluation*
- *Le milieu et son mode d'organisation*
- *Les objectifs et finalités*
- *Le pouvoir*

### **Les raisons religieuses, éthiques et politiques**

L'idéologie éducative ou conception de l'éducation est indissociable des valeurs sur lesquelles elle prend appui, même si elles ne sont pas explicitement évoquées par les personnes en entrevue. Il est alors difficile de départager les parents « Idéologues » des « Pédagogues » puisque les uns comme les autres adoptent un mode de vie en accord avec leurs principes et idéaux (Mayberry, 1988; Pardo, 2009). Ainsi, « l'attrait pour un style de vie alternatif » souvent mentionné dans les résultats des études concernant l'éducation à domicile comprend le végétarisme et la préoccupation environnementale (Arai, 2000, p.212). Il n'est donc pas rare que ces familles majoritairement établies en milieu rural cultivent leur propre jardin et disposent d'une petite ferme familiale (Pardo, 2009). Pardo (2009) a d'ailleurs indiqué que les valeurs écologiques et de liberté prédominent parmi les participants consultés dans son étude et que leurs représentations de l'éducation sont ancrées dans leur système de valeurs.

La religion occupe évidemment une place importante dans la typologie des raisons, étant donné l'ensemble de croyances et principes qui y sont associés et qui peuvent entrer en conflit avec ce qui est enseigné à l'école. Brabant, Bourbon et Jutras (2003, p.4) définit cette catégorie ainsi :

*Religion, spiritualité ou morale : volonté de donner à l'enfant une éducation et un mode de vie cohérents avec les valeurs religieuses, morales et spirituelles des parents, par respect de leur religion ou du besoin de développement spirituel et moral de l'enfant.*

Enfin, les résultats obtenus par Mayberry (1988) corroborent certaines idées partagées par Ivan Illich, c'est-à-dire que la critique des parents à l'égard de l'école s'étend à d'autres institutions sociales. Ces familles ont de moins en moins confiance en celles-ci et désirent se prendre en charge plutôt que de dépendre des institutions. En retirant leurs enfants de l'école, elles espèrent préserver leur vision du monde et leur transmettre leurs valeurs (Mayberry, 1988, p.40).

### **Les catégories de parents; opportunistes et idéologues**

À la lumière des lectures effectuées par rapport à l'éducation à domicile, nous pouvons relever deux profils de parents que nous décrirons de suite, soit les parents «opportunistes» et les parents « idéologues ». C'est le contexte de vie dans lequel prend forme le choix d'éduquer les enfants à domicile qui distingue fondamentalement ces deux catégories de parents. Ainsi, les arguments avancés par les parents idéologues sont centrés autour d'enjeux éthiques et de croyances, ce qui correspond plus spécifiquement à la catégorie de raisons éthiques, politiques et religieuses décrite précédemment. Enfin, leur conception de l'éducation serait cohérente avec leurs valeurs et leur mode de vie.

D'un autre côté, les parents opportunistes<sup>1</sup> disposeraient de ressources (temps, argent) leur permettant de se consacrer à l'éducation de leurs enfants pendant un temps limité, par exemple dans le cadre d'un voyage en famille. Nous pouvons ajouter à ce profil les parents qui retirent leur enfant de l'école publique à la suite de difficultés socioaffectives et/ou académiques. Ces parents n'avaient pas d'emblée choisi d'éduquer leurs enfants à domicile, mais ils ont considéré cette alternative afin de remédier temporairement aux difficultés de leurs jeunes. En constatant les bienfaits de

---

<sup>1</sup> Ce terme ne comporte aucune vision péjorative

l'éducation à domicile, il arrive que les familles projettent de poursuivre le projet pour une autre année consécutive. Précisons que cela ne fait pas d'eux des parents idéologues pour autant. Parmi les facteurs qui facilitent la concrétisation d'un projet d'école à la maison et qui se révèlent être des facteurs sociodémographiques, notons la présence quasi exclusive de familles à deux parents (Basham, 2007). Nous pouvons présumer qu'il serait difficile pour une mère ou un père monoparental d'éduquer ses enfants à domicile tout en travaillant pour obtenir un revenu suffisant.

## **CHAPITRE III**

### **MÉTHODOLOGIE**

#### **3.1 Type de recherche**

L'approche qualitative s'avère la plus pertinente pour cerner les raisons qui amènent les parents enseignants à faire l'école à la maison ainsi que les pratiques adoptées par ceux-ci. Ce phénomène n'ayant pas été spécifiquement étudié empiriquement auprès de cette population, une approche plus inductive et souple nous permettra de parvenir à une meilleure compréhension de leurs motifs. En effet, dans le cadre d'une démarche inductive et exploratoire, le devis de recherche facilite l'émergence de nouvelles interactions et dimensions lors de la cueillette de données. Le cadre théorique constitue certes un outil très précieux pour aborder le phénomène de l'école à la maison, mais il ne précise pas les différents motifs des parents-enseignants et leurs interrelations. Il aide toutefois à avoir une vision d'ensemble du phénomène en question. Paillé et Mucchielli (2003) indiquent d'ailleurs que le sens et la compréhension d'un phénomène émergent toujours d'une mise en relation avec le contexte. Quant au sens, «il peut être défini comme l'expérience humaine (réelle ou imaginée) à laquelle peut être rapporté un énoncé (un mot ou un ensemble de mots) qui en permet la compréhension» (Paillé et Mucchielli, 2003, p.31).

#### **3.2 Enjeu**

L'enjeu de cette recherche est nomothétique; nous voulons poursuivre les recherches entamées dans le but d'accroître les connaissances quant aux motifs qu'ont les parents-enseignants d'éduquer eux-mêmes leurs enfants à la maison. Le but de cette étude est

de parvenir à une compréhension la plus holistique possible du phénomène de l'école à la maison concernant les parents-enseignants en décrivant leurs pratiques éducatives ainsi que leurs raisons de faire l'école à la maison.

### **3.3 Mode de collecte de données**

Nous avons exécuté un premier entretien semi-dirigé au domicile des familles dans le but de recueillir des données auprès des parents-enseignants. Au besoin, un deuxième entretien court a été effectué par téléphone avec ceux-ci afin de clarifier des aspects antérieurs encore imprécis.

Nous voulons mieux comprendre les raisons qui ont amené les parents-enseignants à choisir l'école à la maison. Le point de vue des participants nous apparaît donc crucial dans la compréhension de l'objet de la présente recherche. Ainsi, nous avons préconisé l'enregistrement sur magnétophone de l'entrevue et la collecte d'informations manuscrites dans un journal de bord.

Une attention soutenue a été portée au contexte dans lequel prennent forme les apprentissages et c'est pourquoi nous avons mené les entretiens au domicile des familles. De cette manière, nous pouvions visiter leur domicile avec leur approbation et consigner dans une grille d'observation un ensemble d'indicateurs des pratiques d'éducation à domicile (présence d'un bureau, matériel didactique, jeux éducatifs, livres, etc.). Comme le soulignait Pardo (2009) dans son mémoire, l'environnement agit comme élément déterminant des pratiques éducatives. Il s'avère alors indispensable de décrire de manière exhaustive chaque contexte, non seulement afin d'assurer la rigueur de la recherche, mais aussi pour en faciliter l'analyse.

De plus, l'école à la maison implique de toute évidence les jeunes qui y sont éduqués et donc, nous avons eu la chance de les rencontrer. Cela nécessitait bien sûr l'accord des parents pour échanger avec eux. Selon leur âge, nous pouvions leur demander de décrire une journée type d'école à la maison et les questionner quant aux différents apprentissages réalisés au quotidien.

Finalement, nous avons profité de la visite des lieux consacrés aux apprentissages pour la prise de photographies. Celles-ci ont été ajoutées au corpus de données et ont permis de s'y reporter pour l'analyse de données afin de se remémorer différents éléments issus du milieu éducatif propre à chaque famille.

### **3.4 Critères méthodologiques**

Nous comptons assurer la crédibilité de la recherche par le recours à diverses stratégies de collecte de données. L'entretien avec les parents, l'observation du milieu et le recueil du point de vue des enfants forment une première triangulation des perspectives. En plus, les discussions avec la direction de recherche constituent une occasion d'objectiver la démarche et de garantir la fiabilité de l'étude. Enfin, le journal de bord est un instrument de travail alliant le respect de deux critères méthodologiques, soit la fiabilité et la transférabilité (Karsenti et Savoie Zajc, 2011). On parle de fiabilité lorsqu'on peut justifier les décisions prises en cours de recherche et qu'il y a une cohérence dans le déroulement de celle-ci (Karsenti et Savoie-Zajc, 2011). Le journal de bord permet de prendre en note les choix et les questionnements de manière à pouvoir retracer l'évolution de la recherche. Finalement, on assure la transférabilité de l'étude en décrivant le contexte dans lequel elle a été effectuée. Encore une fois, le journal de bord constitue un bon outil pour le respect de ce critère étant donné qu'on y inscrit non seulement les caractéristiques du milieu, mais aussi les sentiments ressentis et l'ambiance vécue.

### **3.5 Échantillon et sélection des participants**

Une demande formelle de sollicitation à participer à notre recherche a été formulée aux personnes coordonnant les sites de regroupements de parents de manière à rejoindre le plus de participants possible. En effet, les personnes qui éduquent leurs enfants à domicile font souvent partie d'un regroupement de parents et de groupes de soutien. L'accès à de tels réseaux pour le recrutement est très intéressant et pertinent dans le cadre de cette recherche. Il s'agit notamment de l'Association québécoise d'éducation à domicile, aussi connu sous l'acronyme AQED, et de tous les groupes de soutien appartenant aux différentes régions du Québec (Les Montérégiennes, École-maison Granby, École-maison Laurentides, etc.).

Nous espérons obtenir un échantillon de dix parents-enseignants qui détiennent un brevet d'enseignement. Le nombre d'années d'expérience n'a pas été pris en considération dans le choix de participants, l'important étant d'avoir déjà travaillé dans une école primaire ou secondaire. De plus, ces parents devaient présentement prendre en charge l'éducation de leurs enfants d'âge scolaire. Au besoin, nous avons sollicité des participants par l'intermédiaire d'autres chercheurs et parents éduquant leurs enfants à domicile. Il s'agit donc d'un échantillon de type non probabiliste dont la prise en considération dépendait des caractéristiques énumérées précédemment.

### **3.6 Participants**

Nous avons réussi à contacter dix parents-enseignants, dont deux que nous avons retenus pour la pré-expérimentation uniquement. C'est grâce au bouche-à-oreille, aux rencontres au symposium de l'AQED ainsi que par l'entremise du groupe Facebook de l'AQED que nous avons recruté dix mères pratiquant l'éducation à domicile. Nous



spécifions qu'aucun père n'a répondu à notre invitation à participer à la présente recherche.

Dans la mesure où cette recherche s'intéresse aux pratiques éducatives des familles, il est important de procéder le plus fidèlement possible à la description du contexte dans lequel elles prennent forme. Ainsi, voici une brève présentation des huit familles constituant à proprement parler «l'échantillon» et de l'environnement dans lequel elles évoluent au quotidien. Il est à noter que la huitième famille ne respecte pas tout à fait les critères de sélection que nous nous étions imposés. Ayant compris que la famille était constituée de quatre enfants et que l'aîné débutait sa première année d'école à la maison, nous avons omis de questionner la mère par rapport à l'âge de l'enfant lors de l'entrevue téléphonique. C'est lors de la visite à domicile que nous avons saisi qu'il ne débutait pas sa première année, mais plutôt la maternelle. Nous nous attarderons donc uniquement aux raisons ayant motivé cette famille à faire l'école à la maison.

V1 : La rencontre avec V1 a eu lieu lors d'une journée pluvieuse du mois d'août. Située en banlieue, V1 constitue une famille de trois enfants et deux adultes. Le père est enseignant aux études supérieures, alors que la mère a fait son baccalauréat en enseignement de l'éthique et de la culture religieuse. Les enfants ont respectivement 10 ans (fille), 9 ans et 5 ans (deux garçons). L'entrevue avec la mère s'est tenue sur la table de cuisine qui sert à la fois aux repas et à l'école-maison de la fille et du garçon de 5 ans. Le père est d'origine latine, alors que la mère est québécoise. D'ailleurs, cette famille revenait tout juste d'un voyage à Amérique latine où ils ont rendu visite à leurs oncles, tantes, cousins et cousines. Les parents valorisent l'apprentissage des langues, plus précisément le trilinguisme (français/anglais/espagnol). Aussi, ils font la promotion de valeurs écologiques, notamment par l'emploi de savons respectueux de l'environnement. Pendant l'entrevue, la jeune fille écoutait de la musique au salon, alors que les garçons jouaient à des jeux vidéos au sous-sol. De plus, la visite du domicile nous a permis d'observer que la maison était parfaitement adaptée aux

besoins éducatifs des enfants. La jeune fille, étant déficiente, possédait l'équipement requis pour être stimulée sur le plan moteur et intellectuel. En outre, elle détenait un hamac dans sa chambre. Quant aux garçons, ils pouvaient bouger à leur aise au sous-sol. Il y avait des tapis, de l'équipement sportif (patins à roulettes, ballons, raquettes de tennis) et surtout de l'espace. Enfin, la mère avait aménagé un coin bureau dans la chambre de son garçon de 9 ans, de manière à ce qu'il puisse travailler seul pendant qu'elle s'occupait des deux autres enfants.

V2 : V2 est une petite famille composée d'un père, chauffeur d'autobus, d'une mère, enseignante au primaire, et d'une fille de 11 ans qui n'a jamais fréquenté l'école. Suite à un accueil chaleureux dans cette maison de ville où régnait la bonne humeur, nous avons entamé l'entrevue avec la mère dans la salle à manger. La jeune fille qui se trouvait dans sa chambre à mon arrivée descendit et vint se joindre à nous au cours de l'entrevue. Dans cette maison, il n'y avait aucun indice ne laissant supposer que l'enfant y était instruit à domicile puisque la mère valorisait l'apprentissage spontané. Enfin, des projets d'arts ornaient les murs de la maison.

V3 : L'entrevue avec V3 a été réalisée au cours d'une journée pluvieuse, fraîche et nuageuse dans une petite maison de ville. Alors que les trois garçons (7 ans, 5 ans et 3 ans) jouaient ensemble au sous-sol, nous avons effectué l'entrevue avec la mère sur la table de cuisine. Les enfants étaient bruyants et énergiques, mais ils s'entendaient très bien et attendaient impatiemment qu'il soit 16:00 pour jouer aux jeux vidéos. Officiellement, ce serait la troisième année d'école à la maison pour cette famille dont la mère est une ex-enseignante de musique ayant une seule année d'expérience au secondaire. Étant donné l'espace réduit dans la maison, la mère me rappela qu'il lui était impossible d'aménager une pièce dédiée strictement à l'école à la maison. Elle considérait par contre que la cuisine était un bon endroit pour le travail scolaire puisqu'elle pouvait faire sa vaisselle tout en supervisant son fils. Enfin, elle entreposait le matériel qu'elle utilisait quotidiennement dans une boîte à chaussures qu'elle plaçait

dans une étagère où se trouvaient également des manuels de référence, des jeux éducatifs, du matériel d'arts et des dictionnaires.

V4 : Cette entrevue a été réalisée dans le bungalow d'une famille de trois adolescents et deux adultes. Toute la famille était réunie à la maison lorsque l'entretien a eu lieu, le père ayant pris congé et le cadet étudiant au sous-sol, n'ayant aucun cours ce jour-là. Le benjamin (15 ans) était quant à lui en attente de réintégrer l'école, cette fois au secteur adulte tout comme son grand frère. Le père, informaticien de métier, se trouvait au salon pendant que la mère et moi discussions dans la cuisine. Nous précisons que cette dernière enseigne le français langue seconde au secteur adulte en plus de faire l'école à la maison.

V5 : Établie près de Châteauguay, cette famille demeure dans une maison unifamiliale située sur un terrain familial qui jouxte l'autoroute où vit également la sœur de la mère interrogée. Dans cette maison qui abrite une famille de deux adultes, deux adolescentes et un adolescent, on relève la présence abondante du bois dans l'ameublement, les murs et les planchers. Par ailleurs, de nombreux arbres matures jonchent le sol du terrain extérieur. Au cours de l'entrevue accomplie en présence de la mère, l'aînée des filles était en train de garder le bébé de la sœur de L., dont la maison se trouve tout juste à côté, alors que les deux autres adolescents vauquaient à d'autres occupations dans leurs chambres. Il est à noter que le garçon, d'abord éduqué à domicile, a réintégré l'école dans un programme spécial menant à l'obtention d'un certificat d'habiletés au travail. Bien que le père soit enseignant d'histoire au secondaire, c'est la mère qui fait l'école à la maison, et ce, depuis plus de douze ans. Cette dernière a obtenu un baccalauréat en enseignement au préscolaire et au primaire et a travaillé dans différentes écoles. Elle effectue encore de la suppléance à l'occasion et du tutorat en plus d'éduquer à domicile ses deux adolescentes. Nous fîmes l'entrevue à même la table de cuisine. Même si la famille avait aménagé une petite classe pour l'école à la maison, les activités d'apprentissage ne s'y déroulaient pas

nécessairement. Cette classe semblait plutôt servir d'entrepôt pour tout le matériel éducatif, d'ailleurs très abondant. On y apercevait en outre du matériel scientifique varié, comme des éprouvettes, un stéthoscope, un microscope, des organes d'animaux à disséquer (cœur de mouton et œil de bœuf), ainsi qu'une trousse éducative d'Hydro-Québec.

V6 : L'entrevue avec V6 a eu lieu dans leur petite classe aménagée au sous-sol en présence des deux filles instruites par leur mère, une ex-enseignante au préscolaire et au primaire. Alors que l'aînée des filles, 11 ans, menait un projet scientifique où elle devait créer un pont solide avec du matériel divers, la plus jeune, 10 ans, fabriquait des bracelets. Dans cette classe bien ordonnée, on se retrouvait facilement en terrain connu puisqu'outre le nombre peu élevé de pupitres, tout nous rappelait le cadre scolaire. On y trouvait notamment une carte du monde, un coin lecture, un bureau d'enseignant, des cartables de planification, des tableaux d'émulation, des étagères remplies de matériel scolaire et de livres, ainsi que des affiches plastifiées. La mère me confia tout de même que ses filles appréciaient travailler au rez-de-chaussée au printemps de manière à profiter de la luminosité plus importante à cette période de l'année. Finalement, notons qu'il s'agit de la cinquième année d'école à la maison pour cette mère qui prévoit bientôt retourner sur le marché du travail puisqu'elle souhaite que ses filles réintègrent l'école dès le secondaire.

V7 : Pour cette entrevue, nous avons rencontré une mère qui pratique l'école à la maison depuis dix ans. Ayant obtenu un baccalauréat en enseignement du français langue seconde au terme duquel elle était enceinte, elle a précocement arrêté sa carrière pour se consacrer entièrement à son rôle de mère. En fait, nous avons appris au cours de l'entrevue qu'elle n'a pas effectué son année probatoire lui permettant d'acquérir son brevet d'enseignement. Sa famille se compose de quatre enfants, dont deux adolescents (13 et 15 ans), un préadolescent et une petite fille de six ans. L'entretien a été réalisé dans la salle à manger, lieu qui sert aussi à l'école-maison. On

y relevait la présence d'un piano et d'étagères remplies de matériel éducatif. La mère disait apprécier le travail dans cette pièce puisque la luminosité y était abondante.

V8 : C'est entourée d'une famille nombreuse que s'est déroulée cette entrevue au cours d'une belle journée ensoleillée du mois d'août. La famille, composée de quatre jeunes enfants (8 mois à 5 ans) et deux adultes, habite une maison sur un grand terrain en milieu rural. On y trouve en outre de nombreux éléments naturels tels un étang, un boisé et des jardins. Les murs de la maison sont parsemés d'affiches et de dessins d'enfants, chacun dispose d'un vestiaire personnalisé (au nom de l'enfant) et le bruit y est omniprésent. Aussi, les valeurs écologiques de la famille sont facilement identifiables. Le bois prédomine, les bricolages comportent différents éléments tirés de la nature (roches, branches et feuilles), les plaies des enfants sont guéries avec du plantain, le bébé porte une couche lavable et la famille tire une bonne partie de ses aliments de ses jardins.

La mère a été enseignante au primaire pendant un an, puis elle a abandonné sa carrière pour consacrer son temps à ses propres enfants. Quant au père, il enseigne les sciences et technologies au secondaire. Nous avons eu l'occasion de le rencontrer en fin de journée et de le voir en présence des enfants pendant que la mère et moi terminions l'entrevue.

### **3.7 Plan d'analyse des données**

La visée de ce mémoire est descriptive étant donné que nous voulons parvenir à documenter les raisons ainsi que les pratiques éducatives mises en place par les parents-enseignants. Le travail de transcription des données constitue alors la première phase de l'analyse. Ainsi, nous avons écouté chaque entrevue enregistrée sur le magnétophone afin de la retranscrire de manière à obtenir un verbatim.

Ce dernier a ensuite fait l'objet d'une analyse thématique sur Excel dans le but de documenter les raisons et les pratiques éducatives ainsi recensées et de dégager les récurrences (voir Annexe C). Nous avons attribué des thèmes à partir d'unités de signification d'abord repérées lors de lectures attentives du verbatim. Un thème constitue « un ensemble de mots permettant de cerner ce qui est abordé dans l'extrait du corpus tout en fournissant des indications sur la teneur des propos » (Paillé et Mucchielli, 2003, p.133). Quant à l'unité de signification, c'est « une phrase ou un ensemble de phrases liées à une même idée, un même sujet ou, si l'on veut, à un même thème » (Paillé et Mucchielli, 2003, p.132). Notons que l'analyse thématique ne consiste pas à interpréter, mais plutôt à nommer et à décrire les idées présentes de façon à en faire une synthèse. Cette synthèse révèle, sous la forme discursive, la présence et l'importance des thèmes de même que leurs interrelations lors de la dernière phase de l'analyse qui est le travail de reconstitution.

Un tableau synthèse pour chaque thème a alors été élaboré et consulté attentivement avant d'entamer la rédaction de l'interprétation des résultats (voir Annexe D). Dans ce tableau figurent tous les extraits liés à chaque participant se rattachant à la même thématique. Il fut alors plus facile d'insérer les extraits correspondants dans la section «Interprétation des résultats» et de compter les occurrences pour chaque thème. Enfin, nous précisons que dans le cadre de la recherche qualitative, le travail d'analyse et d'interprétation est itératif et donc, qu'il est possible de revenir à une étape antérieure du processus d'analyse pour enrichir la mise en relation et la description des différentes thématiques.

### 3.8 Présentation des thèmes et sous-thèmes

#### a) RAISONS :

**1. Éducatives :** *Lorsque le parent élabore à propos du mode de fonctionnement du système scolaire, de son expérience de formation ou de travail en enseignement et formule sa vision de l'apprentissage, qu'elle soit ou non semblable à celle véhiculée dans le système scolaire.*

- conception de l'éducation
- expériences d'enseignement

**2. Familiales :** *Raisons centrées sur la vision du rôle des parents et le désir de se rapprocher en famille.*

- liens familiaux
- qualité de vie
- maternage intensif

**3. Centrées sur l'enfant :** *Concerne les raisons qui ont mené le parent à choisir l'école à la maison dans le but de promouvoir le bien-être de l'enfant. L'école n'apparaissait donc pas comme un lieu où l'enfant pourrait s'épanouir et développer son potentiel.*

- identification de besoins spécifiques
- expériences scolaires négatives

b) MISE EN PLACE : *Concerne la définition et la concrétisation du projet d'école à la maison.*

- Rapport à l'école-maison
- Groupe de soutien

c) PRATIQUES ÉDUCATIVES : *Concerne la façon dont les parents éduquent leurs enfants qui ne fréquentent pas l'école.*

- Approche éducative
- Déroulement
- Lieux
- Ressources pédagogiques
- Activités extérieures



## **CHAPITRE IV**

### **ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS**

Ce chapitre fait état des résultats obtenus au cours de la recherche. Il sera d'abord question de la prédominance des mères dans les recherches ayant trait à l'école à la maison, dont celle-ci où aucun père n'a pu être recruté. Ensuite, un portrait exhaustif des raisons et pratiques éducatives énoncées par les familles sera dressé.

#### **4.1 LA MÈRE, PRINCIPALE INSTIGATRICE DE L'ÉDUCATION À DOMICILE**

Il nous a été impossible de recruter des hommes pour cette recherche. On peut supposer que le recrutement tel qu'il a été effectué n'ait pas été en mesure de les rejoindre, ou encore qu'aucun père ne réponde aux critères de sélection. Malgré tout, l'école à la maison semble être l'apanage des mères. En effet, l'étude menée par Brabant en 2004 nous indiquait que les mères étaient celles qui connaissaient le mieux la famille, de même que les raisons du choix de l'école à la maison. Ainsi, son échantillon était constitué de 192 femmes parmi les 203 participants (Brabant, 2013, p.66). Brabant indique d'ailleurs en page 67 de ce même ouvrage que ce «sont principalement les mères qui prennent en charge l'apprentissage des enfants.» (Brabant, 2013, p.67). Finalement, Pardo aussi n'a été en mesure de recruter que des mères pour son étude menée en 2007, outre le participant devenu adulte interrogé pour raconter son vécu d'école à la maison.

Nous avons également adressé la question suivante sur le site Facebook de l'Association québécoise de l'éducation à domicile, qui comporte 2660 membres

actifs : Y a-t-il un papa qui reste à la maison pour faire l'école à la maison? Nous avons obtenu 14 réponses, dont la majorité provenaient de pères de famille(s). Les pères qui se disaient impliqués occupaient un emploi aux horaires atypiques (par ex. travail sur une période de 14 jours, suivie de 14 jours de congé, travail de nuit, etc.) ou travaillaient à même la maison. Donc, comme l'enseignement requiert la présence de l'enseignant en classe et que les contrats sont le plus souvent à temps plein, cela exclu de facto les pères enseignants.

Enfin, une question posée lors de l'entrevue visait à cerner l'implication des parents dans la prise de décision quant au projet de faire l'école à la maison. Généralement, cette question était posée sous la forme suivante : «Qui a participé à la définition de ce projet?». Voici les réponses pour lesquelles la mère était la principale initiatrice du projet :

*V1 : Bien c'est moi dans le fond qui face aux défis qu'éprouvaient S. et sa situation difficile à l'école, après avoir entendu parler de cette alternative-là. J'ai commencé à faire de la recherche, discuter avec mon conjoint, voir comment on pourrait peut-être essayer. Je crois que tous les deux, on s'entendait sur l'idée de faire un test puisqu'on ne connaît pas beaucoup.*

*V3 : Euh, principalement moi.*

*V3 : Pour ce qui est de la décision en tant que telle, moi puis mon conjoint.*

*V4 : Moi, moi et moi.*

*V5 : Pour partir le projet, ben c'est moi (rires), c'est moi qui a planifié, c'est moi qui a magasiné les livres, c'est moi qui a planifié la classe, qui a essayé d'organiser un horaire qui avait du bon sens pour tout le monde, d'organiser un peu notre vie aussi à travers tout ça aussi là, donc euh, rires, c'est pas mal ça. Mon conjoint, il a dit oui c'est correct, il m'a donné son approbation, il a aidé à organiser la classe puis après ça, je suis partie avec ce que j'avais.*

*V7 : Bien la décision de faire l'école à la maison, moi honnêtement je l'avais prise, en tout cas, j'en avais le goût dès mon premier enfant parce que j'avais vu un reportage à la télévision donc d'un, un reportage à*

*Enjeu justement de gens qui faisaient l'école à la maison et euh, je me souviens, j'avais encore mon bébé au sein dans ce temps-là, mon premier. Je m'étais dit ouais, ça ça me paraît une suite logique. Donc pour moi, c'est là que le déclic s'est fait. Comme je disais un peu plus tôt, mon chum n'était pas nécessairement d'accord. On avait des idées éducatives semblables, mais pas sur l'application, non. Mais euh, lui c'est quand j'étais enceinte de mon troisième enfant qu'il a fait sa recherche puis il a dit, il est revenu à la maison puis il m'a dit «Ok d'accord go». Fait que c'est vraiment là.*

Ce qui ressort nettement dans tous ces exemples, c'est que le père a surtout donné son approbation. Ainsi, dans cinq familles sur huit, c'est la mère qui a initié le projet. Pour les trois autres familles, les deux parents se sont concertés et ont élaboré le projet conjointement.

#### **4.2 LES RAISONS**

À l'issue de l'analyse des résultats, il apparaît clairement que le choix d'éduquer ses enfants à domicile a été mûrement réfléchi et repose sur un ensemble de circonstances et de valeurs. Le discours de chaque participante a permis de mettre en lumière au moins une raison principale, parfois accompagnée de raisons secondaires. Comparativement à Brabant, Bourdon et Jutras (2003, p.3) qui cite en premier lieu les raisons familiales comme motif du choix de faire l'école à la maison, six familles parmi les huit familles interrogées dans le cadre de la présente étude ont indiqué des raisons centrées sur le bien-être de l'enfant, dont quatre familles qui mentionnaient celles-ci comme principal motif. Les raisons familiales et les raisons éducatives font également partie des raisons évoquées. La première portion de ce texte sera donc consacrée aux raisons centrées sur le bien-être de l'enfant. Ensuite, il sera question des raisons familiales et des raisons éducatives.

#### 4.2.1 Les raisons centrées sur le bien-être de l'enfant

En s'appuyant à la fois sur leurs expériences d'enseignement et, le cas échéant, sur la difficile adaptation de leur enfant à l'école, les mères (V1, V2, V4, V6, V7 et V8) ont souligné, au cours des entrevues, que l'école ne parvenait ou ne parviendrait pas à procurer à leur enfant un milieu éducatif sain et adapté à ses besoins. La moitié des familles (V2, V3, V7 et V8) n'ont jamais envoyé leurs enfants dans le milieu scolaire, tandis que les autres parents ont plutôt fait le choix de retirer leurs jeunes de l'école à la suite d'expériences scolaires difficiles, notamment suite à de la violence, de l'intimidation, du stress, des difficultés d'adaptation et d'une incapacité de leur enfant à atteindre les exigences.

*V1 : Pour des raisons financières, on a dû le transférer à l'école publique pour sa deuxième année du primaire et puis ça ne s'est pas bien passé pour lui sa transition. Ses résultats scolaires se sont mis à baisser, les échanges avec les pairs étaient plus négatifs, notamment dans la cour de récréation et dans l'autobus scolaire. Il s'est mis à être plus anxieux, plus émotif, bref on voyait que ce n'était pas positif pour lui.*

*V4 : Et là, pour moi ça a été un choc parce que M. n'était absolument pas en retard académique, qu'il vivait beaucoup de stress, beaucoup de bullying, euh de l'intimidation depuis qu'il était tout petit, et je n'avais pas envie que mon enfant se retrouve encore une fois dans une situation, parce que quand on est à l'école publique, c'est des situations auxquelles il faut faire face, puis qu'en plus, il vive une année académique perdue.*

Puisqu'elles ont côtoyé plusieurs élèves en difficultés au cours de leurs années d'enseignement, les mères ont pu témoigner du manque de ressources dans le milieu scolaire pour les aider. Suite à ce constat, elles entrevoyaient le même scénario pour leur propre enfant. En effet, les mères ont mentionné à plusieurs reprises avoir un enfant présentant des besoins spécifiques inhérents à une condition particulière (autisme, déficience intellectuelle, douance). Elles considéraient alors qu'en procurant

à leur enfant un enseignement individualisé, elles parviendraient mieux que le milieu scolaire à répondre à ses besoins et, ainsi, à l'instruire.

*V6 : Puis aussi parce que j'ai travaillé beaucoup avec les enfants de différents âges et j'arrivais en fin de ligne, j'étais dans les dernières années puis j'arrivais en fin de ligne, puis je voyais des enfants qui avaient été, qui n'étaient pas laissés pour compte, mais que leurs difficultés n'avaient pas été comblées. Ils n'avaient pas eu des ressources pour eux autres, fait que moi j'appelais ça passer entre la craque du plancher. Fait que je voyais que c'était le scénario qui arrivait probablement à mon garçon d'après l'expérience de la maternelle, que ça n'a pas fonctionné, il a redoublé.*

*V4 : L'école souhaite rencontrer les besoins de la plus grande partie de la population, mais je crois qu'elle y arrive difficilement, spécifiquement avec les élèves en besoins particuliers, par exemple comme M. Euh, pour connaître la situation de prof, on ne rentrera pas là-dedans, mais la situation de prof dans une classe; il y a autour de 25 élèves dont 1 ou 2 en trouble d'apprentissage, en trouble de comportement, ou en trouble de développement. Euh, c'est sûr qu'on est facilement débordé de par la tâche qu'on a à faire, alors veut veut pas, on n'arrive plus à rencontrer les besoins si spécifiques de certains élèves*

#### **4.2.2 Les raisons familiales**

Avant d'aborder les raisons familiales, nous aimerions souligner le fait qu'il s'agit d'abord et avant tout de motifs qu'ont donnés les mères et qui touchent à la sphère familiale. Nous retrouvons donc sous cette thématique les sous-catégories suivantes : la qualité de vie, les liens familiaux renforcés et le maternage intensif.

Les participantes (V1, V3, V5 et V8) ont fait part des avantages qui accompagnent le choix d'éduquer leurs enfants à domicile au niveau de la qualité de vie. En outre, l'école à la maison s'accompagnerait d'un rythme de vie plus sain, comme la possibilité de dormir plus longtemps le matin, et de voyager durant l'année scolaire.

D'ailleurs, pour une participante, c'est l'essoufflement lié au fait de concilier la vie de famille et le travail à temps plein qui l'a menée à opter pour l'école à la maison.

*V3 : En fait, ça a été surtout une question de qualité de vie. Mon conjoint et moi, on travaillait les deux à temps plein, on avait notre premier. Alors c'est ça, c'est une qualité de vie, mon conjoint et moi, on travaillait tous les deux, j'étais enceinte du plus vieux. Puis euh, ben en fait, ce qui s'est passé, c'est qu'on était essoufflé complètement.*

Il est donc possible de croire, selon les témoignages recueillis, que la fréquentation scolaire signifie que toute la famille soit bousculée par un emploi du temps rigide qui laisse peu de place au repos et à l'enrichissement des liens familiaux:

*V1 : Il y a beaucoup d'avantages. Juste pour euh ne pas rentrer dans la course folle des rushs du matin, euh la gestion des lunchs, puis des devoirs le soir, puis tout ce qui accompagne la fréquentation d'un milieu extérieur à la maison, ça, c'est un avantage considérable. Ça met un climat plus serein, moins stressant je dirais. Mes enfants par exemple peuvent très bien se lever à 8 heures.*

*V3 : Euh, ensuite de ça, euh c'est, ben c'est la course en fait si je considère, si je travaillais, ok, si on ne faisait pas l'école à la maison, je travaillerais, ça pour moi c'est clair. Alors à quoi ça ressemblerait, ben ça signifie que les enfants partent le matin, vont au service de garde, vont à l'école, mangent au service de garde, euh réintègrent la classe, restent un peu au service de garde. On arrive ici, on se garroche dans le souper, on fait les devoirs, euh... on, on prend le bain puis on recommence le lendemain là. Et ça pour moi, c'est ça qui ne nous convient pas là.*

*V5 : Et deuxième chose, c'est que les enfants n'ont pas, ne sont pas obligés de se lever à une heure, d'être pressés le matin, de faire une demi-heure d'autobus parce que C., c'est ce qu'elle faisait. Elle faisait une demi-heure d'autobus le matin en maternelle, elle faisait une demi-heure d'autobus le soir, ça, c'était le minimum quand elle n'était pas en retard.*

Pour deux mères interrogées (V7 et V8), le choix d'éduquer à temps plein leurs enfants s'enracinait plutôt dans leur conception de la maternité. Toutes deux ont indiqué notamment qu'elles ont accouché en maison de naissance et à domicile, qu'elles ont allaité leurs petits et pratiqué le cododo.

*V7 : Donc euh, puis ça venait aussi d'un cheminement en fait aussi dans mon vécu personnel parce que les enfants, je les avais beaucoup maternés. Tsais, dans mon parcours, ça, c'est important pour la suite pour l'école-maison, mais dans mon parcours, tsais j'ai eu mes enfants à la maison de naissance, à la maison. Je les ai allaités, ils n'ont pas nécessairement fréquenté les services de garde et tout ça, puis il y avait une continuité là là-dedans. **Fait que l'école-maison, c'était comme, dans ma façon de voir les choses, c'était une continuité à toutes ces années-là de maternage.***

*V8 : **Tout le naturel là, je veux dire, c'est ça la vie. Mes enfants sont nés dans les maisons de naissance, avec des sages-femmes, naturellement. Ma fille est née à domicile, ils sont allaités, on ne mange pas euh, on essaie de faire attention à notre alimentation. Tout cet aspect naturel là de notre vie ressort beaucoup dans notre éducation d'école-maison. Puis avec ça, ben c'est ce qui reste. On va faire des maths, du français, mais tsir, on est beaucoup orienté sur la nature.***

Les témoignages de ces mères nous révèlent qu'elles ont adopté la philosophie du maternage proximal ou intensif. Celle-ci prône essentiellement une réponse rapide et adéquate aux besoins de l'enfant. Elle sous-tend donc une promiscuité entre la mère et son enfant. L'éducation à domicile apparaîtrait comme une extension naturelle à ce projet d'élever un enfant avec les principes issus du maternage intensif :

*Ce maternage dit exclusif ou intensif valorise certaines pratiques qui favorisent le lien unique « mère-enfant ». On y trouve pêle-mêle : le chant prénatal, une naissance naturelle, l'accouchement à domicile, l'allaitement tardif, le sevrage naturel, le portage, le co-sleeping, le peau-à-peau, les couches lavables, une alimentation bio, l'hygiène naturelle, une médecine douce et alternative, une éducation sans violence, et des pédagogies éducatives alternatives comme Freinet, Steiner ou Montessori,*

*voire l'instruction en famille.* (Hernandez et Didier Jean Nouveau, 26 mars 2015)

Il faut savoir que le maternage intensif connaît présentement un réel engouement et qu'il est lié de près à la théorie de l'attachement formulée par le psychiatre John Bolby. C'est néanmoins le Dr William Sears, un pédiatre, qui en a repris les fondements au début des années 80 en soutenant certaines pratiques qui allaient, selon ce dernier, favoriser l'établissement d'un lien d'attachement propice au développement affectif sain du nourrisson. Il s'agit entre autres du portage, du peau-à-peau, de l'allaitement prolongé et du cododo (Hernandez et Didier Jean Nouveau, 26 mars 2015).

Bien que le fait d'opter pour l'école à la maison signifie la perte d'un salaire ou une diminution importante des heures de travail rémunérées, les mères ont fait part de leur chance de voir grandir leurs enfants et de leur transmettre leurs valeurs. Elles considèrent donc inestimable la possibilité de passer plus de temps en famille, ce qui permet de conclure que les motifs familiaux occupent également une place importante parmi les raisons qu'ont les mères enseignantes de faire l'école à la maison :

*V1 : Un autre avantage, c'est euh les liens familiaux qui sont vraiment renforcés. Souvent, j'ai des ami(e)s ou des personnes autour de moi qui ont pu m'exprimer leur déchirement de ne pas voir suffisamment leurs enfants, d'avoir parfois l'impression d'être passé à côté ou d'être dans un gros tourbillon. Les enfants, souvent on se le fait dire par les personnes plus âgées, l'enfance passe vite, il faut en profiter pendant qu'ils sont jeunes.*

*V6 : Ah, il y a plusieurs choses là-dedans, entre autres que moi je voulais passer du temps avec mes enfants. Que je ne les avais pas élevés pour les donner à la société. C'était pour pouvoir les voir grandir, puis leur transmettre mes valeurs entre autres.*



### 4.2.3 Les raisons éducatives

#### Expériences d'enseignement

Questionnées à propos de leurs expériences d'enseignement, les mères ont traité d'importantes lacunes dans le système d'éducation, notamment le manque de ressources (V1 et V6), l'incohérence quant aux demandes adressées à l'élève (V3) et l'incapacité d'enseigner selon leurs convictions (V2, V7). Plus précisément, la critique à l'égard du système scolaire concernait surtout son organisation, c'est-à-dire que les mères se sentaient limitées par le programme à suivre, elles étaient en désaccord avec les exigences uniformisées à l'ensemble des élèves et elles admettaient souvent qu'il y avait trop d'élèves dans chaque classe.

Par exemple, trois mères (V2, V7 et V8) ont souligné le fait qu'elles jugeaient le système trop rigide, qu'elles étaient contraintes de suivre un programme qui ne respectait ni le rythme ni les besoins de l'élève:

*V2 : il y a beaucoup de choses que je pensais pouvoir faire en tant que prof de différent, et puis euh, je me butais tout le temps aux limites du système. Tsir, parce que mettons le programme, aller au rythme de l'enfant, mais tu as quand même les examens puis les bulletins à produire avec tous les mêmes objectifs, alors c'était difficile pour moi en tant que prof de vraiment avoir une façon d'enseigner qui correspondait à mes valeurs.*

*V8 : Ça m'a un peu désillusionnée dans le sens de la qualité de l'enseignement en tant que tel là, dans le manque de temps par rapport à l'élève, dans aussi la rigidité du programme là. Ce n'est pas du tout ; on prône de faire selon les intérêts des élèves et tout, et tout, et tout selon le programme, mais la réalité, ce n'est pas ça là. La réalité, c'est qu'on ne tient pas vraiment compte des intérêts, ce n'est pas vrai. Puis c'est ça, on a un programme à suivre puis un échéancier, puis tsir, il faut arriver, en*

*décembre, avoir vu telle telle chose et tout et tout tsir. C'est quand même rigide là.*

D'un autre côté, une mère (V5) a mentionné qu'elle ne trouvait pas le programme suffisamment riche.

Deux enseignantes ont également traité des problèmes comportementaux qui affectent les élèves (V5 et V8). En effet, elles ont parlé de la difficulté à enseigner étant donné la discipline qui occupait une bonne portion de leurs journées et la violence qui prévalait dans les écoles en milieu défavorisé. Voici des extraits de témoignages d'enseignantes qui illustrent leurs critiques du système scolaire :

*V1 : Je sais comment ça fonctionne dans les écoles, donc parfois, lorsqu'on ne connaît pas, on peut peut-être s'imaginer que tout est beau, tout fonctionne bien, puis que l'enfant est au meilleur endroit, puis que nous on ne pourrait jamais leur apporter ce que eux peuvent leur apporter comme milieu organisé.*

*V2 : D'abord, les lacunes que j'avais constatées en tant que prof. Ça, ça a été important dans mon cheminement pour considérer d'autres façons de faire l'école que dans un établissement scolaire.*

*V5 : Moi j'adorais enseigner, c'était vraiment une passion pour moi puis euh j'ai eu une déception importante parce que je voyais que les élèves n'avaient pas la motivation, euh je me suis fait parler, traiter de toutes les noms. Euh, j'ai vu de la violence, j'ai vu beaucoup de violence dans ces milieux-là. J'ai été vraiment désillusionnée par rapport à l'éducation.*

*V7 : Dans mon expérience d'enseignement, moi je me considérais plus comme une technicienne. Tsir quelqu'un, parce que je suis une personne très engagée fait que moi je me considérais comme, quand j'arrivais dans une salle de classe, j'avais un programme à suivre, alors que moi j'aurais eu envie de faire bien plus que ça. J'aurais eu envie de faire beaucoup plus que ça, mais j'étais contrainte à suivre un programme.*

*V8 : Puis c'est ça, mon année scolaire que j'ai fait dans une école, dans un milieu assez difficile. J'avais un contrat en 4<sup>e</sup> année, puis en 5<sup>e</sup> année,*

*et puis majoritairement problématique là. Il y avait peut-être 5 personnes normales dans la classe. C'était beaucoup beaucoup ; ça m'a désillusionnée dans le sens ; ça m'a sauté aux yeux le nombre de pertes de temps. Dans ma qualité de l'enseignement, j'enseignais peut-être, je te jure là, 20% et je faisais 80% de discipline à répéter, à répéter, des pertes de temps. Je sais que ce n'est pas toutes les écoles qui sont comme ça, mais je me suis imaginée avec mes enfants, puis tu ne peux pas y arriver là ! Tu ne peux pas ! Un enseignant ne peut pas sauver 20 élèves, 20-30, c'est impossible.*

Enfin, pour une participante (V5), c'est son expérience d'enseignement qu'elle qualifie de décevante qui justifiera son choix de faire l'école à la maison. N'ayant d'autre choix que de délaissier sa profession à la suite d'une dépression majeure liée à son travail dans le milieu scolaire, elle a opté pour l'école à la maison. Sa vision du système scolaire est très pessimiste et même si elle souhaite que ses filles réintègrent l'école dès le secondaire, elle précise que ça ne sera pas dans le système public.

*Un deuxième point, c'est que j'ai travaillé dans des milieux plus défavorisés et j'ai vu, j'ai vu euh de la violence, j'ai vu, en fait, c'était des milieux dans lesquels je faisais beaucoup plus de discipline que d'enseignement et euh, quand j'ai eu mes enfants, je me suis dit que je ne voulais pas que mes enfants évoluent dans un milieu comme ça, donc ça ça a été une grosse décision aussi qui a fait que, qu'on a décidé en couple de faire l'école à la maison. C'était les deux grands principaux points.*

Toutefois, selon la plupart des mères interrogées, l'expérience d'enseignement n'a pas été déterminante dans la décision d'éduquer leurs enfants à domicile. Deux participantes (V4, V6) ont d'ailleurs continué à donner des cours et à faire de la suppléance à temps partiel.

## Conception de l'éducation

Les raisons avancées par ces mères pour prendre en charge l'éducation de leurs enfants, leurs discours à propos du système d'éducation ainsi que les pratiques qu'elles ont adoptées dans le cadre de leur projet d'école à la maison font état de leur conception de l'éducation. En contexte scolaire, tous les enseignants sont amenés à respecter un programme, que celui-ci corresponde ou non à leurs convictions. Or, dans un contexte d'école à la maison, le parent peut modeler davantage le programme pour qu'il se conforme à sa conception éducative. Voici les principaux points soulevés par les familles consultées.

### • Les langues

De nombreuses mères ont abordé la question des langues lors de l'entrevue (V1, V5 et V7). La maîtrise d'une deuxième langue, voire même d'une troisième langue, constitue un souhait partagé par ces participantes qui ont indiqué que la marge consacrée à l'anglais dans le milieu scolaire « n'était pas toujours satisfaisante » :

*V1 : Et puis à la maison, on joue un peu avec les 3 langues, donc c'est certain que quand on regarde le programme québécois, surtout pour les francophones, la marge consacrée à l'anglais n'est pas très satisfaisante.*

*V7 : Ben c'est un atout premièrement de pouvoir parler deux langues. C'est dans notre contexte aussi, dans la société où on vit, c'est très pratique*

Pour favoriser l'acquisition d'une deuxième langue, les familles ont utilisé différentes approches. Deux mères ont indiqué qu'elles utilisaient un programme informatisé (V3 et V7), une mère a fait appel aux services d'un professeur privé (V5) et une autre a mentionné qu'elle combinait l'utilisation de cahiers d'exercices en français et en anglais pour toutes les matières (V1).

• **Le respect des besoins et intérêts de l'enfant**

Peu importe l'approche éducative adoptée par les mères, elles sont toutes en faveur du respect des besoins de l'enfant. Mais pour celles dont l'approche retenue est le unschooling, cet aspect occupe une place prépondérante. En milieu scolaire, les échéanciers à respecter, le grand nombre d'élèves réunis dans une même classe et les objectifs uniformisés à l'ensemble des élèves font en sorte que l'enseignant ne parvient pas à respecter les besoins uniques propres à chaque enfant. À la maison, le parent peut se permettre de remanier le calendrier en fonction des activités, du niveau de fatigue et du rythme de l'enfant dans l'acquisition des différentes notions. Le choix d'activités correspondant aux intérêts de l'enfant est aussi grandement facilité :

*V1 : Et aussi de pouvoir s'adapter aux besoins et intérêts de nos enfants, puis souvent les besoins et intérêts des enfants vont eux-mêmes progresser et se modifier selon leur âge et leur propre cheminement, donc c'est comme, je trouve que c'est comme un univers aux multiples possibilités.*

*V2 : Euh, ben quand j'étais enseignante, je constatais à quel point l'enfant n'avait pas, n'était pas au centre de l'éducation tsir. La machine était plus présente que les besoins des enfants, puis ça, ça me dérangeait beaucoup.*

*V3 : J'ouvre mes livres. Si je vois qu'O. est capable de voir cette notion-là, ça va bien au fait. S'il a des difficultés, j'explique. Si je vois que ça persiste, on revient plus tard, c'est tout.*

*V6 : On veut juste leur permettre un apprentissage qui va plus correspondre à leurs besoins, puis à leur rythme.*

*V7 : Donc c'est là que j'ai commencé à comprendre que non, je n'ai pas de preuves à faire, j'ai besoin de suivre le rythme de mon enfant, puis à force de batailles puis de tirages de cheveux, je me suis assouplie puis j'ai compris que ma fille apprendrait à lire quand elle serait prête.*

*V7 : En tout cas, de mon point de vue là, je questionnais beaucoup pourquoi tous les enfants devraient apprendre la même chose en même*

*temps au même moment ? Pourquoi un seul programme pour une variété d'enfants, une variété d'apprenants ?*

La recherche menée par Pardo (2009, page 94) nous indiquait également que le respect du rythme de l'enfant avait préséance sur le rythme scolaire prédéfini par le MELS. Les termes que les mères emploient («on veut juste», «c'est tout»), tout comme ce qu'elles énoncent, nous amènent à penser qu'il existe une façon toute simple et naturelle d'instruire un enfant. Il s'agit principalement de ne pas s'acharner sur lui pour qu'il apprenne une notion qu'il n'est pas en mesure d'aborder.

#### • La place de l'évaluation

La majorité des mères consultées détiennent la ferme conviction qu'elles sont en mesure de suivre la progression de leur enfant elles-mêmes et qu'une évaluation venant de l'extérieur leur est inutile. C'est le cas de V2, V3, V6 et V7 :

*V3 : Si on parle d'une évaluation qui viendrait de l'extérieur, présentement pour moi, ça ne vaut pas grand-chose parce que premièrement, ça ne me donnera pas ben ben plus d'informations que ce que j'ai là parce que je le vois tous les jours, mais en plus de ça parce que ça va être en référence avec un système qui est de toute façon déjà assez artificiel. Tsir, une moyenne, c'est bien cute là, mais une moyenne, c'est parce que tu en as au-dessus puis tu en as en dessous fait que ça ne nous dit plus grand-chose. Puis c'est dans un moment donné, dans une façon donnée, alors bof.*

*V6 : Pour moi, l'évaluation est un petit peu fatigante là, rires. Quand on fait l'école à la maison, puis un accompagnement un pour un avec nos enfants, puis qu'on suit leur rythme puis tout ça, je ne vois pas la nécessité d'un examen parce que je sais où il est rendu au quotidien, à la minute où on travaille les choses.*

Une mère (V4) a aussi souligné le fait qu'il y avait trop d'évaluations en milieu scolaire et qu'on ne se fiait pas suffisamment au jugement de l'enseignante :

*V4 : Moi je trouve que déjà dans notre société, on passe déjà beaucoup trop de temps en évaluation du ministère, comme si plus tu évalues un élève, meilleur il va être là. Je suis complètement contre cette idéologie-là, c'est Robert Lyons qui avait sorti justement un article sur notre société qui évalue beaucoup trop. On a beaucoup trop d'examens du ministère, on ne se fie pas suffisamment sur le jugement professionnel des enseignants pour dire qu'un élève est, a atteint les objectifs.*

En fait, il semble qu'il y ait une nette préférence pour l'évaluation formative parmi les mères enseignantes. Contrairement à l'évaluation sommative qui nécessite la passation d'un examen et qui aboutit à une note, l'évaluation formative s'effectue au quotidien, principalement par l'observation, la discussion et la réalisation d'activités d'apprentissage. Son but est de fournir une rétroaction immédiate à l'enfant afin qu'il corrige ses erreurs.

*V3 : maintenant pour ce qui est d'évaluer, pour moi l'évaluation, c'est une évaluation qualitative hein, non pas quantitative, ça, c'est clair.*

#### • Les buts de l'éducation

Tel qu'observé par Pardo (2009, page 82), les buts poursuivis par les familles qui font l'école à la maison nous révèlent qu'elles se préoccupent essentiellement du bonheur de leurs enfants. Être heureux, avoir du plaisir à apprendre et s'épanouir constituent des objectifs énoncés à plus d'une reprise lors de la collecte de données. D'ailleurs, même le projet d'école à la maison émane en grande partie du désir qu'ont les mères de fournir l'environnement le plus propice à l'épanouissement de leurs enfants.

*V1 : Mon approche pédagogique que je favoriserais, c'est de garder une ouverture, une adaptabilité, toujours rester positive, aimante aussi. Ça a une place aussi dans l'école-maison, ce sont nos enfants, on les aime, on veut les entourer d'amour, une bonne atmosphère dans la maison, que ce soit agréable, du plaisir, qu'on ne soit pas toujours juste en mode travail.*

*V6 : Ben d'avoir du plaisir à apprendre (rires). C'était le but, mais veut veut pas; il y a des choses qu'on n'a pas le choix d'apprendre puis c'est plate.*

*V7 : Peut-être, ce à quoi je m'attends. Dans le fond, l'idée si on reprend la notion d'idéal, ça serait plus m'attendre à ce que mes enfants se développent, s'épanouissent et aiment ce qu'ils fassent, ce qu'ils vont faire mon Dieu.*

Toutefois, même si le bonheur et le plaisir demeurent prioritaires, plusieurs mères (V3, V4 et V6) ressentent le besoin de se conformer minimalement au programme du ministère de l'Éducation, c'est-à-dire respecter le niveau de leur jeune pour les matières de base afin que ce dernier puisse réintégrer éventuellement le milieu scolaire, qu'il obtienne son diplôme d'études secondaires ou encore, pour répondre aux attentes de leur commission scolaire. Seules deux mères (V2 et V7) ont avoué ne pas se soucier de l'obtention du diplôme d'études secondaire car, selon celles-ci, ce choix incombe à l'enfant. Pour les autres, le diplôme constitue un prérequis à l'insertion socioprofessionnelle dont l'enfant peut difficilement se passer.

*V4 : C'est sûr que pour ce qui est des objectifs, ça serait à mon avis illusoire de penser qu'on peut fonctionner complètement en dehors du système, c'est-à-dire que mon objectif effectivement était probablement de l'atteinte du D.E.S. parce que dans notre société, ça reste quand même difficile de fonctionner en faisant bande à part.*

#### • Culpabilité de la mère

En dépit du fait qu'elles énumèrent plusieurs bienfaits et avantages de l'école à la maison pour toute la famille, trois mères (V3, V5 et V6) semblent incertaines d'avoir fait le «bon choix» concernant l'éducation de leurs enfants. Leur ton de voix et leurs témoignages mettent en lumière leurs doutes et leurs appréhensions par rapport à l'école à la maison :



V6 : *Je ne veux pas que mes enfants paient pour mon choix de faire l'école à la maison.*

V5 : *Cependant, bon, je ne voulais pas qu'ils soient pénalisés, alors on utilisait du matériel puis des objectifs qu'ils rencontrent, qui rencontrent le MELS.*

V3 : *Et si je me trompais ? Et si je me trompais ? J'espère évidemment ne pas manquer mon coup.*

V3 : *Ce que j'attends, ben j'espère évidemment de ne pas manquer mon coup si je peux dire, ça je pense que c'est la crainte que tous les parents qui font l'école à la maison ont. Au-delà de notre philosophie, au-delà de nos croyances, on est bien conscient qu'on est à contre-courant. Alors est-ce qu'on fait la bonne chose? Euh, tout dans la société nous rappelle que non (rires), ou presque. Alors ça c'est vraiment ouais, est-ce que je fais la bonne chose? Il y a quelque chose qui me dit que oui, il y a quelque chose qui me, qui me dit oh mon Dieu, c'est épouvantable ce que tu fais.*

Quant aux pères, il n'a pas été possible d'appréhender leurs inquiétudes et doutes à propos de l'école à la maison. Une mère (V4) a cependant mentionné que son conjoint avait l'impression « qu'à la maison, il n'y avait rien qui se faisait ». Malgré le désaccord de son conjoint quant au choix de faire l'école à la maison, cette mère a pris la décision de mener à terme son projet d'éduquer ses garçons à domicile en toute confiance.

### 4.3 LES PRATIQUES

Les pratiques éducatives recensées au cours de cette recherche correspondent essentiellement à la conception de l'éducation du parent et, comme le soulignait Pardo (2009, p.101) dans son mémoire, elles sont ancrées dans leur système de valeurs. Tel qu'énoncé dans le cadre conceptuel, les familles se situent sur un continuum entre une approche très académique et la non-scolarisation, communément appelée unschooling. Nous verrons donc dans un premier temps ce qui caractérise les familles

échantillonnées en faveur de la non-scolarisation, celles qui misent sur une approche plus traditionnelle et celles qui se situent au centre de ce continuum. Puis, un portrait global des méthodes d'enseignement, des lieux d'étude, des ressources pédagogiques utilisées par les familles et des activités auxquelles elles participent sur une base régulière sera dressé de manière à avoir une vue d'ensemble des pratiques éducatives adoptées par celles-ci.

#### **4.3.1 Rapport de force**

Avant d'élaborer à propos des pratiques éducatives qu'ont adoptées les familles sondées, il convient de mentionner que l'école offre aux élèves un programme qui correspond en fait à un compromis de société. Certains apprentissages que les parents jugent fondamentaux sont parfois délaissés au profit d'autres, tout comme les valeurs qui sont véhiculées à l'école. C'est à ce niveau que les parents éduquant leurs enfants à domicile entrent malencontreusement en conflit avec les commissions scolaires qui demandent bien souvent aux familles de respecter scrupuleusement le «Programme de formation de l'école québécoise». L'école institue alors un rapport de force de nature politique avec ces familles qui désirent s'émanciper et décider par elles-mêmes ce qui est souhaitable en terme d'éducation et d'instruction pour leurs enfants.

Il existe une certaine zone grise par rapport à l'école à la maison. En effet, on demande à ce que les parents dispensent une éducation équivalente à celle offerte en milieu scolaire, sans toutefois préciser clairement ce qu'on entend par « éducation équivalente ». Suite aux entrevues menées avec les familles et à la consultation des messages sur le forum Facebook de l'AQED, on remarque que cette zone grise crée des disparités quant aux exigences adressées aux familles selon les commissions scolaires, de même qu'un malaise chez les familles qui vont soit ajuster leurs pratiques éducatives pour se conformer aux demandes des autorités scolaires, soit choisir de

mener leur projet d'éducation à domicile clandestinement. Malheureusement, cette clandestinité est contre-productive dans la mesure où certaines familles non déclarées pourraient craindre un signalement à la protection de la jeunesse, ce qui les amènerait à limiter leurs sorties extérieures et leur participation à des activités de recherche. Dans le même sens, le fait de se plier aux demandes de la commission scolaire crée un frein à la créativité, à la liberté et à l'autonomie des familles.

#### 4.3.2 Approche éducative

Les familles en faveur de la philosophie de la non-scolarisation aussi appelée «unschooling» allouent une grande place aux intérêts de leurs enfants. Selon ces familles, l'apprentissage émane véritablement de l'enfant. Il n'y a donc aucune segmentation entre le temps de travail et de loisirs, l'apprentissage pouvant s'effectuer au cours des activités de la vie quotidienne grâce à la curiosité et l'enthousiasme. De plus, il n'y a aucune pression pour que l'enfant obtienne son diplôme d'études secondaires. Le rôle du parent consiste donc à accompagner son enfant, à lui fournir le matériel et le soutien nécessaire à la réalisation de ses apprentissages :

*V2 : Euh, vraiment le respect de la personne, de l'enfant là dans ce cas-ci. Euh, de son cheminement à elle, de ce qui l'intéresse, de ses intérêts, ses passions. Puis moi, je l'accompagne à travers ça. Elle a envie d'apprendre quelque chose comme le langage des signes par exemple, ben on va trouver les ressources pour puis on le fait ensemble tsir, mais vraiment dans le respect de son cheminement à elle, de ce que elle, elle a envie d'apprendre.*

Dans son livre intitulé «Et je ne suis jamais allé à l'école», André Stern parvient très bien à nous expliquer ce qu'est la non-scolarisation à travers le récit de sa mère, une ex-enseignante de maternelle ayant décidé de quitter ses fonctions d'institutrice de manière à être présente auprès de ses enfants et préserver ce qu'elle appelait leur

«moment d'enfance» (Stern, 2011 p. 142). Selon celle-ci, l'enfant possède en lui ce qu'il lui faut pour se développer harmonieusement et si l'adulte ne s'interpose pas, l'enfant s'épanouira et son enthousiasme à apprendre ne s'effritera pas. Sa vision rejoint donc celle de V2 qui a renoncé à imposer un quelconque horaire à sa fille et qui a rapporté que c'est uniquement ses intérêts qui allaient la mener à réaliser des apprentissages significatifs.

À l'opposé de cette approche qui mise sur la curiosité naturelle de l'enfant comme moteur de ses apprentissages se situe la scolarisation à domicile. En effet, deux familles (V1 et V5) ont adopté une approche plus traditionnelle principalement orientée vers l'atteinte des objectifs du programme du MELS, voire l'enrichissement de ce programme. Dans ces familles, la différence entre la fréquentation d'un établissement d'enseignement et l'école à la maison était considérablement réduite. D'ailleurs, une entrevue menée dans la classe d'une famille spécialement aménagée pour l'école à la maison a permis de répertorier la présence de véritables tableaux d'émulation, de guides pédagogiques, d'affiches, d'un tableau, d'une carte du monde ainsi que de bureaux. De plus, la mère faisait appel aux services d'une orthopédagogue pour venir évaluer ses enfants et l'horaire de la journée comprenait des pauses à heures fixes.

La majorité des familles oscillent plutôt entre les deux pôles et vont adopter une approche plus formelle pour les matières de base, complétant l'instruction de leurs jeunes par des sorties, des voyages et des activités diverses. Ces familles font preuve d'une grande flexibilité quant à l'aménagement de l'horaire de travail. Dépendamment du lieu où elles se trouvent, du moment de l'année et de la motivation de leurs jeunes, elles s'adaptent et la charge de travail quotidien varie en conséquence. De manière générale, le nombre d'heures consacrées aux apprentissages formels est significativement réduit par rapport à ce qu'on observe en milieu scolaire. À titre d'exemple, la famille V1 consacre tous les matins de la semaine au travail scolaire, V3

accorde environ soixante minutes par jour seulement à la réalisation d'activités formelles, alors que dans les familles V4, V6 et V7, les enfants placent eux-mêmes à leur horaire les différentes activités scolaires. Enfin, le Programme de formation de l'école québécoise constitue une référence à laquelle les parents se rapportent sans toutefois «le suivre à la lettre» comme le mentionnait une mère interrogée. On cherche donc à être équivalent, tout en gardant une certaine souplesse et une ouverture.

*V3 : Alors je dirais que l'approche éducative est l'approche de notre famille. Il n'en existe pas d'autre modèle (rires). On a un côté unschooling, et on a un côté académique formel, puis on est à quelque part là-dedans.*

*V6 : Ben, avec le matériel que j'utilisais, c'était d'atteindre les objectifs entre autres du ministère, parce que c'est ce que j'ai choisi. À travers ça, je pouvais me laisser une flexibilité plus grande aussi puis avoir du plaisir là. Je n'aurais pas pu faire du unschooling parce que ce n'est pas moi, donc je suis allée chercher autrement qu'est-ce que je voulais. Les objectifs du ministère, mais pas obligé de les suivre à la lettre.*

*V7 : Maintenant, c'est plus structuré puis c'est plus un équilibre que je vais chercher. Fait que mon but, c'est que moi j'ai deux voix dans mon esprit, j'ai la voix qui me dit «Hey, il faudrait que ce soit plus formel» puis j'ai la voix qui dit oui, mais l'enfant doit quand même mener son éducation dans le sens où il doit y aller avec ses intérêts.*

Mais à mesure que l'enfant vieillit et que les examens permettant l'obtention du diplôme d'études secondaires approchent, la charge de travail s'alourdit, ce qui laisse moins de place aux apprentissages informels. Dans certains cas, les parents souhaitent même que l'enfant réintègre le milieu scolaire pour faciliter l'obtention de ce diplôme. C'est le cas de V5 et V6. :

*V6 : Mais je dirais qu'en partant, j'en avais déjà une qui était plus la pédagogie de projets, puis l'apprentissage par le jeu. Quand ils étaient jeunes, c'était vraiment plus par ça. Il y a aussi l'éco-éducation ou je ne sais pas trop, dans la nature, l'approche nature. Fait que c'était pas mal tout ça que j'utilisais. Tranquillement, c'était plus, a fallu intégrer davantage des cahiers, du matériel plus scolaire, mais c'était bon.*

### 4.3.3 Insécurité du début

Au début de leur projet d'éducation à la maison, certaines mères (V2, V4 et V7) ont dévoilé qu'elles se sentaient moins confiantes et que leur approche éducative en avait été affectée, c'est-à-dire qu'elles reproduisaient ce qu'elles avaient connu dans le milieu scolaire. Ce constat vient rejoindre celui de Priesnitz (1987) qui précisait que les familles passaient d'un cadre structuré à une approche plus souple avec le temps. Pour V2, ce changement de cap a été effectué très rapidement, soit moins de trois jours après avoir débuté l'école à la maison. Il est à noter que cette insécurité ressentie concerne autant les mères qui ont fait le choix de retirer leur enfant de l'école (c'est le cas de V4) que celles qui n'ont jamais envoyé ceux-ci dans le système scolaire (V2 et V7).

*V4 : Ben ça a, dans les premiers temps, on était euh, on était, ben en fait, ça s'est...au tout début, euh je pense par insécurité, j'ai tenté de reproduire un modèle qui ressemble un peu au milieu scolaire.*

*V7 : Donc j'ai commencé plus formel, presque l'application de l'école dans la maison, mais à un moment donné, quand tu te détends un peu, tu commences à modeler à ce qui te convient, donc j'ai été plus vers le unschooling,*

### 4.3.4 Enseignement individualisé

Le ratio élèves/maîtres étant considérablement réduit dans un contexte de scolarisation à domicile, il a été rapporté que les enfants bénéficiaient d'un enseignement sur mesure. Tous les jours, le parent-enseignant dispose d'un moment privilégié pour accompagner individuellement chaque enfant, lui enseigner certaines notions et évaluer sa progression :

*V5 : Donc c'est un enseignement qui est adapté je trouve beaucoup, surtout que j'en ai juste deux donc c'est beaucoup plus facile d'adapter puis d'y aller d'après leur rythme et leurs intérêts.*

*V5 : Ensuite, là je travaille avec une, je lui demande, je lui fais faire une dictée pendant que l'autre fait l'écriture du journal.*

Une mère nous a d'ailleurs signalé que sa fille atteinte d'une déficience intellectuelle progressait beaucoup plus rapidement à la maison qu'à l'école et que les intervenants scolaires avaient été impressionnés par tout ce qui avait été accompli par l'enfant lors de l'évaluation annuelle. Celle-ci attribuait les progrès de sa fille à l'enseignement individualisé dont elle pouvait tirer profit à la maison.

#### **4.3.5 Autonomie de l'enfant**

Les familles rencontrées misent énormément sur l'autonomie de l'enfant, c'est-à-dire qu'il est amené à se prendre en charge, notamment par la gestion de son horaire et le choix de ses activités d'apprentissage. Dans certaines familles (V1, V6), l'enfant se voit octroyer une feuille de travail ou un agenda soigneusement préparé par sa mère et il doit effectuer à son rythme les tâches demandées. Dans deux familles (V4, V7), c'est l'enfant qui prépare lui-même son agenda tout en respectant les exigences énoncées par sa mère. Cette approche plus souple s'avère profitable pour l'enfant qui développe par le fait même sa capacité à gérer son temps.

*V1 : donc j'ai laissé ça ouvert aussi cet aspect-là avec mon garçon S. en lui laissant dans son agenda ce qu'il avait à faire pour la semaine, la gestion de ce qu'il a à faire tout en l'encadrant aussi parce que je vous laisserai une copie de l'agenda en tant que tel. C'est un agenda que j'ai fait moi-même à l'ordinateur en allant cibler exactement ce que je voulais lui faire faire.*

*V4 : mais je dirais que dans la période la plus forte de notre projet, ça a été vraiment un aménagement de temps avec les enfants, c'est-à-dire*

*qu'on avait un horaire par semaine. Je leur donnais les exigences que j'avais besoin. Bon j'ai besoin que tu me fasses tant d'heures par exemple en français ou en mathématiques, puis je leur expliquais que c'était souhaitable que ça se fasse dans des moments où ton apprentissage va être le meilleur.*

*V6 : Euh, puis, selon chacun des enfants, j'ai ajusté la façon de fonctionner l'école ici, fait ce n'était pas pareil fait que; ils peuvent avoir une feuille avec le travail de la semaine, les choses qu'ils ont à faire au niveau des matières scolaires, puis c'était à eux autres de s'organiser donc elles choisissent.*

En somme, le choix des activités d'apprentissage et leur enchaînement dans la journée sont rarement dictés par le parent, sauf pour une famille (V5) plus portée sur l'atteinte des objectifs académiques. Dans celle-ci, l'horaire est soigneusement planifié, de même que les activités d'apprentissage prévues à chaque période de la journée.

#### **4.3.6 Lieux d'étude et de travail**

Plutôt que d'être confiné à un seul endroit pour le travail scolaire, les familles se donnent la liberté de choisir le lieu qui leur convient le plus pour leurs apprentissages et de l'aménager à leur goût. Ce peut être la chambre, le bureau, la cour extérieure, le canapé du salon, ou encore, la table de la salle à manger. Ici aussi, la notion de liberté et de choix ressort de façon saillante.

C'est néanmoins la table de la salle à manger ou de la cuisine qui demeure le lieu préféré des familles étudiées pour la réalisation des activités d'apprentissage. Même celles qui ont aménagé une petite classe apprécient l'espace, le confort, la convivialité et la luminosité que procure cette pièce de la maison. En plus, le fait d'utiliser la table de cuisine sied aux familles qui ont une petite maison et qui n'auraient pas l'espace nécessaire à l'aménagement d'une classe ou d'un bureau dédiés spécifiquement à l'école à la maison.



*V3 : Euh, j'ai tenté d'arranger le salon un peu avec une table etc., puis en bout de ligne, ça finit toujours sur la table de cuisine, alors je n'ai pas poussé plus loin.*

*V4 : alors je n'ai pas d'aménagement physique à faire. Je veux dire, tu as besoin d'une table, ben prends la table de cuisine puis c'est ben correct!*

*V5 : Euh, il y a une partie de la maison qui devrait être réservée à l'espace de vie familial, l'espace de vie où tout le monde, mais euh au printemps souvent ça se transforme en bureau de travail pour les trois ici, pour les deux filles et moi. On s'en va souvent dans la salle à manger qui est à l'étage, on a des grandes fenêtres parce qu'au printemps on cherche la lumière, on cherche le soleil donc on a tendance à aller en haut et à s'installer là,*

*V6 : Mais je te dirais que, regarde, ça fait plus que 12 ans que je le fais, ça varie beaucoup dans le temps. Euh, plus qu'ils étaient petits, plus qu'on faisait l'école n'importe où, dehors/en dedans. On avait des moments où on s'installait à la table, c'était surtout à la table de cuisine, c'était plus pratique puis on avait plein de matériel-jouets et tout ça fait que la table de la cuisine s'y prêtait bien.*

#### **4.3.7 Ressources pédagogiques et matérielles**

Les familles recherchent en général un matériel facile à utiliser et polyvalent. En mathématiques, le programme des frères Lyons, préparé à l'intention des personnes éduquées à domicile, est très populaire. Il est disponible en ligne sous la forme de volumes que les familles peuvent imprimer gratuitement. Aussi, les mères interrogées apprécient beaucoup «Enquêtes au village des sons» pour aider leurs jeunes à apprendre à lire. De même, les parents-enseignants ont une nette préférence pour le matériel reconnu par le Ministère de l'Éducation, des Loisirs et du Sport, même si les cahiers habituellement utilisés en classe n'occupent pas une place de choix puisqu'ils sont « conçus pour l'enseignement de groupe ». De même, loin de se restreindre au seul matériel scolaire traditionnel, les familles intègrent à leur horaire de nombreuses activités éducatives, comme les visites au musée et à la bibliothèque, les promenades

en forêt ou au parc, les ateliers artistiques avec le groupe de soutien ainsi que les jeux éducatifs. Enfin, on note une utilisation abondante d'Internet pour la recherche d'activités d'apprentissage :

*V3 : j'avais des tonnes de cahiers et en fait, j'avais commencé par, puis j'en ai d'ailleurs dans les filières, les cahiers québécois des programmes officiels, par exemple, français-Astuces et compagnie, que j'ai délaissés parce que c'est fait pour enseigner à des groupes ces affaires-là.*

*V4 : Euh, ben le matériel au début était très calqué sur le matériel disponible en classe, puis tranquillement, je me suis rendu compte que ça ne répondait pas à nos besoins.*

*V6 : Euh, quand ils étaient plus jeunes, c'était la bibliothèque, les amis, les sorties, les musées, tout ça. Euh, les autres connaissances aussi avec les amis. Euh, l'Internet, beaucoup. Il y a plein de ressources de plus en plus. Au début, quand j'ai commencé, il n'y en avait pas autant que ça là. Mais là, il y en a beaucoup fait que ça, c'est des belles ressources. Euh, on fait beaucoup d'achats de groupe, on s'échange le matériel, euh je trouve du matériel un peu partout là. Dans des endroits où ils vendent des livres usagés, des familles qui terminent une année scolaire et qui vendent leur matériel, avec ma copine là, la bibliothèque de l'école de rangs.*

#### **4.3.8 Activités et sorties**

Dans toutes les familles consultées, les enfants ont l'occasion de socialiser au cours d'activités sportives, sociales et artistiques. Le scoutisme est l'activité organisée à laquelle les jeunes participent le plus souvent, suivie de la natation. Dans certaines familles, les enfants sont même inscrits à plusieurs activités simultanément. Par exemple, une mère mentionna que ses filles faisaient à la fois du patin artistique, du karaté, du piano, des cours d'anglais ainsi que du soccer chaque semaine.

De nombreuses sorties ponctuent également le quotidien des familles interrogées. Ballades au parc, rencontres au carrefour familial, visites au musée et à la bibliothèque municipale, voilà quelques exemples d'activités énumérées par les participantes. Le groupe de soutien offrirait également aux familles la possibilité d'échanger avec des pairs grâce à des rencontres ponctuelles et à l'Internet, ainsi que la chance d'effectuer de nombreuses sorties.

Quant aux voyages, ils sont propices à l'apprentissage des langues et d'une culture étrangère. Souvent, la mère encadre les divers apprentissages inhérents au voyage en organisant une petite recherche sur le pays visité avant le départ de la famille, ou en ciblant des endroits à visiter qui permettraient aux enfants de s'enrichir au plan culturel.

*V6 : Ben, comme là, on s'en va à l'Île-du-Prince-Édouard cette année, fait que là, on fait des recherches sur l'Île du Prince Édouard. On va fouiller, on va fouiller tout ça ensemble aussi. Quand ils étaient plus jeunes, on faisait un projet sur l'endroit où on allait, on allait voir sur la carte et tout ça. On virait tout ça en projet.*

*V5 : souvent c'est une préparation avant. Faire une recherche sur le Mexique. Par exemple, elles ont déjà fait une recherche sur le Mexique, des mots espagnols, les les rituels par exemple les fêtes, euh la langue, euh les animaux qu'on peut voir là-bas, les euh, bon un petit peu de tout dans le fond, la fête des morts au Mexique, euh, donc elles font souvent une recherche sur le pays.*

Notons toutefois que certaines familles voyagent plus que d'autres. Parmi les familles échantillonnées, la famille qui voyageait le plus disposait d'un revenu familial plus élevé, le père étant ingénieur. Enfin, ce dernier était appelé à voyager dans le cadre de son travail et toute la famille le suivait.

#### 4.4 LA PART DE FORMATION EN ENSEIGNEMENT REQUISE POUR FAIRE L'ÉCOLE À LA MAISON

Les mères ont toutes mentionné qu'il n'était absolument pas indispensable de posséder un baccalauréat en enseignement pour faire l'école à la maison. Étant donné qu'elles confèrent aux parents le rôle d'accompagner l'enfant, les compétences requises concernent surtout la débrouillardise, la confiance en soi et bien entendu, la volonté de s'impliquer activement dans l'éducation de ses enfants. Il faut, selon elles, être en mesure d'aller trouver les ressources et le matériel dont on a besoin. Néanmoins, le diplôme d'études secondaires constitue un préalable de base selon trois participantes. De plus, une mère a soulevé l'idée que les parents pourraient tout de même avoir l'obligation de compléter certains cours en éducation dans un délai relativement souple. Il est à noter que cette mère a adopté une approche davantage centrée sur le programme à suivre que sur l'enfant.

*V1 : Je ne saurais pas quoi répondre vraiment. Je crois qu'une maman ayant fait son primaire et son secondaire a déjà la base si elle a été capable de le faire. Elle a déjà passé par là, donc euh, dans la super conception du parent accompagnateur, elle a tout ce qu'il faut. Bien, elle a déjà beaucoup d'éléments de base pour accompagner l'enfant puisqu'elle a fait elle-même les apprentissages.*

*V4 : Je ne suis pas sûr qu'on aurait vraiment besoin d'une compétence particulière, sinon que ça nous prend principalement à mon avis la qualité d'être débrouillard et autonome.*

*V6 : Si tu as du bon matériel, bon tu n'es pas enseignant, tu n'as pas appris tous les trucs, mais tu accompagnes ton enfant pas à pas puis tu vas chercher qu'est-ce qui te manque, je pense que c'est faisable.*

#### 4.5. LA PLACE DES PARENTS DANS L'ÉDUCATION DE LEURS ENFANTS

Il n'est pas étonnant que des parents investissant autant de temps et d'énergie pour s'impliquer dans l'éducation de leurs enfants aient fait part de la place centrale qu'ils ont dans la vie de ceux-ci. Mais comme il est question d'enseignants, il nous paraît pertinent de souligner que plusieurs mères affirment que les parents ont un rôle aussi déterminant que les éducateurs dits «professionnels» dans l'instruction et l'éducation des enfants. En effet, une mère faisait le lien entre la faible participation des parents et les différentes problématiques qui touchent les enfants et adolescents, soit les problèmes de dépendances, le suicide ainsi que la consommation de drogues et médicaments. Une mère nous indiquait également qu'il incombait aux parents le rôle d'éduquer l'enfant et qu'à l'école, on se préoccupait surtout de l'instruction. Voici des extraits où l'on constate aisément que les mères consultées partagent en commun la vision que le rôle du parent dans l'éducation de ses enfants est d'une grande importance.

*V1 : Donc le rôle du parent dans l'éducation de son enfant est vraiment important, mais je crois qu'il n'est pas pris au sérieux. Euh, pas nécessairement au sérieux, mais la conscience de l'importance de ce rôle-là n'est pas présente dans l'esprit des parents. Je crois que ce qui n'aide pas non plus, c'est qu'on est à une époque hédoniste pour utiliser les grands termes où les gens consomment, les gens se divertissent, les gens veulent faire plein d'activités personnelles, mais tout ça a un prix. Ça veut dire plus de travail, plus de sous. C'est comme une espèce de cycle de roue, et puis finalement, il y a les conséquences de ça, c'est la qualité de temps qu'on peut passer avec son enfant.*

*V5 : Même si j'avais envoyé mes enfants à l'école, je pense que je suis la personne la plus importante. Ça fait un peu prétentieux, ce n'est pas ça que je veux dire là. Je pense que ma place est en premier face à l'enseignant qui est dans la classe, dans la classe avec mon enfant, parce que si je ne suis pas là pour supporter mon enfant, que pour moi je ne lui démontre pas que l'apprentissage est important, bien ce qui se passe à l'école ne sera plus, ça ne sera plus signifiant, ça n'aurait plus d'importance pour l'enfant dans le fond.*

V6 : *Ben je pense que le parent a tous les droits puis oui, même si l'enfant va à l'école, le parent reste toujours avec son droit fondamental d'instruire son enfant. C'est qu'est-ce qui est le plus important-là. Souvent maintenant dans la société, je trouve le parent dit «ah, c'est l'école qui va s'en occuper» puis on s'en lave les mains, mais ça se fait tout le temps là l'instruction, l'éducation, tu es dedans là.*

V7 : *Donc l'école, pour moi, à mes yeux, l'école, elle sert à former des futurs travailleurs. Fait que dans cette optique-là, le parent n'a pas une grande place parce que le rôle du parent, à la limite là, je te pousse ça aux extrêmes, mais le parent devient comme un géniteur puis c'est à peu près ça.*

## **CHAPITRE V**

### **SYNTHÈSE ET DISCUSSION**

#### **5.1 Limites de l'étude**

Le nombre limité de participants ainsi que le mode de recrutement choisi pour cette recherche constituent évidemment des limites à la généralisation des résultats. Effectué dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de maîtrise, ce travail n'a aucunement la prétention de dresser un portrait exhaustif des pratiques éducatives et des raisons avancées par tous les parents-enseignants. Il vise plutôt à explorer le phénomène de l'éducation à domicile auprès d'une clientèle encore jamais interrogée, soit les enseignants.

#### **5.2 La place des mères et celle des pères**

Le principal constat que nous pouvons établir à la suite de cette recherche est que la décision d'éduquer les enfants à domicile émane d'abord et avant tout des mères et non de leur conjoint, même si ce dernier a bien sûr été consulté et a donné son approbation. Dans tous les cas recensés, le père demeure le principal pourvoyeur de la famille et travaille à l'extérieur pendant que la mère reste à la maison avec les enfants. Est-ce un retour à des rôles plus traditionnels? Ceux et celles qui militent pour l'égalité des sexes devraient-ils s'en préoccuper? D'un côté, nous pouvons répondre qu'il ne s'agit point d'un retour en arrière lorsque les mères sont consentantes, qu'elles ont choisi ce mode de vie et qu'elles en sont épanouies. D'ailleurs, la qualité de vie et la diminution du stress constituent des avantages relevés par les mères qui ont choisi de faire l'école à la maison. D'un autre côté, on peut se questionner sur l'engagement des

pères et la distribution équitable des tâches domestiques. Dans la brochure «Les pères du Québec : les soins et l'éducation de leurs jeunes enfants; Évolution et données récentes», on traite de l'investissement des pères et on indique que celui-ci dépend entre autres du travail de la mère : «Ainsi, la question de l'engagement des pères et celle de la participation des femmes au marché du travail apparaissent liées» (mfa, 2011, p.6). Par ailleurs, les femmes qui travaillent obtiennent un revenu qui leur procure une indépendance financière. Au cours de la présente recherche, aucune question ne visait à investiguer de quelle manière les revenus du ménage étaient partagés. Il serait donc pertinent de s'y intéresser lors de recherches subséquentes.

### **5.3 Des raisons idéologiques et pédagogiques**

En ce qui a trait aux raisons qui ont mené les parents-enseignants à choisir l'école à la maison, nous avons pu relever à la fois des raisons idéologiques et pédagogiques dans chaque famille. Parmi les raisons idéologiques les plus couramment invoquées, nous retrouvons la possibilité de passer du temps en famille et de transmettre leurs valeurs, ainsi que l'adoption d'un mode de vie écologique. Quant aux raisons pédagogiques, elles se rapportent surtout à la volonté d'offrir une éducation centrée sur les besoins de l'enfant.

Comme on ne retrouve pas la dichotomie Idéologues/Pédagogues, on peut inférer que la typologie de Van Galen (1987) ne serait pas pertinente pour catégoriser les mères-enseignantes québécoises. Et comme l'avait constaté Ed Collom (2005), la religion semble avoir déserté le discours des parents par rapport aux motifs du choix de faire l'école à la maison et ce, malgré le fait que certaines familles sondées dans le cadre de la présente recherche soient pratiquantes.



Somme toute, ce sont plutôt les raisons centrées sur le bien-être de l'enfant qui ont dominé le discours des parents-enseignants. Les mères nous ont, entre autres, fait part d'une inadéquation entre l'offre de services éducatifs en milieu scolaire et le respect des besoins et capacités de l'enfant qu'elles jugent prioritaires. De plus, pour plusieurs familles sondées, la fréquentation scolaire signifie que les enfants voient peu leurs parents et qu'ils aient un horaire où tout le monde est toujours pressé. Or, le temps de qualité passé en famille a une grande incidence sur le bien-être de l'enfant et par extension, sur la famille. Par exemple, comme le mentionnait une mère, les problèmes comportementaux et affectifs qui affectent les enfants et les adolescents sont souvent liés à une piètre implication parentale :

*VI : Ça c'est une question intéressante, surtout à une époque où il y a une déresponsabilisation parentale importante, taux de suicide extrêmement élevé chez les jeunes, plein de statistiques qui démontrent différentes problématiques importantes, que ce soit consommation de drogues, consommation de médicaments, dépendances et précocité. Il y a des études du gouvernement là-dessus, les phénomènes Cendrillon, relations ping-pong, incapacités de s'attacher à long terme à quelque chose de sérieux. Il y a vraiment beaucoup d'éléments, donc la question de la présence des parents au niveau de l'éducation de leurs enfants, je crois qu'actuellement à notre époque, au Québec, elle est déficiente. Elle devrait être plus présente.*

Même les pratiques adoptées par les mères témoignent du souci qu'elles ont de préserver chez l'enfant son bien-être et son plaisir d'apprendre. Ainsi, elles désirent respecter son rythme, ne pas aller au-devant de ses capacités, lui laisser plus d'autonomie dans son apprentissage et lui fournir un soutien individualisé.

Au plan idéologique, les familles affichent certaines caractéristiques qui mériteraient une investigation plus poussée, dont la propension à adopter un mode de vie écologique ainsi que l'attrait pour le maternage intensif. En effet, nous avons relevé la présence de valeurs écologiques dans la majorité des familles consultées. Le

compostage, le recyclage, l'alimentation biologique, l'utilisation de couches lavables et même parfois, de papier de toilette réutilisable, font partie du mode de vie des familles échantillonnées. Quoique la conscience environnementale soit également ressortie de manière saillante dans les résultats de Pardo (2009), on peut donc se demander dans quelle mesure les parents-enseignants se différencient des autres parents qui scolarisent leurs enfants à ce niveau.

*V8 : ben c'est difficile aussi de parler de valeurs, mais l'écologie fait beaucoup partie de notre vie. De ne pas gaspiller, respecter la nature, de vivre un peu en harmonie avec tout ça. Ça fait beaucoup partie de notre vie. Tsir on fait du compost, on essaie de recycler, ça c'est des valeurs très importantes pour nous.*

#### **5.4 Le maternage intensif, un concept émergent**

Le maternage intensif, aussi appelé maternage proximal est un concept ayant émergé à la suite de l'analyse des données et qui s'avère novateur puisqu'aucune recherche portant sur l'éducation à domicile au Québec n'en fait état. Une étude canadienne d'Aurini et Davies (2005) a cependant traité du parentage intensif en tant que motif pouvant expliquer l'essor du mouvement d'éducation à domicile. En effet, leurs conclusions révèlent qu'au Canada, l'éducation à domicile attire des parents plus modérés, c'est-à-dire qu'elle ne concerne pas uniquement les «fondamentalistes religieux» ou les «expérimentateurs holtiens» (cité dans Brabant, 2013, p.61). Aussi, cette étude indique que ces parents désirent offrir une éducation sur mesure à leur enfant et passer du temps avec eux.

*Selon Aurini et Davies, les investissements en termes de temps et d'énergie que supposent l'école à la maison, malgré l'incertitude des résultats, en ferait la forme d'éducation privée la plus «expressive», associée à l'émergence d'une culture de «parentage intensif». (Aurini et Davies, 2005, p.461)*

Bien qu'Aurini et Davies (2005) retiennent le terme de parentage intensif, nous préférons le maternage intensif étant donné la forte prédominance des mères éduquant leurs enfants à domicile.

Pour Francine Decarries, professeure de sociologie à l'UQÀM, la théorie du maternage intensif s'avère culpabilisante pour les femmes puisqu'elle «renforce l'idée qu'il y a un modèle de mère idéale» (cité dans Souissi, T. 2015). Cette théorie crée donc, selon celle-ci, une pression immense sur les femmes qui ne peuvent s'y conformer pour des raisons professionnelles ou personnelles. De plus, selon certaines militantes féministes, la mère proximale, censée protéger son enfant contre toute carence affective ou émotionnelle, serait dans un état de servilité anéantissant sa propre liberté:

*En tête de file, certaines militantes féministes n'hésitent pas à dénoncer ce choix d'éducation qui, selon elles, prive une nouvelle fois la femme de ses libertés, l'emprisonnant pendant des années dans son seul rôle de mère, et l'écartant de toute vie professionnelle et sociale. (Gratien, 9 février 2012)*

Cependant, les mères qui ont fait part de leur désir de respecter les principes émanant du maternage proximal semblent l'avoir fait de leur propre gré, considérant ainsi que c'était la voie la plus naturelle pour éduquer leurs enfants.

### **5.5 Des pratiques éducatives variées**

Dans le cadre de notre recherche, il s'avère que les pratiques éducatives ne varient pas en fonction de la qualification du parent. Ainsi, le fait d'être un enseignant ne prédispose pas d'emblée un parent à faire le choix d'une approche plus «académique» puisqu'il y a aussi des mères interrogées qui apprécient le « unchooling ». Au niveau du rapport au savoir, les mères partagent la conception qu'on peut apprendre ailleurs qu'à l'école et dans les manuels scolaires, un principe que défend ardemment Ivan

Illich dans son ouvrage intitulé « Une société sans école ». Même l'horaire typique d'une journée d'école ne tient plus dans un contexte de scolarisation à domicile, car les familles ont chacune l'horaire qui leur convient. Ainsi, certaines poursuivent le travail en été, alors que d'autres commencent très tôt le matin pour finir les activités plus formelles vers midi.

Aussi, les termes qu'utilisent les mères pour parler de l'école évoquent un milieu fermé et artificiel, par opposition à la maison qui offrirait un cadre plus souple, naturel et libre à l'apprentissage.

*V1 : J'utilise plein de choses en même temps. Je pense que ça va aussi un petit peu avec ma philosophie de vie dans le sens où je ne suis pas pour une éducation à la masse en formant chaque être dans un moule, selon une vision fixe.*

*V1 : Dans la société, pour eux, pour plus tard, quand ils vont devenir adultes parce qu'on s'entend que je trouve que le milieu scolaire primaire-secondaire, c'est une microsociété qui n'est pas conforme à la réalité pour différentes choses. Oui, on peut dire que l'aspect horaire lundi au vendredi, travailler, se rendre d'un point A à un point B et tout ça, oui ça en tant qu'adultes quand ils vont travailler, ils vont l'avoir. D'un autre côté, je trouve que c'est très fermé ; il y a un programme, des choses vues à tous les jours, puis ils ont un groupe d'âge et tout est défini, puis je ne sais pas jusqu'à quel point c'est sain.*

*V3 : Puis euh, il y a une question de philosophie de vie : est-ce que sincèrement, tout ce qu'on voit, bon si on considère qu'à l'école, oui ils font plein de choses, mais c'est réduit dans le temps dans les faits parce que si tu enlèves la petite récré, si tu enlèves le rang, si tu enlèves aller aux toilettes et tout le kit, il en reste ben moins qu'il en restait.*

*V3 : Ben pour moi, l'école à la maison, c'est de fournir un encadrement qui soit académique, mais très souple et adapté bien gros à l'enfant*

*V5 : Premièrement, si on parle académique, j'étais déçue de voir les programmes scolaires qui étaient utilisés dans les écoles. Je trouvais que*

*ce n'était pas assez enrichissant, qu'il y avait des gros manques, euh donc ça, c'était un premier point.*

*V5 : En fait, le guide du ministère, mais j'utilise pour me donner comme référence c'est quoi les objectifs j'utilise les cahiers entres autres. Je n'essaie pas, je ne veux pas m'enfermer, je sais que je trouve ça très lourd le programme du ministère, euh c'est beaucoup de blabla, des fois les termes sont difficiles à comprendre donc je me base beaucoup sur les cahiers.*

Par ailleurs, les familles ont en commun le désir de répondre aux besoins et intérêts de leurs enfants et ce, peu importe l'approche éducative retenue. Enfin, elles misent énormément sur la prise en charge par l'enfant de son apprentissage.

## CONCLUSION

L'intérêt grandissant que suscite l'école à la maison nous amène à penser qu'il existe d'autres voies tout aussi pertinentes pour élever un enfant et le mener à l'âge adulte avec tous les outils requis pour bien s'intégrer à la société. D'ailleurs, le fait que des parents ayant connu le système scolaire en tant qu'élèves et enseignants aient finalement décidé d'opter pour cette voie alternative alimente notre questionnement par rapport aux raisons qui les ont poussés à faire ce choix. Ainsi, les participantes interrogées nous ont à maintes reprises fait part de leur désir de s'affranchir d'une vie stressante où la famille peine à trouver du temps pour se retrouver ensemble. C'est donc une vie plus simple, plus libre et «plus naturelle» que recherchent les parents-enseignants.

De plus, cette décision d'éduquer ses enfants à domicile semble avoir longuement mûri dans l'esprit de plusieurs participantes puisqu'elle a été prise bien avant l'âge scolaire dans la moitié des familles. C'est le cas notamment des mères proximales dont la conception éducative sous-tend que la réponse aux besoins de l'enfant se doit d'être la plus rapide et adéquate. Pour d'autres mères, les expériences scolaires négatives vécues par leur fils ou leur fille les ont orientées naturellement vers ce choix.

Enfin, les familles adeptes de l'éducation à domicile offrent principalement une éducation à la portée de l'enfant, respectueuse de son rythme et de ses intérêts. N'est-ce pas ce que la nouvelle réforme impose aux enseignants de faire? L'essence même de la réforme nous invite à partir de l'enfant et de sa curiosité naturelle pour le mettre en contact avec des apprentissages riches, en outre dans le cadre de projets stimulants. L'école à la maison s'inscrit donc parfaitement avec les visées de la réforme, d'autant plus que chaque parent peut fournir à l'enfant un support individualisé qu'aucune école ne parviendrait à rivaliser en raison du ratio plus élevé d'élèves par éducateur.

## ANNEXE A

### CANEVAS D'ENTREVUE

#### Thèmes :

- Raisons = Les raisons ayant motivé les parents à adopter l'école à la maison
- Pratiques = Les pratiques éducatives mises en place par les parents

#### Méthodes de collecte

1. Entretien semi-dirigé avec les parents
2. Prise de photographies
3. Grille d'observation
4. Entretien avec les enfants

#### 1. Guide d'entrevue pour les parents

##### RAISONS :

1. Qu'est-ce qui vous a mené-e(s) à considérer et à adopter l'école à la maison pour votre ou vos enfants ?
  - a. Comment cette idée puis ce « projet » ont-t-ils pris forme (dans quelles circonstances, à l'occasion de quelle situation, selon quelle impulsion, etc.) ?
  - b. Comment ce projet s'est-il concrétisé (en termes de temps, de décision individuelle et familiale, d'organisation physique et spatiale, de dynamique personnelle voire interpersonnelle, de réflexion voire de philosophie éducative, etc.) ?
  - c. Que signifie l'école à la maison pour vous (à quoi répond-elle, correspond-elle, etc.) ?
  - d. Qui a participé à la définition de ce projet ?
2. Votre formation et/ou travail dans le milieu de l'éducation ont-ils un lien dans la décision de choisir l'école à la maison ?  
-Quels sont les avantages de faire l'école à la maison ?

##### PRATIQUES ÉDUCATIVES

3. Comment avez-vous « aménagé » l'école à la maison, en termes pratiques (aménagement de l'espace physique, définition et distribution des espaces « éducationnels », etc.) ?

4. Pouvez-vous me parler de la façon dont se déroulent vos journées d'école à la maison?
  - a. est-ce là le déroulement habituel des journées ?
  - b. à quoi répond / correspond ce déroulement ?
  - c. avez-vous modifié ce déroulement dans le temps ? Pourquoi ? Comment ?
  - d. avez-vous défini avec précision des éléments dans ce cadre de déroulement ?
  
5. Pouvez-vous me parler des ressources pédagogiques que vous utilisez avec votre enfant pour ses apprentissages?
  - a. De quel matériel s'agit-il ? Comment utilisez-vous ce matériel?
  
6. En lien avec vos réponses précédentes, diriez-vous que vous avez adopté un type donné d'approche éducative ?
  - a. lequel ? pourquoi ?
  - b. à quoi répond / correspond ce choix (adaptation à une situation, philosophie personnelle, valeurs individuelles, valeurs sociales, etc.) ?
  - c. qu'attendez-vous de cette approche éducative (pour votre enfant, pour vous, pour la famille, etc.) ?  
Visez-vous l'obtention d'un diplôme d'études secondaires ou professionnelles pour votre enfant? (C'est une question très importante qui préoccupe plusieurs familles et qui oriente leurs décisions à court terme et à long terme)
  - d. quels sont les éléments (principes) essentiels de cette approche pour vous ?
  - e. avez-vous défini des objectifs dans le cadre de cette approche ?
  - f. évaluez-vous l'atteinte des objectifs que vous vous êtes fixés ?  
Comment ?  
Quelle est la signification de cette évaluation ?
  
7. Quelle est la nature de votre référence aux institutions éducatives publiques ? à l'instance gouvernementale ?
  - a. Quelle part (place) tient le Programme de Formation de l'école québécoise dans votre pratique d'école à la maison ? Selon une participante, le mot «part» évoque un pourcentage.
  
8. À quelles activités sportives, artistiques et sociales votre (vos) enfant (s) prennent-ils part ? Les deux parents consultés parlaient spontanément des raisons qui les ont menées à choisir et à inscrire leurs enfants à une activité, mais il faudrait poser la question s'ils n'élaborent pas à ce sujet.



9. Avez-vous effectué des sorties éducatives au cours de la dernière année ?
  - a. Lesquels?
  - b. Comment planifiez-vous les sorties en famille?
  - c. Est-ce que ces sorties s'inscrivent dans le cadre d'un projet plus large?
  
10. Avez-vous effectué des voyages au cours de la dernière année ?
  - a. Lesquels ?
  - b. Les enfants font-ils des apprentissages de type scolaire ou formel au cours du voyage?
    - *Comment ces périodes de travail scolaire s'insèrent-ils dans le quotidien?*
  - c. Comment planifiez-vous les voyages?

#### RÉSEAU DE PARENTS ET GROUPES DE SOUTIEN

11. Participez-vous à un groupe de parents éduquant leurs enfants à domicile ?
  
12. Quel est le mode de fonctionnement de votre groupe?
  - *Fréquence des rencontres, échanges sur Internet, planification d'activités familiales etc.*

#### CONCEPTION DE L'ÉDUCATION

13. Quelle est la part de formation en enseignement que devrait détenir un parent pour faire l'école à la maison?

## **ANNEXE B**

### **FORMULAIRE DE CONSENTEMENT**

**Titre du projet :** L'école à la maison : les motifs des parents-enseignants et les pratiques éducatives adoptées

**Nom du chercheur :** Edith Ouellet, étudiante de deuxième cycle à l'UQÀM

**Adresse Courriel :** [ouellet.edith.2@courrier.uqam.ca](mailto:ouellet.edith.2@courrier.uqam.ca)

**Numéro de téléphone :** (514) 797-1006

#### **A) Renseignements à propos de l'étude**

##### **Objectifs de l'étude**

Le but de la présente recherche consiste à documenter les motifs qu'ont les parents-enseignants de faire l'école à la maison et de relever les pratiques éducatives adoptées par ceux-ci. Ce projet est réalisé dans le cadre de ma maîtrise en Éducation et il est effectué sous la supervision de ma directrice de recherche, madame Catherine Meyor, Ph.D.

##### **Nature de la participation**

Si vous souhaitez prendre part à cette recherche, une entrevue d'une durée approximative de 45 minutes sera effectuée à votre domicile. Nous compléterons l'entretien par une observation des lieux et du matériel utilisé à fins d'étude. Vous aurez le choix d'accepter ou de refuser la visite des lieux. L'entrevue sera enregistrée sur magnétophone et si vous acceptez, je prendrai des photographies des lieux et du matériel éducatif dans le but de faciliter l'analyse des pratiques éducatives. Ces photographies ne seront pas ajoutées à la section des résultats du mémoire et ne seront jamais diffusées. Enfin, je souhaiterais m'entretenir pour une durée d'environ 15 minutes avec votre (vos) enfant (s) éduqués à domicile dans le but de recueillir leur point-de-vue par rapport aux apprentissages réalisés et au déroulement des journées

d'école à la maison. Pour ce faire, je devrai obtenir votre consentement au préalable et celui de votre (vos) enfant (s)

### **Avantages et risques**

Cette recherche est exempte de risques et d'inconvénients. Vous aurez toutefois la possibilité de vous retirer à tout moment de l'étude sans pénalité d'aucune forme. En termes d'avantages, la participation à ce projet vous permettra d'avoir une compréhension approfondie de vos motifs liés au choix de faire l'école à la maison. Aussi, vous en apprendrez davantage sur les motifs et pratiques éducatives d'autres parents-enseignants dans le cas où vous voudriez obtenir les résultats de la recherche.

### **Confidentialité**

L'anonymat sera préservé en tout temps; votre nom et votre adresse ne seront jamais divulgués. J'utiliserai des noms fictifs. Aussi, je serai la seule à avoir accès aux photographies et aux bandes sur magnétophone que je vais traiter moi-même. Ces données seront conservées sur une clé USB à accès verrouillé et seront détruites dès qu'elles ne seront plus utiles.

### **Participation volontaire et droit de retrait**

Le choix de faire partie de cette partie de cette recherche doit être libre et volontaire. En tout temps, vous pouvez vous retirer de l'étude sans conséquences ni justifications à fournir. Aucun dédommagement monétaire ne sera accordé.

### **Diffusion des résultats**

Les résultats de cette recherche seront présentés dans mon mémoire et pourront vous être acheminés par courrier postal ou électronique à votre demande.

**Comité d'éthique de la recherche :**

Ce projet a fait l'objet d'une évaluation par le Comité pour l'évaluation des projets étudiants impliquant de la recherche avec des êtres humains (CÉRPÉ) et a obtenu l'approbation éthique le \_\_\_\_\_. Vous pouvez en tout temps contacter ce comité si vous avez des questions au (514) 987-3000, poste 1646.

**Remerciements**

Je vous remercie d'avoir pris le temps de lire les modalités entourant la participation à ce projet de recherche.

**B) Consentement**

En signant ce formulaire, je confirme avoir lu et accepté les modalités entourant la participation à cette étude. Je comprends que je peux me retirer en tout temps de l'étude sans pénalité en avisant le chercheur dont les coordonnées apparaissent en haut du présent formulaire.

Nom : \_\_\_\_\_ Prénom : \_\_\_\_\_

Signature : \_\_\_\_\_ Date : \_\_\_\_\_

- J'accepte la visite des lieux et du matériel d'étude :  OUI  NON
- J'accepte la prise de photographies lors de la visite des lieux :  OUI  NON

Par la présente, je déclare avoir transmis les renseignements nécessaires à un consentement libre et éclairé et avoir répondu aux questions du participant :

Signature \_\_\_\_\_ Date \_\_\_\_\_

paragraphe	temps	texte	extraît textuel	unité de sens	thème	sous-thème
		Verbatim 3 P. L. J. Edith Ouelliet Durée: E : 0 :00 : Alors L., j'aimerais savoir qu'est-ce que vous a mené à considérer et à adopter l'école à la maison pour vos enfants? L : 0 :09 : En fait, ça a été surtout une question de qualité de vie. Mon conjoint et moi, on travaillait les deux à temps plein, on avait notre premier. Alors c'est ça, c'est une qualité de vie, mon conjoint et moi, on travaillait tous les deux, j'étais enceinte du plus vieux. Puis euh, ben en fait, ce qui s'est passé, c'est qu'on était essouffé complètement. C'est qu'on avait découvert que l'école à la maison était légale. Je pensais en fait avant ça que ça concernait seulement des projets spéciaux, ou quoi que ce soit. Pour moi, l'idée faisait son chemin, ça me paraissait tout naturel. Puis euh, à un moment donné, ben c'est ça, à être essouffés, je l'ai proposé et mon conjoint envisageait, on est allé au symposium de l'AQED et on a décidé de faire le saut.	En fait, ça a été surtout une question de qualité de vie. Mon conjoint et moi, on travaillait les deux à temps plein, on avait notre premier. Alors c'est ça, c'est une qualité de vie, mon conjoint et moi, on travaillait tous les deux, j'étais enceinte du plus vieux. Puis euh, ben en fait, ce qui s'est passé, c'est qu'on était essouffé complètement.	En fait, ça a été surtout une question de qualité de vie. Son conjoint et elle travaillaient les deux à temps plein. Elle était aussi enceinte du plus vieux. Ce qui s'est passé, c'est qu'ils étaient essouffés complètement.	Raisons familiales	Qualité de vie. Essouffement lié au fait de travailler tous les deux à temps plein. Enceinte du plus vieux, elle cherchait déjà à avoir une meilleure qualité de vie.
	1 :17	E : 1 :05 : Et comment ce projet s'est-il concrétisé en termes de temps, de décision familiale, ben d'organisation aussi physique de l'espace s'il y a lieu? L : 1 :17 : Euh, concrétisé? Je dirais qu'on a eu tellement de temps entre quand on a pris la décision, mon plus vieux, j'étais enceinte du 2e. Mon plus vieux avait même pas deux ans et demi, alors ça me faisait un gros euh, si on considère que la maternelle n'est pas obligatoire, alors j'ai continué à travailler. J'ai eu le 2em, j'ai continué à travailler aussi, les deux sont allés à la garderie et quand mon 3e est arrivé, là j'ai retiré les enfants de la garderie et quand mon 3e est arrivé, là j'ai retiré les enfants de la garderie CPE. L'organisation, fait que l'organisation, en fait ce n'est pas très compliqué, c'est maman qui est restée à la maison. Euh, j'ai tenté d'arranger le salon un peu avec une table etc, puis en bout de ligne, ça finit toujours sur la table de cuisine, alors je n'ai pas poussé plus loin. Si on veut se faire un projet spécial ou quoi que ce soit, on va s'ouvrir une table pliante dans le salon, quelque chose, mais sinon euh, c'est ça.	Euh, dans le temps, moi j'avais découvert que l'école à la maison était légale. Je pensais en fait avant ça que ça concernait seulement des projets spéciaux, ou quoi que ce soit. Pour moi, l'idée faisait son chemin, ça me paraissait tout naturel. Puis euh, à un moment donné, ben c'est ça, à être essouffés, je l'ai proposé et mon conjoint envisageait, on est allé au symposium de l'AQED et on a décidé de faire le saut.	Dans le temps, elle avait découvert que l'école à la maison était légale. Elle pensait en fait avant ça que ça concernait seulement les projets spéciaux. Pour elle, l'idée faisait son chemin, ça lui paraissait tout naturel. Puis, à un moment donné, suite à son essouffement, elle a proposé ce choix à son conjoint. Ils sont allés au symposium de l'AQED et ils ont décidé de faire le saut.	Mise en place du projet	Rapport à l'école à la maison: Avant d'oublier la légalité de l'école-maison, mais pensait que ça concernait seulement les projets spéciaux. Eant donné son essouffement, elle et son conjoint sont allés au symposium de l'AQED et ont décidé de faire le saut.
	2 :33	E : 2 :27 : D'accord, et que signifie pour vous l'école à la maison pour vous? L : 2 :33 : Ben pour moi, l'école à la maison, c'est de fournir un encadrement qui soit académique, mais très souple et adapté bien gros à l'enfant, puis je trouve la question très difficile à répondre parce que, ça c'est ce qui se passe chez nous. Je le sais que ce n'est pas nécessairement ce qui se passe ailleurs et je ne pourrais pas appliquer cette définition-là, mais je voudrais pas appliquer non plus cette définition là, alors pour chez nous, c'est l'encadrement académique pour les matières de base et ben on ouvre sur l'extérieur. Pour moi, premièrement, c'est une qualité de vie qu'on se donne.	Ben pour moi, l'école à la maison, c'est de fournir un encadrement qui soit académique, mais très souple et adapté bien gros à l'enfant, puis je trouve la question très difficile à répondre parce que, ça c'est ce qui se passe chez nous. Je le sais que ce n'est pas nécessairement ce qui se passe ailleurs et je ne pourrais pas appliquer cette définition-là, mais je voudrais pas appliquer non plus cette définition-là, alors pour chez nous, c'est l'encadrement académique pour les matières de base et ben on ouvre sur l'extérieur.	Au niveau de la concrétisation de son projet d'école-maison, elle explique qu'elle a eu tellement de temps entre sa prise de décision et le début du projet, c'est-à-dire qu'elle était enceinte de son 2e enfant. Son plus vieux n'avait même pas deux ans et demi, alors ça lui faisait quasiment 3 ans sans problème pour voir à l'organisation si on considère que la maternelle n'est pas obligatoire. Elle a alors continué à travailler, elle a eu son 2e enfant, les deux sont allés à la garderie et quand son 3e est arrivé, elle a retiré ses enfants de la garderie CPE. Au niveau de l'organisation, ce n'est donc pas très compliqué. C'est elle qui est restée à la maison.	Mise en place du projet	Rapport à l'école à la maison: Maman est restée à la maison dès l'arrivée du 3e enfant.
		E : 3 :20 : Qui a participé à la définition de ce projet d'école à la maison? L : 3 :20 : Ben pour moi, l'école à la maison, c'est de fournir un encadrement qui soit académique, mais très souple et adapté bien gros à l'enfant, puis je trouve la question très difficile à répondre parce que, ça c'est ce qui se passe chez nous. Je le sais que ce n'est pas nécessairement ce qui se passe ailleurs et je ne pourrais pas appliquer cette définition-là, mais je voudrais pas appliquer non plus cette définition là, alors pour chez nous, c'est l'encadrement académique pour les matières de base et ben on ouvre sur l'extérieur. Pour moi, premièrement, c'est une qualité de vie qu'on se donne.	Pour elle, l'école à la maison, c'est fournir un encadrement qui soit académique, mais très souple et adapté à l'enfant. Mais elle trouve la question très difficile à répondre parce que c'est ce qui se passe chez elle. Elle sait que ce n'est pas ce qui se passe ailleurs, mais elle ne pourrait ni vouloir appliquer cette définition-là, alors pour chez elle, c'est l'encadrement académique pour les matières de base et elle ouvre sur l'extérieur.	Elle a tenté d'arranger le salon un peu avec une table, mais en bout de ligne, elle explique que ça finit toujours sur la table de cuisine, alors elle n'a pas poussé plus loin. Si ils veulent se faire un projet spécial, ils peuvent s'ouvrir une table pliante dans le salon.	Pratiques éducatives:	Lieux: la table de cuisine est le lieu préféré pour l'école-maison
			Pour moi, premièrement, c'est une qualité de vie qu'on se donne.	Pour elle, premièrement, c'est une qualité de vie qu'elle se donne.	Pratiques éducatives:	Approche éducative: encadrement académique souple et adapté à l'enfant pour les matières de base. Puis, ouverture sur l'extérieur pour les autres matières.
			Pour moi, premièrement, c'est une qualité de vie qu'on se donne.	Pour elle, premièrement, c'est une qualité de vie qu'elle se donne.	Raisons familiales:	Qualité de vie. L'école à la maison, c'est d'abord une qualité de vie qu'elle se donne.

paragraphe	temps	texte	extrait textuel	unité de sens	thème	sous-thème
		Verbatim 3 P. L.				
		Durée: L : 3 :26 : Euh, principalement moi. Euh, à la définition, mon conjoint a évidemment eu son mot à dire. Euh, je dirais, une définition? Je vais le prendre au sens large, en terme de participation et là ma famille élargie vient s'y intégrer. J'ai des parents qui n'ont pas rejoint du tout, je n'ai pas eu de commentaires négatifs alors si par exemple, j'envoie mes enfants passer quelques jours chez leurs grands-parents, ben les grands-parents embarquent dans le bain puis ils ont une optique d'école-maison.			Mise en place du projet	Rapport à l'école à la maison: C'est la maman qui a défini le projet, mais la famille élargie et le conjoint ont accepté d'y participer.
	3 :26	L : 3 :26 : Euh, principalement moi. Euh, à la définition, mon conjoint a évidemment eu son mot à dire. Euh, je dirais, une définition? Je vais le prendre au sens large, en terme de participation et là ma famille élargie vient s'y intégrer. J'ai des parents qui n'ont pas rejoint du tout, je n'ai pas eu de commentaires négatifs alors si par exemple, j'envoie mes enfants passer quelques jours chez leurs grands-parents, ben les grands-parents embarquent dans le bain puis ils ont une optique d'école-maison.	Euh, principalement moi. Euh, à la définition, mon conjoint a évidemment eu son mot à dire. Euh, je dirais, une définition? Je vais le prendre au sens large, en terme de participation et là ma famille élargie vient s'y intégrer. J'ai des parents qui n'ont pas rejoint du tout, je n'ai pas eu de commentaires négatifs alors si par exemple, j'envoie mes enfants passer quelques jours chez leurs grands-parents, ben les grands-parents embarquent dans le bain puis ils ont une optique d'école-maison.	C'est principalement elle qui a participé à la définition de ce projet d'école à la maison. Son conjoint a évidemment eu son mot à dire. Si elle le prend au sens large, en terme de participation, sa famille élargie vient s'y intégrer. Elle a des parents qui n'ont pas rejoint du tout, elle n'a pas eu de commentaires négatifs. Par exemple, si elle envoie ses enfants passer quelques jours chez leurs grands-parents, ils embarquent dans le bain puis ils ont une optique d'école-maison.		
		L : 23 : 23 : Et si je me trompais? Et si je me trompais? Et pourtant, ben je les vois aller, ils ne sont pas sauvages, ils ont leur petite passe génée, mais ils ne sont pas sauvages. Ils sont appréciés ou ils vont, ils ont leurs activités. Le grand, il a son scoutisme qu'il adore, il a sa gang d'amis là. Au carrefour familial, ils sont bien, euh ils ont chacun leurs activités de gymnastique puis ma foi, ils excellent à l'intérieur de ça alors je me dis, est-ce que je manquerais vraiment mon coup, est-ce qu'ils sont heureux? Si je regarde mon grand que je verrais facilement être intimidé à l'école-là, être une super tite de turt. Euh, et qui à la maison, pour tout et pour rien, va me dire, je suis doué maman. Je suis bon hein? Ça, je ne touche pas à ça.	ils vont demander, «est-ce qu'il y a quelque chose qu'il faut travailler? Oui? Non? ». «Ben écoute, il ne lit pas bien son heure; peux-tu retravailler l'heure un petit peu ?» et c'est ça.	Les grands-parents vont demander: Est-ce qu'il y a quelque chose qu'il faut travailler? Oui? Non? Pour ce qui est de la décision de faire l'école à la maison, c'est elle et son conjoint qui furent impliqués.	Praïques éducatives	Rapport à l'école-maison: les grands-parents participent activement au projet d'école-maison en demandant ce qu'il faut travailler avec les enfants.
	23:23	E : 4 :24 : Et votre formation ou votre travail dans le milieu de l'éducation ont-ils un lien dans la décision de choisir l'école à la maison? L : 23 : 23 : Et si je me trompais? Et si je me trompais? Et pourtant, ben je les vois aller, ils ne sont pas sauvages, ils ont leur petite passe génée, mais ils ne sont pas sauvages. Ils sont appréciés ou ils vont, ils ont leurs activités. Le grand, il a son scoutisme qu'il adore, il a sa gang d'amis là. Au carrefour familial, ils sont bien, euh ils ont chacun leurs activités de gymnastique puis ma foi, ils excellent à l'intérieur de ça alors je me dis, est-ce que je manquerais vraiment mon coup, est-ce qu'ils sont heureux? Si je regarde mon grand que je verrais facilement être intimidé à l'école-là, être une super tite de turt. Euh, et qui à la maison, pour tout et pour rien, va me dire, je suis doué maman. Je suis bon hein? Ça, je ne touche pas à ça.	ils vont demander, «est-ce qu'il y a quelque chose qu'il faut travailler? Oui? Non? ». «Ben écoute, il ne lit pas bien son heure; peux-tu retravailler l'heure un petit peu ?» et c'est ça.	Et si elle se trompait? Et si elle se trompait? Pourtant, elle voit aller ses garçons, ils ne sont pas sauvages, ils sont parfois gênés. Ils sont appréciés ou ils vont, ils ont leurs activités. Le plus grand a son scoutisme qu'il adore, il a sa gang d'amis du scoutisme. Au carrefour familial, les enfants sont bien, ils ont aussi leurs activités de gymnastique et ils y excellent, alors elle se dit: «Est-ce que je manque vraiment mon coup? Est-ce qu'ils sont heureux? Si elle regarde son grand qu'elle verrait facilement être intimidé à l'école, être une super tite de turt et qui, à la maison, pour tout et pour rien, va lui dire, «je suis doué maman». Elle ne touche pas à ça. Son estime à 7 ans est intacte avec le trouble qu'il a, elle ne touche pas à ça.	Mise en place du projet	Rapport à l'école à la maison: Implication de la mère et du conjoint dans la décision de faire l'école-maison.
		E : 24 : 25 : Et euh, est-ce que vous visez l'obtention d'un diplôme d'études secondaires pour vos garçons? L : 24 : 31 : Oui, oui. Euh, dans quelle forme? Ça, ça reste encore à voir, ils sont encore jeunes, le plus vieux est quand même juste en deuxième, termine sa ou, ça c'est clair pour moi. Alors est-ce qu'ils vont intégrer juste au début du secondaire, est-ce qu'ils vont intégrer en quatrième secondaire? Est-ce qu'on va passer par les adultes? Est-ce qu'ils vont passer par un programme XYZ en dehors? Je ne le sais pas, mais oui, je veux qu'ils puissent avoir leur diplôme.	Elle vise l'obtention d'un diplôme d'études secondaires pour ses garçons, mais ne sait pas sous quelle forme. «Ça reste encore à voir, ils sont encore jeunes», dit-elle. Elle mentionne que le plus vieux termine quand même juste sa deuxième année: Est-ce qu'ils vont intégrer juste au début du secondaire? Est-ce qu'ils vont intégrer en quatrième secondaire? Est-ce qu'ils vont passer par les adultes ou par un programme XYZ en dehors? Elle ne sait pas, mais elle veut qu'ils puissent avoir leur diplôme.		Praïques éducatives	Conception de l'éducation: Pour justifier le fait qu'elle ne manque pas son coup par rapport à l'éducation de ses enfants, elle souligne le fait que ses enfants sont bien, qu'ils ne sont pas sauvages et que le petit de 7 ans a une estime de son intacte malgré le trouble qu'il a. Elle se demande aussi si ses enfants sont heureux.
	24:31	E : 24 : 25 : Et euh, est-ce que vous visez l'obtention d'un diplôme d'études secondaires pour vos garçons? L : 24 : 31 : Oui, oui. Euh, dans quelle forme? Ça, ça reste encore à voir, ils sont encore jeunes, le plus vieux est quand même juste en deuxième, termine sa ou, ça c'est clair pour moi. Alors est-ce qu'ils vont intégrer juste au début du secondaire, est-ce qu'ils vont intégrer en quatrième secondaire? Est-ce qu'on va passer par les adultes? Est-ce qu'ils vont passer par un programme XYZ en dehors? Je ne le sais pas, mais oui, je veux qu'ils puissent avoir leur diplôme.	Elle vise l'obtention d'un diplôme d'études secondaires pour ses garçons, mais ne sait pas sous quelle forme. «Ça reste encore à voir, ils sont encore jeunes», dit-elle. Elle mentionne que le plus vieux termine quand même juste sa deuxième année: Est-ce qu'ils vont intégrer juste au début du secondaire, est-ce qu'ils vont intégrer en quatrième secondaire? Est-ce qu'ils vont passer par les adultes ou par un programme XYZ en dehors? Elle ne sait pas, mais elle veut qu'ils puissent avoir leur diplôme.		Praïques éducatives	Conception de l'éducation: Vise le diplôme d'études secondaires pour ses enfants, même si elle ne sait pas encore sous quelle forme (aux adultes ou au secteur jeune).
	25:07	E : 25 : 00 : D'accord, et y a-t-il des principes ou des éléments qui sont essentiels dans le cadre de votre approche éducative? L : 25 : 07 : L'adaptation, la souplesse, l'ouverture. La journée où ça ne fait plus ça ne fonctionne pas, on change.	L'adaptation, la souplesse, l'ouverture. La journée où ça ne fait plus l'affaire, où ça ne fonctionne pas, on change.	L'adaptation, la souplesse et l'ouverture sont des éléments qui sont essentiels dans le cadre de son approche éducative. La journée où ça ne fera plus l'affaire, où ça ne fonctionnera plus, elle changera.	Praïques éducatives	Approche éducative: Adaptation, souplesse et ouverture sont des éléments essentiels dans le cadre de son approche éducative.
	25:22	E : 25 : 16 : D'accord, et euh, avez-vous défini des objectifs dans le cadre de votre approche? L : 25 : 22 : Académiques? Ou peu importe? E : 25 : 24 : Euh, académiques, ou même, de vie, des compétences transversales si vous appelez ça comme ça.				

paragraphe	temps	texte	extraît textuel	unité de sens	thème	sous-thème
		Verbatim 3 P. L. I. Edith Ouelliet				
	25 :31	L : 25 :31 : Bon ok, bon alors disons que dans l'académique, je dirais que le plus, donc le plus possible, avoir un niveau qui se rapproche de ce que l'école fait. Euh, je ne veux pas reproduire l'école, mais en même temps, je me dis, je ne suis pas éternelle. Il arrive un pépin, quelque chose, euh je veux. Je ne voudrais pas qu'ils en subissent les contre-coups. Euh, mon conjoint a quand même dix ans de plus que moi, on ne sait jamais ce qui peut arriver euh bon. Sinon alors, au point de vue académique, c'est pas mal ça. Alors qu'ils puissent se retrouver facilement éventuellement. Euh, ensuite euh, qu'ils puissent se retrouver facilement éventuellement.	Bon ok, bon alors disons que dans l'académique, je dirais que le plus, donc le plus possible, avoir un niveau qui se rapproche de ce que l'école fait. Euh, je ne veux pas reproduire l'école, mais en même temps, je me dis, je ne suis pas éternelle. Il arrive un pépin, quelque chose, euh je veux. Je ne voudrais pas qu'ils en subissent les contre-coups. Euh, mon conjoint a quand même dix ans de plus que moi, on ne sait jamais ce qui peut arriver euh bon. Sinon alors, au point de vue académique, c'est pas mal ça. Alors qu'ils puissent se retrouver facilement éventuellement. Euh, ensuite euh, qu'ils puissent se retrouver facilement éventuellement.	Elle dirait qu'au plan académique, elle vise un niveau qui se rapproche le plus possible de ce que fait l'école. Elle ne veut pas reproduire l'école, mais en même temps, elle se dit qu'elle n'est pas éternelle. S'il arrive un pépin ou quelque chose, elle ne voudrait pas que ses enfants en subissent les contre-coups. Son conjoint a quand même dix ans de plus qu'elle, et elle ne sait jamais ce qui peut arriver. Sinon, au point de vue académique, c'est pas mal ça. Il faut que ses enfants puissent se retrouver facilement éventuellement.	Pratiques éducatives:	Approche éducative: elle vise un niveau qui se rapproche le plus possible de ce qui se fait à l'école, sans reproduire l'école.
	26 :17	E : 26 :14 : Les objectifs L : 26 :17 : Sinon, pour moi, c'est que ils soient capable de, de, de fonctionner dans la société de la façon la plus harmonieuse possible, qu'ils soient conscients de ce qui se passe à l'extérieur, même si on a pris un autre chemin.	Sinon, pour moi, c'est que ils soient capable de, de, de fonctionner dans la société de la façon la plus harmonieuse possible, qu'ils soient conscients de ce qui se passe à l'extérieur, même si on a pris un autre chemin.	Sinon, pour elle, c'est que ses enfants soient capables de fonctionner dans la société de façon la plus harmonieuse possible, qu'ils soient conscients de ce qui se passe à l'extérieur, même si ils ont pris un autre chemin.	Pratiques éducatives:	Conception de l'éducation: A comme objectif que ses enfants soient capables de fonctionner dans la société de façon la plus harmonieuse possible.
	26 :40	E : 26 :31 : Évaluez-vous l'atteinte des objectifs que vous vous êtes fixés? E : 26 :38 : Oui L : 26 :40 : Je les questionne	Je les questionne	Elle les questionne.	Pratiques éducatives:	Approche éducative: évaluation: elle questionne les objectifs qu'elle se fixe.
	26 :44	E : 26 :41 : Ok. Et comment? L : 26 :44 : Oh par la réflexion, principalement par la réflexion. J'aurais tendance à dire constamment. Oui euh, que ce soit selon mes besoins en me disant est-ce que ? ou les besoins de, de mes 3 gars. En me disant J. serait-il mieux copains? A, aussi peut-être que, mais euh, O. semble être mieux ici. Bon déjà ça. Alors l'attente des objectifs, quand on parlait du diplôme, là il est encore loin mais je suis déjà en questionnement à savoir, comment, comment on va s'y prendre ? Quel est le meilleur chemin pour eux? Et constamment, maintenant pour ce qui est d'évaluer, pour moi l'évaluation, c'est une évaluation qualitative hein, non pas quantitative, ça c'est clair.	Oh par la réflexion, principalement par la réflexion. J'aurais tendance à dire constamment. Oui euh, que ce soit selon mes besoins en me disant est-ce que ? ou les besoins de, de mes 3 gars. En me disant J. serait-il mieux indirectement à l'école avec des copains? A aussi peut-être que, mais euh, O. semble être mieux ici. Bon déjà ça. Alors l'attente des objectifs, quand on parlait du diplôme, là il est encore loin mais je suis déjà en questionnement à savoir, comment, comment on va s'y prendre ? Quel est le meilleur chemin pour eux? Et constamment, maintenant pour ce qui est d'évaluer, pour moi l'évaluation, c'est une évaluation qualitative hein, non pas quantitative, ça c'est clair.	Elle questionne et évalue ses objectifs principalement par la réflexion. Elle aurait tendance à dire qu'elle le fait constamment. Elle se demande par exemple si J. ou A. ne seraient pas mieux indirectement à l'école avec les copains. O. semble être mieux à la maison. Concernant ses objectifs, même si le diplôme est encore loin, elle est déjà en questionnement à savoir comment elle va s'y prendre, quel serait le meilleur chemin pour ses enfants? Pour elle, l'évaluation est qualitative, pas quantitative.	Pratiques éducatives:	Approche éducative: évaluation : questionne et évalue ses objectifs constamment, par la réflexion. Évaluation qualitative, pas quantitative.
	27 :47	E : 27 :41 : Et euh, est-ce que les enfants passent des évaluations au point-de-vue L : 27 :47 : Non, rien du tout.	Non, rien du tout.	Les enfants ne passent pas d'évaluations au point-de-vue ministériel.	Pratiques éducatives:	Approche éducative: Pas d'évaluations ministérielle pour les jeunes.
		E : 27 :49 : Ok, donc, quelle est la signification de cette évaluation là pour vous? Est-ce que c'est en rapport à votre questionnement, voire réflexion personnelle?				

paragraphe	temps	texte	extraît textuel	unité de sens	thème	sous-thème
		Verbatim 3 P. L. I: Edith Quellet				
	27:59	<p>Durée:</p> <p>L.: 27:59: Bien en fait, si on parle d'objectifs. On va parler d'objectifs pédagogiques là. Alors pour moi, l'évaluation que moi je fais se fait au quotidien, se fait là toujours, toujours, toujours. J'attrape tout au vol. Si on parle d'une évaluation qui viendrait de l'extérieur, présentement pour moi, ça ne vaut pas grand chose parce que premièrement, ça ne me donnera pas ben plus d'information que ce que j'ai là parce que je le vois tous les jours, mais en plus de ça parce que ça va être en référence avec un système qui est de toute façon déjà assez artificiel. T'air, une moyenne, c'est bien cute-là, mais une moyenne, c'est parce que tu es au-dessus puis tu es en-dessous fait que ça ne nous dit plus grand chose. Puis c'est dans un moment donné, dans une façon donnée, alors bon. Pour ce qui est des objectifs familiaux, on le voit à la qualité de vie, ça revient toujours à moi ça. Est-ce que les gens s'endurent ensemble? Ils s'endurent, ils jouent bien ensemble, ils échangent ensemble. Ça veut dire que les qualités interpersonnelles sont bien. Si je sors à l'extérieur, est-ce qu'ils arrivent à fonctionner dans la société. Ils arrivent à fonctionner dans la société, ils sont appréciés dans la société? Ben si c'est le cas, l'objectif est atteint. Quand ils vont être plus tard, ils n'auront pas à répondre à, comment je peux dire ça? Dans la vie, tu te prepares à transiger avec des adultes. Fondamentalement, c'est sûr que si tu travailles avec des enfants, c'est une chose. Mais tu vas transiger avec des adultes. Si ça, c'est manqué, tu as un problème. Si tu arrives à transiger avec des adultes de belle façon, tu vas transiger avec des enfants de belle façon. Mais présentement, ce que les garçons voient, c'est des relations adultes qui sont saines. Je préfère avoir ça que d'avoir des relations artificielles entre enfants. Il y a certaines relations qui sont vraies entre enfants là, ça n'enlève pas ça, mais à l'école, il y a beaucoup plus d'après moi d'artificiel parce que quand est-ce que tu te places en rang à l'école, euh dans la vraie vie? Euh, ben non, par contre, apprendre à ouvrir la porte, à laisser passer les gens, ça se fait dans la société puis ça c'est transigé de façon savoir vivre, savoir être avec des adultes. Mes objectifs sont là.</p>	<p>Bien en fait, si on parle d'objectifs. On va parler d'objectifs pédagogiques là. Alors pour moi, l'évaluation que moi je fais se fait au quotidien, se fait là toujours, toujours, toujours. J'attrape tout au vol.</p>	<p>En fait, si elle parle d'objectifs pédagogiques, l'évaluation qu'elle fait se fait au quotidien à tout moment (toujours, toujours, toujours). Elle attrape tout au vol.</p>	<p>Pratiques éducatives:</p>	<p>Approche éducative: évaluation: l'évaluation se fait au quotidien dans le cadre des différentes activités: «la mise attrape tout au vol».</p>







ANNEXE D

EXPERIENCES D'ENSEIGNEMENT	
VERBATIM 5	VERBATIM 6
<p>Euh, moi j'ai eu des expériences en enseignement que ont été très décourageantes.            En deuxième année, c'est que j'ai travaillé dans des milieux plus défavorisés et j'ai vu, j'ai vu, en fait, c'était des milieux dans lesquels je faisais beaucoup plus de discipline que d'enseignement et eh.</p>	<p>Il me je pense que, à quelque part, peut-être que ça a eu un lien, oui comme je te l'ai dit au début, quand je voyais en bout de ligne les gens qui avaient été un peu laissés pour compte qui avaient des difficultés.</p>
<p>On va parce que ça a été un point très important dans ma prise de décision là, c'est ce qui a fait que ça m'a poussé à faire l'école à la maison dans le fond, c'est vraiment la grande raison. Euh, bien en fait c'est sûr que ça m'a poussé, mais j'ai eu de chance dans j'ai eu de chance dans ce fait de la responsabilité dans ce fait que lorsque je commençais à enseigner, c'est toujours les mêmes milieux défavorisés, peut-être les mêmes des fois les plus défavorisés à faire parce que c'est des milieux dans j'ai travaillé aussi dans des milieux défavorisés, donc ça j'ai pu me faire toute expérience en enseignement parce que j'ai travaillé dans des milieux défavorisés, donc ça m'a poussé à faire l'école à la maison.            Et j'ai été vraiment déstabilisé par rapport à l'éducation. Euh, je suis une personne qui est très, je suis très respectueux des autres et je pense que là j'ai fait trop d'écarts pour travailler avec ce type de clientèle. Il aurait fallu que j'aie beaucoup plus de conviction et que je suis plus sûr de moi, mais quand on commence, c'est un peu plus ça.            Et j'ai été vraiment déstabilisé par rapport à l'éducation. Euh, je suis une personne qui est très, je suis très respectueux des autres et je pense que là j'ai fait trop d'écarts pour travailler avec ce type de clientèle. Il aurait fallu que j'aie beaucoup plus de conviction et que je suis plus sûr de moi, mais quand on commence, c'est un peu plus ça.            Et j'ai été vraiment déstabilisé par rapport à l'éducation. Euh, je suis une personne qui est très, je suis très respectueux des autres et je pense que là j'ai fait trop d'écarts pour travailler avec ce type de clientèle. Il aurait fallu que j'aie beaucoup plus de conviction et que je suis plus sûr de moi, mais quand on commence, c'est un peu plus ça.</p>	<p>Puis mes expériences de travail m'ont amenées à travailler dans des écoles alternatives par exemple, par la vie, par la curiosité autour et tout ça. En fait comme ça s'apprend par ça. On ne peut pas obligé de... j'ai toujours eu de la difficulté à suivre tout, toutes mes expériences de travail, ce n'était pas avec un rigide, un cadre rigide. Je crois même maintenant, je n'ai pas de formules ou de, un grand de maître à suivre de A à Z. Je n'ai pas capable de suivre les règles, c'était devenu contre moi, fait que pour moi, ça a été, ça a été fait pour moi, pas fait pour moi avec... Mais on n'a pas de ressources pour aider les enfants comme mes collègues.</p>

EXPERIENCES D'ENSEIGNEMENT	
VERBATIM 7	
peut être c'est bien comme ça, mais je n'y croyais pas au système d'évaluation. Pour ce que j'en avais vu...	
<p>Mais je peux quand même avoir un regard plus étiré, mais avec ça se convertit pas parce qu'effectivement, comment moi je me considérais là, quand j'ai fait, dans mon expérience, j'étais vraiment moi je me considérais plus comme une technicienne. Tu as quelque un, parce que je suis une personne très engagée fait que moi je me considérais comme, quand j'arrivais dans une salle de classe, j'avais un programme à suivre, alors que moi j'aurais eu envie de faire beaucoup plus que ça. J'aurais eu envie de faire beaucoup plus que ça, mais j'étais contraint à suivre un programme. Mais j'étais un technicien, je n'étais capable de le verbaliser mais je n'étais pas capable de le faire à ce moment là, mais je savais que les 30 enfants que j'avais, même 33 des fois que j'avais dans ma classe de première année, ils n'étaient pas passés au même niveau que moi, ils n'avaient pas du tout besoin, ou même le goût d'être là. J'ai fait ça, mais capable de sentir tout ça, puis même avec certains élèves d'aller, des fois d'aller plus précis, mais il fallait que j'y aie un problème, tu quand j'étais en un problème, tu vas te pencher plus sur la question. Quand j'ai une situation, on disait qu'on a même demandé à ce professeur ce en tout cas, fait que tu vois, je pourrais le dire que avec cette expérience là, ça n'a pas motivé avec ça parce que comme je te dis, c'est un peu de ma vie, un autre plus de vie que j'ai converti, mais je vois que les besoins, mais, ça ne correspond pas, mais c'est ça.</p>	

## RÉFÉRENCES

- Arai, B. (2000). Reasons for Home Schooling in Canada. *Canadian Journal of Education*, 25(3), 204-217.
- Audain, T. (1987, avril). Home Education: The Third Option. *The Canadian School Executive*. Edmonton, Alberta.
- Aurini J. et Davies, S. (2005). Choice without markets: homeschooling in the context of private education. *British Journal of Sociology of Education*, 26 (4), 461-474.
- Basham, P. (2001). Homeschooling: From the extreme to the mainstream. *Public Policy Sources*, 51, 3-18.
- Basham, P. , Marrifield J. & Hepburn, C.R. (2007). Homeschooling : From the extreme to the mainstream. 2<sup>e</sup> ed. *The Fraser Institute*. Vancouver, BC.
- Boiteau, C.-A. (2003). *Étude exploratoire du phénomène de l'école à la maison d'après le discours du parent-enseignant*. (Mémoire de maîtrise). Université du Québec à Montréal, Montréal.
- Brabant, C. (2004). *L'éducation à domicile au Québec: les raisons du choix des parents et les principales caractéristiques sociodémographiques des familles*. (Mémoire de maîtrise). Université de Sherbrooke, Sherbrooke.
- Brabant, C., Bourdon S., et Jutras F. (2003). *Les motifs du choix de l'école à la maison au Québec. Document-synthèse à l'intention des participants*. Université de Sherbrooke, Sherbrooke.
- Brabant, C., Bourdon, S. et Jutras, F. (2004). L'école à la maison au Québec: l'expression d'un choix familial marginal. *Enfances, familles, générations*, 1(1). Repéré à [www.erudit.org/revue/efg/2004/v/n1/008894ar.html](http://www.erudit.org/revue/efg/2004/v/n1/008894ar.html)
- Brabant, C. (2013). *L'école à la maison au Québec : un projet familial, social et démocratique*. Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Brougère, G. et Ulmann, A-L. (2009). *Apprendre de la vie quotidienne*. Paris : Presses Universitaires de France

- Cadotte, R. et Meunier, A. (2011). *L'école d'antan ; 1860-1960*. Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Cai Y., Reeves J., et Robinson D.T. (2002). Homeschooling and teaching style : comparing the motivating styles of homeschool and public school teachers. *Journal of Educational Psychology*, 94(2), 372-380.
- Charland, J.-P. (2005). *Histoire de l'éducation au Québec*. Saint-Laurent, Québec : Éditions du Renouveau Pédagogique Inc.
- Collom, E. (2005). The ins and outs of homeschooling: the determinants of parental motivations and student achievement. *Education and Urban Society*, 37(3), 307-335.
- Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys. (1999). *Dispense de fréquentation scolaire pour fins de scolarisation à domicile*. Récupéré de <http://csmb.qc.ca/~media/Files/PDF/CSMB/Politiques/polfrequentationscolair epdf.ashx>
- Diego Hernandez C. et Didier Jean Nouveau C. (2015, 26 mars). Les hyper mères : le point sur le maternage intensif. *Parents*. Récupéré le 2 mai 2015 sur <http://www.parents.fr/Puericulture/Maternage/Les-hyper-meres-le-point-sur-le-maternage-intensif>
- Dubé, E. (2004). *Croyances de parents québécois en rapport avec leur décision de faire « l'école à la maison »*. (Mémoire de maîtrise). Université Laval, Québec.
- Gaither, M. (2008). *Homeschool : An American History*. New York : Palgrave Macmullan
- Galipeau, S. (2011, 7 janvier). Déscolarisation : une philosophie méconnue. *La Presse*. Récupéré de [http://www.lapresse.ca/vivre/famille/201101/07/01-4357945-descolarisation-une-philosophie-meconnue.php?utm\\_categorieinterne=traffiddrivers&utm\\_contenuinterne=cyberpresse\\_vous\\_suggere\\_4357846\\_article\\_POS1](http://www.lapresse.ca/vivre/famille/201101/07/01-4357945-descolarisation-une-philosophie-meconnue.php?utm_categorieinterne=traffiddrivers&utm_contenuinterne=cyberpresse_vous_suggere_4357846_article_POS1)
- Galipeau, S. (2011, 7 janvier). L'école de la vie. *La Presse*. Récupéré de <http://www.lapresse.ca/actualites/quebec-canada/education/201101/06/01-4357846-lecole-de-la-vie.php>

- Gratien, E. (2012, 9 février). Les dérives du maternage : de l'allaitement classique au milk-shake de placenta. *L'obs*. Récupéré le 8 juin 2015 de <http://leplus.nouvelobs.com/contribution/319035-les-derives-du-maternage-de-l-allaitement-classique-au-milk-shake-de-placenta.html>
- Gratton, D. (2013, 12 septembre). L'école de Janie. *Le Droit*. Récupéré de <http://www.lapresse.ca/le-droit/chroniqueurs/201309/12/01-4688510-lecole-de-janie.php>
- Green, C.L, et Hoover-Dempsey K.V. (2007). Why do parents homeschool ? A systematic examination of parental involvement. *Education and Urban Society*, 39, 264-285.
- Holt, J. (1966). *Parents et maîtres face à l'échec scolaire*. Tournai, Belgique : Casterman.
- Holt, J. (1983). *How children learn*. New York : Dell.
- Illich, I. (1971). *Une société sans école*. Paris : Seuil.
- Joannert, P. (2002). *Compétences et socioconstructivisme : un cadre théorique*. Bruxelles, Belgique : de boeck.
- Karsenti, T., et Savoie-Zajc, L. (2011). *La recherche en éducation : Étapes et approches*. Saint-Laurent, Québec : Éditions du Renouveau Pédagogique.
- Knowles, J. G. (1991). Parents' rationales for operating home schools. *Journal of Contemporary Ethnography*, 20(2), 203-203. Récupéré de <http://search.proquest.com/docview/195855789?accountid=14719>
- Kunzman, R. (2009). *Write these laws on your children: inside the world of conservative Christian homeschooling*. Boston, Massachusetts : Beacon Press
- Lefebvre, S.-M. (2013, 27 avril). À la maison à cause de l'intimidation. *Le journal de Montréal*. Récupéré de <http://www.journaldemontreal.com/2013/04/27/a-la-maison-a-cause-de-lintimidation>
- Martin-Rodriguez, S. (2008). *Les 10 plus gros mensonges sur l'école à la maison*. Labège, France : Dangles
- Mayberry, M. (1988). Characteristics and Attitudes of Families who Home School. *Education and Urban Society*. 21 (32), 32-41

- Meignan, R., et Siraj-Blatchford, I. (2003). *A Sociology of Educating*. London : Continuum.
- Moalla, T. (2009, 28 septembre). L'école à la maison: le Québec n'est pas l'Alberta. *Le journal de Québec*. Récupéré de <http://www.aqed.qc.ca/images/stories/PDF/quebec%20pas%20alberta.pdf>
- Organisation des Nations Unis pour l'éducation, la science et la culture. s.d. *Le droit à l'éducation*. Récupéré de <http://www.unesco.org/new/fr/education/themes/leading-the-international-agenda/right-to-education/?q=en%2Feducation%2Fthemes%2Fleading-the-international-agenda%2Fright-to-education%2F&cHash=f3e7eda851c03f927445f556de151ac4>
- Paillé, P., et Mucchielli, A. (2003). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Paris : Armand-Colin Éditeur.
- Pardo, T. (2009). *Étude des pratiques éducatives d'«éducation à domicile»: vers une éco-éducation*. (Mémoire de maîtrise). Université du Québec à Montréal. Récupéré d'*Archipel*, l'archive de publications électroniques de l'UQAM. <http://www.archipel.uqam.ca/2533/>
- Pardo, T. (2012). *À la recherche de fondements pour une éducation alternative à l'école : les voies de la piraterie éducative*. (Thèse de doctorat). Université du Québec à Montréal. Récupéré d'*Archipel*, l'archive de publications électroniques de l'UQAM. <http://www.archipel.uqam.ca/5268/>
- Priesnitz, W. (1987). *School free*. Unionville, Ontario: Copra Reproductions
- Québec. Ministère de la famille et des aînés. (2011). *Les pères du Québec. Les soins et l'éducation de leurs jeunes enfants : Évolution et données récentes*. Récupéré en mai 2015 sur <https://www.mfa.gouv.qc.ca/fr/publication/Documents/les-Peres-du-Qc.pdf>
- Québec. Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (2010). *La scolarisation à la maison : orientations*. Récupéré de [15p.http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/publications/publications/EPEPS/Formation\\_jeunes/Programmes/ScolarisationMaison\\_f.pdf](http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/publications/publications/EPEPS/Formation_jeunes/Programmes/ScolarisationMaison_f.pdf)



- Québec. Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (2011). *Taux de décrochage annuel : données 2009-2010*. Récupéré de <http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/publications/index.asp?page=fiche&id=1586>
- Québec. Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (2014). *Indicateurs de l'éducation*. Récupéré de [http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site\\_web/documents/PSG/statistiques\\_info\\_decisionnelle/Indicateurs\\_educ\\_2013\\_webP.pdf](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/statistiques_info_decisionnelle/Indicateurs_educ_2013_webP.pdf)
- Québec. Conseil du trésor. (2012). *Budget de dépenses 2013-2014*. Récupéré de [http://www.tresor.gouv.qc.ca/fileadmin/PDF/budget\\_depenses/13-14/4-Plans\\_depensesetinvestissements\\_MO.pdf](http://www.tresor.gouv.qc.ca/fileadmin/PDF/budget_depenses/13-14/4-Plans_depensesetinvestissements_MO.pdf)
- Ray, Brian D. (1994). *A Nationwide Study of Home Education in Canada: Family, Characteristics, Student Achievement and other Topics*. Salem, OR: National Home Education Research Institute.
- Rudner, Lawrence M. (1999). Scholastic Achievement and Demographic Characteristics of Home School Students in 1998. *Educational Policy Analysis Archives*. 7(8). Récupéré de <http://epaa.asu.edu/epaa/v7n8/>.
- Souissi, T. (2015, 28 janvier). Le maternage proximal, entre amour et malaise. *Gazette des femmes*. Récupéré en mai 2015 sur <https://www.gazettedesfemmes.ca/10997/le-maternage-proximal-entre-amour-et-malaise/>
- Stern, André. (2011). *...Et je ne suis jamais allé à l'école; Histoire d'une enfance heureuse*. Espagne: Actes Sud
- UNICEF. (2005). *Éducation de base et égalité des sexes*. Consulté en janvier 2013 sur <http://www.unicef.org/french/education/index.html>
- Van Der Maren, J-M. (1996). *Méthodes de recherche pour l'éducation*. Bruxelles: de Boeck.
- Van Galen, J. (1987). Explaining home education: Parents' accounts of their decisions to teach their own children. *The Urban Review*, 19, 161–177.
- Van Galen, J. (1988). Ideology, curriculum, and pedagogy in home education. *Education and Urban Society*, 21(1), 52-68.

Van Galen, J., et Pitman. M.-A. (1991). *Home Schooling : Political, Historical, and Pedagogical Perspectives*. New Jersey, Ablex Publishing Corporation Norwood.

### **Sites Internet consultés**

Association Québécoise d'Éducation à Domicile. Consulté en janvier 2013 sur  
<http://www.aqed.qc.ca/fr/>

Ghali, S. 2012. *Le vif*. Récupéré le 4 mai sur  
<http://www.levif.be/actualite/sciences/le-maternage-intensif-un-choix-educatif-controverse/article-normal-164897.html>

Laronche, M. 2010. *Le monde*. Récupéré le 7 juillet 2015 sur  
[http://www.lemonde.fr/vous/article/2010/01/16/le-maternage-proximal-fait-des-adeptes-et-provoque-la-controverse\\_1292686\\_3238.html](http://www.lemonde.fr/vous/article/2010/01/16/le-maternage-proximal-fait-des-adeptes-et-provoque-la-controverse_1292686_3238.html).