

AVIS

DU HAUT CONSEIL DE L'ÉVALUATION DE L'ÉCOLE

LE TRAVAIL DES ÉLÈVES POUR L'ÉCOLE, EN DEHORS DE L'ÉCOLE

Après avoir rendu un avis sur le traitement du grand échec scolaire¹, le Haut Conseil a souhaité faire un point sur les questions touchant au « travail des élèves pour l'école, en dehors de l'école », dont le rôle dans la réussite scolaire est souvent considéré comme déterminant. Il a demandé à Dominique GLASMAN, professeur de sociologie à l'Université de Savoie, de lui présenter un rapport sur les connaissances disponibles sur le sujet. Ce rapport n'engage pas le Haut Conseil, mais contient les analyses et les propositions du rapporteur ; il est public et peut être consulté sur le site du Haut Conseil : <http://cisad.adc.education.fr/hcee> à la rubrique « publications ».

De quoi parle-t-on ?

Lorsqu'il a inscrit ce sujet à son programme de travail, le Haut Conseil en a retenu une définition générale : le projet était de faire un état des connaissances sur les tâches liées à l'activité scolaire que les élèves ont à faire en dehors des heures de cours et sur l'efficacité de ces tâches au regard des résultats et des progrès scolaires.

La question s'est très vite posée d'une définition plus précise du sujet et d'une délimitation plus explicite de son champ. S'il est clair que lorsqu'il quitte l'école, le collège ou le lycée (l'enseignement supérieur ne sera pas évoqué ici) l'élève n'en a pas fini avec l'École, les tâches liées à la scolarité qu'il peut encore avoir à faire relèvent de finalités et de degrés d'obligation différents : certaines sont explicitement prescrites par l'École et sont en principe directement liées aux apprentissages réalisés en classe (devoirs et leçons) ; d'autres sont choisies volontairement par les élèves ou leurs familles et visent plutôt à mieux se préparer à affronter la scolarité et les épreuves

scolaires, à anticiper sur les apprentissages ou à compenser des points faibles ou des manques (cours particuliers, accompagnement à la scolarité, devoirs de vacances).

La frontière n'est pas parfaitement étanche entre les unes et les autres. Par exemple, les devoirs de vacances qui relèvent plutôt de la seconde finalité, peuvent être recommandés par des enseignants, et l'accompagnement à la scolarité s'organise souvent à partir d'une aide aux devoirs. Mais, une approche d'ensemble de la question se justifie plus fondamentalement par le fait que les tâches obligatoires et les tâches facultatives tendent à devenir les unes et les autres des tâches considérées comme indispensables par ceux qui veulent parvenir aux filières les plus prestigieuses ou qui, simplement conscients des enjeux scolaires, veulent se prémunir contre les difficultés ou l'échec. Le travail hors de l'école devient ainsi un bon indice de l'évolution du système éducatif, des inégalités qui le traversent et de l'image qu'ont les parents et les élèves – tout au moins partie d'entre eux – des conditions de la réussite scolaire. Il peut être aussi considéré comme un signe de ce que l'école ne prend pas suffisamment en charge.

Les questions se posent donc des limites à donner au travail scolaire hors de l'école et des critères à retenir pour en évaluer l'efficacité². Une chose est sûre, ses enjeux sont devenus importants, pour l'institution scolaire et les élèves, bien sûr, mais aussi pour le secteur commercial qui se développe grandement dans ce domaine depuis plus d'une dizaine d'années.

1. Avis n°13, *Le traitement de la grande difficulté scolaire au collège et à la fin de la scolarité obligatoire*, novembre 2004.

2. De ce point de vue, les enquêtes comparatives internationales n'apportent que peu d'éléments concluants, faute de pouvoir distinguer des pratiques très différentes de travail hors scolarité, allant des devoirs traditionnels aux véritables écoles parallèles que connaissent certains pays.

Par commodité, on distinguera ci-après travail obligatoire et tâches facultatives.

Les leçons et les devoirs, un univers mal connu et sans pilotage.

Ils viennent immédiatement à l'esprit lorsqu'on évoque la question du travail scolaire hors de la classe. Le moins que l'on puisse dire est que l'on sait finalement peu de choses à leur égard, alors que l'institution les considère comme un prolongement « naturel » des activités en classe et que les enseignants font souvent de leur exécution par les élèves et de l'attention que leur portent les familles, un critère important d'appréciation de la qualité du travail des élèves et de l'intérêt que leurs parents et eux-mêmes attachent aux obligations scolaires.

- ♦ L'institution en sait peu au sujet des leçons et devoirs. De plus, elle tient peut-être d'autant moins à savoir, qu'elle sait par ailleurs que les orientations qu'elle a pu définir en ce qui concerne leurs modalités, voire leurs finalités, ne sont pas toujours respectées. C'est patent dans le premier degré où, selon la réglementation, les devoirs à la maison sont proscrits (les leçons ne le sont pas) alors qu'au su de tous, ils sont présents et admis, voire encouragés dans de très nombreuses écoles.

- ♦ On sait, tout d'abord, peu de choses quant au temps que consacrent les élèves à leurs leçons et à leurs devoirs, quant aux conditions dans lesquelles ils peuvent effectuer ces obligations, voire quant au sens qu'ils leur donnent. Si l'on sait que temps, conditions et sens peuvent être différents selon les catégories sociales et selon les caractéristiques des élèves, on ignore l'ampleur de ces différences. On a en revanche tout lieu de penser que les enseignants, comme l'institution apprécie mal le temps que les élèves passent à faire leurs devoirs et à apprendre leurs leçons et que ceux-ci se plaignent parfois de la charge de travail que représentent ces devoirs et leçons et du manque de coordination dans les « commandes » qui leur sont passées par les divers enseignants. Il leur est, de plus, souvent difficile de comprendre ce qu'on attend d'eux.

- ♦ On n'en sait guère plus quant aux finalités qu'assignent les enseignants aux devoirs et leçons, aux consignes dont ils les accompagnent, à la place qu'ils leur donnent dans leurs évaluations. En revanche, on sait que, dans le second degré tout au moins, la coordination des devoirs et de ce qu'ils impliquent pour les élèves, la détermination des critères d'évaluation de ceux-ci et plus largement les finalités qui leur sont assignées dans le processus d'enseignement-apprentissage font rarement l'objet d'une approche collective chez les enseignants d'une même classe ou d'un même niveau et qu'il n'y a pas, sauf très rare exception, de politique d'établissement en la matière. Il est frappant, à ce sujet de constater que dans les établissements dotés d'un internat, où la

présence des élèves pourrait être mise à profit, la coordination n'est généralement pas meilleure et les conditions données aux élèves pour faire leurs devoirs sont peu favorables.

- ♦ On sait aussi que le fait de donner des leçons et devoirs peut ne pas être uniquement guidé par le souci de soutenir et stimuler l'appropriation des connaissances par les élèves, mais aussi par des considérations d'image aux yeux des parents, voire des collègues. En effet, les devoirs jouent un rôle important dans les relations entre les parents et l'école. Les leçons et devoirs sont, pour les parents, une manière de se tenir au courant de ce qui se fait à l'école et de vérifier qu'« on y travaille sérieusement ». Sur ce terrain, les différences peuvent évidemment être fortes selon les territoires et les milieux sociaux. Les collectivités territoriales et nombre d'associations partenaires de l'École ont pris en compte cette demande et développé, en direction des jeunes des milieux populaires, non seulement une aide aux devoirs, mais aussi des apports méthodologiques et culturels nécessaires à la réussite.

- ♦ Enfin, on en sait fort peu quant à l'efficacité globale que peuvent avoir devoirs et leçons dans les résultats des apprentissages, cette efficacité étant évidemment très dépendante de leurs finalités, de leur contenu et de leurs modalités.

Les cours particuliers et les dispositifs d'accompagnement scolaire : des secteurs en développement.

Ils ont des points communs : ils sont facultatifs au regard des strictes obligations de la scolarité, et ils ont connu des développements importants au cours des dernières années, mais ils diffèrent sur plusieurs points essentiels : les premiers relèvent du secteur marchand, les seconds sont généralement gratuits pour ceux auxquels ils s'adressent, qui sont en priorité les enfants des familles les plus éloignées de l'école. De plus, contrairement aux premiers, les seconds attachent une grande importance à développer des liens avec les enseignants.

- ♦ On dispose de peu d'éléments d'ensemble sur les cours particuliers, mais des enquêtes ponctuelles montrent qu'ils peuvent concerner un quart des lycéens. Ceci dit cette proportion varie considérablement selon les établissements (les élèves des « grands lycées » sont plus concernés que les autres), ceux de certaines filières le sont plus que d'autres et la fréquentation des cours particuliers est d'autant plus importante que l'on se rapproche des niveaux où se décident les orientations. Il semble que ce soit surtout des questions d'ambition scolaire, de choix de la « bonne » orientation, qui incitent à fréquenter ces cours, plus que la qualité réelle ou supposée des enseignants.

Ce constat est conforté par les travaux réalisés dans des pays étrangers : c'est à l'approche des passages

les plus difficiles ou les plus sélectifs de la scolarité que les élèves ou leurs parents ont le plus recours aux cours particuliers. Par ailleurs, toutes les recherches s'accordent sur un autre constat : l'inégalité introduite entre les élèves appartenant aux différentes catégories sociales du fait d'un accès inégal à cette ressource extra-scolaire.

Les effets de ces cours particuliers sur les résultats semblent réels, mais modestes ; cependant l'aune à laquelle les évaluent ceux qui en font la dépense doit être prise en compte. Une amélioration même modeste peut donner le « coup de pouce » nécessaire à une orientation désirée et les cours particuliers peuvent permettre de gérer les tensions familiales liées à la scolarité, de jouer son rôle de « bons parents ».

En tout état de cause, ces cours particuliers dont la durée a pu être évaluée à une à deux heures hebdomadaires, peuvent aujourd'hui s'inscrire dans l'ordinaire des scolarités, ceci d'autant plus que la possibilité d'utiliser le chèque emploi service pour les financer a encouragé les classes moyennes, et non pas seulement les plus favorisées, à y avoir recours et suscité le développement d'un important secteur commercial dont les arguments de vente s'appuient largement sur les ambitions et les inquiétudes des parents à l'égard de la scolarité de leurs enfants. Mais leur succès tient sans doute aussi au fait que les épreuves proposées aux élèves – en particulier lors des examens qui sont décisifs pour la suite d'une scolarité – sont d'abord conçues pour les bons élèves.

♦ Apparu dans les années 80, l'accompagnement à la scolarité fait, quant à lui, l'objet d'orientations arrêtées au niveau national. Elles ont été élaborées en concertation entre un grand nombre de ministères et les associations complémentaires de l'enseignement public : la « charte de l'accompagnement à la scolarité » définit celui-ci « *comme l'ensemble des actions visant à offrir aux côtés de l'école, l'appui et les ressources dont les enfants ont besoin pour réussir à l'école, appui qu'ils ne trouvent pas toujours dans leur environnement familial et social. Ces actions, qui ont lieu en dehors du temps de l'école, sont centrées sur l'aide aux devoirs et les apports culturels nécessaires à la réussite scolaire* ». Ces actions se démarquent nettement des opérations commerciales que sont les cours particuliers et doivent être conçues en portant la plus grande attention à la continuité de l'acte éducatif et aux relations avec l'école.

L'accompagnement à la scolarité recouvre des dispositifs variés d'aide apportée gratuitement en dehors de l'école, aux écoliers et collégiens issus des milieux populaires. Si leurs effets sur le comportement à l'école sont en général reconnus comme positifs, leurs effets sur les résultats des élèves ont rarement été évalués.

Ces dispositifs, soutenus par les pouvoirs publics nationaux ou locaux, en particulier dans les zones prio-

ritaires ou défavorisées, sont fréquemment créés sur l'initiative d'associations. Leur financement est supporté par diverses instances publiques, en particulier le Fonds d'Action et de Soutien pour l'Intégration et la Lutte contre les Discriminations (FASILD), la Caisse des Dépôts et Consignations, la Caisse Nationale des Allocations Familiales et les collectivités territoriales. Le coût de revient peut en être estimé à 5 ou 6 euros par élève, à comparer aux 15 à 20 euros par élève d'une heure de « colle » en classe préparatoire.

♦ Les devoirs de vacances, destinés surtout aux écoliers et, dans une moindre mesure, aux collégiens, concerneraient jusqu'à quatre enfants sur cinq. D'après les travaux disponibles, ils contribueraient à augmenter les inégalités entre les élèves. Le dispositif « École ouverte », par contre, qui propose aux jeunes de milieu populaire un accueil à la fois ludique, éducatif et para-scolaire pendant les vacances pourrait s'avérer bénéfique, sur les plans scolaire et comportemental, notamment lorsqu'une session est organisée dans les quinze jours précédant la rentrée.

Pour une politique nationale plus efficace et plus équitable.

A l'issue de ce rapide examen qui montre que le travail hors de la classe reste un domaine fort mal connu, alors que des enjeux importants s'y attachent, notamment en termes d'équité, le Haut Conseil estime que les responsables politiques nationaux doivent « réinvestir » ce domaine qui fait partie intégrante de la politique éducative.

♦ Il faut tout d'abord mieux connaître ce domaine et ses évolutions

♦ en envisageant un programme d'études sur les différents dispositifs et le temps qu'y consacrent les élèves, sur ce qu'en attendent enseignants et/ou parents, sur l'appréciation de leurs effets sur les résultats scolaires, les comportements et les rapports des familles à l'école, ainsi sur leurs coûts et leurs financements en différenciant ceux-ci par catégories sociales ;

♦ en organisant un suivi des évolutions – souvent rapides – que connaissent des activités ou des produits extra-scolaires, mais souvent considérés par les parents comme un investissement utile à la scolarité : jeux éducatifs, logiciels, « e-learning », sans oublier le « coaching » scolaire.

♦ Des dispositions immédiates devraient être prises s'agissant des devoirs et leçons :

♦ Une phase d'appropriation et d'exercice individuels des savoirs et savoir-faire est essentielle pour la réussite des apprentissages. Il est donc indispensable que les instructions pédagogiques, qui accompagnent les programmes, donnent des orientations explicites en matière de finalités et de charge de travail des leçons et des devoirs écrits, des résultats attendus

de ceux-ci et des critères d'évaluation à leur appliquer, et que ces orientations soient effectivement mises en œuvre par les maîtres et qu'ils s'assurent qu'elles sont comprises par les élèves. Ces orientations doivent évidemment être différenciées selon les degrés et les cycles d'enseignement, et leur mise au point doit être l'occasion d'éclaircir la question des devoirs écrits dans le premier degré.

♦ Cette mise en œuvre ne peut être individuelle et il est tout aussi indispensable que les leçons et devoirs fassent l'objet d'une coordination entre disciplines dans les établissements. Leur organisation et la charge de travail qu'ils impliquent pour les élèves et, plus globalement, l'ensemble des exigences à l'égard des élèves et le temps de travail total que cela implique pour eux, devraient être une des questions envisagées, discutées et réglées collectivement et dans la transparence par les équipes pédagogiques. Les inspecteurs chargés de circonscription du premier degré, comme les chefs d'établissement devraient y veiller.

♦ Donner des orientations claires au sujet des devoirs et leçons permettrait par ailleurs de rendre plus explicites les finalités et les modalités des actions d'accompagnement à la scolarité – qui contribuent à l'équité du système éducatif – de mieux les articuler avec l'école et de préciser les conditions d'évaluation de leurs effets.

♦ **Mais il faut aller plus loin et le Haut Conseil considère qu'il ne faut pas tolérer plus longtemps des dérives qui entretiennent, voire creusent, les inégalités.**

Laisser les élèves et leurs familles seuls face aux devoirs et leçons est source d'inéquité. Le recours croissant à des aides extérieures à la scolarité, payantes mais financées pour une part par des avantages fiscaux, en témoigne. Cela ne peut laisser indifférents les responsables du système public d'éducation qui ne sont pas dépourvus de moyens d'action en la matière. La question qui se pose est en effet celle de la finalité du service public d'éducation : « faire réussir tous les élèves » ce n'est pas « faire réussir certains mieux que d'autres ».

♦ La réussite scolaire suppose la maîtrise d'un ensemble diversifié de savoirs disciplinaires, mais aussi une maîtrise de savoir-faire, de techniques, de mé-

thodes pour apprendre, mémoriser, faire « vite et bien », qui sont inégalement enseignées à l'école, mais qui jouent un rôle de plus en plus important au fur et mesure qu'on avance dans la scolarité. Le succès des cours particuliers tient à l'attention qu'ils attachent à les développer chez les élèves.

♦ Cette dimension doit être explicitement prise en compte dans la conception et la mise en œuvre des apprentissages et des progressions scolaires par les enseignants. L'acquisition de méthodes d'apprentissage et l'aide au travail personnel font partie de leurs tâches et doivent être explicitement intégrées au temps scolaire. Elles doivent d'abord se construire dans la classe, et il faut ensuite organiser, au sein de l'école et avec des personnels compétents, un temps et un lieu pour l'exercice et l'entraînement. Ce que font dans ce domaine un certain nombre d'établissements, à leur initiative, en mettant à profit les pauses méridiennes ou les permanences mériterait d'être généralisé

Les faits prouvent que si le service public n'assure pas cette mission éducative, le marché le fait, ce qui renforce les inégalités. Il y a certainement là une des clefs de la résorption des inéquités au regard de la réussite scolaire. A cet égard, la transposition au niveau de l'école, du collège et du lycée, de dispositifs tels que ceux mis en place dans le cadre des « conventions ZEP », passées par l'École des Sciences Politiques avec des lycées accueillant une proportion importante d'élèves de milieux populaires peut constituer une piste de réflexion et d'action. Ces dispositifs, animés par les enseignants, permettent en effet à ces élèves d'acquérir des méthodes de travail et de développer des comportements décisifs pour la réussite.



Les moyens de réaliser cette ambition existent. L'affectation au service public des moyens que la collectivité nationale consacre aujourd'hui à l'aide aux cours particuliers (notamment par le biais des avantages fiscaux) devrait permettre à ce service public d'assurer une plus grande efficacité et une plus grande équité dans la réussite.

Avis du Haut Conseil de l'évaluation de l'école

Directeur de la publication : **Christian FORESTIER**

Secrétariat général – Tel : 01 55 55 77 41 – Mèl : hcee@education.gouv.fr

Conception et impression – DEP/Bureau de l'édition

Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche