



RÉGION ACADÉMIQUE
NOUVELLE-AQUITAINE



Devoirs faits

Dossier pédagogique

Février 2018



« J’ai récité ma tablette et pris mon repas ; j’ai préparé ma nouvelle tablette, j’ai écrit dessus, je l’ai remplie ; après ils m’ont donné mon travail oral et, dans l’après-midi, ils m’ont donné mon travail écrit. Je suis rentré chez moi... J’ai lu ma tablette et mon père était content... “Réveille-moi tôt demain. Je ne dois pas être en retard, sinon mon maître me fouettera”. Je suis arrivé avant mon maître, je l’ai salué avec respect. Mon maître a dit : “ton écriture n’est pas bonne” et il m’a fouetté. Il m’a dit : “tu n’as pas bien pratiqué l’art du scribe”. »

*Fragment de tablette écrite à Sumer il y a environ 4 000 ans
Rapporté par Elsie Rockwell (1999, p. 115). Faire ses
devoirs », Patrick Rayou (dir.) [Presses universitaires
de Rennes, 2010, www.pur-editions.fr]*



Sommaire

- p 4** Préconisations et points de vigilance
- p 9** Une typologie des devoirs faits
- p 12** Le cahier de textes, premier outil de communication
- p 16** Quelques pistes de réflexion sur les consignes
- p 21** Importance et modalités du travail entre pairs : deux exemples de mise en œuvre
- p 25** Ce que les neurosciences nous apprennent sur les apprentissages
- p 29** Ressources numériques
- p 32** Ressources pédagogiques et scientifiques

Préconisations et points de vigilance

En complément des préconisations proposées dans le vademecum DGESCO

Objectifs et préalables nécessaires à Devoirs Faits

Le travail personnel de l'élève, plus largement que les devoirs à faire, constitue un élément central de sa scolarité. La notion de travail personnel de l'élève est bien plus large et peut être définie comme un ensemble de processus mobilisés de façon autonome et personnelle par l'élève pour s'appropriier les objets d'enseignement (connaissances et compétences).
Dossier de veille de l'IFÉ • n° 111 • Juin 2016 - Représentations et enjeux du travail personnel de l'élève.

Ce principe est loin d'être évident puisque les études scientifiques, si elles montrent en général une corrélation entre les devoirs et la réussite scolaire, présentent parfois des résultats contradictoires, ce qui témoigne de la complexité et du caractère multifactoriel de la réussite scolaire.

Françoise JANIER-DUBRY, Inspectrice générale de l'Education nationale- Groupe « Histoire-Géographie », propose 5 conditions préalables à une quelconque efficacité des devoirs telle que définie ci-dessus :

- 1er principe : que les élèves comprennent ce qui est attendu d'eux. Les devoirs comportent donc une dimension réflexive.
- 2eme principe : un levier possible pour aider à la construction du sens : articuler l'Accompagnement personnalisé et le programme « devoirs faits ».
- 3eme principe : les devoirs se préparent en classe et sont exploités en classe au retour. Tout travail demandé fait l'objet d'une reprise (correction, exploitation des erreurs des élèves).
- 4eme principe : que l'élève puisse faire le travail seul et sans aide
- 5eme principe : le meilleur devoir est celui que l'on se donne à soi-même, celui qui fait sens pour soi.

Une dernière dimension à explorer / interroger est celle de l'émotion et du ludique, le plaisir qu'il peut y avoir à faire un travail scolaire. Cette dimension ne devrait ni être taboue, ni être influencée par l'étymologie du mot « travail ».

Afin de rester dans un registre de quantité de travail raisonnable, les devoirs doivent être faisables seuls et sans aide par tous les élèves, et en collège, avoir une durée d'approximativement une heure par jour. D'ailleurs, l'objectif du Programme Devoirs Faits est de proposer 4 heures dans la semaine pour les élèves volontaires.

Cela implique que :

- L'élève comprend ce qui est attendu de lui. L'enseignant doit avoir explicité en classe le devoir à faire, doit avoir noté sur le cahier de texte le travail à faire et s'être assuré que l'élève l'a bien noté sur son agenda
- L'élève dispose des ressources lui permettant de faire ses devoirs (ressources cognitives et ressources matérielles).

En amont, les équipes pédagogiques doivent :

- Estimer le temps à y consacrer dans chaque discipline
- Prévoir l'articulation entre les disciplines
- Répartir les devoirs dans la semaine.

Ce peut être le rôle du professeur principal ou du coordonnateur « Devoirs Faits ».

La qualité d'un enseignement et d'un enseignant ne se mesure pas à la quantité de devoirs donnés. Un travail avec les familles peut être nécessaire sur ce point.

Typologie et temporalité des devoirs

Plusieurs catégories de devoirs peuvent être distinguées (voir le chapitre "typologie") : mener une réflexion sur la nature des devoirs donnés doit permettre d'organiser temporellement leur distribution et faire du lien avec le cours. Le travail donné doit être préparé puis repris en classe. La reprise est aussi ce qui lui donne sa valeur.

Seuls les devoirs qui sont indispensables à la poursuite du cours d'une séance à l'autre peuvent être donnés d'un jour sur l'autre. Ils doivent alors permettre une appropriation ou fixation ou une brève anticipation mais ne pas exiger l'acquisition de connaissances ou compétences additionnelles. le chapitre sur les neurosciences explique les limites et les risques associés aux devoirs donnés d'un jour sur l'autre

Le temps du programme “devoirs faits” n’est pas une étude surveillée mais un temps d’étude accompagnée.

On peut envisager que des travaux de classe inversée soient réalisés pendant le temps de Devoirs Faits. Cependant, ces travaux doivent rester accessibles à tous les élèves : la classe inversée n’est pas un moyen d’externaliser le cours, le traitement de la difficulté, et l’ensemble du travail personnel.

Le programme “Devoirs faits” ne remplace pas l’accompagnement personnalisé. Ce n’est pas non plus la relégation d’une partie de l’AP. Ces deux dispositifs peuvent être complémentaires, notamment concernant le domaine 2 du socle, les outils pour apprendre. Une séance d’AP peut être un temps de préparation consacré aux devoirs.

“Devoirs faits” n’est pas, non plus, une aide aux devoirs. Il s’agit donc de bien identifier les élèves qui ont besoin de l’un ou de l’autre.

Devoirs faits consiste à faire faire dans l’enceinte de l’établissement les devoirs, car pour certains élèves les conditions à la maison ne favorisent pas le travail personnel (Conditions matérielles ou familiales défavorables, y compris les élèves dont les parents finissent tard, ceux qui n’ont pas pris l’habitude de ce temps de travail personnel car ils ne sont pas en difficulté scolaire).

La question du « volontariat » des élèves

Le volontariat va de pair avec la motivation, et la motivation dépend de trois paramètres quelle que soit la tâche :

- Le sentiment de compétence : suis-je capable de réaliser l’action demandée et d’obtenir le résultat ? (Relier aux exercices faits en classe, à la méthodologie, à la métacognition)
- La valeur : L’enjeu représente-t-il une quelconque valeur pour quelqu’un ? (risque du brouillon, de l’exercice qui n’est pas repris en classe...)
- L’intérêt pour soi : L’obtention du résultat aura-t-elle une contrepartie ? (Contre partie interne : estime de soi, progrès... c’est ce qu’on cherche à développer chez l’enfant ; contrepartie externe : reconnaissance de l’enseignant, note, évaluation...)

Ce sont parfois des actions toutes simples qui vont engendrer de la motivation en agissant sur un de ces trois paramètres. Notamment :

- La préparation des devoirs en classe,
- Un travail de métacognition
- La mise en œuvre de modalités proches du fonctionnement spontané d’apprentissage: collectif (travail de groupe, en binôme), appétent (ludique, émulation), différent (de la forme scolaire classique).

L'enjeu de "Devoirs faits" peut consister à rendre volontaires certains élèves qui ne le sont pas, soit parce qu'ils sont déjà en rupture avec l'école (sentiment d'incompétence) soit parce qu'ils n'en voient pas l'intérêt (valeur ou intérêt pour soi).

Si des élèves progressent dans leurs apprentissages grâce au programme "devoirs faits", cela peut inciter d'autres élèves à se porter volontaires.

Quoi qu'il en soit, l'élève doit rester volontaire, sans quoi le dispositif ne peut que renforcer une situation négative.

L'organisation des équipes éducatives

Il est nécessaire de travailler en équipe éducative, car l'élève a à gérer les devoirs de tous ses professeurs, et il ne lui appartient pas de rendre l'ensemble cohérent et mettre du sens là où il n'y en a pas. Cela suppose une bonne communication entre enseignants et de la cohérence dans le discours.

Outre les questionnements déjà évoqués plus haut, l'équipe éducative doit s'interroger sur :

- Le sens : pourquoi donne-t-on des devoirs ?
- La temporalité : les heures en fin de journée risquent de ne pas faciliter le volontariat ; utiliser les heures de permanence des élèves, lorsqu'elles existent ; la pause méridienne, lorsqu'elle est longue, les heures avant le repas du soir pour des élèves internes (ex: 3 PEP en lycée professionnel). Il peut être utile de proposer des créneaux différents afin de toucher tous les élèves au vu des différences d'emplois du temps.
- Les espaces : salles de classe, CDI, salle spécifique "devoirs faits" avec un coin ressources ?
- Les élèves, en tenant compte de la situation familiale, du degré d'autonomie personnelle et pas seulement du niveau scolaire
- Les outils : ENT, cahier de textes numérique, cahier de textes de l'élève...

La réponse doit pouvoir être oui ; ce non-spécialiste peut être un parent, un enseignant d'une autre discipline, un camarade. Le regard d'un non spécialiste peut être plus à même de faciliter le repérage des difficultés.

Afin que cet encadrement soit utile et n'ait pas d'effets contraires aux objectifs recherchés, quelques principes sont importants :

- L'efficacité dépend de la reconnaissance du travail de l'intervenant par les enseignants, les élèves, et aussi les parents. Cette reconnaissance va de pair avec une vraie articulation entre le travail de l'intervenant et celui des enseignants. Elle suppose de créer un climat de respect mutuel entre encadrant et enseignant sur le plan professionnel
- Le rôle de l'intervenant doit être bien cadré – les conséquences d'un encadrant qui essaie d'aider peuvent être très contreproductives. Il peut faire reformuler ce que l'élève a compris ou n'a pas compris. Il peut reprendre avec l'élève ce qui a été fait en classe, écouter l'élève réciter son cours. Il ne doit pas faire à la place de l'élève.
- L'encadrant doit être formé à la méthodologie de l'accompagnement et non sur le plan disciplinaire.

Une typologie des devoirs faits

Une typologie en quatre grandes catégories identifiées par la recherche

Les diverses publications s'accordent sur quatre catégories :

- Les devoirs de pratique dont l'objet est de renforcer les acquisitions.
- Les devoirs de préparation qui visent à donner aux élèves une connaissance du sujet prochainement étudié en classe.
- Les devoirs de poursuite dont l'objet est de faire utiliser aux élèves des concepts dans d'autres situations.
- Les devoirs de créativité qui relèvent davantage de l'analyse.

Il est possible de compléter cette catégorisation en précisant la nature de la tâche demandée, selon les objectifs cognitifs suivants : stabiliser/consolider, réviser, mémoriser, vérifier et tester, réactiver et approfondir, préparer un travail.

(Françoise JANIER-DUBRY, Inspectrice générale de l'Éducation nationale- Groupe « Histoire-Géographie »)

Quelle utilisation d'une typologie des devoirs ?

Pour les enseignants, s'interroger

- A quoi servent les devoirs donnés ?
- Quelles sont les tâches cognitives attendues ?
- Les élèves sont-ils formés à exécuter ces tâches ?
- Les élèves savent-ils quelle est la tâche attendue et la finalité de l'exercice ?

Pour les intervenants non enseignants

L'objectif sera alors d'aider l'élève à identifier la nature de la tâche qui lui est proposée, à organiser son travail personnel en fonction des contraintes que génère le type de tâche (exercice rapide, qui demande des recherches, qui peut être réalisé seul chez soi, à faire au collège avec d'autres, au CDI, etc).

L'identification de la tâche demandée peut aussi être reliée à la nature d'aide à apporter, telle que la définit André Tricot. (voir la publication de l'académie de Rennes sur le travail personnel de l'élève)

Pour expliciter avec l'élève les attendus et les difficultés : un chemin vers l'autonomie

« L'efficacité d'un apprentissage n'est nullement garantie par la simple réussite immédiate. En revanche, quand le sujet prend du recul par rapport à ce qu'il fait, comprend comment il s'y est pris et peut expliciter ses méthodes et ses procédures de travail, alors il devient progressivement capable d'agir seul, à sa propre initiative et de transférer ce qu'il a appris. »

(PIERRE VERMERSCH « L'entretien d'explicitation »)

Quelques exemples de questions

Quand un élève est en difficulté, le questionnement, ouvert, doit s'orienter sur la démarche et non sur le contenu disciplinaire.

- Peux-tu te souvenir de ce qu'on te demandait de faire ?
- Peux-tu expliquer ce que tu as fait ?
- Penses-tu avoir terminé ?
- Penses-tu avoir réussi ?
- Comment expliques-tu tes réussites ?
- Comment as-tu fait pour faire l'exercice ?
- As-tu manqué de temps pour faire l'exercice ?
- Comment expliques-tu tes erreurs ?
- De quelle aide as-tu besoin pour réussir ?
- Qu'est-ce que ton professeur attend de toi dans ce travail ?
- As-tu une idée de comment tu vas t'y prendre pour réaliser ce travail ?
- De quoi vas-tu avoir besoin ? (en lien avec les pré-requis et avec les outils)

(source de certaines questions : dispositif Apprenance – académie de Grenoble)

Catégorie de devoirs	Type d'action de l'élève	Exemples d'activité
Devoirs de pratique : mémoriser, pratiquer, appliquer...	Etre capable de restituer fidèlement verbatim	Apprentissage des traces écritures du cours : lexique, règles, théorèmes, etc. Apprentissage par coeur de textes, poèmes, sketches, etc.
	Etre capable de restituer à sa manière (en reformulant)	Apprentissage des traces écrites du cours : raisonnements, méthodes, démarches etc.
	Etre capable de mobiliser	Utilisation des connaissances dans un contexte
	Fixer, s'approprier	Application à l'identique : répétition en contextes identiques ou proches Réécoute des supports audios, relecture des supports écrits Réalisation d'exercices semblables
Devoirs de poursuite : prolonger	Approfondir	Démonstrations, explications, réflexion (« PRL » en LVE par exemple) Correction d'une évaluation
	Compléter	Recopiage d'une trace écriture Synthèse de la leçon Lecture de la leçon du jour dans le manuel Faire des recherches en lien avec le contenu travaillé en classe (dictionnaire, Internet...)
	Transférer	Transfert dans des contextes nouveaux d'une capacité, connaissance, compétence...
Devoirs de préparation	Anticiper	Découverte anticipée des supports qui seront utilisés Recherches sur la thématique qui sera travaillée Classe inversée Lecture de la leçon à venir
Devoirs de Créativité	Créer	Réaliser une tâche de transfert (individuellement ou en équipe) avec conception d'un « produit » : - Rédiger un essai, un commentaire, une dissertation - Lire et rédiger un résumé, une fiche de lecture - Enregistrer une production orale - Préparer un exposé Mobiliser de façon originale connaissances et compétences pour la réalisation d'une production, faisant appel à l'autonomie et l'initiative
Coopérer		Travail en groupe d'élèves, ou rencontre d'autres personnes, de l'établissement ou non

Le cahier de textes, premier outil de communication

Nous vous proposons l'analyse de quelques captures d'écran de cahiers de textes, avec quelques pistes d'évolution.

Nous remercions les enseignants qui ont fourni des éléments de leurs cahiers de textes. Il ne s'agit pas de remettre en cause la qualité du travail réalisé concernant les devoirs à faire mais de donner des pistes d'évolution de leur présentation dans l'objectif de :

- Permettre à tous les élèves de s'approprier ces devoirs, d'en comprendre le sens et l'intérêt.
- Faciliter le travail d'un intervenant en devoirs faits.

Quelques remarques préalables.

La lecture de nombreux cahiers de textes amène à formuler les conseils suivants :

- Préciser si l'exercice donné doit être réalisé seul ou s'il peut être fait en groupe ;
- Donner une indication de temps à y consacrer ;
- Donner une indication de la nature de l'exercice donc de la tâche cognitive associée (voir la typologie des devoirs proposée dans le dossier) ;
- Expliciter la tâche attendue dans les consignes « apprendre la leçon / réviser la leçon », qui apparaissent régulièrement, comportent beaucoup d'implicite et peuvent avoir des sens différents selon les disciplines ; voir une illustration dans la typologie des devoirs
- Proposer à l'élève de choisir parmi une liste d'exercices. Si les exercices sont identifiés selon leur difficulté et la nature de la tâche à effectuer, cela permet trait à l'élève de prendre de l'initiative et s'impliquer dans ses apprentissages. Comme dit plus haut : « le meilleur devoir est celui que l'on se donne à soi-même, celui qui fait sens pour soi ». Il faut tenir compte aussi des données des sciences cognitives à ce sujet.
(voir le chapitre correspondant dans ce dossier)

PHYSIQUE-CHIMIE

Exercices 10 et 19 page 131

Si le manuel organise les exercices selon leur type (pour s'entraîner, approfondir, tâches complexes...), il pourrait être utile de travailler avec les élèves sur l'analyse d'une page du manuel pour qu'ils comprennent la nature et la finalité de ce qui leur est demandé. Si le manuel ne catégorise pas les exercices, cette étape pourrait être réalisée en classe. Il faudrait savoir quelle est la tâche cognitive associée et à quoi l'élève peut se référer s'il ne parvient pas à faire l'exercice.

« LES CONSIGNES...Quelques pistes de réflexion pour aider les élèves à...y voir plus clair ! »

Jeudi 16 février **Travail à faire** **– HISTOIRE GEOGRAPHIE –** **Interrogation ou contrôle**

Donné lundi 6 février

Réviser la fiche de préparation à l'évaluation H2
Apporter une feuille double
Les documents pour réviser sont sur Moodle
(section hist-géo / voyages et découvertes)

Dans la perspective du contrôle : les élèves sont-ils à l'étape d'apprendre ou de réviser ? Il pourrait être utile de préciser ce que le professeur entend par « réviser » : s'agit-il de relire, apprendre par cœur, comprendre... ?

Si les documents pour réviser sont différents de la fiche de révision, deux points de vigilance à avoir :

- S'assurer que les élèves sont en capacité de relier la fiche et les documents (c'est une tâche cognitive complexe)
- S'assurer que tous les élèves ont accès à Moodle de chez eux.

SCIENCES ECONOMIQUE.& SOCIALES

Faire le constat du document

(Fiche méthode 1) à partir des résultats obtenus.

A faire sur feuille.

Il pourrait être utile de donner la référence du document pour faciliter son identification.

Le renvoi à la fiche méthode est pertinent ; mais s'agit-il d'une fiche méthode de la réalisation d'un constat ou de lecture de documents ? A priori un élève pourrait rencontrer des difficultés dans l'une ou l'autre des tâches cognitives.

“A faire sur feuille” peut sous-entendre un travail au brouillon ou ramassé pour être évalué. Cette information orienterait le travail de l'élève.

Pour le jeudi 28/09

3EME1 Aucun rendu prévu

AU BROUILLON, écrire (en anglais bien sûr !) sous forme de notes ou de phrases complètes les avantages et les inconvénients de votre futur métier. Vous pouvez organiser votre écrit en deux colonnes : Positives aspects of the job, possibilities, opportunities, advantages / Negative aspects of the job, obligations, disadvantages.

Guidage intéressant malgré le flou sur « notes ou phrases complètes ».

(Qu'entend-on par notes par exemple ?)

Connaître la finalité de l'exercice permettrait d'orienter sa réalisation (s'agit-il de faire la synthèse d'éléments déjà travaillés, comment sera exploité le brouillon...)

Si l'exercice a déjà été mené dans un autre cadre, il serait utile de le rappeler.

FRANÇAIS

Souligner dans le poème de Rimbaud les termes qui évoquent le voyage et la poésie. Apporter le classeur avec les cours depuis le début de l'année. Contrôle de poésie (Du Bellay, Hugo ou Baudelaire) : suite.

La consigne est claire ; préciser le titre du poème pourrait être une aide pour retrouver le travail à faire.

Concernant le « contrôle de poésie suite » : il serait utile de préciser la nature de la tâche à effectuer par l'élève pour préparer ce contrôle.

Pour le lundi 02/10

5EME1

Chapitre 2 – Nombres relatifs : Ex 1 p 193 (calculer avec des relatifs, à essayer mais non vu en cours), Ex 26 p 196 (lire une droite graduée), Ex 53 p 197 (tracer une droite graduée et placer des points)

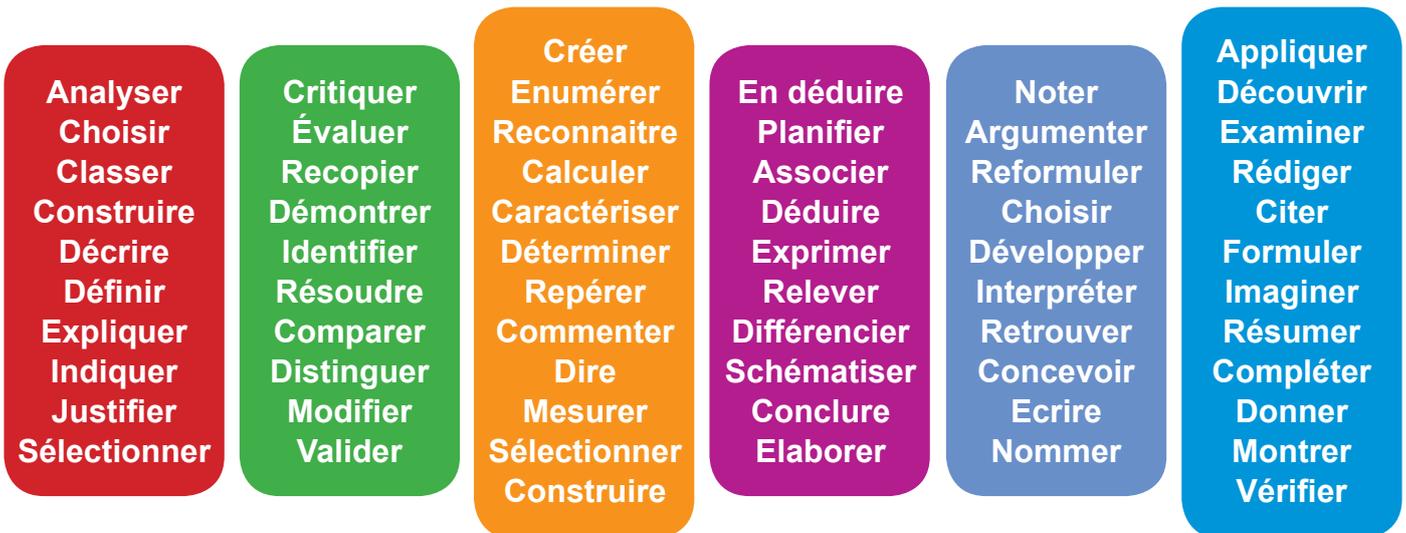
Préciser l'objectif des exercices est intéressant ; cependant, il faut être vigilant sur :

- La cohérence entre ces précisions et les consignes des exercices afin de ne pas générer une difficulté supplémentaire ;
- La gradation dans les processus cognitifs mobilisés : apparemment, entraînement pour les deux derniers, approfondissement pour le premier. Il serait nécessaire de mettre les exercices dans l'ordre de cette gradation, afin de ne pas mettre en difficulté les élèves dès le premier exercice. Il serait regrettable qu'un élève se fasse une mauvaise image mentale de la somme de 2 nombres relatifs. Signaler le caractère facultatif de l'exercice serait prudent ;
- La rigueur de la formulation, par exemple :
Ex 53 p 197 : Tracer une droite graduée et placer des points en connaissant leur abscisse. Ex 26 p196 (Lire les abscisses des points sur une droite graduée)

LES CONSIGNES : Quelques pistes de réflexion pour aider les élèves à y voir plus clair

Si on demandait aux élèves de repérer toutes les consignes qu'ils reçoivent en une journée, de leur réveil à leur coucher, on s'apercevrait vite que deux types de consignes leur sont données, celles qui sont « sociales » et celles qui sont « scolaires ». On pourrait aussi s'apercevoir que le support des consignes est pluriel : supports écrit, oral, téléphonique même, émanant du haut-parleur du collège à la récréation... Enfin, si l'on focalise sur les consignes scolaires, nous ne pouvons que lister le nombre incroyable de verbes de consignes que les élèves rencontrent, toutes disciplines confondues ! Parfois, un même verbe de consigne a même un sens différent selon la discipline qui la manipule. Un vrai casse-tête pour nos élèves...

(Liste non exhaustive)



Un travail sur les consignes est donc indissociable d'un travail en interdisciplinarité pour l'ensemble de la communauté éducative.)

La consigne est bien au cœur de l'enseignement, dans toutes les situations d'apprentissage, dans tous les espaces de l'Ecole et hors l'Ecole.

qu'est-ce qu'une consigne ? Essai de définition et de caractérisation

Une consigne est une injonction donnée pour effectuer une tâche. Un exercice scolaire est toujours un texte injonctif, qui demande, de la part des élèves, de procéder à une ou plusieurs opérations précises pour aboutir au résultat souhaité. Cela doit permettre de vérifier qu'il a acquis une ou des connaissances, et de mesurer un niveau de maîtrise d'un savoir-faire transféré dans une situation nouvelle. La consigne s'appuie souvent sur un énoncé explicite mais les données nécessaires pour l'effectuer, le chemin à parcourir, les outils à mobiliser sont parfois implicites. Dans une consigne, on trouve par exemple des données plutôt informatives, des éléments de contexte, d'appréciation, associées à la tâche réelle à réaliser :

Exemple :

Chacun de nous jette 434 kilogrammes de déchets ménagers par an, soit plus de 1 kilogramme par jour et par personne ! En l'espace de 80 ans, nous avons multiplié notre production de déchets par 6.

En considérant que 45 millions de français produisent des déchets, calculer la masse quotidienne totale de déchets produite en France. Donner le résultat en kilogramme puis en tonne.

On distingue également différents types de consignes :

- Consignes buts : fixent l'horizon d'un travail.
Ecrire un récit, commenter une expérience, établir les causes de la Révolution...
- Consignes-procédures : indiquent les cheminements obligatoires ou possibles pour parvenir au résultat (+ ou- nombreuses, + ou – rigides selon l'autonomie visée)
Entourez les pronoms dans le texte...
- Consignes de guidage : auxiliaires, elles attirent l'attention sur un point précis pour éviter une erreur
Veiller à ne pas confondre....
- Consignes critères : décrivent souvent le produit final attendu
Présentez sous la forme d'un texte rédigé, écrivez en entier le théorème utilisé...

Une même consigne peut recouvrir plusieurs tâches cognitives.

Notamment, le terme « apprendre », comme le récapitule ci-dessous André Tricot :



Musial, Pradère & Tricot, 2012

Processus	Éléments favorisants
conceptualisation	Identifier des traits communs. Catégoriser. Mettre en relation avec d'autres concepts. Expliciter les pré-conceptions. Faciliter la conscience métaconceptuelle et la métacognition. Fournir les modèles appropriés et les représentations externes pertinentes.
compréhension	Proximité entre ce qui est présenté à l'élève (texte, image, objet, etc.) et ses connaissances antérieures. Multiplicité de l'encodage. Éléments saillants, analogie. Qualité de la conceptualisation (niveau de généralité, cohérence).
mémorisation	Répétition. Enrichissement de l'encodage, notamment encodage plus profond. Réduction de l'encodage.
procéduralisation	Compréhension de la situation initiale et du but. Bon équilibre entre recherche de la solution par l'élève (hypothèses, essais et erreurs) et guidage par l'enseignant. Transfert à d'autres problèmes. Importance du temps.
automatisation	Fréquence de l'utilisation de la connaissance, répétition, essais et erreurs. Selon les cas, les précurseurs sont différents : compréhension, procéduralisation, qualité du feed-back.
prise de conscience	Réflexion, analyse de sa propre production. Comparaison - confrontation avec la production d'autrui. Analyse de productions qui ne respectent pas la règle.

Comment et pourquoi travailler sur les consignes dans le dispositif « devoirs faits » ?

En premier lieu, un travail sur les consignes doit articuler les différents temps d'apprentissage des élèves. En ceci, il est bien entendu le travail des professeurs dans la classe, mais il est aussi un enjeu du travail personnel de l'élève. Ce travail sur les consignes se conçoit sur une longue période, doit bénéficier de temps dédié régulier. Le dispositif s'y prête donc particulièrement. Si « devoirs faits » ne signifie pas que tous les devoirs seront faits, le dispositif induit une aide pour accomplir le travail personnel, et surtout un levier pour contribuer à acquérir une démarche personnelle et autonome. Et l'on sait que nombre d'élèves ne parviennent pas à réaliser le travail personnel car ils ne comprennent pas ce que l'on attend d'eux.

Que proposer pour développer la compréhension de consignes ?

En premier lieu, susciter ce qu'on appelle la rétroaction chez les élèves : qu'est-ce qu'on me demande de faire ? de quoi ai-je besoin pour répondre, quels outils sont à ma disposition ? Ai-je une part de choix dans cette consigne ? Ces interrogations sont parfois suffisantes, associées à un repérage des différentes parties d'une consigne, pour lever les ambiguïtés, distinguer pour l'élève ce qui relève de l'information, du contexte, et ce qui relève de la tâche à réaliser.

Cette réflexion sur le statut des textes de consignes permet d'avoir une discussion et une prise de conscience qu'on lit la consigne pour agir, pour faire, pour réaliser. Il interroge ce que l'élève a compris, comprend, a appris, va apprendre. La question : de quoi as-tu besoin pour réaliser cet énoncé ? doit permettre de procéder à un inventaire, préalable à la réalisation.

Lors des séances « devoirs faits », les intervenants expliquent qu'ils sont parfois « happés » par les élèves présents, sans pouvoir hiérarchiser leurs interventions et distinguer ceux qui ont véritablement besoin d'une aide urgente ou non. Il s'agit, dans ce cas précis, d'amener les élèves à s'interroger sur l'utilité de leurs questions : es-tu sûr que ta question est utile ? As-tu bien lu la consigne, l'énoncé ? T'es-tu posé les questions que nous avons déjà posé ensemble (voir supra) ? Si plusieurs élèves ont le même exercice à réaliser, on peut s'amuser à écrire les questions qu'ils posent au tableau et opérer un travail collectif sur la pertinence de leurs interrogations. Le simple fait de les écrire permet de résoudre, entre pairs, les difficultés. Quoiqu'il arrive, ces moments de réflexion autour de la consigne développe les compétences langagières (reformulation, explicitation, argumentation), les capacités de vigilance, d'attention qui seront transférables en classe, hors la classe, dans la vie quotidienne, dans des situations connues et moins connues...

Conclusion :

Lire des consignes, ça s'apprend ! Cette compétence met en jeu des intentions (rechercher ou vérifier une information, agir de manière adéquate...) et des stratégies de lecture (lecture sélective, lecture tabulaire, lecture survol...) différentes de celles de la lecture de textes littéraires. Ces stratégies de lecture sont d'ailleurs bien utiles pour mieux utiliser les nouvelles technologies de l'information. La variation des consignes dans leur formulation ou leur signification, d'un enseignant à l'autre, d'une discipline à l'autre justifie l'importance de l'apprentissage de cette compétence et son impact sur la réussite des élèves.

Fiche synthèse des objectifs d'apprentissage liés à la lecture de consignes



(d'après « Lecture de consignes », Cathia Batiot, Académie de Nancy-Metz)

- ✓ Comprendre une consigne orale ou écrite usuelle ;
- ✓ Lire seul(e) une consigne usuelle et effectuer la tâche demandée ;
- ✓ Adopter des stratégies de lecture adéquates ;
- ✓ Connaître les marques linguistiques d'organisation des consignes : système des temps (impératif, infinitif, voire futur), connecteurs, déictiques, ponctuation ;
- ✓ Connaître la syntaxe et le lexique spécifiques à la consigne scolaire ;
- ✓ Interroger ses démarches, les verbaliser et, si nécessaire, les réajuster ;
- ✓ Reformuler les consignes complexes et agir de manière adéquate.

- ✓ Identifier l'énonciation spécifique aux consignes par l'analyse, la comparaison, la reformulation écrite ou orale : marques de l'interrogation, de l'injonction (temps, modes et personnes des verbes) et de l'implication du destinataire ;
- ✓ Identifier par l'analyse et la comparaison la structure syntaxique de base et les informations essentielles : d'abord le verbe, centre de la consigne exprimant l'action demandée ; ensuite l'objet de l'action ou le thème à traiter ; enfin les indicateurs (introduits par des organisateurs, des mots de liaison, des marques visuelles de successivité, le gérondif...) précisant les étapes de l'action et/ou les limites du thème ;
- ✓ S'approprier le lexique de la consigne par des classements, des appariements... : sens habituel et sens scolaire des mots courants¹ ; significations relatives à des gestes graphiques (*souligner, encadrer, cocher, relier, compléter, dessiner, recopier, rédiger...*), à des actes mentaux (*observer, analyser, comparer, justifier, classer, pourquoi, comment...*) ou à des opérations discursives (*nommer, décrire, expliquer, énumérer...*)
- ✓ Modéliser la tâche à accomplir : anticiper le résultat attendu, les étapes de réalisation et les ressources nécessaires (sources d'informations, outils, temps...);
- ✓ Formuler la réponse de manière adéquate : choisir la forme graphique ou discursive adéquate (tableau, schéma, croix, mot, énumération, syntagme, phrase, texte rédigé, description, explication, récit...); introduire, si nécessaire, la réponse par une formule introductive où le thème (l'objet) de la consigne devient sujet d'un verbe exprimant le résultat de la tâche demandée.

Pour aller plus loin :

Cahiers pédagogiques n°483, « Attention aux consignes ! », consultable en ligne
<http://www.cahiers-pedagogiques.com/+No483-Attention-aux-consignes-+>

Jean-Michel Zakhartchouk, Les consignes au cœur de la classe : geste pédagogique et geste didactique, article consultable en ligne, Repères. Recherches en didactique du français langue maternelle, Année 2000, 22 pp. 61-81,
http://www.persee.fr/doc/reper_1157-1330_2000_num_22_1_2343

Jean-Michel Zakhartchouk, Comprendre les énoncés et les consignes, Un point fort du socle commun, et interview de l'auteur, Canopé, collection AGIR, 22 Juillet 2016

Zohra Khennous. Comment favoriser la compréhension d'une consigne scolaire : de l'élaboration à la passation ?. Education. 2012. <dumas-00840651>

importance et modalités du travail entre pairs : deux exemples de mise en oeuvre

Pourquoi favoriser le travail entre pairs ?

Le travail entre pairs, qu'il soit coopératif ou collaboratif, a fait les preuves de son efficacité dans les apprentissages.

Voir « La coopération entre élèves : des recherches aux pratiques » par Catherine Reverdy, dossier de veille de l'Ifé n°114, décembre 2016

En outre, cela permet aux élèves de bénéficier d'un autre discours que celui de l'enseignant ; les pairs sont souvent plus à même d'identifier la nature de la difficulté et de donner l'explication, le coup de pouce qui lèvera cette difficulté.

Au collège Jean de la Fontaine de Thénézay : un forum d'échanges

Un court descriptif

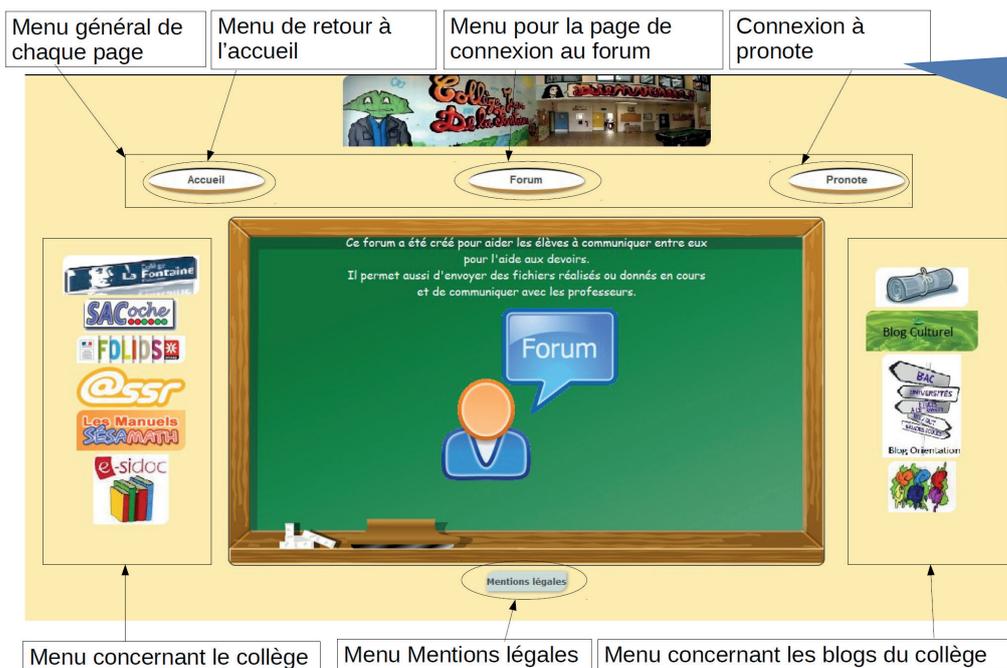
Contexte

Le collège de Thénézay est situé en milieu rural, avec une majorité d'élèves tributaires des transports en commun. Un forum d'échanges entre élèves a été créé pour aider les élèves à communiquer entre eux dans la réalisation des devoirs. Des élèves référents répondent aux questions que se posent les élèves qui sollicitent une aide. Le forum est régulé à la fois par les élèves référents qui voient les réponses apportées par les autres référents, et par les enseignants qui ont accès au forum. Ce forum permet également d'envoyer des fichiers réalisés ou donnés en cours et de communiquer avec les professeurs.

Intérêts de ce dispositif

La mise en place d'un forum permet d'aider les élèves à distance et donc de s'affranchir des transports scolaires et des horaires. L'animation de ce forum par des élèves référents a un triple intérêt : il rend l'aide plus efficace, car les référents identifient mieux la difficulté, les élèves qui ont besoin d'aide acceptent plus volontiers l'aide d'un pair, et enfin les référents progressent dans la compréhension des concepts et méthodes abordées.

Page d'accueil du forum



Pour que les élèves puissent voir les devoirs qu'ils ont à réaliser

Des accès différents selon les personnes



Catégorie professeurs principaux : le professeur ne pourra voir que les conversation de sa classe

Catégorie des surveillants : ils pourront aider les élèves de tous niveaux et avoir la main sur toutes les conversations entre les élèves

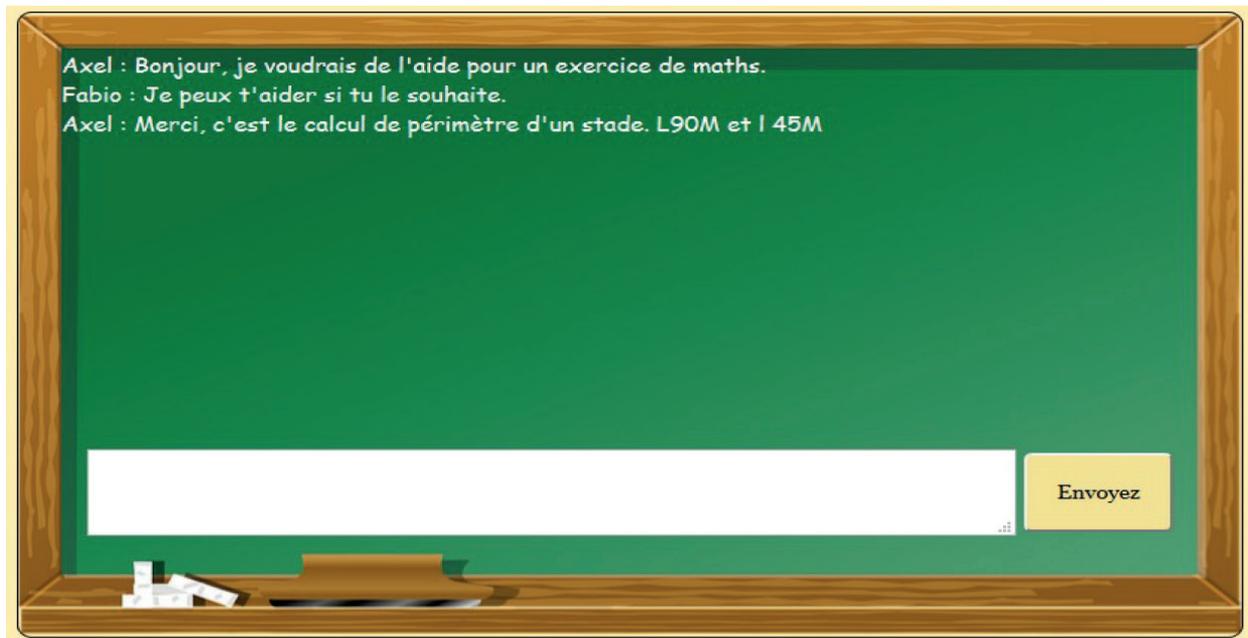
Catégorie des élèves aidés : les élèves aidés ne pourront voir que la conversation de leur propre classe

Catégorie des élèves référents 6^e, 5^e, 4^e : les élèves de ses classes ne pourront aider que les élèves de leur niveau

Catégorie des élèves référents 3^e : les élèves de 3^e pourront aider leurs camarades de tous niveaux

Le coordonnateur peut aider les élèves de tous niveaux et avoir la main sur toutes les conversations entre les élèves

Un exemple d'échanges entre élèves



Au collège Léo Desavre de Champdeniers : du tutorat entre pairs

Un court descriptif

Un parrainage Troisième / Sixième existait déjà dans l'établissement, dans le cadre duquel les élèves de Troisième prenaient en charge l'intégration des élèves de sixième dans le collège. Ce parrainage a été prolongé, pour les élèves volontaires, par un accompagnement aux devoirs. Il fait l'objet d'une charte, signée par les élèves encadrants et portée à la connaissance des parents :

CHARTE DE L'ACCOMPAGNANT AUX DEVOIRS

- Je m'engage à être présent sur les temps indiqués à l'enseignant que j'accompagne (et à le prévenir en cas d'impossibilité)
- Après énoncé des consignes par l'enseignant, je propose mon aide aux élèves en indiquant mes domaines de compétences préférés.
- J'adopte une attitude TOUJOURS positive et bienveillante.
- Je ne fais JAMAIS à la place de l'élève, je lui demande de m'expliquer ce qu'il ne comprend pas, je le guide pour l'aider à dépasser sa difficulté, je lui indique où il peut chercher ce qui lui manque.
- Si l'élève reste en difficulté, je sollicite l'adulte présent.
- Je rends compte en fin d'heure de ce qui a été réalisé au référent.

Le programme Devoirs Faits est assuré essentiellement par des enseignants et des services civiques ; les élèves de Troisième viennent en plus dans la classe et aident les élèves de sixième essentiellement sur les tâches de récitation et de mémorisation. Le travail des élèves de troisième est valorisé notamment au travers de l'évaluation des compétences du socle commun par le logiciel Pronote. Cette évaluation est prise en charge par le professeur qui encadre le groupe Devoirs Faits.

D3 – la formation de la personne et du citoyen

S'engager individuellement ou collectivement

- Partager ses connaissances et compétences
- Participer à la construction des apprentissages des plus jeunes

Exprimer sa sensibilité et ses opinions en respectant celles des autres

- Ecouter et comprendre la difficulté de l'autre

Les effets observés

L'évaluation du programme n'a pas encore été menée mais il a d'ores et déjà été plébiscité par les parents lors des conseils de classe de 1er trimestre, et les effets sont déjà perceptibles.

Du côté des élèves de sixième

Les élèves de sixième, outre l'aide reçue dans l'apprentissage de leçons, perçoivent davantage le sens des apprentissages de base dont ils bénéficient, car les élèves de troisième leur indiquent qu'ils les réutilisent, à quoi ils servent.

Du côté des élèves de troisième

Le bénéfice se situe sur différents plans pour les élèves de troisième.

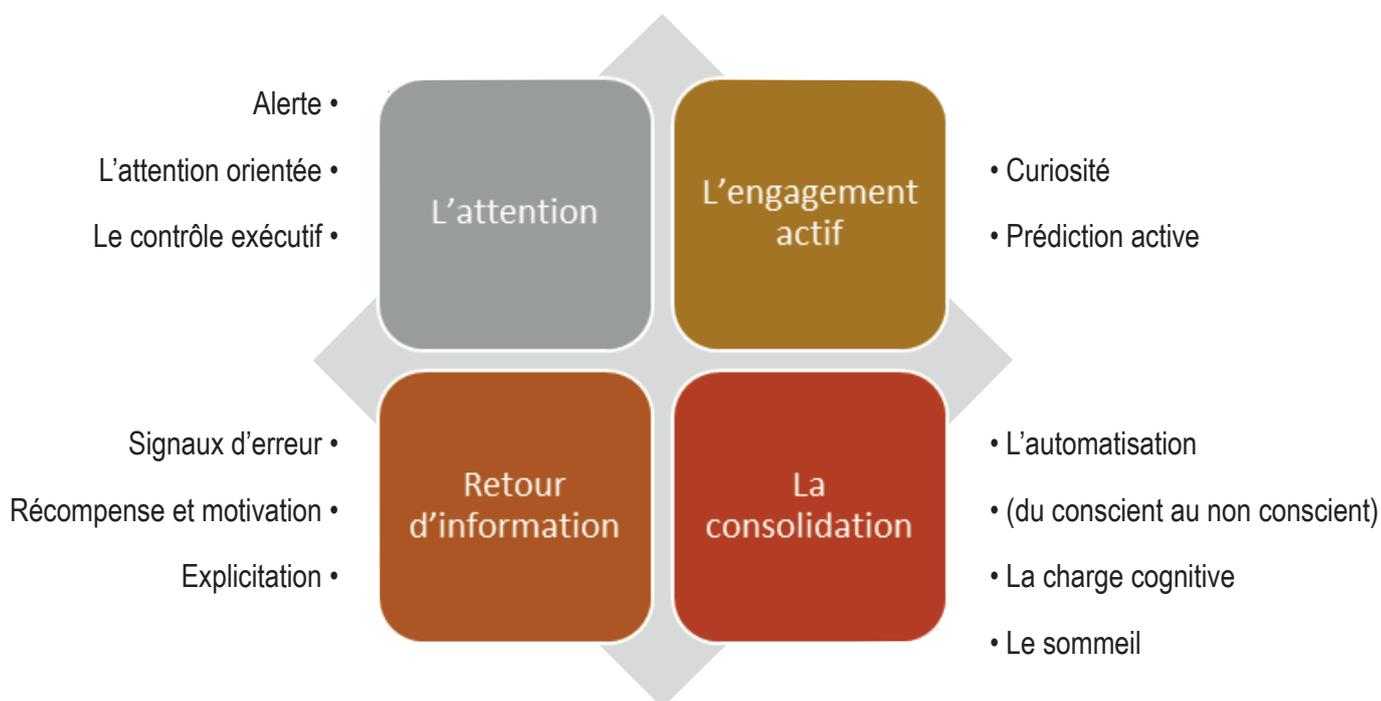
D'une part, ce travail est valorisé dans le cadre du parcours citoyen.

D'autre part, cela donne du sens également à leurs apprentissages, et entraîne une remémoration des bases apprises dans les années précédentes. Ils prennent conscience de la difficulté d'enseigner.

Enfin, ce ne sont pas les meilleurs élèves de troisième qui se sont investis dans ce programme : cela a entraîné un changement de regard des professeurs sur leurs compétences et leur motivation.

Ce que les neurosciences nous apprennent sur les apprentissages

Les neurosciences distinguent quatre grands processus impliqués dans l'apprentissage :



Le programme « Devoirs faits » vise à réguler les apprentissages et leur consolidation au travers de l'entraînement donc de la répétition. Concrètement, un réseau de neurones se met en place et se renforce dès lors que la situation proposée se renouvelle, créant ainsi une appropriation durable. La mise en place de ce programme doit donc intégrer ce que nous apprennent les neurosciences sur les apprentissages : la mémorisation, la consolidation, la restitution.

Comment se créent les connaissances et les procédures ?

Phase de découverte :

l'élève découvre ce qu'il doit apprendre (connaissance, la tâche). Les informations sont stockées dans les régions frontales et temporales.

Phase associative :

pour une procédure, l'élève commence à la contrôler sans pour autant la maîtriser totalement. Il lui faut encore se concentrer. Pour une connaissance, elle est intégrée à un ensemble et il est possible de la mobiliser à partir de plusieurs indices.

Phase de consolidation :

pour la procédure, elle est automatisée. L'élève ne produit pas d'effort pour la mobiliser. Pour la connaissance, la triangulation entre les indices de récupération fait qu'elle émerge de façon non consciente.

Les trois phases s'inscrivent naturellement dans le processus des quatre piliers présentés précédemment.

Dans quelles conditions oublie-t-on ?

- Inférence (une connaissance nouvelle vient modifier ce qui a été appris)
- L'extinction (non utilisation de la connaissance ou de la procédure).

Le premier questionnement à avoir sur le programme « Devoirs faits » consiste donc à comprendre la nature des devoirs à faire :

- Est-ce un devoir pour consolider la connaissance apprise dans la journée ?
- Est-ce un devoir d'approfondissement (qui implique un contexte différent ou une complexité supérieure à la situation étudiée en classe) ?
- Est-ce un devoir d'entraînement qui sert de synthèse à une séquence ?
- Est-ce un devoir de révision préparatoire à une interrogation ?

Selon la nature des exercices à réaliser et du moment où ils se situent dans le temps, les préconisations vont varier car il faudra tenir compte de ces deux aspects. Le sommeil tient un rôle prépondérant dans le processus de consolidation des connaissances. Lors des différentes phases, le cerveau rejoue l'ensemble des événements de la journée. C'est le sommeil qui permet de procéder à une consolidation des souvenirs de la journée. La leçon du jour n'est donc pas consolidée le soir même mais après une nuit de sommeil.

Conséquences :

- Il convient d'éviter des exercices qui introduiraient des notions non maîtrisées car la phase de consolidation n'a pas eu lieu. L'erreur est une étape indispensable aux apprentissages... à condition que le retour sur information soit rapide sinon c'est l'erreur qui est mémorisée.
- La notion de révision dès le soir de la leçon doit être envisagée avec circonspection. L'enfant a besoin du sommeil pour que le cerveau cristallise les notions (il vaut mieux faire les exercices le lendemain matin ...).
- La notion d'inférence permet également d'avoir une réflexion sur la nature des devoirs à faire. Un souvenir non consolidé devient susceptible d'être transformé d'autant plus si la phase de sommeil n'est pas intervenue. Si l'accompagnateur n'est pas le professeur, le risque est de voir se confronter des méthodologies différentes voire des erreurs non corrigées dans l'instant. Or, la période de consolidation (sommeil) intervenant après, l'élève risque de consolider la seconde intervention. Dans le cas où l'intervenant des devoirs faits n'est pas le professeur, il existe un risque important d'un travail contreproductif pour les élèves les plus fragiles ou qui demandent un temps de mémorisation plus long.
- Si le devoir fait intervient le soir même de la journée où le cours a été réalisé, il convient de privilégier des exercices différents selon le profil des élèves. Pour ceux qui ont manifesté une expertise affirmée lors du cours, il est possible d'envisager des exercices d'application. Pour ceux qui manifestent une fragilité, il faut envisager des exercices de répétition où la procédure apprise est réactivée en l'état sans aller plus loin. Si la séance suivante se déroule en $j + 2$, il faudra encourager à ce que les devoirs soient plutôt faits en $J + 1$. Dans tous les cas, il ne faut pas sous-estimer le rôle du sommeil dans les phénomènes de mémorisation.
- Dans l'absolu, il conviendrait que les devoirs du jour soient faits en $J + 1$ afin de laisser la période de sommeil agir sur le processus de mémorisation.

Consolidation / révision :

Une fois dépassée la problématique de la consolidation, il convient de connaître les temps de la mémorisation des apprentissages. Le cerveau est ainsi fait qu'il est programmé pour oublier ce qui n'est pas utilisé ou ce qui n'a pas été appris avec un traitement en profondeur pour laisser la place à de nouvelles connaissances ou procédures. Dans une période de la vie où les apprentissages sont nombreux et les sollicitations importantes, la notion de révision est importante car elle permet de fixer les éléments sur une période plus ou moins longue. L'optimisation de la mémorisation dépend de facteurs comme l'intervalle entre l'étude initiale et la révision et le délai de rétention entre la révision et le test.

Consolidation / révision :

Les devoirs faits peuvent permettre d'optimiser grandement la mémoire dans le temps en respectant certaines contraintes :

- Des travaux de réactivation dans le temps au cours de l'année après l'apprentissage sont indispensables. Devoirs faits cumulatifs de notions étudiées précédemment : avec un délai d'espacement de plus en plus grand.
- Une révision ne peut intervenir le soir même : il faut laisser 24 heures entre l'apprentissage initial et son rappel.

Ressources numériques

Eduthèque

<http://www.edutheque.fr/accueil.html>

Portail d'accès à de nombreuses ressources et pistes pédagogiques : ce service s'adresse à tous les enseignants du premier et du second degré et leurs élèves. Il rassemble des ressources pédagogiques structurées avec de grands établissements publics à caractère culturel et scientifique.

Banque de ressources numériques éducatives

digitheque-belin.fr	Français - cycle 3
neteduc-cloud.fr	Mathématiques - cycle 3
digitheque-belin.fr	Histoire-Géo - cycle 3
digitheque-belin.fr	Sciences - cycle 3
bayardededucation.com	LVE Anglais - cycle 3
didier-123dabei.com	LVE Allemand - cycle 3
espagnolcycle3.fr	LVE Espagnol - cycle 3
hachette-education.com	Français V3 - cycle 4
barem-hatier.fr	Mathématiques - cycle 4
digitheque-belin.fr	Histoire-Géo - cycle 4
maskott.com	Sciences - cycle 4
eduplateforme.com	Anglais - cycle 4
blickundklick-hatier.fr	Allemand - cycle 4
eduplateforme.com	Espagnol - cycle 4

BANQUE DE RESSOURCES NUMÉRIQUES ÉDUCATIVES

1 Les banques de ressources numériques éducatives, c'est quoi ?
Des milliers de ressources mises gratuitement à disposition pour les enseignants et leurs élèves de cycles 3 et 4.

2 Des ressources numériques variées et structurées par cycles d'enseignement
Des contenus multimédias
Des services associés aux pratiques pédagogiques

3 Compatibles sur tous les supports
pour travailler individuellement ou en groupe

4 J'accède
à chacune des banques de ressources numériques éducatives en m'authentifiant avec mon adresse professionnelle et / ou via l'ENT selon mon contexte d'enseignement.

5 Objectif : apprendre
Selvant mes choix pédagogiques, les banques de ressources numériques éducatives facilitent les possibilités d'apprendre avec le numérique pour tous les élèves.

Offre du CNED

Intitulé de la ressource	Nature de la ressource	Elèves cibles	lien
d'COL	Exercisier	Principalement les élèves de 6è. Ouvert à ceux de CM2 si besoin.	https://www.dcol.fr/Identification/login.aspx?ReturnUrl=%2f
English for schools	Dispositif d'apprentissage / anglais	Principalement écoliers (éventuellement, quelques collégiens)	https://kids.englishforschools.fr/home
Deutsche für schulen	Dispositif d'apprentissage / allemand	Principalement écoliers (éventuellement, quelques collégiens)	https://kider.deutschfurschulen.fr

Dans l'ENT i-Cart : Le cahier de textes électronique peut aider l'élève à **comprendre** les attendus. Il doit aussi aider les professeurs à **harmoniser** leurs demandes, et éclairer les personnels mobilisés autour des **devoirs**.

EOP, la fonction **distribution** de documents, permet non seulement de distribuer les travaux mais aussi de récupérer les productions d'élèves facilement.

L'outil de **carte mentale** permet de faire créer par les élèves une synthèse de la leçon.

Financement public.



D'COL apporte de l'**aide** sous forme de **cours**, d'**exercices** et d'assistance aux élèves de l'éducation prioritaire, et bientôt aux élèves volontaires de tous les collèges, en anglais, français, et mathématiques. L'an prochain, un nouveau dispositif du CNED, nommé « Devoirs Faits », viendra compléter cette offre.

Financement public.

Canoprof permet aux enseignants de mettre à disposition le **cours** et des **aides méthodologiques** en format numérique à l'élève, sur un site bien structuré, avec des ressources interactives intégrées.



Financement public.



La plateforme d'apprentissage Moodle permet d'offrir des **activités** et **devoirs** formatifs incluant des **rétroactions**. L'enseignante ou l'enseignant peut définir un délai pour les activités et consulter la trace du travail produit.

L'académie de Poitiers et la DANE peuvent accompagner les équipes enseignantes à bâtir une plateforme Moodle dédiée, propre à l'établissement, et l'administrer à distance.

Financement public.

Les outils de questionnement tels que la Quizinière (questionnaires multimédia) et LearningApps (applications) permettent aux enseignants de créer des **activités** d'entraînement intéressantes.



Edité par une université

The logo for Labomep, featuring the word "Labomep" in a white, stylized, rounded font on a dark blue rectangular background.

Labomep est une plateforme qui fournit des **exercices** de mathématiques et permet de voir sur quels savoirs l'élève bute.

Edité par une association à but non lucratif

Les applications de flashcards comme Anki, Quizlet, Anymemo, etc. fournissent une aide à la **mémorisation** et s'adaptent au besoin de l'élève : des questions similaires lui sont présentées régulièrement tant que ses réponses sont hésitantes.

Edition privée, freemium

The Quizlet logo, consisting of the word "Quizlet" in a bold, blue, sans-serif font, followed by a vertical line and a blue square icon containing a white letter "Q".

Des activités interactives utilisables avec des tablettes sont aussi proposées dans les Banques de Ressources Numériques pour l'éducation auxquelles il est possible de se connecter avec ses identifiants académiques. Toutes les disciplines sont représentées et l'accès est gratuit.

Financement public, éditeurs privés

The Padlet logo, featuring a colorful origami crane icon above the word "padlet" in a bold, black, lowercase sans-serif font.

L'usage d'outils de **mutualisation** tels que les murs virtuels permettent à l'enseignant.e de partager des ressources et des fiches méthodes, et d'organiser du tutorat entre élèves. Padlet permet, par exemple, de faire progresser les élèves sur la méthodologie du travail personnel.

Edition privée, freemium

Ressources pédagogiques et scientifiques

Ressources Eduscol

<http://eduscol.education.fr/cid118508/devoirs-faits.html>

Banque de ressources numériques éducatives



éduscol

Informier et accompagner les professionnels de l'éducation

Entrez votre recherche ici

OK



Contenus et pratiques d'enseignement

Scolarité et parcours de l'élève

Vie des écoles et des établissements

Politiques éducatives et partenariats

Formation des enseignants

Accueil du portail > S'informer > Actualités

L'actualité d'éduscol

Devoirs faits, une aide aux devoirs pour les collégiens

Imprimer

Le programme Devoirs faits permet à des élèves volontaires de bénéficier, au sein de leur collège, d'une aide appropriée pour effectuer le travail qui est attendu d'eux. Le programme sera mis en place dans tous les collèges au lendemain des vacances de Toussaint 2017.

- ▶ Accompagner la réussite des élèves
- ▶ Principes d'organisation

- ▶ Les ressources pédagogiques mobilisables
- ▶ Une nécessaire coordination des acteurs



Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture



Ressources BRNE

Les ressources pédagogiques mobilisables

Les ressources numériques constituent de précieux appuis pour la mise en œuvre de Devoirs faits.

Télécharger les ressources :

- Savoir mobiliser les banques de ressources numériques dans le cadre de Devoirs Faits : [télécharger le document powerpoint](#)
- La page [Devoirs faits d'education.gouv.fr](http://Devoirs-faits.education.gouv.fr) résume le dispositif et permet de retrouver plusieurs infographies.

Ressources IFE - Institut Français de l'Éducation

Représentations et enjeux du travail personnel de l'élève



n° **111**
Juin 2016

Sommaire

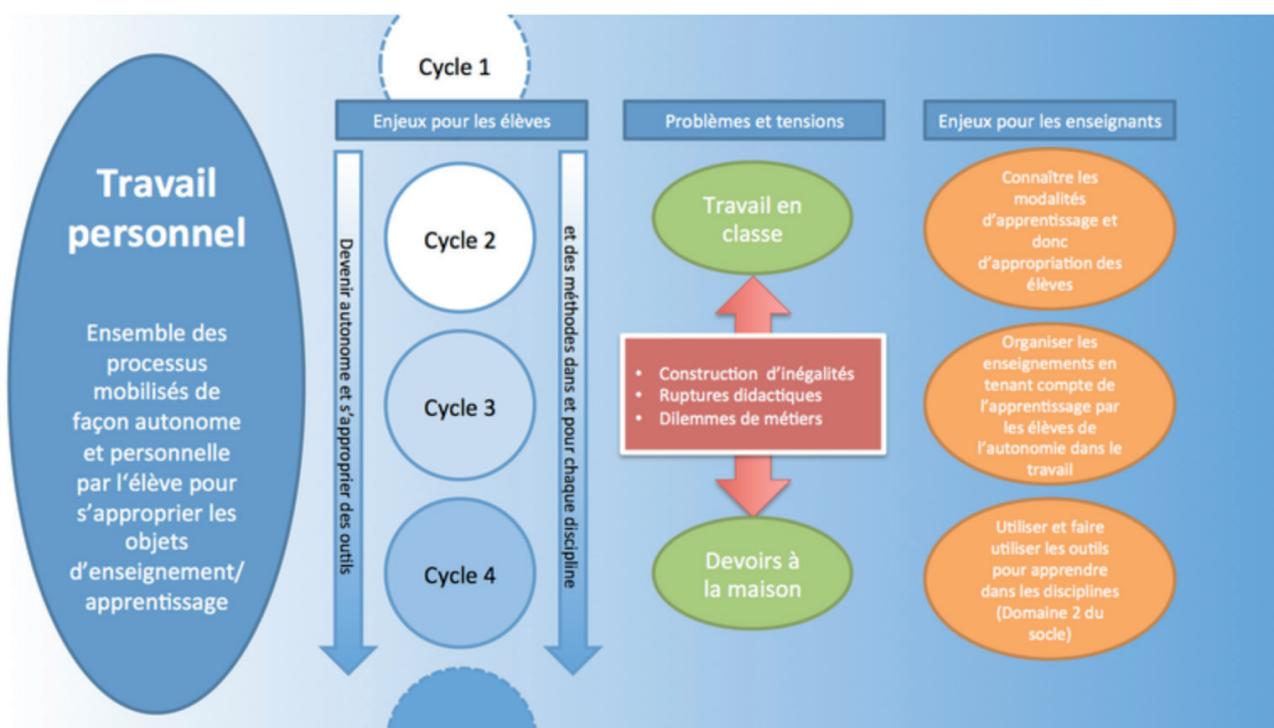
- Page 1 : Un rappel historique en guise d'introduction
- Page 2 : Le travail personnel trop souvent réduit aux devoirs à la maison
- Page 10 : Le travail personnel de l'élève
- Page 13 : En classe, susciter l'engagement et la persévérance
- Page 19 : Conclusion
- Page 20 : Bibliographie

Sommaire

- Page 2 : De la remédiation à l'accompagnement : un changement de paradigme
- Page 16 : L'aide aux élèves dans un cadre inclusif : de vrais changements
- Page 27 : Les dispositifs, une manière superficielle de changer ?
- Page 28 : Bibliographie

De la question des devoirs à l'apprentissage de l'autonomie dans le travail personnel, pistes et ressources pour la formation

<http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/education-prioritaire/ressources/theme-2-perspectives-relatives-a-laccompagnement-et-a-la-formation/de-la-question-des-devoirs-a-2019apprentissage-du-travail-personnel-pistes-et-ressources-pour-la-formation>



Des vidéos et conférences en ligne

Les cahiers pédagogiques – les devoirs à la maison, oui ou non, vous en dites quoi ?

<https://www.youtube.com/watch?v=PyJtUyVTQw#action=share>

André Tricot - Conférence « Devoirs utiles » : finalités, démarche, réalisation et évaluation

<http://www.dailymotion.com/video/x690psf>