

Le travail en dehors de la classe donné par les professeurs de collège

Catherine Régnier

Chef du bureau de l'évaluation des politiques éducatives et des expérimentations

Cet article a été réalisé à partir des travaux de **Régine Gentil** avec la collaboration de **Marion Billet**

Bureau de l'évaluation des politiques éducatives et des expérimentations, direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance, MEN

Le travail donné à faire en dehors de la classe est l'un des éléments constitutifs du processus d'enseignement-apprentissage. Les enseignants lui assignent des objectifs ambitieux qui l'arriment aux apprentissages menés en classe. Il fait l'objet d'explicitations, de vérifications et de corrections de la part des professeurs et s'avère être une composante importante de leur activité. La majorité des élèves déclare faire le travail prescrit, bénéficier de conditions favorables, être utilement aidée pour sa réalisation. Les trois quarts disent mieux comprendre les cours et plus de la moitié évoque l'amélioration des résultats scolaires, ce que confirme plus de la moitié des enseignants. Mais l'appétence des collégiens diminue au fil des années alors que s'accroît leur crainte de voir se creuser les écarts entre ceux qui sont aidés et ceux qui ne le sont pas. La multiplication actuelle des dispositifs d'aide semble ne remettre en cause ni la pertinence, ni la spécificité du travail donné à faire en dehors de la classe.

Bien qu'il ne soit en rien obligatoire, le travail donné à faire en dehors de la classe¹ par les enseignants du collège est considéré, dans les textes institutionnels, comme essentiel à la formation des élèves. Son organisation et son suivi constituent, à ce titre, une composante fondamentale de l'activité du professeur. Une étude de la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) porte sur le travail donné à faire à la maison dans quatre disciplines du collège (le français, les mathématiques, l'histoire-géographie et l'anglais) dont on a pu penser que la spécificité des objectifs et des modalités d'apprentissage pouvait induire des différenciations. L'unanimité des enseignants, pour déclarer donner *systématiquement* du travail à faire en dehors de la classe et pour insister sur le fait qu'il est tout à fait *indispensable*, donne la mesure de la place qu'il occupe dans le processus d'enseignement-apprentissage. Ambitieux dans ses objectifs, il est totalement ancré dans l'apprentissage global des élèves, encadré par les professeurs qui le prescrivent, vérifié et corrigé. À travers l'analyse fine de pratiques disciplinaires,

l'étude de la DEPP témoigne aussi de l'adhésion des élèves à des travaux qui supposent des réaménagements importants du rapport de chacun à l'étude et la médiation fréquente d'acteurs extérieurs à l'École. Elle pose enfin la question de ses effets spécifiques parmi d'autres dispositifs, dans un contexte du renforcement de l'aide apportée aux élèves quand ils ne sont pas en situation de classe.

DES ACTIVITÉS AMBITIEUSES INTÉGRÉES AUX APPRENTISSAGES ET INDIFFÉRENCIÉES

Des objectifs ambitieux

Le glissement sémantique du terme de « devoir » exercice imposé, voire rébarbatif, à l'emploi du terme plus générique de « travail à faire » ne diminue en rien l'exigence intellectuelle et morale attachée à ces activités menées

NOTE

1. Le travail donné à faire en dehors de la classe désigne toutes activités (orales ou écrites) réalisées en dehors de la présence du professeur qui les a prescrites et effectuées au sein de l'établissement (études surveillées, encadrées, aide aux devoirs...) ou en dehors (au domicile de l'élève, dans une association...).

en dehors de la classe. C'est que les enseignants assignent à ces dernières des objectifs ambitieux. S'ils disent en effet, grâce aux devoirs et aux leçons, *mieux connaître les élèves et les rassurer*, les professeurs attendent rien moins du travail donné à faire en dehors de la classe, qu'il fasse *réussir et progresser les élèves* (sept enseignants sur dix) et le situe en prolongement de l'acte pédagogique. Il doit donc contribuer à fixer les apprentissages et à ajuster les enseignements.

Les autres objectifs retenus par les enseignants répondants se situent dans une même logique de progrès, leur hiérarchisation faisant apparaître des spécificités disciplinaires. *Développer des habitudes de travail* chez les collégiens est le second objectif retenu par les professeurs de mathématiques (65 %), de français (62 %) et d'histoire-géographie (61 %), tandis que leurs collègues d'anglais privilégient celui de *consolider les connaissances disciplinaires* (57 %), objectif que les professeurs de français placent en troisième position (54 %). On trouve ensuite *acquérir des automatismes* (54 % des professeurs de mathématiques), *développer l'autonomie des élèves* (49 % des professeurs d'histoire-géographie) et *mémoriser* (56 % des professeurs d'anglais) (tableau 1). On est bien dans une logique pédagogique qui exclut l'usage détourné de leçons et devoirs donnés pour *asseoir l'autorité du professeur* (86 % des enseignants refusent cet objectif), *renforcer sa crédibilité* (78 %), *affirmer l'importance de la discipline* (71 %).

Compte tenu du caractère ambitieux de ces objectifs, on ne saurait être surpris, qu'aux yeux de huit à neuf enseignants sur dix, le travail donné à faire en dehors de la classe soit *systématiquement obligatoire*, qu'il s'agisse

des *leçons* (de 86 % à 96 % des enseignants selon la discipline enseignée), des *exercices sur cahiers ou sur classeurs* (de 84 % à 95 %) ou des *devoirs écrits* (de 89 % à 93 %).

Servis par des activités étroitement articulées aux apprentissages conduits en classe...

L'ancrage cognitif arrime les devoirs et leçons aux apprentissages qui sont conduits en classe. Selon la discipline enseignée, sept à neuf professeurs interrogés sur dix considèrent qu'au sein du travail donné à faire à la maison, le plus utile, est celui qui *revient sur les apprentissages en classe* et près de la moitié estime qu'il est, aux yeux des élèves, *un prolongement nécessaire de ces mêmes apprentissages* (tableau 2). C'est ainsi, qu'interrogés sur la nature des articulations entre les activités menées en classe et celles réalisées à la maison, plus de neuf enseignants sur dix affirment que les travaux portent *systématiquement* (56 % de l'ensemble des répondants) et *souvent* (38 %) sur *les mêmes contenus* et sur *les mêmes méthodes* (systématiquement pour 51 % des enseignants et *souvent* pour 43 %). Huit à neuf enseignants sur dix articulent les activités demandées avec *les notions du programme qui leur paraissent importantes* et les trois quarts des professeurs disent tenir compte de *ce que les élèves n'ont pas réussi à faire en classe*. C'est ainsi qu'en cumulant les pourcentages obtenus aux modalités *systématiquement* et *souvent*, la *relecture du cours* fait l'objet d'une demande courante par plus de huit professeurs interrogés sur dix, tout particulièrement en anglais (96 %). Plus encore, l'apprentissage d'une leçon par cœur demeure important, tout particulière-

ment en anglais (73 % des professeurs interrogés) et en histoire-géographie (63 %). La tâche la plus fréquemment demandée à l'écrit est de *répondre à des questions*, souvent par 55 % de l'ensemble des répondants et même *systématiquement* par 19 %.

L'homogénéité constatée dans les types d'activités demandées n'exclut pas certaines spécificités disciplinaires : les professeurs de français exigent, *systématiquement* et *souvent*, plus que leurs collègues des trois autres disciplines, *la lecture préparatoire* (71 %) et un *travail de rédaction* (51 %), cette dernière tâche étant plus requise encore en mathématiques (69 %). Les activités de *recherche* sont plus souvent demandées en français (46 % des enseignants) et en histoire-géographie (39 %), qu'en anglais (24 %) ou en mathématiques (10 %).

À l'opposé, certaines tâches sont très peu données à faire, telles *la préparation d'une prestation orale*, *des tâches d'autocorrection* ou *la mise en ordre du classeur ou du cahier*.

...encadrées par les enseignants, mais le plus souvent indifférenciées

Les objectifs d'apprentissage dévolus au travail donné à faire en dehors de la classe et l'accroche de ce dernier aux activités menées en classe conduisent les enseignants à accompagner les activités rassemblées dans ce cadre. C'est ainsi que les professeurs fournissent en classe des explications relatives *aux méthodes qui peuvent aider les élèves* (84 %), *aux consignes elles-mêmes* (81 %), *aux objectifs fixés* (83 %) ou encore, mais plus occasionnellement, *aux difficultés de réalisation* (64 %). Le tiers des professeurs va jusqu'à *donner aussi des conseils*

relatifs à la gestion par l'élève de son travail et le quart à amorcer les leçons et devoirs en classe. Ces formes d'accompagnement destinées à renforcer l'efficacité, pour les élèves, du travail donné à faire en dehors de la classe disent l'importance que revêt ce dernier aux yeux des enseignants.

On est pourtant loin, avec le travail donné à faire en dehors de la classe, des dispositifs d'accompagnement personnalisé qui tentent de cibler très précisément les difficultés d'appren-

tissage des élèves et d'y remédier par des travaux ajustés à leurs besoins. En effet, les « devoirs à la maison » sont rarement fondés sur une volonté de différenciation des activités en fonction du degré de connaissances et de compétences des élèves. Tout au plus sont-ils adaptés au niveau de la classe. Si toutefois une petite différenciation existe, elle consiste à exiger plus de travail de la part d'une classe dont le niveau scolaire des élèves est plutôt bon, mais globalement, six à

sept enseignants sur dix des quatre disciplines étudiées donnent systématiquement la même quantité de travail à faire à tous les élèves de la classe. Cette quantité varie peu : toutes disciplines confondues, les enseignants sont à peu près aussi nombreux à déclarer donner moins de leçons et devoirs qu'auparavant (43 %) qu'à en donner la même quantité (41 %). La raison invoquée par 68 % de ceux qui reconnaissent en donner moins est le constat que le travail est mieux fait si sa

Tableau 1 – Les principaux objectifs assignés au travail en dehors de la classe

Quels sont les principaux objectifs que vous assignez au travail donné à faire en dehors de la classe à vos élèves ?	Français	Math.	Hist.-gé.	Anglais	Ensemble
	%	%	%	%	%
Progresser	65	68	65	71	67
Acquérir des automatismes	33	54	28	37	38
Compenser du temps perdu en classe	7	4	13	3	7
Résoudre des difficultés persistantes	Pas de différences significatives				17
Consolider des connaissances disciplinaires	54	49	43	57	51
Apprendre à gérer leur temps	6	8	5	3	6
Mémoriser	36	30	40	56	41
Développer des habitudes de travail	62	65	61	52	60
Maintenir leur curiosité en éveil	8	6	15	4	8
Prolonger le temps de travail scolaire	6	5	7	3	5
Accroître leur motivation	Pas de différences significatives				4
Mettre en œuvre leurs compétences	39	34	31	41	36
Développer leur autonomie	41	35	49	34	40
Changer leur rapport à l'école	1	1	2	0	1
Apprendre à faire des travaux complets	4	6	2	1	3
Travailler en groupe	4	2	5	2	3

Base : les 2 680 enseignants ayant participé à l'enquête.

Consigne : les enseignants avaient la possibilité de cocher au maximum 4 items.

Lecture : 65 % des professeurs de français considèrent que progresser constitue l'un des principaux objectifs qu'ils assignent au travail en dehors de la classe.

Source : MEN-DEPP

Tableau 2 – La perception du degré d'utilité du travail en dehors de la classe

Selon votre conception, les activités données à faire en dehors de la classe les plus utiles à l'élève sont celles qui :	Français	Math.	Hist.-gé.	Anglais	Ensemble
	%	%	%	%	%
Reviennent sur les apprentissages en classe	87	88	70	90	84
Élargissent les problématiques traitées en classe	39	46	35	25	36
Illustrent les thèmes traités en classe	40	50	41	50	45
Mettent en jeu la créativité et l'imagination	48	25	16	39	32
Répondent à la demande des élèves	12	12	7	21	13
Sensibilisent les élèves au thème prochainement traité	27	23	29	9	22
Permettent de mettre en œuvre des connaissances et des compétences dans d'autres situations que la situation d'apprentissage	50	48	48	61	52
Mettent en œuvre un autre langage (croquis, cartes, schémas)	5	9	32	5	12
Permettent l'exploitation de documents	17	3	57	13	22
Peuvent encourager le travail en commun des élèves	Pas de différences significatives				19

Base : les 2 680 enseignants ayant participé à l'enquête.

Consigne : les enseignants avaient la possibilité de cocher au maximum 4 items.

Lecture : 87 % des professeurs de français considèrent que les activités qui reviennent sur les apprentissages figurent parmi les activités les plus utiles à l'élève.

Source : MEN-DEPP

quantité est moindre. 12 % seulement affirment, au contraire, exiger plus de travail en raison des *effets bénéfiques perçus sur les performances des élèves* (raison citée par 73 % de ceux qui donnent davantage de travail).

On retiendra, en tout état de cause, que si, à la marge, la quantité de travail peut varier d'un élève à l'autre, les contenus exigés restent globalement les mêmes pour chacun d'eux.

S'il n'est pas individualisé, l'accompagnement bien réel des professeurs peut aussi s'exprimer en aval des réalisations des élèves. C'est ainsi que, quelle que soit leur discipline, 87 % des enseignants interrogés disent *systématiquement* vérifier les *devoirs écrits*, 58 % les *exercices écrits*, mais ils ne sont que 33 % à s'assurer de *l'apprentissage des leçons* et 29 % de *la préparation à la prise de parole*. La correction en classe *des exercices sur cahiers ou classeurs s'avère systématique* pour plus de 80 % des professeurs et celle des *devoirs écrits* pour 70 %. La pratique est davantage à la correction de *la totalité du travail que des erreurs les plus fréquentes ou les plus importantes*.

Ce souci des enseignants d'encadrer très étroitement le travail qu'il donnent à faire aux élèves en dehors des situations originelles d'apprentissage en classe, en fournissant les explications nécessaires à sa réalisation et en s'assurant des conditions cognitives mises en œuvre, préserverait ce travail des brouillages qui peuvent survenir lorsqu'on organise socialement des activités distinctes, bien que complémentaires, de celles réalisées en classe, dans le cadre, par exemple, d'un accompagnement personnalisé. En un temps où les enjeux vécus au sein de la classe investissent de plus en plus d'autres temps (péri-

ou extrascolaires) et d'autres lieux (à l'intérieur ou à l'extérieur des murs de l'établissement) et où l'éclatement du temps scolaire a souvent pour corollaire l'externalisation des apprentissages, le travail donné à faire en dehors de la classe par les enseignants du collège demeure sous contrôle du professeur de la classe, même s'il se trouve, de fait, externalisé.

DES ACTIVITÉS POSITIVEMENT PERÇUES PAR LES ÉLÈVES

La majorité des élèves déclare toujours faire le travail demandé...

En réponse aux exigences de leurs professeurs, la majorité des élèves déclare toujours faire le travail en dehors de la classe et cela dans chacune des disciplines de l'étude : c'est le cas pour 62 % des élèves en mathématiques, 58 % en français, 56 % en histoire-géographie et 54 % en anglais. Les enseignants confirment les propos des élèves, en étant plus optimistes encore puisque les trois quarts d'entre eux estiment que la majorité des élèves de la classe pour laquelle ils sont interrogés font avec régularité et application le travail demandé. La réalisation du travail dépendrait à leurs yeux de sa nature (pour 72 % des professeurs sans distinction entre disciplines) ou du temps qu'il faut pour le faire (45 %). Au-delà, la méthode à employer, la concentration nécessaire et la présentation qui est faite de ce travail sont des éléments dont l'importance relative dépend des spécificités disciplinaires.

On ne saurait pour autant aller jusqu'à l'enthousiasme. D'abord parce que dans un cadre de travail obligatoire, tous les élèves ne font pas toujours

le travail demandé : 20 % disent le faire souvent et, selon les disciplines, 9 à 12 % ne le ferait que de temps en temps, 5 à 9 % pratiquement jamais, ces derniers élèves étant plus nombreux à la fin du collège. Ensuite, puisque, selon les disciplines, pour quatre à cinq enseignants sur dix, la majorité, ou au moins une partie importante des élèves de la classe, réaliserait juste ce travail pour ne pas s'attirer d'ennuis et que pour près de sept professeurs sur dix, seule une minorité d'élèves ferait preuve d'un zèle particulier. De fait, le tiers seulement des élèves reconnaît faire toujours le travail prescrit dans les quatre disciplines, plus souvent en sixième et cinquième (36 et 34 %) qu'en quatrième et troisième (24 et 23 %), les filles étant plus nombreuses que les garçons à le dire (33 % contre 26 %).

Parmi les conditions à respecter pour que les élèves acceptent de faire le travail qui leur est demandé, une seule est sélectionnée, dans chacune des disciplines, par cinq à six professeurs sur dix, *l'obligation de corriger en classe le travail qui a été fait*. Au-delà, les réponses se concentrent sur quelques autres conditions : la majorité des professeurs d'anglais, de français et d'histoire-géographie pense qu'il faut *que les tâches soient directement reliées aux contenus étudiés* (respectivement 75, 63 et 59 %). *La clarté des consignes* semble revêtir une importance particulière en anglais (pour 62 % des professeurs), en français (pour 59 %), en histoire-géographie (pour 57 %), tandis que 77 % des enseignants de mathématiques pensent qu'il est essentiel, aux yeux des élèves, que *le travail soit donné à un rythme régulier*. Enfin, il paraît plus important aux professeurs de français que *les objectifs du travail soient communiqués aux élèves* et à ceux de mathématiques que

les travaux corrigés soient rendus aux élèves dans des délais convenables.

Les élèves fournissent leurs propres explications. Le travail n'est pas fait, toutes disciplines confondues, quand ils *n'ont pas ou mal noté le travail à faire* (49 % des élèves), qu'ils *n'ont pas compris ce que le professeur leur demandait* (47 %) et/ou qu'ils *n'ont pas eu le temps parce qu'il y avait trop de travail en même temps* (36 %). Cette dernière remarque renvoie au constat que la majorité des enseignants déclare ne pas se concerter quant à la quantité de travail donné à faire, ni *au niveau de l'établissement* (92 % des professeurs ont répondu *non*), ni *au niveau de la classe pour laquelle ils ont été sollicités* (81 %), ni *au niveau de leur discipline* (72 %).

On retiendra néanmoins, que plus de la moitié des élèves juge *convenable*, la charge de travail qui leur est demandée, plus encore en mathématiques (62 %) que dans les trois autres disciplines (de 56 à 57 %). 23 % d'entre eux vont même jusqu'à estimer qu'il n'y a pas assez de travail en histoire-géographie et 12 % qu'il y en a trop, proportions inverses dans les trois autres disciplines.

...dans des conditions jugées satisfaisantes...

Se pencher sur l'organisation et les pratiques du travail à la maison, c'est faire émerger les logiques qui sous-tendent l'action de ses principaux acteurs, élèves et personnes qui interviennent pour les aider et les moyens mis en œuvre pour y parvenir.

Les conditions matérielles semblent, le plus souvent, satisfaisantes : la majorité des élèves déclare *travailler dans de bonnes conditions*. En effet, 61 % d'entre eux font leurs devoirs *dans un endroit où ils sont seuls et*

34 % en présence de personnes qui ne les dérangent pas. Ils ne sont que 4 % à évoquer des conditions environnementales qui peuvent les perturber.

En termes de fréquence, c'est pendant *le week-end, le mercredi* ou pendant *une journée ou une demi-journée libre* de cours que les élèves disent travailler le plus (88 %, *toujours* et *souvent* à ces moments-là). Viennent ensuite, *toujours* et *souvent*, l'intervalle s'écoulant *avant le dîner* (72 %), puis *les heures de permanence au collège* (50 %) et *l'après-dîner* (38 %).

La durée hebdomadaire (week-end compris) de la totalité du travail donné à faire aux élèves en dehors de la classe est estimée entre *une à cinq heures* par 30 % des enseignants et entre *cinq à dix heures* par 36 %. Il est difficile à la moitié des élèves interrogés d'apprécier la durée qu'ils consacrent à la réalisation de leurs leçons et devoirs, soit parce qu'ils *n'ont jamais compté*, soit parce que *c'est trop différent selon les moments*. Quand ils peuvent le faire, les élèves disent le plus souvent consacrer à ce travail *de une à deux heures* par jour de la semaine (27 %), avec une quasi-égalité dans tous les niveaux d'enseignement, et *de une à trois heures* durant le week-end (38 %), les élèves de sixième, ce qui ne saurait surprendre, travaillant un peu moins longtemps que leurs camarades des autres niveaux.

...notamment pour l'aide reçue

Les explications et conseils, que donnent les enseignants à l'annonce du travail à faire, peuvent être complétés par d'autres formes d'aide que les enseignants n'excluent pas *a priori*. En effet, selon la discipline, plus de la moitié des professeurs estime que leurs élèves devraient être aidés pour

réaliser leur travail en dehors de la classe, *ponctuellement* pour 59 % si le niveau scolaire attribué à la classe est jugé *bon*, 54 % si ce niveau est jugé *faible* ou *régulièrement* pour 7 % si le niveau scolaire attribué à la classe est jugé *bon*, 18 % si ce niveau est jugé *faible*. Ces professeurs disent d'abord attendre *une incitation à travailler* et *des marques d'intérêt* de la part de l'environnement familial.

Les parents s'approprient naturellement et depuis longtemps l'espace réservé au travail donné à faire en dehors de la classe. Mais, l'indisponibilité des parents ou leur difficulté à aider leur enfant n'a pas cessé d'opacifier le travail mené en dehors de la classe, en brouillant, par le recours à d'autres méthodes ou l'absence totale d'explicitation, le message reçu en classe. Des malentendus peuvent apparaître, des écarts entre la culture de l'École et la culture de l'extérieur se creuser et les parents peuvent en venir à sous-traiter le travail scolaire à d'autres acteurs, venus d'ailleurs...

Force est de constater pourtant que les appréciations portées sur l'aide aux devoirs présentent quelques écarts entre disciplines, sans remettre en cause l'analyse globale. Lorsqu'il est exprimé, le jugement des professeurs sur l'aide reçue par les élèves dans le cadre du travail donné à faire en dehors de la classe, apparaît beaucoup plus positif que négatif, particulièrement quand elle est mise en place dans l'établissement (études dirigées ou surveillées...), six professeurs interrogés sur dix jugeant adaptée *l'aide apportée par ces dispositifs*, un peu moins (trois à quatre professeurs sur dix), quand cette aide provient de *l'environnement familial* ou *des associations d'aide gratuite ou payante aux devoirs*.

Les élèves, eux aussi, apprécient très positivement l'aide qu'ils reçoivent. Sept élèves sur dix, jugent cette aide *utile* et/ou *rassurante*, tout au long du collège en français, en mathématiques, en anglais et six sur dix en histoire-géographie. Il ne faut pas, de plus, négliger les enjeux que revêt l'aide aux devoirs au sein de la distribution des rôles dans les familles. Au total, les trois quarts des élèves disent être aidés par leur mère (particulièrement en français, en histoire-géographie, en anglais) et six sur dix par leur père (particulièrement en mathématiques), dans au moins une discipline. L'aide apportée par d'autres membres de la sphère familiale n'est pas négligeable, 30 % des élèves citent au moins une fois *un autre adulte de la famille ou un ami adulte* et 40 % citent *un frère ou une sœur*. Gratuite ou payante, l'aide provenant de l'extérieur est très marginale (6 % des élèves se disent aidés par un *étudiant et/ou un professeur rémunéré* et 2 % par un *animateur*).

De 46 % (en histoire-géographie) à 55 % (en français) des élèves mentionnent plus d'une forme d'aide (sur les six proposées) et de 22 % (en histoire-géographie) à 30 % (en français) en mentionnent plus de trois. Déclarer au moins trois types d'aide est de moins en moins fréquent au fil des années. Les élèves disent prioritairement recevoir des *explications* (en mathématiques, en français et en anglais) et *réviser leurs leçons* en histoire-géographie (ainsi qu'en français et en anglais). Aider un élève peut aussi consister à simplement *s'assurer que le travail est fait* (en mathématiques particulièrement) (*tableau 3*).

On notera enfin que 46 % des collégiens sont conscients du fait que le travail en dehors de la classe peut

créer des différences entre les élèves (dans la mesure où certains peuvent être aidés et d'autres non). Ces pourcentages font écho aux 20 % de professeurs qui voient, dans le travail donné à faire en dehors de la classe, un risque d'*accroître l'inégalité des chances*, tout en l'estimant indispensable et efficace.

LE TRAVAIL EN DEHORS DE LA CLASSE A DES EFFETS POSITIFS

La majorité des enseignants juge efficace et profitable à la majorité des élèves, à un titre ou à un autre, le travail donné à faire en dehors de la classe

93 % des professeurs interrogés, quelle que soit la discipline, jugent le travail donné à faire en dehors de la classe soit *tout à fait efficace* (34 %), soit *plutôt efficace* (59 %).

Six enseignants sur dix (toutes disciplines confondues) pensent que ce travail est *profitable à un titre ou à un autre*, soit à la majorité des élèves (43 % des enseignants), soit même à *tous les élèves* (21 %). Trois principaux bénéfices illustrent ce constat : les *performances* (pour 58 % des enseignants) et *la confiance en soi des élèves* (pour 51 %) s'améliorent, ces derniers donnant *plus de sens à ce qu'ils font* (48 % des professeurs). Ces trois items sont consensuels, même si l'on observe quelques différences dans la hiérarchie opérée selon les disciplines. Ainsi, les professeurs de mathématiques privilégient l'accroissement des performances des élèves, tandis que leurs collègues d'histoire-géographie retiennent surtout que les élèves *donnent plus de sens* à leur

apprentissage (*tableau 4*). La majorité des enseignants n'attribue pas d'effet négatif au travail prescrit à la maison, puisque neuf enseignants sur dix estiment qu'il ne peut *pas vraiment* ou *pas du tout, compromettre les bénéfices du travail réalisé en classe*.

Les élèves disent mieux comprendre les cours mais leur appétence au travail en dehors de la classe diminue au fil du collège

Même s'il s'avère difficile aux élèves d'apprécier les effets du travail en dehors de la classe sur leur réussite scolaire, les trois quarts d'entre eux (73 %) disent qu'ils *comprennent mieux les cours*, la moitié évoque *l'amélioration des résultats* et se montre sensible à *l'accroissement de la confiance en soi* et au fait de pouvoir plus souvent *prendre la parole en classe*. Un tiers des élèves dit même *avoir plus de plaisir à venir en classe*. Les bénéfices tirés du travail à faire en dehors de la classe paraissent plus avérés aux élèves de sixième qu'à leurs camarades des autres niveaux d'enseignement : les élèves de quatrième sont généralement moins nombreux à répondre positivement, tandis que les filles sont, dans ce domaine aussi, jugées par les professeurs plus *actives* que les garçons (58 contre 36 %) et plus *intéressées* (41 contre 29 %).

Pour sept à huit élèves sur dix, le travail à faire en dehors de la classe ne *décourage* pas, ne *facilite* pas la *tricherie* et surtout ne *perturbe* pas *les relations familiales*. En revanche, 41 % des élèves de sixième, contre 71 % de ceux de troisième, pensent que le travail demandé en dehors de la classe *remet en cause les loisirs*, ce qui peut expliquer qu'il puisse *décou-*

rager 20 % des élèves de sixième, mais 35 % de troisième. On retiendra que l'appétence des collégiens ne cesse de diminuer puisque 51 % des élèves de sixième déclarent apprécier au moins huit des douze activités proposées, alors qu'ils ne sont déjà plus que 43 % en cinquième, 33 % en quatrième, 32 % en troisième !

Le travail en dehors de la classe amène les enseignants à modifier leur perception des élèves et leurs pratiques

Le travail en dehors de la classe étant considéré comme allant de soi par la majorité des professeurs, il est un des éléments constitutifs des pratiques enseignantes et ne peut manquer d'avoir sur elles des répercussions. Ainsi, 70 % des professeurs reconnaissent que les activités réalisées par les élèves dans ce cadre leur permettent de *nuancer la perception* qu'ils en ont.

Ils tirent aussi du travail en dehors de la classe des enseignements pour ajuster leurs *explications* qu'ils sont *souvent* amenés à *reformuler*, ce que font *systématiquement* le quart des professeurs d'histoire-géographie et trois professeurs de français et d'anglais sur dix. Trois autres attitudes sont abordées, soit *souvent*, soit *de temps en temps*, à peu près dans les mêmes proportions dans chacune des disciplines : *faire refaire le même type de tâche* ou *modifier le rythme de progression* (près de neuf enseignants sur dix), *modifier le niveau d'exigence* (huit professeurs sur dix). À l'inverse, l'attitude la moins fréquente consiste à *reprendre les explications à l'identique* (ce que ne font que *de temps en temps*, voire *jamais* les trois quarts des enseignants). Les professeurs de mathématiques se démarquent de leurs collègues : ils *reformulent leurs explications* et *modifient le rythme de progression* et le *niveau d'exigence*

moins souvent, mais n'hésitent pas, *de temps en temps* à reprendre leurs *explications à l'identique*. Il semble donc que le travail en dehors de la classe fournisse aux professeurs des indications sur la compréhension du travail conduit en classe, que les trois quarts des élèves reconnaissent effectivement s'être améliorée.

Le lycée moderne s'est organisé au XIX^e siècle autour de l'enseignement, professé par la parole magistrale du maître, qui envahit peu à peu tout l'espace scolaire. Le nécessaire travail personnel de l'élève sous l'œil vigilant des maîtres d'études fut alors relégué hors de la classe et hors du temps scolaire. Les devoirs et leçons à faire à la maison devinrent un rituel de transition, entre l'école et la maison, entre le travail et les loisirs, entre les professeurs et les parents. Cette image s'est figée au fil du temps et n'est en rien remise en cause dans la première décennie du XXI^e siècle. Le

Tableau 3 – La nature de l'aide reçue par les élèves

Quand vous recevez de l'aide, en quoi consiste-t-elle ?	Français	Math.	Hist.-géo.	Anglais
	%	%	%	%
On vous donne des conseils pour l'organisation de votre travail	34	25	22	21
On contrôle simplement que le travail est fait	35	39	31	34
On vous donne des explications	44	55	33	45
On vous fait réciter vos leçons	42	34	54	48
On relit vos devoirs	32	28	21	24
On fait une partie du travail à votre place	5	5	3	6

Base : les 2 749 collégiens ayant participé à l'enquête.

Consigne : les élèves pouvaient cocher un ou plusieurs items.

Lecture : 34 % des élèves ont coché l'item on vous donne des conseils pour le français et 25 % pour les mathématiques.

Source : MEN-DEPP

Tableau 4 – Les bénéfices du travail en dehors de la classe pour les élèves

Quels principaux bénéfices les élèves tirent-ils du travail réalisé à votre demande en dehors de la classe ?	Français	Math.	Hist.-géo.	Anglais	Ensemble
	%	%	%	%	%
Leurs performances s'améliorent	56	67	49	61	58
Leur comportement devient plus conforme à ce que vous attendez	20	17	23	14	19
Ils donnent plus de sens à ce qu'ils font	53	35	56	49	48
Leur confiance en eux s'améliore	46	57	45	57	51
Ils apprennent à travailler ensemble	6	4	8	3	5
Ils ne semblent en tirer aucun bénéfice	Pas de différences significatives				2

Base : les 2 680 enseignants ayant participé à l'enquête.

Consigne : les enseignants avaient la possibilité de cocher au maximum 2 items.

Lecture : 56 % des professeurs de français considèrent que l'amélioration des performances des élèves constitue l'un des principaux bénéfices pour les élèves

Source : MEN-DEPP

travail donné à faire en dehors de la classe fait l'unanimité : il est prescrit par une grande majorité d'enseignants, il est réalisé par une grande majorité d'élèves, il est réclamé par une grande majorité de parents. Mais il n'est plus, aujourd'hui, le seul à investir le champ extrascolaire. D'autres formes d'aides à la réussite scolaire complètent les

apprentissages menés en situation de classe. Elles ne s'inscrivent plus dans le seul prolongement d'un cours qu'il s'agit d'apprendre et de reprendre, mais dans le développement d'un socle de compétences et de connaissances dont l'élève a besoin pour mener à bien ses apprentissages. On passe du « devoir » à faire par tous

à l'accompagnement personnalisé de chacun. Mais il n'y aura pas abandon de l'un pour l'autre. Par delà les vocables utilisés, les contenus mis en œuvre, les acteurs sollicités, les temps et les lieux retenus, tous les dispositifs qui ont pour objectifs de faciliter les apprentissages des élèves sont à égale dignité. ■

Méthodologie

L'étude sur le travail à faire en dehors de la classe donné aux élèves par les professeurs de collège s'est plus particulièrement intéressée à quatre disciplines, le français, les mathématiques, l'histoire-géographie et l'anglais, elle concerne les classes « générales » de tous les niveaux d'enseignement du collège.

Par *travail en dehors de la classe*, il convient d'entendre, *devoirs, leçons ou toutes autres activités écrites ou orales demandées en classe à tous les élèves par le professeur et à réaliser en dehors des heures de cours*.

Un échantillon de 720 collèges publics de France métropolitaine et des DOM a permis de recueillir les réponses de 2 680 professeurs et 2 749 élèves (93 % de taux de réponse pour chacune de ces deux populations). Chaque établissement était sollicité pour un niveau d'enseignement prédéterminé. Au sein de ce niveau, le chef d'établissement devait sélectionner une classe à l'aide d'une clé de tirage aléatoire (proximité alphabétique du patronyme du professeur principal par rapport au patronyme du chef d'établissement). Pour cette classe, étaient interrogés les quatre professeurs des disciplines étudiées et de trois à huit élèves selon la taille de l'établissement. Certaines questions faisaient appel à la conception générale des professeurs, mais, pour l'essentiel, il leur était demandé de répondre en considération des particularités de la classe pour laquelle ils étaient interrogés.

BIBLIOGRAPHIE

- Bautier E. et Rochex J.-Y.** (2004), « Activité conjointe ne signifie pas significations partagées », in C. Moro et R. Rickenmann (eds.), *Situation éducative et significations, Raisons éducatives*, Bruxelles, De Boeck.
- Besson L. et Glasman D.** (2004), « Devoirs à la maison », pp. 11-44 in D. Glasman, *Le travail des élèves pour l'école en dehors de l'école*. Rapport pour le HCEE, université de Savoie.
- Bressoux P. et Pansu P.** (2003), *Quand les enseignants jugent leurs élèves*, Paris, PUF.
- Compère M.-M et Savoie P.** (2005), « L'histoire de l'école et de ce qu'on y apprend ». *Revue française de pédagogie*, n° 152, p 107-146, INRP.
- Dubet F.** (dir) (1997b), *École, familles : le malentendu*, Paris, Textuel.
- Glasman D.** (2001), *L'accompagnement scolaire. Sociologie d'une marge de l'école*, Paris, PUF.
- Kherroubi M.** (2004), « Les pratiques pédagogiques hors classe au collège », in J.-F. Marcel (dir). *Les pratiques enseignantes hors de la classe*, Paris, L'Harmattan.
- Meirieu P.** (2000), *Les devoirs à la maison. Parents, enfants, enseignants : pour en finir avec ce casse-tête*, Paris, Syros
- Prost A.** (1997), *Éducation, société et politiques. Une histoire de l'enseignement de 1945 à nos jours*, Paris, Le Seuil.
- Rayou P. et Ripoche L.** (2008), « Le travail scolaire à la maison », in A. Van Zanten (dir) *Dictionnaire de l'éducation*, Paris, PUF, pp. 664-666.
- Rosenwald F.** (2006), « Les aides aux devoirs en dehors de la classe », *Note d'information*, n° 06.04, MEN-DEPP.
- Savoie P.** (2003), « L'association de la classe et de l'étude : retour sur un modèle pédagogique disparu », revue *Éducation & formations*, n° 65, MEN-DEPP.
- Thin D.** (2008), « Les familles populaires face aux devoirs », *Cahiers pédagogiques*, n° 468, pp. 23-24, CRAP.