

Devoirs faits

Note N° 2019-055
Juillet 2019

Rapport à monsieur le ministre de l'éducation nationale
et de la jeunesse
monsieur le secrétaire d'État auprès du ministre de
l'éducation nationale et de la jeunesse



igen
Inspection générale
de l'Éducation nationale

igaenr
Inspection générale
de l'administration
de l'Éducation nationale
et de la Recherche

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

**MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR,
DE LA RECHERCHE ET DE L'INNOVATION**

Inspection générale de l'éducation nationale

*Inspection générale de l'administration
de l'éducation nationale et de la recherche*

Devoirs faits

Juillet 2019

Carole SÈVE

Inspectrice générale de l'éducation nationale

Nicole MÉNAGER

*Inspectrice générale de l'administration
de l'éducation nationale et de la recherche*

SOMMAIRE

Synthèse	1
Introduction	2
1. Les modes de pilotage de la mesure dans les établissements scolaires	2
1.1. Une dynamique pédagogique associée à la mesure, qui reste à construire et qui est dépendante du type de portage du dossier.....	2
1.2. Des objectifs extrêmement divers selon les établissements, parfois ambitieux au regard de la réalité	3
1.3. Le coordonnateur comme maître d'œuvre du dispositif.....	4
1.4. Des indicateurs de suivi majoritairement quantitatifs.....	5
1.5. Une continuité entre la mesure et les dispositifs d'aide aux devoirs mais une articulation quasi inexistante avec les autres dispositifs.....	5
1.6. Des moyens financiers globalement suffisants mais une pénurie de moyens humains et matériels.....	7
2. Les modalités d'organisation de la mesure au sein des établissements.....	8
2.1. Un positionnement de la mesure dans les emplois du temps très dépendant du contexte	8
2.2. Du « volontariat libre » au « volontariat accompagné » voire à une participation « imposée » à certains élèves	9
2.3. Des groupes mixant les niveaux de classe ou de niveau homogène et de tailles très différentes	9
2.4. Des temps d'échange institués ou informels entre les intervenants et les enseignants.....	10
2.5. Des outils de liaison encore peu développés	10
2.6. Une communication avec les parents très inégale selon les établissements et les contextes	11
3. Les séances « Devoirs faits »	12
3.1. Des séances regroupant des élèves aux profils variés	12
3.2. Un sentiment de satisfaction des différents acteurs concernant les séances « Devoirs faits » ..	13
3.3. Divers formats de séances « Devoirs faits ».....	13
3.3.1. <i>Des séances essentiellement centrées sur l'aide à la réalisation des devoirs</i>	<i>13</i>
3.3.2. <i>Des séances thématiques regroupant les élèves selon leurs besoins.....</i>	<i>15</i>
3.4. Des interventions visant à la fois des apports méthodologiques et disciplinaires	16
3.5. Des difficultés pour dépasser les demandes immédiates des élèves	17
4. Les impacts de la mesure sur les équipes enseignantes	18
4.1. La séance « Devoirs faits » : un observatoire de la difficulté scolaire	18
4.2. « Donner des devoirs » : un geste professionnel à interroger.....	19

4.3. Des dynamiques de réflexion collective plus ou moins importantes au sein des établissements	19
4.3.1. <i>La mesure est appréhendée dans sa dimension organisationnelle</i>	20
4.3.2. <i>Un groupe réduit d'enseignants s'engage dans des réflexions d'ordre pédagogique concernant les devoirs</i>	20
4.3.3. <i>Les pratiques de devoirs s'inscrivent dans des décisions collectives</i>	21
4.3.4. <i>La mesure est redéfinie pour répondre à des priorités du projet d'établissement</i>	22
5. Recommandations	24
5.1. Inscrire la mesure dans la politique de l'établissement.....	24
5.2. Répondre à la diversité des besoins des élèves	25
5.3. Définir des indicateurs pour objectiver les effets sur les élèves.....	25
5.4. Associer les parents.....	25

SYNTHÈSE

La première note de janvier 2019 relative à la mise en place de la mesure « Devoirs faits » mentionne que son déploiement a été, cette année, facilité dans l'ensemble des académies grâce à une anticipation bien en amont de la rentrée. Elle souligne une impulsion forte des académies, des réflexions essentiellement d'ordre pédagogique dans les groupes de travail académiques, la perception par le référent académique de différents apports ainsi que des difficultés dans les établissements. Cette deuxième note permet de préciser les modalités concrètes de mise en œuvre de la mesure dans les établissements.

L'examen des formes de pilotage et d'organisation de la mesure dans les établissements scolaires souligne la diversité des objectifs attribués à la mesure qui, selon les établissements, intègrent plus une dimension sociale, psychosociale ou pédagogique. Selon leur politique, les établissements ciblent le dispositif sur les élèves considérés comme ayant le plus besoin d'accompagnement ou essaient d'y engager le maximum d'élèves. La place accordée à la mesure au sein de l'établissement dépend largement de la forme de pilotage. Un pilotage assuré par un comité et/ou un engagement fort de l'équipe de direction auprès du coordonnateur facilite une réflexion pédagogique sur les enjeux de la mesure et une implication des équipes éducatives. Les choix d'organisation (positionnement des créneaux « Devoirs faits », modalités d'inscription des élèves, modes de constitution des groupes, etc.) dépendent d'éléments de contexte mais aussi des enjeux attribués à la mesure au sein des établissements. Une des difficultés pour nombre d'établissements est de trouver un juste équilibre entre le volontariat des élèves et une participation imposée, de manière à faire découvrir le dispositif à des élèves qui ne s'y engagent pas spontanément alors qu'ils pourraient en tirer de réels bénéfices. La mise en œuvre de la mesure « Devoirs faits » s'est souvent inscrite dans une forme de continuité avec d'autres dispositifs d'aide aux devoirs antérieurement mis en place, dont elle a fréquemment entraîné l'abandon. Peu d'établissements ont conçu la mise en place de la mesure « Devoirs faits » en articulation avec les autres dispositifs d'aide (internes ou externes) déjà existants, ce qui peut quelquefois nuire à leurs lisibilité et efficacité.

Les visites en établissement donnent à voir des formats divers de séances « Devoirs faits ». Si majoritairement les séances sont centrées sur la réalisation des devoirs, certains établissements, pour mieux répondre aux besoins des élèves, ont mis en place des séances thématiques (plus axées sur des contenus méthodologiques ou disciplinaires), proposées à différents moments de l'année et sur des périodes plus ou moins longues. L'accompagnement des élèves dans la réalisation de leurs devoirs exige le développement de compétences professionnelles spécifiques. Les encadrants soulignent trois types de difficulté pour cet accompagnement : un sentiment de manque de légitimité sur certains contenus disciplinaires, une forme d'impuissance face à des élèves en grande difficulté, et la difficulté à dépasser les demandes immédiates des élèves, qui concernent essentiellement l'accomplissement de tâches, afin de les conduire à comprendre le sens et les attendus des devoirs. Dans certains établissements les coordonnateurs ou les équipes ont formalisé une trame ou des repères pour aider les intervenants dans leur conduite des séances.

La mise en place de la mesure « Devoirs faits » a des impacts sur la dynamique de réflexion pédagogique au niveau individuel et collectif. Elle conduit les enseignants intervenant dans les séances « Devoirs faits » à s'interroger sur la difficulté scolaire et à adopter des modalités d'interaction différentes avec les élèves, dont certaines sont réinvesties lors des cours. La perception des difficultés des élèves à réaliser leurs devoirs conduit également à une évolution des pratiques professionnelles relatives au fait de « donner des devoirs », qui apparaît comme un geste professionnel essentiel pour la cohérence entre le travail fait en classe et hors de la classe. Concernant la dynamique de réflexion collective au sein des équipes, quatre situations types ont été identifiées : une appréhension de la mesure dans sa seule dimension organisationnelle, un engagement d'un groupe réduit d'enseignants dans des réflexions pédagogiques, l'inscription des pratiques de devoirs dans des décisions collectives, une redéfinition de la mesure pour répondre à des priorités du projet d'établissement.

Introduction

Inscrite dans le programme de travail annuel 2018-2019 des inspections générales, la mission conjointe à l'IGEN et à l'IGAENR portant sur la mesure « Devoirs faits » a été organisée en deux temps. Le premier temps, sur la base d'entretiens avec les autorités académiques, a donné lieu à une note en janvier 2019, note qui rend compte du déploiement de la mesure, de son pilotage au niveau académique, de son financement, des formations qui lui sont dédiées, et qui évalue les apports mais aussi les difficultés liés à sa mise en œuvre. Le second temps de ce travail, qui fait l'objet de la présente note, a eu pour objectif d'étudier l'application effective de la mesure sur la base de visites dans les établissements afin d'apprécier l'appropriation par les équipes des enjeux de cette mesure, les modalités concrètes de sa mise en place, et les effets sur les pratiques des enseignants, sur les comportements des élèves et sur l'adhésion des parents.

Cette seconde note s'appuie sur des visites effectuées à partir d'un protocole commun par les correspondants académiques dans 73 collèges de 29 académies, implantés dans des contextes différents : 33 collèges se situent en éducation prioritaire, dont 23 sont des collèges urbains, 7 des collèges périurbains et 3 des collèges en milieu rural ; les 40 collèges visités hors éducation prioritaire sont pour 21 des collèges urbains, 12 des collèges périurbains et 7 collèges sont en milieu rural. Ces visites en établissement ont permis d'apprécier les modalités de mise en œuvre de la mesure dans ces établissements, en rencontrant l'équipe de direction, les équipes enseignantes, le coordonnateur de la mesure « Devoirs faits » lorsqu'il y en a un, et quelques parents d'élèves, mais également en assistant à des séances « Devoirs faits », ce qui a permis des échanges avec les intervenants et les élèves participant à la séance.

La présente note examine dans une première partie les modes de pilotage de la mesure dans les établissements avec, entre autres, un focus sur l'articulation entre la mesure « Devoirs faits » et les autres dispositifs existant dans les établissements et sur les moyens financiers et humains ; dans une deuxième partie sont traitées les modalités d'organisation de la mesure dans les établissements, portant à la fois sur son positionnement dans les emplois du temps, sur le principe du volontariat associé à la mesure, sur les modes de constitution des groupes, sur le fonctionnement des temps d'échange dans les équipes enseignantes et sur la communication avec les parents. La troisième partie est consacrée à la description des séances proprement dites, lesquelles permettent de rendre compte des profils des élèves, des types d'intervention et du degré de satisfaction des acteurs ainsi que des difficultés que rencontrent les intervenants. Dans une quatrième partie sont étudiés les impacts de la mesure sur les équipes enseignantes et plus précisément les dynamiques de réflexion collective que génère la mesure dans certains établissements. Enfin la cinquième partie s'attache à proposer quelques recommandations afin de mieux intégrer la mesure « Devoirs faits » dans la politique de l'établissement, de répondre au plus près aux besoins des élèves et d'évaluer des effets objectifs sur la réussite des élèves.

1. Les modes de pilotage de la mesure dans les établissements scolaires

1.1. Une dynamique pédagogique associée à la mesure, qui reste à construire et qui est dépendante du type de portage du dossier

Dans les quelques établissements qui l'ont inscrite dans leur politique d'établissement, la mesure « Devoirs faits » a été intégrée au projet d'établissement, et fait pleinement partie du paysage du collège, les enseignants et les élèves y trouvant de plus en plus de sens. L'intégration de la mesure au projet d'établissement a initié une démarche de réflexion dépassant souvent le seul cadre des devoirs, qui, selon les cas, s'est développée sur différents axes tels que les aspects qualitatifs de l'accompagnement des élèves, qui est au centre de la mesure ; le sens du travail personnel de l'élève ; la conception du travail personnel selon les disciplines ; les attentes et la posture de l'enseignant afin de « rendre l'élève agent, acteur, auteur face aux apprentissages » ; les besoins des élèves (conditions de l'estime de soi, leviers à mobiliser pour travailler la méthodologie, renforcement de la maîtrise de la langue française, meilleure intégration des règles) ; une plus grande implication des parents d'élèves ; les formes d'aide à apporter aux élèves en difficulté (cohérence et articulation des différentes modalités à déployer au sein de l'établissement : « Devoirs faits », accompagnement personnalisé, tutorat, pédagogie inversée, etc.).

Quelques établissements se sont dotés d'un comité de pilotage pour définir une stratégie de mise en œuvre de la mesure portant sur son sens et sa mise en place, le public cible, les modalités de participation

des élèves et de communication avec les familles, la communication et les échanges d'information entre les intervenants et les autres enseignants, l'articulation avec les autres dispositifs existant en interne et à l'externe, les aspects organisationnels. Dans d'autres établissements, les réflexions ont été conduites soit dans le cadre du conseil pédagogique, soit dans le cadre de groupes de travail, soit dans le cadre des temps de « concertation REP+ » et ont permis, selon les cas, de rédiger, à l'attention des intervenants, des « fiches méthodologiques disciplinaires » précisant les attentes, les méthodes, la façon de réviser et les conseils spécifiques à chaque discipline, de concevoir une charte « Devoirs faits », d'élaborer des banques d'exercices pour les séances, de construire des fiches d'accompagnement à renseigner par les élèves, lesquelles permettent de faire le lien avec les professeurs principaux, et/ou des questionnaires à l'attention des intervenants, des élèves et des parents. Souvent les réflexions conduites sur la mesure consonnent avec l'attention portée par les établissements, avant sa mise en œuvre, au travail personnel de l'élève et à l'accompagnement des élèves en difficulté.

En revanche, dans certains établissements, le conseil pédagogique ne constitue qu'une instance d'information, voire de validation de l'application de la mesure, dans sa dimension organisationnelle sans que la dimension pédagogique ne soit abordée, voire même évoquée. Même si des échanges avec des professeurs intervenants ont révélé une réelle demande de travailler sur le volet pédagogique de la mesure, la mission a pu constater que, dans certains collèges, il n'y a eu aucune concertation entre les enseignants, ni aucune réflexion collective sur l'intérêt, les modalités et les enjeux du dispositif.

L'absence, dans certains collèges, d'une véritable dynamique pédagogique associée à la mesure, conjuguée au manque de mobilisation pédagogique des enseignants, que déplorent des chefs d'établissement, s'explique soit par la réserve de certains intervenants, qui ne se sentent pas suffisamment légitimes pour entraîner leurs collègues, ne serait-ce que dans une réflexion partagée sur leurs pratiques respectives concernant les devoirs, soit par l'indifférence, le désintérêt ou le rejet de la mesure pour des questions de principe, principes qui n'ont pas été explicités, soit par un portage parfois compliqué du dossier. Il est cependant regrettable que la mesure n'ait pas été plus fréquemment inscrite par les équipes de direction dans la politique pédagogique de l'établissement, et n'ait donc pas pu susciter une réflexion générale sur les pratiques des enseignants relatives aux devoirs.

Le portage du dossier est indéniablement un élément déterminant dans la place qui est conférée à la mesure dans l'établissement. Un pilotage assuré par l'équipe de direction ou par un comité de pilotage, auquel est associé le coordonnateur lorsqu'il y en a un, induit sans nul doute une plus grande implication de l'ensemble du conseil pédagogique et des équipes enseignantes dans le dispositif. En revanche, le portage du dossier par le ou les seul(s) coordonnateur(s), qui est chargé d'animer en priorité le collectif des encadrants des séances « Devoirs faits », ne facilite pas la communication avec les enseignants non investis dans la mesure, ni, en conséquence, son déploiement, ni *a fortiori* une réflexion pédagogique sur les enjeux de la mesure.

1.2. Des objectifs extrêmement divers selon les établissements, parfois ambitieux au regard de la réalité

Les objectifs que les équipes pédagogiques attribuent à la mesure « Devoirs faits » dépendent de nombreux facteurs, l'implication des enseignants étant un paramètre déterminant dans la définition de ces objectifs.

Dans les établissements où les enseignants s'investissent peu voire pas, seul le caractère social de la mesure, qui constitue le principal objectif qui lui est assigné, est pris en compte : permettre aux élèves de faire leurs devoirs dans de bonnes conditions en bénéficiant d'un accompagnement, diminuer le nombre d'élèves qui arrivent en classe avec des devoirs non faits, réduire les inégalités relatives aux conditions de vie des élèves ou aux possibilités d'aide apportée par les parents.

À la dimension sociale de la mesure, qui est présente dans tous les collèges, s'ajoutent des objectifs pédagogiques et psychosociaux dans les établissements où les équipes pédagogiques se sont mobilisées pour mettre en place la mesure, même si certains des enseignants n'y interviennent pas : rendre explicites les objectifs des devoirs pour les élèves et les familles et faciliter la compréhension des devoirs, rendre les élèves progressivement autonomes dans la réalisation de leurs devoirs, proposer des méthodes et des habitudes afin de conduire les élèves vers une gestion plus autonome de leur travail personnel en les aidant à comprendre l'importance et le sens des apprentissages. La question de l'amélioration de la confiance en

soi est également évoquée comme l'un des objectifs à atteindre ainsi que l'amélioration de la synergie entre les temps en classe et les temps hors la classe, l'enjeu étant de faire le lien entre les apprentissages en classe et les devoirs à la maison, et d'assurer la continuité et la cohérence entre le temps scolaire, la famille et le périscolaire.

Dans les établissements en éducation prioritaire ou qui accueillent un nombre important d'élèves dont les parents sont issus de catégories socioprofessionnelles défavorisées, outre ceux préalablement cités qui restent essentiels, les objectifs attribués à la mesure ciblent les publics plus fragiles, l'enjeu étant d'apporter une aide sur plusieurs registres aux élèves les plus en difficulté, et de réduire ainsi le décrochage scolaire : l'accent est mis, d'une part, sur l'accompagnement méthodologique afin de donner ou redonner aux élèves démotivés des habitudes de travail et de développer leur autonomie dans la gestion de leur travail personnel, d'autre part, sur la motivation nécessaire à la réussite scolaire en encadrant les élèves avec le maximum de bienveillance et d'encouragements, le contact et la communication avec un adulte bienveillant étant l'un des leviers pour redonner confiance aux élèves, mais également pour leur donner le goût de l'effort et du travail « bien fait ». L'évolution des relations entre les élèves et les enseignants, entre les élèves et les parents, ainsi que l'amélioration du climat scolaire par la diminution du nombre d'incidents directement ou indirectement liés aux devoirs non faits sont des objectifs fréquemment évoqués par les établissements. Pour les élèves des classes de troisième, une meilleure réussite au DNB et une orientation post-troisième moins subie font également partie des objectifs que les équipes de direction assignent à la mesure, objectifs qui restent à développer au regard de la faible participation des élèves de troisième.

La différenciation des objectifs en fonction des niveaux de classe, qui dépend des contextes des établissements et du mode de constitution des groupes d'élèves participant à la mesure « Devoirs faits », est effective dans la moitié des établissements visités. Même dans les collèges où les objectifs varient peu selon les niveaux de classe, la mission a cependant noté qu'une place prépondérante est accordée à la méthodologie pour les élèves de sixième et aux attendus de l'examen du DNB pour les élèves de troisième. En sixième, les aspects méthodologiques et organisationnels, tels que l'accompagnement à la gestion matérielle et à la planification des tâches, ainsi que l'explicitation des attendus des devoirs, sont en effet privilégiés, cette mesure représentant un vecteur d'intégration au collège. Plus on progresse dans les niveaux plus la dimension disciplinaire prend de l'importance, les séances « Devoirs faits » pour les élèves de troisième étant dédiées à la préparation aux épreuves écrites et orales du DNB. C'est ce qui explique que les séances « Devoirs faits » en classe de troisième sont assurées, dans certains collèges, exclusivement par les enseignants des disciplines évaluées au DNB, et que, dans d'autres, un créneau spécifique « Devoirs faits » est réservé aux élèves de troisième pour préparer l'examen.

1.3. Le coordonnateur comme maître d'œuvre du dispositif

La majorité des établissements a désigné un coordonnateur pour la mise en place de la mesure, dénommé « coordonnateur » ou « référent ». La mission a cependant noté que dans les établissements où coexistent les deux fonctions, la fonction de référent étant alors assurée par le chef d'établissement, les missions de chacun ne sont pas clairement réparties, et les référents interrogés ont manifesté un certain isolement au sein du réseau académique. Une dynamisation du réseau des référents pour qu'ils échangent davantage sur les déclinaisons de la mesure « Devoirs faits » dans les établissements constituerait sans nul doute une piste d'amélioration.

Bien que les coordonnateurs de la mesure soient majoritairement des enseignants, cette fonction peut également être assumée par d'autres personnels. Par ailleurs, dans quelques établissements, deux coordonnateurs se partagent la mission soit par niveau, l'un ayant en charge le cycle trois ou les niveaux sixième et cinquième, et l'autre, le cycle quatre ou les niveaux quatrième et troisième ; soit par thème, l'un s'occupant des aspects organisationnels, et l'autre, des aspects pédagogiques.

Outre cette diversité de situations, le rôle principal qui est donné aux coordonnateurs est d'assurer le fonctionnement de la mesure, dont ils sont les véritables maîtres d'œuvre puisqu'ils organisent à la fois l'application de la mesure, sa présentation auprès des instances, voire des parents, les temps de concertation avec les intervenants, avec les professeurs principaux, parfois dans des proportions plus limitées avec l'ensemble des enseignants, ou encore son articulation avec d'autres dispositifs. Dans les établissements qui ont constitué un comité de pilotage de la mesure, ils sont l'interface entre les intervenants et l'équipe de direction et entre l'équipe de direction et les parents. Complémentairement à

ce rôle, les coordonnateurs remplissent également, dans certains établissements, un rôle pédagogique qui se traduit par différentes actions : d'une part, auprès des intervenants en constituant des listes d'élèves dont ils estiment qu'ils pourraient tirer profit de la mesure, et en précisant leurs difficultés et besoins ; d'autre part, auprès des équipes enseignantes et des élèves inscrits aux séances en proposant des enquêtes qui ont pour objectif de faire évoluer le dispositif afin qu'un nombre plus important d'enseignants et d'élèves s'y engage ; enfin, auprès des parents, en réalisant des enquêtes en ligne et en organisant des actions, comme une soirée débat ou des ateliers, dont il sera question dans la suite du développement. Certains coordonnateurs initient une réflexion sur la question des devoirs, sur l'explicitation des consignes et des attendus, ainsi que sur la plus-value qu'apporte la mesure à la réussite des élèves, créant ainsi une dynamique collective autour des devoirs.

1.4. Des indicateurs de suivi majoritairement quantitatifs

Outre les établissements qui déclarent ne pas avoir défini d'indicateurs de suivi, et qui représentent environ 40 % des établissements visités, la majorité des autres collèges fait mention d'indicateurs quantitatifs pour apprécier le déploiement et l'effectivité du dispositif, indicateurs souvent repris des enquêtes DGESCO. Il s'agit, d'une part, du nombre d'élèves inscrits avec quelques variantes, comme le nombre d'élèves par créneaux et/ou par classe, l'évolution du taux de participation, le pourcentage d'élèves qui s'inscrivent sur incitation faite par l'équipe enseignante, ou encore le taux de réinscription d'une période à l'autre ; d'autre part, le nombre d'intervenants et leur statut ainsi que l'évolution du taux de participation des enseignants. Le nombre de créneaux ou d'heures proposés avec, le cas échéant, la répartition entre les différents niveaux et les différents statuts des intervenants sur les diverses plages horaires font aussi l'objet d'estimations quantitatives. Dans un établissement, l'évolution du nombre d'observations dans les bulletins scolaires pour « devoirs non faits » a été également retenue comme indicateur de suivi.

Quelques établissements, tout en reconnaissant la difficulté d'isoler des autres facteurs ce qui relèverait de la mesure « Devoirs faits », s'engagent plus ou moins timidement dans la définition d'indicateurs plus qualitatifs centrés sur la réussite de l'élève, comme l'amélioration ou non des moyennes des élèves bénéficiaires de la mesure selon les disciplines (pour exemple, élaboration, pour chaque élève de sixième, de graphes mettant en corrélation l'évolution de la moyenne entre les premier et second trimestres et la participation à des séances « Devoirs faits »). Un établissement en éducation prioritaire a indiqué avoir défini une liste précise d'indicateurs concernant l'impact de la mesure sur la scolarité des élèves, l'amélioration des résultats scolaires et des taux de réussite au DNB pour les élèves de CSP les plus défavorisées, les écarts de réussite au DNB, et plus précisément la réduction du taux de l'écart entre les différentes catégories de CSP, l'évolution des pratiques des professeurs relatives à la gestion des difficultés et des devoirs dans la classe et lors des séances de permanence, et la perception qu'ont les élèves de la prise en charge de la difficulté scolaire au collège via un questionnaire remis en fin de d'année scolaire.

Certains établissements, qui ont adressé un questionnaire aux élèves et aux parents, reconnaissent la nécessité d'objectiver les effets de la mesure en se donnant des indicateurs sur l'amélioration des résultats et du comportement des élèves, sur la qualité du travail personnel, et plus généralement sur la plus-value qu'apporte la mesure aux élèves qui s'y inscrivent, l'un des objectifs étant de maintenir ou de susciter l'engagement des enseignants. En revanche, certains établissements pensent l'exercice irréalisable, la participation à géométrie variable des élèves au dispositif rendant impossible l'appréciation de l'efficacité de la mesure.

1.5. Une continuité entre la mesure et les dispositifs d'aide aux devoirs mais une articulation quasi inexistante avec les autres dispositifs

Dans nombre d'établissements existait un dispositif d'aide aux devoirs sous différents intitulés, tels que « Aide aux devoirs », « Études encadrées », « Coup de pouce », ou encore « Ateliers thématiques », lesquels proposaient une aide aux devoirs dans des disciplines identifiées, mais ces dispositifs n'étaient pas toujours formalisés et s'apparentaient dans certains collèges à une étude surveillée, parfois hors temps scolaire, et encadrée par des AED ou des intervenants extérieurs, très rarement par des enseignants.

La mise en place de la mesure « Devoirs faits », qui a le plus souvent engendré la disparition de ces dispositifs parfois pour des raisons financières, la relative raréfaction des moyens ayant éclairci le paysage

des dispositifs d'accompagnement des élèves, s'est donc inscrite, dans la quasi totalité des établissements, dans la continuité de l'aide aux devoirs, une continuité qui s'est faite également au niveau des enseignants qui, lorsqu'ils y intervenaient, ont reporté souvent leur implication dans la mesure « Devoirs faits ». Seul un établissement signale que l'abandon du dispositif d'aide aux devoirs a généré une forme de démobilité des enseignants voire de défiance sur la pérennité de ce nouveau dispositif, lesquels ne se sont pas réinvestis dans la mesure. Bien que l'évolution entre les dispositifs d'aide aux devoirs et la mesure « Devoirs faits » soit souvent perçue au sein des établissements comme ayant principalement porté sur la dimension quantitative, par l'augmentation du nombre d'enseignants intervenants, du nombre d'élèves inscrits et du nombre de créneaux dédiés, la mise en place de « Devoirs faits », qui a bénéficié de l'expérience acquise par les professeurs qui intervenaient dans les formes antérieures à la mesure, a permis dans certains collèges de réinterroger les attentes à l'égard de cette nouvelle mesure, et de prendre conscience de la nécessité de privilégier des intervenants internes à l'établissement pour engager une réflexion sur les pratiques professionnelles en termes de devoirs. Reste que la réflexion sur la dimension qualitative de cette évolution de la mesure est encore embryonnaire dans nombre d'établissements.

La mission a pu observer quelques situations de coexistence de la mesure avec d'autres actions comme « les études dirigées », qui sont des temps de remédiation disciplinaire encadrée exclusivement par des enseignants, le « tutorat aux devoirs » assuré par des étudiants qui viennent assister les élèves à domicile, ou encore le soutien à domicile financé par les villes et effectué par des étudiants de l'association de la fondation étudiante pour la ville (AFEV). Trois collèges en éducation prioritaire visités par la mission ont privilégié un rapport de complémentarité entre la mesure et des dispositifs antérieurs, l'objectif étant de conserver toutes les initiatives existantes pour accompagner les élèves vers la réussite. Dans l'un des collèges, il s'agit d'une collaboration avec une association de quartier proposant une « aide aux devoirs », qui associe les parents dans le cadre de « l'école ouverte aux parents » en instaurant des temps de réflexion sur ce que représente un accompagnement aux devoirs. Afin de créer une cohérence entre ce dispositif et la mesure « Devoirs faits », les éducateurs travaillant dans l'association ont été invités, lors du premier trimestre, à venir observer des séances de « Devoirs faits » et à suivre des enseignements pour qu'ils perçoivent mieux les enjeux et les modalités de travail au collège. Dans le deuxième collège, il s'agit d'une collaboration, pour les élèves inscrits au contrat local d'accompagnement scolaire (CLAS) dans le cadre de la politique de la ville, avec une association de parents qui propose un dispositif d'aide aux devoirs. Dans le dernier collège, la collaboration étroite avec une maison de quartier, qui prend en charge après la classe les élèves de troisième pour les aider dans leurs devoirs, a permis de mieux cibler les publics « Devoirs faits » au sein de l'établissement. Même si les trois collèges ont donné la priorité à la mesure « Devoirs faits », ils s'attellent à développer une gestion harmonieuse des différentes modalités de soutien qui fonctionnaient bien, cette variété de prises en charge, si elle est organisée, étant un plus pour les élèves de collège en éducation prioritaire.

Trois cas de concurrence entre la mesure « Devoirs faits » et les dispositifs antérieurs d'aide aux devoirs ont été signalés : l'un dans un collège, dont les élèves pouvaient bénéficier d'une aide aux devoirs organisée par la mairie dans les locaux communaux, auxquels participaient depuis des années des enseignants, qui se sont désinvestis de ce dispositif au profit de la mesure « Devoirs faits », désinvestissement qui a créé une certaine tension avec les élus ; l'autre, dans un collège qui subit la concurrence d'associations du quartier qui proposent également un dispositif d'aide aux devoirs, associations à fort caractère religieux selon les propos de l'équipe de direction ; le dernier, dans un collège qui doit faire face, dans le cadre du plan de réussite éducative (PRE), à un énorme marché d'activités pour l'aide aux devoirs le soir, pris en charge par des associations financées par des fonds d'État, la mise en place de la mesure « Devoirs faits » ayant modifié les équilibres installés dans le quartier sur ce marché.

Pour ce qui concerne l'articulation entre la mesure « Devoirs faits » et les autres dispositifs d'accompagnement, la mission a souvent constaté une absence d'articulation entre la mesure et d'autres dispositifs, et, entre autres, avec l'accompagnement personnalisé (AP), en raison, d'une part, du manque de concertation entre les intervenants « Devoirs faits » et les professeurs des élèves, et, d'autre part, des spécificités de l'AP : un public différent pour les enseignants, puisque l'AP concerne leurs propres élèves, contrairement au public de la mesure « Devoirs faits » ; des objectifs différents, puisque l'AP est conçu comme un temps particulier au sein des enseignements disciplinaires, et permet de revoir des notions du cours ; une organisation différente, puisque l'AP est souvent intégré dans les cours, et s'organise la plupart

du temps en demi-classe ou selon un ciblage des élèves en difficulté, et qu'il ne repose donc pas sur le volontariat. L'articulation avec les autres dispositifs, particulièrement nombreux dans les collèges en éducation prioritaire dans le cadre de l'accompagnement éducatif, est également quasi inexistante, la mesure « Devoirs faits » pouvant même se trouver en concurrence avec d'autres dispositifs positionnés sur les mêmes créneaux horaires et contraignant les élèves à faire un choix, d'autant que les réseaux d'éducation prioritaire souffrent parfois d'une méconnaissance par les enseignants eux-mêmes des dispositifs existants.

Dans quelques établissements existe cependant une articulation entre la mesure « Devoirs faits » et d'autres dispositifs, soit au niveau de publics ciblés, soit au niveau d'une réflexion sur des thématiques plus larges. Dans certains collèges, un lien est fait avec le soutien mis en place en quatrième et en troisième pour quelques élèves, avec le traitement du décrochage scolaire, avec les programmes de réussite éducative (PRE), avec des parcours spécifiques, tels que « le parcours d'excellence », et le parcours « autonomie et coopération » mis en place dans un collège pour les élèves de troisième, qui sont accompagnés par des étudiants d'écoles partenaires. La formation sur les compétences psychosociales, dans laquelle s'est engagé un établissement, a développé chez les enseignants impliqués un regard différent sur les progrès et la personne de l'élève, réflexion qui a été réinvestie dans la mesure « Devoirs faits », lui conférant une plus grande reconnaissance au sein de l'établissement.

Outre ces derniers exemples encourageants, quelques établissements, qui ont pris conscience de la nécessité de travailler la complémentarité entre la mesure « Devoirs faits » et les autres dispositifs, l'ont inscrite dans les pistes de réflexion prioritaires pour l'année prochaine, nécessité d'autant plus urgente que certains collèges doivent effectuer un travail conséquent d'information à l'interne du collège afin que les enseignants distinguent clairement les différents dispositifs, leurs objets et leurs publics, et évitent d'« externaliser » la prise en charge de la difficulté scolaire en s'en remettant à la mesure « Devoirs faits ».

1.6. Des moyens financiers globalement suffisants mais une pénurie de moyens humains et matériels

Bien qu'une quinzaine d'établissements visités indique ne pas disposer de moyens financiers suffisants, soit pour rémunérer en indemnités pour mission particulière (IMP) les coordonnateurs lorsqu'ils sont deux, soit pour l'achat de matériel pédagogique, soit dans la perspective de proposer quatre heures hebdomadaires à chaque élève inscrit, la plupart des établissements évoque comme frein principal au déploiement de la mesure l'insuffisance de moyens humains et matériels. Quelques chefs d'établissements considèrent même que les moyens sont très importants relativement à ceux qui sont accordés pour d'autres projets ou expérimentations, et regrettent que cette mesure soit financée, dans les collèges en éducation prioritaire, sur l'accompagnement éducatif.

Concernant les moyens humains et matériels, nombre de chefs d'établissements signalent que l'objectif de proposer quatre heures, bien qu'il puisse paraître pertinent au regard de l'ambition d'accompagner tout élève qui le souhaite dans la réalisation quotidienne de ses devoirs, n'est ni réaliste, ni réalisable pour différentes raisons : d'une part, le manque d'enseignants volontaires, un certain nombre d'enseignants étant opposés à la mesure ou ne souhaitant pas s'y impliquer, ce qui se traduit dans quelques établissements par une absence d'enseignants volontaires et une mesure uniquement assurée par le service vie scolaire (conseillers principaux d'éducation ou assistants d'éducation – CPE et AED) ; d'autre part, l'impossibilité d'organiser des groupes supplémentaires par manque de créneaux dans les emplois du temps des élèves ou par manque de salles disponibles ; enfin, la surcharge des emplois du temps des élèves, qui pourrait compromettre leur participation à d'autres activités. Dans un établissement, la perspective de proposer quatre heures pour tous les élèves est même rejetée, l'équipe de direction ne souhaitant pas que la mesure se substitue au travail à faire à la maison, et préférant, dans le cadre de « l'école ouverte aux parents », organiser en collaboration avec l'association de quartier des actions envers les parents pour les aider à accompagner leur(s) enfant(s) dans leurs devoirs.

2. Les modalités d'organisation de la mesure au sein des établissements

2.1. Un positionnement de la mesure dans les emplois du temps très dépendant du contexte

Trois types de modalités de placement de la mesure dans les emplois du temps ont été identifiés : soit les plages horaires dédiées à la mesure ont été prévues dès la conception des emplois du temps ; soit elles ont été placées dans les heures vacantes de l'emploi du temps, dont la plage méridienne ; soit elles ont été déterminées à partir de l'emploi du temps des élèves et des souhaits des enseignants engagés dans la mesure, plusieurs établissements conjuguant deux de ces modalités selon le niveau de la classe concernée. Pour exemples, dans un établissement, les créneaux pour les classes de sixième et de cinquième ont été déterminés lors de la conception des emplois du temps, alors que les créneaux pour les classes de quatrième et de troisième ont été placés dans les plages libres de leur emploi du temps ; un autre établissement a choisi, pour les élèves de sixième, d'optimiser les créneaux libres de leur emploi du temps, et pour les autres élèves, de proposer des créneaux en fin d'après-midi après les cours. Le choix de ces types de modalités a été fortement déterminé par diverses contraintes, telles que les transports scolaires, les disponibilités des enseignants et la disponibilité des salles.

La contrainte des transports scolaires, qui concerne nombre d'établissements ruraux ou périurbains, engendre, selon les cas, deux incidences inverses sur le positionnement des créneaux dédiés à la mesure : soit l'heure à laquelle fonctionnent les transports scolaires permet de réserver tous les soirs une plage de 15 h 30 à 16 h 30 ou de 16 h à 17 h, voire au-delà, soit les transports scolaires sont programmés à la fin des cours, ce qui entrave toute possibilité de positionner des séances après les heures de classe. Dans le cas où une plage horaire est dédiée à la mesure après les cours, ce qui permet aux élèves de faire chaque jour les devoirs donnés pendant les cours du jour, la mission a relevé deux écueils : d'une part, les élèves qui n'utilisent pas les transports scolaires ne souhaitent pas rester au collège après les cours, malgré des incitations de la part de l'établissement ou des parents ; d'autre part, un certain nombre d'enseignants privilégie les créneaux dans la journée au détriment de ceux qui se situent après les cours.

L'utilisation de la pause méridienne pour positionner des séances « Devoirs faits » est fréquemment choisie lorsque l'établissement organise deux services de cantine et/ou que la majorité des élèves est demi-pensionnaire. Ce positionnement de la mesure, qui rencontre un certain succès, pose parfois un problème de concurrence avec des activités socioculturelles ou sportives (chant choral, association sportive, etc.), même si cette concurrence avec d'autres activités organisées dans le cadre du contrat local d'accompagnement à la scolarité ou par certaines associations qui proposent de l'aide aux devoirs existe également sur les créneaux positionnés après la fin des cours.

Le positionnement de plages dédiées à la mesure dans les créneaux libres de l'emploi du temps, qui est l'une des modalités la plus fréquemment retenue, excepté dans certains établissements qui ont fait le choix de compacter au maximum les emplois du temps pour réduire les heures de permanence, permet d'inciter les élèves non inscrits en début d'année à participer aux séances « Devoirs faits » au lieu d'aller en permanence, mais pose le problème de la correspondance entre la disponibilité des élèves et celle des enseignants volontaires. Certains établissements ont ainsi fait un recensement des disponibilités des intervenants et des souhaits des familles en fonction de la disponibilité des élèves, ce qui leur a permis d'élaborer un emploi du temps des séances « Devoirs faits » sur la semaine.

Positionner les séances dédiées à la mesure « Devoirs faits » dès la conception des emplois du temps est une modalité encore peu utilisée par les établissements, considérée comme impossible à mettre en œuvre ou au contraire comme l'une des pistes d'amélioration à expérimenter pour l'année prochaine. Cette modalité suppose en effet qu'une étude soit conduite en amont pour identifier à la fois les créneaux souhaités par les familles et ceux proposés par les intervenants volontaires afin de pouvoir construire les emplois du temps en y intégrant des créneaux dédiés à la mesure qui correspondent à l'offre et à la demande, et de ne pas devoir remanier les emplois du temps avant la rentrée, ce qui a été le cas dans un établissement, les créneaux réservés ne répondant pas à cette double exigence. La mission a cependant noté que le positionnement des séances « Devoirs faits » dans les emplois du temps peut engendrer des interrogations des parents sur le caractère obligatoire ou non de la mesure.

Quant au nombre de séances « Devoirs faits » proposées, il varie fortement d'un établissement à l'autre, et s'échelonne entre quatre et une vingtaine de créneaux hebdomadaires, offrant ainsi par semaine de deux à quatre possibilités par élève. Dans leur majorité les élèves participent à deux créneaux hebdomadaires.

Le choix de tel ou tel principe de positionnement des séances dédiées à la mesure est extrêmement dépendant du contexte social et territorial, et de choix liés à la politique interne de l'établissement, l'enjeu étant qu'il puisse répondre aux attentes et rythmes des élèves, et que la mesure ainsi mise en place puisse remplir son rôle sans être perçue par les acteurs et les bénéficiaires comme une contrainte.

2.2. Du « volontariat libre » au « volontariat accompagné » voire à une participation « imposée » à certains élèves

Si le principe du volontariat est appliqué dans l'ensemble des collèges visités, peu de collèges s'en tiennent à ce seul principe. Dans la majorité des collèges visités, le volontariat des élèves se double d'une forte incitation des familles à faire profiter leur enfant de la mesure, soit parce que l'équipe enseignante considère qu'il en tirera bénéfice, soit parce que l'élève a été repéré comme ne faisant pas ses devoirs. Cette incitation, plus ou moins insistante, qui peut parfois se traduire par une obligation notifiée d'assister aux séances « Devoirs faits », fait suite aux prescriptions effectuées par les enseignants en conseil de classe lors des réunions de remise des bulletins trimestriels, aux bilans d'étape mi-décembre ou aux rendez-vous liés à l'orientation en janvier avec les élèves de troisième ou encore pour ce public après les résultats du brevet blanc. Dans ce cas, les familles sont contactées par la direction ou les professeurs principaux, qui jouent le rôle de relais auprès des familles pour présenter et expliciter le dispositif, les familles appréciant d'ailleurs le suivi réalisé par l'équipe enseignante. Parfois ce sont les parents qui sollicitent l'inscription de leur enfant après avoir pris connaissance des bulletins du premier trimestre.

Dix pour cent des établissements visités ont fait le choix de rendre obligatoire le dispositif soit pour tous les élèves, soit pour un ou deux niveaux de classe : pour exemples, dans un établissement, les séances « Devoirs faits » sont obligatoires pour les élèves de sixième et de cinquième ; dans un autre, pour les élèves de sixième jusqu'aux vacances de la Toussaint.

Concernant les modalités d'inscription, elles diffèrent également d'un établissement à l'autre : elles se font soit à l'année, soit par période d'un trimestre ou de sept semaines, soit à la séance, les élèves s'inscrivant de manière occasionnelle la veille ou le jour même en fonction de leurs besoins ponctuels. Selon les cas, les désinscriptions peuvent se faire à tout moment ou uniquement en fin de période d'inscription. Les inscriptions et désinscriptions donnent lieu dans la plupart des cas à un document ou un coupon signé par les parents, et les présences, lorsqu'elles font l'objet d'un contrôle, sont notées dans le carnet de correspondance. Certains collèges ont élaboré une charte « Devoirs faits » ou un contrat d'engagement, que les élèves et les familles doivent signer, un établissement ayant même conçu un contrat quadripartite signé par les parents, l'élève, le professeur principal et le CPE.

2.3. Des groupes mixant les niveaux de classe ou de niveau homogène et de tailles très différentes

Les modes de constitution des groupes sont liés aux modalités d'inscription aux séances « Devoirs faits », les inscriptions « à la carte » et à tout moment de l'année rendant la constitution des groupes dépendante des élèves présents. Du mode de constitution des groupes dépend également le nombre d'élèves par groupe.

Trois modalités caractéristiques de constitution des groupes ont été observées : la constitution de groupes hétérogènes permettant des actions de tutorat entre les élèves ; la constitution de groupes homogènes par niveau de classe avec un encadrant qui est ou non un professeur de la classe ; et la constitution de groupes combinant les deux critères, une séance étant réservée à chaque niveau de classe et les autres séances accueillant des élèves de niveaux différents. Certains établissements qui ont fait le choix de constituer des groupes homogènes autorisent des élèves d'autres classes à intégrer une séance, voire même sollicitent des élèves qui sont en permanence pour leur proposer d'assister à une séance si l'effectif n'est pas atteint.

Concernant le nombre d'élèves par séance, il se situe majoritairement entre deux et vingt élèves, le faible nombre d'encadrants pouvant être préjudiciable à l'effectif des élèves par groupe ; dans un collège visité

par la mission les groupes peuvent atteindre quarante élèves, le nombre réduit d'encadrants ne permettant pas de les dédoubler. Parfois la taille importante des groupes est liée à la disponibilité des salles, mais elle peut correspondre, dans d'autres cas, à un choix de l'établissement pour mettre en place de la co-intervention, deux à quatre intervenants accompagnant les élèves en fonction de leurs spécialités. Le critère de constitution des groupes n'est pas non plus sans incidence sur la taille des groupes : ainsi, un établissement qui avait fait le choix la première année de constituer des groupes de niveau de compétences, ce qui avait engendré une grande disparité des effectifs dans chaque groupe (de sept à vingt élèves), a adopté cette année le principe de l'hétérogénéité afin de pouvoir répartir de façon équilibrée les élèves dans les groupes.

Il résulte de ces différentes observations que les modalités d'organisation des séances « Devoirs faits » ont une incidence à la fois sur le taux d'encadrement, mais également sur le nombre de séances auxquelles peut assister un élève dans la semaine, modalités d'organisation qui ne sont pas sans conséquence sur l'efficacité de la mesure en termes d'accompagnement et de construction progressive de l'autonomie chez les élèves. Les choix organisationnels croisent ici les visées pédagogiques et formatrices de « Devoirs faits », et doivent en ce sens être analysés et évalués autant par les pilotes que par les équipes concernées. Il faut pour cela que des collectifs s'installent et s'emparent de ces questions.

2.4. Des temps d'échange institués ou informels entre les intervenants et les enseignants

Les relations entre les intervenants et les enseignants, dans un peu plus de 30 % des collèges, prennent la forme de temps d'échanges formalisés, qui se font dans différents cadres : dispositif de concertation REP+, bilans d'étape, conseils de classe ou conseils pédagogiques, dont certains sont programmés spécifiquement pour la mesure « Devoirs faits », réunions de concertation dédiées à la mise en œuvre de la mesure, heure banalisée commune prévue à l'emploi du temps de tous les enseignants, communication régulière entre le coordonnateur et le professeur principal, lequel assure le relais auprès de l'équipe enseignante. Dans un des collèges visités, les réunions de concertation se font par niveau de classe avec le coordonnateur, les enseignants et l'AED qui intervient dans le dispositif.

Ces temps de concertation sont centrés sur différents sujets : la façon dont les élèves investissent le dispositif, leur assiduité, les consignes accompagnant les devoirs et leurs attendus, les dysfonctionnements, les aspects organisationnels ainsi que les améliorations possibles. Selon les contextes, ces temps de concertation s'adressent à toute l'équipe enseignante ou uniquement aux intervenants dans la mesure « Devoirs faits », intervenants qui peuvent être uniquement des AED. Dans certains collèges, des comptes rendus sont systématiquement établis pour que les informations puissent circuler au mieux au sein de l'équipe enseignante. Dans les établissements dans lesquels les temps de concertation ne sont pas institutionnalisés, il s'agit d'échanges informels entre les intervenants et les enseignants, éventuellement par voie électronique. La périodicité de ces temps de concertation est très variable selon les établissements, allant de réunions hebdomadaires ou mensuelles à une seule réunion annuelle.

La mission a rencontré des équipes au sein desquelles les intervenants s'interdisent de communiquer sur les séances « Devoirs faits » afin de ne pas s'immiscer « dans la pédagogie de leurs collègues ». Pour exemple, des intervenants ont témoigné avoir constaté un excès de devoirs pour certains élèves sans oser le signaler aux professeurs concernés. Un tel constat confirme, s'il le fallait, le rôle essentiel de l'équipe de direction du collège pour accompagner les enseignants dans la construction d'un réel collectif de travail, où les échanges entre professionnels devraient être perçus comme des éléments d'amélioration continue de l'offre scolaire, à laquelle chacun contribue pour la meilleure réussite des élèves.

2.5. Des outils de liaison encore peu développés

Excepté la communication dans les conseils de classe et dans les conseils pédagogiques et l'utilisation de l'application Pronote, qui permet aux intervenants de vérifier les devoirs que les élèves ont à faire quand ils y figurent, seuls quelques établissements ont mis en place des outils de suivi, qui sont de deux ordres : des outils de suivi internes à l'attention des intervenants, et des outils de liaison à l'attention des élèves et des parents voire à l'attention des enseignants de la classe.

Concernant les outils de suivi internes, la mission a rencontré des enseignants qui ont rédigé à l'attention des intervenants des fiches méthodologiques disciplinaires précisant leurs progressions par période et par

discipline pour avoir une vision plus globale des enseignements sur l'année, leurs attentes, leurs méthodes, la façon de réviser, les conseils spécifiques à chaque discipline, voire les besoins des élèves qui participent à la mesure pour une meilleure individualisation.

Concernant les outils de liaison à l'attention des élèves et des parents, ils prennent différentes formes :

- élaboration d'un contrat d'engagement voire une charte « Devoirs faits », sur laquelle s'engagent les élèves, les familles et les intervenants, et qui permet à tous les acteurs de connaître les attentes du dispositif : l'une des chartes, à laquelle la mission a eu accès, indique, entre autres, que chaque élève fera l'objet d'une évaluation écrite rédigée par les encadrants et envoyée aux familles avec copie au professeur principal, et précise que les devoirs peuvent ne pas être faits dans leur intégralité, ce qui permet de lever une incompréhension chez des parents mal informés ;
- élaboration d'un document plus ciblé sur l'élève, qui se traduit de différentes façons :
 - un carnet type correspondance, intitulé « mon carnet de bord des apprentissages », rempli par les élèves à chaque séance et signé par l'élève et son responsable légal, auquel s'ajoute une fiche de suivi semestrielle, complétée par chaque intervenant sur la ponctualité, sur l'organisation (matériel présent), sur le savoir-être et la motivation, sur la réalisation des objectifs de travail et sur les progrès de l'élève,
 - un « livret individuel de suivi du dispositif DF », qui comporte la charte « Devoirs faits » de l'établissement signée par l'élève, des consignes méthodologiques par matière, des bulletins par séance sur lesquels sont notés les objectifs fixés à l'élève pendant la séance, l'appréciation par l'intervenant de l'atteinte des objectifs, et, en tant que de besoin, des remarques complémentaires,
 - une « fiche de suivi » donnée à chaque élève impliqué dans la mesure, lequel est invité à faire un bilan en fin de chaque séance, ce qui permet de l'aider à autoévaluer ses acquisitions, fiche qui doit être régulièrement visée par les parents,
 - un simple document de liaison permettant à l'élève de faire le lien entre les différents temps de travail pour gagner en organisation et en autonomie,
 - une fiche « navette » à destination des parents pour les informer du travail conduit dans les séances « Devoirs faits ».

L'outil de suivi se limite parfois à une appréciation portée dans le bulletin pour les élèves inscrits à la mesure. La mission relève que les documents élaborés ne reçoivent pas toujours un accueil favorable de l'équipe enseignante, et qu'au final ils donnent rarement lieu à une exploitation.

2.6. Une communication avec les parents très inégale selon les établissements et les contextes

Outre les informations sur le fonctionnement de la mesure et sur les modalités d'inscription transmises aux parents en début d'année soit par courrier, soit par un message dans le carnet de correspondance ou sur le site de l'établissement, ou lors des réunions de rentrée par niveau, soit lors des réunions parents-professeurs, la communication avec les familles est très inégale selon les établissements et les contextes scolaires.

De fait, seules les familles dont les enfants sont scolarisés dans des établissements qui ont élaboré des outils de liaison à destination des parents sont réellement informées du fonctionnement de la mesure ou tout au moins censées l'être. C'est sans doute ce qui explique que certaines familles attendent que les devoirs soient intégralement faits quand les enfants rentrent à la maison, mais sans doute l'intitulé même de la mesure « Devoirs faits » engendre-t-il ce malentendu. La communication avec les parents, qui dépend sans nul doute de leur implication dans le suivi scolaire de leur enfant et de leur degré de proximité sociale avec l'école, reste donc un axe d'amélioration, relevé par un certain nombre d'établissements.

Trois expérimentations en matière de communication avec les parents méritent cependant d'être citées. Dans le cadre de « l'école ouverte aux parents » et d'une collaboration avec une association proposant de l'aide aux devoirs, un collège a mis en place des séances de réflexion avec les parents sur la nécessité des temps de devoirs à la maison et de l'aménagement d'espace-temps au sein de la famille, et sur les formes

d'accompagnement des enfants dans leurs devoirs. Dans un autre établissement, l'organisation d'une soirée débat, intitulée « Les devoirs parlons-en », comprenant une présentation sur les devoirs par les référentes, le visionnage d'un extrait du film « Être et avoir », et des temps d'échange sur des thématiques telles que « Qu'est-ce que les devoirs ? » « Quelles difficultés pour accompagner ses enfants dans les devoirs ? », a impliqué 50 % des parents des élèves de sixième et servi de point d'ancrage à la réflexion en conseil pédagogique. Dans le troisième établissement, en REP+, les parents ont été expressément invités à participer à des ateliers méthodologiques comme observateurs pour « *se former au métier de parents qui aideraient* ». Même si, pour l'instant, l'initiative reste peu concluante et s'est transformée en petites interventions les sensibilisant aux réseaux sociaux et au travail personnel, cette initiative permet aux parents de se sentir impliqués dans la vie de l'établissement.

3. Les séances « Devoirs faits »

Les séances « Devoirs faits » se déclinent différemment en termes de publics d'élèves, de formats, de déroulement, de contenus, selon les enjeux attribués à la mesure et les dispositifs mis en place au sein des établissements. Les modalités d'organisation retenues traduisent et contraignent les options et les possibles pédagogiques pour les séances « Devoirs faits ».

3.1. Des séances regroupant des élèves aux profils variés

Les visites en établissement offrent un panorama de la diversité des profils d'élèves participant aux séances « Devoirs faits ». Trois critères permettent de distinguer ces profils : le caractère volontaire ou non de l'engagement des élèves, leur besoin d'être accompagnés ou non dans la réalisation de leurs devoirs, leurs types de difficultés. La mission a ainsi pu distinguer :

- des élèves motivés qui ont un réel besoin d'être accompagnés et qui sont très engagés dans les séances, séances qui leur sont plus ou moins bénéfiques selon leurs besoins. Si certains élèves progressent de manière notable, d'autres, du fait de difficultés et de lacunes scolaires très importantes, tirent peu profit des séances « Devoirs faits », qui ne peuvent, à elles seules, répondre à tous les besoins des élèves ;
- des élèves qui auraient besoin d'être accompagnés pour faire leurs devoirs mais qui ne sont pas volontaires voire qui sont réfractaires. Leur présence est imposée par leurs parents ou les enseignants. Leur engagement est très variable dans les séances, et leur attitude, quelquefois perturbatrice, peut amener à des difficultés de gestion du groupe pour les intervenants ;
- des élèves qui ont besoin d'être accompagnés pour faire leurs devoirs, qui n'étaient pas volontaires au début mais qui progressivement trouvent un intérêt aux séances et s'y engagent ;
- des élèves qui ont besoin de « coups de pouce » ponctuels pour surmonter une difficulté d'ordre disciplinaire, et qui viennent dans les séances pour résoudre ce problème précis ;
- des élèves qui n'ont pas réellement besoin d'être accompagnés et qui travaillent en autonomie lors des séances en sollicitant très peu les intervenants.

De manière récurrente, les équipes soulignent que certains élèves qui auraient besoin d'être accompagnés ne s'inscrivent pas dans les séances « Devoirs faits ». Même s'il existe parfois des effets d'entraînement entre élèves pour participer aux séances « Devoirs faits », leur volontariat spontané, malgré d'importants efforts de communication sur le dispositif, est faible. Ceci amène les équipes de direction, dans un certain nombre d'établissements, à opter pour des organisations visant à contraindre de manière plus ou moins forte les élèves à participer aux séances « Devoirs faits » (cf. *supra*) : présence d'un créneau obligatoire « Devoirs faits » dans l'emploi du temps de tous les élèves ou d'un niveau de classe (bien souvent les élèves de sixième pour leur faire découvrir et les accrocher au dispositif) ; inscription par les enseignants des élèves dans un créneau « Devoirs faits » suite au repérage de besoins et information aux parents qui doivent se manifester s'ils ne souhaitent pas que leurs enfants y participent ; proposition aux parents lors des réunions parents-professeurs d'inscrire leurs enfants à des créneaux « Devoirs faits » pour répondre à certaines de leur difficultés ; promotion du dispositif auprès des élèves. La difficulté est de trouver le juste équilibre entre un niveau de contraintes trop important (qui peut se traduire par la présence d'élèves qui perturbent le déroulement des séances) et un niveau de contraintes trop faible qui n'invite pas des élèves qui auraient besoin du dispositif à s'y inscrire.

3.2. Un sentiment de satisfaction des différents acteurs concernant les séances « Devoirs faits »

Globalement les élèves volontaires sont satisfaits des séances « Devoirs faits », qui répondent à leurs attentes : elles leur permettent de bénéficier d'une aide efficace et de rentrer à la maison avec une charge moindre de travail, ils jugent l'ambiance de travail plus stimulante que chez eux, ils apprécient la possibilité de travailler en groupe et les interactions plus personnalisées avec les intervenants. Ils se perçoivent progresser sur le plan des résultats scolaires, méthodologiques (meilleure organisation du travail, apprentissage de techniques pour apprendre et réviser), affectifs (plus grande confiance en eux). S'ils expriment de nombreux points de satisfaction, les élèves peuvent également être très critiques concernant l'attitude de certains intervenants qu'ils estiment ne pas s'investir dans les séances. Nombreux également sont les élèves qui souhaiteraient plus de souplesse dans les dispositifs qu'ils jugent trop rigides, du fait de l'obligation de rester toute la durée de séance même lorsqu'ils ont terminé leurs devoirs.

Les enseignants mentionnent également les effets sur les élèves de leur participation aux séances « Devoirs faits ». Ils notent mieux leurs devoirs à faire, les font plus régulièrement, participent plus lors de leur correction en classe, comprennent l'importance d'une lecture attentive des énoncés, améliorent leur concentration et leur autonomie. Ils soulignent également des progrès dans la maîtrise de la langue des élèves les plus en difficulté, du fait de nombreuses opportunités d'interactions verbales dans les séances « Devoirs faits » (le développement de ces interactions est d'ailleurs parfois une recommandation pour les intervenants, dans le but d'améliorer les compétences langagières des élèves). Dans certains établissements, l'augmentation de la confiance et du sentiment de compétence des élèves et les nouvelles relations qui s'instaurent entre les élèves et les enseignants s'accompagnent d'une amélioration du climat scolaire. Au-delà de ces impacts positifs, les enseignants regrettent l'attitude assez consumériste de certains élèves vis-à-vis des séances « Devoirs faits », qui se focalisent essentiellement sur l'exécution des devoirs sans s'interroger sur ce que les devoirs permettent d'apprendre ou de maîtriser, et sans chercher à comprendre l'intérêt et le sens des devoirs.

De manière assez massive, les parents expriment également leur satisfaction concernant les séances « Devoirs faits ». Ils estiment que l'accompagnement dispensé par « Devoirs faits » au sein de l'établissement est plus efficace et de meilleure qualité que celui proposé par d'autres associations que leurs enfants ont pu fréquenter par ailleurs. Les séances « Devoirs faits » permettent de suppléer le manque de compétence et les difficultés qu'ils ressentent pour aider leurs enfants dans la réalisation de leurs devoirs. Ils perçoivent moins de stress chez leurs enfants et une amélioration de leur confiance en eux. Les dégradations du climat familial liées aux devoirs diminuent. Si les parents se disent être mieux informés des difficultés que rencontrent leurs enfants, certains aimeraient des retours d'informations plus fréquents et plus détaillés sur ce qui est réalisé lors des séances « Devoirs faits ».

3.3. Divers formats de séances « Devoirs faits »

3.3.1. Des séances essentiellement centrées sur l'aide à la réalisation des devoirs

Le format de séance « Devoirs faits » le plus fréquemment observé est une séance dans laquelle sont rassemblés (selon leurs choix de plages horaires) des élèves de différentes classes, et qui définissent eux-mêmes le type de travail qu'ils souhaitent réaliser. Dans certains établissements, les élèves sont, autant que possible, rassemblés par classe de manière à limiter la diversité de leurs demandes et faciliter ainsi le travail de l'intervenant.

Les comptes rendus de visite permettent de caractériser le déroulement type d'une séance « Devoirs faits » centrée sur la réalisation des devoirs : les intervenants accueillent les élèves et les laissent s'installer librement dans la classe pour travailler de manière isolée ou en groupe. Ils circulent ensuite au sein de la classe pour s'informer auprès des élèves du travail qu'ils ont à faire et apporter de l'aide en tant que besoin. Bien souvent, les encadrants sont contraints de réexpliquer des parties de cours, les élèves n'étant pas en mesure de réaliser seuls les devoirs demandés, faute d'avoir bien compris certaines notions. L'entraide et le tutorat qui s'installent spontanément entre les élèves sont encouragés par les intervenants.

Si le cadre d'intervention est laissé à l'initiative des encadrants, dans quelques établissements les coordonnateurs ou les équipes ont formalisé une trame ou des repères pour les aider à conduire les séances.

Exemple de trame de séance « Devoirs faits » proposée par les coordonnateurs

- Sortie des cahiers de texte et lecture (silencieuse) du travail à faire.
- Choix par les élèves des devoirs à réaliser (avec aide de l'intervenant si l'élève a des difficultés à choisir).
- Mise au travail par sous-groupes (en fonction des choix des élèves) sans intervention de l'enseignant (5-6 minutes) pour que les élèves apprennent à se mettre d'eux-mêmes au travail.
- Interventions de l'enseignant à la demande des élèves.
- Recours à la « banque d'exercice DF » si les élèves ont fini leurs devoirs.

Contexte : dans ce collège de REP+, les élèves sont regroupés par classe dans les séances « Devoirs faits ». Ils ont, dans leur emploi du temps, un créneau « Devoirs faits », auquel la participation est obligatoire durant tout le premier trimestre. Les élèves peuvent, sur la base du volontariat, s'inscrire à d'autres créneaux. L'argument avancé par la direction pour justifier ce mode d'organisation est que le « volontariat spontané » dans ce collège est faible, et qu'il est nécessaire de faire découvrir à tous les élèves le dispositif si l'on veut les conduire à s'en saisir.

Exemple de repères pour la séance « Devoirs faits » proposés par le conseil pédagogique

Lancement de la séance :

- Hiérarchisation du travail à effectuer (le plus urgent, le plus difficile) en fonction de ce qui est écrit dans le cahier de texte. Travail individuel → les élèves se préparent à présenter leur travail hiérarchisé au professeur.
- Reformulation des consignes : aider les élèves à comprendre ce qu'ils auront à faire, ce qu'ils vont apprendre en effectuant le travail demandé.

Pendant la séance :

- Identifier les obstacles pour chaque élève et les aider à les surmonter en posant des questions.
- Aider l'élève à mettre en relation ce qui lui est demandé avec ce qui a été fait en classe durant le cours (expliciter l'objectif par rapport à l'attente du professeur). En cas de doute ne pas hésiter à s'interroger avec l'élève, à requérir les éclaircissements d'autres élèves.
- Favoriser la mise en place de tutorat et de travaux de groupes. Encourager les interactions et l'émulation entre pairs (tout en veillant à leur qualité).
- Favoriser les interactions verbales pour améliorer la maîtrise de la langue.
- Aider les élèves à trouver leurs techniques d'apprentissage et de mémorisation.

Fin de séance

- Exposé par chaque élève de ce qu'il a réalisé, de ce qui lui reste à faire et de la façon dont il va s'organiser une fois qu'il sera rentré à la maison.
- Liaison avec la famille et l'enseignant prescripteur (remplir le carnet de liaison « Devoirs faits »).

Attention à « ne pas faire à la place de ».

Contexte : dans ce collège rural, des séances « Devoirs faits » sont proposées sur toutes les pauses méridiennes aux élèves volontaires. Les élèves viennent et repartent comme ils le veulent. Le nombre de places est limité à 40 (« premiers arrivés, premiers servis »). Les séances sont en co-intervention (3 ou 4 intervenants).

Dans quelques établissements, les coordonnateurs ou les équipes ont également formalisé des ensembles de consignes pour les élèves sous la forme de charte.

Exemple de « charte Devoirs faits » pour les élèves

Lorsque j'arrive en « Devoirs faits » :

- Je m'assieds dans le calme.
- J'ouvre mon carnet de correspondance à la page « Devoirs faits » et inscris la date.
- J'ouvre mon agenda et me prépare à annoncer le programme de travail aux enseignants présents.
- Lorsque j'ai atteint les objectifs que je m'étais fixés, j'appelle le professeur qui pourra compléter mon carnet de correspondance et je sors discrètement de la salle.

Les règles d'or de la séance « Devoirs faits »

- Avant de venir en séance « Devoirs faits », je vérifie que j'ai le matériel nécessaire (manuel, livre, cahier, etc.).
- Je peux travailler en collaboration avec d'autres camarades à condition de ne pas perturber la séance (bruits, chahuts, etc.).
- Avant de quitter la salle, je veille à bien ranger ma chaise et le matériel utilisé (dictionnaires, etc.).

Attention, le professeur a le droit de me demander de partir :

- S'il y a trop de monde et que j'ai fini mon travail.
- Si je perturbe le calme de la séance.

3.3.2. Des séances thématiques regroupant les élèves selon leurs besoins

D'autres formats de séance « Devoirs faits » ont été, plus rarement, observés. Ce sont des séances thématiques s'adressant à des élèves d'un seul ou de plusieurs niveau(x) de classe. Sont ainsi par exemple proposés des ateliers thématiques tels que « Apprendre à apprendre », « L'argumentaire en histoire-géographie », « SOS maths », « Maîtrise de la langue française », « Arriver en 6^{ème} », « Réviser son DNB », « Préparer l'entrée en seconde ». Ces séances sont proposées à différents moments de l'année et sur des périodes plus ou moins longues. Bien souvent le choix de ce format de séances provient de la nécessité constatée, lors du bilan de la mise en place du dispositif au cours de l'année 2017-2018, de proposer des contenus plus en phase avec les besoins des élèves. Les équipes, ayant éprouvé l'année dernière la difficulté à répondre à la diversité des attentes des élèves au cours d'une même séance, ont ainsi fait le choix de les regrouper selon leurs besoins en proposant des séances thématiques. Ces besoins, plus ou moins en lien avec la réalisation des devoirs, sont extrêmement divers. Ils peuvent être d'ordre méthodologique (planification et hiérarchisation du travail, organisation, repérage dans l'emploi du temps, présentation des exercices ou d'une copie, repérage dans l'utilisation des documents), cognitif (compréhension des consignes, méthodes d'apprentissage), disciplinaire (compréhension du vocabulaire spécifique, des notions étudiées) et/ou psychosocial (être rassuré, encouragé, félicité).

Selon les établissements et les thématiques, ces séances rencontrent plus ou moins de succès auprès des élèves, ce qui conduit les équipes à s'interroger de nouveau sur la pertinence de ces formats et des adaptations réalisées. Ces questionnements récurrents témoignent de la difficulté à concevoir des organisations de séance « Devoirs faits » afin de ne pas les réduire à une simple « aide aux devoirs » ou à du « soutien disciplinaire », et surtout à penser les besoins en termes d'accompagnement aux devoirs en relation avec d'autres types de besoins des élèves qui peuvent expliquer la difficulté à réaliser ses devoirs.

Dans certains établissements, les séances peuvent être qualifiées de mixtes en présentant un premier temps centré sur un aspect disciplinaire ou méthodologique, et un deuxième, sur la réalisation des devoirs. Par exemple, dans un établissement d'un territoire ultramarin, chaque séance « Devoirs faits », afin de répondre à des difficultés des élèves en maîtrise de la langue française, commence systématiquement par une dictée qui est ensuite corrigée. Dans un autre, lors du premier trimestre, une partie des séances a été systématiquement consacrée à la lecture et à la compréhension des consignes des devoirs.

3.4. Des interventions visant à la fois des apports méthodologiques et disciplinaires

Le rapport sur la mise en œuvre de la mesure « Devoirs faits » de février 2018 notait quatre niveaux d'accompagnement pour les intervenants :

- faible : l'intervenant est simplement garant du climat scolaire, il supervise. L'élève travaille seul ;
- minimal : l'intervenant est garant du calme et vérifie que l'élève a identifié ce qu'il a à faire, qu'il a compris les consignes, que son activité est en lien avec le travail demandé ;
- optimal : en plus de ce qui précède, l'intervenant apporte une réelle aide méthodologique ;
- dépassé : l'intervenant lit l'activité de l'élève, identifie ses besoins, l'aide à réguler son activité, à se corriger. Il aide l'élève à dépasser la seule dimension « exécution des devoirs » pour comprendre les attendus et le sens des devoirs.

Les observations de cette année permettent de préciser la diversité des modalités d'intervention. Selon les encadrants, ces interventions sont relativement stéréotypées au cours de la séance ou réellement différenciées selon les élèves. Les interventions visent plus des apports méthodologiques ou disciplinaires. Dans un certain nombre d'établissements, on constate que les enseignants s'appuient sur des acquis de la mise en place de l'accompagnement personnalisé, pour aider les élèves sur des aspects méthodologiques tels que la hiérarchisation et la planification du travail à réaliser, la lecture et la compréhension des consignes, les techniques de mémorisation, la construction de fiches de révision, la conception de cartes mentales. Les intervenants ont le sentiment d'une efficacité accrue par rapport à des « cours de méthodologie à vide » qu'ils ont parfois testés les années précédentes, grâce à une application immédiate des apports et d'un lien avec les intérêts présents des élèves : faire ses devoirs. Un autre axe fort d'intervention concerne l'étalement des élèves sur le plan disciplinaire. Les intervenants questionnent les élèves sur le cours, réexpliquent certaines notions, sollicitent des reformulations.

Quelques formes d'intervention observées lors des séances « Devoirs faits »

- Vérification mutuelle entre élèves des prises de note des devoirs.
- Incitation des élèves à se faire faire de petites interrogations sur le cours, à se faire réciter les leçons.
- Demande de synthèse de ce qui a été vu, compris dans le cours.
- Questionnement sur le contenu du cours.
- Demande et aide à la construction de fiches de révisions.
- Concours de conjugaison ou de calcul mental (semaine avant les vacances).
- Mise en place de moments de tutorat entre des élèves de sixième et troisième.
- Courte période de sophrologie en début de séance pour améliorer la concentration des élèves.
- Passage des élèves au tableau.

Les comptes rendus de visite, dont certains extraits sont présentés dans les encadrés suivants, donnent à voir des déroulements extrêmement divers de séances « Devoirs faits », desquels il est possible d'inférer une efficacité plus ou moins importante des interventions.

Le groupe est composé de cinq élèves de sixième et de quatre élèves de quatrième issus des deux mêmes classes. Ils sont encadrés par un professeur de technologie et par un AED. Les élèves de sixième ont à réaliser un exercice de SVT (classer des animaux et former des groupes en passant du tout à ses parties), les élèves de quatrième, des exercices de mathématiques sur le calcul de pourcentages (exprimer en pourcentage l'augmentation de la population française entre 2004 et 2012). Chaque intervenant va gérer un sous-groupe, en reprenant la consigne, en interrogeant la compréhension des élèves, en utilisant le tableau, en favorisant les interactions entre les élèves puis en accompagnant au plus près chacun d'entre eux. À l'issue de la séance, les élèves de sixième ont tous réalisé le travail attendu et sont en capacité de présenter leur schéma. Le bilan est plus mitigé pour les élèves de quatrième, qui peinent à se mettre au travail et réalisent un produit en croix sans donner beaucoup de sens à ce qu'ils font en dépit des efforts de l'AED, lequel propose des exemples plus simples pour les aider à comprendre.

Lors de la séance observée, huit élèves de cinquième issus de cinq classes sont présents (cinq garçons et trois filles) et sont encadrés par la CPE. Les élèves s'installent par affinité (filles d'un côté, garçons de l'autre, un élève s'isole). Un élève écrit au tableau les devoirs pour chaque classe sous la dictée de l'intervenante, qui vérifie les devoirs via l'ENT. Un travail autonome commence dans le calme. L'intervenante circule, aide les élèves, commente la réalisation du travail, envoie un élève au tableau, son intervention finit presque par déconcentrer les plus concentrés, chacun écoutant les commentaires. La séance devient collective alors que les exercices ne sont pas communs.

La séance a lieu de 16 h 30 à 17 h 30 dans le CDI et est encadrée par quatre intervenants (deux enseignants, le principal et un AED). Elle rassemble une quarantaine d'élèves (de la sixième à la troisième), qui s'installent librement (par groupe ou seul) dans différents espaces selon le type de travail qu'ils veulent réaliser (recherche sur internet pour un travail en arts plastiques, révision d'un contrôle d'anglais, travail sur un devoir à la maison de mathématiques, etc.). Les quatre intervenants se mettent à disposition des élèves, selon leurs besoins. Ils circulent de groupes en groupes, s'informent sur le travail que les élèves réalisent, répondent à leurs sollicitations, s'installent aux côtés des élèves pour leur apporter de l'aide. Ils ont un réel rôle de facilitateur en travaillant « côte à côte » plutôt que « face à face ».

Dans quelques cas évoqués plus haut au paragraphe 2.5, les équipes ont élaboré des outils pour aider les élèves à « baliser » leur travail lors des séances « Devoirs faits ». Ces outils prennent des appellations diverses (« Mon carnet de bord des apprentissages », « Livret Devoirs faits », etc.), et sont remplis à chaque séance par les élèves eux-mêmes pour les conduire à expliciter leurs objectifs et conserver une trace du travail effectué. L'objectif est de permettre aux élèves une visualisation du travail effectué, une prise de conscience des progrès et du travail restant à réaliser.

La séance débute par un rappel des objectifs, à savoir le choix des devoirs en fonction des besoins d'aide des élèves et les échéances (le plus urgent). L'enseignante distribue un formulaire comportant des cases dans lesquelles l'élève doit noter ce qu'il souhaite faire aujourd'hui (avec une ambiguïté, l'aujourd'hui concerne-t-il seulement la séance ou la journée entière ?), les matières concernées (trois lignes supposant que l'élève peut travailler jusqu'à trois matières durant une heure), ce qu'il doit utiliser, si le travail est à effectuer seul ou à plusieurs. Le document est intéressant car il permet aussi à l'élève de réaliser un bilan, cinq minutes avant la fin.

Ces « outils élèves » sont parfois complétés par des fiches de liaison à destination des parents, remplies par les intervenants à la fin de chaque séance ou séquence, comportant des items relatifs à la ponctualité, l'investissement, l'organisation, la progression. Elles ne renseignent que rarement sur le travail effectivement réalisé lors des séances « Devoirs faits ». De tels documents prennent beaucoup de temps aux intervenants, et leur utilité pour une meilleure implication des élèves et des familles est dépendante de leur contenu et de leurs modalités d'utilisation.

3.5. Des difficultés pour dépasser les demandes immédiates des élèves

Les intervenants soulignent plusieurs types de difficulté pour la conduite des séances « Devoirs faits ». Une première concerne le sentiment d'un manque de compétence et/ou de légitimité : si les élèves apprécient, lors des séances « Devoirs faits », qu'on leur explique d'une manière différente des notions abordées en cours, les intervenants craignent pourtant de les déstabiliser en se mettant en rupture par rapport au professeur de la classe. Ils se sentent également parfois en difficulté pour aborder des notions d'autres disciplines que la leur. Le choix de la co-intervention est un moyen pour lever ces inquiétudes, car elle permet une meilleure prise en compte de la diversité des besoins des élèves par une augmentation de l'étendue du champ des compétences des intervenants (soit sur le plan disciplinaire, en associant des professeurs de différentes matières, soit sur le plan pédagogique, en associant des professeurs du collège et des professeurs des écoles).

Un deuxième type de difficulté renvoie au sentiment d'impuissance éprouvé face aux élèves en grande difficulté scolaire ou cognitive, dont les besoins se situent au-delà des attendus et des possibilités offertes par la mesure « Devoirs faits ». Les intervenants se sentent dans l'incapacité de répondre à des besoins qui nécessiteraient d'être pris en charge par d'autres types de dispositifs. Se pose ainsi la question des modes d'articulation entre « Devoirs faits » et ces dispositifs.

Un troisième type de difficulté concerne l'adoption de modalités d'intervention qui ne se limitent pas à une aide à « faire ses devoirs ». En effet, nombreux sont les intervenants qui souhaitent aller au-delà d'une aide ici et maintenant à la réalisation des devoirs, pour apprendre aux élèves à faire leurs devoirs et les engager dans un travail régulier. Aussi s'interrogent-ils sur la manière de dépasser les demandes des élèves, qui se réfèrent davantage à l'accomplissement de tâches, pour les aider :

- à comprendre le sens des devoirs et leurs attendus (à quoi servent les devoirs ? Que veut dire « réviser une leçon » ?) ;
- à comprendre les consignes des devoirs ;
- à modifier leur mode d'appréhension des devoirs (faire la différence entre devoirs et leçons ; apprendre et réviser régulièrement les leçons) ;
- à différencier ce qui est à comprendre et ce qui est à mémoriser ;
- à conduire l'élève à interroger ses démarches pour apprendre ;
- à se repérer dans les leçons pour retrouver ce qui est utile pour faire ses devoirs ;
- à lutter contre certains automatismes ou malentendus cognitifs, sources de difficulté de compréhension et d'apprentissage ;
- à se mettre au travail et rester concentré sur celui-ci.

Ces questionnements traduisent des besoins de formation, dépassant une seule réflexion sur les pratiques pédagogiques en termes de prescriptions de devoirs, mais qui concernent les verrous faisant obstacle aux apprentissages des élèves et les modes d'intervention pour répondre à ces obstacles.

4. Les impacts de la mesure sur les équipes enseignantes

Au sein des équipes enseignantes, la mise en place de la mesure « Devoirs faits » a des impacts au niveau individuel et collectif. Elle conduit les enseignants intervenant dans les séances « Devoirs faits » à s'interroger sur la difficulté scolaire et sur leurs pratiques en termes de prescriptions de devoirs, et engage une dynamique de réflexion collective plus ou moins importante au sein des équipes.

4.1. La séance « Devoirs faits » : un observatoire de la difficulté scolaire

La séance « Devoirs faits » apparaît comme un révélateur et un observatoire de la difficulté scolaire. Lors de ces séances, les enseignants interagissent différemment avec les élèves par rapport aux cours. Ils ont la possibilité de prendre le temps d'observer la manière dont les élèves s'y prennent pour faire leurs devoirs ou apprendre leurs leçons. Ces observations permettent à la fois de mieux cerner « ce que font réellement les élèves quand ils apprennent » et les types de difficultés rencontrées par les élèves pour faire leurs devoirs. Les enseignants modifient ainsi leur regard sur les élèves et leurs difficultés. Par exemple, ils se rendent compte, à travers les échanges avec les élèves, que la non réalisation des devoirs n'est pas systématiquement le fait d'une mauvaise volonté mais qu'elle peut être due à des difficultés d'ordre matériel (les conditions de travail dans le cadre familial), méthodologique ou cognitif ; que les problèmes ne sont pas toujours liés à un manque de quantité mais plus à un manque de qualité dans le travail ; qu'apprendre une leçon est, pour beaucoup d'élèves, plus difficile que de faire des exercices, etc.

Un effort de diagnostic des difficultés rencontrées par les élèves

Dans un établissement scolaire, les intervenants « Devoirs faits » ont procédé à la fin du premier trimestre à un bilan des difficultés rencontrées par les élèves pour faire leurs exercices et apprendre leurs leçons (par exemple « les élèves apprennent par cœur sans comprendre », « les élèves font les exercices sans apprendre leurs leçons »). Sur la base de ce diagnostic, les enseignants lors de séances du conseil pédagogique :

- ont construit une mallette KIT DPAR (démarches pour apprendre et réussir) offrant un ensemble de pistes de travail aux élèves lors des séances « Devoirs faits » ;
- ont envisagé des remédiations en termes de pratiques de devoirs pour les enseignants.

Le repérage des difficultés des élèves pour faire leurs devoirs et apprendre leurs leçons peut s'accompagner d'une évolution des pratiques pédagogiques en classe : les enseignants déclarent observer plus fréquemment les élèves « en train de faire » pour mieux comprendre ce qu'ils font réellement et comment ils apprennent ; ils les questionnent sur la « manière dont ils s'y prennent pour » ; ils les interrogent plus fréquemment pour mieux appréhender ce qu'ils ont compris ou non ; ils présentent des notions à l'aide de différentes entrées ou sollicitent d'autres élèves pour reformuler des explications, afin de proposer divers modes d'appréhension des notions peut-être plus appropriés aux ressources des élèves ; ils demandent régulièrement aux élèves des synthèses de ce qu'ils pensent avoir appris ; ils recourent plus fréquemment à des cartes mentales pour résumer les éléments essentiels de la leçon. Certains enseignants parlent d'un enrichissement mutuel entre les cours et les séances « Devoirs faits » en termes de pratiques pédagogiques.

Ces constats témoignent de l'intérêt et de l'apport, même sans une dynamique collective autour de la mesure « Devoirs faits », de l'observation des élèves dans des situations ne relevant pas du face à face pédagogique « classique ». Dans le cadre des formations, ces temps d'observation mériteraient d'être encouragés, afin de favoriser l'évolution de la posture professionnelle des enseignants, non seulement pour les séances « Devoirs faits » mais aussi pour les cours.

4.2. « Donner des devoirs » : un geste professionnel à interroger

La perception des difficultés des élèves à réaliser leurs devoirs conduit à des évolutions des pratiques professionnelles. « Donner des devoirs » n'apparaît plus comme une réponse à une pression sociale ou une perte de temps à réduire au maximum en renvoyant le fait de donner des devoirs en fin de séance ou à une lecture non accompagnée sur l'ENT. Il devient un geste professionnel d'importance dans la réussite des élèves en assurant une cohérence entre le travail fait en classe et hors la classe. Pour assurer une prise de note de qualité des devoirs par les élèves, les enseignants, lors des cours, prennent plus de temps pour les donner et insistent sur les mots clefs. Pour favoriser leur réalisation, ils explicitent plus précisément les attendus et les consignes des devoirs, et parfois les commencent en classe. Pour que les élèves comprennent mieux les attendus et le sens des devoirs, les enseignants modifient les modes de vérification et de correction des devoirs, et y consacrent plus d'importance en cours. Certains enseignants différencient les devoirs selon les profils et les besoins des élèves, vérifient la cohérence entre le contenu des cours et les devoirs. Ils conçoivent différents outils à destination des élèves ou des intervenants « Devoirs faits » pour étayer leur activité (pour exemples, fiches d'explicitation des consignes, « mémos disciplinaires » rappelant des « outils de base », cahier de suivi des difficultés des élèves).

Un autre axe d'évolution, observé plus rarement, concerne les pratiques d'évaluation. Se rendant compte de la difficulté des élèves à donner du sens aux devoirs et à apprendre leurs leçons, les enseignants recherchent une plus grande cohérence entre apprentissage, révision et évaluation. Dans un établissement, suite à la mise en place de « Devoirs faits », les enseignants ont systématisé la rédaction de fiches « mémos interros ». Pour les évaluations de fin de période, ils conçoivent une fiche qui reprend les notions clefs des cours à comprendre et à mémoriser, et qui propose des exercices pour tester leur compréhension et mémorisation. Parfois, une séance de révisions, lors de laquelle les élèves font part de leurs points d'incompréhension relativement aux parties de cours supports de l'évaluation, est systématisée avant chaque évaluation. Sans résoudre toutes ces difficultés, ces pratiques sécurisent les élèves et les engagent dans un travail plus régulier.

4.3. Des dynamiques de réflexion collective plus ou moins importantes au sein des établissements

Les visites donnent à voir des situations extrêmement diverses quant à l'impact de la mesure sur la dynamique de réflexion collective des équipes et le contenu de ces réflexions. L'éventail s'étend de situations dans lesquelles la mesure « Devoirs faits » a été appropriée comme de simples études surveillées à des situations dans lesquelles les attentes des équipes en termes d'innovation pédagogique peuvent sembler parfois surdimensionnées. Globalement, quatre situations types peuvent être caractérisées, typologie qui reprend des éléments présentés dans les parties 1 et 2.

4.3.1. La mesure est appréhendée dans sa dimension organisationnelle

Tel est le cas dans les collèges où l'équipe de direction considère la mesure « Devoirs faits » essentiellement comme une prestation offerte aux familles et aux élèves. Elle s'en tient à une définition stricte de l'appellation « Devoirs faits » sans y associer d'autres enjeux. Le coordonnateur apparaît plus comme un gestionnaire, dont le rôle principal est de croiser les disponibilités des enseignants et des élèves afin de déterminer et « remplir » les créneaux « Devoirs faits ». La mise en place de la mesure au sein de l'établissement n'a pas été un objet de travail pour le conseil pédagogique. Dans ces collèges, le dispositif pensé pour l'établissement a été au mieux présenté par l'équipe de direction ou le coordonnateur lors d'une séance de ce conseil. Les enseignants sont peu intéressés par le dispositif et ne cherchent pas à avoir d'informations sur ce qui s'y passe ou la manière dont « leurs élèves » s'y comportent.

Dans ces établissements, les effets pédagogiques de la mesure se limitent aux enseignants encadrant des séances « Devoirs faits », qui se rendent compte de certaines difficultés des élèves, de la nécessité de modifier les pratiques d'intervention ou de devoirs. Peu étayés face à ces interrogations, ils n'ont pas toujours les moyens de faire évoluer leurs pratiques dans le sens souhaité.

Cette situation a été observée dans des collèges dans lesquels les enseignants estiment que l'École n'a pas à prendre en charge les devoirs ou que les élèves n'ont pas besoin d'un accompagnement pour la réalisation de leurs devoirs, ou encore des établissements dans lesquels les équipes sont déjà engagées dans de multiples projets parmi lesquels « Devoirs faits » a du mal à trouver une place.

L'enjeu pour ces établissements est de dépasser la vision de « Devoirs faits » comme une simple aide à la réalisation des devoirs, pour y associer des enjeux plus ambitieux. Un des facteurs de cette évolution est un accompagnement fort de la part des corps d'inspection. Cet accompagnement devrait *a minima* conduire les enseignants à identifier les différents attendus des devoirs et à questionner leurs pratiques pédagogiques relatives aux devoirs.

4.3.2. Un groupe réduit d'enseignants s'engage dans des réflexions d'ordre pédagogique concernant les devoirs

Dans ces collèges, l'équipe de direction et le coordonnateur envisagent la mesure « Devoirs faits » comme un levier efficace pour favoriser la réussite des élèves et lutter contre des inégalités sociales liées aux possibilités des familles de décodage des attentes scolaires. Le coordonnateur est convaincu de la pertinence de la mesure dans laquelle il essaie d'engager ses collègues. La mise en place de la mesure a été présentée et discutée au sein du conseil pédagogique. Le coordonnateur a cependant des difficultés à mobiliser l'ensemble de ses collègues dans les discussions, qui concernent plus ceux qui s'investissent dans le dispositif en tant qu'intervenants. Les réflexions sont d'ordre pédagogique et portent principalement sur les devoirs (le sens des devoirs, les différents types de devoirs, le lien entre les devoirs et le travail en classe, les pratiques en termes de devoirs). Lors des conseils de classe, un bilan de la participation des élèves aux séances « Devoirs faits » est réalisé pour les élèves qui y sont inscrits.

Des échanges réguliers (structurés ou informels) ont lieu entre les coordonnateurs et les intervenants mais ils ne s'étendent pas à l'ensemble des enseignants. Les intervenants regrettent un manque d'informations de la part des « prescripteurs » des devoirs (concernant par exemple la manière dont ils souhaiteraient que les devoirs demandés soient réalisés par les élèves). Comme évoqué dans la partie 2.4, même lorsqu'ils sont en difficulté pour comprendre les consignes ou les attendus des devoirs donnés par leurs collègues, ils n'osent pas leur faire de retours par crainte d'être trop intrusifs dans leur pédagogie. Ils ne se sentent pas légitimes pour les enrôler dans une réflexion partagée sur leurs pratiques respectives.

Cette situation est celle qui a été le plus fréquemment observée dans les établissements. Dans ces configurations, l'enjeu est de créer une dynamique de l'ensemble de l'équipe éducative autour des devoirs, afin d'éviter une forme de fracture entre les enseignants, une équipe « Devoirs faits » se constituant comme une entité en soi au sein du collège avec peu de liens avec le reste de l'équipe éducative. Un des facteurs de réussite pour susciter une adhésion plus large des enseignants est l'existence de relais « Devoirs faits » au sein de l'équipe éducative disposant d'une légitimité suffisante pour impulser une réflexion collective.

4.3.3. Les pratiques de devoirs s'inscrivent dans des décisions collectives

Dans les collèges où l'équipe de direction et le coordonnateur ont réussi à faire adhérer la majorité des enseignants à la mesure « Devoirs faits », elle constitue un réel objet de travail au sein du conseil pédagogique, objet qui intéresse les enseignants en tant qu'encadrants de séances « Devoirs faits » et/ou en tant que prescripteurs de devoirs. Les réflexions et les discussions débordent le seul cadre des devoirs pour investiguer la difficulté scolaire. Il ne s'agit pas seulement d'interroger les attendus des devoirs mais plus généralement le sens des apprentissages scolaires. Les enseignants s'engagent dans un effort d'identification des types de difficultés et de besoins des élèves, et envisagent la manière dont la mesure « Devoirs faits » pourrait participer à leur remédiation. Les réflexions conduisent à des propositions collectives concernant les devoirs du type : évaluation et graduation de la charge des devoirs (notamment au premier trimestre pour les élèves de sixième), plus grande clarté des consignes avec un effort d'homogénéisation du vocabulaire entre les disciplines et les enseignants, explicitation des objectifs et des attendus des devoirs, conception de fiches méthodologiques disciplinaires, formalisation d'un cadre commun d'intervention pour les séances « Devoirs faits », élaboration de fiches de suivi pour les élèves ou les intervenants, mise en place dans le temps de vie de classe de moments dédiés à l'auto-évaluation des élèves concernant leur travail personnel. Les pratiques en termes de devoirs deviennent l'affaire de toute la communauté éducative, et relèvent ainsi plus d'une politique d'établissement que de choix individuels. Un axe de réflexion et de travail concerne quelquefois la recherche de cohérence et de complémentarité dans les divers dispositifs d'aide proposés aux élèves. Les équipes identifient et distinguent les différents types de difficultés auxquelles ces dispositifs peuvent répondre, et « orientent » les élèves dans ces dispositifs selon leurs besoins.

Les réflexions prennent en compte la nécessité d'améliorer les liens avec les familles, afin qu'elles ne se sentent pas déresponsabilisées dans leur rôle d'accompagnement scolaire de leurs enfants, voire de les aider dans cette tâche en leur permettant de mieux comprendre les attendus des devoirs donnés à leurs enfants. Dans de rares cas, l'étayage vers les parents concerne des apports sur la manière d'interagir avec les enfants dans l'accompagnement des devoirs et des leçons (Comment faire expliciter aux enfants les méthodes mises en œuvre pour apprendre ? Comment vérifier qu'ils ont compris et pas seulement appris ? Comment s'aider du contenu du cours faire les exercices ?). Les devoirs sont utilisés pour créer du lien avec les familles peu familières des codes scolaires.

Les échanges entre les coordonnateurs, les intervenants « Devoirs faits » et les prescripteurs des devoirs sont plus nombreux et mieux structurés. Le climat de confiance entre les enseignants incite les intervenants à s'autoriser des retours sur les difficultés qu'ils rencontrent concernant les devoirs donnés par les enseignants (clarté des consignes, complexité ou longueur du travail). Ces échanges, en croisant différents points de vue, permettent également une meilleure connaissance des élèves.

Les discussions et réflexions entre les enseignants concernant la mesure « Devoirs faits » conduisent les équipes à réinterroger et à ajuster des dispositifs existant depuis plusieurs années, soit pour les redynamiser, soit pour les articuler avec la mesure « Devoirs faits » mise en place dans l'établissement. Par exemple, une équipe a réorganisé son dispositif d'accompagnement personnalisé en différenciant des outils et des temps de « méthodologie générale » et de « méthodologie disciplinaire ». Une autre (dont l'exemple est développé dans l'encadré ci-dessous) s'est appuyée sur la mesure « Devoirs faits » pour donner plus d'ampleur à un enseignement par compétences.

Contexte. Établissement rural. L'établissement a mis en place pour les niveaux sixième et cinquième un « enseignement par compétences ». Cette année, l'équipe s'est appuyée sur la mesure « Devoirs faits » pour proposer, sur le niveau sixième, une EPCC (évaluation par contrat de confiance), qui vise à améliorer la cohérence entre apprentissage, révision et évaluation.

Enjeux attribués à la mesure « Devoirs faits ». Essentiellement une dimension sociale (a) en proposant un cadre favorable pour faire ses devoirs aux élèves, et (b) en aidant les parents à mieux comprendre les attendus des devoirs afin d'accompagner plus efficacement leurs enfants.

Organisation du dispositif. Trois « formules » sont proposées : (a) « À la carte » = créneaux ouverts sur la pause méridienne à tous les élèves (ils viennent et repartent comme ils le souhaitent, en respectant une charte « Devoirs fait »), (b) « Une heure » = créneaux avec inscription préalable obligatoire (sur six semaines), (c) « Public désigné » pour des élèves repérés par les enseignants pour un cycle de trois à quatre semaines avec accord des parents.

Organisation des séances. Conscient des difficultés liées à la conduite des séances « Devoirs faits », le conseil pédagogique a construit différents outils méthodologiques pour aider les intervenants à faire réfléchir les élèves sur leurs méthodes de travail et d'apprentissage. En lien avec l'EPCC, les enseignants ont également conçu une « fiche EPCC », dont la trame est commune à toutes les disciplines, et des fiches « mémos interro ». Ces fiches constituent une aide pour les élèves (méthodologie d'apprentissage et de révision des leçons), les intervenants (connaissance des attendus des enseignants), et les parents (accompagnement de leurs enfants grâce à une meilleure connaissance des attendus des révisions).

Éléments de bilan. L'équipe a fait évoluer le dispositif en le recentrant sur la formule « À la carte » des pauses méridiennes car, d'une part, le dispositif était trop complexe à coordonner, et, d'autre part, les coordonnatrices ont noté un manque de motivation pour le « public désigné », peu propice aux progrès. Aussi, préférèrent-elles opter pour une organisation plus simple réellement fondée sur le volontariat des élèves. Le fait de noter les présences des élèves à « Devoirs faits » donne de la visibilité au dispositif et valorise l'engagement des élèves (les élèves marquent des points en participant aux séances « Devoirs faits », ces points donnent accès à différents dispositifs de la vie scolaire se fondant sur la confiance et l'autonomie des élèves). Le dispositif a eu de réels impacts, notamment une amélioration de la cohérence entre le contenu du cours et de la séance « Devoirs faits », et un plus grand engagement des élèves dans le travail scolaire en donnant à voir les progrès en termes de résultats scolaires, liés la réalisation des devoirs. Les coordonnatrices tentent d'objectiver ces progrès. Le dispositif mis en place est extrêmement prometteur mais nécessite un engagement fort des deux coordonnatrices (une professeure de lettres et une CPE), qui ont réussi à susciter l'adhésion de leurs collègues.

Cette dynamique pédagogique autour de « Devoirs faits », qui témoigne d'une appropriation et d'une adhésion de l'équipe, a été rarement observée dans les établissements. Un pas en avant supplémentaire pour ces établissements pourrait être la recherche, à l'instar de l'exemple développé dans l'encadré ci-dessus, d'une cohérence plus forte entre le cours, le contenu des devoirs et la séance « Devoirs faits », ainsi qu'une réflexion sur les modalités concrètes d'intervention lors des séances « Devoirs faits » pour améliorer la prise en charge de la diversité des besoins des élèves.

4.3.4. La mesure est redéfinie pour répondre à des priorités du projet d'établissement

Dans quelques établissements, les équipes ont travaillé le dispositif « Devoirs faits » de manière à l'intégrer dans des enjeux prioritaires du projet d'établissement et/ou du contrat d'objectifs. Dans ce cas, les objectifs attribués à la mesure dans le contexte de l'établissement diffèrent ou dépassent ceux définis au niveau national. Les organisations peuvent être très singulières et s'éloigner des recommandations nationales (imposition des créneaux « Devoirs faits » pour les élèves de sixième ou pour toutes les classes sur la première période de l'année ; imposition d'une partie du travail à réaliser lors de la séance « Devoirs faits »). Les organisations sont adaptées de manière à prendre en compte au mieux les caractéristiques des élèves, et à répondre aux objectifs fixés localement. Les exemples ci-dessous montrent à la fois la plus ou moins grande pertinence de ces adaptations, mais aussi le risque de mises en œuvre qui s'éloignent de manière importante des objectifs initiaux de la mesure, voire les ignorent.

Contexte. Établissement urbain en éducation prioritaire dont les élèves sont en grande difficulté scolaire et peu engagés dans le travail. Avant la mesure « Devoirs faits », il existait, dans les emplois du temps des élèves de sixième, un créneau intitulé « Aide au travail personnel encadré » dédié à l'accomplissement de tâches demandées par les professeurs. Il permettait à chacun de pouvoir travailler individuellement, au calme, avec la possibilité d'être aidé quand il en avait besoin. Il existait également une « aide aux devoirs du soir » encadrée par les assistants d'éducation de 17 h à 18 h.

Enjeux attribués à la mesure « Devoirs faits ». L'équipe de direction a souhaité s'appuyer sur cette mesure pour répondre à deux axes du contrat d'objectifs de l'établissement : amener tous les élèves à valider le socle en fin de cycle 3, et améliorer le taux de réussite au DNB.

Organisation du dispositif. Pour tous les élèves de sixième, un créneau « Devoirs faits » dans les emplois du temps est obligatoire. Huit adultes interviennent en simultané devant huit groupes constitués à partir des six classes, SEGPA comprise. Les groupes d'élèves ont été constitués en fonction de leur niveau de maîtrise des compétences du socle dès juillet, à partir des informations recueillies dans le cadre de la liaison cycle 3, afin de permettre la mise en œuvre de « Devoirs faits » au niveau sixième dès la première semaine de la rentrée. Pour le niveau troisième, deux créneaux proposés aux élèves par semaine (de 8 à 9 h sur le mode du volontariat), appelés « Objectif DNB », sont centrés sur la préparation du DNB. N'y interviennent que des enseignants des disciplines de l'écrit du DNB. Parallèlement à « Devoirs faits », l'aide aux devoirs qui existait antérieurement a été maintenue.

Organisation des séances. D'abord, un rituel de silence et d'apaisement. PRONOTE est projeté au tableau afin que chaque élève se positionne sur ce qu'il a prévu de faire. Les vingt premières minutes sont consacrées à la relecture et à l'apprentissage des leçons du jour (l'élève a le choix de la matière) ; puis, travail personnel ou en groupe sur les devoirs avec des modalités variées : interrogations en binômes d'élèves, travail au tableau. Le déroulement précis dépend de chaque enseignant, qui s'adapte au groupe qu'il a en charge toute l'année. Les approches pédagogiques se veulent apaisantes et actives : travail par petits groupes, entraide entre élèves, méthodologie, concours de conjugaison, etc.

Éléments de bilan. Avant « Devoirs faits », l'« aide aux devoirs du soir » touchait peu d'élèves. La mise en place de « Devoirs faits » l'a redynamisée : les enseignants se sont emparés de l'accompagnement éducatif alors qu'ils étaient en retrait auparavant. Par ailleurs, la mesure « Devoirs faits » mobilise un grand nombre d'élèves. Cela peut s'expliquer par le fait que les créneaux imposés « Devoirs faits » sur le niveau sixième (mis en place dès l'année 2017-2018) ont créé un besoin, en particulier pour les élèves de cinquième. La demande parentale est forte, plusieurs parents s'étant étonnés que le dispositif mis en place en sixième ne se poursuive pas en cinquième.

Contexte. Établissement urbain en éducation prioritaire dont les familles des élèves sont en grande difficulté sociale, souvent d'origine étrangère, peu familières des codes de l'école mais ayant confiance en l'école. Un projet « Cheminer ensemble », en concertation avec le Pôle académique de développement de l'innovation, est mené au sein de l'établissement. L'enjeu est de renforcer les liens avec les familles.

Enjeux attribués à la mesure « Devoirs faits ». La mesure est envisagée comme une impulsion pour le travail qui doit être fait à la maison. Un des objectifs essentiels est d'associer les familles à la mesure (« devoirs faits en famille, devoirs faits autrement »). L'équipe de direction insiste sur l'importance de ne pas se substituer totalement au travail qui devrait être fait à la maison. Il s'agit d'aider les familles à accompagner leurs enfants dans la réalisation de leurs devoirs et plus largement dans leur scolarité.

Organisation du dispositif. Tous les élèves doivent participer au moins à un créneau « Devoirs faits » positionné dans l'emploi du temps des classes. Ils sont réunis par groupe de dix élèves de même niveau de classe, regroupés par groupe de besoins. La participation aux autres créneaux se fait sur la base du volontariat ou sur proposition du professeur principal. Les familles ont été invitées à une soirée débat sur les devoirs, lors de laquelle les échanges ont porté sur des thématiques telles que « Qu'est-ce que les devoirs ? », « Quelles difficultés pour accompagner ses enfants dans les devoirs ? ». Lors de cette soirée, les coordonnateurs ont insisté sur la nécessité d'aménager des lieux et des temps au sein de la famille pour permettre aux enfants de faire leurs devoirs.

Organisation des séances. Un cadre commun de déroulement des séances a été formalisé par les coordonnateurs, et communiqué à l'équipe. Les parents ont la possibilité de venir assister aux séances « Devoirs faits ».

Éléments de bilan. Le dispositif est très ambitieux et s'appuie sur un principe de co-éducation. La soirée débat sur les devoirs a été très riche et a permis de mieux saisir la représentation que les parents se font des devoirs. Bien qu'ils participent régulièrement à différentes actions de l'établissement (des cours de français par exemple), les parents viennent très peu dans les séances « Devoirs faits » sans que l'équipe de direction ne parvienne à en identifier les raisons. La mise en place de la mesure « Devoirs faits » ne s'est pas accompagnée d'une réflexion de la part des enseignants sur les devoirs eux-mêmes.

Contexte. Établissement périurbain. Un axe fort du projet d'établissement porte sur la construction de l'autonomie de l'élève (envisagée essentiellement du point de vue des compétences psychosociales), du fait d'un constat de difficultés d'adaptation des élèves lorsqu'ils intègrent le lycée. Cet axe intègre un dispositif « Travail personnel ».

Enjeux attribués à la mesure « Devoirs faits ». La mesure a intégré les objectifs du dispositif « Travail personnel ».

Organisation du dispositif. Les élèves sont par groupe de douze élèves. Les séances sont prises en charge par des AED, dont l'action est coordonnée par une enseignante. Les AED ont eu plusieurs temps de formation, avec la coordinatrice, sur la base de ressources pédagogiques relatives au travail personnel de l'élève.

Organisation des séances. Lors des séances, les élèves sont mis en situation de travail personnel. Le rôle des AED est d'identifier les difficultés que les élèves rencontrent dans ce travail en autonomie pour apporter des remédiations.

Éléments de bilan. Le dispositif est très éloigné de « Devoirs faits ». Il a été redéfini pour se centrer sur le développement des compétences psycho-sociales des élèves. Les AED sont en difficulté pour réellement répondre à l'ampleur et l'ambition de la mission qui leur est confiée. Les élèves semblent peu satisfaits du dispositif.

5. Recommandations

Ces recommandations reprennent et complètent certaines des marges de progrès énoncées dans le rapport de janvier 2019. La mise en œuvre dans les établissements de la mesure « Devoirs faits » s'est accompagnée de dynamiques pédagogiques très disparates. Il est essentiel d'assurer une pérennité à la mesure à la fois pour conforter les efforts des équipes qui ont engagé un travail de fond, et pour permettre à des équipes un peu plus en retrait ou attentistes de s'approprier pleinement les enjeux de cette mesure. Un accompagnement de proximité, prenant en compte l'état actuel des avancées des réflexions et des pratiques au sein des établissements, aidera les équipes à concevoir des modes de mise en œuvre adaptés à leur contexte. Cet accompagnement peut être réalisé dans le cadre du volet « accompagnement collectif du PPCR » ou de formations d'initiative locale.

5.1. Inscrire la mesure dans la politique de l'établissement

Les enjeux de la mesure « Devoirs Faits » sont larges et nécessitent d'être spécifiés dans des objectifs plus précis, en fonction des caractéristiques des contextes des établissements. L'inscription de la mesure dans la politique de l'établissement, qui atteste à la communauté éducative de la priorité qui lui est accordée, permet de créer une véritable dynamique pédagogique en favorisant une réflexion pédagogique collective sur sa mise en œuvre et sur son articulation avec d'autres dispositifs d'aide existants dans le collège. La mesure « Devoirs faits » s'insère dans un paysage parfois complexe de dispositifs divers, il est essentiel, pour améliorer leur lisibilité, de préciser les enjeux de ces différents dispositifs, d'envisager leur complémentarité et d'orienter les élèves dans ces dispositifs selon la nature de leurs difficultés et de leurs besoins.

5.2. Répondre à la diversité des besoins des élèves

L'enjeu affiché d'aide aux élèves dans la réalisation de leurs devoirs a généré dans les établissements des réflexions pédagogiques de différents ordres, allant des pratiques professionnelles en termes de prescriptions de devoirs aux modalités d'intervention et d'accompagnement lors des séances « Devoirs faits ». Il importe désormais que ces réflexions pédagogiques constituent des opportunités pour stimuler et promouvoir des pratiques professionnelles aidant les élèves à donner un sens aux apprentissages scolaires. Elles nécessitent d'être accompagnées et valorisées afin de favoriser le développement de pratiques pédagogiques répondant à la diversité des besoins des élèves.

5.3. Définir des indicateurs pour objectiver les effets sur les élèves


Les indicateurs actuels mis en place dans les établissements sont d'ordre quantitatif, et concernent essentiellement les taux de fréquentation des élèves dans les séances « Devoirs faits ». Il est essentiel, à ce stade, de proposer aux établissements d'autres indicateurs, d'ordre plus qualitatif, qui permettent d'objectiver les effets de la participation des élèves aux séances sur leurs résultats et leurs comportements, afin de conforter l'engagement des différents acteurs dans la mesure « Devoirs faits ».

5.4. Associer les parents

La mise en place de la mesure « Devoirs faits » peut présenter le risque de déresponsabiliser les parents concernant l'accompagnement de la scolarité de leur enfant. Il est essentiel de penser des mises en œuvre qui, de manière différente selon les contextes, associent les parents afin que la mesure soit appréhendée non comme une substitution à leur accompagnement mais comme une aide à la co-éducation, grâce à une meilleure compréhension par les parents des attendus des devoirs et plus généralement des apprentissages scolaires.



Nicole MÉNAGER



Carole SÈVE