

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION

VERSION ABRÉGÉE

**POUR SOUTENIR UNE RÉFLEXION  
SUR LES DEVOIRS À L'ÉCOLE PRIMAIRE**

AVIS À LA MINISTRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT

Mars 2010

Québec 

Ce document constitue une version abrégée de l'avis du Conseil intitulé **Pour soutenir une réflexion sur les devoirs à l'école primaire**. Le Conseil a confié la préparation de l'avis à la Commission de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire (CEPEP), composée au moment de son adoption de : Édouard Staco (président), Natascha Bacher, Dominic Bouchard, Jean-Claude Brien, Renée Champagne, Julie Desjardins, Marie-Noëlle Jean, Anne Frédérique Karsenti, Nancy Laterreur, Dominic R. Martini, Diane Miron, Karine Soucy et Diane Talbot.

Les personnes suivantes ont aussi participé, alors qu'elles étaient membres de la Commission, aux travaux relatifs à l'avis, sans toutefois les avoir menés à terme : Diane Berger, Claude Bruneau, Diane Dagenais, Céline Garant, Roger Gingras, Sonia Jubinville, Anne Julien, France Lafleur, Richard Milotte, Louise Paradis, Jean Robillard, Amine Tehami, Mario Tirelli, Joane L. Tremblay et Lucette Whitton.

#### **Coordination**

Marie Moisan, coordonnatrice de la CEPEP (à partir d'août 2009)  
Catherine Lebossé, coordonnatrice administrative de la CEPEP (de mars à juin 2009)  
Suzanne Mainville, coordonnatrice de la CEPEP (de novembre 2006 à mars 2009)

#### **Analyse et rédaction**

Marie Moisan, coordonnatrice de la CEPEP (à partir d'août 2009)  
Niambi Batiotila, agent de recherche (de mars à juin 2009)  
Suzanne Mainville, coordonnatrice de la CEPEP (de novembre 2006 à mars 2009)

#### **Collaboration à la rédaction**

Catherine Lebossé, agente de recherche

#### **Recherche**

Claude Audet-Robitaille, consultante  
Niambi Batiotila, agent de recherche  
Caroline Labrecque, agente de recherche  
Catherine Lebossé, agente de recherche  
Chantal Lessard, statisticienne  
Suzanne Mainville, coordonnatrice  
Marie Moisan, coordonnatrice  
Hélène Pinard, agente de recherche

#### **Collecte des données de l'enquête**

Infras International inc.

#### **Soutien technique**

Secrétariat : Vicky Paquet  
Documentation : Daves Couture  
Édition : Johanne Méthot  
Informatique : Diane Pichette  
Révision linguistique : Josée Lecomte

#### **Conception graphique et mise en page**

Bleu Outremere

Avis adopté à la 580<sup>e</sup> réunion du Conseil supérieur de l'éducation, le 17 décembre 2009

Dépôt légal : Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2010

ISBN : 978-2-550-58382-0 (version imprimée)

ISBN : 978-2-550-58381-3 (version PDF)

© Gouvernement du Québec, 2010

Toute demande de reproduction du présent avis doit être faite au Service de gestion des droits d'auteur du gouvernement du Québec.

Ce document a été produit dans l'esprit de la rédaction épiciène, c'est-à-dire d'une représentation équitable des femmes et des hommes.



Ce document est imprimé sur du papier à 100 % de fibres recyclées postconsommation.

# LE CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION

---

Créé en 1964, le Conseil supérieur de l'éducation est un organisme gouvernemental autonome, composé de vingt-deux membres issus du monde de l'éducation et d'autres secteurs d'activité de la société québécoise. Institué en tant que lieu privilégié de réflexion en vue du développement d'une vision globale de l'éducation, il a pour mandat de conseiller la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport sur toute question relative à l'éducation.

Le Conseil compte aussi cinq commissions correspondant à un ordre ou à un secteur d'enseignement : préscolaire et primaire, secondaire, collégial, enseignement et recherche universitaires, éducation des adultes et formation continue. Ce sont près d'une centaine de personnes qui, par leur engagement citoyen, et à titre bénévole, contribuent aux travaux du Conseil.



# TABLE DES MATIÈRES

---

|   |    |
|---|----|
| <b>INTRODUCTION</b> .....   | 1  |
| <b>1 LES DEVOIRS ET LES LEÇONS : DE QUOI PARLE-T-ON<br/>ET QUELS SONT LEURS EFFETS?</b> ..... | 3  |
| <b>2 DEVOIRS ET FAMILLE : DE NOUVELLES RÉALITÉS</b> .....                                     | 7  |
| <b>3 ÉQUITÉ ET AIDE AUX DEVOIRS</b> .....   | 9  |
| <b>4 PRATIQUES NOUVELLES DES ÉCOLES<br/>EN MATIÈRE DE DEVOIRS</b> .....                       | 12 |
| <b>5 DES ORIENTATIONS POUR GUIDER L'ACTION</b> .....  | 13 |
| <b>6 RECOMMANDATIONS</b> .....  | 25 |
| <b>CONCLUSION</b> .....   | 29 |
| <b>ANNEXE</b> .....   | 31 |
| <b>OUVRAGES CITÉS</b> .....   | 35 |



## INTRODUCTION

---

Les devoirs et les leçons font partie du paysage scolaire depuis fort longtemps. Au-delà des réformes scolaires, de la mutation des familles et de l'évolution des sociétés, la très vaste majorité des enseignantes et des enseignants ont donné – et donnent encore – des devoirs et des leçons à leurs élèves.

Certains chercheurs se sont attardés au discours et aux pratiques sur les devoirs et les leçons depuis plus d'une centaine d'années<sup>1</sup>. Leurs conclusions montrent que si les devoirs et les leçons sont une tradition bien ancrée, cette tradition a souvent été l'objet de controverses. À la différence des États-Unis ou de l'Australie où des groupes sociaux militent pour leur abolition, les devoirs et les leçons ne font toutefois pas l'objet d'une polémique au Québec. De façon générale et malgré des questionnements épisodiques, ni les parents, ni les enseignantes et les enseignants québécois ne remettent en question cette pratique très répandue à l'école primaire.

Pourquoi alors un avis sur les devoirs et les leçons? En quoi une réflexion du Conseil supérieur de l'éducation sur cette question est-elle pertinente? Le Conseil part du constat que la société et la famille ont connu des transformations importantes au cours des dernières décennies. Désormais, les deux parents, ou le parent seul, occupent le plus souvent un emploi, et les difficultés associées à la conciliation travail-famille sont un thème récurrent de l'actualité. De plus, la famille d'aujourd'hui prend des formes diversifiées : elle est non seulement biparentale mais aussi monoparentale ou recomposée, et les enfants peuvent vivre alternativement avec chacun de leurs parents séparés.

Sans prétendre à l'existence passée d'un âge d'or où la pratique des devoirs n'aurait comporté aucun problème pour les familles, il faut convenir que pour nombre d'entre elles, il est de nos jours difficile de concilier les devoirs avec le travail des parents ou avec l'organisation familiale. En outre, les devoirs et les leçons peuvent poser des défis particuliers pour les parents qui ne maîtrisent pas la langue d'enseignement ou qui sont peu scolarisés, ou pour les enfants qui ont des difficultés d'apprentissage et pour leurs parents. Il y a là un enjeu d'équité : comment faire en sorte que, lorsqu'il y a des devoirs, tous les élèves puissent en tirer profit, quelles que soient leurs compétences ou l'aide sur laquelle ils peuvent compter à la maison? Le Conseil se penche sur cette question dans le présent avis, et notamment sur les mesures d'accompagnement scolaire et d'aide aux devoirs qui peuvent favoriser l'équité.

En parallèle aux changements sociaux et familiaux évoqués, le rapport à l'éducation s'est transformé au cours des dernières décennies. Le niveau de scolarité de la population s'est accru, la société du savoir est en plein

---

1. Voir Gill et Schlossman (2004), aux États-Unis; Capolarello et Wunsche [(cités dans Glasman et Besson (2004)], en France.

déploiement et on accorde de plus en plus d'importance à la réussite scolaire comme façon d'assurer la participation sociale optimale des citoyens. Dans ce contexte, les devoirs sont vus par plusieurs comme un moyen essentiel pour soutenir la réussite scolaire.

Pourtant, en général, les études scientifiques ne montrent pas d'effet des devoirs sur les résultats scolaires au primaire. Par ailleurs, alors que plusieurs voient dans les devoirs une façon de développer le sens de l'effort et la discipline personnelle chez l'enfant, peu de recherches ont porté sur le lien entre les devoirs et ces bénéfices attendus. En l'absence de certitude scientifique sur les effets des devoirs et des leçons au primaire, et reconnaissant que les devoirs peuvent aussi être un moyen de concrétiser l'indispensable engagement des parents dans le vécu scolaire de leur enfant, le Conseil plaide pour une réflexion sérieuse des équipes-écoles et de leurs partenaires sur les devoirs. Cette réflexion devrait porter notamment sur la pertinence des devoirs dans le contexte particulier de vie des familles et des élèves desservis par l'école et sur les conditions qui, lorsqu'on décide d'assigner des devoirs, permettront à tous d'en tirer profit. Pourquoi donner ou non des devoirs? Quel type de devoirs ou quel autre moyen de renforcement des apprentissages faut-il utiliser dans quel contexte? Quel genre de soutien doit-on offrir aux élèves et à leur famille? C'est à ce genre de questions que les différents intervenants et intervenantes de l'éducation sont conviés à réfléchir.

Le Conseil ne prend pas position pour ou contre les devoirs. Le Conseil ne statue pas non plus sur ce que serait, dans l'absolu, un « bon » ou un « mauvais » devoir, et il n'établit pas de prescriptions concernant les devoirs. Le Conseil soutient plutôt que la question des devoirs et des leçons doit être examinée localement, pour tenir compte de la diversité des besoins des élèves ainsi que des caractéristiques des familles et des communautés en vue de favoriser la réussite éducative. C'est l'esprit de la première orientation formulée par le Conseil pour guider l'action en matière de devoirs. Le Conseil retient deux autres orientations dans cet avis, l'une en vue d'assurer l'équité et la cohérence dans les mesures d'accompagnement scolaire et d'aide aux devoirs, l'autre pour faire de l'accompagnement scolaire et de l'aide aux devoirs l'occasion d'une meilleure collaboration école-famille-communauté. Des recommandations viennent préciser les mesures à prendre pour concrétiser chaque orientation.

Pour produire cet avis, le Conseil a pu compter sur la collaboration de nombreuses personnes. Il tient à remercier les directions d'école, les enseignantes et les enseignants ainsi que les organismes communautaires qui ont participé à l'enquête ou aux consultations menées par le Conseil. Il remercie également les experts, les membres de la Commission de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire ainsi que toutes les personnes qui ont contribué d'une manière ou d'une autre à sa production.

## 1 LES DEVOIRS ET LES LEÇONS : DE QUOI PARLE-T-ON ET QUELS SONT LEURS EFFETS?

Les recherches démontrent que les devoirs et les leçons sont une pratique répandue au Canada et plus encore au Québec (Julien et Ertl, 2000). Selon une enquête menée par le Conseil supérieur de l'éducation (CSE) en 2008, la presque totalité des écoles primaires y aurait recours.

Au Québec, on distingue généralement les devoirs des leçons. Dans cet avis, le Conseil a toutefois choisi de les traiter comme un tout. Outre le fait que les écrits scientifiques de langue anglaise les réunissent sous le vocable unique de *homework*, il nous est apparu difficile de départager avec exactitude devoirs et leçons. Ainsi, quand une enseignante ou un enseignant donne de l'étude mais demande d'en consigner des traces écrites, s'agit-il d'un devoir ou d'une leçon?

Dans le reste de ce document, l'expression « devoirs » sera donc employée pour désigner aussi les leçons. Le Conseil reprend la définition de Harris Cooper (2007), une autorité en matière de recherche sur les devoirs, tout en la précisant. Les devoirs sont ainsi compris comme **des tâches données aux élèves par leur enseignante ou leur enseignant, devant être réalisées en dehors des heures de classe et ayant pour objet d'approfondir et de consolider les apprentissages réalisés en classe ou de préparer les élèves pour des activités pédagogiques à venir.**

### ○ DES TYPES VARIÉS DE DEVOIRS

Parler de devoirs fait référence à une multitude de pratiques différentes, à la fois du point de vue de la nature du travail demandé aux élèves, des objectifs de l'enseignante ou de l'enseignant, des modalités de réalisation des tâches et des résultats attendus. Cooper relève les différents attributs caractérisant les devoirs.

## ATTRIBUTS DES DEVOIRS

|  |  |
|--|--|
| 1. La quantité de devoirs                      | Fréquence<br>Longueur  |
| 2. Le degré de difficulté                      | Facile<br>Difficile<br>Facile et difficile (alternance)  |
| 3. Le but                                      | Apprentissages scolaires <ul style="list-style-type: none"> <li>- pratique de certaines habiletés (<i>skills</i>)</li> <li>- préparation pour l'apprentissage de nouvelles notions en classe</li> <li>- extension des habiletés (transfert dans de nouvelles situations)</li> <li>- intégration des habiletés (utilisation de plusieurs habiletés pour la réalisation d'une production)</li> </ul> Autres <ul style="list-style-type: none"> <li>- faciliter la communication parent-enfant</li> <li>- satisfaire des exigences administratives</li> <li>- punir des élèves</li> <li>- informer les parents de la communauté sur ce qui se fait à l'école</li> </ul> |
| 4. Les habiletés utilisées pour la réalisation | Écriture<br>Lecture<br>Mémorisation  |
| 5. Le degré de différenciation                 | Adapté aux élèves individuellement<br>Adapté au groupe d'élèves  |
| 6. Le choix ou non                             | Obligatoire<br>Avec tâches optionnelles<br>Optionnel   |
| 7. L'échéance                                  | Long terme<br>Court terme  |
| 8. Le contexte social requis                   | À faire de façon autonome<br>Nécessite le soutien des parents, de la fratrie ou d'autres élèves<br>À faire en groupe   |

Traduction libre de Cooper, 2007, p. 5.

En Ontario, où les conseils scolaires ont en général une politique des devoirs, on en retient quatre types : les devoirs et leçons d'achèvement, de pratique, de préparation, d'approfondissement. Les effets attendus et les modalités d'application diffèrent selon le type de devoirs.

## Types de devoirs, définitions, effets attendus et implications pédagogiques

| TYPE              | DÉFINITION   | EFFETS ATTENDUS   | APPLICATION   |
|-------------------|--|---|---|
| Achèvement        | Toute tâche assignée en classe et non terminée à l'intérieur du temps de classe  | Aide les élèves à rester à jour avec le programme de la classe  | Le programme de la classe devrait être différencié si un élève a toujours des devoirs résultant d'un travail non terminé en classe  |
| Pratique          | Tout travail qui permet de revoir et de renforcer les compétences et les concepts enseignés en classe  | Aide les élèves à mettre en pratique des compétences nouvellement acquises pour mieux maîtriser un sujet                                | Pour que les devoirs de pratique soient efficaces, les élèves doivent déjà être en mesure d'utiliser de façon autonome les compétences requises   |
| Préparation       | Tout travail qui prépare les élèves à une leçon à venir  | Encourage les élèves à acquérir l'information de base ou à utiliser leurs connaissances et expériences acquises pour les leçons à venir | Les devoirs de préparation peuvent être efficacement utilisés pour différencier le programme de la classe selon les besoins d'apprentissage de chaque élève   |
| Approfondissement | Tout travail qui explore ou qui raffine les apprentissages dans de nouveaux contextes, ou qui intègre et approfondit les apprentissages réalisés en classe | Encourage les élèves à résoudre des problèmes et à penser de façon créative et critique   | Pour être efficaces, les devoirs d'approfondissement ne doivent pas exiger d'un élève d'apprendre le contenu de programme de façon indépendante. Les élèves doivent plutôt approfondir la compréhension des notions apprises et les relier au monde extérieur |

Source : Avon Maitland District School Board.

<http://www.amdsb.ca/aboutus/pdfs/206-HomeworkProcedure.pdf>

(traduction libre, novembre 2008).

## ○ DES BÉNÉFICES ATTENDUS QUI NE SONT PAS TOUJOURS DÉMONTRÉS

Nombre de parents et d'enseignants tiennent aux devoirs parce qu'ils croient à leurs bienfaits. Cooper (2007) rapporte les effets positifs qui leur sont attribués par les enseignantes et enseignants américains. Ceux-ci estiment que les devoirs influencent positivement les résultats scolaires, en favorisant par exemple une meilleure rétention des savoirs et une augmentation de la compréhension. Ils croient que les devoirs permettent le développement de bonnes habitudes de travail, de la capacité d'organisation ou de l'autonomie. Ils considèrent aussi que les devoirs favorisent l'implication des parents dans la scolarité de leur enfant. Par contre, ils y voient aussi certains effets négatifs possibles sur les élèves, comme la perte d'intérêt envers les contenus enseignés, le manque de temps libre ou les tensions qui découlent de certaines interventions parentales autour des devoirs.

Que dit par ailleurs la recherche scientifique sur les effets des devoirs sur l'apprentissage? Les résultats sont contradictoires, peut-être à cause de la variété et, dans certains cas, de la faiblesse des méthodologies utilisées. De plus, les études sur les effets des devoirs se contentent souvent de considérer le temps consacré aux devoirs sans égard à d'autres caractéristiques de ceux-ci alors que l'évaluation du temps est fort subjective.

Malgré ces limites méthodologiques, la vaste majorité des recherches tendent à montrer que le temps consacré aux devoirs ou la quantité de devoirs influence positivement les résultats scolaires au secondaire (Cooper, Robinson et Patall, 2006; Conseil canadien sur l'apprentissage, 2009). Il en va cependant autrement au primaire : selon la méthode d'analyse retenue, l'effet des devoirs peut être faible et négatif (plus de temps consacré est associé à de moins bons résultats) ou positif mais si faible qu'il n'est pas significatif sur le plan statistique (Cooper, 2007).

Comment expliquer les différences entre l'effet des devoirs au secondaire et celui au primaire? Cooper (2007) formule quelques hypothèses. Ainsi, la capacité plus faible de concentration des enfants plus jeunes, ou leurs habitudes de travail moins efficaces, entraînerait une utilisation moins optimale du temps consacré aux devoirs. D'autres hypothèses ont trait non pas à la capacité de l'enfant à bénéficier des devoirs mais aux objectifs poursuivis par l'enseignante ou l'enseignant qui les assigne. Certains donneraient des devoirs au primaire surtout pour développer chez les élèves la capacité d'organiser leur temps et leur travail, et ce genre d'habileté est rarement mesuré dans les études sur les effets des devoirs. Une autre explication veut que les enfants qui ont le plus de difficulté consacraient plus de temps aux devoirs, masquant ainsi le lien positif possible entre les devoirs et les résultats pour les autres enfants. Cooper en appelle à de nouvelles recherches pour tenter d'élucider l'effet des devoirs au primaire.

De fait, des recherches s'intéressent de plus en plus à d'autres variables que le temps consacré aux devoirs. Certaines révèlent que la variation des types de devoirs, la différenciation des devoirs selon les besoins des élèves ou le fait de donner un choix des tâches à réaliser pourraient avoir des effets positifs sur l'apprentissage. Le rôle de la motivation qui engendre l'effort nécessaire pour faire les devoirs est souligné par plusieurs chercheurs. La motivation dépendrait de variables comme le sentiment de compétence et la perception de l'utilité des devoirs, elles-mêmes influencées par les caractéristiques de l'élève, l'environnement d'apprentissage et le rôle joué par les parents (Trautwein et autres, 2005).

Les résultats de recherche sur l'effet des devoirs non plus sur les résultats scolaires mais sur la formation de bonnes habitudes de travail et sur les autres « bénéfiques extrascolaires » qu'on attend d'eux sont par ailleurs ambigus. De plus, la littérature scientifique sur cette question est rare.

À défaut d'indication claire sur l'effet positif des devoirs sur les apprentissages au primaire et étant donné la vigueur des croyances en faveur ou en défaveur des devoirs, on observe deux positions opposées fondées sur la même intention :

- Pour ne pas porter préjudice aux élèves et étant donné la possibilité que les devoirs aient un effet positif sur la réussite scolaire, d'aucuns souhaitent que l'on maintienne ceux-ci en quantité modérée au primaire;
- D'autres souhaitent l'abolition des devoirs au primaire, également pour ne pas porter préjudice aux élèves. À défaut d'une démonstration scientifique satisfaisante et étant donné les difficultés auxquelles des familles et des enfants sont confrontés, il vaut mieux, selon eux, s'abstenir de donner régulièrement des devoirs.

## 2 DEVOIRS ET FAMILLE : DE NOUVELLES RÉALITÉS

Les élèves du primaire ne font pas leurs devoirs seuls. Ils doivent compter sur du soutien, qui devient toutefois moins nécessaire à mesure que l'enfant gagne de l'autonomie. Ce sont les parents qui, le plus souvent, soutiennent l'enfant dans ses devoirs. Ils le font notamment en procurant à l'enfant un environnement physique et psychologique propice à la réalisation des devoirs et en lui offrant surveillance, encouragements et aide pour développer son autonomie, sa réflexion, sa concentration.

Le soutien aux devoirs est une façon pour les parents de participer au vécu scolaire de l'enfant. Or de nombreux chercheurs établissent des liens entre l'engagement parental mesuré de toutes sortes de manières et la réussite scolaire au primaire. Il est donc important de favoriser l'engagement parental. Les façons de le faire sont multiples, comme plusieurs sources en font foi (Deslandes, 2007; Deslandes, Bastien et Lemieux, 2004; CSE, 2009) :

- Sensibiliser les parents au fait que la participation au vécu scolaire de l'enfant fait partie du rôle parental;
- Amener les parents à se sentir compétents dans l'aide qu'ils apportent à leur enfant;
- Clarifier les rôles des parents et du personnel enseignant en les définissant comme complémentaires;
- Sensibiliser les enseignantes et les enseignants à l'importance d'inviter les parents à participer au vécu scolaire;
- Former les futurs enseignants et enseignantes sur les stratégies qui favorisent la participation des parents;
- Faire de la collaboration avec la famille une priorité de l'école.

Si l'accompagnement des devoirs peut être une façon de concrétiser la participation parentale au vécu scolaire, cet accompagnement ne va pas toujours sans difficulté. La famille, comme la société, a connu des changements rapides et importants au cours des dernières décennies. L'institution familiale revêt désormais des formes diversifiées et mouvantes : familles biparentales, mais aussi familles monoparentales et familles recomposées. Les enfants de parents séparés vivent parfois en alternance chez l'un et l'autre parent. Les femmes, y compris les mères, sont dorénavant la plupart du temps actives sur le marché du travail. Les besoins de services permettant de concilier travail et famille augmentent et les enfants sont davantage pris en charge à l'extérieur du domicile. Ces changements ont une incidence sur l'organisation et l'emploi du temps des familles. Une étude de Statistique Canada montre une diminution de 45 minutes par jour du temps passé en famille par les travailleuses et les travailleurs canadiens entre 1986 et 2005 (Statistique Canada, 2007). Une autre recherche canadienne révèle également que la difficulté de concilier le travail et la famille s'est accrue entre 1991 et 2001. En raison d'une augmentation des exigences de leur travail, le temps passé aux tâches familiales par les parents (s'occuper des enfants, faire des tâches ménagères, etc.) a diminué entre 1991 et 2001, passant de 16 à 11 heures par semaine (Duxbury et Higgins, 2001).

Beaucoup de familles font face à des défis d'organisation et de gestion du temps, que les devoirs peuvent rendre plus complexes. Des études québécoises sur les enfants du primaire montrent que entre 36 et 40 % des élèves consacraient de 30 à 60 minutes par soir aux devoirs (Deslandes et autres, 2008; Saint-Laurent et Giasson, 2005). Selon l'enquête du Conseil canadien sur l'apprentissage (CCA), près de 20 % des parents estiment que les enfants du primaire ont trop de devoirs (CCA, 2007), et 72 % des parents canadiens d'enfants d'âge scolaire estiment que les devoirs constituent une source de stress. Des chercheurs (Cooper, Robinson et Patall, 2006) soulignent que les devoirs seraient au cœur de tensions entre l'école et la famille de même qu'au sein de la famille elle-même.

Outre le manque de temps disponible des parents pour accompagner leur enfant dans les devoirs, des difficultés peuvent aussi découler du sentiment d'incompétence des parents pour soutenir l'enfant ou de l'imprécision de leur rôle en matière de soutien aux devoirs. Dans certains types de familles, les devoirs posent des défis encore plus grands. C'est le cas des familles dont l'enfant éprouve des difficultés d'apprentissage : « plus l'élève est faible, plus la durée des devoirs est longue, plus les problèmes y sont présents, moins l'enfant est autonome et moins l'activité est agréable pour le parent » (Saint-Laurent et Giasson, 2005, p. 50). Pour les élèves en difficulté d'apprentissage, les devoirs ressembleraient davantage à une corvée qu'à une activité stimulante ou motivante.

### 3 ÉQUITÉ ET AIDE AUX DEVOIRS

Ces différents constats sur les difficultés rencontrées par plusieurs familles en relation avec les devoirs soulèvent la question de l'équité. Les devoirs constituent un prolongement ou un complément des activités pédagogiques prévues par l'enseignante ou l'enseignant. Or, une fois hors classe, l'élève ne peut plus compter sur l'enseignant pour lui expliquer une notion mal comprise ou pour le guider d'une autre façon. Il est donc important que le devoir porte sur des apprentissages qui ont bel et bien été faits en classe, sans quoi des élèves ne pourront s'en acquitter correctement et le devoir constituera une source d'iniquité. De plus, un devoir doit assurer la meilleure correspondance possible entre la nature de la tâche demandée d'une part et les compétences particulières et la motivation de l'élève d'autre part, de manière que l'élève puisse en tirer profit. Les devoirs différenciés en fonction des compétences des élèves sont une façon d'assurer l'équité et de favoriser le développement du plein potentiel de chacun, aussi bien les élèves qui ont des difficultés que ceux qui cheminent facilement.

Dans une perspective d'équité, les facteurs relatifs au contexte de réalisation des devoirs doivent aussi être pris en compte. Les facteurs à considérer ont trait à l'environnement et au matériel nécessaire pour réaliser les devoirs de même qu'à la disponibilité et à la qualité du soutien sur lequel l'élève peut compter.

Compte tenu des transformations sociales notées plus haut, l'enjeu de l'équité dans les devoirs ne concerne pas seulement les familles qui ont un enfant en difficulté d'apprentissage ou les groupes traditionnellement qualifiés de groupes « à risque » comme les familles de milieux défavorisés. Une forte proportion de familles sont susceptibles de vivre, à un moment ou l'autre de leur parcours, des transitions familiales telles que séparation, monoparentalité et recomposition. Un grand nombre de familles auront un jour du mal à concilier les obligations de l'emploi et les responsabilités parentales, notamment l'encadrement des devoirs. Il s'ensuit que, dans une variété de familles et de milieux sociaux, les enfants ne pourront pas toujours compter sur un parent disponible pour les aider dans les devoirs.

## ○ LE DÉVELOPPEMENT DE L'AIDE AUX DEVOIRS

Pour suppléer aux parents qui ne peuvent soutenir leur enfant dans les devoirs, des mesures d'aide sont mises en place, mettant à contribution une diversité d'organismes et d'intervenants : organismes communautaires, écoles, services de garde en milieu scolaire, secteur privé.

Le Conseil a rencontré une douzaine d'organismes communautaires pour mieux cerner leur action en matière d'aide aux devoirs. L'un des ces organismes, Allô Prof, se distingue en ce qu'il se spécialise dans l'aide aux devoirs et offre à l'échelle du Québec des services téléphoniques et électroniques d'enseignants qualifiés. Les autres organismes sont plus petits et ancrés dans une communauté particulière. Rares sont ceux qui visent uniquement la réussite éducative des enfants. Leur mission en est une beaucoup plus globale de soutien aux familles, qui s'exprime différemment selon les besoins particuliers du milieu. Dans ce contexte, le service d'aide aux devoirs est en général un moyen parmi d'autres pour accomplir la mission des organismes. Aux yeux de plusieurs d'entre eux, l'aide aux devoirs est aussi – sinon d'abord – l'affaire des parents, et ils sont soucieux de ne pas leur ravir cette responsabilité. Plusieurs organismes ont donc mis en œuvre des mécanismes pour intéresser les parents, cherchant au besoin à les outiller pour qu'ils soient en mesure de mieux jouer leur rôle. Par l'aide aux devoirs, les organismes communautaires occupent donc une place privilégiée entre l'école et la famille.

L'aide aux devoirs offerte par les organismes communautaires est habituellement une aide non spécialisée en enseignement. L'aide est personnalisée, avec un rapport de 1 adulte pour 8, 5 ou même 1 enfant. D'après les responsables, l'aide va au-delà de la simple surveillance des devoirs sans être pour autant de l'enseignement. L'accent est mis sur le développement de l'autonomie de l'enfant, d'une culture scolaire positive, d'une relation avec un adulte de confiance qui le valorise, le tout dans une perspective de développement global favorisant les saines habitudes de vie, les habiletés sociales et le respect des règles. De l'avis des personnes rencontrées, les retombées de l'aide apportée dépassent largement l'exécution adéquate des devoirs. Elles touchent la valorisation du travail scolaire et de l'enfant en tant qu'apprenant.

De l'aide aux devoirs est également organisée par la presque totalité des écoles primaires, surtout grâce au programme Aide aux devoirs au primaire du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS), qui finance des projets soumis par les écoles. Le programme a été modifié à l'automne 2009. On note trois changements principaux entre la version actuelle du programme et la précédente. D'abord, l'ancienne version stipulait que les projets devaient s'appliquer prioritairement aux élèves en difficulté d'apprentissage, un critère qui n'est plus présent dans la nouvelle version. Ensuite, la nouvelle version oblige les écoles à offrir dorénavant une diversité de moyens d'aide à une

diversité d'usagers et non seulement aux élèves. Enfin, la ministre a pris l'engagement de maintenir le programme pendant au moins trois ans, sous réserve cependant de l'obtention des crédits par le gouvernement chaque année.

L'ancien programme a fait l'objet d'une évaluation en 2006-2007. Son appréciation par les intervenants concernés est plutôt positive. Les services d'aide aux devoirs n'auraient pu être offerts sans ce programme, car il constitue, la plupart du temps, leur seule source de financement (MELS, 2008). Le programme ne permet toutefois pas de répondre aux besoins de tous les élèves, à cause notamment du manque de personnel qualifié pour offrir ces services, de l'absence de transport scolaire après l'aide aux devoirs, de l'insuffisance de ressources et de la volonté de limiter le nombre d'élèves par intervenant.

Pour connaître plus précisément le type d'aide aux devoirs offerte par les écoles, le Conseil a réalisé une enquête à l'automne 2008. Elle montre que l'aide est offerte dans 95 % des écoles où le personnel enseignant donne des devoirs. De l'aide aux devoirs est le plus souvent offerte par l'école elle-même, mais aussi par le service de garde en milieu scolaire ou par un organisme communautaire mandaté par l'école. Dans quelques cas, l'école recourt à une entreprise privée. Au-delà de la moitié des écoles combinent plus d'un service d'aide aux devoirs. Par ailleurs, l'offre de soutien aux parents ou aux enseignants en relation avec les devoirs est peu répandue. L'aide aux devoirs s'adresse donc d'abord aux élèves et varie en fonction de qui l'assure. Ainsi, le service de garde offre surtout de la surveillance et fournit un lieu adéquat pour faire les devoirs, dans l'esprit de son mandat principal, alors que l'aide offerte par l'école ou par un organisme communautaire est plus souvent du soutien pédagogique. Le nombre d'élèves par adulte diffère également, se situant fréquemment entre 2 et 5 dans les services offerts par l'école ou par un organisme communautaire et entre 11 et 20 dans les services de garde en milieu scolaire. Enfin, les écoles qui offrent elles-mêmes l'aide aux devoirs recourent le plus souvent à du personnel formé en enseignement ou en éducation spécialisée, les services de garde en milieu scolaire utilisent essentiellement leur personnel éducateur, et les organismes communautaires recourent pour leur part aux personnes bénévoles ou salariées engagées dans leurs rangs.

La diversité dans la qualification du personnel de l'aide aux devoirs soulève, aux yeux de certaines personnes du milieu scolaire, des questionnements sur la qualité des services rendus. La perception selon laquelle il faut du personnel qualifié en enseignement n'est pas étrangère au fait qu'une priorité d'accès à l'aide aux devoirs est accordée aux élèves qui ont des difficultés d'apprentissage, comme le stipulait d'ailleurs jusqu'à récemment le programme de financement de l'aide aux devoirs du MELS. En fait, de

nombreux services d'aide aux devoirs des écoles semblaient, lors de l'enquête du Conseil sur les devoirs en 2008, avoir des visées de récupération ou de réadaptation.

#### **4 PRATIQUES NOUVELLES DES ÉCOLES EN MATIÈRE DE DEVOIRS**

Dans certaines écoles, on commence à s'interroger sur les devoirs. Les réflexions peuvent mener à des changements de pratiques. Quelque 30 % des directions d'école sollicitées lors de l'enquête du Conseil en 2008 mentionnaient la mise en œuvre de pratiques nouvelles – au sens de différentes de ce que l'école faisait auparavant – en matière de devoirs dans leur établissement. Des entrevues réalisées dans une vingtaine d'écoles primaires ont permis d'approfondir la question et de distinguer des pratiques pédagogiques nouvelles en matière de devoirs et des pratiques nouvelles relatives à l'organisation de l'aide aux devoirs.

Au chapitre des pratiques pédagogiques nouvelles, les changements apportés découlent d'une réflexion de l'équipe-école sur les devoirs. Cette réflexion a des origines diverses : proposition par la commission scolaire d'outils sur le sujet<sup>2</sup>, expression d'un malaise par des parents ou des membres de l'équipe-école (quand, par exemple, des enseignantes ou des enseignants réalisent que le temps consacré à la préparation, à l'explication et à la correction des devoirs ainsi qu'à la rétroaction pourrait être utilisé à meilleur escient), réflexion sur un autre sujet qui amène à s'interroger sur les devoirs et volonté d'assurer la cohérence des pratiques pédagogiques de l'école sont autant de circonstances qui peuvent entraîner une réflexion sur les devoirs.

La réflexion amène des changements de pratiques, tels que l'harmonisation des façons de faire concernant la durée des devoirs dans chacun des cycles d'enseignement ou la mise au point de devoirs qui permettent l'intégration des matières dans un souci de cohérence avec le Programme de formation de l'école québécoise (ex. : choix d'une lecture qui permet la révision d'une notion à l'étude en univers social). Dans certains cas, les changements concernent le remplacement des devoirs écrits par des leçons ou par des activités de lecture en classe, après la classe ou à la maison. Le recours à du temps systématique d'étude en classe en lieu et place des devoirs et leçons est

2. À titre d'exemple, voir le document produit par la Commission scolaire de la Capitale et la Commission scolaire des Découvreurs (Côté, 2004), qui proposent une réflexion en sept thèmes, notamment les méthodes de travail et les stratégies d'étude, les rôles et les responsabilités du personnel enseignant et des parents et le soutien aux travaux scolaires au service de garde. La démarche de réflexion mène à l'élaboration d'une politique ou d'un cadre de référence sur les devoirs.

aussi rapporté. Autres changements mentionnés, des écoles ont inscrit des objectifs relatifs aux devoirs dans le projet éducatif de l'école (par exemple, « augmenter le nombre d'élèves qui font leurs devoirs »), ou donné de la formation au personnel enseignant pour mieux comprendre les conditions d'efficacité des devoirs.

Plusieurs écoles mentionnent aussi des changements concernant l'aide aux devoirs. Des écoles ont ainsi voulu diversifier leur offre d'aide en proposant un continuum de services comprenant l'aide en classe par l'enseignante ou l'enseignant, le club de devoirs deux fois par semaine et l'aide à la maison pour les enfants et les parents qui en ont besoin. Pour augmenter l'accès à l'aide aux devoirs, d'autres écoles ont intégré leur service d'aide à un projet plus large d'intervention communautaire en collaboration avec des partenaires du milieu. D'autres exemples de changements sont la coordination de l'horaire du service d'aide aux devoirs avec celui du service de garde pour permettre la participation aux deux services, la participation obligatoire tant à la période de devoirs qu'à celle de jeux extérieurs pour les enfants du service de garde dans l'esprit d'un bon équilibre entre les activités physiques et intellectuelles, l'aide axée sur le développement de stratégies d'étude et l'organisation du travail dans une école qui ne donne pas de devoirs.

Les nouvelles pratiques concernant les devoirs ou l'aide aux devoirs ont eu, de l'avis des personnes consultées par le Conseil, des effets positifs : meilleure cohérence des interventions pédagogiques, augmentation de l'autonomie des élèves, de leur motivation, de leur plaisir à fréquenter l'école, plus grande équité entre les élèves, meilleure relation école-famille...

D'aucuns soulignent toutefois qu'une démarche de réflexion sur les devoirs requiert du temps, et il faut arriver à mobiliser les parties concernées malgré la présence d'opinions parfois divergentes sur les devoirs. La mise en place de mesures d'aide aux devoirs constitue quant à elle un important défi de gestion pour les écoles. L'engagement de tous et la concertation sont des clés du succès de même que la stabilité qui les rend possible. Or plusieurs écoles sont aux prises avec un « roulement » important tant du personnel enseignant que des intervenantes et des intervenants de l'aide aux devoirs. Le recours à une personne qui coordonne le service d'aide aux devoirs et qui offre du soutien tant logistique que pédagogique aux intervenants, tout en favorisant les liens avec les parents, peut aider à la continuité et à la stabilité du service.

## **5 DES ORIENTATIONS POUR GUIDER L'ACTION**

Beaucoup de parents et d'enseignants tiennent aux devoirs et croient à leur influence positive sur la réussite scolaire. Ils y voient de plus un moyen de concrétiser la participation des parents au suivi de l'enfant, participation qui, on le sait, peut favoriser la réussite.

Toutefois, nous avons vu que les recherches ne démontrent pas de lien entre les devoirs et les résultats scolaires au primaire, et que l'influence des devoirs sur l'acquisition de bonnes méthodes de travail est peu documentée. Nous savons également que la réalisation des devoirs pose des défis à de nombreux parents qui n'ont pas le temps d'aider leur enfant dans ses devoirs ou qui ne se sentent pas compétents pour le faire.

Doit-on alors donner des devoirs au primaire? Après avoir examiné les écrits scientifiques et les pratiques, le Conseil conclut qu'il n'y a pas de réponse unique à cette question, pas plus que, le cas échéant, à celle du type de devoirs à privilégier. Ces questions doivent faire l'objet d'une réflexion où la pertinence pédagogique des devoirs est examinée en tenant compte du contexte particulier des familles et des élèves desservis par l'école. C'est là la première orientation proposée par le Conseil.

### ○ PREMIÈRE ORIENTATION : **Mener localement une réflexion collective**

Le Conseil estime que les devoirs doivent être l'objet d'une réflexion locale et collective qui servira de fondement aux décisions prises en classe et dans chaque école. Il propose un cadre d'analyse pour soutenir cette réflexion et suggère d'inscrire les décisions qui en découlent dans la documentation officielle de l'école.

- **Une réflexion basée sur des principes de pertinence, de cohérence et d'équité**

La réflexion des écoles sur les devoirs doit être basée sur des principes de pertinence, de cohérence et d'équité. Les devoirs sont un outil pédagogique parmi d'autres; ils doivent permettre d'atteindre les objectifs pédagogiques visés et ils doivent être pertinents. La réflexion à leur sujet doit aussi prendre en considération leur cohérence avec les autres moyens utilisés par l'enseignante ou l'enseignant, avec les objectifs et les moyens pédagogiques utilisés dans l'école, avec le projet éducatif et avec le Programme de formation de l'école québécoise.

Par ailleurs, la pertinence des devoirs doit être considérée « en contexte », en tenant compte des caractéristiques individuelles, familiales et sociales des élèves : les devoirs permettent-ils d'atteindre leurs objectifs avec les élèves concernés? Tenir compte du contexte renvoie à des préoccupations pour l'équité entre les élèves. Traiter équitablement ne signifie pas traiter de manière identique. Comme nous l'avons vu, de nombreux facteurs affectent la capacité de l'élève de tirer profit des devoirs: des facteurs relatifs à l'élève lui-même, comme son âge, sa compréhension de la tâche, son niveau de compétence, sa motivation, ses préférences; des facteurs qui concernent l'environnement dans lequel les devoirs sont réalisés, comme le lieu physique où il fait ses devoirs ou le matériel dont il peut disposer; enfin, des facteurs

qui concernent le soutien auquel il a accès et la qualité de ce soutien. Favoriser l'équité dans les devoirs signifie tenir compte de ces facteurs et s'assurer que les élèves bénéficient de conditions qui leur permettent de tirer profit des devoirs.

**• Une démarche locale et collective, des décisions pédagogiques relevant de chaque enseignante et enseignant**

La préoccupation du Conseil pour une réflexion animée par des principes de pertinence, de cohérence et d'équité nous conduit à préconiser une démarche à l'échelle de l'école plutôt qu'à l'échelle régionale ou nationale. Le Conseil estime que les acteurs locaux sont les mieux placés pour assurer une réponse appropriée aux besoins des élèves et de leur famille.

La réflexion locale doit être collective. La question des devoirs concerne le personnel enseignant et l'équipe-école, notamment le personnel du service de garde en milieu scolaire qui donne de l'aide aux devoirs dans un grand nombre d'écoles, les parents, les élèves et la communauté, plus particulièrement les organismes communautaires. Elle doit donc être débattue à l'intérieur d'une réflexion qui, grâce au leadership des directions d'école, engage tous ces acteurs et favorise la cohérence institutionnelle. Une telle cohérence signifie bien plus que l'harmonisation des pratiques relatives à la fréquence ou à la quantité de devoirs. Elle suppose une analyse partagée concernant la finalité des devoirs, les motifs d'en donner ou de ne pas en donner, les autres moyens utilisés pour consolider les apprentissages, les attentes réciproques du personnel enseignant et des parents et les mesures de soutien à mettre en place.

Divers moments et modalités peuvent être choisis pour assurer la participation des partenaires à la réflexion et aux décisions sur les devoirs. Dans certains cas, les enseignants voudront réfléchir d'abord entre eux aux aspects pédagogiques des devoirs avant d'élargir la discussion à d'autres acteurs. Dans d'autres cas, la consultation des parents agira comme déclencheur du processus de réflexion, ou la direction mettra sur pied un comité de réflexion composé de représentantes et de représentants de toutes les parties concernées par les devoirs. Ce qui importe, c'est d'associer à la réflexion chacun des partenaires et de les informer des orientations retenues au terme du processus.

Même si la démarche de réflexion sur les devoirs doit être collective et doit chercher à assurer la cohérence des pratiques, le Conseil rappelle qu'il incombe aux enseignantes et aux enseignants de choisir les méthodes d'enseignement et les outils pédagogiques appropriés pour leur classe. Les décisions de nature pédagogique concernant les devoirs leur appartiennent donc.

### • Un cadre intégrateur pour inspirer la réflexion

Pour soutenir la réflexion des écoles en matière de devoirs, le Conseil propose un cadre d'analyse orienté par les principes de pertinence, de cohérence et d'équité. En vertu de ce cadre, on procède à la réflexion à partir des éléments suivants, que nous appelons les assises de la réflexion :

- L'établissement d'un état des pratiques de l'école en matière de devoirs.
- L'appropriation des principaux résultats des études scientifiques sur les devoirs qui ont trait à la réussite éducative.
- L'analyse du contexte familial dans lequel les élèves de l'école évoluent (caractéristiques des familles; effet des devoirs sur la vie des familles et sur la qualité de la relation parent-enfant).
- L'analyse des besoins des différentes parties prenantes aux devoirs relativement aux objectifs de ceux-ci :
  - > les besoins des élèves de l'école concernant les devoirs (ex. : besoins relatifs à l'acquisition de méthodes de travail);
  - > les besoins des parents qui accompagnent leur enfant dans les devoirs (ex. : besoin de mieux comprendre leur rôle dans les devoirs);
  - > les besoins du personnel enseignant au regard des aspects pédagogiques des devoirs (ex. : besoin de consacrer plus de temps à l'enseignement plutôt qu'à l'explication des devoirs et à la rétroaction).
- L'analyse des ressources humaines et financières qui sont nécessaires pour offrir l'accompagnement scolaire et l'aide aux devoirs ou la formation qui permettront de répondre aux besoins mentionnés précédemment.

La réflexion de l'école à partir de ces assises aide à clarifier les choix collectifs au regard des devoirs : donner ou ne pas donner de devoirs, choisir ou non d'autres modalités de renforcement des apprentissages, statuer sur la fréquence et la durée selon les cycles des devoirs ou des autres modalités, clarifier les responsabilités des différents acteurs.

L'école et ses partenaires réfléchissent ensuite aux mesures de soutien conséquentes avec les choix concernant les devoirs. Les mesures retenues peuvent être variées et doivent répondre aux différents besoins des personnes concernées (aide aux devoirs, accompagnement scolaire pour soutenir la motivation, soutien aux parents ou aux personnes aidantes, formation continue du personnel enseignant, etc.). Enfin, des stratégies de communication doivent être établies pour assurer l'information et la concertation entre les acteurs.

Le processus de réflexion et de prise de décision à l'échelle de l'école se double d'un processus similaire mené par chaque enseignante ou enseignant pour sa classe. Les mêmes cinq angles d'analyse servent d'assises à la prise de décision. Les choix collectifs de l'école en matière de devoirs, de soutien

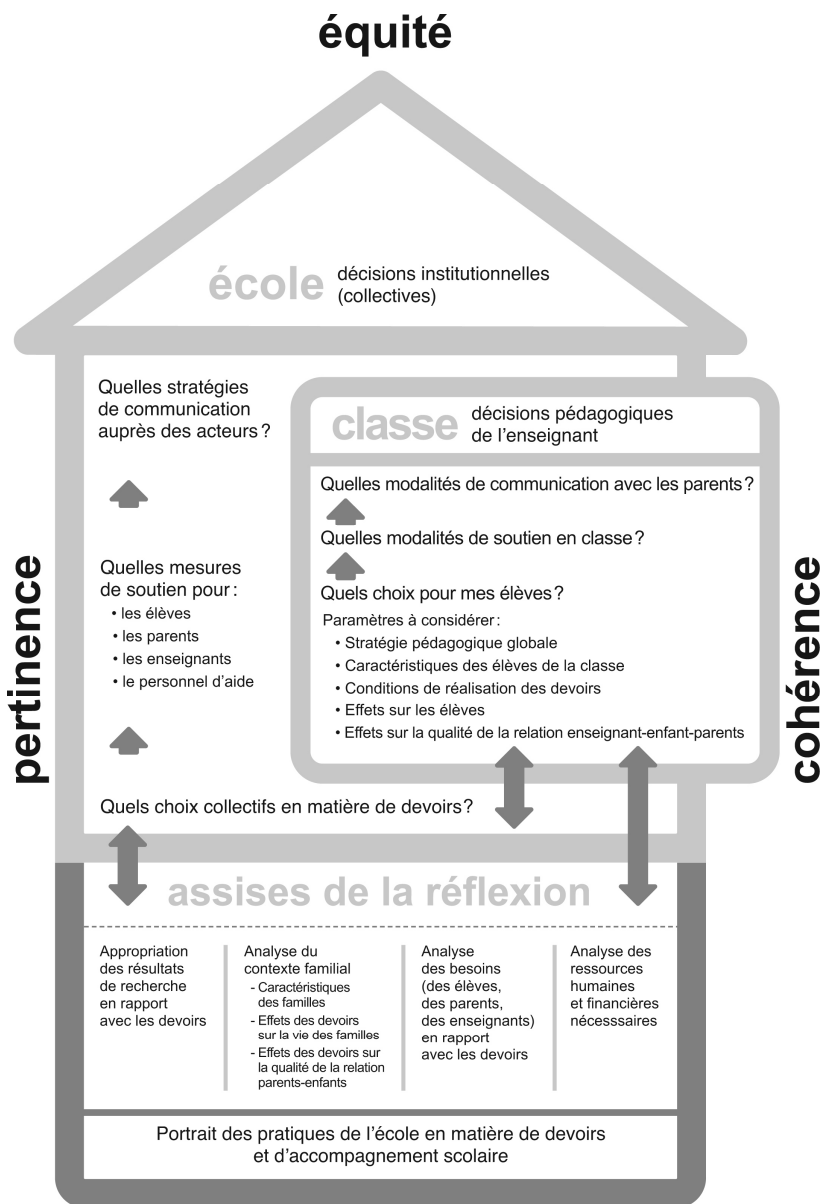
et de stratégies de communication guident également les décisions individuelles de l'enseignante ou de l'enseignant, qui considère de plus certains autres paramètres importants :

- l'efficacité et la cohérence des devoirs avec la stratégie pédagogique globale;
- la pertinence et l'équité des devoirs compte tenu des caractéristiques des élèves de la classe et de leur famille;
- la pertinence et l'équité des devoirs compte tenu des conditions dans lesquelles les élèves les effectuent;
- les effets observés des devoirs sur les élèves;
- les effets observés des devoirs sur la qualité des relations enseignant-enfant-parents.

En tenant compte de ces éléments, l'enseignante ou l'enseignant fait les choix les plus appropriés pour ses élèves concernant les devoirs (en donner, recourir à d'autres modalités de renforcement des apprentissages, utiliser tel devoir ou telle modalité pour atteindre tel objectif...) et le soutien à leur donner en classe. L'enseignante ou l'enseignant choisit, de plus, les modes de communication pour informer les parents de ses choix pédagogiques et, par la suite, pour échanger avec eux sur le cheminement de l'enfant.

Dans l'ensemble de la démarche proposée, la réflexion et les décisions de l'enseignante ou de l'enseignant influencent la réflexion collective et sont influencées par elle. Les deux univers décisionnels ne sont donc pas étanches : ils sont interdépendants et ils s'articulent dans un cadre de réflexion intégré sur les devoirs. Ce cadre est présenté schématiquement dans la figure 1. En annexe, des exemples fictifs en illustrent l'application.

FIGURE 1 CADRE DE RÉFLEXION POUR UNE PRISE DE DÉCISION ÉCLAIRÉE  
Pertinence – Équité – Cohérence : trois principes pour appuyer les décisions



• **Des orientations à consigner dans la documentation officielle de l'école**

Si le Conseil croit opportun que chaque école mène une réflexion sur les devoirs, il estime non moins important d'assurer une pérennité aux décisions qui seront prises à la suite de la réflexion. Pour cela, ces décisions doivent être inscrites dans la documentation officielle de l'école.

Les décisions de l'école sur les devoirs peuvent faire l'objet d'une politique ou d'un document d'orientation particulier, ou elles peuvent figurer plutôt dans un document existant, comme le projet éducatif de l'école ou le plan de réussite qui le rend opérationnel. La démarche collective d'élaboration et de réalisation du projet éducatif, reposant sur une analyse de la situation de l'école, des besoins des élèves et des caractéristiques et des attentes de la communauté, peut dans tous les cas être avantageusement utilisée pour mener la réflexion sur les devoirs.

En consignait ses décisions par écrit et en les rendant officielles, l'école évitera qu'elles ne tombent dans l'oubli ou ne soient mal interprétées. Elle facilitera aussi l'information de toutes les parties prenantes. Le fait de les rendre officielles ne devra toutefois pas faire en sorte de rendre immuables les décisions en matière de devoirs. Le Conseil croit que leur consignation par écrit favorisera une continuité dans les pratiques, mais permettra aussi plus facilement d'en discuter de nouveau et de les faire évoluer.

À la suite de l'examen du contenu de diverses politiques des devoirs, le Conseil suggère que les écoles établissent collectivement des orientations abordant certains éléments particuliers<sup>3</sup> :

- le raisonnement présidant au choix de donner ou pas des devoirs;
- le but et les objectifs globaux des devoirs ou des moyens alternatifs retenus;
- les responsabilités respectives des enseignants, des élèves, des parents et des intervenants de l'accompagnement scolaire et de l'aide aux devoirs;
- la nature et les objectifs des mesures d'accompagnement offertes aux élèves et à leurs parents pour les devoirs ou pour les activités alternatives retenues par l'école;
- les stratégies de diffusion des orientations de l'école.

Dans les écoles qui font le choix de donner des devoirs, les éléments suivants, qui peuvent varier selon le cycle, pourraient aussi être précisés :

- la fréquence des devoirs;
- une estimation du temps que les élèves doivent y consacrer.

3. Le Conseil a examiné des politiques d'écoles primaires québécoises, la politique de la commission scolaire English-Montréal ainsi que des politiques ou des orientations régionales ou nationales en matière de devoirs de la France, du Royaume-Uni, de l'Australie, de la Colombie-Britannique et de l'Ontario.

Par ailleurs, en ce qui concerne le processus d'élaboration d'une politique ou d'orientations en matière de devoirs, les expériences d'ici et d'ailleurs mettent en relief l'importance de la consultation et de la concertation entre les directions d'école, le personnel enseignant, les parents, les élèves et les organismes communautaires.

• **Des moyens à mettre en place pour favoriser la réflexion sur les devoirs**

Pour permettre aux écoles de mener à bien leur réflexion et de prendre les meilleures décisions en matière de devoirs, certains moyens doivent être mis en place. Le Conseil en privilégie trois : la recherche, la formation des futurs enseignants et enseignants et le soutien en cours d'emploi.

Les résultats de recherches menées ici et ailleurs sont des outils indispensables pour les équipes-écoles qui veulent entreprendre une démarche de réflexion et prendre des décisions éclairées concernant les devoirs. Ces résultats doivent être recensés, tenus à jour et vulgarisés pour être utiles aux équipes-écoles. Le Conseil constate par ailleurs que peu de recherches portent sur les devoirs au Québec. Il estime important de commencer à documenter notamment les façons de faire qui semblent plus porteuses de succès, en matière par exemple de renforcement des apprentissages ou de soutien aux élèves et aux familles. Il y aurait lieu aussi de créer des occasions de partage et d'échange entre les écoles sur les réflexions et les pratiques concernant les devoirs<sup>4</sup>.

Le Conseil est par ailleurs d'avis que le personnel enseignant devrait être sensibilisé aux enjeux des devoirs, et ce, dès la formation initiale. Cette sensibilisation faciliterait la réflexion collective préconisée par le Conseil au sein des écoles de même que les décisions pédagogiques qui relèvent de chaque enseignant. Or les orientations relatives aux compétences qui doivent être développées en formation des maîtres (Ministère de l'Éducation, 2001) effleurent à peine la question des devoirs. Le Conseil croit pourtant que celle-ci pourrait être pertinemment abordée dans le cadre du travail sur diverses compétences.

Enfin, le Conseil constate que la formation en cours d'emploi portant sur la question des devoirs est relativement rare. Les universités de même que les commissions scolaires doivent jouer un rôle plus actif à cet égard. La recension et la présentation d'outils existants, ou la mise au point de nouveaux outils, sont aussi des activités par lesquelles les commissions scolaires peuvent activement appuyer la réflexion des écoles.

---

4. Pour plus de détails, voir la version intégrale de l'avis.

## ○ DEUXIÈME ORIENTATION :

### **Assurer l'équité et la cohérence dans les mesures d'accompagnement scolaire et d'aide aux devoirs**

La réflexion sur les devoirs que les écoles sont invitées à mener doit inclure, nous l'avons vu, l'aspect des services de soutien à mettre en place pour les élèves. Dans les paragraphes qui suivent, le Conseil présente sa deuxième orientation, qui cherche à assurer l'équité et la cohérence dans les mesures d'accompagnement scolaire et d'aide aux devoirs. Ces mesures pourraient être simplement appelées mesures « d'accompagnement scolaire », étant entendu que l'expression recouvre les services traditionnels d'aide directe aux devoirs tout en les dépassant.

#### **• Des objectifs d'accompagnement scolaire et d'aide aux devoirs à affirmer**

Le Conseil a constaté que les services d'aide aux devoirs offerts par les écoles ciblent prioritairement, comme le voulait jusqu'à récemment le programme d'aide aux devoirs du MELS, les élèves en difficulté d'apprentissage. Aux yeux de certains, cela fait en sorte que l'aide aux devoirs requiert l'intervention de personnel spécialisé. Le Conseil voit là un risque de dérive : l'accompagnement scolaire et l'aide aux devoirs ne sauraient suppléer à la récupération, qui doit être offerte par le personnel enseignant aux élèves qui ont certains retards, ni aux services spécialisés dont les élèves en difficulté d'apprentissage ont besoin. L'accompagnement scolaire devrait plutôt ressembler au soutien que les parents offriraient n'eût été des contraintes vécues par les familles. Le Conseil invite donc les écoles à revoir en ce sens les objectifs et le rôle de l'accompagnement scolaire et de l'aide aux devoirs, et forcément aussi la nature des devoirs eux-mêmes. Le Conseil préconise, pour les écoles qui donnent des devoirs, d'assigner des travaux que l'enfant est capable de réaliser avec le seul appui d'un parent ou d'une autre personne intéressée à sa réussite et en vue d'arriver à s'en acquitter de façon autonome ultérieurement. Il faut éviter que les devoirs ne nécessitent une aide spécialisée et n'obligent à faire la classe après la classe.

En dépit de ce qui précède, le Conseil est conscient que les élèves en difficulté continueront d'être des usagers des services d'aide. Cette situation ne pose pas de problème en autant que l'accompagnement scolaire ne remplace pas les services spécialisés dont ces enfants ont besoin et en autant que ceux-ci tirent effectivement profit de l'aide apportée par des services non spécialisés.

Le Conseil estime souhaitable que l'accompagnement scolaire et l'aide aux devoirs soient personnalisés. Les services de garde en milieu scolaire, qui offrent aux élèves un lieu approprié pour faire les devoirs conformément à leur mandat, ne bénéficient pas toujours des conditions d'organisation pour offrir une aide personnalisée. Le nombre élevé d'élèves par éducatrice ou par

éducateur peut, par exemple, y faire obstacle. Le Conseil croit tout de même opportun que les écoles examinent la possibilité de mieux mettre à profit le service de garde pour faire de l'accompagnement scolaire personnalisé.

- **Une offre de services d'accompagnement scolaire à diversifier**

Les élèves et leurs parents peuvent avoir des besoins diversifiés d'accompagnement scolaire. Les personnes qui assurent l'accompagnement aussi. Les projets d'accompagnement scolaire menés par les écoles devraient permettre de répondre aux besoins particuliers du milieu où ils prennent forme et dépasser la seule aide directe pour faire les devoirs. Qu'elles donnent ou non des devoirs, plus d'écoles pourraient offrir des ateliers sur l'organisation et les méthodes de travail, des ateliers sur les stratégies d'apprentissage, des ateliers de lecture, des activités de motivation, de l'aide à la recherche, des ateliers sur la détente et la concentration... Plus d'écoles pourraient soutenir les parents qui veulent aider leur enfant, former les personnes qui offrent l'aide aux devoirs et organiser des activités de concertation entre parents, enseignants et aidants.

Si le Conseil préconise plus de diversité dans l'accompagnement scolaire, il ne croit toutefois pas que la diversité soit une panacée : il faut éviter le saupoudrage de services et l'école, en concertation avec ses partenaires, est la mieux placée pour décider de ceux qui seront les plus utiles.

- **Plus de stabilité et d'accessibilité des services d'accompagnement scolaire et d'aide aux devoirs**

Le Conseil considère que le programme d'aide aux devoirs du MELS, qui est la principale source de financement de l'accompagnement scolaire et de l'aide aux devoirs au Québec, est un programme essentiel. Pour favoriser la stabilité des services offerts grâce à ce programme et pour faciliter la collaboration entre les écoles et les organismes du milieu qui font de l'accompagnement scolaire, il serait souhaitable que les écoles puissent concevoir des projets plus longs que les actuels projets annuels. Pour que cela soit possible, le Conseil préconise que le programme du MELS dispose d'un budget triennal plutôt qu'annuel.

Au chapitre de l'accès aux services, on constate que les écoles ne peuvent offrir l'aide aux devoirs à tous ceux qui en auraient besoin. Le Conseil croit que le financement du programme devrait être bonifié pour augmenter le nombre de places dans les services. Un autre obstacle à l'accès des élèves concerne l'absence de transport scolaire après l'aide aux devoirs. Le Conseil estime que les commissions scolaires, qui ont la responsabilité d'organiser le transport scolaire à l'intérieur de leur territoire, devraient se pencher sur ce problème, en collaboration avec le MELS, qui finance le transport.

• **Plus de cohérence et de concertation dans l'organisation de l'accompagnement scolaire**

Le service d'accompagnement scolaire et d'aide aux devoirs est un service complémentaire de plus offert après l'école, différent du service de garde en milieu scolaire, s'adressant à certains élèves seulement, nécessitant la mise en place de nouveaux partenariats, une gestion des ressources financières et humaines particulière de même qu'une reddition de comptes supplémentaire. Dans plus de la moitié des écoles primaires, il existe en outre plus d'un service d'aide aux devoirs, et une certaine concurrence s'installe parfois entre celui organisé par le service de garde en milieu scolaire et celui offert par un organisme communautaire mandaté par l'école.

En vue d'alléger sa tâche, il peut être avantageux pour la direction de déléguer la coordination de l'aide aux devoirs à une personne ou à une instance de l'école. Elle devra toutefois assurer la concertation entre les différents partenaires internes et externes ainsi que la cohérence et la complémentarité entre les services, sans fragiliser ceux qui existent déjà, tout en favorisant l'apport de l'expertise de travail des organismes communautaires auprès des familles.

○ **TROISIÈME ORIENTATION :**

**Faire de l'accompagnement scolaire et de l'aide aux devoirs une occasion de plus grande collaboration école-famille-communauté**

Au-delà de la concertation pour assurer la cohérence entre les divers services donnés par l'école et ses partenaires en rapport avec l'accompagnement scolaire et l'aide aux devoirs, le Conseil croit qu'il faut s'intéresser à l'aspect plus quotidien de la collaboration autour du vécu scolaire et de l'aide apportée aux élèves et aux familles. Aux yeux du Conseil, il s'agit de favoriser un engagement approprié des parents dans le suivi scolaire de l'enfant et, le cas échéant, dans les devoirs. La troisième orientation préconisée par le Conseil a pour objet de faire de l'accompagnement scolaire une occasion de plus grande collaboration école-famille-communauté.

• **Pour des parents engagés**

L'engagement parental est important dans la réussite de l'élève, et les devoirs ne sont qu'une occasion parmi d'autres de manifester cet engagement. Pour favoriser l'engagement des parents, il faut prendre acte que le soutien à la réussite éducative des élèves est une responsabilité partagée entre l'école, les parents et la communauté. Chaque partie a un rôle particulier à jouer et il est important que les responsabilités ainsi que les attentes mutuelles soient claires.

Face aux devoirs, les parents ont notamment pour rôle de fournir à leur enfant les conditions matérielles de réalisation des devoirs; ils doivent aussi l'encadrer, le soutenir, l'encourager à devenir de plus en plus autonome et

s'intéresser aux travaux qu'il a à faire. Or les recherches montrent que les parents croient parfois que leur rôle est aussi d'enseigner à l'enfant ou de lui expliquer des notions qu'il n'a pas comprises en classe ou qui n'ont pas encore été vues. Des enfants peuvent d'ailleurs formuler des attentes de cet ordre à leurs parents. Ceux-ci peuvent alors être dépassés par l'ampleur du rôle qu'ils croient être le leur et se sentir incompétents pour l'exercer avec succès. Or les parents, même scolarisés, n'ont pas à se substituer à un intervenant professionnel. Il faut distinguer le rôle d'éduquer, d'abord dévolu aux parents, du rôle d'instruire, qui échoit essentiellement à l'école.

Qu'ils donnent ou non des devoirs, les enseignantes et les enseignants doivent expliquer aux parents leurs décisions à ce sujet, leur présenter les types et les modalités d'utilisation des devoirs ou des moyens alternatifs retenus et échanger avec eux sur leurs attentes et sur les rôles des uns et des autres en matière de suivi scolaire. De plus, il y a lieu d'assurer une communication régulière entre les parents et les enseignants, une communication qui permette non seulement aux enseignants de transmettre de l'information mais qui favorise aussi l'expression des préoccupations des parents.

#### • Une communication à développer entre les acteurs

Les intervenantes et les intervenants scolaires expriment parfois des craintes concernant la déresponsabilisation des parents dont les enfants fréquentent l'aide aux devoirs. Comment faire en sorte que les parents « restent dans le coup » quand c'est une autre personne qui aide l'enfant dans ses devoirs, dans l'organisation de son travail ou dans l'acquisition d'habiletés de lecture? Des stratégies telles que l'offre d'accompagnement scolaire ou d'aide aux devoirs quelques fois par semaine seulement sont mises en œuvre dans certains milieux pour faire en sorte que le parent reste engagé. Une stratégie complémentaire est alors d'enseigner au parent comment faire les autres soirs de la semaine. Le Conseil croit que l'une des clés pour maintenir les parents « dans le coup » est aussi d'assurer une communication régulière entre ceux-ci et le service d'accompagnement scolaire et d'aide aux devoirs.

Pour garantir la continuité de l'expérience éducative de l'enfant, l'échange d'information relative au déroulement de l'accompagnement scolaire ne saurait se limiter à la personne qui assure l'aide et au parent; il faut inclure aussi l'enseignante ou l'enseignant. Il s'agit de veiller que chacun des trois partenaires ait l'information nécessaire pour jouer son rôle en matière de devoirs ou de soutien scolaire le plus efficacement possible. Divers moyens comme la rédaction de commentaires dans l'agenda de l'enfant ou les rencontres face à face peuvent favoriser les communications entre les trois partenaires. La direction de l'école doit user de son leadership pour proposer des façons d'augmenter les échanges entre eux.

## 6 RECOMMANDATIONS

Pour soutenir les trois orientations qu'il propose, le Conseil supérieur de l'éducation adresse des recommandations aux différents acteurs concernés par la question des devoirs.

### ○ ORIENTATION 1 – Mener localement une réflexion collective sur les devoirs

#### Considérant :

- l'opportunité de situer la réflexion et la prise de décisions sur le plan local;
- l'autonomie professionnelle des enseignantes et des enseignants en matière de choix pédagogiques, incluant ceux qui concernent les devoirs;
- la nécessité d'une cohérence institutionnelle des pratiques;
- l'importance d'un leadership pour susciter la réflexion dans chaque milieu et l'adhésion de tous les acteurs concernés;
- l'importance d'assurer aussi bien la pérennité des décisions prises collectivement que leur adaptation continue aux réalités changeantes;

#### le Conseil recommande :

aux directions d'école :

1. d'exercer leur leadership pour susciter une réflexion collective sur les devoirs qui mobilise les différents acteurs (personnel enseignant, autres professionnels de l'école, personnel du service de garde, conseil d'établissement, parents et communauté), dans le respect de leurs rôles et de leurs responsabilités respectives;
2. d'inscrire les orientations découlant de la réflexion collective sur les devoirs dans la documentation officielle de l'école, d'en assurer la diffusion auprès des acteurs concernés et d'en prévoir la mise à jour;

aux enseignantes et aux enseignants :

3. de s'engager dans une réflexion individuelle et de participer à la réflexion collective de leur école sur les pratiques en matière de devoirs.

#### Considérant :

- l'utilité de l'éclairage de la recherche pour la réflexion et la prise de décisions sur les devoirs;
- l'importance de mécanismes de veille et de partage de l'information pour assurer l'appropriation des résultats de recherche;
- l'importance de sensibiliser les enseignantes et les enseignants, actuels et futurs, aux enjeux pédagogiques et sociaux relatifs aux devoirs;
- le rôle des commissions scolaires pour soutenir et outiller les écoles;

**le Conseil recommande :**

à la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport :

4. d'encourager et de soutenir la recherche en relation avec les devoirs, notamment celle qui a pour but d'évaluer les pratiques;
5. de soutenir la diffusion des résultats de recherche et le partage des expériences de manière à favoriser l'appropriation optimale des connaissances en rapport avec les devoirs par les différentes parties prenantes;

aux chercheuses et aux chercheurs des universités québécoises, et particulièrement, ceux et celles en sciences de l'éducation :

6. de mener des recherches en relation avec le sujet des devoirs et de veiller à rendre les résultats de ces recherches accessibles aux praticiennes et aux praticiens de l'éducation;

aux facultés des sciences de l'éducation :

7. de s'assurer que les questions et les enjeux entourant les devoirs soient abordés dans la formation initiale en enseignement;
8. d'inciter leurs membres à concevoir des activités de formation continue à l'intention du personnel scolaire sur la question des devoirs;

aux commissions scolaires :

9. de soutenir la formation continue du personnel enseignant;
10. de repérer ou de concevoir des outils favorisant la réflexion sur les devoirs et de les diffuser auprès des écoles.

○ **ORIENTATION 2 – Assurer l'équité et la cohérence dans les mesures d'accompagnement scolaire et d'aide aux devoirs**

**Considérant :**

- l'importance d'assurer l'équité dans les mesures d'accompagnement scolaire;
- l'importance d'accorder, à tous les élèves qui en ont besoin, aux parents et aux aidants, l'accompagnement et l'aide appropriés en rapport avec les devoirs;
- le principe selon lequel l'accompagnement scolaire et l'aide aux devoirs offerts aux élèves par des intervenantes et des intervenants devraient s'apparenter au soutien personnalisé mais non spécialisé qu'un parent peut offrir à son enfant;

- les changements au programme Aide aux devoirs au primaire introduits à l'automne 2009 par lesquels le MELS :
  - > conserve un programme annuel finançant des projets annuels, tout en annonçant son intention de maintenir le programme au moins trois ans;
  - > oblige les écoles à diversifier l'aide aux devoirs offerte;
  - > n'exige plus que les projets d'aide aux devoirs ciblent prioritairement les élèves en difficulté d'apprentissage;
- la cohérence et la complémentarité nécessaires entre les différents dispensateurs d'aide aux devoirs et entre les divers services éducatifs offerts aux élèves;

**le Conseil recommande :**

à la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport :

11. d'assurer le financement adéquat du programme Aide aux devoirs au primaire pour améliorer l'accès aux services d'accompagnement scolaire et d'aide aux devoirs;
12. d'assurer une meilleure stabilité aux services d'accompagnement scolaire en faisant du programme Aide aux devoirs au primaire un programme triennal pouvant soutenir des projets pluriannuels;
13. de faire en sorte que, tout en favorisant la diversification des formes et des usagers de l'aide, les projets soutenus dans le programme correspondent avant tout aux besoins prioritaires déterminés par les écoles;

aux commissions scolaires et à la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport :

14. d'examiner les obstacles posés par le transport scolaire à la fréquentation des services d'accompagnement scolaire et d'aide aux devoirs et de travailler à réduire ces obstacles;

aux directions d'école :

15. de s'assurer que, quels que soient les élèves visés, l'accompagnement scolaire ne se substitue pas à la récupération offerte par l'enseignante ou l'enseignant ni aux services d'adaptation scolaire;
16. d'assurer la complémentarité entre les différents services offerts par l'école, notamment entre les services de garde en milieu scolaire et les services d'accompagnement scolaire et d'aide aux devoirs, et de promouvoir la concertation entre l'école et ses partenaires communautaires pour l'organisation de l'accompagnement scolaire et de l'aide aux devoirs.

○ **ORIENTATION 3 – Faire de l'accompagnement et de l'aide aux devoirs une occasion de meilleure collaboration école-famille-communauté**

**Considérant :**

- l'importance de la participation des parents au vécu scolaire de l'enfant pour favoriser la réussite éducative;
- le besoin de précision concernant le rôle attendu des parents dans le soutien aux devoirs ou plus largement dans le suivi scolaire de leur enfant;
- l'importance que l'intervention d'un service d'accompagnement scolaire et d'aide aux devoirs ne soit pas source de déresponsabilisation du parent ni de discontinuité dans l'expérience éducative de l'enfant;
- la nécessité que les différents partenaires de l'éducation soutiennent, dans leur champ respectif de responsabilités, la participation des parents au suivi scolaire de leur enfant;

**le Conseil recommande :**

aux membres du personnel enseignant :

**17.** de profiter des rencontres avec les parents pour :

- > expliquer leurs décisions, et celles de l'école, en matière de devoirs;
- > échanger avec les parents quant à leur rôle dans le soutien au cheminement scolaire de l'enfant;

**18.** d'entretenir avec les parents et avec les personnes qui offrent l'accompagnement scolaire et l'aide aux devoirs une communication régulière sur les devoirs et sur le cheminement scolaire de leurs élèves;

aux directions d'école :

**19.** de favoriser la communication et la concertation entre les enseignantes et les enseignants, les personnes qui offrent l'accompagnement scolaire et les parents.

## CONCLUSION

La société et la famille ont changé au cours des dernières décennies. La participation massive des deux parents, ou du parent seul, au marché du travail, la forte croissance du recours à des services de garde après la classe, les transformations familiales telles que séparation, monopa-rentalité et recomposition créent un contexte qui rend souvent difficile la réalisation des devoirs à la maison. Ces difficultés sont considérablement accrues quand, par exemple, l'enfant a des problèmes d'apprentissage, ou que ses parents ne maîtrisent pas encore le français ou qu'ils se sentent étrangers à la culture scolaire. Les devoirs sont alors source de stress et de tensions familiales, en plus de contribuer parfois à une attitude négative face à l'école qui peut avoir une incidence sur la persévérance scolaire. Il s'ensuit que les élèves ne sont pas tous égaux devant les devoirs : tous ne bénéficient pas des conditions qui leur permettent d'en tirer profit.

Pourtant, beaucoup de parents et d'enseignants tiennent aux devoirs. Même si leur effet sur la réussite scolaire au primaire n'a pas été démontré, même si leur influence sur l'acquisition de bonnes méthodes de travail est peu documentée, ils établissent un lien régulier entre l'école et la famille et sont une façon de concrétiser la participation des parents au suivi scolaire de leur enfant. Or cette participation est un facteur important de la réussite scolaire.

De l'avis du Conseil, les devoirs ont leurs avantages et leurs inconvénients, et l'opportunité d'en donner ou non ne saurait découler d'une position idéologique *in abstracto*. La question des devoirs doit être examinée en contexte, en tenant compte de la réalité des élèves et des familles et en s'attachant aux enjeux d'équité qu'elle soulève. Elle doit aussi s'inscrire dans une réflexion pédagogique : les devoirs sont un outil parmi d'autres à la disposition du personnel enseignant et, si on y recourt, ils doivent être pertinents compte tenu des objectifs poursuivis de même que cohérents avec le projet pédagogique plus large.

Le Conseil invite les écoles et leurs partenaires à mettre au jeu la question des devoirs et à mener une réflexion collective ancrée dans la réalité du milieu social, une réflexion qui permettra de prendre des décisions éclairées. Pour qu'elle bénéficie d'une certaine pérennité et pour qu'elle soit plus facilement partagée, cette réflexion devrait, selon le Conseil, se traduire en orientations consignées dans la documentation officielle de l'école. Différents moyens (recherche et formation, notamment) doivent aussi être mis en œuvre pour faciliter la réflexion des écoles. En dépit de l'importance de la démarche collective préconisée et de la cohérence institutionnelle qu'elle doit induire, le Conseil souligne toutefois que la décision de donner ou pas des devoirs, de donner tel type de devoirs dans telle circonstance ou de recourir plutôt à d'autres moyens relève ultimement de chaque enseignante et enseignant.

L'accompagnement scolaire et l'aide aux devoirs doivent faire partie de la réflexion des écoles. Celles-ci doivent veiller à mettre en place des mesures pour aider les enfants quand les parents ne peuvent pas donner le soutien approprié. Beaucoup d'écoles offrent déjà une telle aide, mais le Conseil croit qu'il faut en accroître l'accessibilité, la stabilité et la diversité. Il faut aussi préciser les objectifs de l'aide de manière qu'elle ne soit pas un substitut aux activités de récupération qui doivent être offertes par le personnel enseignant ou aux services d'adaptation scolaire prévus pour les enfants en difficulté d'apprentissage. Une fois ces précisions apportées sur les objectifs de l'accompagnement scolaire et de l'aide aux devoirs, il devient clair que ces activités de soutien ne requièrent pas la contribution d'une ou d'un spécialiste; pour aider l'enfant, il suffit d'une personne qui, à l'instar du parent, est intéressée à sa réussite éducative.

La réflexion sur les devoirs, comme l'organisation des services d'accompagnement scolaire et d'aide aux devoirs, doit tableer sur la concertation entre les différentes parties prenantes, dans le respect des rôles et des responsabilités de chacune. Les parents, le personnel enseignant, les autres membres de l'équipe-école et les organismes communautaires doivent être interpellés à différentes étapes du processus. Aux yeux du Conseil, il incombe aux directions d'école d'exercer leur leadership pour tisser des liens entre les parties prenantes et favoriser la concertation entre elles.

Des liens doivent également être tissés et entretenus à une échelle plus quotidienne, en prenant l'occasion de l'accompagnement scolaire ou de l'aide aux devoirs pour susciter une plus grande collaboration entre l'école, la famille et la communauté. Le Conseil invite les enseignants à favoriser chez les parents une meilleure compréhension de leur rôle dans le suivi scolaire de leur enfant. Le Conseil enjoint aussi les enseignants à entretenir avec les parents une communication régulière sur les devoirs ou sur les autres moyens utilisés pour renforcer les apprentissages. Quand un élève fréquente un service d'accompagnement scolaire et d'aide aux devoirs, il faut de plus veiller à assurer une bonne communication entre la personne qui offre l'aide, le parent et l'enseignante ou l'enseignant, de manière que chacun puisse jouer au mieux son rôle. C'est à cette condition qu'on favorisera la continuité de l'expérience éducative de l'enfant et, ultimement, sa réussite scolaire.

# ANNEXE

## ○ LE CAS DE L'ÉCOLE X

L'école X est située en milieu rural défavorisé, largement francophone. Les devoirs non faits constituent un problème récurrent à tous les cycles. Le personnel enseignant doit dépenser beaucoup d'énergie pour encourager les élèves (système de récompenses-conséquences), ce qui génère de la frustration autant chez l'enseignante ou l'enseignant que chez les élèves. D'ailleurs, le personnel enseignant reconnaît que les élèves qui ne font pas leurs devoirs sont presque toujours les mêmes, ce qui pose la question de l'équité. L'équipe-école décide donc de réfléchir collectivement à la question des devoirs.

Après avoir dressé le portrait de la situation de l'école et des difficultés en matière de devoirs, le personnel enseignant fait l'hypothèse que les enfants n'ont probablement pas le soutien nécessaire à la maison pour atteindre les objectifs des devoirs tels qu'ils sont conçus. Une invitation est lancée aux parents de participer à une rencontre sur les devoirs. Plusieurs parents présents admettent que les devoirs sont l'objet de tension à la maison et qu'ils se sentent relativement démunis.

L'équipe-école consulte la littérature scientifique et conclut que le rôle des parents est fondamental pour la réussite des élèves au primaire, mais aussi au secondaire, et qu'il faut développer davantage la collaboration famille-école. L'équipe-école est d'avis que les devoirs peuvent constituer une « porte d'entrée » pour favoriser un lien entre l'école et la famille à la condition que les devoirs représentent une expérience positive.

À la suite de l'analyse de la situation, l'équipe-école dresse le plan d'action suivant :

- Le développement de l'autonomie de l'élève dans la réalisation des devoirs constituera une priorité dans toutes les classes.
- Le personnel enseignant réduira le volume des devoirs en général et chaque équipe-cycle pourra établir des priorités, par exemple :
  - > Au 1<sup>er</sup> cycle : aucun devoir écrit, priorité donnée à la lecture;
  - > Au 2<sup>e</sup> cycle : priorité donnée aux leçons, les devoirs écrits devront porter sur un contenu déjà solidement acquis par l'élève (maximum 20 minutes);
  - > Au 3<sup>e</sup> cycle : priorité donnée au développement des méthodes de travail en vue du secondaire, devoirs écrits et leçons pour un maximum de 30 minutes.
- Chaque enseignant est responsable de déterminer l'articulation des devoirs qu'il estime la plus pertinente dans sa classe, dans le respect des balises établies collectivement. Les équipes-cycles échangeront de façon régulière sur leurs pratiques en matière de devoirs.

- Le personnel enseignant portera une attention particulière aux devoirs donnés aux élèves en difficulté, de manière que ces derniers puissent atteindre les objectifs et qu'ils soient davantage en situation de réussite. Des ateliers seront offerts à ces élèves lors des périodes de récupération organisés par le personnel enseignant en vue de les soutenir dans le développement de leur autonomie dans les devoirs.
- L'école mettra en place un service d'aide aux devoirs pour les élèves, avec les moyens et le personnel disponibles. Ce service sera offert à tous les élèves, et la priorité sera donnée aux élèves qui pourraient bénéficier d'une relation positive et valorisante avec un intervenant. Le service sera offert deux jours par semaine aux élèves et des modalités de communication avec les parents seront mises en place (au moyen de l'agenda, par exemple) de manière que ces derniers demeurent les principaux responsables du suivi des devoirs.
- Dans la mesure du possible, l'école formera un partenariat avec un organisme communautaire qui intervient déjà auprès des familles pour trouver des façons de joindre davantage les parents et établir une communication positive entre les familles et le personnel de l'école. On pense par exemple à :
  - > mettre sur pied des activités particulières (ludiques ou sportives, par exemple) pour attirer davantage de parents lors des rencontres de début d'année et des rencontres de bulletin;
  - > offrir des ateliers pour les parents conjointement avec cet organisme;
  - > dans certains cas particulièrement problématiques, s'associer avec l'organisme communautaire pour offrir un suivi des devoirs au domicile de l'élève.
- Le conseil d'établissement et les parents seront informés des décisions de l'école et de l'enseignante ou de l'enseignant de leur enfant concernant les devoirs au moment où elles sont prises et à chaque début d'année scolaire.

## ○ LE CAS DE L'ÉCOLE Y

L'école Y est située dans un milieu favorisé largement pluriethnique et allophone. Le personnel enseignant est d'avis que les devoirs posent un problème au 1<sup>er</sup> cycle seulement, probablement parce que les élèves sont peu autonomes à ce moment et ont besoin d'un suivi que leurs parents peuvent difficilement leur offrir en raison du fait qu'ils ne maîtrisent pas la langue. L'apprentissage de la lecture faisant partie des priorités du plan de réussite de l'école, l'équipe enseignante du 1<sup>er</sup> cycle décide de réfléchir collectivement à cette question.

Pour mieux connaître la réalité et les besoins des familles, l'équipe rencontre les membres de l'organisme de participation des parents et discute avec eux de leur vécu relativement aux devoirs. D'une façon générale, les parents semblent accorder beaucoup d'importance à l'école. Les parents s'assurent que leur enfant fait ses devoirs, et ils échangent avec eux à propos des

activités réalisées en classe. Cependant, la barrière de la langue fait en sorte qu'ils peuvent difficilement les accompagner dans leurs devoirs, surtout au 1<sup>er</sup> cycle, alors que les élèves sont moins autonomes, en particulier dans leur apprentissage de la lecture. La consultation des écrits scientifiques montre par ailleurs l'importance cruciale de la lecture pour la réussite scolaire.

L'école offre déjà un service d'accompagnement scolaire et d'aide aux devoirs, et le service de garde procure une période calme pour permettre aux élèves de faire leurs devoirs. Pour mettre l'accent sur la lecture, il faudrait ajouter des ressources humaines mais aucune ressource financière supplémentaire n'est disponible.

À la suite de l'analyse de la situation, l'équipe enseignante du 1<sup>er</sup> cycle, en concertation avec l'ensemble de l'équipe-école, s'entend sur le plan d'action suivant :

- Le service d'accompagnement scolaire donnera priorité aux élèves du 1<sup>er</sup> cycle qui n'ont pas le soutien nécessaire à la maison en particulier en ce qui concerne la pratique de la lecture.
- Le service de garde mettra sur pied, en collaboration avec le personnel enseignant, une équipe de « moniteurs de lecture » formée d'élèves volontaires de 6<sup>e</sup> année performants en lecture et qui fréquentent le service de garde. Les moniteurs recevront une brève formation de 60 minutes avec une enseignante ou un enseignant, et chaque moniteur sera jumelé à deux élèves de 1<sup>er</sup> cycle et aura pour mandat de les soutenir dans la lecture d'un livre, tel qu'il est prévu dans leurs devoirs. Pendant la période de devoirs, 30 minutes seront consacrées à cette activité.
- Les parents seront avisés de la mise en œuvre de ces mesures de soutien. Ils seront également encouragés à chercher la collaboration des frères et sœurs plus âgés pour accompagner le jeune dans sa lecture.
- Le personnel enseignant du 1<sup>er</sup> cycle donnera de brefs devoirs aux élèves pour permettre aux parents de maintenir un suivi auprès de leur enfant. Les enseignants devront s'assurer que les élèves soient autonomes dans la réalisation des devoirs.

## ○ LE CAS DE L'ÉCOLE Z

L'école Z reçoit des enfants provenant d'un quartier défavorisé et d'autres provenant d'un quartier favorisé où les deux parents travaillent. Les enfants du milieu défavorisé, contrairement aux autres, sont peu nombreux à fréquenter le service de garde de l'école.

Les devoirs sont problématiques à l'école. Les enseignants se plaignent que la gestion des devoirs (explication, correction, sanction, etc.) occupe du temps qui pourrait servir à l'apprentissage. De plus, un grand nombre d'élèves ne font pas leurs devoirs ou les font de façon inadéquate. Les enseignants avaient d'abord décidé de punir les enfants en les privant de leur période de récompense du vendredi lorsque les devoirs n'étaient pas faits, mais plus de la moitié de la classe se trouvait alors en punition.

L'équipe-école décide d'entreprendre une réflexion sur la pertinence des devoirs et de chercher à savoir pourquoi il y a autant d'enfants qui ne font pas leurs devoirs.

- Par l'intermédiaire d'une conseillère pédagogique de la commission scolaire, l'équipe-école s'informe des résultats des recherches sur l'effet des devoirs sur les apprentissages et constate que ces résultats ne sont pas probants au primaire.
- L'équipe-école décide de sonder les enfants et les parents sur le vécu entourant les devoirs. Les enseignants notent la frustration des élèves qui se sentent injustement punis pour les devoirs non faits. Certains disent que leurs parents ne comprennent pas les devoirs, ne savent pas lire ou ne parlent pas français et qu'ils doivent tout faire sans aide.
- Des parents disent se sentir incompetents face aux devoirs, d'autres manquent de temps pour les devoirs parce qu'ils viennent chercher leur enfant tard au service de garde et qu'après le souper, c'est déjà l'heure du bain et du coucher. Plusieurs se sentent coupables de ne pas pouvoir aider leur enfant dans les devoirs.
- À la suite de ces commentaires, l'équipe-école décide de ne plus donner de devoirs à la maison. Le conseil d'établissement, puis les parents réunis en assemblée, sont informés de la décision et des motifs à son origine. Il est précisé que la pratique sera réévaluée après le premier bulletin. Les enseignants mettront l'accent, pendant les périodes de classe, sur l'apprentissage de la lecture. Un message dans l'agenda de l'enfant chaque semaine permettra aux parents d'être informés du cheminement de l'enfant. Des mesures d'aide seront offertes aux enfants qui ont besoin de soutien à la lecture.
- En novembre, un sondage de satisfaction est mené auprès des parents, qui ont alors l'occasion de se prononcer sur cette nouvelle pratique.

## OUVRAGES CITÉS

Pour consulter la bibliographie, se reporter à l'avis complet **Pour soutenir une réflexion sur les devoirs à l'école primaire.**

**Avon Maitland District School Board (2009).** *Homework Procedure.*  
<http://www.Amdsb.ca/aboutus/pdfs/206-HomeworkProcedure.pdf>  
(novembre 2009)

**Conseil canadien sur l'apprentissage (2007).** *Enquête de 2007 sur les attitudes des Canadiens à l'égard des apprentissages : résultats sur l'apprentissage primaire et secondaire.* Ottawa : Le Conseil, 54 p.  
[http://www.ccl-cca.ca/NR/rdonlyres/1D93D810-FA75-4831-AF1E-1E4ACD4E6CFC/0/SCAL\\_Report\\_2007FR.pdf](http://www.ccl-cca.ca/NR/rdonlyres/1D93D810-FA75-4831-AF1E-1E4ACD4E6CFC/0/SCAL_Report_2007FR.pdf) (mai 2009).

**Conseil canadien sur l'apprentissage (2009).** *Les devoirs contribuent à la réussite, la plupart du temps.* Ottawa : Le Conseil.  
<http://www.ccl-cca.ca/CCL/Reports/LessonsInLearning/LinL200900430Homework.htm?Language=FR> (12 mai 2009).

**Conseil supérieur de l'éducation (2009).** *Une école secondaire qui s'adapte aux besoins des jeunes pour soutenir leur réussite.* Québec : Le Conseil, 80 p.

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

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

**Côté, Élizabéth (2004).** *Les devoirs à l'école primaire.* Document d'animation et de réflexion destinée aux enseignantes et enseignants du primaire (série de sept modules). Document financé par le fonds coopératif régional des commissions scolaires de la région 03-12. Québec : Commission scolaire de la Capitale.

**Deslandes, Rollande (2007).** « Rôle de la famille, liens école-famille et résilience scolaire ». Dans Boris Cyrulnik, Jean-Pierre Pourtois (dir.). *École et résilience.* Paris : Odile Jacob, p. 271-295.

**Deslandes, Rollande et autres (2008).** « Regard parental sur les devoirs et les leçons en fonction des caractéristiques familiales et du rendement de l'élève ». *Revue canadienne de l'éducation*, vol. 31, n° 4, p. 836-860.

**Deslandes, Rollande, Nancy Bastien et André Lemieux (2004).**

« Les conditions nécessaires à une collaboration entre la famille, l'école et la communauté ». *Vie pédagogique*, n° 133, nov.-déc., p. 41-45.

**Duxbury, L. and C. Higgins (2001).** *Work-life Balance in the New Millenium:*

*Where Are We? Where Do We Need to Go?* Discussion Paper no. W12. Ottawa: Canadian Policy Research Networks (CPRN), p. 14-15.

**Gill, Brian P. and Steven L. Schlossman (2004).** "Villain or Savior?

The American Discourse on Homework, 1850-2003". *Theory into Practice*, vol. 43, no. 3, Summer, p. 174-181.

**Glasman, Dominique et Leslie Besson (2004).** *Le travail des élèves pour*

*l'école en dehors de l'école.* Rapport établi à la demande du Haut Conseil de l'évaluation de l'école, n° 15. Paris : Le Conseil, 152 p.

**Julien, Ann-Marie et Heidi Ertl (2000).** « Le vécu scolaire des enfants :

résultats tirés de l'Enquête longitudinale nationale sur les enfants et les jeunes de 1994-1995 ». *Revue trimestrielle de l'éducation*, vol. 6, n° 2, p. 24-40.

**Ministère de l'éducation (2001).** *La formation à l'enseignement :*

*les orientations, les compétences professionnelles.*

Québec : Le Ministère, 253 p.

**Ministère de l'éducation, du loisir et du sport (2008).** *Évaluation de*

*programme : programme Aide aux devoirs.* Rapport d'évaluation.

Québec : Le Ministère, 55 p.

**Saint-Laurent, Lise et Jocelyne Giasson (2005).** « Le style parental

dans les devoirs ». *Éducation Canada*, vol. 45, n° 1, p. 47-50.

**Statistique Canada (2007).** « Étude : le temps passé en famille ».

*Le Quotidien*, mardi, 13 février 2007.

**Trautwein, U. et al. (2005).** *Effect of Homework Quality on Students'*

*Homework Motivation and Behaviour.* Communication présentée

dans le cadre du 11<sup>e</sup> congrès de la European Conference on Learning and Instruction (EARLI), Nicosie, Chypre.



Le texte complet de l'avis intitulé

***Pour soutenir une réflexion sur les devoirs à l'école primaire***

de même que ses abrégés français et anglais sont accessibles sur le site Internet du Conseil supérieur de l'éducation [www.cse.gouv.qc.ca](http://www.cse.gouv.qc.ca) et leurs versions imprimées peuvent être obtenues en présentant une demande au Conseil supérieur de l'éducation :

**par téléphone :**

418 643-3851 (boîte vocale)

**par télécopieur :**

418 644-2530

**par courrier électronique**

[panorama@cse.gouv.qc.ca](mailto:panorama@cse.gouv.qc.ca)

**par la poste :**

1175, avenue Lavigerie, bureau 180  
Québec (Québec) G1V 5B2

**Édité par le Conseil supérieur de l'éducation**

1175, avenue Lavigerie, bureau 180

Québec (Québec) G1V 5B2

Téléphone : 418 643-3850

[www.cse.gouv.qc.ca](http://www.cse.gouv.qc.ca)