



RÉPUBLIQUE
FRANÇAISE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

depp Direction de l'évaluation,
de la prospective
et de la performance

Pratiques pédagogiques : que nous apprennent les données de la DEPP ?

Laurène Bocognano (DEPP-B4)

Série Synthèses

Document de travail n° 2021.S04
Novembre, 2021

**Pratiques
pédagogiques : que
nous apprennent les
données de la DEPP ?**



Cet ouvrage est édité par le ministère de l'Éducation nationale,
de la Jeunesse et des Sports

Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance

61-65, rue Dutot
75732 Paris Cedex 15

Directrice de la publication :
Fabienne Rosenwald

Auteure :
Laurène Bocognano (DEPP-B4)

ISBN / e-ISBN
ISSN : 2779-3532

SOMMAIRE



➤ Introduction.....	6
➤ Les pratiques pédagogiques, un sujet d'enquête traité par la DEPP dès les années 1990	9
Enquêtes déclaratives.....	9
Enquêtes d'observation.....	11
➤ Des enquêtes sur échantillons nationaux représentatifs plus régulières depuis la seconde moitié des années 2010	13
Talis	13
Epode.....	16
Praesco	18
➤ Le volet « pratiques pédagogiques » des études d'évaluation d'impact.....	20
Dispositifs étudiés entre 2009 et 2016.....	20
Dispositifs relais.....	20
Collèges connectés	20
Dispositifs évalués depuis 2017	21
Elaine.....	21
Dédoublage de la taille de classe en CP et en CE1 en éducation prioritaire.....	21
➤ Autres études.....	22
Bibliographie.....	23
Notes d'information de la DEPP et documents de travail associés.....	23
Revue <i>Éducation & formations</i>	25
Autres publications	26

↳ Introduction

La direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP), service statistique du ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, a pour mission de produire un ensemble de statistiques et d'études contribuant au pilotage et à l'évaluation du système éducatif. Il peut s'agir d'indicateurs employés pour établir des photographies annuelles, décrire des évolutions ou faire des comparaisons internationales (publiés notamment dans *Repères et références statistiques*, *État de l'école*, *L'Europe de l'éducation en chiffres* ou *Géographie de l'école*), d'études descriptives ou d'évaluations d'impact sur des sujets précis (restituées dans des *Notes d'information*), ou encore d'analyses plus détaillées pouvant faire l'objet de documents de travail ou d'articles dans la revue *Éducation & formations*, par exemple. La DEPP est également sollicitée par de nombreux acteurs publics nationaux (Parlement, Cour des Comptes, IGÉSR, par exemple) et organismes internationaux (comme l'OCDE, la Commission européenne, l'Unesco et l'IEA). Enfin, elle collabore régulièrement avec des chercheurs pour conduire certaines études (c'est le cas, par exemple, pour l'évaluation des CP dédoublés en éducation prioritaire ou celle du Plan numérique) ou les soutenir (en apportant notamment son expertise et appui s'agissant des protocoles de collecte, d'analyse ou de la construction du matériel d'enquête).

Depuis de nombreuses années, la DEPP documente [l'évolution des compétences des élèves](#), grâce à des évaluations cycliques ou au [suivi de panels d'élèves](#). Elle s'intéresse également, depuis les années 90, aux pratiques enseignantes, avec des études de plus en plus fréquentes à partir des années 2000. Ces études viennent nourrir la recherche sur les pratiques enseignantes en France appelée de ses vœux par le Haut Conseil d'évaluation de l'école dès [2001](#) afin de « *mieux apprécier le fonctionnement du système éducatif au plus près des élèves* ».

Depuis 2013, les pratiques pédagogiques font l'objet d'une attention régulière grâce à la mise en place d'enquêtes périodiques. C'est en effet en 2013 que la France participe, pour la première fois, à l'enquête internationale Talis sur l'enseignement et l'apprentissage, pilotée par l'OCDE. Cette enquête, sur échantillon national représentatif, interroge 4 000 enseignants de collège et leurs chefs d'établissement sur des thématiques relativement générales (formation initiale, préparation au métier, organisation du temps de travail, besoins de formation, satisfaction professionnelle, pratiques d'enseignement, pratiques collaboratives, etc.) qui permettent d'obtenir une photographie nationale des conditions d'exercice et des pratiques professionnelles des enseignants, de les situer par rapport à celles des pays participant à l'enquête et d'en suivre l'évolution grâce à la périodicité quinquennale de cette enquête puisque la France a également reconduit sa participation en 2018 et l'a même élargie, à cette occasion, au premier degré. Aussi riche soit-elle, cette enquête a mis en lumière, pour appréhender plus finement les pratiques et gestes professionnels des enseignants français, la nécessité de compléter la connaissance du métier par une approche davantage en prise avec le contexte national.

C'est de ce besoin qu'est née l'enquête Epode (enquête périodique sur l'enseignement), construite par la DEPP à partir du [référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation](#) et axée sur les pratiques, activités, postures ou gestes professionnels des enseignants. Ses dimensions sont transversales et indépendantes de la matière enseignée ou du niveau d'enseignement. Également adossée à un échantillon national représentatif, Epode se déroule selon un cycle triennal et est différenciée selon le degré d'enseignement, ce qui autorise à la fois des comparaisons temporelles et des comparaisons inter-degrés. Cette enquête se singularise par le fait de proposer un triple questionnement, permettant une prise en compte assez fine des contextes d'enseignement, et susceptible d'atténuer le biais de désirabilité propre aux enquêtes déclaratives. Ainsi, les enseignants, lorsqu'ils sont interrogés à propos d'une pratique, le sont sur la base de la fréquence de mise en œuvre de cette dernière, sur sa faisabilité dans leur contexte scolaire et sur le degré de priorité qu'ils lui attribuent. Si l'enquête EPODE parvient à entrer plus précisément dans le cœur du métier d'enseignant, elle n'approche toutefois pas les pratiques d'enseignement propres à une discipline donnée.

Aussi, à partir de 2019, la DEPP a proposé la mise en place d'enquêtes périodiques sur les pratiques d'enseignement spécifiques aux contenus (Praesco), accolées au cycle des évaluations Cedre proposées aux élèves en fin de CM2 et de 3^e afin d'obtenir une photographie différenciée des pratiques selon la discipline enseignée. Ainsi, la première a concerné l'enseignement des mathématiques en 2019 et la 2^{de} l'enseignement du français en 2021. Outre la spécificité de leur

champ d'interrogation, elles se distinguent des enquêtes Talis et Epode par le fait de proposer aux enseignants des mises en situation leur permettant de se positionner sur des choix pédagogiques préférentiels dans une situation donnée et de les motiver. Ces deux enquêtes ont vocation, à l'instar des évaluations Cedre, à être reproduites tous les 5 ans.

L'objectif de ce dossier est de mettre en évidence les principaux résultats observés par la DEPP depuis les années 90 pour tenter de répondre aux questions principales qui se posent dès lors que l'on s'intéresse aux pratiques enseignantes : quelles pratiques les enseignants français privilégient-ils ? La différence de pratiques d'un enseignant à l'autre a-t-elle une incidence sur les performances des élèves ? L'approche chronologique de cette présentation permet également d'observer l'évolution des modalités d'enquêtes conduites auprès de ce public.

Ainsi, seront évoquées, dans premier temps, les premières enquêtes menées au sein de la DEPP sur le sujet, qu'elles soient quantitatives ou qualitatives. Le second temps de ce dossier offrira un éclairage approfondi du travail effectué ces dernières années à partir d'enquêtes périodiques internationales et nationales dont le large éventail de données permet une comparaison des pratiques entre pays, entre degrés d'enseignement et même selon la matière enseignée. Enfin, cette synthèse sera complétée par la présentation des volets « pratiques d'enseignement » intégrés à plusieurs évaluations d'impact conduites récemment, volets donnant l'opportunité d'aller au-delà de l'analyse descriptive et d'observer les effets potentiels de certaines pratiques sur l'évolution des compétences des élèves.

Encadré méthodologique : les différents types d'enquêtes, leurs avantages et leurs limites

Les données utilisées par les statisticiens pour analyser les pratiques pédagogiques des enseignants peuvent provenir de différentes sources. Il peut notamment s'agir de données d'enquêtes (auprès des enseignants et/ou de leurs élèves), ou de données issues d'observations faites en classe.

Les données d'enquêtes sont des données dites « déclaratives » puisqu'elles proviennent de réponses à des questions de la part des enquêtés.

Les données d'observation, elles, proviennent de la prise de notes de la part d'un « observateur » à partir de ce qu'il observe en classe. Cet observateur doit être externe au processus observé (il ne peut pas s'agir, par exemple, d'un autre enseignant de l'école ou du directeur d'école). On se focalise donc sur les actions d'une personne, plutôt que sur ses déclarations.

Il existe une troisième grande famille de données : les données administratives. Ces dernières sont objectives lorsqu'elles portent sur des informations relatives à des caractéristiques vérifiables, telles que, par exemple, le sexe d'un enseignant, son âge, la date d'obtention de son diplôme, etc.). Par définition, il n'existe pas de données administratives concernant les pratiques enseignantes.

Pour avoir une photographie des pratiques professionnelles des enseignants, les données d'enquête et d'observation sont, par conséquent, nécessaires. Toutefois, il est à noter que ces données, nettement plus riches et diversifiées que des données administratives, ont aussi leurs limites. En prenant en compte ces dernières, on peut améliorer la qualité des données afin d'éviter au maximum les biais potentiels (en interrogeant un échantillon aléatoire pour en assurer la représentativité, par exemple, ou en précisant bien que les données seront rendues anonymes pour éviter les biais de désirabilité, etc.).

Tout d'abord, les données déclaratives (opinions, pratiques déclarées, perception du contexte, etc.) sont souvent limitées par ce que l'on appelle le *bias de désirabilité* : le cas échéant, les déclarations des enseignants sont biaisées par ce que ces derniers pensent qu'ils doivent répondre. Ainsi, dans le cas de l'étude des pratiques professionnelles des enseignants, si certaines pratiques pédagogiques sont admises par la littérature scientifique, ou l'entourage, ou la direction de l'école, comme étant très importantes à mettre en œuvre, par exemple, il est possible que les enseignants déclarent les mettre en œuvre plus qu'ils ne le font réellement. Par ailleurs, la littérature scientifique met en avant le fait que les enseignants peuvent déclarer des pratiques un peu éloignées de ce qu'ils mettent réellement en œuvre parce qu'ils déclarent plutôt leur projet général, le fil conducteur de leur enseignement, que véritablement leurs pratiques quotidiennes (Perrenoud, 1983), ou encore parce

qu'ils ne sont pas toujours en mesure de théoriser, ou de mettre des mots sur leurs pratiques (Galton et Pell, 2010).

Pour contrer ces différents biais potentiels, il est important de rappeler, lors de l'administration de l'enquête, que les données n'ont pas pour but d'évaluer l'enseignant, d'une part, et qu'elles seront rendues anonymes, d'autre part. L'enquête doit aussi poser des questions précises, et laisser la possibilité à l'enquêté de situer sa réponse sur une échelle en plusieurs points. Enfin, l'enquête peut préciser de manière claire sa finalité scientifique afin que l'enquêté ne se méprenne pas au sujet de l'utilisation qui va être faite de ses réponses. Compléter les données d'enquêtes par des données d'observation peut également être intéressant pour avoir une photographie appuyée sur des sources diverses.

Toutefois, les observations de classe peuvent, elles aussi, avoir des limites (autres que leur coût). Du côté de l'observateur, on peut noter la possibilité d'un *biais cognitif*, qui viendrait altérer la qualité de son observation. Le biais cognitif consiste en une distorsion entre ce qui se passe réellement et la façon dont l'observateur le perçoit. Un observateur peut, par exemple, inconsciemment prêter une plus grande importance à certains phénomènes plutôt qu'à d'autres, conduisant alors à une photographie relativement déformée de la réalité. Pour lutter contre de tels biais, plusieurs solutions existent. D'une part, on peut décider de demander à deux observateurs d'observer la classe plutôt qu'à un seul (la probabilité que les deux subissent les mêmes biais étant relativement faible). D'autre part, des grilles d'observation précises doivent permettre à l'observateur de ne rien oublier lors de son observation, et d'être guidé par autre chose que ses propres observations (et biais). Du côté de l'observé, on peut penser à un biais équivalent au biais de l'expérimentateur dans le cadre d'une expérimentation : un tel biais consiste à modifier (consciemment ou non) son comportement parce que l'on sait que l'on est observé. Pour prévenir un tel biais, il est important de rappeler à l'enseignant observé qu'il s'agit d'une enquête à visée descriptive, qui sera rendue anonyme et qu'il ne s'agit pas d'une évaluation.

Le biais commun à toutes les enquêtes (déclaratives ou de terrain) est ce qu'on appelle le *biais de sélection*. Lorsque l'on sollicite des enseignants pour participer à une enquête, ils sont libres d'accepter ou non. Ce choix est, par définition, non aléatoire. Par conséquent, il est possible que ceux qui acceptent de participer à l'enquête présentent des caractéristiques différentes de ceux qui refusent de participer. Si c'est le cas, cela signifie que les données sont basées sur un échantillon non représentatif de la population ciblée. Il est difficile de prévenir complètement ce risque de biais de sélection, mais solliciter un échantillon suffisamment grand permet de réduire le biais. Si l'enquêteur pense que ce biais est très présent, il faut alors rester prudent au moment de l'analyse dans la généralisation des résultats.

➤ Les pratiques pédagogiques, un sujet d'enquête traité par la DEPP dès les années 1990

En 1991, la revue *Éducation & formations* de la DEPP publie un [article](#) de Christine Audouin-Leroy et Marie Duru-Bellat s'intéressant aux pratiques pédagogiques des enseignants de CP. Cette analyse utilise les données issues de l'enquête panel d'élèves de la DEPP de l'année 1979 qui proposait un volet pédagogique. À l'aide de cette analyse, les auteurs proposent de distinguer les enseignants selon deux typologies : l'une oppose des enseignants se décrivant comme « traditionnels » et « directifs » à des enseignants dits « animateurs », attachés aux interactions entre élèves ; l'autre met en regard des enseignants ayant un recours systématique à la différenciation pédagogique et des enseignants déclarant n'y avoir jamais recours. Dans cet article, on relève plusieurs fois la nécessité de mener des enquêtes plus précises sur ces sujets. **Les auteurs observent, en classe de CP, un impact positif mais modéré de certaines pratiques sur la performance des élèves à des tests de compétences** en français et en mathématiques, après avoir contrôlé pour les caractéristiques individuelles des élèves et celles des maîtres : les pratiques « traditionnelles » et « directives » des maîtres jouent favorablement sur le score en français des élèves ; les pratiques non-différenciatrices jouent quant à elles favorablement sur le score global (mais plus fortement en mathématiques qu'en français).

Dans les années qui suivent, la DEPP développe diverses enquêtes, souvent complémentaires, notamment sur les pratiques pédagogiques d'enseignement du français ou des mathématiques, mais également en histoire-géographie. Ces enquêtes concernent le premier comme le second degré, et reposent sur des données déclaratives ou d'observation.

Enquêtes déclaratives

Dans les premières enquêtes menées au sein de la DEPP à la suite de l'étude de Audouin-Leroy et Duru-Bellat (1991), une grande importance est accordée à la place du manuel scolaire dans les pratiques pédagogiques. Mieux connaître sa place dans l'enseignement du français et des mathématiques à l'école est notamment l'objectif de l'enquête menée en 1992 auprès de 567 enseignants d'écoles primaires volontaires¹. Les résultats sont exposés dans un [dossier](#) de la revue *Éducation & formations*, en 1995, et montrent que **le manuel scolaire est généralement placé parmi les outils que les élèves utilisent le plus. C'est aussi le cas pour les enseignants même si seul un sur dix le juge adapté à la pédagogie différenciée.**

En juin 1993, une évaluation des progressions des élèves en français et mathématiques est menée auprès de deux échantillons de 200 écoles tirées aléatoirement. Son objectif était d'investiguer les facteurs expliquant les progrès des élèves en comparant les résultats des élèves en début de CE2 (septembre 1992) aux résultats de ces mêmes élèves en fin de CE2 (juin 1993). Parmi ces facteurs potentiels, une importance particulière a été attribuée aux pratiques pédagogiques déclarées par les enseignants. Ainsi, en juin 1993, les enseignants des élèves évalués ont été sollicités pour répondre à un questionnaire portant sur leurs caractéristiques sociodémographiques mais également sur les pratiques qu'ils avaient adoptées au cours de l'année scolaire dans la classe considérée. La [NI 94.24](#) présente les pratiques pédagogiques étudiées et leur fréquence de mise en œuvre par ces enseignants. De manière générale, **les pratiques telles que le travail en groupe ou l'individualisation sont des pratiques très peu adoptées par les enseignants.** Lorsque l'on compare les pratiques en français et en mathématiques, on note une homogénéité très marquée, notamment en ce qui concerne la pédagogie de groupe ou l'individualisation de l'enseignement : les enseignants qui mettent en œuvre ces pratiques dans une discipline y ont également recours dans l'autre. Il semble par ailleurs que **les enseignants qui pratiquent la pédagogie de groupe soient plus nombreux à offrir un enseignement individualisé à leurs élèves.** Enfin, l'effet de l'enseignant, et, en particulier, de ses pratiques, sur les résultats des élèves est assez faible mais significativement différent de zéro, le facteur explicatif principal de la progression des élèves restant leur niveau initial à l'entrée en CE2. Contrairement à l'étude de Audouin-Leroy et Duru-Bellat (1991), cette enquête semble indiquer que

¹ Un échantillon national représentatif de 400 écoles a été tiré au sort. Au sein de chaque école, deux enseignants se sont portés volontaires pour répondre. Au total, 567 enseignants ont effectivement répondu. Ainsi, l'échantillon est représentatif au niveau national à l'échelle des écoles, mais un biais peut exister du fait que les enseignants interrogés l'ont, eux, été sur la base du volontariat.

les élèves dont les enseignants déclarent pratiquer le travail en groupe progressent davantage que les autres.

En juin 1994, une étude similaire, dont les résultats sont publiés dans le [dossier Éducation & formations n°87](#), et décrivant les pratiques pédagogiques observées de l'enseignement du français, est organisée auprès des élèves et des enseignants de plus de 400 classes de 6^e. Elle vise à mettre en relation les résultats des élèves en français avec les pratiques pédagogiques de leurs enseignants de français. C'est également l'objectif visé par l'étude décrite dans la [NI 96.39](#) (et encore plus en détail dans le [dossier Éducation & formations n°103](#)) qui montre que **les pratiques pédagogiques ont un impact très limité mais statistiquement significatif sur la progression des résultats des élèves**. Les auteurs mettent notamment en évidence le rôle joué par les choix pédagogiques des enseignants : la fréquence des séances consacrées à l'orthographe/conjugaison et à la production de textes joue un rôle significatif dans la progression des élèves, tout comme le temps de travail personnel de l'élève en dehors des cours. Les pratiques d'évaluation ont, elles aussi, leur importance. Par exemple, le contenu des annotations portées sur la copie par l'enseignant semble avoir un rôle significatif dans la progression des élèves.

Au même moment, une étude similaire a été réalisée auprès des enseignants de mathématiques de ces mêmes élèves, ces derniers ayant été également évalués en mathématiques. La [NI 96.44](#) en présente les principaux résultats, et le [dossier Éducation & formations n°84](#) approfondit ceux relatifs au lien entre pratiques pédagogiques et progrès des élèves. Par exemple, ils mettent en évidence une hétérogénéité des pratiques d'enseignement des mathématiques en 6^e. En outre, les enseignants qui ont une perception dégradée du niveau moyen de leurs élèves sont plus nombreux à organiser des séances méthodologiques sur l'utilisation du manuel et la tenue du cahier de textes. Les pratiques d'évaluation diffèrent également selon les enseignants, qu'il s'agisse de la durée et de la fréquence des évaluations, du système d'appréciation utilisé ou encore de l'utilisation qui est faite des résultats des élèves. Toutefois, ici encore, l'impact des pratiques pédagogiques sur les progrès des élèves est statistiquement significatif mais de faible ampleur. **Les facteurs les plus influents au niveau des pratiques semblent être l'utilisation des résultats qu'obtiennent les élèves aux contrôles, la place accordée à l'enseignement de contenus en géométrie et la forme que revêtent les heures complémentaires (séances de cours et travaux dirigés)**. Il est toutefois important de noter que les outils utilisés par les enseignants (comme le manuel, par exemple), ainsi que les pratiques mises en œuvre (adaptation des exercices aux besoins individuels, par exemple) sont très corrélés à la perception qu'ont les enseignants du niveau moyen de leurs élèves en comparaison avec les autres classes de l'établissement.

C'est en 2005 que la première enquête concernant les pratiques pédagogiques d'enseignement de l'histoire, de la géographie et de l'éducation civique est menée, auprès de 1 113 enseignants de collège. Les résultats et analyses de cette enquête sont présentés, comme pour les précédentes, sous deux formats : la [NI 07.27](#) et le [dossier Éducation & formations n°183](#). **L'analyse de documents par les élèves et la transmission de connaissances et méthodes font partie des pratiques d'enseignement privilégiées par les enseignants** de ces champs disciplinaires. L'expression des élèves reste, quant à elle, très guidée. Les enseignants se déclarent par ailleurs ouverts au renouvellement de leurs pratiques et à l'usage de nouveaux outils (notamment les outils numériques) pour mieux répondre aux besoins des élèves.

TABLEAU 1 • Récapitulatif des études sur les pratiques pédagogiques publiées par la DEPP entre 1991 et 2005

Publication	Année de collecte	Public (élèves et enseignants)	Discipline(s)	Conclusion s'agissant du lien entre pratiques pédagogiques et résultats des élèves	Auteurs
E&f n°26	1979	CP	Confondues	Effet positif des pratiques « traditionnelles » et « directives » et des pratiques non-différenciatrices	Audouin-Leroy C. et Duru-Bellat M.
NI 94.24	Juin 1993	CE2	Mathématiques et Français	Effet positif (faible mais significatif) du travail en groupe sur les progrès des élèves	Serra N. et Thaurel-Richard M.
NI 96.39 et Dossier E&f n°103	Juin 1994	6 ^e	Français	Effet positif (faible mais significatif) des choix pédagogiques et des pratiques d'évaluation sur les compétences des élèves	Schmitt-Rolland S. et Thaurel-Richard M.
NI 96.44 et Dossier E&f n°84	Juin 1994	6 ^e	Mathématiques	Effets positifs de l'utilisation des résultats qu'obtiennent les élèves aux contrôles, de la place accordée à l'enseignement de contenus en géométrie, et de la forme que revêtent heures complémentaires sur les progrès des élèves	Thaurel-Richard M. et Verdon R.
NI 07.27 et Dossier E&f n°183	Octobre 2005	5 ^e , 4 ^e , 3 ^e	Histoire, géographie et éducation civique	Sans objet	Braxmeyer N., Guillaume J.-C. et Régnier C.

Enquêtes d'observation

Les enquêtes menées auprès des enseignants que nous avons présentées précédemment sont des enquêtes déclaratives : les enseignants répondent à des questions concernant leurs pratiques pédagogiques, la fréquence d'utilisation de certains outils ou la fréquence de mise en œuvre de certaines approches. Dans le même temps, la DEPP a mené des enquêtes dites d'observation. Si ces enquêtes sont difficilement représentatives (puisqu'elles ne concernent qu'un petit échantillon d'enseignants volontaires), elles ont pour objectif de compléter les constats effectués à partir des données déclaratives, parfois sujettes à des biais (voir Encadré méthodologique). Les enquêtes d'observation ont été développées il y a une cinquantaine d'années et sont utilisées dans le monde entier. Généralement, ceux qui effectuent les enquêtes d'observation sont des professionnels de l'éducation qui ont une grille particulièrement précise pour pouvoir noter la fréquence d'un certain nombre de pratiques pré-identifiées.

En janvier 1994, la DEPP a proposé une enquête d'observation à des enseignants en classe de CE2. Une trentaine d'instituteurs ont accepté, et l'observation a eu lieu sur une période de deux semaines consécutives. Les pratiques investiguées ont concerné essentiellement l'utilisation du temps en classe, les consignes de travail données aux élèves, les incitations au travail et les évaluations. Les résultats de cette enquête sont présentés dans la [NI 95.16](#) (voir aussi [Dossier Éducation & formations n°44](#)). Les observateurs remarquent de très grandes différences dans les pratiques des enseignants, notamment en ce qui concerne la gestion du temps de classe, le mode d'évaluation (collective ou non), et l'organisation sociale de la classe (travail en groupe, individualisation, etc.). Toutefois, **il semble difficile d'établir des profils d'enseignement homogènes**, puisqu'aucune variable (ni même un nombre réduit de variables) n'est capable de résumer à elle seule les pratiques mises en œuvre

dans une classe. Les caractéristiques des classes ou des élèves ne semblent pas non plus jouer un rôle-clé dans la détermination d'un type d'approche pédagogique. On remarque cependant quelques corrélations significatives comme la **tendance, pour un enseignant, à d'autant plus monopoliser la parole que son effectif de classe est important.**

Les mêmes enseignants ont accepté une nouvelle phase d'observation l'année suivante à la même période, ce qui a permis d'effectuer une comparaison entre les deux années, dans le but de mettre en évidence la stabilité ou au contraire l'évolution des pratiques dans le temps (voir [NI 96.28](#) et [Dossier Éducation & formations n°70](#)). Les observations effectuées lors de ce second temps de mesure confirment les constats de la première phase d'observation selon lesquels **les pratiques d'enseignement diffèrent beaucoup d'un enseignant à l'autre.** On note également une **forte variabilité de certaines pratiques pour un enseignant donné d'une année sur l'autre**, notamment concernant la mobilité des élèves dans la classe (le fait qu'ils changent ou non de place au cours de la journée), le type d'incitation au travail, et la gestion du temps de classe. Au contraire, d'autres pratiques se révèlent particulièrement stables : le temps consacré à l'enseignement du français, les conditions dans lesquelles les consignes sont données, les interactions sociales dans la classe.

Des enquêtes d'observation ont également été menées en 1995 auprès d'enseignants volontaires de français (voir [NI 98.14](#)) et mathématiques (voir [NI 00.33](#)) en classe de 6^e pour une durée d'une semaine. Comme pour les enseignants du premier degré, il est difficile de définir en français des profils pédagogiques à l'aide des variables observées : si 97 % du temps d'enseignement est consacré aux activités de langue, de lecture et d'écriture, il existe tout de même des différences entre classes et enseignants, sans que l'on puisse expliquer ces différences par une ou plusieurs caractéristiques réunies. La difficulté à établir des profils pédagogiques se retrouve dans l'enseignement des mathématiques en 6^e, bien que l'on puisse mettre en évidence, avec les observations de classe, trois grands modes de structuration d'un cours. Ces différents modes dépendent notamment de la position de la phase de « capitalisation du savoir » au cours d'une séance donnée par rapport à la phase d'« activités de classe »².

Les enquêtes effectuées jusqu'au début des années 2000 et décrites dans cette partie nous apprennent donc que les études cherchant à décrire les pratiques pédagogiques peuvent prendre deux formes (déclarative ou observationnelle) et que les conclusions que l'on peut en tirer sont complémentaires. Toutefois, ces études décrivent essentiellement les modes de gestion de classe et de gestion du temps de classe, sans entrer dans le détail des différents types de pratiques effectivement mises en œuvre dans un but précis. Ainsi, il n'est pas toujours évident de tirer des conclusions claires concernant les pratiques préférentielles des enseignants, ou encore concernant l'impact de ces pratiques sur l'évolution des compétences des élèves. À cet égard, les études développées par la DEPP depuis la fin des années 2010 offrent un éclairage important, et apportent en complément des informations sur la formation et la satisfaction professionnelle des enseignants, qui peuvent également être des facteurs explicatifs des choix de pratiques effectivement mises en œuvre.

² La phase de « capitalisation du savoir » consiste à homogénéiser les connaissances de la classe et formaliser mathématiquement les savoirs (définitions, théorèmes, démonstrations, algorithmes), tandis que la phase d'« activités de classe » consiste en un ensemble de tâches accomplies sous la direction du professeur et visant l'apprentissage d'une notion mathématique, le réinvestissement de connaissances en cours d'apprentissage ou supposées acquises, ou bien la prise en compte des difficultés rencontrées par les élèves ou des méthodes de raisonnement.

➤ Des enquêtes sur échantillons nationaux représentatifs plus régulières depuis la seconde moitié des années 2010

À partir de la seconde moitié des années 2010, la DEPP a beaucoup investi dans la conception et la participation à des enquêtes périodiques, destinées à des échantillons nationaux représentatifs d'enseignants, afin de fournir des photographies de leurs pratiques pédagogiques et de leurs conditions d'exercice (formations, climat scolaire, environnement de travail et bien-être, pratiques collaboratives, etc.) et de rendre compte d'évolutions potentielles. Cette documentation des pratiques s'effectue grâce à des enquêtes internationales permettant de situer la France par rapport à d'autres pays, des enquêtes nationales autorisant une comparaison entre différents degrés d'enseignement ou centrées sur les pratiques pédagogiques d'une seule matière (français ou mathématiques). Ces trois types d'enquêtes sont présentés ci-dessous. Il s'agit de l'enquête internationale Talis, de l'enquête Epode et de l'enquête Praesco. Elles interrogent des enseignants exerçant en classe élémentaire ou au collège, dans le secteur public et le secteur privé sous contrat.

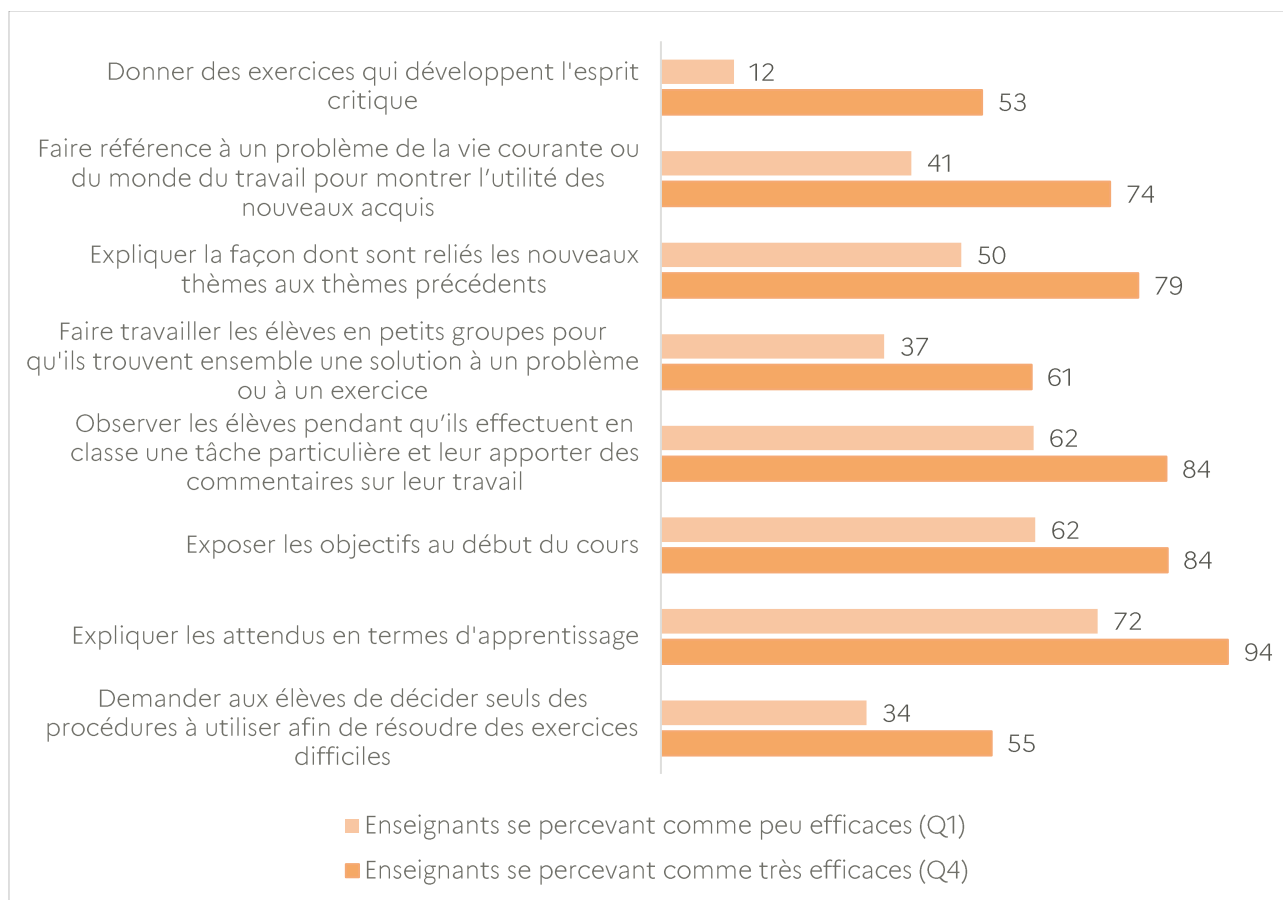
Talis

En 2013, la DEPP participe pour la première fois à l'enquête Talis (Teaching and Learning International Survey) menée par l'OCDE, dans le second degré. Cette enquête a pour objectif de recueillir des données sur l'environnement pédagogique et les conditions de travail des enseignants dans les collèges de nombreux pays. En 2013, deux questionnaires en ligne (différents selon la catégorie de personnels interrogés) ont été élaborés en collaboration avec les représentants des pays concernés, l'OCDE et un groupe d'experts, puis proposés à des enseignants et chefs d'établissement français. Ainsi, un échantillon représentatif de 3 002 enseignants répartis dans 204 collèges ainsi que les principaux de collège ont répondu à l'enquête de l'édition 2013 et, pour la première fois, la DEPP dispose d'une enquête de grande ampleur sur les enseignants permettant une comparaison internationale de leurs pratiques pédagogiques, de leur formation et de leur satisfaction professionnelle. La [NI 14.22](#) en présente les principaux résultats. L'aspect multidimensionnel de l'enquête permet d'interroger un ensemble important de thématiques différentes. Ainsi, les premières études utilisant ces données au sein de la DEPP s'intéressent à la fois aux pratiques des enseignants mais également à leur formation et à leur satisfaction professionnelle (voir, par exemple, la [NI 14.23](#), ou encore [l'article publié dans le n°88-89 de la revue *Éducation & formations*](#)).

En 2018, la DEPP renouvelle sa participation à l'enquête Talis dans le second degré et s'inscrit pour la première fois dans celle conduite dans le premier degré. La DEPP publie alors de nombreuses analyses, sous différentes formes (voir par exemple l'article du [n°101 de la revue *Éducation & formations*](#) ou les [NI 19.23](#) et [20.11](#)) Concernant plus précisément les pratiques, on peut lire dans la [NI 19.22](#), par exemple, résumant les résultats de l'enquête Talis dans le premier degré, que **les pratiques pédagogiques structurantes**, comme celles consistant à exposer les objectifs au début du cours ou à présenter un résumé des apprentissages, **font partie des pratiques les plus fréquemment citées** par l'ensemble des enseignants du premier degré. De plus, les enseignants français se distinguent par un **moindre recours à l'enseignement de tâches complexes ou mobilisant des compétences transversales**, comme la créativité ou l'esprit critique. Ils sont également **moins nombreux** à parvenir **à encourager l'apprentissage des élèves à travers l'utilisation du numérique**.

[Un article pour la revue *Administration et éducation*](#) a récemment été réalisé par la DEPP. On y apprend notamment que, dans le premier degré, **l'explicitation occupe une place importante au sein des méthodes d'enseignement**, et que **les pratiques pédagogiques collaboratives sont plus prononcées en éducation prioritaire**. Enfin, il semble que les enseignants qui se sentent plus efficaces soient plus susceptibles de mettre en œuvre des pratiques pédagogiques plus variées (voir figure 1).

FIGURE 1 • Pratiques pédagogiques des professeurs des écoles, selon leur sentiment d'efficacité personnelle (en %)



Lecture : 12 % des professeurs des écoles se percevant comme peu efficaces rapportent fréquemment donner des exercices qui développent l'esprit critique contre 53 % de ceux se percevant comme très efficaces.

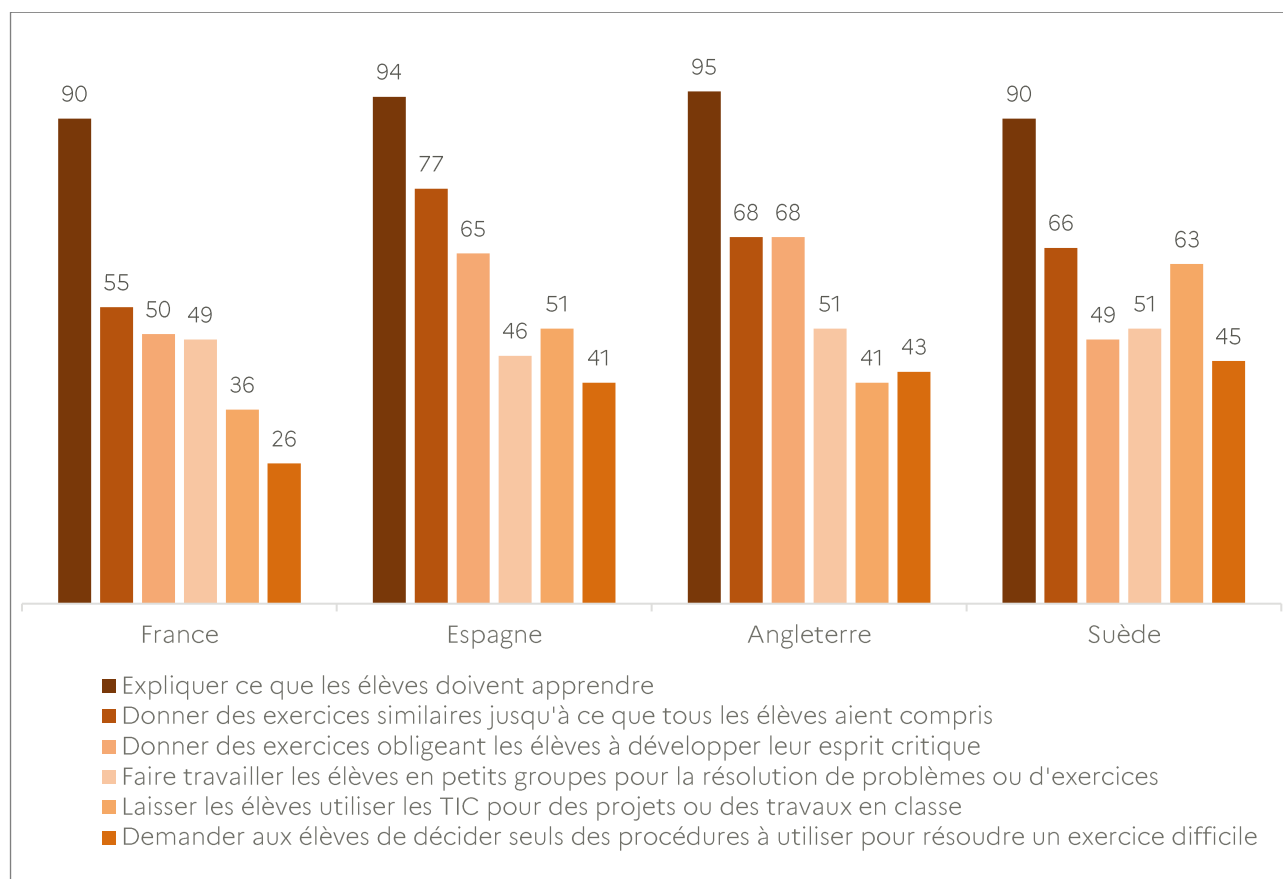
Note : Q1 représente le quartile 1, c'est-à-dire les 25 % d'enseignants pour lesquels le sentiment d'auto-efficacité mesuré dans l'enquête TALIS est le plus faible. Q4 représente le quartile 4, c'est-à-dire les 25 % d'enseignants pour lesquels le sentiment d'auto-efficacité est le plus élevé.

Champ : Professeurs des écoles exerçant en classe élémentaire de l'échantillon TALIS 2018.

Source : DEPP-MENJS, OCDE, enquête internationale TALIS 2018.

Par ailleurs, [l'article publié dans le n°102 de la revue *Éducation & formations*](#) investigate les différences de conditions et de pratiques d'enseignement entre milieu rural et milieu urbain dans le premier comme dans le second degré. On y lit que **si les pratiques innovantes sont plus courantes en milieu rural, les pratiques collaboratives sont, elles, plus fréquentes en milieu urbain**. Les enseignants des établissements ruraux sont moins nombreux qu'en milieu urbain à ressentir un besoin de formation pour l'enseignement à des élèves ayant des besoins éducatifs particuliers, peut-être parce qu'ils rapportent également y être moins exposés. Malgré ces différences notables, on n'observe pas d'écart significatifs importants dans les pratiques professionnelles des enseignants, notamment en ce qui concerne la pédagogie. Les différences les plus importantes concernent la gestion de classe, mais celles-ci sont surtout expliquées par la concentration des établissements de l'éducation prioritaire en milieu urbain.

FIGURE 2 • Part des enseignants du second degré rapportant recourir « souvent » ou « toujours » aux pratiques pédagogiques suivantes (en %)



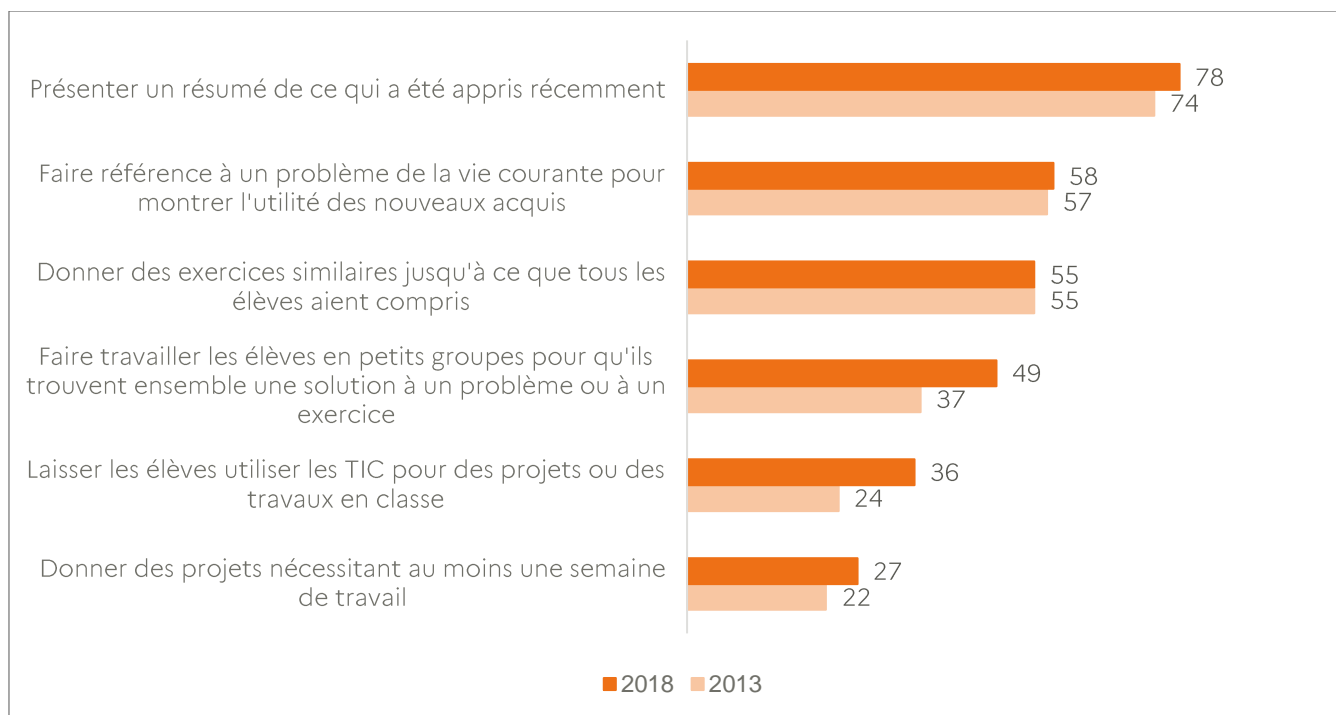
Lecture : 90 % des enseignants français de collège rapportent expliquer ce que les élèves doivent apprendre, contre 94 % en Espagne. Les enseignants français de collège sont 55 % à déclarer donner des exercices similaires jusqu'à ce que tous les élèves aient compris.

Champ : Enseignants de collège de l'échantillon TALIS 2018.

Source : DEPP-MENJS, OCDE, enquête internationale TALIS 2018.

Ainsi, l'enquête Talis a permis de mener de nombreuses analyses, à la fois sur le plan international (voir figure 2, par exemple), mais également au niveau national sur les pratiques pédagogiques mises en œuvre par les enseignants français, selon le degré d'enseignement, le milieu et les conditions dans lesquels ils exercent, ou encore selon leur ancienneté ou leur sentiment d'efficacité. La participation répétée à l'enquête permet également des comparaisons dans le temps (voir par exemple la figure 3).

FIGURE 3 • Comparaison des pratiques pédagogiques des enseignants du second degré entre 2013 et 2018 (en %)



Lecture : En 2018, 78 % des enseignants de collège en France déclarent présenter fréquemment un résumé de ce qui a été appris récemment, contre 74 % en 2013.
Champ : Enseignants de collège en France de l'échantillon TALIS 2018.
Source : DEPP-MENJS, OCDE, enquête internationale TALIS 2018.

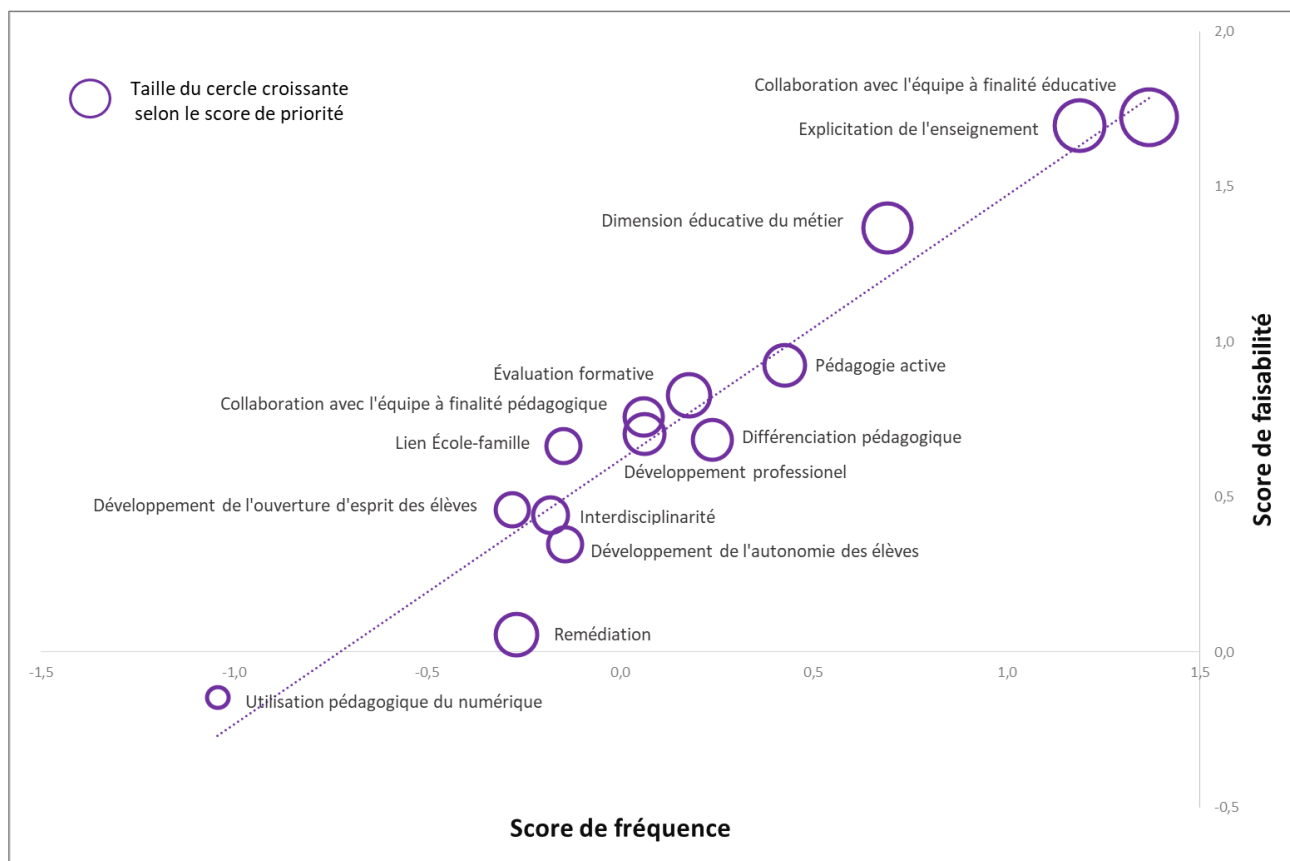
Dans la mesure où l'enquête Talis couvre de nombreuses thématiques liées à l'exercice du métier (au-delà des seules pratiques de classe), il n'est pas possible d'interroger en détail les enseignants à propos de leurs pratiques d'enseignement dans un questionnaire de 45 minutes. C'est pour cette raison que la Depp a mis en place deux enquêtes centrées sur les pratiques d'enseignement : Epode et Praesco. Ces enquêtes se distinguent également de Talis, en intégrant un questionnement différencié selon le degré d'enseignement.

Epode

Afin d'enrichir les connaissances sur les pratiques pédagogiques mises en œuvre par les enseignants, la DEPP a mis en place, à partir de l'année 2018, l'enquête Epode (Enquête PériODique sur l'Enseignement) qui interroge les enseignants sur leurs pratiques d'enseignement. Cette enquête, qui a vocation à être reproduite tous les 3 ans, est construite à partir du référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation. Deux enquêtes sont menées en parallèle, l'une auprès des professeurs des écoles exerçant en classe élémentaire, l'autre auprès des enseignants de collège. Les thématiques abordées couvrent notamment la conception et la mise en œuvre des scénarios pédagogiques, les pratiques d'évaluation, la prise en charge de l'hétérogénéité des élèves, les pratiques collaboratives et le développement professionnel. Les premiers résultats de ces enquêtes sont présentés dans les [NI 20.23](#) (pour le second degré) et [20.32](#) (pour le premier degré). **Dans le premier comme dans le second degré, l'explicitation de l'enseignement est une pratique très fortement adoptée par l'ensemble des enseignants interrogés** (voir figure 4 pour le second degré par exemple). S'ils sont moins nombreux à proposer fréquemment des formes d'apprentissage actif, la fréquence de celles-ci s'intensifie progressivement au cours de la scolarité en élémentaire. **Les pratiques de remédiation et celles visant la prise en compte de l'hétérogénéité des élèves, considérées comme plus faisables à l'école, y sont plus adoptées qu'au collège.** Les professeurs des écoles se démarquent de leurs collègues du second degré par un recours plus fréquent aux pratiques visant le développement de l'ouverture d'esprit des élèves. **Les usages pédagogiques du numérique sont en revanche peu développés à l'école.** Dans l'ensemble, les pratiques rapportées par les professeurs des écoles sont tout aussi variées quel que soit le profil de leur classe. En conclusion de cette étude, il apparaît que **les enseignants ne se différencient pas par la nature de leurs pratiques mais par la fréquence de réalisation de celles-ci.**

Si les pratiques pédagogiques générales peuvent être comparées d'un degré d'enseignement à l'autre, il semble difficile d'entrer dans le détail des pratiques en conservant la comparabilité des pratiques. En effet, selon le niveau, mais surtout selon la matière enseignée, ces dernières peuvent largement différer. C'est donc afin de compléter encore davantage les connaissances sur les pratiques pédagogiques des enseignants, et plus particulièrement, les contenus enseignés, que l'enquête Praesco a été mise en place par la DEPP.

FIGURE 4 • Scores de fréquence, de faisabilité et de priorité relatifs à chaque indicateur synthétique de pratiques pour les enseignants de collège



Lecture : Quel que soit l'axe de questionnement (fréquence, faisabilité, priorité), la dimension « Utilisation pédagogique du numérique » obtient les scores les plus faibles (-0,1 pour la fréquence, -1,0 pour la faisabilité et -0,5 pour la priorité). À l'inverse, la dimension « Collaboration avec l'équipe à finalité éducative » obtient les scores de fréquence, de faisabilité et de priorité les plus élevés.

Champ : Enseignants de collège en France de l'échantillon Epode 2018.

Source : DEPP-MENJS, enquête Epode 2018.

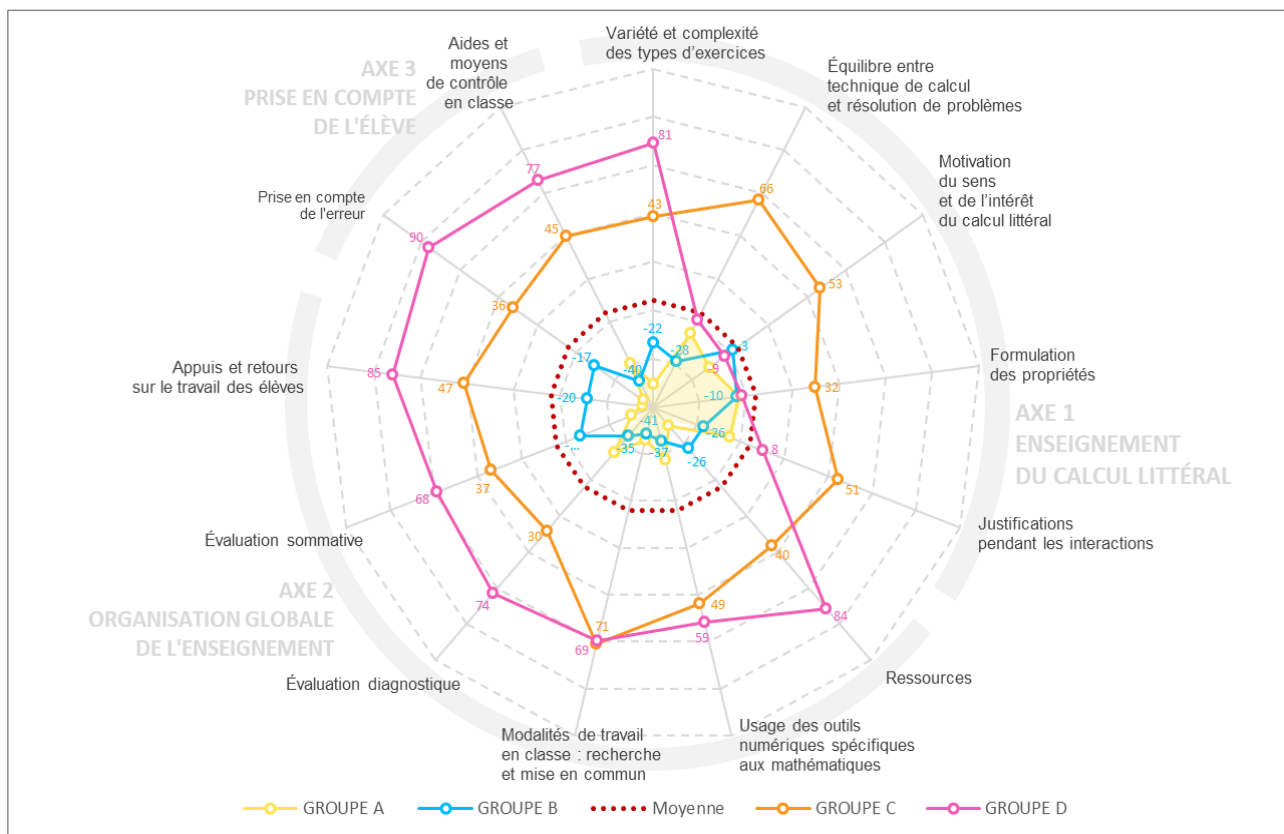
Praesco

Les enquêtes sur les PRAtiques d'Enseignement Spécifiques aux COntenus (Praesco) conduites par la DEPP en 2019 visent à documenter les pratiques d'enseignement des professeurs de CM2 et de 3^e en mathématiques et en français, d'un point de vue général et de façon plus approfondie sur certains éléments du programme scolaire³. Ces enquêtes apportent également des informations sur leur formation, leur ancienneté ou leur contexte de travail. La DEPP suivra l'évolution des pratiques des enseignants en reproduisant les enquêtes de façon cyclique tous les 5 ans, comme c'est le cas par exemple pour le cycle des évaluations disciplinaires réalisées sur échantillons (Cedre), engagé depuis 2003, qui permet de mesurer les compétences des élèves (et leur évolution) en fin d'école et en fin de collège.

Les résultats en français ne sont pas encore disponibles, mais pour l'enseignement des mathématiques, on peut lire les premiers résultats dans les [NI 21.10](#) (pour le premier degré) et [21.11](#) (pour le second degré, voir aussi le [document de travail associé](#)). Dans le premier degré, l'enquête comprend de nombreux items proposés avec une échelle ordinaire de réponse informant sur la fréquence de mise en place de certaines pratiques. Tout d'abord, on remarque des **pratiques hétérogènes malgré des objectifs convergents**. En effet, **les pratiques semblent sensibles aux variables personnelles et de contexte**. Dans le second degré, une partie des items sont proposés avec la même échelle de fréquence. Les enseignants de mathématiques de 3^e mettent en exergue des difficultés d'enseignement attribuées principalement au manque de travail en classe d'une partie des élèves, ainsi qu'au trop grand nombre d'élèves en difficulté. L'analyse des données collectées permet de mettre en évidence, à l'aide d'une classification ascendante hiérarchique, **des profils de pratiques relevant de choix didactiques contrastés** (voir figure 5). L'analyse fait ainsi apparaître quatre groupes d'enseignants, caractérisés par des pratiques homogènes.

³ Cette enquête n'est pas la première à s'intéresser aux pratiques pédagogiques spécifiques à l'enseignement du français. En 2012, le bureau des programmes d'enseignement du ministère de l'Éducation nationale a chargé une commission de suivre la mise en œuvre des programmes de français au collège (programme de 2008). La priorité a été donnée à l'étude de la langue (grammaire, orthographe, lexique) et la DEPP a mis en place une enquête auprès d'enseignants de français de collège pour recueillir des données sur leur formation, leurs pratiques d'enseignement de la langue, la perception qu'ils en ont, et leur compréhension des textes officiels. L'enquête a été élargie aux enseignants de CM2 afin d'obtenir des éléments de comparaison et d'analyse sur la continuité école/collège. Les résultats de cette enquête sont présentés dans la [NI 13.35](#). **Si, pour les enseignants interrogés, les objectifs principaux d'apprentissage assignés à l'enseignement de la langue sont « savoir écrire et parler correctement », les pratiques effectives qu'ils rapportent mettre en œuvre sont en décalage avec ces objectifs** : par exemple, interrogés sur les types de séance qu'ils mettent en œuvre et sur leur fréquence, 37 % des enseignants de collège déclarent qu'ils ne pratiquent qu'exceptionnellement « un travail sur la langue lié à des énoncés oraux » (contre 31 % en CM2) quand 9 % le pratiquent « souvent » (contre 18 % en CM2), alors que ces exercices répondent à l'un des objectifs prioritaires des enseignants, à savoir l'amélioration du niveau oral des élèves.

FIGURE 5 • Indicateurs synthétiques de pratiques en classe de 3^e, selon le groupe des enseignants



Lecture : Pour les enseignants du groupe C, l'indicateur synthétique « Équilibre entre technique de calcul et résolution de problèmes » s'établit à + 66 points au-dessus de la moyenne.

Champ : Enseignants de mathématiques exerçant en classe de 3^e en France de l'échantillon Praesco Mathématiques 2019.

Source : DEPP-MENJS, enquête Praesco Mathématiques 2019.

Ainsi, **les études de la DEPP relatives aux pratiques pédagogiques** sont nombreuses et existent depuis une trentaine d'années, mais **tendent aujourd'hui à devenir plus régulières et permettent des comparaisons d'une plus grande diversité (dans le temps, selon le degré d'enseignement et même selon les matières)**. Elles s'appuient désormais plus souvent sur des données déclaratives que sur des données d'observation, pour des questions de faisabilité et de représentativité des échantillons. En parallèle, les études menées par la DEPP ayant une visée d'évaluation d'impact ont également souvent un volet « pratiques pédagogiques » depuis les années 2010.

➤ Le volet « pratiques pédagogiques » des études d'évaluation d'impact

La DEPP effectue deux types d'études : des études descriptives, ayant pour objectif principal de fournir une photographie du système éducatif à une date donnée dans un contexte d'enseignement donné, et des études dites d'évaluation d'impact, menées à la suite (ou en parallèle) de la mise en place de dispositifs ou de politiques visant à favoriser la réussite scolaire de tous les élèves. **Les protocoles d'évaluation en cours à la DEPP se veulent multidimensionnels** et cherchent à contextualiser les résultats mesurés auprès des élèves, voire à faire un lien entre ces résultats et les pratiques mises en œuvre par les enseignants.

Dispositifs étudiés entre 2009 et 2016

Dispositifs relais

Près de 10 ans après la création des dispositifs relais en France, la DEPP a lancé en 2009 une enquête auprès de leurs principaux acteurs (coordonnateurs, chefs d'établissement, enseignants, éducateurs et animateurs) afin d'obtenir une photographie exhaustive de leur organisation et des modalités de prise en charge des élèves au niveau national. La [NI.12.14](#) présente les résultats de cette enquête en se centrant sur les pratiques pédagogiques et éducatives mises en œuvre dans ces dispositifs : les pratiques pédagogiques des enseignants exerçant en dispositif relais diffèrent sensiblement de celles qu'ils rapportent mettre en œuvre en classe ordinaire, surtout pour ceux issus du premier degré. On observe par exemple une **plus forte individualisation des pratiques et une pédagogie active plus développée**. Les enseignants déclarent se référer au socle commun de connaissances et de compétences tout en opérant un recentrage sur certaines compétences et sur certains domaines. Ceci est plus particulièrement sensible chez les enseignants issus du premier degré. **Les formes d'évaluation sont également différentes en dispositif relais**. Ainsi, dans cette étude, l'évaluation du dispositif s'appuie sur le regard des acteurs interrogés. Si les enseignants déclarent un bilan plutôt positif de ces dispositifs en matière de respect des adultes et des camarades, d'estime de soi, d'attitude et/ou de comportement en classe, et de dialogue des élèves avec les adultes, les déclarations sont un peu moins unanimes en ce qui concerne les aspects cognitifs ou le rapport aux apprentissages.

Collèges connectés

Entre 2013 et 2016, la DEPP a mené l'évaluation des collèges connectés. Dans le cadre du projet « Faire entrer l'École dans l'ère du numérique », deux vagues de collèges ont bénéficié d'investissements et d'accompagnement pédagogique pour renforcer l'intégration du numérique dans les enseignements et les pratiques de vie scolaire (23 collèges (« Cocons 1 ») en 2013-2014, puis 49 nouveaux collèges (« Cocons 2 ») en 2014-2015). La DEPP a réalisé une enquête dans ces 72 collèges pilotes ainsi que dans 102 collèges témoins, formant un groupe de comparaison non bénéficiaire du projet. L'interrogation porte notamment sur l'usage du numérique dans le cadre scolaire et sur son lien éventuel avec les pratiques d'enseignement. Les résultats présentés dans la [NI.16.02](#) indiquent que **dans les collèges connectés dès 2013-2014** (« Cocons 1 »), **la proportion d'enseignants qui font utiliser les outils numériques par leurs élèves est plus développée qu'ailleurs** (« Cocons 2 » et collèges témoins). Cette pratique est liée, dans la plupart des disciplines, à des démarches pédagogiques qui incitent les élèves à être acteurs de leurs apprentissages. En revanche, l'utilisation du numérique par l'enseignant seul, plus fréquente dans les collèges témoins, semble aller de pair avec des pratiques plus « traditionnelles ».

Ces dernières années, la DEPP s'est attachée à développer des protocoles d'évaluation d'impact très rigoureux sur le plan méthodologique et proposant une approche multidimensionnelle en croisant les indicateurs de résultats sur les élèves avec des indicateurs de déploiement des actions évaluées. Dans ce cadre, les études prennent en compte le fait que certains dispositifs peuvent conduire à une modification des pratiques pédagogiques des enseignants et que celle-ci peut, *in fine*, avoir un impact sur les acquis des élèves. C'est notamment le cas pour les évaluations du dédoublement de la taille des classes en éducation prioritaire (étude CP12) et du Plan Numérique de 2015 (étude Elaine), actuellement en cours à la DEPP.

Dispositifs évalués depuis 2017

Elaine

L'une des ambitions du Plan numérique lancé en 2015 était le déploiement à l'échelle nationale de ressources pédagogiques et d'équipements numériques mobiles dans les écoles publiques et les collèges publics et privés sous contrat à partir d'appels à projet. En 2017, la DEPP a lancé la première évaluation d'impact sur données nationales visant à documenter les effets de l'attribution d'équipements numériques mobiles (tablettes ou ordinateurs portables) sur les apprentissages des élèves, scolarisés dans des établissements dotés par le Plan numérique de 2015 ou par d'autres sources de financement. L'étude Elaine (Évaluation Longitudinale des Activités liées au Numérique Éducatif) est inédite, en raison notamment de la richesse des données collectées auprès d'un panel d'élèves, d'enseignants, et de cadres éducatifs (voir [NI 21.05](#) et son [Document de travail associé](#)). L'analyse démontre que la mise à disposition d'équipements numériques mobiles (et plus particulièrement les tablettes individuelles remises aux élèves) favorise les apprentissages des collégiens en fin de 4^e, après deux ans d'observation. Si l'on ne peut pas, à ce stade, confirmer l'existence d'une relation de cause à effet entre pratiques et apprentissages ici, l'étude montre toutefois que **les pratiques pédagogiques intégrant le numérique sont plus fréquentes dans les collèges disposant d'équipements individuels mobiles.**

Dédoublage de la taille de classe en CP et en CE1 en éducation prioritaire

La DEPP est également chargée de mesurer l'impact d'un dispositif de dédoublement de la taille des classes en éducation prioritaire (mise en œuvre en REP+ en CP à partir de 2017-2018, puis élargie progressivement aux REP et aux classes de CE1). L'objectif du protocole d'évaluation est d'investiguer l'effet du dédoublement de la taille des classes sur la réussite des élèves entrés au CP en septembre 2017 (suivis pendant leur scolarité en CE1 également) tout en liant les résultats à la modification des pratiques pédagogiques potentiellement induite par la réduction des effectifs. Cette étude a déjà fait l'objet de plusieurs publications (voir le [premier document de travail associé au premier temps de mesure](#), et le [document de travail présentant les résultats plus détaillés sur le CP et prolongeant l'analyse pour l'année de CE1](#)). La [NI 20.15](#) met notamment en évidence l'intérêt d'effectuer un second temps de mesure, puisque réinterroger les enseignants de CP au bout de 2 ans permet d'observer si certaines pratiques se sont renforcées avec un plus grand temps d'exposition à des classes de plus petite taille. D'après les déclarations des enseignants, **la mesure de réduction de la taille des classes est associée à l'amélioration du climat de classe, qui devient plus propice à l'enseignement et aux apprentissages**, en CP comme en CE1. **Les enseignants bénéficiaires de la mesure semblent également plus confiants vis-à-vis de leur enseignement.** On note quelques évolutions de pratiques. Entre 2017 et 2019, par rapport à leurs pairs exerçant en REP (et ne bénéficiant donc pas de la mesure), les enseignants de CP en REP+ rapportent un recours plus marqué à la différenciation, à la pédagogie active, à l'étayage et à la stimulation cognitive ; ils interviennent moins dans la régulation de l'activité des élèves. **En CE1, l'effet positif sur les pratiques de différenciation en lecture et l'effet négatif sur la régulation de l'activité des élèves sont encore plus forts.** On ne note par contre aucun écart de pratiques s'agissant de l'enseignement des mathématiques entre les enseignants exerçant en REP+ et ceux exerçant en REP. Afin d'avoir une vision directe des pratiques, les enquêtes menées auprès des enseignants de CP ont été complétées par des observations de classes, répétées pendant 3 ans, auprès de 150 classes de CP de REP+, REP et hors EP, réparties dans 80 écoles.

➤ Autres études

Outre les enquêtes pérennes inscrites dans le programme de travail de la DEPP et dont les résultats seront observés dans les années à venir (Talis, Epode et Praesco) ou les études d'évaluation d'impact impliquant un suivi longitudinal des échantillons, des opérations ou études ponctuelles peuvent être conduites en réponse à des enjeux de connaissance posés par l'actualité.

Par exemple, la DEPP s'est emparée du sujet de la continuité pédagogique suite au confinement national mis en place au printemps 2020. Ainsi, plusieurs enquêtes auprès d'échantillons nationaux représentatifs de familles et de personnels de l'Éducation nationale (chefs d'établissement, directeurs d'école, inspecteurs, conseillers principaux d'éducation et enseignants) ont été menées afin de décrire les conditions d'enseignement et d'apprentissage pendant la période de fermeture des établissements scolaires. La [NI 20.26](#) et [son document de travail associé](#), publiés en juillet 2020, ont mis en évidence, par exemple, les ressources utilisées par les enseignants pour la conception des activités d'enseignement, les activités proposées par les enseignants nécessitant un ordinateur connecté à Internet ou encore le nombre hebdomadaire de séances utilisant un outil de classe virtuelle, etc. On apprend par exemple, grâce à cette première publication, qu'environ **65 % des professeurs des écoles exerçant en élémentaire et plus de 75 % des enseignants de collège déclarent avoir toujours ou souvent proposé aux élèves des activités nécessitant d'avoir recours à un ordinateur connecté à Internet** pendant la mise en œuvre du dispositif de continuité pédagogique, entre mars et mai 2020. Un autre document de travail ([DT 21-E05](#)) documente plus finement l'adaptation des pratiques pédagogiques à cette situation particulière dans le second degré. Ainsi, par exemple, on note que 72 % des enseignants de collège et de lycée ont déclaré que leurs séances, initialement prévues pour un enseignement *in situ*, se prêtaient pour la majeure partie, voire entièrement, à une adaptation pour l'enseignement à distance, bien que cela ait nécessité un **surcroît de temps passé à la préparation des séances**. D'autre part, les enseignants ont régulièrement demandé aux élèves leur niveau de compréhension pour chaque activité proposée (68 %) et ont largement proposé des outils (fiche méthodologique, indication de guidage, ressources etc.) à leurs élèves (90 % environ). **La pratique interrogée la plus mise en œuvre par les enseignants consistait à veiller à la régularité du travail effectué par les élèves, bien qu'il existait une proportion plus faible d'enseignants considérant que cela était faisable (24 points de pourcentage d'écart).**

Par ailleurs, les données d'Elaine pourront également être mobilisées pour documenter les conditions d'enseignement et d'apprentissage pendant cette même période pour les élèves et les personnels des établissements bénéficiaires du Plan Numérique de 2015 et investiguer des écarts éventuels avec les établissements du groupe témoin.

Enfin, **la DEPP a inclus un volet « pratiques pédagogiques » dans le cadre du panel d'élèves de petite section de maternelle lancé à la rentrée scolaire 2021**. Si un certain nombre de travaux académiques ont démontré le rôle clé des contextes d'enseignement et d'apprentissage auxquels sont exposés les enfants dès leur plus jeune âge sur les trajectoires scolaires et parcours de vie, pour autant, les pratiques enseignantes à l'école maternelle restent à ce jour un point aveugle de la connaissance du système éducatif français. De ce fait, les enquêtes réalisées auprès des enseignants des élèves du panel, en petite section puis en grande section, offriront une opportunité sans précédent de mettre en lumière les dispositifs pédagogiques auxquels sont exposés les élèves en classe de maternelle en France. Elles contribueront ainsi à enrichir la connaissance des pratiques professionnelles mises en œuvre en classe de petite section de maternelle.

BIBLIOGRAPHIE



Notes d'information de la DEPP et documents de travail associés

- Serra N. *et al*, 1994, « Progrès des élèves en français et mathématiques au CE2 et pratiques pédagogiques des maîtres », *Note d'information*, n° 94.24, DEPP.
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-11350>
- Altet M. *et al*, 1995, « Les pratiques d'enseignement en classe de CE2 », *Note d'information*, n° 95.16, DEPP.
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-12030>
- Desclaux A., 1996, « Les pratiques d'enseignement en classe de CE2 : deuxième phase d'observation », *Note d'information*, n° 96.28, DEPP.
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-3298>
- Schmitt-Rolland S. *et al*, 1996, « Pratiques pédagogiques de l'enseignement du français en sixième et progrès des élèves », *Note d'information*, n° 96.39, DEPP.
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-4144>
- Thurel-Richard M. *et al*, 1996, « Pratiques pédagogiques de l'enseignement des mathématiques en sixième et progrès des élèves », *Note d'information*, n° 96.44, DEPP.
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-11453>
- Thurel-Richard M., 1998, « Pratiques d'enseignement du français observées en classe de sixième », *Note d'information*, n° 98.14, DEPP.
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-5046>
- Verdon R., 2000, « Pratiques d'enseignement des mathématiques observées en classe de sixième », *Note d'information*, n° 00.33, DEPP.
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-7488>
- Braxmeyer N. *et al*, 2007, « Image de la discipline et pratiques d'enseignement en histoire, géographie et éducation civique au collège », *Note d'information*, n° 07.27, DEPP.
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-12564>
- Benhaïm-Grosse, J., 2012, « Les pratiques éducatives et pédagogiques des élèves accueillis en dispositif relais l'année 2009-2010 », *Note d'information*, n° 12.14, DEPP.
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-12568>
- Raffaëlli C. *et al*, 2013, « Grammaire, orthographe, lexicque : quelles pratiques au collège et en CM2 ? », *Note d'information*, n° 13.35, DEPP.
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-9802>

- Chesné J-F. *et al*, 2014, « Talis 2013 – La formation professionnelle des enseignants est moins développée en France que dans les autres pays », *Note d'information*, n° 14.22, DEPP.
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-10171>
- Chesné J-F. *et al*, 2014, « Talis 2013 – Enseignant en France : un métier solitaire ? », *Note d'information*, n° 14.23, DEPP.
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-13261>
- Benhaïm-Grosse J. *et al*, 2016, « Les collèges connectés : une utilisation plus fréquente des outils numériques par les élèves, associée à une évolution des pratiques pédagogiques des enseignants », *Note d'information*, n° 16.02, DEPP.
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-9973>
- Charpentier A. *et al*, 2019, « Pratiques de classe, sentiment d'efficacité personnelle et besoins de formation : une photographie inédite du métier de professeur des écoles début 2018 », *Note d'information*, n° 19.22, DEPP.
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-44123>
- Charpentier A. *et al*, 2019, « La formation continue, un levier face à la baisse du sentiment d'efficacité personnelle des enseignants au collège ? », *Note d'information*, n° 19.23, DEPP.
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-44129>
- Longhi L. *et al*, 2020, « Caractériser les environnements de travail favorisant la satisfaction professionnelle des enseignants : les apports de l'enquête Talis 2018 », *Note d'information*, n° 20.11, DEPP.
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-45505>
- Blouet L. *et al*, 2020, « Dédoublage des classes de CP en éducation prioritaire : exploitation des enquêtes auprès des enseignants après deux années de déploiement », *Note d'information*, n° 20.15, DEPP.
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-45798>
- Ben Ali L. *et al*, 2019, « Dispositif d'observation et d'évaluation « CP Dédoublés » : premiers résultats », *Document de travail*, n° 2019-E01, DEPP.
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-43753>
- Benhaïm-Grosse J. *et al*, 2020, « Premiers résultats de l'enquête sur les pratiques d'enseignement, EPODE, en 2018 au collège », *Note d'information*, n° 20.23, DEPP.
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-46281>
- Barhoumi M. *et al*, 2020, « Crise sanitaire de 2020 et continuité pédagogique : les élèves ont appris de manière satisfaisante », *Note d'information*, n° 20.26, DEPP.
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-46356>
- Barhoumi M. *et al*, 2020, « Continuité pédagogique, période de mars à mai 2020 : enquête de la DEPP auprès des familles et des personnels de l'Éducation Nationale : premiers résultats », *Document de travail*, n° 2020-E03, DEPP.
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-47792>
- Benhaïm-Grosse J. *et al*, 2020, « Premiers résultats de l'enquête sur les pratiques d'enseignement des professeurs des écoles, EPODE, en 2018 », *Note d'information*, n° 20.32, DEPP.
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-46688>

- Azmat G. et al, 2021, « Évaluation multidimensionnelle de l'impact d'équipements numériques mobiles sur les apprentissages des élèves : premiers résultats des effets du plan numérique de 2015 », *Note d'information*, n° 21.05, DEPP.
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-48264>
- Azmat G. et al, 2021, « Évaluation multidimensionnelle de l'impact de l'utilisation d'équipements numériques mobiles sur les apprentissages des élèves : Premiers résultats du Plan numérique de 2015 », *Document de travail*, n° 2021-E01, DEPP.
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-48363>
- Allard C. et al, 2021, « Premiers résultats de l'enquête sur les pratiques d'enseignement des mathématiques, Praesco, en classe de CM2 en 2019 », *Note d'information*, n° 21.10, DEPP.
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-48431>
- Coppé S. et al, 2021, « Premiers résultats de l'enquête sur les pratiques d'enseignement des mathématiques, Praesco, en classe de troisième en 2019 », *Note d'information*, n° 21.11, DEPP.
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-48439>
- Coppé S. et al, 2021, « PRAESCO mathématiques : premiers résultats de l'enquête sur les pratiques d'enseignement des mathématiques, PRAESCO, en classe de 3e en 2019 », *Document de travail*, n° 2021-E02, DEPP.
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-49496>
- Andreu S. et al, 2021, « Évaluation de l'impact de la réduction de la taille des classes de CP et de CE1 en REP+ sur les résultats des élèves et les pratiques des enseignants », *Document de travail*, n° 2021-E04, DEPP.
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-50756>
- Blouet L. et al, 2021, « Continuité pédagogique de mars à mai 2020 : résultats de l'enquête auprès des enseignants du second degré », *Document de travail*, n° 2021-S04, DEPP.
<https://education.gouv.fr/media/95362/download>

Revue *Éducation & formations*

- Christine Audouin-Leroy et Marie Duru-Bellat, « Pratiques pédagogiques et acquis des élèves au CP », *Éducation et formations*, 1979.
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-1336>
- Marguerite Altet, Pascal Bressoux, Marc Bru, Claire Lambert, « Etude exploratoire des pratiques d'enseignement en classe de CE2 », *Éducation et formations*, 1994.
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-3304>
- Régine Gentil et Roseline Verdon, « Etude sur les outils pédagogiques à l'école primaire », *Éducation et formations*, 1995.
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-12152>
- Marguerite Altet, Pascal Bressoux, Marc Bru, Claire Lambert, « Etude exploratoire des pratiques d'enseignement en classe de CE2 », *Éducation et formations*, 1996.
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-10950>
- Michèle Thauvel-Richard, Roseline Verdon, « Pratiques pédagogiques de l'enseignement des mathématiques en sixième et progrès des élèves », *Éducation et formations*, 1997.
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-4198>
- Sylvette Schmitt Rolland et Michèle Thauvel-Richard, « Pratiques pédagogiques de l'enseignement du français en sixième et progrès des élèves », *Éducation et formations*, 1997.
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-4197>

- Michèle Thauvel-Richard et Françoise Sublet, « Pratiques d'enseignement du français observées en classe de sixième », *Éducation et formations*, 1998.
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-7541>
- Nicole Braxmeyer et Jean-Claude Guillaume, « Image de la discipline et pratiques d'enseignement en histoire-géographie et éducation civique au collège », 2007.
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-12676>
- Cédric Afsa, « Où fait-il bon enseigner ? », *Éducation et formations*, 88-89, 2015.
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-13163>
- Axelle Charpentier, Laetitia Longhi, Christelle Raffaëlli, Anaëlle Solnon, « Le métier d'enseignant : pratiques, conditions d'exercice et aspirations : les apports de l'enquête Talis 2018 », *Éducation et formations*, 101, 2020.
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-47115>
- Laurène Bocognano, Axelle Charpentier, Christelle Raffaëlli, « Quelles spécificités pour le métier d'enseignant en milieu rural ? Les apports de l'enquête Talis 2018 », *Éducation et formations*, 102, 2021.
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-50189>

Autres publications

- Jean-Louis Berger et Cécile Girardet, « Les croyances des enseignants sur la gestion de la classe et la promotion de l'engagement des élèves : articulations aux pratiques enseignantes et évolution par la formation pédagogique », *Revue française de pédagogie*, 3, pp. 129-154, 2016.
<https://www.cairn.info/revue-francaise-de-pedagogie-2016-3-page-129.htm>
- Maurice Galton and Tony Pell, « Study on small class teaching in primary schools in Hong Kong », *Hong Kong: Education Bureau and Cambridge University*, 2010.
[https://www.edb.gov.hk/attachment/tc/edu-system/primary-secondary/applicable-to-primary/small-class-teaching/study_on_SCT_final_report_\(dec2009\).pdf](https://www.edb.gov.hk/attachment/tc/edu-system/primary-secondary/applicable-to-primary/small-class-teaching/study_on_SCT_final_report_(dec2009).pdf)
- Christian Forestier et André Hussenet, « Éléments de diagnostic sur le système scolaire français », avis du Haut Conseil d'évaluation de l'école, Ministère de l'Éducation nationale, 2003.
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-11894>
- Laetitia Longhi, « Pratiques enseignantes à l'école élémentaire : les apports des enquêtes Talis et Epode 2018 », *Administration et éducation*, n°168, 2020.
<https://www.cairn.info/revue-administration-et-education-2020-4-page-115.htm>
- Philippe Perrenoud, « La pratique pédagogique entre l'improvisation réglée et le bricolage », *Éducation et Recherche*, n° 2, pp. 198-212, 1983.
https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1983/1983_01.html
- Claude Thelot et Claude Pair, « Les forces et les faiblesses de l'évaluation du système éducatif français », avis du Haut Conseil d'évaluation de l'école, Ministère de l'Éducation nationale, 2001.
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-7795>

Retrouvez les travaux de la DEPP sur
education.gouv.fr/etudes-et-statistiques

Pour aller plus loin :

Toutes nos publications et archives sur
archives-statistiques-depp.education.gouv.fr

Tous nos jeux de données en open data sur
data.education.gouv.fr