

LES DEVOIRS À LA MAISON

Dossier réalisé par Jean-Pierre Coenen

Ligue des Droits de l'Enfant · 2019



Hunderenveld 705, 1082 Bruxelles · 02/465.98.92

info@liguedroitsenfant.be · www.liguedroitsenfant.be

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION	5
DE QUOI PARLE-T-ON ?	8
POURQUOI DONNE-T-ON DES DEVOIRS ?	8
QUELS TYPES DE DEVOIRS DEMANDE-T-ON RÉELLEMENT DANS LES ÉCOLES ?	11
LES EFFETS ESCOMPTÉS, SELON LES PROFESSEURS	13
LES PARENTS EN SONT CONVAINCUS : LES DEVOIRS PARTICIPENT À LA RÉUSSITE DE LEURS ENFANTS.	14
LA MAISON, UN LIEU DE SCOLARISATION <i>SECONDAIRE</i>	15
TOUTES LES FAMILLES N'ONT PAS LES MÊMES RESSOURCES POUR ACCOMPAGNER LES ENFANTS	17
LES DEVOIRS, SOURCES DE TENSIONS FAMILIALES	19
L'IMPLICATION DES FAMILLES A DES EFFETS POSITIFS SUR LES DEVOIRS...	21
...MAIS PAS SUR LES APPRENTISSAGES	21
QUEL EST LE TEMPS PASSÉ À FAIRE DES DEVOIRS ?	24
LES ÉLÈVES NE SAVENT PAS CE QUE SIGNIFIE <i>APPRENDRE UNE LEÇON</i>	26
AU FAIT, COMMENT FAIT- ON DES DEVOIRS ?	28
L'EXTERNALISATION DES DEVOIRS ET DE LA REMÉDIATION	29
1. Les écoles de devoirs	29
2. Les officines privées	31
3. Alors, externalisation ou internalisation de l'aide aux devoirs ?	32
LES DEVOIRS À LA MAISON JOUENT DE MANIÈRE DÉTERMINANTE DANS LA PRODUCTION DES INÉGALITÉS SCOLAIRES	35
POSONS-NOUS LA QUESTION DE L'ÉQUITÉ DES DEVOIRS	37
LES DANGERS DU TRAVAIL À LA MAISON, OU LE DÉNI DES DROITS DE L'ENFANT	38
DES BÉNÉFICES PAS TOUJOURS DÉMONTRÉS	40
COMME ENSEIGNANT·E, AI-JE LE DROIT DE DONNER DES DEVOIRS OU SUIS-JE HORS-LA-LOI ?	42
LES DEVOIRS DOIVENT ÊTRE CORRIGÉS. COMMENT FONT LES ENSEIGNANT·E ?	44
CONCLUSIONS	45
1. Il y a des solutions	45
2. Rappelons-nous que l'échec scolaire tue !	47

INTRODUCTION

L'aide au travail personnel de l'élève doit nous aider à (re)faire vraiment de la classe "un lieu où les élèves travaillent"... Sinon quelle dérision cela serait que de vouloir les aider à quelque chose que l'on n'a pas déjà engagé avec eux !

Philippe Meirieu, 2006.

La première chose que les élèves apprennent quand ils entrent à l'école (parfois même en maternelle), c'est qu'après l'école, c'est encore l'école. Si la première est inscrite dans le temps, la seconde ne l'est pas et peut investir les dernières heures de la journée d'un enfant, que ce soit déjà en primaire, mais tout au long de la scolarité. Au point qu'une fois devenu adulte, le parent va trouver normal que son enfant soit investi de travail supplémentaire après une journée déjà bien chargée, qui l'a fatigué à l'extrême. Non content de cela, si le maître ne donne pas assez de devoirs à faire à la maison, il s'insurgera, en réclamera et si ses désirs d'adulte gâté ne sont pas rencontrés, conclura et fera savoir à qui veut l'entendre sur le trottoir de l'école que tel professeur est incompétent.

Les devoirs sont une prescription de l'école que doit porter l'élève entre deux ou trois sphères différentes : l'école, la famille et parfois l'aide aux devoirs. Cette triple localité du travail scolaire explique aussi pourquoi le travail des élèves en dehors du temps scolaire reste un domaine peu connu, notamment par tous les intervenants scolaires. C'est cette méconnaissance, voire ce refus de savoir, qui fonde le discours professoral sur le manque de travail supposé des élèves et la démission des familles.

La question des devoirs remonte à un temps que les moins de 150 ans ne peuvent pas connaître. Capolarello et Wunsche¹ ont analysé la revue « l'Éducateur » et recherché les articles qui traitent des travaux à domicile. Ils ont pu constater que ceux-ci font objet de débats depuis 1865 et en ont relevé plus de 70 entre 1865 et 1900. Il s'agit donc bien d'une controverse qui alimente l'école et les familles depuis très longtemps, et qui n'a visiblement toujours pas été tranchée.

¹ Capolarello, Wunsche, 1999, Le pour et le contre. Une analyse historique de articles consacrés aux devoirs à domicile dans l'Éducateur 1865 – 1992, Université de Genève, Mémoire de Licence

La société et la famille ont beaucoup changé ces dernières décennies. La maman a fort heureusement acquis son indépendance. Elle n'est plus cantonnée à la gestion du ménage et travaille en journée. Dans de nombreuses maisons, le parent qui reste assume seul le quotidien et donc les charges de la famille.

Les recours aux services de garde après la classe ont augmenté de manière importante ces dernières décennies et les difficultés pour aider les devoirs des enfants à domicile se sont accrues dans le même ordre. C'est d'autant plus prégnant quand l'enfant a des difficultés d'apprentissage et lorsque les parents ne parlent pas la langue de scolarisation ou lorsque la culture scolaire leur est étrangère.

Les devoirs deviennent alors sources de stress. Les tensions familiales qu'ils génèrent engendrent de forts ressentiments par rapport à l'école, et impactent la persévérance des enfants et des familles face à la masse de devoirs qui leur est imposée. Tous les élèves ne sont pas égaux face aux travaux à domicile, mais les professeurs se soucient très peu des conditions dans lesquelles se passent les devoirs de leurs élèves les plus fragiles.

Pourtant, de manière générale, la plupart des parents, tous milieux sociaux confondus, tiennent aux devoirs, même si leurs effets sur la réussite des élèves sont loin d'avoir été démontrés. En outre, il arrive, à ces mêmes parents, de poser de gros problèmes à leurs enfants, notamment pour l'acquisition de bonnes méthodes de travail. Les travaux à domicile permettent aux familles de suivre la scolarité de leur enfant. Cette participation, en établissant un lien régulier entre famille et école, est un facteur important dans la réussite de leur progéniture.

Les études scientifiques ne montrent pas d'effets des devoirs sur les résultats scolaires tant en primaire qu'en début de secondaire. Par ailleurs, l'idée que se font les professeurs et les parents que les devoirs renforceraient le sens de l'effort et la discipline personnelle n'a pas été validée par les recherches, peu nombreuses sur ce point, il est vrai.

L'École attend des enfants qu'ils s'investissent pendant des heures en classe puis, qu'une fois fatigués, ils prolongent leur journée par des travaux supplémentaires au sein de la sphère familiale. Toutefois, cette attente ne devrait concerner que les élèves de secondaire, les devoirs étant interdits depuis 2001 en Communauté française de Belgique, et les travaux à domicile fortement régulés. Mais les limites de cette interdiction pour l'école primaire montrent à quel point les professeurs sont réticents à l'appliquer et à respecter les droits de leurs élèves. Malgré la loi, des devoirs continuent à être donnés aux enfants d'école primaire.

L'école n'est pas un ascenseur social et ne l'a jamais été, loin s'en faut. Sans doute l'a-t-elle été un jour dans les abbayes pour quelques clercs ou enfants illégitimes d'un seigneur local, mais depuis la création de l'école, celle-ci a toujours différencié les élèves sur base de leurs origines sociales. Les familles l'ont bien compris et le « travail hors la classe pour l'école », comme les chercheurs appellent prosaïquement les « devoirs et leçons », est un enjeu important. Tous les parents, quel que soit leur milieu social ont pris conscience de la relation de plus en plus forte entre niveau de diplôme et chances d'échapper à la misère.

Les devoirs sont souvent le seul lien qu'elles ont avec l'école. Dès lors, elles l'investissent dans l'espoir d'aider leurs enfants à mieux réussir leurs études. A l'heure où un certificat de fin de secondaire ne signifie plus rien sur le marché de l'emploi, ou même un baccalauréat et un master ne garantissent plus un emploi à vie, la bataille pour l'avenir de la progéniture commence parfois avant l'école maternelle, par les premiers stages de langue, la psychomotricité ou l'hypothérapie.

Si la pratique des devoirs perdure, c'est sans doute parce qu'elle est considérée par les professeurs et les familles comme un compromis social. Interdits à l'école primaire en France depuis 1956 et en Belgique depuis 2001, cette pratique « désirée et rejetée, nécessaire et inutile, efficace et inefficace, sécurisant et source de tension² », est toujours passée outre son interdiction.

Ce compromis social entre l'école et les familles, apparaîtrait comme le moins mauvais possible³ mais serait plus important que le compromis cognitif⁴, tant pour certains professeurs que par la majorité des familles qui les plébiscite. Même pour les familles dont les enfants en sont les premières victimes⁵. En effet, les devoirs structurent l'emploi du temps des élèves après l'école. C'est le moment où l'autorité parentale peut enfin s'exercer en lien avec les loisirs autorisés ou non, en fonction de l'avancée des devoirs.

Seule une réflexion globale menée au sein de chaque école qui donne encore des devoirs permettra de changer les pratiques, tant en primaire qu'au secondaire. Il est important de questionner la pertinence des devoirs, leur type, et les conditions de réalisation de ceux-ci pour chaque enfant et chaque famille. De même que de s'interroger sur d'autres manières de proposer des renforcements aux élèves. Enfin, comment aider les familles qui n'ont pas les codes de l'école et quels soutiens les professeurs peuvent-ils leur offrir (en dehors de l'externalisation des apprentissages vers l'extrascolaire). Il est important que si le choix des professeurs est de se décharger d'une partie de leur mission sur les familles, chaque élève doit pouvoir tirer pleinement profit de chacun de ces apprentissages et que ceux-ci ne soient plus discriminants et vecteurs d'échecs scolaires.

2 Favre B., Steffen N., 1988, « Tant qu'il y aura des devoirs... », Service de la recherche pédagogique, cahier n°25 - 1988

3 Kus Stéphane & Martin-Dametto Sylvie (2015). Quelles collaborations locales pour améliorer l'accompagnement à la scolarité. Rapport du Centre Alain-Savary. Lyon : ENS de Lyon, Institut français de l'Éducation.

4 Caillet Valérie & Sembel Nicolas (2009). Points de vue et pratiques des partenaires du travail hors la classe. In Patrick Rayou (dir.), Faire ses devoirs : enjeux cognitifs et sociaux d'une pratique ordinaire. Rennes : Presses universitaires de Rennes, p. 33- 70.

5 Bonasio Rémi & Veyrunes Philippe (2016). Activité collective et apprentissages dans la pratique des devoirs. Éducation & formation, n° 304-01, p. 73-86.

DE QUOI PARLE-T-ON ?

On parle ici du travail explicitement demandé par l'école, c'est-à-dire des "leçons" et des "devoirs" donnés par les maîtres, pendant l'année scolaire ou les vacances. Nous ne parlerons pas du travail « en plus » délibérément choisi par les élèves, ou imposé par leurs parents, en lien direct ou non avec les exigences scolaires, notamment les "cours particuliers".

POURQUOI DONNE-T-ON DES DEVOIRS ?

La question mérite d'être posée car les professeurs, dans leur immense majorité, ne savent rien des devoirs à la maison⁶. En cela, ils ignorent complètement une partie du processus des apprentissages qu'ils donnent en classe, ce qui est un comble pour des professionnels. Il s'agit d'un « trou noir » dont ils ne se soucient guère, alors qu'il dit beaucoup sur la manière dont les apprentissages sont faits à la maison. De même que sur le temps passé aux activités exigées, ainsi que sur les difficultés résultantes des explications qu'ils ont données durant leurs cours.

Pour les professeurs, les devoirs permettraient à l'élève de revoir et mémoriser ce qui a été appris en journée, dans un contexte plus détendu que celui de la classe. Les devoirs favoriseraient la réussite scolaire en permettant aux élèves d'avoir de meilleures notes ou les aideraient à élaborer des méthodes de travail et à développer leur autonomie. Cette position serinée et répétée aux parents, depuis qu'ils sont enfants, est forcément partagée par nombre d'entre eux.

⁶ Kravolec E., Buell J., 2001, "End homework now", Educational leadership, n°58 (7) - 2001, p 39-42

Les objectifs des devoirs écrits peuvent répondre à plusieurs finalités⁷ :

- les devoirs de pratique : pour renforcer les acquisitions ;
 - les devoirs de préparation : pour donner aux élèves une connaissance du sujet prochainement étudié en classe ;
 - les devoirs de poursuite : pour faire utiliser aux élèves des concepts dans d'autres situations ;
 - les devoirs de créativité : qui relèvent davantage de l'analyse.
- Contrairement aux professeurs⁸, les enseignants ne sont pas favorables aux devoirs. Ils n'entrent pas ou peu dans la dynamique des travaux à faire à domicile. Lorsque c'est une politique d'école, l'engagement leur est facile à prendre. C'est déjà plus difficile quand on enseigne dans une école où les devoirs sont une habitude venue de la « nuit des temps » et qui n'est jamais questionnée. Dans ce cas, seuls ceux qui ont, non seulement de la bouteille, mais aussi du caractère et de précieux arguments pédagogiques, peuvent se lancer dans des apprentissages qui ne sortent pas ou sortent peu de la classe. Les jeunes professeures et professeurs n'osent généralement pas aller à contre-courant et n'ont pas le cran de devoir se justifier devant des collègues ou une direction conservatrice et peu pédagogue. Ce dossier devrait les outiller, leur fournir assez d'arguments pour refuser d'encore bombarder leurs élèves de travaux à domicile.

⁷ Glasman Dominique & Besson Leslie : *Le travail des élèves pour l'école en dehors de l'école. Rapport public*. Paris: Haut conseil de l'évaluation de l'école (2004).

⁸ Pour nous, il y a une distinction nette à faire entre professeurs/professeures et enseignantes/enseignants. Étymologiquement, les choses sont assez claires. Le mot professeur vient du latin *professor* «celui qui se déclare expert dans un art ou une science». Le mot enseignant vient du latin *insignire*, dérivé de *signum* (« signe ») : mettre une marque, signaler une chose, instruire quelqu'un (1165-70). Si le premier est, de par sa formation, expert dans une matière, il n'a pas été formé – et ne s'est pas formé – à instruire, donc à transmettre un savoir à tous les élèves (L'agrégation en Belgique est une arnaque absolue). Il n'est ni pédagogue, ni didacticien. Instruire, c'est « donner des connaissances, des renseignements, augmenter le savoir, l'expérience de quelqu'un, former l'esprit de quelqu'un, constituer pour lui un enseignement ». Dans une classe, il y a 25 fois « quelqu'un ». Instruire, c'est donc être capable de transmettre des connaissances, des savoirs et de former l'esprit de 25 « quelqu'un », sans la moindre exception. Le professeur n'est pas formé à cela, contrairement à l'enseignant qui, lui et comme son nom l'indique, a été formé ou s'est formé à enseigner et a donc la volonté d'instruire, donc de transmettre un savoir à tous les élèves. L'enseignant est pédagogue, il refuse l'échec scolaire, contrairement au professeur qui est simple donneur de leçons et base sa pratique sur la compétition et la sélection, dans un enseignement frontal inactif. C'est grâce à ce dernier que notre système scolaire survit, tandis que la résistance est organisée par les enseignants dans des classes ou des écoles sans échec, généralement à pédagogie active.

Pourtant, Dominique Glasman et Leslie Besson de préciser que « les devoirs ne s'inscrivent que rarement dans une politique d'établissement. Ce sont en effet essentiellement les choix individuels qui guident les pratiques de travail dans chaque classe. (...) les professeurs donnent des devoirs davantage pour se conformer à la règle et répondre aux attentes des parents que pour leur utilité pédagogique. Le travail à la maison actuel n'est pas représentatif de l'évolution de l'institution scolaire mais correspond davantage au vécu et aux attentes des parents. De plus, outre le regard des familles, c'est celui des pairs qui justifie a priori le comportement de certains professeurs. En effet, le 'sérieux' du professeur semble être associé au fait de donner ou non des devoirs aux élèves.⁹ »

Si le fait de ne pas donner de devoirs est une politique dans la plupart des écoles à pédagogie active et/ou soucieuses du bien des enfants et des familles, le fait d'en donner ne s'inscrit que rarement dans une politique d'établissement. Plusieurs choses motivent les professeurs à en donner. D'abord, le désir d'affirmer leur indépendance par rapport à des pressions de l'extérieur¹⁰ réelles ou fantasmées. Ensuite, s'ils donnent des devoirs, c'est le plus souvent pour se conformer à la règle et répondre aux attentes des parents (du moins de ceux qui sont demandeurs). Enfin, outre le regard des parents, c'est celui des collègues qui justifie le comportement de certains professeurs, craignant que leur « sérieux » ne soit remis en cause. A ce titre, la position de la direction semble importante dans le fait de donner ou non des devoirs aux élèves¹¹.

Ajoutons à ces trois raisons plus qu'étonnantes¹², l'individualisme des pratiques et le manque de communication – et donc de réflexion – entre les professeurs. Si en primaire, les maîtres sont seuls à gérer une classe, en secondaire ils sont parfois une dizaine à devoir gérer le même groupe-classe. Cela génère un casse-tête pour les élèves qui doivent gérer les agendas de plus de dix profs et leurs exigences en termes de travail à la maison. La coordination interne entre disciplines est rarement efficiente¹³. Seuls 6% des lycéens reconnaissent ne jamais être débordés pendant l'année scolaire¹⁴. Les élèves et leurs familles doivent donc s'adapter et comprendre le rôle et le contenu de chaque devoir en fonction de chaque professeur.

9 Glasman Dominique et Besson Leslie, Le travail des élèves pour l'école en dehors de l'école, Haut Conseil de l'Evaluation de l'Ecole, Paris, décembre 2004, pp. 34-35 dans Les écoles de devoirs : au-delà du soutien scolaire, op. cit., page 9.

10 Tedesco E., 1985, Les attitudes et comportements des maîtres à l'égard du travail scolaire à la maison dans l'enseignement élémentaire, INRP

11 Tedesco (1982) citée par Glasman Dominique & Besson Leslie : Le travail des élèves pour l'école en dehors de l'école. Rapport public. Paris: Haut conseil de l'évaluation de l'école (2004).

12 On peut, en effet, s'interroger sur les compétences pédagogiques de ces professeurs qui ont pour mission de faire de leurs élèves des citoyens réflexifs, progressistes et soucieux des autres, aptes à construire une société plus équitable, alors qu'eux-mêmes démontrent leur incapacité de le faire dans leurs propres pratiques professionnelles.

13 Glasman D. et al, 1992, L'école hors l'école : soutien scolaire et quartiers, Paris ESF

14 Barrère A., 1997, Les lycéens au travail, Puf

QUELS TYPES DE DEVOIRS DEMANDE-T-ON RÉELLEMENT DANS LES ÉCOLES ?

Pour répondre à cette question, l'Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse et de l'Aide à la jeunesse a consulté les règlements d'études, projets d'établissement et règlements d'ordre intérieur d'une vingtaine d'écoles primaires¹⁵. Ils ont agi par coup de sonde. L'échantillonnage n'est donc pas représentatif de toutes les écoles mais donne une idée de la manière dont les écoles considèrent les devoirs en Fédération Wallonie-Bruxelles (et sans aucun doute ailleurs aussi). Les écoles sont référencées en fonction de leur indice socio-économique¹⁶.

¹⁵ La place des travaux à domicile dans la vie des enfants de l'enseignement primaire, France Neuberg aSPe, Université de Liège, 2012

1	Référence explicite au décret dans le projet d'établissement + quelques suggestions de devoirs à proposer aux élèves : exercices de mémorisation, finir un travail commencé en classe pour acquérir un rythme de travail, une autonomie, travaux personnels d'intégration et de créativité pour renforcer l'esprit d'analyse et de synthèse...
6	L'école a pour fonction de faire apprendre. Dans ce sens, le travail doit se faire en classe. Les leçons ne doivent servir qu'à une révision, un entraînement de la matière. Puisqu'il y a de la place pour un travail intelligent en classe, plus besoin de le faire à la maison. (dans le règlement des études).
12	Le travail à domicile est conçu comme un appui aux tâches essentielles effectuées en classe (règlement des études).
13	L'école stimulera l'autonomie... en proposant des travaux de recherche, en leur apprenant à utiliser un centre de documentation et à consulter des ouvrages de référence (projet d'établissement).
16	Réaffirme l'utilité des devoirs en primaire : ils permettent aux enfants de faire des exercices de systématisation et d'exercer leur mémoire.
18	Travaux à domicile : recherche, applications et mémorisation / trois types d'activités : les devoirs écrits, la recherche et l'étude des leçons. N'aborde pas de compétences ou de matières n'ayant pas fait l'objet d'un apprentissage. Travaux : prolongement des exigences développées en classe.
19	Entraînement essentiel à la fixation des savoirs. Les élèves exerceront leur mémoire, leur concentration et leur capacité d'investigation. Exclut l'avancement dans une matière non travaillée en classe, l'achèvement d'exercices non terminés, la correction d'exercices faisant appel à la compréhension d'une matière complexe.
20	L'étude des leçons est prioritaire

Première conclusion, les travaux repris sont conformes au Décret. Il ne s'agit pas de faire appel « à la compréhension d'une matière complexe » (école 19), à « des matières n'ayant pas fait l'objet d'un apprentissage » (école 18).

16 L'indice socioéconomique 1 est le plus bas. L'indice socioéconomique 20 désigne les écoles où le public provient des milieux sociaux les plus favorisés.

Secundo, les divergences entre écoles sont importantes. L'école 1 parle de « finir un travail commencé en classe pour acquérir un rythme de travail », tandis que l'école 19 exclut « l'achèvement d'exercices non terminés ».

Enfin, ils attirent l'attention sur la suggestion des « travaux personnels d'intégration et de créativité pour renforcer l'esprit d'analyse et de synthèse » de l'école 1 qui a l'indice socio-économique le plus faible et se demandent s'il est bien légitime et utile de proposer ce type de travail, à domicile, sans encadrement...

LES EFFETS ESCOMPTÉS, SELON LES PROFESSEURS

Dans différentes recherches, Cooper (2007) a relevé que les professeurs américains attribuent des effets positifs, mais également négatifs aux devoirs. Les effets qu'ils estiment positifs sont invoqués pour justifier leurs pratiques en matière de devoirs¹⁷ :

17 Cooper (2007)

Effets positifs	Effets négatifs
<p>Résultats immédiats et apprentissage :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Meilleure rétention des savoirs - Augmentation de la compréhension - Meilleur sens critique, meilleure conceptualisation et meilleur traitement de l'information - Enrichissement du curriculum <p>Effets à long terme sur l'apprentissage:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Encourage l'apprentissage pendant les temps libres - Améliore l'attitude envers l'école - Développe de meilleures habitudes d'étude et de travail <p>Effets extrascolaire :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Plus grande capacité d'organisation - Plus grande discipline personnelle - Meilleure gestion du temps - Davantage de curiosité - Plus de compétence dans la résolution de problèmes <p>Plus grande satisfaction des parents envers l'école et plus grande implication à l'école.</p>	<p>Effet de saturation :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Perte d'intérêt envers le matériel utilisé - Fatigue physique et émotionnelle <p>Manque de temps libre et de temps destiné à d'autres activités dans la communauté (sports et autres)</p> <p>Interférences de la part des parents :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pression pour terminer les devoirs sans faute - Confusion dans les techniques d'apprentissage <p>Tricherie :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Copie sur d'autres travaux d'élèves - Aide qui va au-delà du tutorat <p>Augmentation de l'écart entre les élèves performants et les élèves en difficulté.</p>

Au regard de ces éléments, on se retrouve avec deux groupes. D'une part, les professeurs : ceux qui donnent des devoirs parce qu'ils estiment que les bénéfices sont supérieurs aux effets négatifs ; et d'autre part les enseignants, ceux qui estiment le contraire, à savoir que les effets négatifs sont supérieurs à des effets positifs non démontrés.

LES PARENTS EN SONT CONVAINCUS : LES DEVOIRS PARTICIPENT À LA RÉUSSITE DE LEURS ENFANTS.

Toutes les études concordent. De manière générale, les familles ne remettent pas en cause devoirs et leçons à faire à la maison. Elles estiment que cela participe à la réussite de leurs enfants. La plupart des parents apprécient les devoirs¹⁸, mais c'est sans compter sur l'avis de leurs enfants qui affirment ne faire leurs devoirs que pour faire plaisir aux adultes (parents ou professeurs), ou encore pour leur prouver qu'ils ont bien écouté en classe. Les élèves ne comprennent pas l'utilité des devoirs dans leurs apprentissages ou pour l'acquisition d'une autonomie. Pour eux, les devoirs ne sont pas utiles pour développer leur autonomie ou de « bonnes » habitudes de « travail »¹⁹.

La conséquence en est que de nombreux parents demandent encore plus de travail à la maison aux professeurs. Pour eux, le maître est bon s'il donne des devoirs régulièrement, voire en quantité. Quant aux autres, ils seraient, dès lors, au mieux inefficaces, au pire incompetents. Le problème est que les parents n'ont pas connaissance de ce qui a été donné en classe, et ce n'est pas une masse de leçons et de devoirs qui les en informera. Les études le prouvent, les devoirs ne montrent jamais la réalité de la classe qui a bien évolué depuis qu'ils ont quitté les bancs de l'école. Comment peuvent-ils dès lors imaginer que les travaux à domicile sont le reflet de ce qu'a appris leur enfant en classe²⁰ ? S'ils pouvaient regarder mieux, ils sauraient que les apprentissages ont bien été donnés aux élèves en classe, durant les cours ! Pourtant, 66% des personnes interrogées estiment encore et toujours qu'il faut pouvoir donner des devoirs aux élèves de 1ère et 2ème primaire (alors que c'est interdit)²¹.

Finalement, peu leur importe et il faut les entendre. L'école est avant tout un lieu de compétition où les parents sont, soit découragés par les échecs successifs, soit encouragés par la réussite de leurs enfants sur les autres élèves. Il ne leur reste pas d'autres prises pour espérer les sauver ou creuser plus encore l'écart, que ces satanés devoirs. La question est de savoir si une augmentation de la

18 Deslandes et autres (2008)

19 Corno (2000)

20 Glasman & Besson, ibid.

21 RTL INFO : Langues anciennes, religion, devoirs... le Belge conservateur à l'école? Publié le 28 mars 2019

pression permettra de résoudre les problèmes ou de booster leur enfant. Cela ne risque-t-il pas, au contraire, de le décourager plus encore, et de le démobiliser ?

LA MAISON, UN LIEU DE SCOLARISATION SECONDAIRE

Les devoirs relèvent du « paradoxe de la clôture scolaire²² ». Alors que l'école a pour mission de décharger les familles de la tâche d'instruction, elle la leur renvoie à travers les devoirs à la maison. De ce fait, l'école brouille la distinction entre « chargés d'instruction » (les professionnels de l'enseignement) et « chargés d'éducation²³ » (les familles).

La majorité des parents se transforment ainsi en professeur d'école pendant les devoirs. 95 % des familles disent consacrer du temps au devoirs de leurs enfants²⁴, notamment par le guidage scolaire et les activités parascolaires. Ils disent consacrer entre 1 à 3 heures par semaine à aider d'une façon ou d'une autre leurs enfants à faire leur travail à la maison²⁵.

Les enjeux qui tournent autour de la réussite des enfants créent, chez les parents, de l'anxiété pour leur avenir. Pour tenter de sauver leur épingle du jeu, les familles adaptent leur environnement afin qu'il devienne un lieu de scolarisation « secondaire ». Le temps et l'espace sont adaptés aux devoirs, voire aux apprentissages complémentaires. Les leçons, les devoirs, les stages « pédagogiques » rythment la vie familiale. Les chambres, si elles le permettent, accueillent des bureaux, sinon c'est la cuisine ou la salle à manger qui sont transformées en salles d'études. Quand c'est possible !

22 Maulini O., 2000, « Entre l'école et la maison, un seul devoir : la circulation des savoirs », Bulletin du Groupement Cantonal genevois des Parents d'élèves des écoles Primaires et enfantines (GAPP), n°80 - 2000, p 24 - 26

23 Art 18 de la CIDE : « *La responsabilité d'élever l'enfant et d'assurer son développement incombe au premier chef aux parents ou, le cas échéant, à ses représentants légaux. Ceux-ci doivent être guidés avant tout par l'intérêt supérieur de l'enfant.* » Cela implique évidemment que les parents instruisent aussi leur enfant mais dans d'autres domaines que le fait l'école et que, d'autre part, les enseignants s'ils instruisent sont aussi des éducateurs sur la base de l'article 28 de la CIDE « *Les Etats parties reconnaissent le droit de l'enfant à l'éducation, et en particulier, en vue d'assurer l'exercice de ce droit progressivement et sur la base de l'égalité des chances : Ils rendent l'enseignement primaire obligatoire et gratuit pour tous; Ils encouragent l'organisation de différentes formes d'enseignement secondaire, tant général que professionnel, les rendent ouvertes et accessibles à tout enfant, et prennent des mesures appropriées, telles que l'instauration de la gratuité de l'enseignement et l'offre d'une aide financière en cas de besoin; (...)* »

24 Goupil, Comeau, Dore, 1997, « Les devoirs et leçons : perceptions d'élèves recevant les services orthopédagogiques », Education et Francophonie, revue scientifique virtuelle, n°25 (2) - 1997

25 Scott Jones (1995), (rapporté par Van Hooris, 2003)

On y instaure des rituels (goûter – devoirs – télé) et des procédures de contrôle, sans oublier les punitions (ou les récompenses : télé, console, ordinateur, jouer avec des amis, les inviter pour un anniversaire, ...).

Loin d'un monde idéal, ces aménagements perturbent la vie familiale plus souvent qu'il ne faut. On est loin des apprentissages sereins, les parents se contentant de poser le cadre dans lesquels leurs enfants pourraient travailler. Enervements des enfants et des parents, stratégies d'évitement pour ne pas faire les devoirs, pertes de temps à tenter de réexpliquer des notions non comprises, malentendus sur ce qu'attend le professeur qui n'a pas été clair dans ses attentes, etc.

TOUTES LES FAMILLES N'ONT PAS LES MÊMES RESSOURCES POUR ACCOMPAGNER LES ENFANTS

Les études le démontrent, le niveau de diplôme de la mère est un des meilleurs prédicteurs de la réussite des enfants²⁶. En effet, ce sont essentiellement les mamans²⁷ qui investissent le plus dans l'accompagnement du travail scolaire à la maison et ce, quel que soit le milieu social. Au passage, cela déconstruit la doxa des parents démissionnaires, chère à de nombreux professionnels peu avertis et qui se dédouanent de leurs responsabilités en invoquant cet argument erroné.

26 Séverine Kakpo – Les devoirs à la maison, mobilisation et désorientation des familles populaires – PUF 2012

27 La mère interviendrait dans 69% des cas (Ufapec, 2000).

Nombreuses sont les familles qui s'impliquent fortement dans les devoirs de leurs enfants. Même dans les milieux populaires. Comme les autres familles, celles-ci souhaitent avoir le contrôle sur le parcours scolaire de leur enfant. La réussite scolaire est devenue importante pour s'insérer socialement et professionnellement²⁸. Cependant, au vu de la diversité des familles, la mobilisation peut être très inégale, selon le milieu social : plus de 90 % des parents bacheliers aident leurs enfants, tandis qu'ils ne sont que 65 % chez les non bacheliers²⁹. Dans les familles aisées, une partie de la vie familiale est tournée vers la scolarité et s'organise par rapport à elle, même en surinvestissant parfois l'enfant avec des activités périphériques à l'école. Cela ne veut pas dire que les familles d'autres milieux démissionnent puisque, quel que soit le milieu social, le suivi scolaire est fort.

La sous-traitance du travail scolaire a des limites. Les élèves qui fréquentent les mêmes écoles n'ont pas tous les mêmes accès et les mêmes opportunités³⁰. Toutes les familles n'ont pas les outils pour aider leur enfant. Soit à cause de leur faible niveau scolaire qui les empêche de comprendre les tâches demandées, soit parce que les savoirs et compétences enseignés à l'école ont fortement évolué depuis leur propre scolarité. Les parents ayant fait peu d'études sont de plus en plus rapidement confrontés à l'impuissance. Ils ne comprennent plus ce qu'attend le professeur. Ils se contentent donc faire le travail au mieux, selon leurs valeurs : un travail propre et une leçon apprise par cœur, sans que celle-ci ne soit nécessairement comprise. Parfois même, le devoir est détourné au profit de nouveaux objectifs qui semblent plus importants à leurs yeux, comme savoir lire un texte avec expression, alors que celui-ci devrait être compris, ou encore inculquer une autre méthode de résolution d'exercices, telle celle qu'ils ont apprise durant leur scolarité.

De nombreux parents disent ne pas comprendre les devoirs de leur enfant, même s'ils passent malgré tout plus de deux heures par semaine à tenter de les aider. 54% des parents interrogés sont en difficulté. Les sujets des devoirs ne leur sont pas familiers, devenant source d'embarras, de frustration et d'un fort sentiment d'incompétence³¹.

28 Voir aussi Thibert, 2013, 2014

29 Géry C., 2004, Les représentations des enseignants de l'élémentaire par rapport au travail scolaire à la maison, Mémoire de Maîtrise, Sc. de l'éducation, dir. M. Derycke, Univ. Jean Monnet, St-Etienne

30 Hancock J., avril 2001, "Homework : a literature review", Center for Research and Evaluation

31 Étude de la BBC (publiée en mai 2000 dans Independent)

LES DEVOIRS, SOURCES DE TENSIONS FAMILIALES

La réalité des devoirs à la maison n'est pas souvent radieuse : énervement des enfants et des parents, stratégies d'évitement, problèmes relationnels entre enfants et parents – voire des parents entre eux – temps passé à réexpliquer des notions qui n'ont pas été comprises en classe, malentendus voire incompréhensions autour de ce qu'attend le professeur, etc.

L'externalisation des apprentissages de l'école vers la famille pourrait sembler être un bon compromis entre familles en demande et école heureuse de se décharger de certaines de ses missions. En réalité, elle l'est surtout pour l'école, celle-ci se déchargeant d'une partie des tâches pédagogiques qu'elle a mission d'accomplir et pour lesquelles elle est financée, et les professeurs payés.

D'un autre côté, la famille s'y retrouve, recevant enfin la possibilité d'influer sur les apprentissages de leur enfant. Mais la réalité est-elle aussi enchantée ?

Au XXI^e siècle, l'institution familiale ne ressemble plus guère à celle qui prévalait un siècle plus tôt, lors de la mise en place des devoirs et autres travaux à faire à domicile. Elle revêt des formes diverses et variées : mono ou biparentales, décomposées et/ou recomposées ; enfants adoptés, sous garde alternée, voire en institution. Les mères sont actives sur le marché du travail et ont moins de temps pour accompagner les devoirs de leur progéniture. Les enfants sont de plus en plus pris en charge à l'extérieur du cocon familial, ce qui a une incidence non négligeable sur l'organisation et l'emploi des familles.

Concilier travail et temps familial est devenu plus difficile. Les temps partiels, les horaires décalés ou les distances de plus en plus longues entre la maison et le lieu de travail restreint le temps passé à s'occuper de ses enfants. D'autant qu'une fois rentré à la maison, les devoirs sont dans le chemin. Priorité au souper, aux douches, à l'entretien de la maison, à s'occuper des plus jeunes et on verra le temps qu'il reste pour les devoirs. C'est ce que l'école appelle « la démission parentale ». Cependant, beaucoup de familles sont devenues des championnes de l'organisation et de la gestion du temps que l'école et ses devoirs s'ingénient à perturber, en ajoutant une surcharge à leurs charges hebdomadaires.

Les devoirs sont source de stress et sont au cœur des tensions entre l'école et la famille, mais aussi au sein même de la famille³². Ne se contentant pas de leur « bouffer » leur temps disponible, les devoirs engendrent des difficultés résultant de leur manque de compétence pédagogique et de l'imprécision de leur rôle en matière de soutien aux devoirs. Pour les parents, cela amène au sein de l'espace domestique toute une série de tensions qui traversent tous les milieux sociaux, même si ces tensions se manifestent plus tôt et de façon plus vive dans les milieux défavorisés.

Dans les familles dont un enfant a des difficultés d'apprentissage, les défis sont plus grands encore. Plus celui-ci a des difficultés, plus le temps consacré aux devoirs est allongé, moins l'enfant est autonome et plus les problèmes sont grands. Et plus l'énervement gagne toutes les parties. Pour les élèves en difficultés d'apprentissage, les devoirs sont une souffrance. Ce qui est la définition même de la maltraitance !

Les études montrent un réel paradoxe : si pour 82 % des professeurs, un des intérêts du travail à la maison est de favoriser le lien famille-école, seuls 35 % des familles partagent cette idée³³. Ce lien est remis en cause par de nombreux chercheurs car, si l'école et les méthodes d'enseignement ont beaucoup changé ces dernières décennies, les devoirs donnés à la maison restent de classiques activités de mémorisation et de répétition. En cela, ils n'illustrent en rien ce qui a été fait en classe et donnent une idée fautive des activités scolaires. On peut donc légitimement s'interroger sur la pertinence de ce lien.

32 Cooper, Harris, Jorgianne Civey Robinson and Erika A. Patall (2006), *ibid.*

33 Begoc F., 2001-2002, « Les devoirs à la maison », <http://florent.begoc.pagesperso-orange.fr/>

L'IMPLICATION DES FAMILLES A DES EFFETS POSITIFS SUR LES DEVOIRS...

Selon une méta-analyse américaine³⁴, l'influence des parents sur les devoirs à la maison varie selon l'âge des enfants et leur implication. Plus les parents sont impliqués dans l'aide aux devoirs, plus les devoirs sont rendus complets et corrects. Ce n'est plus vrai en début de secondaire (collège ou middle school) mais le redevient en fin de secondaire (lycée ou high school).

...MAIS PAS SUR LES APPRENTISSAGES

Ces études ne disent rien de la qualité des apprentissages réellement faits par les élèves pendant les devoirs à la maison. D'autres études ont mis en évidence les effets négatifs de l'aide des parents sur les apprentissages, notamment les difficultés rencontrées par les familles de milieux populaires vis-à-vis des devoirs³⁵.

L'implication des parents dans les études de leur enfant n'a pas d'incidence sur sa réussite. Au contraire, révèle une méta-étude américaine menée par les professeurs de sociologie Keith Robinson et Angel Harris et publiée dans un livre intitulé « La boussole cassée »³⁶. La plupart des formes

34 Patall *et al.*, 2008

35 Kakpo Séverine : Les devoirs à la maison : Mobilisation et désorientation des familles populaires. PUF 2012

36 Keith Robinson, Angel L. Harris. The Broken Compass, Parental Involvement with Children's Education. Harvard University press. 2014

mesurables de la participation des parents (aider les enfants à faire leur devoir, parler avec eux, faire du bénévolat à l'école...) ne semble pas apporter les résultats escomptés. Pire, à partir du collège (12 ans), l'aide apportée aux enfants semble tirer les résultats scolaires vers le bas, et ce quelle que soit la classe sociale, l'origine ethnique ou le niveau d'éducation des parents. Les ingérences des parents ont surtout pour résultat de rendre les enfants plus anxieux qu'enthousiastes à propos de l'école.

L'aide parentale n'est pas toujours gage d'efficacité et n'aboutit pas forcément à un effet positif. Celle-ci peut même s'avérer être inappropriée. Par exemple par l'apprentissage de méthodes différentes de celles de l'école, telles que les parents les ont apprises en leur temps³⁷. Si l'engagement des parents semble positif aux enfants, plus de la moitié d'entre eux déclarent n'aimer travailler avec leurs parents que « parfois » ou « pas du tout ». Les raisons invoquées sont liées aux décalages des méthodes, aux décalages de langage et aux tensions qu'engendrent parfois les devoirs au sein de la famille³⁸.

Il semble, en effet qu'environ 2/3 des parents apportent une aide parfois inappropriée. Soit parce que celle-ci vise à terminer au plus vite les devoirs, soit en tentant d'expliquer les concepts et méthodes avec des termes différents de ceux utilisés en classe ou, enfin, parce que certains exercices mériteraient d'être faits seul pour assurer une certaine efficacité³⁹.

Si certains parents sont trop effacés par manque de confiance ou de compétence, d'autres sont trop intrusifs⁴⁰. Trop aider les enfants à la maison peut avoir des effets contre-productifs en entravant l'acquisition des savoirs, en développant chez l'enfant le sentiment qu'il est incompetent (papa ou maman sait tout, je ne serai jamais comme lui/elle) et qu'il ne pourra jamais rien faire seul, sans ses parents⁴¹. Mais, cela peut aussi, engendrer un sentiment d'obligation de réussite et créer des tensions au sein de la famille. Les effets néfastes du phénomène de « surparentalité » (overparenting) sur les résultats des enfants sont connus. Les devoirs sont l'occasion pour certains parents de réparer leurs propres échecs scolaires, ce qui génère des dysfonctionnements familiaux, corrélés à une communication intrafamiliale de mauvaise qualité.

37 Van Hooris, 2003, citée par Glasman Dominique & Besson Leslie (2004). *Le travail des élèves pour l'école en dehors de l'école. Rapport public*. Paris: Haut conseil de l'évaluation de l'école. France

38 Balli, 1998, "When mom and dad help : student reflexions on parent involvement with homework", *Journal of research and development in education*, n°31 (3) – 1998, p 142 – 146

39 Van Voorhis, 2003, "Interactive homework in middle school : effects on family involvement and science achievement", *The Journal of Educational Research*, n°96 (6) – 2003

40 Caille, 1993, cité par Glasman & Besson, 2004 – ibid.

41 Pomerantz Eva & Eaton Missa (2000). Developmental differences in children's conceptions of parental control: "They love me, but they make me feel incompetent". *Merrill-Palmer Quarterly*, vol. 46, n° 1.

N'oublions pas les risques psychologiques de cette surparentalité : niveaux d'aide inappropriés de la part des parents, stress et anxiété tant chez les parents que chez les enfants, manque de confiance et de persévérance chez l'élève, incapacité à gérer ses devoirs, à être autonome et responsable⁴², ...

Philippe Meirieu précise que « Si on veut que les parents soient efficaces pour aider leurs enfants à l'école, il vaut mieux qu'ils s'intéressent moins directement au travail scolaire qu'à la vie de l'enfant dans la famille. Les recherches que nous avons menées en Belgique, en Suisse, en France ou au Canada montrent que le temps passé par les parents à faire travailler leurs enfants sur les devoirs scolaires n'a pas d'incidence directe sur la réussite scolaire. Cela ne veut pas dire que les parents ne sont pas importants pour la réussite scolaire: ce qui est déterminant, c'est moins le fait de contrôler le travail que d'avoir, en famille, des attitudes qui contribuent à la construction de l'intelligence. Saisir dans la vie familiale le prétexte de l'organisation d'un voyage, d'un goûter d'anniversaire, de la rénovation d'une chambre, ou d'une émission de télé que l'on regarde ensemble, pour échanger avec l'enfant, pour le faire anticiper, le faire réfléchir, c'est cette réalité-là qui est déterminante. Elle forme chez l'enfant des capacités d'écoute, de dialogue, d'anticipation qu'il transférera dans ses activités scolaires⁴³. »

⁴² Segrin Chris *et al.* (2013). Parent and child traits associated with overparenting. *Journal of Social and Clinical Psychology*, vol. 32, n° 6, p. 569-595.

⁴³ Philippe Meirieu : sur le rôle des devoirs et celui des parents dans le développement de l'autonomie de enfants, Interview dans LE SOIR du 17 mars 2000

QUEL EST LE TEMPS PASSÉ À FAIRE DES DEVOIRS ?

Évaluer le temps passé aux devoirs est extrêmement compliqué. Les attitudes des élèves et les exigences des maîtres sont variables. Tous les professeurs, par exemple, n'ont pas les mêmes exigences en ce qui concerne le travail à la maison. Selon Tedesco⁴⁴, la fréquence des devoirs est corrélée avec la quantité de travail demandé. Certains profs donnent peu de devoirs, tandis que d'autres en donnent beaucoup plus. Ceux qui donnent rarement de devoirs sont logiquement ceux qui en donnent peu. Dès lors, les professeurs qui donnent souvent des devoirs sont aussi ceux qui en donnent le plus. La charge de travail peut donc varier du simple au triple en fin d'école primaire. Mais, de leur côté, les élèves présentent également des rythmes différents.

L'enquête PIRLS⁴⁵ menée en 2006 permet de se faire une idée de ce qui est demandé aux enfants de 4e primaire en Belgique. 3294 familles d'élèves de quatrième primaire ont été interrogées. 97 % d'entre elles ont répondu à la question du temps que passait leur enfant à faire ses devoirs à la maison. 38 % déclaraient que leur enfant avait plus de devoirs que toléré légalement (plus de 31 minutes, contre 20 autorisées) et seulement 2 % des familles disaient que leur enfant n'avait pas de devoirs à faire à la maison.

« Faire correctement son travail semble nécessiter plus de temps que les professeurs ne le prévoient ⁴⁶ ». Le temps consacré aux devoirs à la maison tel qu'imaginé par les maîtres est largement inférieur à celui évoqué par les enfants et leurs parents, lorsque ceux-ci sont interrogés. Par exemple, dans une même étude⁴⁷, un professeur a évalué le travail quotidien en CM1 (4e primaire, en Belgique) à une demi-heure pour les « élèves les plus lents », tandis qu'un de ses élèves « dégourdi » dit avoir passé une heure sur des exercices de mathématique.

44 Tedesco E., 1985, Les attitudes et comportements des maîtres à l'égard du travail scolaire à la maison dans l'enseignement élémentaire, INRP

45 PIRLS 2006, Questionnaire sur l'apprentissage de la lecture, 4e primaire.

46 2001REP Echirolles, 2001, « Les devoirs " à la maison " en question », le bulletin du REP Echirolles, novembre 2001

47 Bobasch M., 1994, « Devoirs ou leçons, telle est la question », Le monde de l'éducation, n°218 – septembre 1994, p 14 - 16

Autre contradiction liée au temps des travaux à domicile est celui de la « contradiction sur la gestion du temps »⁴⁸. Les devoirs demandent aux enfants un temps non négligeable en dehors des heures d'écoles. Mais, ceux-ci en demandent autant aux professeurs. La préparation, l'explication des consignes, la correction, voire la récitation demanderaient, selon certains maîtres jusqu'à un cinquième de leur travail hebdomadaire pendant ou après les cours. On lira plus bas que certains professeurs ont trouvé la parade (lire « Comment sont corrigés les devoirs ? »).

La contradiction réside dans la plainte quotidienne des professeurs de manquer de temps pour les apprentissages. Aussi, en fin d'année scolaire, ils se rabattent sur les devoirs pour récupérer le temps perdu. Or, ceux-ci ne sont pas intéressants pour des activités de découverte des apprentissages. La question que se posent les auteurs de l'étude concerne l'utilité à vouloir consacrer autant de temps à une activité dont le sens est critiqué.

Nous nous interrogeons, quant à nous sur l'utilité de cette perte de temps tant pour les élèves que pour les professeurs, qui impacte le temps de nouveaux apprentissages.

Pour le secondaire, une fois encore, il est difficile d'avoir une évaluation chiffrée précise du temps consacré par les élèves à faire leurs devoirs. La moyenne s'étale de 6 à 11 heures par semaine en début de secondaire, et peut aller de 10 à 20 heures en terminale. Ici encore, les différents acteurs n'évaluent pas de la même manière le temps nécessaire à cette tâche et, tout comme en primaire, l'écart entre les estimations des professeurs et la réalité des familles est énorme.

Les maîtres estimeront le temps de travail en fonction de l'opinion qu'ils ont de leurs élèves. Il y aura donc de grandes différences entre les classes d'un même établissement⁴⁹. Plus de 40 minutes peuvent être demandées par des professeurs de chaque discipline si la classe est cataloguée comme « bonne », tandis que dans des classes supposées plus « faibles », beaucoup plus d'exercices sont réalisés durant la classe. Mais, dans les deux cas, les professeurs ne pensent pas à l'élève « moyen » lorsqu'ils donnent des devoirs. Uniquement à ceux qui se sentent le plus à l'aise. Leur exigence est donc en décalage avec les possibilités de tous les élèves qui sont loin d'être uniformes. Ceci explique le temps plus élevé consacré aux devoirs que ne l'estiment les professeurs.

48 Dubois L., Dubois G., « Les devoirs à domicile. Des tâches sans taches ? », www.edunet.ch/classes/c9/didact/devoirs.htm

49 Guillaume FR., Maresca B., 1995, « Le temps de travail en dehors de la classe, vu par les enseignants », Education et Formation, n°44 - 1995

LES ÉLÈVES NE SAVENT PAS CE QUE SIGNIFIE APPRENDRE UNE LEÇON

Les devoirs représentent, en principe, toujours une tâche liée à une ou plusieurs notions vues en classe. Il y doit donc toujours il y avoir un lien avec ce qui a été appris en classe, lien qui n'est que trop rarement perçu par les élèves.

Trop souvent, des devoirs à priori ordinaires posent de gros problèmes aux étudiants. Dans l'immense majorité des cas, c'est que le travail donné n'est pas adapté, pas suffisamment expliqué, ou qu'il ne fait pas sens pour l'élève : ce sont des exercices formels dont on ne voit pas ce qu'ils permettent d'acquérir, dont on ne sait pas quels problèmes intellectuels ou concrets ils permettent de résoudre⁵⁰.

On constate donc un malentendu entre l'attente du maître qui demande d'« apprendre une leçon » et la compréhension de l'élève. En effet, cette notion d'« apprendre une leçon » est vaste et regroupe de nombreuses notions. Cela peut être d'apprendre par cœur, ou au contraire de s'approprier un savoir pour pouvoir l'utiliser dans d'autres situations, voire encore de comprendre une notion vue en classe et de savoir la redire avec ses propres mots. Souvent, il s'agit d'un mélange de ces exigences, qui ne sont pour ainsi dire jamais balisées par les professeurs.

Tout cela fait que les élèves comprennent mal les enjeux de leurs devoirs qui, la plupart du temps ne font pas sens avec ce qui a été fait en classe. Les cours consistent à transmettre des notions que l'enseignant assied avec des exercices, faisant constamment des aller-retour entre ces deux aspects de l'apprentissage. Alors qu'en général, à la maison, les élèves se contentent d'atteindre la tâche demandée sans se rendre compte qu'une notion y est liée et donc, sans l'assimiler.

Les devoirs cachent un véritable paradoxe. Afin de ne pas surcharger les parents par des travaux trop compliqués à faire à la maison, les professeurs ont tendance à proposer des devoirs suffisamment simples pour que l'enfant puisse les faire seul. De ce fait, les tâches exigées sont principalement de la mémorisation et de la répétition. Ces activités sont peu mobilisatrices et peu efficaces en termes d'apprentissages, mais ne demandent ni réflexion, ni aide extérieure. Ce travail n'est pas mobilisateur et encore moins efficace. Les exercices proposés sont « uniformes, répétitifs et monotones

50 Philippe Meirieu : Les devoirs à la maison. La Découverte 2004.

», disait déjà Prost en 1983. Et il ajoutait « Sous l'influence d'idéologies technicistes qui réduisent l'apprentissage intellectuel à un processus linéaire de transmission de connaissances, suivi d'exercices d'application, nous sommes en train d'appauvrir les études »⁵¹.

Le paradoxe questionne d'autant plus que la majorité des élèves estime qu'ils ne peuvent pas se débrouiller seuls pour faire leurs devoirs après l'école, sans la présence d'une tierce personne⁵². Notons, en passant que le paradoxe s'autoalimente, car si les maîtres souhaitent que les enfants fassent seuls leurs devoirs pour ne pas surcharger les parents, ils attendent néanmoins de la part de ces derniers qu'ils surveillent et vérifient les devoirs. Lorsque les familles interviennent, les professeurs considèrent qu'elles interagissent dans le « contrat » négocié entre eux et l'élève, mais si elles le laissent sans soutien, ils les taxent de démission parentale. C'est ce que Dubois appelle le « paradoxe lié à la responsabilité » ; qui ressemble fort à une injonction contradictoire⁵³.

On l'a vu, les devoirs ne font pas sens pour les élèves, car les professeurs proposent généralement des devoirs qui sont essentiellement des activités de répétition et de mémorisation, qui ne nécessitent aucune réflexion. Ce sont des travaux peu, voire pas mobilisateurs et qui n'ont d'efficacité que le nom⁵⁴.

Les devoirs ont un aspect négatif pour les élèves, surtout en termes de quantité de travail et de mauvaise répartition. Ils ne comprennent pas le sens de ceux-ci. En primaire, seuls 16 % des élèves sont capables de donner du sens à leurs devoirs⁵⁵. Il faut donc se questionner sur l'opportunité de donner des travaux à domicile aux élèves alors qu'on sait que la motivation de tout travail intellectuel ne vient que du sens qu'on lui donne.

Quant aux leçons, c'est l'exercice pour lequel les élèves éprouvent le plus de difficultés. Cette tâche manque généralement de support⁵⁶. Il s'agit généralement d'apprendre des bilans ou de préparer un contrôle, donc en vue d'être interrogé. D'ailleurs, pour les élèves, « Les leçons, si on n'est pas interrogé, ça ne sert à rien »⁵⁷. Le fait de donner des leçons à la maison, sans en expliquer le sens et les objectifs fait perdre pied aux étudiants. Il y a donc un véritable « flou » autour de l'expression « ap-

51 Prost, 1983, Les lycéens et leurs études au seuil du 21ème siècle, CNPD

52 Forestier M., Khan S., 1999, Devoirs d'enfants, devoirs de parents ? L'opinion des enfants sur l'implication des parents dans les devoirs à domicile, Mémoire de Licence, Université de Genève, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation.

53 Dubois L., Dubois G., « Les devoirs à domicile. Des tâches sans tâches ? », <http://lesoufflecestmavie.unblog.fr/2012/10/23/les-devoirs-a-la-maison-des-taches-sans-taches-laurent-du-bois-charge-denseignement-a-luniversite-de-geneve/>

54 Glasman : Les devoirs à la maison. <http://www.cndp.fr/bienlire/04-media/documents/glasman01.pdf>

55 Begoc, 2002, citée par Glasman & Besson, 2004 *Ibid.*

56 REP Echirolles, 2001, « Les devoirs " à la maison " en question », le bulletin du REP Echirolles, novembre 2001

57 REP Echirolles, 2001, « Les devoirs " à la maison " en question », *ibid.*

prendre une leçon ». Les élèves n'en comprennent pas le sens et n'en perçoivent pas la méthodologie. Il s'agit, pour eux, d'une activité sans finalité qui ne sert qu'à leur faire perdre du temps.

Si les leçons n'ont pas de sens, c'est généralement parce que les consignes n'ont pas été éclaircies. Le langage scolaire, celui des professeurs, est composé de présupposés, ce qu'on appelle le « curriculum caché⁵⁸ », c'est-à-dire la part des apprentissages qui n'apparaît pas programmée par l'institution scolaire, du moins pas explicitement et qui peuvent poser des problèmes aux élèves, surtout ceux qui sont en difficulté et qui ne parviennent pas à établir les liens entre le cours et le travail à la maison.

Cette difficulté s'accroît lorsque les consignes sont données au dernier moment et que le professeur ne s'assure pas que tous les élèves présents en classe ont compris. Ceux-ci ont besoin que le contenu des devoirs soit lisible, tout comme la méthodologie qu'on leur demande d'adopter et la manière dont ils doivent s'organiser⁵⁹.

58 Barrère A., 1997, Les lycéens au travail, Puf

59 REP Echirrolles, 2001, *Ibid.*

AU FAIT, COMMENT FAIT- ON DES DEVOIRS ?

On n'apprend pas, sans d'abord apprendre à apprendre ! Et cela, c'est l'affaire de professionnels. Apprendre, ce n'est pas seulement avoir reçu des informations en classe. Celles-ci doivent être travaillées, ce qui nécessite la mise en place de toute une série d'activités qui permettront de traiter les informations. Il faudra savoir quelles activités mettre en place en fonction de celles-ci. C'est une difficulté considérable que peu de parents sont capables d'apprendre à leurs enfants.

Que faut-il faire précisément ? Faut-il « la lire ? Comment ? Combien de fois ? Avec quels documents à côté de soi ? En les utilisant de quelle manière ? Avec quels outils (crayon, cahier de brouillon, surligneur, compas, etc) ? En sollicitant l'aide de qui ? A quel moment ? Et quand sait-on que l'on « sait » sa leçon ? Quand on sait définir les mots ? Dire les mêmes choses dans un autre contexte ou savoir dire la même chose avec d'autres mots ? Faut-il retrouver le plan ? Traduire le texte en schémas ? Faire un résumé ? Et, pour tout cela, comment s'y prendre pour être efficace ? (...) Ces questions sont trop importantes, trop difficiles, pour être laissées à la bonne volonté et à la compétence aléatoire des familles. »⁶⁰

L'EXTERNALISATION DES DEVOIRS ET DE LA REMÉDIATION

L'école demande de plus en plus aux enfants de réaliser à la maison la partie la plus délicate de l'apprentissage qui n'a pas été saisie en classe : ils doivent comprendre la matière et l'assimiler sans plus aucune aide, complètement privés de leur professeur, ce qui augmente encore les inégalités scolaires. Car tous les enfants n'ont pas la possibilité de recevoir une aide pédagogique compétente en dehors de la classe.

⁶⁰ Philippe Meirieu : *ibid.*

Selon la Ligue des familles⁶¹, « De plus en plus, les établissements du primaire au secondaire (et le supérieur n'est pas épargné non plus) externalisent la question de la remédiation des difficultés et de l'échec scolaire. Les maîtres se disent impuissants à les résoudre en interne, dans les conditions et contraintes inhérentes à leur métier. »

Les devoirs sont considérés par trop de professeurs comme de la remédiation. Un enfant qui n'a pas fini un exercice doit le terminer à la maison, éventuellement sans aide. Quel intérêt ?

Nous assistons de plus en plus à l'externalisation vers le secteur privé de la remédiation scolaire⁶², ce qui renforce encore plus les inégalités sociales, puisque certaines familles peuvent se le « payer », tandis que d'autres en sont incapables. Et l'UFAPEC de préciser que « le soutien scolaire a un coût ! Pas seulement un coût financier pour les familles si ce soutien est payant, mais aussi un coût relationnel (pression des parents sur l'enfant, organisation difficile, stigmatisation de l'enfant, tensions familiales si ce soutien est effectué par les parents) et un coût psychologique pour l'enfant et ses parents (découragement, culpabilisation, baisse de l'estime de soi, etc.) »

1. Les écoles de devoirs

Face à l'incapacité de l'école d'aider leurs enfants, les familles de milieux populaires n'ont pour seule possibilité que de se tourner vers les structures périscolaires, essentiellement les écoles de devoirs. Or, si leur mission est, notamment, de favoriser le développement intellectuel de l'enfant, notamment par l'accompagnement aux apprentissages, à sa scolarité et par l'aide aux devoirs et travaux à domicile⁶³, elles doivent également favoriser trois axes supplémentaires qui sont :

- le développement et l'émancipation sociale de l'enfant, notamment par un suivi actif et personnalisé, dans le respect des différences, dans un esprit de solidarité et dans une approche interculturelle;
- la créativité de l'enfant, son accès et son initiation aux cultures dans leurs différentes dimensions, par des activités ludiques, d'animation, d'expression, de création et de communication;
- l'apprentissage de la citoyenneté et de la participation.

On remarquera que l'aide aux devoirs et aux travaux à domicile ne représentent qu'une des quatre missions délivrées aux écoles de devoirs. Pourtant, c'est souvent ce qu'elles sont essentiellement amenées à faire. Le temps qu'il leur reste pour assurer les trois derniers axes est mis à mal par des devoirs chronophages. Ces trois missions sont, en fait, les plus importantes. Elles doivent aider les

61 Remédier – Une mission de l'école, pas un marché, analyse de la Ligue des familles. Cité par Les écoles de devoirs : au-delà du soutien scolaire, page 11.

62 Van Honsté C., L'enfant doit-il aller deux fois à l'école pour éviter l'échec scolaire, Analyse UFAPEC 2011 n°28.11, page 2.

63 Décret relatif à la reconnaissance et au soutien des écoles de devoirs 28 avril 2004

enfants de milieux populaires à devenir des citoyens désireux de construire une société plus juste. L'école, là encore, empêche les enfants et les jeunes de voir leurs droits à l'éducation, telle que définie par la Convention des Droits de l'Enfant, simplement respectés⁶⁴.

Pour le système scolaire, les écoles de devoirs relèvent souvent d'une politique de compensation. L'aide est essentiellement proposée aux familles qui sont supposées n'avoir pas les outils nécessaires pour aider leur enfant. Le rapport Glasman⁶⁵ (sociologue à l'Université de Savoie) a montré une efficacité limitée de l'accompagnement des élèves dans les lieux périscolaires d'aide aux devoirs : « en termes stricts de résultats scolaires, c'est-à-dire d'amélioration des performances telles qu'elles ont été mesurées, la fréquentation de l'accompagnement scolaire ne se traduit pas par des progrès notables. Les progrès concernent une minorité d'élèves, sauf dans certains cas bien précis ».

Le soutien scolaire semble être plus efficace pour les élèves qui en ont le moins besoin. « De même, les dispositifs obtenant les résultats les moins contestables sont ceux qui sont très directement en prise sur le travail scolaire. Cela tient en partie, bien entendu, au fait que les évaluations mesurent d'abord les résultats scolaires, qu'elles ne saisissent rien ou presque des changements visés par les activités plus culturelles, d'expression, etc. Est-ce à dire que celles-ci sont sans pertinence voire sans effets ? (...) Rien n'a sur ce point été démontré, peut-être simplement parce que ces activités

64 En outre, l'article 7 du décret décrit les critères de reconnaissance [des écoles de devoirs]. Pour obtenir sa reconnaissance par l'ONE, [...] le pouvoir organisateur doit [notamment] répondre à des critères pédagogiques [...] :

- organiser des activités de soutien scolaire ainsi que des animations éducatives ludiques, culturelles ou sportives ;
- respecter le Code de qualité de l'accueil de l'enfant, quel que soit l'âge des enfants ou des jeunes accueillis ;
- élaborer, en collaboration active et effective avec l'équipe pédagogique, et mettre en œuvre un projet pédagogique qui tient compte des caractéristiques socioculturelles et des besoins des enfants que le pouvoir organisateur accueille, ainsi que de l'environnement social et culturel dans lequel il évolue ;
- élaborer, mettre en œuvre et évaluer un plan d'action annuel, qui constitue la traduction concrète des objectifs déterminés par le projet pédagogique et comprend notamment un calendrier et un descriptif d'activités ainsi que les moyens humains et matériels envisagés pour les mettre en œuvre ;
- veiller à la coordination de son travail avec les autres acteurs sociaux et éducatifs de l'accueil de l'enfant et du jeune dans son environnement direct, en collaborant notamment avec les établissements scolaires d'où proviennent les enfants qui la fréquentent et leurs familles ;
- respecter et défendre en son sein les droits de l'homme et les droits de l'enfant. »

65 Glasman Dominique et Besson Leslie : Le travail des élèves pour l'école en dehors de l'école, Haut conseil de l'évaluation de l'école, France 2005

n'ont d'impact que dans un contexte où elles prennent sens, reliées à un ensemble d'autres sollicitations, d'autres inculcations, et qu'il s'avère en conséquence impraticable de démêler ce qui revient, en l'affaire, à tel ou tel "facteur".

Il en reste que le nombre d'enfants à accompagner ou à aider est trop important. Cela se confirme sur le terrain, la plupart des écoles de devoirs des grandes villes sont sursaturées et les familles doivent patienter sur une liste d'attente. Même quand l'encadrement est de qualité (personnes formées, enseignants, ...), le ratio de temps consacré à chaque élève lors d'une « étude du soir », est en moyenne inférieur à 4 minutes. Cela ne permet pas de réaborder des notions non comprises mais tout au plus d'expliquer les consignes et d'aider l'élève à remplir la tâche demandée.

Les lieux périscolaires ne peuvent remplir qu'imparfaitement les attentes des familles qui espèrent que leur enfant en difficultés d'apprentissage y trouvera l'aide dont il a besoin. Tout au plus les intervenants peuvent-ils mettre l'élève en conformité avec le travail demandé par le maître.

La présence des écoles de devoirs est plus qu'importante dans le parcours d'un enfant, et pas seulement au niveau de sa scolarité. Son épanouissement personnel et son ouverture d'esprit en dépendent grandement.

Enfin la recherche a permis de constater que ces lieux représentent un observatoire exceptionnel des difficultés scolaires des élèves, si bien que les professionnels qui y exercent ont souvent une connaissance fine de ces difficultés. Des temps d'échange enseignants et intervenants extrascolaires autour de ces difficultés permettraient certainement d'analyser au plus près la nature des difficultés des élèves concernés.

2. Les officines privées

Le nombre d'officines privées surfant sur l'angoisse des familles en proposant des tarifs prohibitifs pour des sessions de rattrapage intensifs durant les vacances ou en dehors, ne cesse d'augmenter. De même, des « profs au noir », toujours plus nombreux, arrondissent leurs fins de mois grâce aux échecs qu'eux ou leurs confrères génèrent au quotidien. L'échec scolaire est un juteux business. Évidemment, ces « services » ne sont accessibles qu'à une catégorie de familles, précisément celles qui en ont le moins besoin car leurs enfants sont nés dans des familles aisées et que, quoiqu'il leur arrive, ils réussiront toujours à s'en sortir, avec la bénédiction de l'institution scolaire. Tandis que les familles des milieux sociaux les plus exposés à l'échec scolaire n'auront pas, ou auront peu, les moyens de financer l'aide dont auraient vraiment besoin leurs enfants.

L'aide scolaire n'a de sens que pour l'élève qui voit clairement ses lacunes et reconnaît ainsi que ses problèmes sont liés à un déficit qu'il est capable de combler (excluant ainsi les enfants qui ont des « dys »). Quand cela arrive, l'aide scolaire est à analyser car il est alors possible qu'elle ne soit pas vraiment nécessaire. L'élève, s'il en a la détermination, pourra toujours remédier à ses difficultés l'année suivante avec l'aide de la remédiation mise en place dans toutes les vraies « bonnes » écoles.

Quant aux autres, celles qui pratiquent l'échec scolaire de manière industrielle, il n'y aura guère d'autres choix que d'enrichir ces officines et intervenants privés.

3. Alors, externalisation ou internalisation de l'aide aux devoirs ?

Philippe Meirieu est clair sur le rôle des devoirs et le lieu où ils doivent être réalisés : « Il est indispensable que les élèves aient un travail personnel à accomplir. Il doit être progressivement de plus en plus complexe, pour passer de la restitution au travail d'élaboration. Le travail individuel est un objet de formation tellement important qu'il ne faut pas l'abandonner à des gens qui ne sont pas des professionnels de l'apprentissage, ni le laisser à la diversité des situations familiales individuelles et des soutiens payants que les parents peuvent ou non fournir à leurs enfants. Cet apprentissage doit se faire dans la classe. L'enseignant ne peut plus être un distributeur d'informations qui laisse ses élèves travailler seuls. Il accompagne et aide l'élève à se prendre en charge, à accéder à l'autonomie documentaire. Il faut pour cela que l'enfant apprenne à utiliser toutes les sources d'informations à sa disposition: la télé, la presse, Internet. Les nouveaux outils sont une double source d'inégalités sociales car tout le monde n'a pas Internet, tout le monde n'a pas la possibilité de regarder intelligemment la télévision. D'autre part, il y a une grande disparité dans la capacité d'accéder à la bonne information. On peut avoir l'ordinateur, mais ne pas être capable de se poser la bonne question. Cela s'apprend à l'école. C'est ce que j'appelle la pédagogie du coude à coude⁶⁶ ».

Les devoirs sont un outil parmi d'autres à la disposition du personnel enseignant. Il n'y a aucune obligation à en donner et, si on y recourt, ils doivent être pertinents compte tenu des objectifs poursuivis. Ils doivent également être cohérents avec le projet pédagogique de l'école. Pour peu que ce dernier n'ait pas, comme dans tant de prétendument « bonnes » écoles, de « pédagogique » que le nom⁶⁷.

Il est fondamental d'internaliser les dispositifs de soutien aux apprentissages personnels⁶⁸. En effet, seuls des professionnels sont capables de voir comment les élèves travaillent réellement et suivre le cheminement qu'ils empruntent. Le fait d'externaliser cette observation creuse plus encore les inégalités engendrées par les devoirs à la maison : « Le travail hors la classe des élèves, parce qu'il est relativement peu cadré par l'institution scolaire, parce qu'il suppose de la part des élèves une autonomie que tous n'ont pas nécessairement acquise ou encore parce qu'il fait intervenir une pluralité d'acteurs aux intérêts divergents nous semble, de ce point de vue, un analyseur particulièrement pertinent de leur construction au quotidien ⁶⁹»

66 Philippe Meirieu, in LE SOIR du 17 mars 2000, *ibid*.

67 Autrement dit, s'appuyant sur une pédagogie et/ou des pratiques pédagogiques validées par la recherche scientifique.

68 Kakpo Séverine & Rayou Patrick (2010). Contrats didactiques et contrats sociaux du travail hors la classe. *Éducation et didactique*, vol. 4, n° 2, p. 41-55.

69 Kakpo Séverine & Rayou Patrick (2010). *Ibid*.

L'école doit repenser le lien à établir entre elle et les dispositifs externes d'aide aux devoirs, ainsi qu'avec les tiers intervenants (familles, intervenants psychosociaux, ...) afin d'en faire de réels collaborateurs avec une formation adéquate. « Or le partage de la responsabilité éducative est exigeant. Il ne s'agit pas d'avoir une approche cloisonnée du travail éducatif (aux uns les missions "nobles" de l'enseignement, aux autres les actions "vulgaires" de l'animation), mais d'en faire un objet de "travail conjoint" ⁷⁰ ». Autrement, les discriminations engendrées par le « travail de l'école fait hors de l'école » continueront à détruire des élèves et à opprimer leurs familles.

On sait que l'aide aux devoirs n'est efficace que si les acteurs collaborent étroitement et interviennent ensemble, en classe, pour aider les élèves dans les difficultés qu'ils rencontrent. Et en pensant les remédiations en conséquence.

Mais ne rêvons pas, l'externalisation des devoirs et de la remédiation vers la famille ne s'arrêtera pas du jour au lendemain, tant elle fait partie de l'inconscient collectif des parents, pédagogiquement peu informés mais aussi – et cela reste étonnant – chez les professionnels. Dès lors, « Les effets positifs mais aussi négatifs que peuvent produire les dispositifs d'aide aux devoirs dépendent intrinsèquement de ce qui circule entre classe et dispositifs hors la classe ⁷¹ ».

Si un enseignant veut que les élèves aient compris ce qu'il attend d'eux, il est nécessaire qu'il termine le cours par un moment durant lequel les élèves pourront s'approprier ce qui a été vu en classe afin de préparer le travail à faire à la maison.

Pour les élèves qui éprouvent le plus de difficultés, les devoirs devraient se faire au sein même de l'établissement avec des professeurs compétents. Par exemple lors d'une étude dirigée (non payante, puisque l'école est gratuite). Une heure d'étude dirigée se limitant évidemment à 5-6 élèves, afin que chacun ait au moins 10 à 12 minutes qui lui soient consacrées. C'est un strict minimum pour réexpliquer des notions non acquises. Et encore faut-il qu'elles soient simples !

Enfin, il est nécessaire que l'école et les parents agissent en partenaires. Pour cela, l'école devrait :

- Sensibiliser les parents au fait que leur rôle est aussi de participer au vécu scolaire de leur enfant ;
- Amener les parents à se sentir compétents dans l'aide qu'ils peuvent lui apporter, ne pas faire des demandes trop difficiles que les parents ne pourraient pas comprendre ;
- Clarifier les rôles des professionnels et des parents afin qu'ils soient complémentaires ;

⁷⁰ Federini, in Kus & Martin-Dametto, 2015

⁷¹ Kakpo Séverine & Netter Julien (2013). L'aide aux devoirs. Dispositif de lutte contre l'échec scolaire ou caisse de résonance des difficultés non résolues au sein de la classe ? *Revue française de pédagogie*, n° 182, p. 55-70.

- **Former les professeurs à être des enseignants et donc à l'importance de permettre aux parents de participer au vécu scolaire et sur les stratégies qui favorisent la participation des parents ;**
- **Faire de la collaboration avec la famille sur le plan pédagogique, une priorité pour l'école.**

LES DEVOIRS À LA MAISON JOUENT DE MANIÈRE DÉTERMINANTE DANS LA PRODUCTION DES INÉGALITÉS SCOLAIRES

Tous les élèves n'ont pas les mêmes espaces de socialisation familiale. Selon leurs formes de socialisation qui sont fortement corrélées au milieu social, les familles seront avantagées ou désavantagées par rapport aux devoirs. Selon l'espace de socialisation, les questions qui touchent aux devoirs n'ont pas le même statut.

Différents critères différencient ces socialisations familiales, à commencer par le rapport à l'écrit⁷² et l'importance que lui accorde la famille. Les relations entre parents et enfants constituent également des critères de différenciation : jouent-ils ensemble, ont-ils des activités culturelles collectives ? Enfin, la manière de se questionner constitue un élément déterminant. On sait que l'on pose différemment les questions à l'école et à la maison. A l'école, le maître pose des questions dont il connaît les réponses, tandis qu'à la maison, on pose plutôt des questions dont la famille ne connaît pas nécessairement les réponses mais qui sont utiles à la vie familiale.

L'école prend rarement en charge ces différences de socialisation, faisant des devoirs un élément qui intervient de manière déterminante dans la production des inégalités scolaires. Pire, ces différences de socialisation permettent à l'école de renvoyer aux parents (et accessoirement à l'élève) la responsabilité de la réussite ou de l'échec scolaire. Ils entretiennent la croyance dans « l'équivalent travail

⁷² « Ensemble diversifié de relations dynamiques d'un sujet-lecteur avec la lecture littéraire ». Judith Émery-Bruneau, *Le rapport à la lecture littéraire. Des pratiques et des conceptions de sujets-lecteurs en formation à l'enseignement du français à des intentions didactiques*, Thèse de doctorat en éducation, Québec, Université Laval, 2010, 432 p.

»⁷³, dont on connaît l'absence de fondement mais qui permet au système de trouver une justification sociale⁷⁴.

Les malentendus sociocognitifs se retrouvent dans les effets qu'induisent les devoirs à la maison. Les inégalités, sont liées à la mobilisation d'attitudes cognitives, de « rapports au savoir », qui ne sont pas ceux qui permettent de s'approprier les savoirs scolaires, contrairement aux enfants issus de milieux plus favorisés. Ces derniers savent, parce qu'ils l'ont appris auparavant (probablement hors de l'école), que la réalisation des tâches scolaires, l'application des consignes et l'obtention du bon résultat, s'ils sont importants, ne le sont que parce que cela constitue un moyen de construire un savoir, de consolider ou d'évaluer son acquisition. Leur confrontation à l'école sur le registre cognitif engage une attitude beaucoup plus réflexive, une attitude d'appropriation, car ils ont conscience du lien entre les tâches et leurs finalités. Cette attitude d'appropriation est beaucoup plus conforme aux exigences spécifiques de la transmission scolaire et à l'apprentissage de savoirs modelés par les logiques de la culture écrite. Mais les dispositifs pédagogiques observés prévoient peu ce que nous appellerons la mise en travail des élèves, de façon qu'ils construisent les postures cognitives adéquates à l'appropriation des savoirs. De ce fait, ces postures apparaissent comme des prérequis, exigés implicitement de tous les élèves sans être enseignés. En ne prenant pas en charge la transformation des dispositions construites dans l'éducation familiale en attitudes requises pour apprendre, l'école fait ici preuve d'une «indifférence aux différences» propice à la production d'inégalités scolaires⁷⁵.

Selon une étude⁷⁶, la majorité des parents auraient des difficultés pour aider un enfant de primaire à faire ses devoirs. Seulement un tiers se sentiraient à l'aise. L'étude a questionné 1 000 parents qui ont reçu trois questions-types rédigées par une enseignante de niveau primaire et tirées des programmes d'anglais, de mathématiques et de sciences. Seul 1/16 des participants a pu répondre aux 3 questions.

Un quart des parents a reconnu se sentir « sous pression » lorsqu'il doit aider son enfant à faire ses devoirs et les trois quarts admettent chercher les réponses sur Internet.

En mathématique, seulement 38 % des parents ont pu convertir la fraction 23/6 en nombre fractionnaire, 22 % ont correctement identifié « and » (« et » en français) comme une conjonction subordon-

73 Anne Barrère, Travailler à l'école. Que font les élèves populaires, PUF et Les enseignants du secondaire ? PUR 2003

74 L'équivalent travail : La procédure de justification mise en œuvre fait appel à l'insuffisance du travail fourni. La catégorie du travail, ou plutôt du manque de travail, se constitue donc comme catégorie justificative d'échecs scolaires répétés, et permet de donner sens à ces échecs.

75 Stéphane Bonnery « Un cadrage inadéquat des activités qui facilite les malentendus », Comprendre la difficulté scolaire, extraits pour le Parcours magistère sur le décrochage.

76 Citée sur Breizh-Info : <https://www.breizh-info.com/2019/02/25/112808/education-devoirs-primaire-parents>

née et seulement 40 % savaient qu'un « élément clé » du cycle de la vie d'un amphibien est le moment où les « têtards éclosent ». Enfin, 39 % des pères disent se sentir confiants face aux devoirs, contre 28 % des mères.

Les professeurs donneurs de leçons et de devoirs, qui attendent des familles qu'elles supervisent les travaux à domicile, ne se rendent pas compte à quel point ils les mettent mal à l'aise. Ils ne se rendent pas compte non plus que le message qu'ils transmettent aux élèves disqualifie symboliquement leurs parents à cause de leur faible niveau scolaire, ou parce qu'ils ne comprennent pas les tâches demandées et les notions qui les traversent. Non, l'école n'est pas hors du temps et de l'espace. L'École est pleinement au cœur des familles et peut les détruire, comme elle peut tisser du lien et les aider à construire ensemble les apprentissages et donc l'avenir de leurs enfants.

POSONS- NOUS LA QUESTION DE L'ÉQUITÉ DES DEVOIRS

A force de constater et de lister les difficultés en relation avec les devoirs, rencontrées par nombre de familles, chaque enseignant doit se poser la question de l'équité de ceux-ci. Un devoir est, en principe, le prolongement d'une notion vue en classe. Or, dans un groupe d'élèves, il y en a toujours qui comprennent plus vite que d'autres. Enfin, des élèves ont des difficultés d'apprentissage. Or, une fois hors de la classe, ceux qui n'ont pas compris ou ont mal compris la notion à revoir ou à approfondir ne peuvent plus compter sur le professeur pour la leur réexpliquer. Ils ne pourront pas effectuer le devoir correctement et ce dernier constituera, par définition, une source d'iniquité.

Si l'on veut que l'élève tire profit de son devoir, il est fondamental que celui-ci tienne compte de la correspondance entre, d'une part la nature de la tâche demandée et, d'autre part, les compétences et la motivation de l'élève. La seule manière de rendre les devoirs équitables et éthiques est donc de les

différencier en fonction des compétences des élèves. Ainsi, ceux qui rencontrent des difficultés ou ne peuvent pas trouver d'aide seraient à même de les réaliser.

On ne peut pas, non plus, ne pas tenir compte du contexte dans lequel l'élève aura à réaliser son devoir. Celui-ci questionne trois axes aussi importants l'un que l'autre :

- l'environnement de l'élève : a-t-il, par exemple, un endroit calme et confortable pour le réaliser ?
- de même que l'équipement matériel : vit-il l'exclusion numérique ou a-t-il un accès aisé à Internet, bénéficie-t-il d'une imprimante, d'encyclopédies, d'un atlas, ... ?
- et la disponibilité et la qualité du soutien dont il peut bénéficier.

L'équité dans les devoirs ne doit pas viser exclusivement les élèves de milieux populaires ou les enfants en difficultés d'apprentissage. L'évolution sociétale fait que de nombreuses familles sont susceptibles de vivre des « transitions » familiales : séparations, recompositions, monoparentalité, qui leur rendront plus difficiles de concilier emploi et encadrement des devoirs. Dans tous les milieux sociaux, des enfants ne peuvent déjà plus bénéficier de soutiens familiaux pour réaliser leurs devoirs.

LES DANGERS DU TRAVAIL À LA MAISON, OU LE DÉNI DES DROITS DE L'ENFANT

On a vu que les familles n'étaient pas égales face aux devoirs. Selon qu'il soit né de parents qui ont fait de longues études ou non, un enfant bénéficie d'aide aux devoirs ou non. Dès lors, il est important que chaque professeur ait son attention attirée sur la nécessité d'éviter que la scolarité ne pénalise les enfants en fonction de leur environnement familial.

Si les familles ne sont pas égales face aux devoirs, il en va de même pour les professeurs. Selon qu'ils soient formés ou non à la pédagogie, la multiplication de leurs exigences se révélera ou non inflationniste. Avec le risque de pénaliser les élèves jusqu'à provoquer des rejets scolaires et/ou à décourager et les démobiliser par des excès de travaux à domicile.

En continuant d'affirmer que le travail assure une réussite scolaire, l'Ecole légitimise sa propre incompétence et induit chez les élèves une course à la réussite et la croyance qu'à « travail égal, note égale »⁷⁷. C'est évidemment faux, car nul n'est égal face aux apprentissages. Cette course à la réussite fait de nos enfants des compétiteurs prêts à sacrifier les autres – leurs pairs – sur l'autel de la réussite scolaire, du moment qu'eux aux moins passent à travers les mailles du filet. En ce sens, les professeurs qui donnent des devoirs ne forment pas leurs élèves à la citoyenneté. Tout au contraire !

Les devoirs vont à l'encontre des rythmes biologiques de l'enfant. Il est absurde de laisser des enfants assis 6 à 8 heures par jour derrière une table, puis de les obliger à se remettre aux apprentissages une fois rentrés à la maison pour étudier une leçon ou faire un devoir. La journée est trop lourde.

Une étude Pisa a établi que, dans les pays de l'OCDE, en moyenne, un élève de 15 ans leur consacre 5 heures par semaine à des devoirs. L'Espagnol, en bas du classement, y passe 7 heures. Le Belge frôle les 6 heures. Finlande et Corée : 3 heures. Portant sur l'année 2012, publiée en 2014, cette étude a noté que, globalement, le temps consacré aux devoirs était en recul par rapport à une étude menée en 2002. Mais pour l'OCDE, ce temps reste « considérable ». Bref : excessif⁷⁸.

Les devoirs vont à l'encontre des rythmes scolaires. L'année scolaire, en Belgique, compte 182 jours ouvrables chaque année. Sur ces 37 semaines, deux aux moins sont perdues à Noël, puis en juin

77 Barrère A., 1997, Les lycéens au travail, Puf

78 LE SOIR 16 novembre 2016 – Pierre Bouillon « La Ligue des droits de l'enfant part en guerre contre les devoirs excessifs ».

pour faire des révisions, des examens et pour occuper les élèves en attendant les vacances. Cela représente au moins 20 jours perdus sur l'année pour les apprentissages. Perdus, parce que les examens ne servent pas à évaluer mais à sélectionner les élèves au cours d'une compétition qui n'a rien de pédagogique. C'est tout le contraire d'enseigner : l'évaluation ne doit pas être sommative mais formative⁷⁹. Le fait d'évaluer formativement, au quotidien, permettrait de gagner 4 à 5 semaines par an pour les apprentissages, pour les remédiations et donc aussi... pour faire les devoirs en classe. Dans une école où les professeurs courent constamment après le temps, il est étonnant qu'ils aiment tant en perdre.

Les devoirs ne respectent pas les droits de l'Enfant. Notamment, ils l'empêchent de bénéficier des droits reconnus dans l'article 31 de la Convention relative aux Droits de l'Enfant. Celui-ci reconnaît à l'enfant le droit au repos et aux loisirs, de se livrer au jeu et à des activités récréatives propres à son âge et de participer librement à la vie culturelle et artistique⁸⁰. Il n'est pas normal que des élèves de primaire ou de secondaire soient obligés d'abandonner des activités sportives ou culturelles pour consacrer leur soirée, leur mercredi après-midi, ou leurs WE au travail scolaire. Outre le fait que cela nuise à leur repos, les devoirs empêchent d'autres apprentissages non scolaires, mais au moins tout aussi importants : pouvoir faire du sport, de la musique, d'accéder à l'art et de se cultiver dans d'autres registres que ceux imposés par l'école.

Les devoirs affectent également la santé de l'enfant. Non seulement, ils le privent d'un juste repos et d'une détente bien méritée, mais les devoirs pèsent physiquement lourds sur le dos de l'enfant. La charge moyenne d'un cartable est de 6,4 kg par enfant, ce qui représente entre 27 et 36 % de son poids, alors qu'il ne devrait pas dépasser les 10 %⁸¹.

Enfin, d'autres droits de base sont mis à mal par les devoirs, notamment le droit à la liberté d'association et de réunion pacifique⁸². Quel temps lui reste-t-il pour cela, une fois ses nombreux devoirs terminés ? Quantité d'enfants ne peuvent pas faire de scoutisme, s'inscrire dans un club sportif ou bénéficier des plaines de jeux, de par la charge du travail pour l'école, externalisé vers la famille.

79 Article 15 du Décret Missions - 1997

80 CIDE - ONU 1989

81 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, 2004

82 Article 15 de la Convention Internationale des Droits de l'Enfant

DES BÉNÉFICES PAS TOUJOURS DÉMONTRÉS

L'efficacité des devoirs est une vieille question qui anime les acteurs de l'école et les familles depuis de nombreuses années.

Comme on l'a vu, nombre de parents et de professeurs tiennent aux devoirs parce qu'ils croient que ceux-ci influencent positivement les résultats scolaires. La question qu'il faut se poser maintenant est « Ces bienfaits ont-ils été démontrés ? »

Que dit la recherche scientifique concernant les effets des devoirs sur l'apprentissage des élèves ? La relation entre le travail à la maison et une meilleure réussite n'a toujours pas été clarifiée par la recherche. Cependant, la vaste majorité des études tend à montrer que le temps consacré aux devoirs influence positivement les résultats scolaires au secondaire⁸³.

Il en va autrement au primaire. Selon la méthode d'analyse retenue, l'effet des devoirs peut être soit :

- faible et donc négatif ;
- positif, mais si faible qu'il n'est pas significatif sur le plan statistique⁸⁴.

Autrement dit, il est au pire contre-productif et au mieux inefficace.

Certains chercheurs parlent même d'absence de corrélation entre le travail personnel et les performances scolaires⁸⁵. Ils vont à l'encontre du discours de l'École primaire qui encense le travail personnel, ce qui est une manière de se disculper et de faire porter le poids de la réussite sur l'élève et sa famille. Cette vision (erronée) est très fortement liée au concept de méritocratie scolaire⁸⁶.

83 Cooper, Harris, Jorgianne Civey Robinson and Erika A. Patall (2006). "Does Homework Improve Academic Achievement? A Synthesis of Research, 1987-2003". *Review of Educational Research*, vol. 76, no. 1, p. 1-62.

84 Cooper, Harris (2007). *The Battle over Homework: Common Ground for Administrators, Teachers and Parents*. 3rd ed. Thousand Oaks, Calif.: Corwin Press, 117 p.

85 Meuret Denis & Bonnard Claire (2010). Travail des élèves et performance scolaire. *Revue d'économie politique*, vol. 120, n° 5, p. 793-821.

86 Brown *et al.*, 2010 ; Duru-Bellat, 2006.

John Hattie⁸⁷ a réalisé une méta-analyse qui s'est notamment penchée sur les travaux à faire à la maison. Selon celle-ci, les devoirs n'ont qu'un impact limité sur les résultats scolaires en primaire. Ce sont les facteurs pédagogiques et relationnels entre élèves et enseignants qui sont les plus efficaces. Certains chercheurs font l'hypothèse que les enfants plus jeunes ont une capacité moindre de concentration, ou que leurs habitudes de travail sont moins efficaces, entraînant une utilisation moins optimale du temps consacré aux devoirs.

Cependant, les devoirs à la maison peuvent être efficaces au secondaire, mais sous certaines conditions :

- l'impact sur les résultats scolaires est plus important pour les niveaux les plus élevés (après 15 ans). Les devoirs semblent donc plus adaptés au niveau de l'école secondaire supérieure que primaire et secondaire inférieur (Bonasio & Veyrunes, 2014 ; Cooper et al., 2006). En effet, un apport positif des devoirs a pu être montré au collège pour... les mathématiques ;

- les directives données doivent être à la fois claires et explicites, et ne doivent pas contrevenir au rythme des élèves ;

- le type de devoirs influe sur leur efficacité : les devoirs de pratique sont les plus fréquents, mais leur efficacité est très limitée du fait de l'ennui qu'ils suscitent. Les devoirs de prolongement sont plus motivants, mais leurs effets sur l'apprentissage ne sont pas avérés. Les devoirs créatifs sont plus stimulants, mais ils risquent de creuser les inégalités sociales⁸⁸ ;

Un devoir démocratique, c'est une activité que l'élève peut mener de façon autonome, sans être dépendant du soutien de ses parents, qui serait à l'évidence très inégal selon leur disponibilité physique et mentale, mais aussi leur niveau d'instruction, leur rapport à l'école et aux savoirs scolaires⁸⁹.

Enfin, pour terminer, il vaut mieux éviter des comportements familiaux qui imposent une multiplication des devoirs et leçons avec la conviction que c'est là la solution à tous les problèmes⁹⁰.

⁸⁷ Hattie John: *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. New York : Routledge 2008

⁸⁸ Glasman et Besson, *ibid.* cités par Rémi Thibert dans le Dossier de veille de l'IFÉ, Représentations et enjeux du travail personnel de l'élève, juin 2016

⁸⁹ Philippe Perrenoud (2004). " Est-ce que tu as fait tes devoirs ? " : une question inégalement persécutante.

http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2004/2004_14.html

⁹⁰ Philippe Meirieu, *ibid.*

COMME ENSEIGNANT·E, AI-JE LE DROIT DE DONNER DES DEVOIRS OU SUIS-JE HORS-LA-LOI ?

Un enseignant ne donne pas de devoirs ou peu ! Par contre, un professeur, si ! Mais, est-il pour autant hors-la-loi ?

Si en France les devoirs sont interdits depuis 1956, dans l'enseignement francophone belge les « travaux à domicile » sont régulés depuis 2001⁹¹ uniquement pour l'enseignement primaire⁹². Il s'agit donc d'une OBLIGATION que doit respecter chaque... professeur !

Les travaux à domicile sont ainsi définis : « activité dont la réalisation peut être demandée à l'élève, en dehors des heures de cours, par un membre du personnel enseignant. Cette définition englobe donc tous les travaux que selon les écoles, on nomme devoirs, leçons ou encore activités de recherche ou de préparation, ... Les dispositions prévues concernent donc bien toutes ces activités et pas uniquement ce qu'il est coutumier d'appeler « devoirs »⁹³».

Les travaux à domicile sont une faculté laissée aux écoles, pas une obligation qui leur serait faite. Cela signifie que les équipes éducatives qui souhaiteraient fonctionner sans travaux à domicile peuvent bien entendu le faire. Certaines le font déjà. D'autres y réfléchissent.

Les travaux à domicile sont interdits à l'école maternelle. En première et deuxième années primaires, les travaux à domicile sont interdits, mais certaines activités sont autorisées (de courtes activités par lesquelles il est demandé à l'élève de lire ou de présenter à sa famille ou à son entourage ce qui a été réalisé ou construit en classe sont, par contre, autorisées).

Pour chaque élève, la durée journalière de ces travaux ne peut excéder 20 minutes en 3ème et 4ème primaires et 30 minutes en 5ème et 6ème. Il s'agit ici d'une référence que chaque enseignant doit avoir à l'esprit quand il définit les travaux à domicile. Il ne s'agit évidemment pas d'un strict minutage chronométré pour chaque enfant.

91 Dans le décret Missions, l'article 78 §4 fut modifié par ce décret du 27 mars 2001.

92 Durant la législature 1999-2004, nous avons eu deux ministres de l'enseignement. Un pour le fondamental et un autre pour le secondaire. C'est le premier qui a œuvré dans le sens de la défense des droits de l'enfant. L'école secondaire a eu moins de chance...

93 Circulaire n° 57 : Régulation des travaux à domicile dans l'enseignement fondamental. Décret du 29 mars 2001

Les travaux à domicile doivent être adaptés au niveau d'enseignement et doivent toujours pouvoir être réalisés sans l'aide d'un adulte. Les travaux à domicile doivent être conçus comme le prolongement d'apprentissages déjà réalisés durant les périodes de cours. Les travaux à domicile doivent prendre en compte le niveau de maîtrise et le rythme de chaque élève. Ils ne peuvent jamais donner lieu à une cotation. Il doit être accordé un délai raisonnable à l'élève pour la réalisation.

Mais, soyons clair, pour tout enseignant un peu pédagogue qui se respecte, l'essentiel du travail se fait en classe. Les devoirs ne devraient être une exception qu'en fin de secondaire. En effet, une étude australienne a montré que les élèves étudiant dans un pays où le temps consacré aux devoirs est important, ont de moins bons résultats au Programme international pour le suivi des acquis des élèves (Pisa) effectué tous les trois ans depuis 2000, ainsi qu'aux examens mis en place par les écoles elles-mêmes. Selon l'étude, surcharger les enfants de travail en primaire n'améliore pas leurs résultats, ça paye un peu plus au collège si les élèves reçoivent une aide. C'est seulement à partir de l'âge de 15 ans, c'est-à-dire durant les années lycée, que les devoirs «renforcent les performances scolaires des élèves»⁹⁴.

Donc, comme professeur en section primaire, si je dépasse les prescrits, je suis par définition hors-la-loi. Dès lors, comment serai-je encore crédible auprès de mes élèves quand je leur demanderai de respecter le règlement de la classe ou de l'école. Un hors-la-loi peut-il être plausible quand il demande aux élèves de faire ce que lui-même se refuse de faire ?

En secondaire, les professeurs devraient se référer à l'étude ci-dessus qui en confirme d'autres, à savoir que les travaux à domicile ne sont efficaces qu'en fin de secondaire et seulement à certaines conditions (relire p 42). Avant cela, comme cela a été démontré, on sait combien les devoirs à domicile n'apportent rien.

94 Slate Live, 3 avril 2012 Trop de devoirs tue la réussite scolaire

LES DEVOIRS DOIVENT ÊTRE CORRIGÉS. COMMENT FONT LES PROFESSEUR·E·S ?

Si les devoirs volent du temps familial, ils en volent aussi à l'école et donc au temps d'apprentissage des élèves. Le maître doit vérifier que les devoirs ont été bien faits et les corriger. Cela se fait parfois dans la classe durant le cours, ou alors le professeur reprend la pile de devoirs à corriger chez lui.

Le temps de correction est généralement inefficace en termes d'apprentissages, ou est une charge de plus pour le maître. Ceci est sans doute la raison qui explique que plus de 50% des professeurs belges ne vérifient pas ou peu les devoirs faits à la maison. La Belgique est parmi les pays où les devoirs sont les moins corrigés et donc, parmi plus mauvais élèves de la classe avec la Suède et la Finlande⁹⁵.

Tout ça pour ça... !!!

⁹⁵ Isac Maria Magdalena *et al.* *Teaching practices in primary and secondary schools in Europe: Insights from large-scale assessments in education.* Luxembourg : Commission européenne. 2015

CONCLUSIONS

1. Il y a des solutions

Évidemment, les solutions existent et il ne faut pas les chercher bien loin.

La première solution – et la meilleure – n'est pas de faire comme les prétendent « bonnes » écoles⁹⁶, mais comme les écoles qui ont un véritable projet pédagogique. Donc, celles qui font de la pédagogie active.

Notre société est sans doute condamnée à devoir supporter ces « bonnes » écoles longtemps encore tant est forte la demande des « bonnes » familles (mais c'est aussi la demande des fédérations d'employeurs) de pratiquer une sélection afin de préserver leurs « bons » enfants et de diriger les enfants des autres (les « mauvais ») vers des formations qui en feront les ouvriers, les serviteurs et les petites mains de leur propre progéniture. « Si on envoie tout le monde à l'université, qui m'apportera mon courrier ou réparera mon gros S.U.V. polluant quand il est en panne ? »

Les devoirs participent à la sélection. Mais il y a des écoles qui refusent ce système et cherchent à retarder ce tri injuste le plus longtemps possible. Du moins, tant que les élèves sont en leur sein. Pour cela, et afin de diminuer les inégalités sociales et d'apprentissage, elles mettent en place de véritables projets pédagogiques. « Véritables », parce que basés sur une pédagogie validée par de nombreuses recherches en sciences de l'éducation. Citons pêle-mêle à commencer par les plus connues, dans le désordre et sans être exhaustifs, les pédagogies Freinet, Montessori, Freire, Decroly, Steiner-Waldorf, l'Ecole nouvelle et active de Ferrière, en passant par l'apprentissage coopératif, la pédagogie universelle, la pédagogie différenciée, la pédagogie explicite et, enfin, celle qui doit accompagner toutes les autres, la pédagogie institutionnelle de Fernand Oury.

Il y a choix en la matière. Il est donc étonnant que nombre de nos écoles fassent de l'A-pédagogie frontale (notez le « A » privatif). Autrement dit, elles n'enseignent pas. On y donne frontalement cours, et donc aussi des leçons... et des devoirs. Pourtant, cela reste encore celles que les bourgeois et ceux qui ne connaissent rien à la Pédagogie encensent. Fort heureusement, de nouvelles familles (de la middle-class non snobinarde), ayant eu la chance d'aller longtemps à l'école recherchent précisément les écoles à pédagogies active⁹⁷. Dès que l'une de celles-ci s'ouvre dans un quartier populaire qui était précédemment fui par les populations plus aisées, ces familles font la file pour y ins-

⁹⁶ Les prétendent « bonnes » écoles sont celles qui donnent devoirs et leçons, celles qui mettent les élèves en compétition en leur distribuant des notes au mérite, ce qui leur permet de pratiquer une sélection entre les soi-disant « bons élèves » et les prétendus « moyens » ou « mauvais » élèves. Ces derniers étant tous des Mozart qu'on assassine au nom de la méritocratie bourgeoise. En fait, les prétendent « bonnes » écoles, sont les plus mauvaises !

crire leurs enfants, alors que les familles populaires, plus réticentes par rapport à ce qu'elles ne connaissent pas, s'y retrouvent finalement en minorité.

L'école des « devoirs », celle de la compétition, de la sélection, de la maltraitance n'est décidément pas une bonne école, même si elle s'en revendique. Pour changer, il n'y a qu'une alternative, devenir active et donc respectueuse des rythmes des élèves.

C'était la première solution, loin d'être la plus simple car elle nécessite un investissement important pendant les premières années, mais certainement la solution la plus citoyenne.

Seconde solution, celle que nous recommandons aux croyants du Darwinisme social, c'est-à-dire, à celles et ceux qui sont convaincus de l'utilité de la sélection d'enfants innocents pour satisfaire les classes sociales les plus aisées. Cette sélection à laquelle eux-mêmes ont échappé car inscrits dans une école qui a d'abord sélectionné leurs petits camarades de classe pour la « casse ».

A ces experts du « On ne peut pas faire réussir tout le monde, ma bonne dame », nous disons : « Quitte à donner des devoirs, autant de rester dans la légalité. C'est non seulement une question éthique, mais aussi de crédibilité. Comment un professeur qui serait hors-la-loi pourrait-il exiger de ses élèves qu'ils respectent les règles de « son » cours, celles qu'il a édictées en maître divin (ou en dieu vivant, c'est selon...) ? »

Cependant, un professeur se doit de donner l'exemple. Si une loi est édictée, chaque citoyenne, chaque citoyen se doit de la respecter. Surtout si elle a été votée par celles et ceux qui nous représentent politiquement. Cela s'appelle la Démocratie, contrairement à ce qui se passe dans nombre de « bonnes » écoles où cette Démocratie n'a plus (ou jamais eu) cours.

Dès lors, si vous enseignez en primaire, en Belgique francophone (pour les autres pays ceci est parfaitement adaptable, ne mange pas de pain et vous gardera l'estime de vos collègues élitistes et des familles BCBG qui sont les prétendues « élites » de votre population scolaire), il suffit de ne donner des « travaux à domicile » tels que décrits plus haut : 0 minutes avant 6 ans, 10 minutes de moyenne de 6 à 8 ans, 20 minutes de moyenne de 8 à 10 ans et enfin 30 minutes maximum de 10 à 12 ans.

Mais, vous êtes en secondaire ? Cela ne change rien, sinon que si vous voulez devenir progressivement un enseignant respectueux de TOUS vos élèves, vous allez devoir vous concerter avec vos collègues, afin de vous mettre d'accord pour ne pas dépasser les règles suivantes :

- 30 à 35 minutes de travaux à domicile à faire seul, maximum 4 fois par semaine, entre 12 et 14 ans ;
- 35 à 40 minutes de travaux à domicile à faire seul, maximum 4 fois par semaine, entre 14 et 16 ans ;

97 Notez que le terme « pédagogie active » est un pléonasme. Par définition, une pédagogie est « active ». Ce sont les enseignements frontaux, ceux qui ne mettent pas les élèves en action qui ne sont pas des pédagogies actives. Ce ne sont, d'ailleurs, pas des pédagogies du tout !

- 40 à 45 minutes de travaux à domicile à faire seul, maximum 4 fois par semaine, entre 16 ans et la fin du secondaire.

Pourquoi quatre fois maximum ? Simplement pour respecter les droits fondamentaux de vos élèves et l'article 31 de la Convention Internationale des Droits de vos élèves (ONU 1989). Cette moyenne doit être estimée sur base des élèves ayant les plus grandes difficultés.

Au-delà de ces deux propositions, vous serez dans l'illégalité (sauf en secondaire où tous les coups et toutes les discriminations sont permis).

On l'a dit, des solutions existent : des écoles qui ont un véritable projet pédagogique (donc une pédagogie active) ne donnent que peu de travaux à domicile à faire à la maison. Les enseignants-pédagogues savent que le seul lieu des apprentissages est la classe. Dès lors, le travail à faire à la maison est restreint, les élèves savent exactement ce que l'on attend d'eux et le travail se fait sans l'aide des parents. Les écoles Freinet, par exemple, font le pari que les parents ne demandent des devoirs que parce que c'est souvent le seul lien qu'on leur propose avec ce qui se passe en classe. Si on leur propose d'autres modalités de communication avec les enseignants, d'autres façons d'accompagner la scolarité de leurs enfants, ils les adopteront bien vite ! Il faut que les enfants montrent à la maison ce qu'ils ont fait en classe, pas qu'ils montrent en classe ce qu'ils ont fait à la maison.

Et le message de Christian, enseignant Freinet aux parents de sa classe :

Aux parents :

Notre objectif, Parents et Enseignants, est d'aider au mieux vos Enfants à cultiver le goût, l'envie d'aller à l'École pour apprendre et surtout pour comprendre et construire en confiance leurs savoirs.

A la maison, après l'École, on goûte, on parle, on raconte, on discute, on lit, on joue...

Vous pouvez goûter, parler, raconter, discuter, lire et jouer avec votre Enfant.

Christian.

2. Rappelons-nous que l'échec scolaire tue !

Au-delà du problème des devoirs, c'est du bien-être de tous les élèves qu'il s'agit. Est-il un enseignant celui qui donne des devoirs pour ne pas être traité de laxiste par ses collègues ou par des parents ? A-t-elle de l'empathie pour ses élèves celle qui, pour être bien vue de sa directrice, force leçons et révisions à faire à la maison ? Peut-on se trouver devant des jeunes dans l'espoir de les former à un esprit critique quand on refuse, soi-même, d'analyser une situation aussi élémentaire que celle des devoirs à domicile, qui impacte la vie de millions de jeunes et de leurs familles, génère la discrimination, l'échec scolaire et la haine, parmi les plus fragiles de notre société ?

Les devoirs sont interdits mais les journaux de classe pré-imprimés comprennent toujours les trois rubriques : devoirs - leçons - notes. Tant que le politique ne veillera pas à ce que les écoles qu'il subsidie - et par là-même les éditeurs et imprimeurs - respectent les lois, les élèves continueront à passer leurs après-journées à se fatiguer plus encore et à voir leurs droits au repos, aux loisirs, à la découverte de l'art et d'une autre culture que celle enseignée à l'école, non respectés.

Et s'il est bien un pilier qui doit tenir cette société debout, en formant des citoyennes et des citoyens à co-construire le droit - et donc la Justice - et à le respecter, c'est l'institution scolaire. Celle-ci n'a jamais rempli son rôle, étant elle-même un lieu de non-droits. « Faites ce que je dis et non ce que je fais » est sa devise cachée.

Les devoirs ne sont que la pointe de l'iceberg de l'échec scolaire. Ils y participent mais font partie d'un tout élaboré pour pratiquer la sélection des élites et la relégation des enfants de milieux moins favorisés. Et donner des devoirs participe à ce système discriminant tout en se donnant le beau rôle « Si tu es en échec, c'est parce que tu n'as pas étudié », sans remettre en cause l'incohérence du système et ses propres pratiques.

Contrairement à ce que pensent certains chercheurs, nous ne partageons pas l'idée que les devoirs à domicile représentent un compromis social entre l'école et les familles le moins mauvais possible, malgré la demande des familles. L'enseignement a beaucoup changé depuis que les parents ou grands-parents sont passés par l'école. Apprendre une leçon signifiait souvent apprendre par cœur un contenu encyclopédique plutôt que des notions étudiées en classe. Aujourd'hui, pour bien faire, apprendre une leçon devrait prendre un tout autre sens et représenter un travail bien plus exigeant et complexe que les familles ne sont plus capables d'assumer, pour les raisons que nous avons évoquées plus haut.

Or, si pour 82 % des professeurs, une des raisons pour lesquelles ils donnent des devoirs est de favoriser le lien école-famille, seulement 35 % des parents partagent cette idée.

Oui, l'échec scolaire tue. Les suicides d'adolescents sont la deuxième cause de mortalité après les accidents de la route. Et les devoirs, comme tout le reste de l'iceberg, font partie de ce harcèlement psychologique mis en place par l'école pour culpabiliser les jeunes qui vivent l'échec au quotidien. L'école est un important lieu de risques psychosociaux pour les élèves. Les phobies scolaires touchent environ 5 % des élèves âgés de 12 à 19 ans (soit au moins un par classe). L'échec scolaire engendre le sentiment d'incompétence acquise qui fera boule de neige et mènera vers plus d'échecs encore. La compétition entre les élèves et la pression des professionnels de l'école et/ou des parents amène du stress et de la souffrance. Des élèves vivent mal leurs différences (handicap, difficultés d'apprentissage, préférences sexuelles, transidentité...) et leurs échecs.

Enfin, quelle est la part des problèmes vécus à l'école dans les tentatives (ou réussites) de suicides des adolescent-e-s ? Si, souvent il n'est pas le seul critère qui mène au désespoir et aux idées de suicide, il n'est pas innocent de penser que c'est la goutte de trop, celle qui mène au passage à l'acte. Dans toute tentative de suicide d'un enfant, l'échec scolaire doit être questionné. Les devoirs en font partie !



Hunderenveld 705, 1082 Bruxelles

www.liguedroitsenfant.be

Ligue des Droits de l'Enfant ©2019