

Faire ses devoirs en Histoire-Géographie-EMC

Quelques réflexions et quelques pistes dans le cadre de la mise en œuvre du dispositif « devoirs faits »

Résumé

La mise en œuvre du dispositif « devoirs faits » amène à s'interroger sur ce que l'on appelle « devoirs » et notamment les devoirs dans la discipline histoire-géographie et en EMC.

Produits d'une externalisation des apprentissages hors de l'école, l'existence des devoirs exprime de multiples tensions entre les groupes d'acteurs, enseignants, parents et élèves mais aussi à l'intérieur de chaque groupe, tantôt perçus comme susceptibles d'aggraver les inégalités scolaires pour leurs détracteurs ou tantôt considérés par leurs défenseurs comme le moyen de prolonger l'école hors de l'école, de fixer les apprentissages et d'impliquer les familles.

La quête d'une voie médiane nous amène à nous interroger : à quelles conditions les devoirs peuvent-ils être utiles et éviter la fracture scolaire ? Quelles règles se donner en ce qui concerne les devoirs ? Des règles pour le professeur ou plutôt, dans une quête de cohérence, pour l'équipe pédagogique ?

Nous proposons 5 principes :

- 1^{er} principe : que les élèves comprennent ce qui est attendu d'eux. Les devoirs comportent donc une dimension réflexive.
- 2^{ème} principe : un levier possible pour aider à la construction du sens : articuler l'Accompagnement personnalisé et le dispositif « devoirs faits ».
- 3^{ème} principe : les devoirs se préparent en classe et sont exploités en classe au retour. Tout travail demandé fait l'objet d'une reprise (correction, exploitation des erreurs des élèves).
- 4^{ème} principe : que l'élève puisse faire le travail seul et sans aide (?)
- 5^{ème} principe : le meilleur devoir est celui que l'on se donne à soi-même, celui qui fait sens pour soi.

Il est possible de s'accorder sur quelques objectifs cognitifs : stabiliser/consolider, réviser, mémoriser, vérifier et tester, réactiver et approfondir, préparer un travail.

Compte tenu de la multiplicité des disciplines et du temps imparti, il convient de veiller au réalisme de ce qui est demandé aux élèves et au cadre dans lequel ils seront réalisés. L'encadrement des devoirs devrait être prioritairement assuré par les professeurs, les mieux à même d'échanger avec les élèves sur d'éventuelles difficultés.

Après quelques généralités, le document qui suit essaie de mettre en évidence quelques grandes lignes de ce que sont/pourraient être une politique autour des devoirs au sein des établissements scolaires pour clarifier et mettre en cohérence ce qui est attendu des élèves au service de leur réussite.

Introduction

Si le temps scolaire est « le temps essentiel des apprentissages »¹ et si les enseignants doivent **d'abord** optimiser le temps de travail en classe, l'existence d'activités hors temps de classe (appelées « travail à la maison », « travail personnel ») – une constante depuis plusieurs décennies – amène à s'interroger sur ce que sont « les devoirs » et sur les conditions de leur plus-value.

Le terme de « devoirs » – au-delà de sa dimension morale – est un terme polysémique : les « devoirs sur table » – exercices imposés en classe qui font l'objet d'une évaluation – se distinguent des « devoirs à la maison » qui sont le prolongement, la sous-traitance ou l'externalisation des apprentissages commencés à l'école. Une première typologie des « devoirs » pourrait être constituée avec les devoirs en classe, les devoirs à l'école (dans le cadre de dispositifs : aide aux devoirs, études dirigées...) tous les deux sur temps scolaire et les devoirs à la maison (hors de l'école et hors temps scolaire). Le concept de travail personnel de l'élève est plus large que celui de travail à la maison, incluant le travail réalisé dans d'autres lieux que la classe.

Au 1^{er} degré, la circulaire du 29 novembre 1956 et ses réitérations successives, interdit les devoirs écrits à la maison au motif qu'ils allongent les journées des enfants tout en présentant « un intérêt éducatif limité »². Dans le 2nd degré, la situation est différente puisqu'il existait depuis l'origine du lycée napoléonien un système de répétiteurs. Le développement de l'externat explique la fusion du corps des répétiteurs et des professeurs, la disparition des études dans les années 60 au profit des heures d'enseignement et l'externalisation du travail personnel hors de l'école : familles, parents, collectivités et associations se sont emparés de cette activité qui institue une forme scolaire hors de l'école. Les devoirs – sources de malentendus didactiques – expliquent le développement des structures d'aides publiques et privées au travail « pour l'école en dehors de l'école » ainsi qu'une floraison d'ouvrages à destination des parents qui veulent aider leurs enfants à faire leurs devoirs³. Leurs auteurs sont médecin, journaliste, pédagogue : leur propos est d'aider les parents à « coacher » leurs enfants avec « des règles d'or » pour « rester zen » face à « ce casse-tête », certains restant résolument optimistes, « oui ça peut bien se passer ! ». Enfin, la multiplication des ouvrages parascolaires témoigne tout à la fois d'un engagement des familles dans le parcours de l'élève à l'école et d'une angoisse, celle de ne pas y réussir. Les devoirs relèvent d'un compromis social entre l'école et les familles.

Cette externalisation interroge l'école de la République en ce qu'elle est susceptible de creuser les écarts entre les élèves au regard de la diversité des contextes sociaux et familiaux. Les dispositifs d'aides se sont multipliés depuis une vingtaine d'années : « études », « études dirigées », « aide aux devoirs », « accompagnement éducatif » ont existé pour offrir un temps dédié à cette activité **dans** l'école.

1. *Le travail des élèves en dehors de la classe. État des lieux et conditions d'efficacité*, Rapport de l'Inspection générale de l'Éducation nationale, 2008, pages 27 et suivantes.

2. La circulaire du 29 décembre 1956 relative au premier degré différencie les devoirs des exercices : « Le "devoir" se distingue de "l'exercice" en ce que, tandis que celui-ci [l'exercice] permet de s'assurer sur-le-champ si une leçon a été comprise, celui-là [le devoir] permet, en outre, de mesurer l'acquis de l'élève et de contrôler ses qualités de réflexion, d'imagination et de jugement. Il exige de l'enfant un effort personnel et soutenu, une mise en forme et "au propre" utiles à sa formation, à celle de son esprit comme à celle de son caractère; il ne saurait être question de le priver des bénéfices qu'il peut en retirer. La longueur du devoir sera évidemment réglée selon le temps dont l'élève disposera pour le faire, recopie soignée comprise ». D'après ce texte officiel, le devoir écrit prend du temps, sollicite l'enfant et mesure l'acquis de l'élève : il est interdit à la maison. **En revanche, l'apprentissage des leçons reste d'actualité, le texte précisant « Libérés des devoirs du soir, les enfants de 7 à 11 ans pourront consacrer plus aisément le temps nécessaire à l'étude des leçons ».**

3. Une rapide interrogation sur un site de vente en ligne permet de mettre en évidence la diversité de la production éditoriale.

« En aucune façon, il [le travail] ne saurait suppléer ce qui n'aurait pas été réalisé en classe ou compléter ce que le temps scolaire n'aurait pas permis de mener à son terme » écrit en 2008 l'Inspection générale de l'Éducation nationale dans un rapport consacré au travail en dehors de la classe. Les devoirs traduisent la dissociation entre l'acte d'enseignement et l'acte d'apprentissage. Pour simplifier, on pourrait dire qu'en classe, on enseigne et dans les devoirs (hors la classe), on apprend. Or, c'est **d'abord en classe que l'élève apprend** et les devoirs – si devoirs il y a – portent sur ce qui a été appris, devoirs dans la classe ou devoirs en dehors de la classe, dans l'établissement ou/et hors établissement. Pour les défenseurs des devoirs, l'objectif est de faciliter l'ancrage des connaissances, leur appropriation pour permettre ensuite leur réinvestissement en classe. Mais force est de constater que les devoirs sont source de tensions pour tous les acteurs, les enseignants, les parents et les élèves. Restent en suspens bien des questions : quelles relations entre les résultats scolaires et engagement dans les devoirs ? Permettent-ils aux élèves d'améliorer leurs résultats scolaires ou sont-ils un obstacle supplémentaire pour les élèves en difficulté ? Aucune réponse simple à ces questions bien que les effets positifs semblent l'emporter⁴.

L'enjeu est que les élèves tirent profit de cette pratique socialement admise, ce qui suppose de s'interroger sur le sens que les élèves attribuent ou non à cette activité et sur ses contenus.

« Apprenez votre leçon », la formule clôt parfois le cours d'histoire-géographie. Il est également fréquent de constater que le professeur ne mentionne plus les devoirs à faire en fin du cours soit que ça aille de soi (« Il y a toujours des devoirs ») soit qu'il n'en donne plus au motif qu'« ils ne seront pas faits ». Pourtant, revenir sur les apprentissages de la journée peut être utile en ce que cela permet de réactiver la mémoire immédiate, de consolider les apprentissages réalisés en classe et d'enclencher le processus de mémorisation. Dans des enseignements comme l'histoire-géographie qui sollicitent la mémorisation de connaissances (mais pas seulement), une réflexion est nécessaire sur ce que sont les devoirs pour sortir de l'implicite et faire que les devoirs soient utiles, mobilisateurs et ne creusent pas les écarts entre les élèves.

4. Patrick Rayou, *Faire ses devoirs*, page 93.

La mise en œuvre du dispositif « devoirs faits » à compter de la rentrée scolaire 2017 est donc l'occasion de s'interroger sur la nature des devoirs en histoire-géographie. Elle est l'occasion de s'interroger sur **qu'est-ce que faire ses devoirs ? Et en histoire-géographie ? Que peut-on attendre précisément des élèves ? À quelles conditions, les devoirs offrent-ils une véritable plus-value pédagogique ? Finalement, à quelles conditions, le fait de « ré-internaliser » le dispositif de devoirs au sein de l'école peut-il contribuer à la réussite des élèves ?**

SOMMAIRE

| | |
|--|----------|
| Polysémie et diversité des devoirs. | 5 |
| • Qu'entend-on par « devoirs », par « faire ses devoirs » ? | 5 |
| • Que sait-on des devoirs ? | 5 |
| - Quelles sont les finalités attribuées aux devoirs par les différents acteurs ? | 6 |
| - Typologies autour des devoirs | 6 |
| - Autre : | 7 |
| - Les devoirs sources et expressions de multiples tensions ? | 7 |
| Quelques pistes pédagogiques pour aider à la mise en œuvre du dispositif « devoirs faits » en histoire-géographie | 8 |
| • Cinq principes | 8 |
| - 1 ^{er} principe : que les élèves comprennent ce qui est attendu d'eux. Les devoirs comportent donc une dimension réflexive. | 8 |
| - 2 ^{ème} principe : Un levier possible pour aider à la construction du sens : articuler l'Accompagnement personnalisé et le dispositif « devoirs faits » | 9 |
| - 3 ^{ème} principe : les devoirs se préparent en classe et sont exploités en classe au retour. Tout travail demandé fait l'objet d'une reprise (correction, exploitation des erreurs des élèves)..... | 9 |
| - 4 ^{ème} principe : que l'élève puisse faire le travail seul et sans aide (?). | 10 |
| - 5 ^{ème} principe : le meilleur devoir est celui que l'on se donne à soi-même, celui qui fait sens pour soi. | 11 |
| • Quelques exemples de devoirs en histoire-géographie : | 11 |
| - Il s'agit d'abord et avant tout de stabiliser et consolider les connaissances acquises pendant le cours. | 11 |
| - Réviser (re-voir c'est-à-dire étymologiquement, voir à nouveau)-réactiver des connaissances (proches ou plus lointaines) : | 11 |
| - Mémoriser : faciliter la mise en mémoire | 12 |
| - Vérifier/tester ses connaissances | 13 |
| • Réactiver et/ou approfondir | 13 |
| • Anticiper le cours suivant par un travail préparatoire | 13 |

Quelques points de vigilance des équipes pédagogiques 13

- Le travail demandé aux élèves 14
 - Le contenu 14
- Les conditions de réalisation 15
 - Les conditions matérielles 15
- La question de l'encadrement 15

Ressources utiles et disponibles pour les professeurs 17

- Sur les enjeux des devoirs 17
- Sur les devoirs 17
- Sur la mémorisation et les apprentissages 18
- Ressources autres 18
- Sites académiques 18

Retrouvez Éduscol sur



Polysémie et diversité des devoirs.

Qu'entend-on par « devoirs », par « faire ses devoirs » ?

Pour les chercheurs, le devoir se définit comme « le travail donné aux élèves par les enseignants et qui doit être effectué hors du temps scolaire »⁵. C'est donc **ce qui est demandé** par l'école, réalisé **hors** de la classe **pour** l'école.

« Faire ses devoirs », c'est **accomplir une tâche** qui participe du « métier » d'élève. Pourtant un malentendu fondamental peut se glisser ici : l'élève peut faire ses devoirs sans mesurer les enjeux de ce qui lui est demandé, ne pas saisir le sens des apprentissages⁶. Il peut **faire pour faire** passant à côté de l'objectif cognitif attaché au travail demandé. Ainsi un élève peut-il colorier un croquis sans accéder au symbolique de ce même croquis.

Que sait-on des devoirs ?

Source : enquête à l'IUFM de Créteil auprès d'un ensemble de jeunes enseignants du Secondaire en 2005-2006. (in Patrick Rayou, *Faire ses devoirs*, p.74).

Quelques enseignements tirés de cette étude :

1. Toutes les disciplines ou presque donnent des devoirs aux élèves.
2. Les devoirs prennent 3 formes :
 - leçon à réviser et à apprendre (83,8 % des devoirs à la maison)
 - exercice et devoirs (95,3%)
 - recherche documentaire (66 %)
3. Les jeunes professeurs disent vérifier le travail ; le travail est noté dans 57 % des cas.
4. 25 à 35 % des enseignants sont incapables de chiffrer le temps que les élèves consacrent aux devoirs (les élèves consacrent de plus en plus de temps au long de la scolarité à cette activité). Le phénomène est aggravé par l'absence de concertation entre professeurs d'où des élèves qui se sentent parfois débordés et des élèves qui renoncent à faire leurs devoirs.
5. La somme de ce que chaque discipline demande en devoirs : à partir de la classe de 4^e, l'horaire hebdomadaire qui devrait être consacré aux devoirs est de 8 h soit un jour complet dans la semaine en dehors des cours.
6. 50 % des élèves de 13 ans disent passer plus de 2h par jour à cette activité⁷.
7. Les jeunes professeurs considèrent que **c'est à l'école** qu'il faut faire les devoirs et que l'encadrement doit être réalisé par des professeurs (61,4 % d'entre eux).

5. Cité par Rémi Thibert, *Représentations et enjeux du travail personnel de l'élève*, page 3.

6. Dominique Glasman, Patrick Rayou (dir.), *Qu'est-ce qui soutient les élèves ?, Dispositifs et mobilisations dans divers établissements secondaires*, Rapport du centre Alain Savary et de l'IFE, 2016, 104 pages. Les auteurs insistent sur les 3 registres d'apprentissage et leur nécessaire combinaison (mobiliser des registres différents, circuler entre les registres, hiérarchiser les registres).

7. Cf. site du Café pédagogique, Édito, « Devoirs ? Devoirs de qui ? », juillet 2017.

Quelles sont les finalités attribuées aux devoirs par les différents acteurs ?

Source : D'après Patrick Rayou, *Faire ses devoirs, enjeux cognitifs et sociaux d'une pratique ordinaire*, PUR, 2009.

| ACTEUR | FINALITÉS |
|------------|---|
| Enseignant | <ul style="list-style-type: none"> • fixer/ stabiliser les apprentissages : stimuler l'appropriation des connaissances, consolider («enfoncer le clou »p.35), identifier les difficultés des élèves (correction des exercices, révisions), • développer l'autonomie de l'élève et développer la socialisation (il y a un contrat moral dans les devoirs hors l'école : goût de l'effort, mérite, motivation, volonté) • communiquer avec les familles (liens d'interdépendance entre les familles et l'école) |
| Parents | <ul style="list-style-type: none"> • pas de remise en cause du bien-fondé des devoirs : adhésion sociale aux devoirs. • volonté parentale d'encadrement des enfants : investissement des familles (dimension de contrôle des apprentissages) mais met en difficulté les familles populaires qui ne comprennent pas toujours les attentes des professeurs. • l'utilisation du travail à la maison varie selon les catégories sociales (comme un tremplin pour se distinguer pour les plus favorisées, comme un moyen de montrer sa « bonne volonté » pour les familles plus populaires). |
| Élèves | <ul style="list-style-type: none"> • les devoirs sont au centre de l'emploi du temps des élèves : la quantité varie fortement, d'un quart d'heure à 2 heures ; tous les élèves y consacrent un ou plusieurs moments du samedi et du dimanche. • un rituel, une obligation voire une contrainte : suppose de se motiver, de se concentrer sans le professeur (l'élève choisit quand faire son travail : il y a une part d'autonomie) ; contrôle parental sur ce temps • peu de vérification par les professeurs du travail effectué selon les élèves. |

La dimension sociale des devoirs apparaît supérieure à leur dimension cognitive.

Typologies autour des devoirs

Dans « les devoirs écrits à la maison », les chercheurs distinguent communément la typologie suivante :

- « - Les **devoirs de pratique** dont l'objet est de renforcer les acquisitions.
- Les **devoirs de préparation** qui visent à donner aux élèves une connaissance du sujet prochainement étudié en classe.
- Les **devoirs de poursuite** dont l'objet est de faire utiliser aux élèves des concepts dans d'autres situations.
- Les **devoirs de créativité** qui relèvent davantage de l'analyse »⁸.

Les chercheurs du Haut Conseil de l'Évaluation notaient en 2004 que ce sont les leçons à apprendre qui sont sources de la plus grande difficulté pour les élèves du primaire.


En histoire-géographie, ces 4 types de devoirs existent dans les activités suivantes :

| | |
|-------------------------------|--|
| Devoirs de pratiques | <ul style="list-style-type: none"> • apprentissage des leçons (résumés, dates, localisations, schémas...). Ce sont dans certains manuels scolaires les pages « vérifier mes connaissances » (l'élève doit compléter par exemple un schéma, trouver les figurés d'un croquis de synthèse). |
| Devoirs de préparation | <ul style="list-style-type: none"> • lectures de documents, recherches sur un personnage, un événement... en amont du cours. |
| Devoirs de poursuite | <ul style="list-style-type: none"> • exercices d'application : un travail sur un document inconnu, un exercice d'entraînement à des exercices type DNB. |
| Devoirs de créativité | <ul style="list-style-type: none"> • travaux d'écriture plus longs, exercices d'approfondissement. |

8. Dominique Glasman, Leslie Besson, *Le travail des élèves pour l'école en dehors de l'école*, Rapport du Haut Conseil pour l'évaluation de l'école, 2004, 154 pages (page 43 pour la typologie).

Autre :

On peut également dresser une typologie en fonction des buts assignés aux tâches données aux élèves :

| | | |
|--|--|---|
| Mémoriser « enfoncer le clou » | Conserver | Du spécifique au générique :  |
| S'exercer « apprendre intelligemment » | Transférer | |
| S'organiser « apprendre le goût de l'effort » | Etre soi ; développer une disposition au travail personnel (recherche) ; | |
| | travailler intellectuellement et s'engager sur la durée. | |

Source : D'après Patrick Rayou, op cité, page 95.

Les devoirs sources et expressions de multiples tensions ?

| Au sein du monde enseignant | Au sein des parents | Chez les élèves |
|--|---|---|
| Tensions autour des méthodes d'apprentissages (par cœur ou pas ?) | Tension autour de la quantité de travail (varie d'un professeur à l'autre...) | Tensions autour des incohérences : quantité varie d'un professeur à l'autre, d'une classe à l'autre. Quel sens donner au travail dès lors ? |
| Tension entre le social et le cognitif : Tension entre les limites perçues du travail hors la classe et le maintien de ce travail (image de sérieux, réponse aux attentes parentales, maintien d'un lien avec l'école...) | Tension autour de l'incompréhension de ce qui est demandé aux élèves (incompréhension devant les démarches : les exercices avant la leçon)... Tensions autour des rôles de chacun : des parents qui endossent le rôle de professeurs (brouillage des rôles) ; tensions entre les didactiques des professeurs et les didactiques familiales. | Tensions entre élèves : Difficulté pour certains élèves à se concentrer en études (bruit) ; tensions entre les démarches du professeur qui surveille l'étude et celui qui a donné le travail |
| Tensions entre professeurs : Individualisme des pratiques (ceux qui en donnent/ ceux qui n'en donnent pas...) ; ceux qui sont conscient des inégalités créées... Tensions autour des demandes diverses des familles | Tensions entre parents : certains parents veulent davantage de devoirs (« consumérisme ») quand d'autres considèrent qu'il y en a trop ; demandes contradictoires aux enseignants. | Une dimension individuelle. (pas de dimension collective dans le travail personnel) Tension autour des conditions de travail qui varient d'un élève à l'autre (chambre individuelle qui permet de s'isoler ou pas) Tensions autour du temps disponible : Empiète sur la vie personnelle, familiale, sur les loisirs ; tensions entre le temps passé et les résultats obtenus ; Conditions de la réussite ? pas forcément |
| Tension autour du temps consacré à la reprise du travail réalisé à la maison | Tension entre parents et professeurs quand l'élève est en difficulté et que les devoirs sont sources de difficultés supplémentaires. | Tensions autour du travail non fait : source de punitions/ mais aussi d'injustices (inégalité de traitement entre élèves parfois). |

Les devoirs sont donc au cœur de multiples tensions entre dimension sociale et dimension cognitive :

- éclatement du compromis social (diversité des attentes parentales),
- leur sens et leur intérêt intellectuel,
- leur efficacité des devoirs.

Quelques pistes pédagogiques pour aider à la mise en œuvre du dispositif « devoirs faits » en histoire-géographie

Que peut-on donner en « devoirs » ? Quels liens possibles entre Accompagnement personnalisé et « devoirs faits » ?

Voici quelques pistes de réflexion.

Cinq principes

1^{er} principe : que les élèves comprennent ce qui est attendu d'eux. Les devoirs comportent donc une dimension réflexive.

L'enjeu : Faire que les devoirs aient du sens pour l'élève.

Selon les travaux des chercheurs, 16 % des élèves sont capables de donner du sens aux devoirs qu'ils ont à faire⁹. Il y a donc là un premier chantier pour le professeur. L'élève doit être en mesure de comprendre pourquoi le professeur a donné ce travail et **l'élève doit être en mesure d'établir un lien avec ce qui a été fait en classe** (importance de la continuité et de la perception par l'élève de la continuité)¹⁰.

Pour le professeur, cela suppose d' :

- **expliciter** cette activité **en classe**. Lever les implicites crée des conditions propices à la réalisation d'un travail. Qu'attend-on de l'élève précisément ? L'élève est-il en mesure de reformuler ce qui est attendu de lui ?
 - *Qu'est-ce qu'apprendre une leçon ?* Il convient de considérer que cette activité ne va pas de soi et que d'une discipline à l'autre les exigences varient (Cf. des liens avec l'Accompagnement personnalisé).
 - Pour l'élève : *quels sont les enjeux du travail que je dois réaliser (« savoir pourquoi » et pas seulement « savoir que ») ? A quoi ce savoir (me) sert / peut me servir ?*
- **encadrer** cette activité. Il pourrait être pertinent que le professeur prenne un temps, dans les premières semaines de l'année, pour **faire faire en classe les devoirs** afin de s'assurer que l'élève s'approprie ou comprenne ce qui lui est demandé.
- **s'assurer** que le travail a bien été noté sur l'agenda personnel de l'élève.
- **noter sur le cahier de texte numérique le travail** et renseigner les outils à disposition des élèves.

⁹. Cité par Rémi Thibert, *op cité*, page 5.

¹⁰. Les « bons » élèves perçoivent cette continuité, les élèves en difficulté ne la perçoivent pas.

2^{ème} principe : Un levier possible pour aider à la construction du sens : articuler l'Accompagnement personnalisé et le dispositif « devoirs faits »

« Devoirs faits » et Accompagnement personnalisé : quelles différences ? Quelles complémentarités ?

Ces deux dispositifs qui peuvent exister en parallèle présentent des points communs et des différences. Voici une grille de lecture succincte et comparée des deux dispositifs :

| | ACCOMPAGNEMENT PERSONNALISÉ | DEVOIRS FAITS |
|-------------------|--|--|
| Encadrants | Professeurs | Professeurs, adjoints d'enseignement, membres d'associations agréées ; jeunes en service civique |
| Conditions | Dans la classe Au sein des enseignements dispensés | Hors de la classe Sur un temps dédié (en journée) |
| Objectifs | De long terme Larges : des méthodes et outils pour apprendre. | De court terme Restreints : « faire ses devoirs ». |

L'enjeu : établir des liens entre les deux dispositifs.

- L'AP outille les élèves qui peuvent réinvestir dans le dispositif « devoirs faits » les acquis de l'AP.
- Préparer en classe le temps consacré aux devoirs.

Un point de vigilance : Un échange entre professeur et intervenants extérieurs est nécessaire lorsque ces intervenants sont éloignés des démarches d'enseignement et peuvent mettre en difficulté l'élève fragile qui a besoin d'un **discours cohérent**.

AP et « devoirs faits » offrent l'opportunité de temps de différenciation pédagogique en offrant un temps d'échange avec l'élève et peuvent être l'occasion :

- d'observer l'élève au travail pour appréhender ses difficultés, pour qu'il puisse les formuler. C'est un temps où il peut prendre conscience de ses erreurs pour mieux les comprendre et les surmonter.
- d'adapter le travail demandé à l'élève : des élèves peuvent avoir des devoirs différents en fonction de leur profil.
- de travailler sur la compréhension des consignes.

3^{ème} principe : les devoirs se préparent en classe et sont exploités en classe au retour. Tout travail demandé fait l'objet d'une reprise (correction, exploitation des erreurs des élèves).

Si la préparation débute en classe (Cf. 2..1.1 et 2.1.2), il convient également d'assurer une **reprise** du travail demandé au retour de l'élève en classe.

Tout travail réalisé (mémorisation d'une leçon, exercices complémentaires) doit faire l'objet d'une vérification montrant que l'on porte attention au travail réalisé et permettant à l'élève de donner de la valeur à ce qui lui est demandé.

- Si l'objet était de mémoriser de connaissances, un temps de la séance doit être consacré à **vérifier** cette mémorisation. L'exercice peut prendre des formes variées (questions-réponses, QCM...) et impliquer un ou plusieurs élèves. C'est un moyen de démarrer en douceur favorisant une « mise en train ».
- Si l'objet était de réaliser des exercices complémentaires, là encore, il convient de corriger le travail et d'en assurer une reprise. **L'attention portée aux démarches des élèves, aux réussites et aux erreurs éventuelles** est de nature à encourager les élèves à se mobiliser.

L'outil numérique peut être utilisé à cette occasion : les élèves peuvent envoyer leur travail par courriel au professeur qui peut projeter le travail réalisé dans la perspective d'un travail/échange collectif sur ce qui a été produit (examen de différentes propositions par exemple). La diversification des types de travaux proposés dans les devoirs peut permettre au plus grand nombre d'élèves de tirer parti de cette activité.

Dès lors, le respect de ces deux règles (préparation en amont/ exploitation en classe) rend les demandes réalistes compte tenu du temps de classe imparti.

4^{ème} principe : que l'élève puisse faire le travail seul et sans aide (?).

C'est un élément **fondamental** : l'élève doit disposer des **ressources** lui permettant de faire son travail : c'est au professeur de s'assurer que cette condition minimale soit respectée.

- **ressources cognitives** : le travail demandé est en lien avec ce qui a été vu en classe et ce lien est compris par l'élève (voir principe n°1).
- **ressources matérielles** : le manuel scolaire, outil de travail, doit permettre à l'élève de trouver les réponses aux questions qui sont posées par le professeur et doit lui fournir les ressources nécessaires.

Le professeur doit s'assurer que des ressources complémentaires sont à sa disposition en cas de besoin.

L'adulte qui encadre le temps d'étude peut être sollicité pour :

- faire reformuler ce que l'élève a compris ou n'a pas compris. Il y a une **approche métacognitive** dans l'aide à apporter aux élèves. On pourra s'appuyer sur les exemples de questionnements élaborés notamment par Gérard de Vecchi¹¹.
- inviter l'élève à **reprendre ce qui a été fait en classe** (cahier, manuel) pour clarifier les incompréhensions.
- écouter l'élève réciter la leçon, expliquer un point de son cours...

Dans tous les cas, **l'adulte ne doit pas faire à la place de l'élève.**

11. Gérard de Vecchi, *Évaluer sans dévaluer*, Hachette Education, page 138.

5^{ème} principe : le meilleur devoir est celui que l'on se donne à soi-même, celui qui fait sens pour soi.

Ce principe pourrait apparaître comme celui d'un « doux rêveur ». Pourtant, en choisissant ce qu'il veut travailler, on peut poser l'hypothèse que l'élève soit plus motivé.

Pourquoi ne pas proposer un **panel d'activités possibles** plutôt qu'une seule et même activité pour tous ? Une différenciation serait dès lors possible.

Enfin, l'articulation des temps dans/hors classe peut prendre différentes formes :

Quelques exemples de devoirs en histoire-géographie :

Il s'agit d'abord et avant tout de stabiliser et consolider les connaissances acquises pendant le cours.

Les activités d'apprentissage des leçons débutent en classe.

Elles sont l'occasion pour le professeur de **mesurer les acquis de la séance**. Elles débutent en classe, **à la fin du cours** (c'est le « *qu'a-t-on appris aujourd'hui ?* »). Cela peut constituer également les premiers moments du temps consacré aux « devoirs faits ». Ce temps permet de **stabiliser** le travail d'apprentissage réalisé en classe. Certains établissements ont pu ritualiser ce temps de préparation du travail personnel.

Ex d'activité qui peuvent être proposées en classe : à l'oral ou à l'écrit, **sans rien sous les yeux, dire ou écrire ce que l'on a appris** :

- **se souvenir /écrire de ce qui a été dit** : cela peut passer par le rappel des dates, des lieux, des noms de personnages, des actions, des anecdotes. Des **écrits intermédiaires** peuvent être produits à cette occasion.
- **réactiver le contexte du cours** (le document qui a été étudié, ce qu'a fait/dit le professeur...). L'élève fait alors appel à sa **mémoire proche**.

Ces activités peuvent être individuelles mais aussi collectives (type *brainstorming*).

Réviser (re-voir c'est-à-dire étymologiquement, voir à nouveau)-réactiver des connaissances (proches ou plus lointaines) :

En classe, un temps de reprise de la leçon peut être proposé aux élèves à travers quelques activités simples :

- **reprendre le plan du cours** : la question fil directeur (la question) de la séance et les étapes du raisonnement, l'organisation des idées ;
- **reprendre les documents qui ont servi de support** : établir un lien entre les documents, la question de départ et le résumé. L'élève doit apprendre à utiliser son manuel scolaire (rechercher pour gagner en autonomie), utiliser son brouillon...
- **relire le résumé ou les écrits intermédiaires réalisés**.

Ce temps est un moment privilégié pour **répondre aux questions des élèves** sur ce qui n'a pas été compris et sur les difficultés rencontrées. Il peut y avoir un temps d'analyse des **erreurs** (Cf. reprise éventuelle par rapport au « *qu'a-t-on appris ?* »).

Ce premier temps permet de travailler **la compréhension** qui facilite le processus de mémorisation.

En « devoirs », dans le prolongement peuvent être proposées les activités suivantes :

Exemples d'activités en fonction de ce qui a été fait :

1^{er} type d'activités : **ouvrir** son cahier, **relire** la leçon, **souligner** les mots importants, les titres des parties, les noms des personnages, les dates, les lieux par exemple. **Noter** les définitions dans une partie du cahier, **utiliser son manuel** pour lire, compléter, préciser un point, prendre le dictionnaire pour s'assurer de l'orthographe d'un mot, d'une définition...

2^{ème} type d'activités : L'élève peut **apprendre à faire une fiche sur la leçon** qui restitue la question, les étapes du raisonnement, les dates, lieux... les mots-clés.

3^{ème} type d'activité : L'élève peut **reprendre un écrit intermédiaire** pour le relire et le retravailler avec son manuel, un dictionnaire.

Mémoriser : faciliter la mise en mémoire

Les études des scientifiques ont montré **l'importance de la vocalisation pour mémoriser** : vocaliser à voix basse (lire à voix basse, apprentissage par cœur) et répéter (se répéter). Plus on acquiert des automatismes, plus on peut apprendre de nouvelles connaissances.

- Lire pour mémoriser : activité de relecture de textes, des résumés du manuel scolaire et de documents étudiés en classe par exemple.
- Écrire pour mémoriser : activité d'écriture, de réécriture (des mots, des définitions, des résumés...). Chaque cours d'histoire-géographie-EMC se traduit par l'acquisition de mots nouveaux et/ou d'idées nouvelles.

Exemples d'activités en classe ou en « devoirs » :

- On peut demander aux élèves de **lire à voix basse** un texte ; de **dire à haute voix leur leçon** (ce qui suppose qu'ils ne soient pas nombreux dans la salle) : **répéter et répéter encore**. (« *Vive l'apprentissage "perroquet"* » écrit Alain Lieury, chercheur à l'université Rennes I)¹².
- On peut demander aux élèves de **réactiver les repères spatiaux et temporels** étudiés en classe. Pour chaque repère d'histoire, ils doivent être en mesure de dire qui ? Quand ? Où ? Pourquoi ? Comment ?...). Pour les repères de géographie, ils doivent être en mesure de les situer sur un fond de carte vierge (prévoir des fonds de carte pour le travail. Il peut être également proposé aux élèves de faire ce travail avec un outil numérique).
- On peut également demander à un élève de **faire un résumé de ce qu'il a appris** (définir une notion, décrire et expliquer un paysage...)
- Autres : Le professeur pourrait également proposer aux élèves différentes activités en fonction du cours ; individuellement, les élèves en choisissent une en fonction de leurs centres d'intérêts, à charge pour eux de la réaliser en « devoirs ». Le travail que l'on se donne est assurément plus motivant, favorisant l'engagement dans l'activité.

¹². Alain Lieury, *Mémoire et réussite scolaire*, Dunod, 2012, page 25.

Vérifier/tester ses connaissances

Des **activités d'entraînement** peuvent être proposées qui vont mettre à l'épreuve les connaissances acquises pendant une période donnée.

Exemples d'activités :

- **Se** poser des questions, interroger un camarade (activité qu'il est possible de faire par 2...). Il peut y avoir des petits tests (QCM), des questions auxquelles il faut répondre, des schémas, des légendes à compléter. On peut aussi demander aux élèves d'inventer des questions se rapportant à la leçon, questions qui seront posées ensuite à la classe.
- Mettre un titre à un document (texte, image),
- Remettre en ordre une histoire,
- Réaliser un schéma à partir d'un texte qui a été étudié,
- Compléter une chronologie, un petit croquis.
- Faire des exercices d'application : les manuels scolaires comportent des pages « méthodes et d'exercices ».

Réactiver et/ou approfondir

Le professeur peut solliciter les élèves pour qu'ils :

- **réactivent des apprentissages antérieurs** (chapitres précédents par exemple) pour dépasser la séance et RÉACTIVER, RÉEMPLOYER ce qui a été étudié précédemment. Cette démarche peut s'avérer judicieuse en classe de 3e dans la perspective de l'examen pour entraîner les élèves à un travail de plus longue durée. (Ce qui implique pour le professeur d'anticiper la demande). La démarche peut être utile lorsque le professeur veut s'appuyer sur des acquis antérieurs dans une prochaine leçon.
- **approfondissent** des connaissances acquises.

Activités possibles : lectures complémentaires, petits travaux d'écriture complémentaires à partir d'une question simple, reprise d'un devoir et de sa correction.

Anticiper le cours suivant par un travail préparatoire

Le temps d'études peut comporter de petits **travaux préparatoires** : petite recherche, lecture préalable d'un texte... Ces activités doivent être accessibles aux élèves dans un temps contraint, celui de l'étude. Il s'agit **d'éviter des recherches longues et fastidieuses** qui ne sont guère productives et sources d'injustices. Au collège, il faudra s'assurer que les élèves aient bien accès au CDI pendant ce temps d'études. **Rappelons que tout travail préparatoire doit être réinvesti en classe par le professeur.** L'enjeu est donc d'articuler classe-hors classe et vice-versa.

Quelques points de vigilance des équipes pédagogiques

Le dispositif « devoirs faits » peut permettre aux élèves de « s'entraîner, réviser, mémoriser » (Extrait du *socle commun de connaissances, de compétences et de culture*). Le dispositif peut permettre aux élèves de faire leurs devoirs :

- **encadrés par des adultes.** Les personnes les plus compétentes pour aider les élèves à faire leurs devoirs sont les professeurs qui connaissent les programmes, les démarches d'apprentissage et les choix pédagogiques effectués.
- **dans un contexte scolaire** (sans smartphone ni TV etc.), objets qui distraient et créent une surcharge attentionnelle. Les lieux d'accueil : les salles de classe mais aussi le CDI par exemple.
- **dans un créneau dédié.** Un temps est réservé exclusivement à cette tâche.

Le dispositif « devoirs faits » suppose une réflexion des équipes pédagogiques sur son contenu, son organisation et sur ses conditions matérielles de mise en œuvre.

Le travail demandé aux élèves

Le contenu

Comme évoqué précédemment, le travail demandé aux élèves doit être **mûrement réfléchi** en termes de contenus (Cf. 2.). Au sein de la discipline et/ou en interdisciplinaire, il est nécessaire que les professeurs d'un même établissement s'accordent sur une **stratégie commune** : les **rituels** sont structurants pour les élèves et la cohérence entre professeurs est de nature à permettre aux élèves de « donner du sens aux devoirs ». Ainsi, on pourrait s'accorder dans un premier temps sur le fait que le dispositif est consacré prioritairement à la **mémorisation des leçons** (résumé, repères spatio-temporels par exemple) avant d'ouvrir sur une palette plus large d'activités.

On pourra également privilégier, dans un premier temps, pour l'étude les disciplines étudiées pendant la journée de classe concernée, ceci afin de faciliter la mise en mémoire des connaissances acquises pendant la journée.

On pourra ensuite introduire l'utilisation du planning hebdomadaire de travail pour que l'élève gagne en autonomie au cours du cycle 3 et tout au long du cycle 4. Il pourra apprendre à s'organiser dans son travail avec davantage de latitude (choix par l'élève des disciplines sur lesquelles il va travailler pendant l'étude, choix de l'activité par exemple...). Un lien sera fait avec le dispositif *accompagnement personnalisé* qu'il complète par une mise en œuvre des **méthodes et outils de travail pour apprendre**.

Enfin, si l'élève est amené à rendre un travail sous forme numérique, il convient de s'assurer en amont qu'il aura accès à une salle informatique équipée au sein du collège.

Le dosage du travail demandé

Le travail demandé suppose une **réflexion en équipe disciplinaire/interdisciplinaire** pour que chaque professeur mesure ce que les élèves sont en mesure de faire dans le **temps imparti**. En la matière, le temps estimé par l'enseignant pour la réalisation d'une tâche donnée n'est pas celui que l'élève consacre dans les faits au travail demandé. Des études ont montré que les professeurs sous-estimaient le temps nécessaire aux élèves. On doit viser le **réalisme** de ce qui est demandé aux élèves. Il serait contreproductif de demander aux élèves de continuer en dehors de l'école ce qui était censé être fait dans le cadre du dispositif « devoirs faits ».

En la matière, la prudence est nécessaire : un travail réaliste et **faisable** dans le temps imparti, telle pourrait être la règle que tous les professeurs se fixent dans leur discipline¹³.

Ainsi, 10-15 minutes de travail dans une discipline est réaliste (ce qui limite donc les exigences). Une coordination entre les professeurs est indispensable pour éviter les périodes de surcharge et de saturation, préjudiciables au climat scolaire. Une distribution du travail sur la semaine peut être une solution à ce problème, les ENT facilitant la coordination de l'ensemble. Ainsi, la capacité à organiser son travail (Accompagnement Personnalisé) se trouverait confortée et accompagnée.

Au-delà une **politique d'établissement** gagnerait à être construite pour qu'il y ait **cohérence** entre les équipes disciplinaires. Certaines équipes se sont dotées d'une *charte du travail personnel au collège* indiquant la quotité de travail journalière par niveau de classe (un suivi du poids des devoirs), la nature des activités demandées. Une communication aux familles s'avérerait également utile pour **préciser les attentes des professeurs**.

Les conditions de réalisation

Les conditions matérielles

Il serait souhaitable que le dispositif « devoirs faits » concerne des groupes d'élèves restreints : dans la mesure du possible, la constitution de demi-groupes – notamment dans les premières semaines de l'année- pourrait permettre aux intervenants de mieux encadrer les élèves en assurant un suivi plus personnalisé. Cette disposition peut être transitoire au fur et à mesure de la montée en autonomie des élèves.

Les salles de classe sont destinées à accueillir les temps d'études. Dans la mesure du possible, il vaut mieux éviter les grandes salles bruyantes et mal insonorisées pour offrir des conditions de travail efficaces. On ne mémorise pas dans le bruit. L'étude doit offrir un cadre de travail calme.

Des **outils** existent qui peuvent faciliter la mise en œuvre du dispositif « devoirs faits » :

- **Le cahier de textes numérique de la classe et l'ENT de l'établissement.** Le responsable de l'étude devrait pouvoir accéder au cahier de textes numériques ce qui suppose que ce dernier soit rempli régulièrement.
- **Le cahier de textes/l'agenda personnel de l'élève :** cet outil personnel est essentiel. Cela peut-être l'occasion de faire porter l'attention sur sa tenue régulière (lien avec l'AP, *organiser, planifier son travail*),
- **Les manuels scolaires,**
- **Les ouvrages disponibles au CDI** (dictionnaires, atlas...) pour des approfondissements, des recherches par exemple,
- **Les ordinateurs et matériels numériques** mis à disposition des élèves.

¹³. Une prise en compte des temps de transport est également nécessaire, certains élèves de collèges ruraux ayant de longs trajets matin et soir.

La question de l'encadrement

Les professeurs sont les personnes les plus compétentes pour assurer la mise en œuvre du dispositif car ils disposent des compétences pour aider efficacement les élèves. Ce sont les professeurs qui donnent le travail à faire : ils en connaissent donc le bienfondé. Ils connaissent également les démarches utilisées en classe pour expliquer car l'enseignant possède la didactique de sa discipline. Certaines interventions devraient être réservées aux spécialistes de la pédagogie que sont les professeurs¹⁴. Par ailleurs, observer ses élèves au travail apporte de précieux renseignements sur leur manière d'apprendre. Une coopération entre professeurs est indispensable. (Cf. politique d'établissement).

D'autres personnes peuvent également intervenir : assistants d'éducation, jeunes du Service civique ou membres d'associations. Des échanges et une **collaboration étroite** entre les professeurs et ces intervenants de même qu'une formation de ces derniers sont indispensables au risque sinon de démarches dissonantes et donc contreproductives.

En guise de conclusion (provisoire)

Dès lors, quelles réponses pouvons-nous apporter aux questions posées en introduction : qu'est-ce que faire ses devoirs en histoire-géographie ? Que peut-on attendre précisément des élèves ? À quelles conditions, les devoirs offrent-ils une véritable plus-value pédagogique en histoire-géographie ?

De multiples activités sont possibles dans le cadre des « devoirs ». En la matière, les enseignants disposent d'une réelle et pleine liberté pédagogique.

On soulignera que donner des devoirs suppose une réflexion en amont sur ce que l'on demande aux élèves et sur les modalités d'exploitation en aval du travail réalisé par les élèves. Deux conditions président principalement à une plus-value : que les élèves comprennent le sens de ce qu'on leur demande et qu'ils perçoivent l'attention portée leur travail et à leurs efforts en retour. En la matière, réalisme du travail demandé et coordination des équipes pédagogiques sont le plus sûr moyen de permettre aux élèves de faire leurs devoirs dans de bonnes conditions.

Le dispositif « devoirs faits » est **complémentaire** de l'Accompagnement personnalisé centré sur *les méthodes et outils pour apprendre* (domaine 2 du socle commun de connaissances, de compétences et de culture) notamment dans la capacité à apprendre à apprendre une leçon, préparer un exposé, organiser son travail (planifier, anticiper...).

¹⁴. A partir de situations observées, Patrick Rayou met en évidence que la volonté d'aider n'est pas suffisante pour intervenir efficacement auprès des élèves. **L'auteur appelle à « mieux discerner la nature des tâches que peuvent assumer tels ou tels acteurs »** (cf. Faire ses devoirs, page 165).

Être accompagné pour faire ses devoirs n'a qu'un temps. À terme, l'élève doit gagner en autonomie dans la perspective d'une future orientation au lycée.



Source : Académie de Bordeaux, Françoise Janier-Dubry

Ressources utiles et disponibles pour les professeurs

Le dispositif « devoirs faits » :

- en ligne un vadémécum à destination des principaux de collège
- une page Eduscol avec des ressources

Sur les enjeux des devoirs

- Patrick Rayou, *Faire ses devoirs. Enjeux cognitifs et sociaux d'une pratique ordinaire*, Presses Universitaires de Rennes, 2009, 176 pages.
- Séverine Kakpo, *Les devoirs à la maison, Familles populaires, L'accompagnement du travail scolaire à l'épreuve de l'entrée au collège*.
- Séverine Kakpo et Patrick Rayou, « Contrats didactiques et contrats sociaux du travail hors la classe », *Éducation et didactique*, Vol.4-n°2 | 2010, 57-74.
- Rémi Thibert, *Représentations et enjeux du travail personnel des élèves*, Dossier de veille de l'IFE, n° 111, juin 2016, 24 pages.

Retrouvez Éduscol sur



Sur les devoirs

- *Les aides aux devoirs en dehors de la classe*, Note d'information de la DEP, 06-04, 6 pages.
- Patrick Rayou et Laurence Ripoche, « Travail scolaire à la maison » in Agnès Van Zanten, *Dictionnaire de l'Éducation*, PUF, 2008, p.664-666.
- *Le travail des élèves en dehors de la classe. État des lieux et conditions d'efficacité*, Rapport de l'Inspection générale de l'Éducation nationale, 2008, 56 pages.
- Dominique Glasman, Leslie Besson, *Le travail des élèves pour l'école en dehors de l'école*, Rapport établi à la demande du Haut Conseil de l'évaluation de l'école, décembre 2004, n° 15, 152 pages. Ce rapport est disponible en ligne.
- Le centre Alain Savary propose des ressources en ligne : « De la question des devoirs à l'apprentissage de l'autonomie dans le travail personnel, pistes et ressources pour la formation », disponible en ligne (version juillet 2017)
- « Devoirs à la maison, 50 ans de travail au noir », BD n° 95 Janvier - Février 2006 - Inspection académique du nord, disponible sur le site de l'académie de Grenoble et un rappel de la législation dans l'académie de Rouen

Sur la mémorisation et les apprentissages

- Alain Lieury, *Mémoire et réussite scolaire*, Dunod, 2012, 193 pages.
- Joseph Stordeur, *Comprendre, apprendre, mémoriser. Les neurosciences au service de la pédagogie*, De Boeck, 2014, 240 pages.
- Dominique Glasman, Patrick Rayou (dir.), *Qu'est-ce qui soutient les élèves ?, Dispositifs et mobilisations dans divers établissements secondaires*, Rapport du centre Alain Savary et de l'IFE, 2016, 104 pages. Disponible en ligne .
- Elisabeth Bautier, Patrick Rayou, *Les inégalités d'apprentissages*, PUF, Édition 2013, 198 pages.

Ressources autres

- Remy Danquin (coord.), *52 méthodes pratiques pour enseigner*, Canopé éditions, 2015, 311 pages.
- Gérard de Vecchi, *Aider les élèves à apprendre*, Hachette, 2010, 272 pages.
- Gérard de Vecchi, *Évaluer sans dévaluer*, Hachette, 2011, 176 pages.
- Jean-Michel Zakhartchouk, *Comprendre les énoncés et les consignes*, Canopé Edition, 2016, 91 pages.

Sites académiques

- Sur le site de l'académie de Versailles
- Sur le site de l'académie de Rennes : un document de l'inspection pédagogique régionale, « les devoirs à la maison, une question au cœur des pratiques pédagogiques ».