



RÉPUBLIQUE
FRANÇAISE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

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

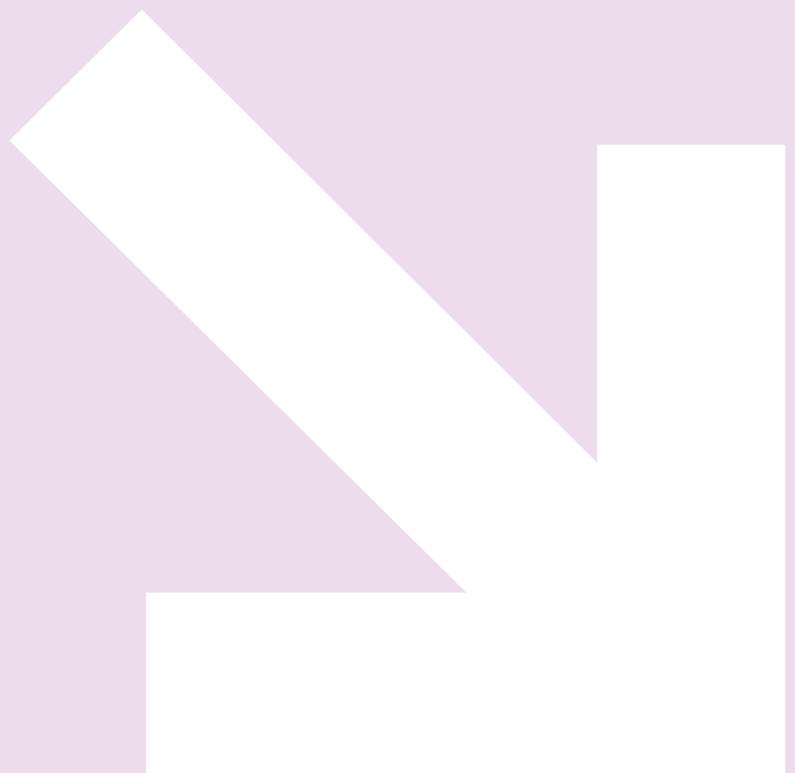
L'éducation prioritaire

Alexia Stefanou (DEPP-B3)

Synthèse de la DEPP

n° 6 - Juillet 2022 (mise à jour novembre 2022)

L'éducation prioritaire



Cet ouvrage est édité par le ministère de l'Éducation nationale
et de la Jeunesse.

Direction de l'évaluation, de la prospective et de la
performance (DEPP)

61-65, rue Dutot
75732 Paris Cedex 15

Directrice de la publication :
Fabienne Rosenwald

Auteure :
Alexia Stefanou (DEPP-B3)

ISBN / e-ISBN
ISSN : 2779-3532

La direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP), service statistique du ministère chargé de l'éducation, produit et diffuse chaque année dans ses différentes publications (*Repères et références statistiques, L'état de l'École, Géographie de l'École, etc.*) des indicateurs permettant de comprendre et d'analyser le système éducatif.

Ce document est une synthèse qui rassemble les indicateurs et résultats des études produites par la DEPP sur l'éducation prioritaire. Il décrit notamment le profil social et scolaire des élèves scolarisés en éducation prioritaire, les enseignants qui y exercent. Les panels d'élèves suivis par la DEPP ont également permis des travaux visant à évaluer l'impact de l'éducation prioritaire sur le parcours scolaire des élèves. Enfin, la DEPP a mis en place pendant la crise sanitaire des enquêtes qui éclairent sur le vécu des élèves pendant cette période.

SOMMAIRE



‣ Synthèse	9
‣ Summary.....	10
‣ Qu'est-ce que l'éducation prioritaire ?	11
Brève histoire de l'éducation prioritaire.....	11
‣ A. Qui sont les élèves scolarisés en éducation prioritaire ?.....	17
Un collégien et un écolier sur cinq en éducation prioritaire	17
Une répartition hétérogène sur le territoire français	17
Les élèves scolarisés en éducation prioritaire cumulent dès l'entrée en CP difficultés sociales et scolaires	19
Une concentration de collégiens d'origine sociale défavorisée en éducation prioritaire	19
Les écoliers en éducation prioritaire sont plus souvent en difficulté scolaire dès l'entrée en CP.....	19
Des difficultés scolaires pour les élèves entrant en sixième en éducation prioritaire	21
Des résultats au collège à mettre en regard avec le niveau initial	24
Les collégiens de REP+ réussissent moins bien au diplôme national du brevet.....	24
Les collégiens scolarisés en éducation prioritaire poursuivent moins souvent en seconde générale et technologique après la troisième.....	25
‣ B. Les évaluations d'impact d'une scolarisation dans l'éducation prioritaire à partir des panels d'élèves	26
‣ C. La taille des classes en éducation prioritaire et l'impact du dédoublement des classes.....	28
Le dédoublement des classes de grande section de maternelle, CP et CE1 explique en grande partie la forte diminution de la taille des classes du premier degré en EP	28
L'impact positif de la réduction de la taille des classes en REP+ est surtout visible sur l'apprentissage des élèves de CP	30
Selon les enseignants, la réduction de la taille des classes de CP et CE1 en éducation prioritaire a des effets bénéfiques sur le climat en classe	31

Réduction des écarts de performances progressive entre les élèves de l'éducation prioritaire et ceux scolarisés hors éducation prioritaire en CE1 à la rentrée 2019.....32

↘ **D. Les enseignants et l'offre pédagogique en éducation prioritaire 33**

Qui sont les enseignants en éducation prioritaire ?33

Quelles spécificités des pratiques professionnelles des enseignants en éducation prioritaire ?36

Des pratiques pédagogiques collaboratives plus fréquentes en éducation prioritaire..... 36

Les collègues en éducation prioritaire ont une offre de formation plus riche38

Un cumul des dispositifs en EP 38

↘ **E. Le climat scolaire 39**

Des classes moins favorables aux apprentissages en éducation prioritaire.....39

Les collégiens en EP ont une perception positive du climat scolaire dans leur établissement39

Les enseignants des collèges EP ont une perception du climat scolaire dans leur établissement globalement moins favorable42

↘ **F. La période de confinement entre mars et mai 2020 : quel vécu en éducation prioritaire ? 44**

Les élèves scolarisés en éducation prioritaire ont eu plus de difficultés à travailler et ont plus souvent eu peur du coronavirus.....44

En grande section et en CP, les élèves scolarisés en éducation prioritaire sont moins nombreux à avoir apprécié rester à la maison.....45

Un temps de travail scolaire moins important en éducation prioritaire pendant le confinement46

Selon les directeurs d'école, des niveaux en lecture et en calcul plus faibles pour les élèves de CE1 à la rentrée 2020 et particulièrement en éducation prioritaire46

Entre 2019 et 2020, une baisse des performances à l'entrée en CP et CE1 qui touche davantage les élèves de l'éducation prioritaire48

Mais les réductions des écarts des performances des élèves scolarisés hors EP et en EP entre le début CP et la mi-CP sont plus importantes en 2021 qu'en 2020.....50

Les écarts des performances des élèves scolarisés en EP et hors EP retrouvent leur niveau de la rentrée 2019 à la rentrée 2021 en CP52

Références des publications de la DEPP 54

↳ Synthèse

Un collégien et un écolier sur cinq sont scolarisés en éducation prioritaire (EP). Ils cumulent des difficultés sociales et scolaires. Les écoliers rencontrent plus souvent des difficultés scolaires dès l'entrée en CP qui se retrouvent parmi les entrants en sixième, puis en fin de collège à travers des résultats moins élevés au diplôme national du brevet. Enfin, ces élèves poursuivent moins souvent leur scolarité en seconde générale et technologique après la troisième.

Les moyens supplémentaires alloués en EP permettent d'avoir des classes de taille un peu plus réduites au collège. Dans le premier degré, la taille des classes en EP a fortement diminué à partir de 2017, suite au dédoublement des classes de grande section de maternelle, CP et CE1. L'évaluation de ce dédoublement en REP+ a montré un impact positif, surtout visible sur l'apprentissage des élèves de CP. Les enseignants témoignent par ailleurs d'effets bénéfiques sur le climat en classe.

Dans le premier degré, **24 % des enseignants du secteur public** sont affectés en établissements scolaires en EP, 12 % dans le second degré. Les établissements en EP accueillent relativement plus de jeunes enseignants.

Les collégiens scolarisés en EP ont une perception positive mais plus nuancée du climat scolaire de leur établissement que ceux hors EP. Les enseignants des collèges EP ont quant à eux une perception du climat scolaire de leur établissement globalement moins favorable. Ils estiment que les classes en EP ont un climat moins favorable aux apprentissages et que le maintien de la discipline est une source de stress importante.

La période de confinement de mars à mai 2020 a été vécue différemment par les élèves de l'éducation prioritaire. Ils ont eu plus de difficultés à travailler et ont plus souvent eu peur du coronavirus. En grande section et en CP, les élèves scolarisés en EP sont moins nombreux à avoir apprécié rester à la maison.

Pendant le confinement, on constate une hausse des écarts des performances entre les élèves de l'EP et ceux scolarisés hors EP en début de CP et de CE1 entre les rentrées 2019 et 2020. Cependant, **les écarts se sont réduits** entre le début CP et la mi- CP plus fortement qu'en 2020. Ils ont ainsi retrouvé leur niveau de la rentrée 2019 à la rentrée 2021.

Mots clés : éducation prioritaire ; évaluation ; collège ; école ; enseignants ; crise sanitaire

➤ Summary

One in five secondary school pupils and one in five schoolchildren are enrolled in priority education (PE). They have both social and academic difficulties. Schoolchildren are more likely to experience academic difficulties from the start of the first year of primary school, and have lower results in the national diploma of the brevet at the end of lower secondary school. Lastly, these pupils are more likely to continue their education in vocational training.

The additional resources allocated to PE make it possible to have slightly smaller class sizes in middle schools. In primary education, class sizes in PE have decreased significantly since 2017, following the doubling of classes in kindergarten, CP and CE1. The evaluation of this doubling in REP+ showed a positive impact, especially on the learning of CP pupils. Teachers also report beneficial effects on the classroom climate.

In primary education, **24% of public sector teachers are assigned to PE schools**, 12% in secondary education. PE schools have relatively more young teachers.

Middle school students in PE have a positive but more nuanced perception of the school climate in their school than those outside PE. Teachers in EP middle schools had a less favourable overall perception of the school climate in their school. They feel that classes in PE are less conducive to learning and that maintaining discipline is a major source of stress.

Pupils in the priority education experienced the lockdown period from March to May 2020 differently. They had more difficulties to work and were more often afraid of the coronavirus. In kindergarten and first grade, fewer PE pupils enjoyed staying at home.

During this period, there was an increase in performance gaps between PE and non-PE pupils at the start of CP and CE1 between the start of 2019 and 2020. However, in 2021, **the gaps narrowed** between the start of CP and mid-CP more strongly than in 2020. They thus returned to their level at the start of the 2019 school year at the start of the 2021 school year.

Key words: priority education; evaluation; secondary school; school; teachers; health crisis

➤ Qu'est-ce que l'éducation prioritaire ?

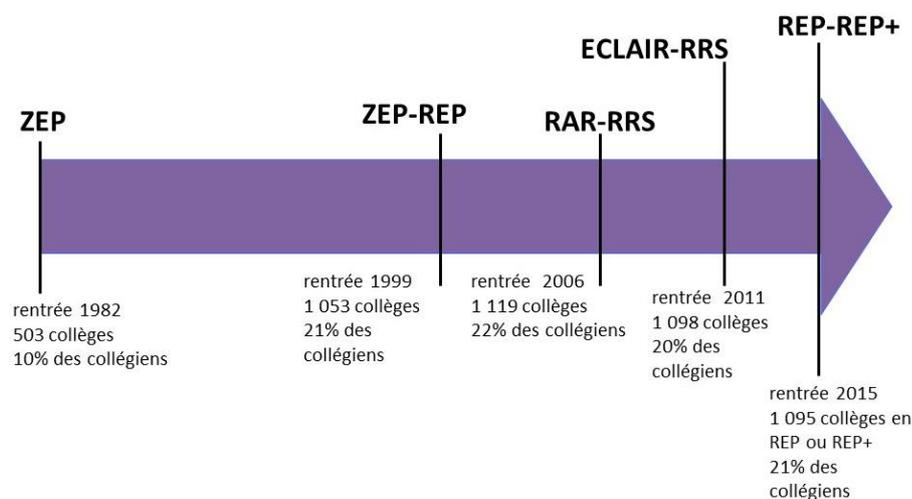
Brève histoire de l'éducation prioritaire

La politique de l'éducation prioritaire a été initiée en 1982 avec la création des zones d'éducation prioritaire (ZEP). Elle a pour objet de « renforcer l'action éducative dans les zones où les conditions sociales sont telles qu'elles constituent un facteur de risque, voire un obstacle, pour la réussite scolaire des enfants et adolescents qui y vivent et donc, à terme, pour leur insertion sociale ». L'objectif premier de cette politique est « d'obtenir une amélioration significative des résultats scolaires des élèves, notamment des plus défavorisés » (Circulaire n°90-028 du 01/02/1990).

Pour cela, **l'éducation prioritaire repose sur une allocation différenciée des moyens, en donnant davantage à des zones particulièrement défavorisées**. Ces moyens supplémentaires prennent différentes formes (cf. *infra*). A la rentrée 1982, 363 zones prioritaires (ZP) sont créées. Elles scolarisent 8,3 % des écoliers, 10,2 % des collégiens, 7,4 % des élèves de lycées professionnels et 0,8 % de ceux de lycées d'enseignement général et technologique.

Cette lutte contre l'échec scolaire, englobant les écoles, les collèges et les lycées, devait reposer sur un « projet de zone » cohérent, à la base de l'action éducative.

FIGURE 1 • Frise chronologique



Champ : Champ « France métropolitaine + DROM (Mayotte à partir de 2011), Public.

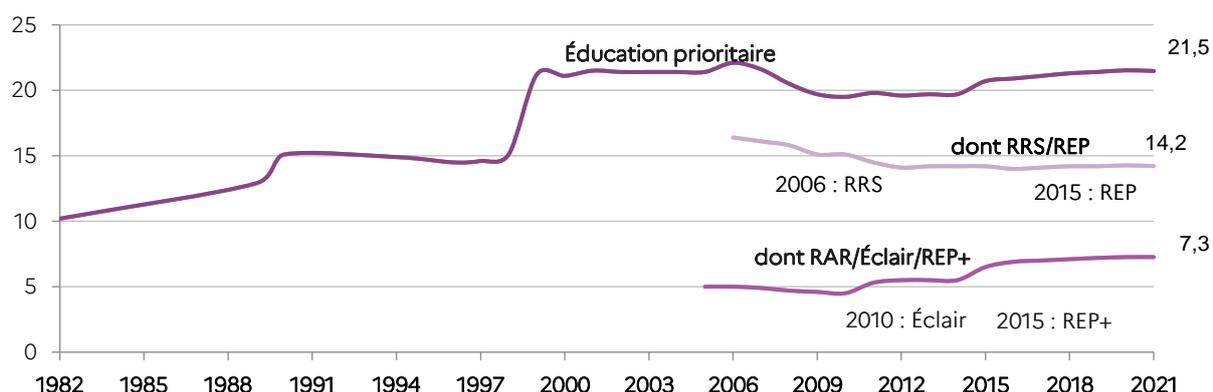
Source : DEPP Système d'information Scolarité et base centrale des établissements (BCE).

D'abord envisagé comme un dispositif non pérenne, la politique de l'éducation prioritaire a connu ensuite plusieurs relances qui ont contribué à étendre son champ initial (Figure 1). A la rentrée 1990, une première relance de l'éducation prioritaire comprend une révision de la carte qui augmente le nombre de ZEP de 363 à la rentrée 1982 à 558.

A la rentrée 1999, la carte de l'éducation prioritaire a été redéfinie et une nouvelle structure ajoutée : le réseau d'éducation prioritaire (REP). Il n'y a donc plus de ZEP au sens de « zone », mais des établissements relevant de ZEP travaillant en réseau REP. Les établissements qui y participent « mutualisent leurs ressources pédagogiques et éducatives ainsi que leurs innovations au service de la réussite scolaire des élèves » (Circulaire n°99-007 du 20/01/1999). Plus de 700 établissements sortent de la carte des ZEP, notamment les établissements ruraux, mais 1 559 écoles, collèges ou lycées y

entrent. Depuis la rentrée 1999, un cinquième des collégiens du secteur public sont scolarisés en éducation prioritaire (Figure 2).

FIGURE 2 • Évolution de la proportion de collégiens en éducation prioritaire dans le secteur public, en %



Note : Ce graphique est actualisé tous les ans dans *Repères et références statistiques*, DEPP.

Champ : Champ » France métropolitaine + DROM (Mayotte à partir de 2011), Public.

Source : DEPP / Système d'information Scolarité et base centrale des établissements (BCE).

A la rentrée 2006, l'objectif du plan de relance de l'éducation prioritaire est de renforcer les dispositifs d'aide pédagogique mis en place en distinguant plusieurs niveaux d'action. Pour l'ensemble de l'éducation prioritaire, le collège devient « l'unité de référence du réseau qu'il crée avec les écoles élémentaires et maternelles d'où proviennent ses élèves. Sur ce modèle, en lieu et place des réseaux existants dans l'éducation prioritaire, se structurent les 249 réseaux "ambition réussite" (RAR) et les autres réseaux dits "de réussite scolaire" (RRS) » (Circulaire n° 2006-058 du 30/03/2006).

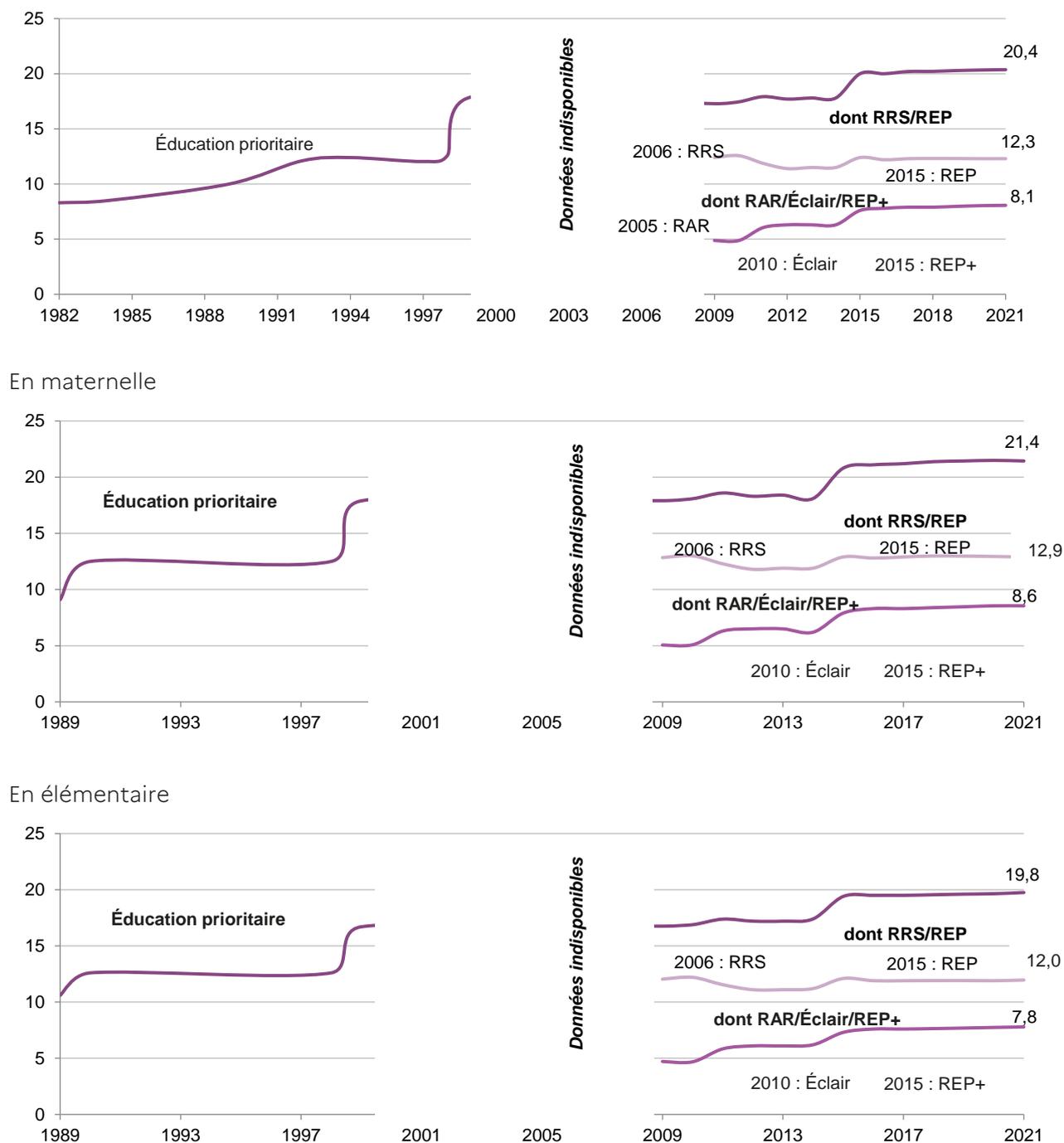
A la rentrée 2011, le programme "écoles, collèges, lycées pour l'ambition, l'innovation et la réussite" (ÉCLAIR) est devenu le « centre des politiques de l'éducation nationale en faveur de l'égalité des chances. » (Vademecum Programme ÉCLAIR). Expérimenté sur 105 établissements, relevant ou non de l'éducation prioritaire, à la rentrée 2010 (Circulaire n°2010-096 du 07/07/2010), il a été étendu à la quasi-totalité des RAR à la rentrée 2011 (245 collèges RAR sur 254 font partie du dispositif ÉCLAIR).

Enfin, le périmètre de l'éducation prioritaire a évolué en se fondant sur « un indice social unique permettant de mesurer les difficultés rencontrées par les élèves et leurs parents, et leurs conséquences sur les apprentissages ». L'ensemble des collèges a été analysé à partir de quatre paramètres de difficulté sociale dont on sait qu'ils impactent la réussite scolaire : les taux d'élèves appartenant aux catégories sociales défavorisées, de boursiers, d'élèves résidant en zone urbaine sensible, et d'élèves en retard à l'entrée en 6ème. A partir de ces données, les recteurs ont conduit, d'octobre à décembre 2014, le dialogue local afin d'identifier, dans le cadre de la nouvelle répartition académique, les futurs collèges et écoles de l'éducation prioritaire. Ainsi, à la rentrée 2014, cette refonte a concerné de façon expérimentale, 102 réseaux dits d'éducation prioritaire préfigurateurs (REP+). À la rentrée 2015, ce dispositif a été étendu aux réseaux REP et REP+. Un réseau regroupe un collège et les écoles de son secteur. L'importance du réseau est ainsi réaffirmée.

Sur les 249 collèges RAR à la rentrée 2006, 202 (soit 81,1 %) étaient en REP+ à la rentrée 2015, 36 étaient en REP, 10 avaient fermé et un était sorti de l'éducation prioritaire. 208 collèges qui n'étaient, ni dans le dispositif Éclair, ni en réseaux de réussite scolaire (RRS) à la rentrée 2014, feront partie de la nouvelle géographie prioritaire à la rentrée 2015 et 189 collèges n'en feront plus partie.

Depuis la rentrée 2015, un cinquième des écoliers du secteur public sont scolarisés en éducation prioritaire (Figure 3). Les données de 2000 à 2008 indisponibles pour le premier degré. A cette période, une grève administrative des directeurs d'école empêchait la réalisation du constat de rentrée du premier degré.

FIGURE 3 • Évolution de la proportion d'élèves en éducation prioritaire dans le secteur public, en %



Note : Données non disponibles de la rentrée 2000 à la rentrée 2008 suite à une grève administrative des directeurs des écoles du 1er degré.
Champ : Champ « France métropolitaine + DROM (Mayotte à partir de 2011), Public.
Source : DEPP / Système d'information Scolarité et base centrale des établissements (BCE).

Les lycées ont fait partie de l'éducation prioritaire jusqu'à la rentrée 2006 et l'instauration des RAR et des RRS. 25 lycées ont été labellisés « Ambition réussite » à la rentrée 2007. A la rentrée 2010, 28 lycées sont entrés dans le dispositif CLAIR, devenu ECLAIR. Le dispositif REP et REP+ ne comprend en revanche aucun lycée.

Les moyens supplémentaires en éducation prioritaire

L'éducation prioritaire repose sur une allocation différenciée des moyens, en donnant davantage à des zones particulièrement défavorisées. Ces moyens supplémentaires prennent différentes formes.

Les enseignants exerçant en EP y disposent de conditions particulières d'exercice permettant notamment de développer et faciliter le travail collectif et la formation continue. Plusieurs axes sont développés :

- l'innovation pédagogique et la mise en réseau des pratiques innovantes ;
- des moyens enseignants supplémentaires, notamment pour réduire le nombre d'élèves par classe ;
- l'amélioration de la qualité de l'enseignement, en tentant de rendre les postes plus attractifs grâce, notamment, à des primes spécifiques ou à des points supplémentaires facilitant la mobilité ;
- l'affectation de moyens de fonctionnement hors enseignement pour augmenter le taux d'encadrement administratif et médico-social dans les établissements¹.

En REP+, **le temps enseignant** est organisé différemment grâce à une pondération dans le second degré et à 18 demi-journées remplacées dans le premier degré. Ceci permet de tenir compte du temps à consacrer au travail en équipe, nécessaire à l'organisation de la prise en charge des besoins particuliers des élèves, aux actions correspondantes ainsi qu'aux relations avec les parents d'élèves.

Les collégiens bénéficient de **conditions d'apprentissage** visant à réduire les écarts de réussite entre les élèves scolarisés en éducation prioritaire et ceux qui ne le sont pas. Les programmes « devoirs faits » et les « cordées de la réussite » sont des exemples de dispositifs dont bénéficient les élèves scolarisés en éducation prioritaire.

Pour combattre la difficulté scolaire dès les premières années des apprentissages fondamentaux et soutenir les élèves les plus fragiles, une mesure de **réduction importante de la taille des classes** de CP, CE1 et grande section de maternelle en éducation prioritaire a été mise en place à partir de la rentrée 2017.

¹ Rapport d'évaluation d'une politique publique de la cour des comptes sur l'éducation prioritaire, 2018

➤ A. Qui sont les élèves scolarisés en éducation prioritaire ?

Un collégien et un écolier sur cinq en éducation prioritaire

À la rentrée 2021, en France métropolitaine et dans les DROM, les réseaux d'éducation prioritaire renforcés (REP+) regroupent 362 collèges publics et les réseaux d'éducation prioritaire (REP) en regroupent 729. **Un collégien du secteur public sur cinq est scolarisé en éducation prioritaire (EP)** : 7,3 % sont scolarisés dans un collège REP+, soit 193 700 élèves, et 14,2 % dans un collège REP, soit 377 800 élèves (Figure 4).

Dans le premier degré, 2 458 écoles publiques sont en REP+ et 4 175 écoles publiques sont en REP en France métropolitaine et dans les DROM. **Un écolier du secteur public sur cinq est scolarisé en éducation prioritaire** : 8,1 % sont scolarisés dans une école REP+, soit 452 800 élèves, et 12,3 % dans une école REP, soit 691 200 élèves. Depuis la création des REP et des REP+ en 2015, les collèges et écoles privés sous contrat ne font plus partie de l'éducation prioritaire. En effet, le recrutement social de l'enseignement privé sous contrat d'association est, en général, plus favorisé que celui de l'enseignement public.

FIGURE 4 • Nombre et proportion d'établissements et d'élèves en EP à la rentrée 2021 dans le secteur public

	Écoles			Collèges		
	Nombre	Effectifs d'élèves	%	Nombre	Effectifs d'élèves	%
REP	4 175	691 212	12,3	729	377 757	14,2
REP+	2 458	452 799	8,1	362	193 702	7,3
EP	6 633	1 144 011	20,4	1 091	571 459	21,5

Note : Ce tableau est actualisé tous les ans dans [Repères et références statistiques](#), DEPP.

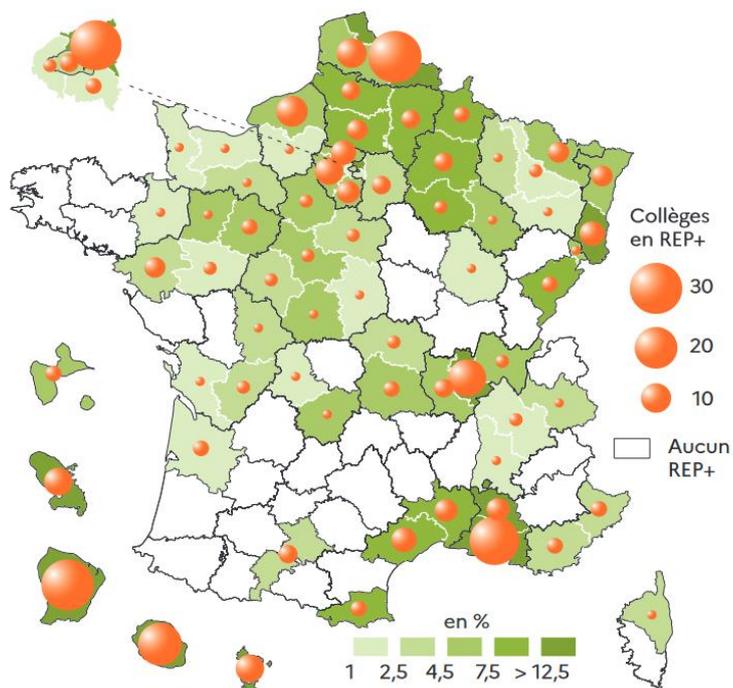
Champ : France métropolitaine + DROM, public.

Source : DEPP

Une répartition hétérogène sur le territoire français

La répartition des collèges en éducation prioritaire (EP) n'est pas homogène sur le territoire. Les REP+ concernent les quartiers ou secteurs isolés qui connaissent les plus grandes concentrations de difficultés sociales. Quatre collèges REP+ sur dix sont concentrés dans cinq départements : le Nord, la Guyane, la Seine-Saint-Denis, les Bouches-du-Rhône et La Réunion. Au contraire, 31 départements, plutôt ruraux, n'ont aucun collège REP+ (Figure 5). Cette répartition hétérogène est à mettre en regard avec les différences économiques et sociales des territoires. Quatre départements défavorisés ont plus d'un collégien sur cinq scolarisé en REP+ : la Seine-Saint-Denis (22,1 %), La Réunion (27,0 %), Mayotte (41,8 %) et en particulier la Guyane (95,7 %).

FIGURE 5 • Part de collégiens et nombre de collèges du secteur public en REP+



Note : Cette carte est actualisée tous les ans dans [L'état de l'école](#), (fiche 6 – L'éducation prioritaire), DEPP.

Note : France métropolitaine + DROM

Champ : France métropolitaine + DROM, public

Source : DEPP

Dans une large mesure, l'éducation prioritaire et les zones de la politique de la ville se recoupent. Plus de six collégiens sur dix résidant dans un quartier prioritaire de la politique de la ville (QPV) sont scolarisés dans un collège relevant de l'éducation prioritaire (Figure 6). À l'inverse, un peu plus d'un collégien sur dix n'habitant pas dans un QP est scolarisé en éducation prioritaire.

FIGURE 6 • Proportion de collégiens en éducation prioritaire selon qu'il habite en QP ou non, à la rentrée 2021 en %

	Collégiens en éducation prioritaire (EP) (%)			Collégiens hors éducation prioritaire (EP) (%)		
	en REP+	en REP	Total EP	dans le public	dans le privé	Total hors EP
Collégiens habitant en QP	33,4	30,5	63,9	26,7	9,4	36,1
Collégiens n'habitant pas en QP	2,4	8,6	11,0	66,3	22,8	89,0
Ensemble	5,4	10,8	16,2	62,4	21,5	83,8

Note : Ce tableau est actualisé tous les ans dans [Repères et références statistiques](#), DEPP.

Champ : France métropolitaine + DROM hors Mayotte.

Lecture : 33,4 % des élèves habitant en QP sont scolarisés dans un collège REP+ ; 30,5 % se trouvent dans un collège REP soit 63,9 % en EP. Ils sont 26,7 % dans un collège public hors éducation prioritaire et 9,4 % dans un collège privé hors éducation prioritaire, soit 36,1 % hors éducation prioritaire.

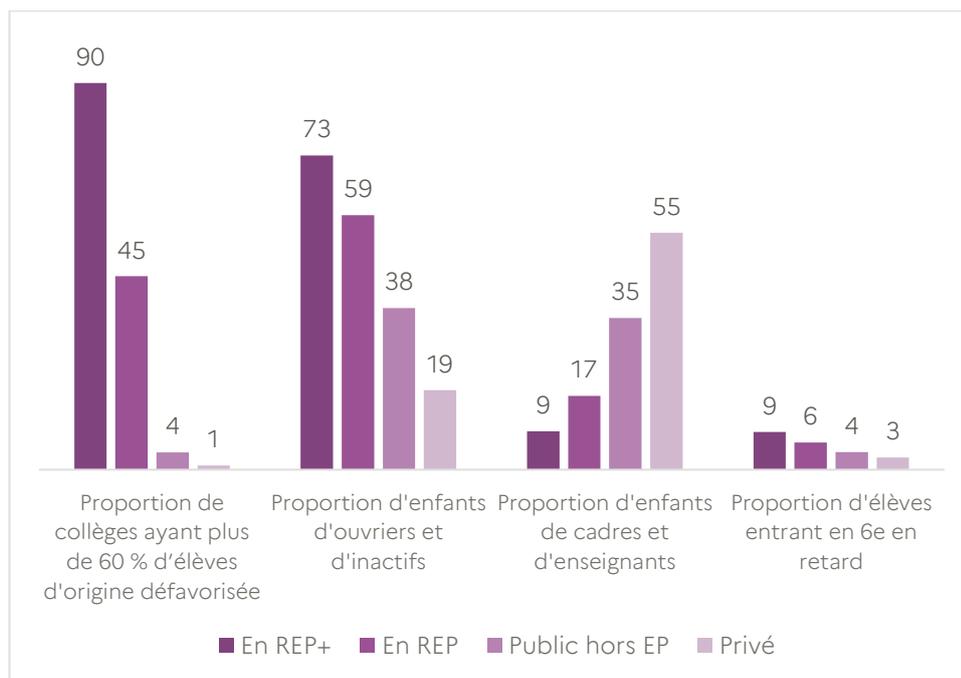
Source : DEPP / Système d'information Scolarité.

Les élèves scolarisés en éducation prioritaire cumulent dès l'entrée en CP difficultés sociales et scolaires

Une concentration de collégiens d'origine sociale défavorisée en éducation prioritaire

Les collégiens de l'éducation prioritaire sont très massivement d'origine sociale défavorisée : trois quarts des élèves de REP+ et six élèves sur dix de REP ont des parents ouvriers ou inactifs, contre quatre sur dix dans les établissements publics hors éducation prioritaire et un sur cinq dans les collèges privés sous contrat (Figure 7).

FIGURE 7 • Origine sociale et retard scolaire au collège à la rentrée 2021 (en %)



Note : Ce graphique est actualisé tous les ans dans [Repères et références statistiques](#), DEPP.

Lecture : 90 % des collèges en REP+ scolarisent plus de 60 % d'élèves d'origine défavorisée ; 73 % des élèves de collèges REP+ sont enfants d'ouvriers ou d'inactifs.

Champ : France métropolitaine + DROM, public

Source : DEPP

Les collèges en éducation prioritaire se caractérisent par la concentration des élèves de milieu défavorisé. Neuf collèges sur dix en REP+ et 45 % des collèges en REP accueillent au moins 60 % d'élèves d'origine sociale défavorisée contre seulement 4 % des collèges publics hors éducation prioritaire et 1 % dans les collèges privés sous contrat. Cependant, les collèges en EP ne sont qu'un peu plus évités que ceux hors EP peut être grâce à une plus grande offre de formation.

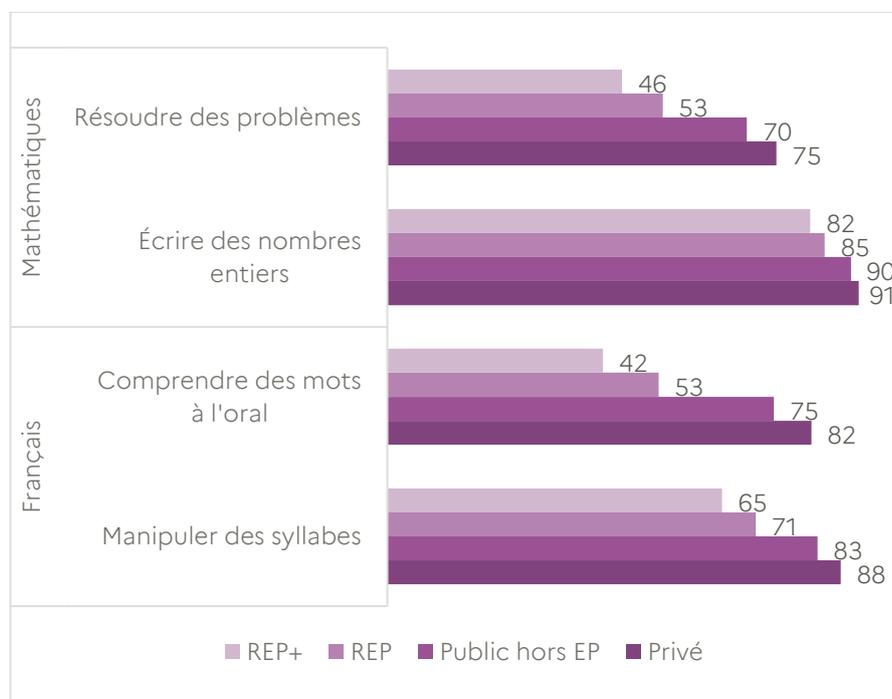
Les écoliers en éducation prioritaire sont plus souvent en difficulté scolaire dès l'entrée en CP

Des différences importantes de niveaux scolaires sont également constatées entre les élèves dans le secteur de l'éducation prioritaire et ceux scolarisés en dehors de l'éducation prioritaire. Elles doivent bien entendu être mises en regard de la structure sociale des publics accueillis.

Les élèves entrant dans des écoles en EP sont plus souvent en difficulté dès le début de CP que ce soit en mathématiques ou en français. Les écarts les plus marqués en français entre les écoliers de l'EP et ceux hors EP sont constatés en compréhension orale, notamment pour la compréhension de mots lus par l'enseignant. Ainsi à la rentrée 2021, la proportion d'élèves qui présentent une maîtrise satisfaisante dans ce domaine est de 75 % dans le secteur public hors EP, contre 53 % des élèves de REP et 42 % de ceux de REP+. Les différences sont moins importantes mais néanmoins élevées dans le domaine de la manipulation des syllabes (Figure 8).

En mathématiques en début de CP, les différences les plus marquées sont constatées pour l'utilisation des nombres et en particulier pour la résolution de problèmes. La proportion d'élèves du secteur public hors EP qui présentent une maîtrise satisfaisante dans ce domaine est de 70 %, contre 53 % des élèves de REP et 46 % de ceux de REP+. Les écarts dans l'écriture des nombres entiers sont similaires : 8 points entre les élèves de REP+ et ceux du secteur public hors EP.

FIGURE 8 • Proportion d'élèves présentant une maîtrise satisfaisante (au-dessus du seuil 2) selon le domaine évalué en début de CP, en septembre 2021 (en %)



Champ : France métropolitaine + DROM, Polynésie Française et Saint-Pierre-et-Miquelon, Public et Privé sous contrat.

Lecture : En début de CP, 70 % des élèves accueillis dans une école du public hors EP présentent une maîtrise satisfaisante dans le domaine « Résoudre des problèmes » contre 46 % des élèves accueillis dans une école de REP+.

Source : DEPP, Repères CP-CE1.

Référence

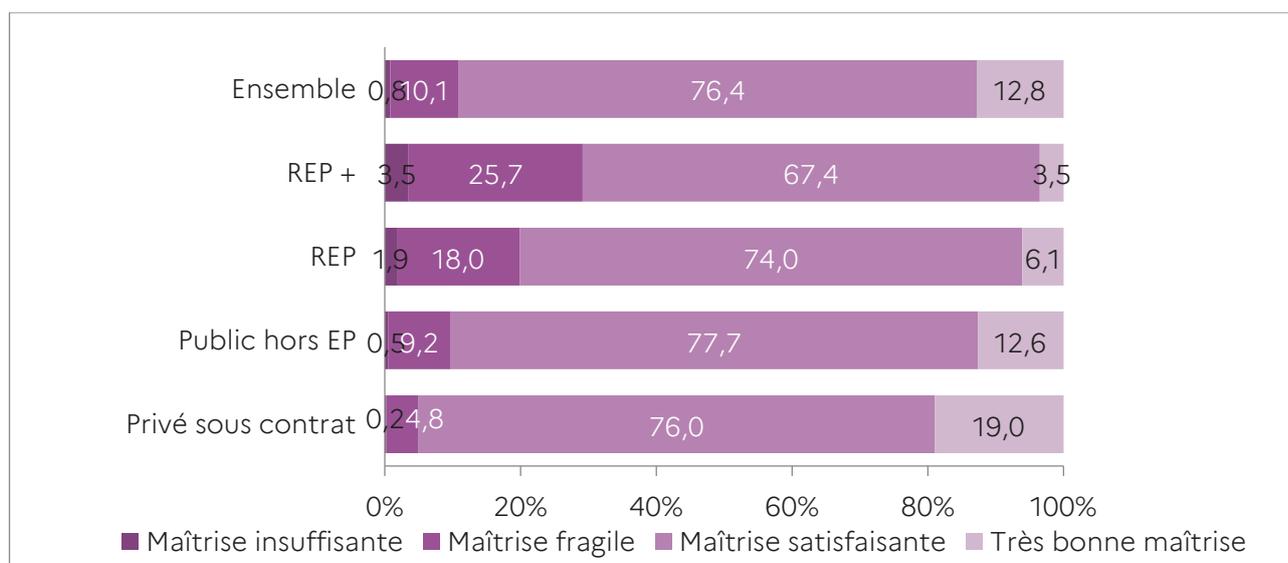
Équipe Repères CP-CE1, 2022, "Évaluations Repères 2021 de début de CP et de CE1 : les effets négatifs de la crise sanitaire de 2020 surmontés en 2021", *Note d'Information* n° 22.01, DEPP.
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-51271>

Des difficultés scolaires pour les élèves entrant en sixième en éducation prioritaire

La plus grande difficulté scolaire au primaire des élèves en EP se retrouve à l'entrée en sixième. En effet, du fait de l'organisation de l'éducation en réseau, trois élèves qui entrent en sixième dans un collège EP étaient scolarisés en CM2 dans une école EP l'année précédente. Les élèves provenant de l'éducation prioritaire sont plus nombreux à avoir redoublé au cours du primaire : à la rentrée 2020, 10 % des élèves qui entrent dans un collège en REP+ et 7 % de ceux qui entrent dans un collège en REP sont en retard à l'entrée en sixième contre 4 % de ceux qui entrent dans un collège hors éducation prioritaire.

En début de sixième, les élèves accueillis dans les collèges REP+ ont des difficultés particulièrement marquées. En effet, **la différence de maîtrise avec les collégiens scolarisés dans des établissements publics hors éducation prioritaire est d'environ 20 points en français (70,9 % contre 90,3 %) et de plus de 30 points en mathématiques (42,2 % contre 73,5 %)**. Ces résultats doivent bien entendu être mis en regard de la structure sociale des publics accueillis (Figures 9 et 10).

FIGURE 9 • Maîtrise des connaissances et des compétences en français des élèves en début de sixième en septembre 2021

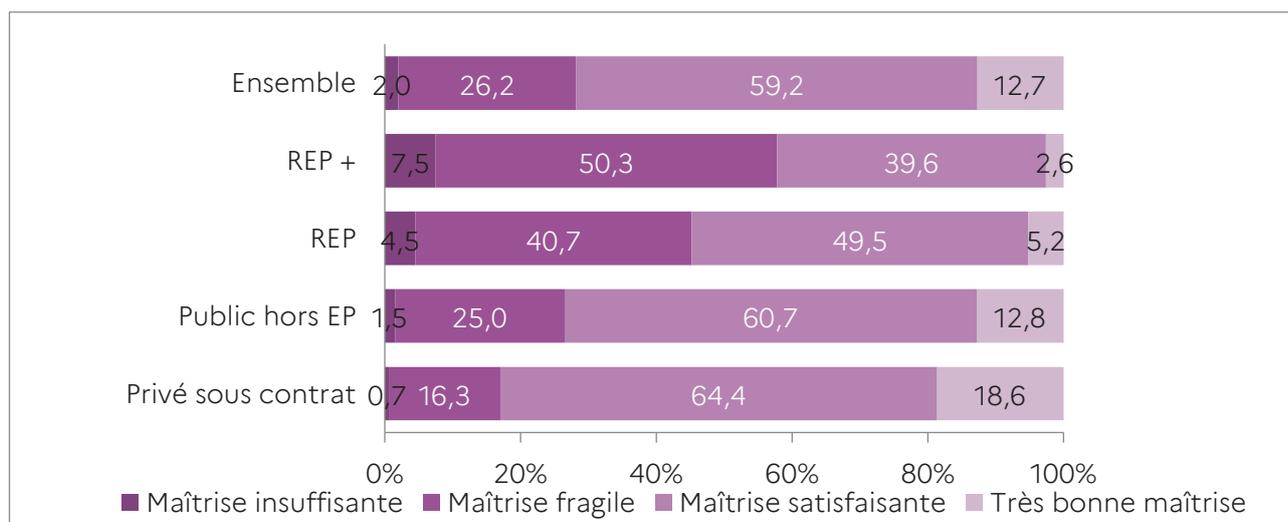


Champ : France métropolitaine + DROM, Polynésie Française et Saint-Pierre-et-Miquelon, Public et Privé sous contrat.

Lecture : : 10,1% des élèves de sixième ont une maîtrise fragile des connaissances et compétences en français.

Source : DEPP, évaluation exhaustive de début de sixième, Septembre 2021.

FIGURE 10 • Maîtrise des connaissances et des compétences en mathématiques des élèves en début de sixième en septembre 2021



Champ : France métropolitaine + DROM, Polynésie Française et Saint-Pierre-et-Miquelon, Public et Privé sous contrat.

Lecture : 2 % des élèves de sixième ont une maîtrise insuffisante des connaissances et compétences en mathématiques.

Source : DEPP, évaluation exhaustive de début de sixième, Septembre 2021.

Référence

Équipe Evaluation exhaustive sixième, DEPP, 2022, "Évaluations de début de sixième en 2021 : des performances en légère hausse en français et des progrès plus marqués en éducation prioritaire renforcé (REP+) y compris en mathématiques", *Note d'Information* n° 22.04, DEPP.

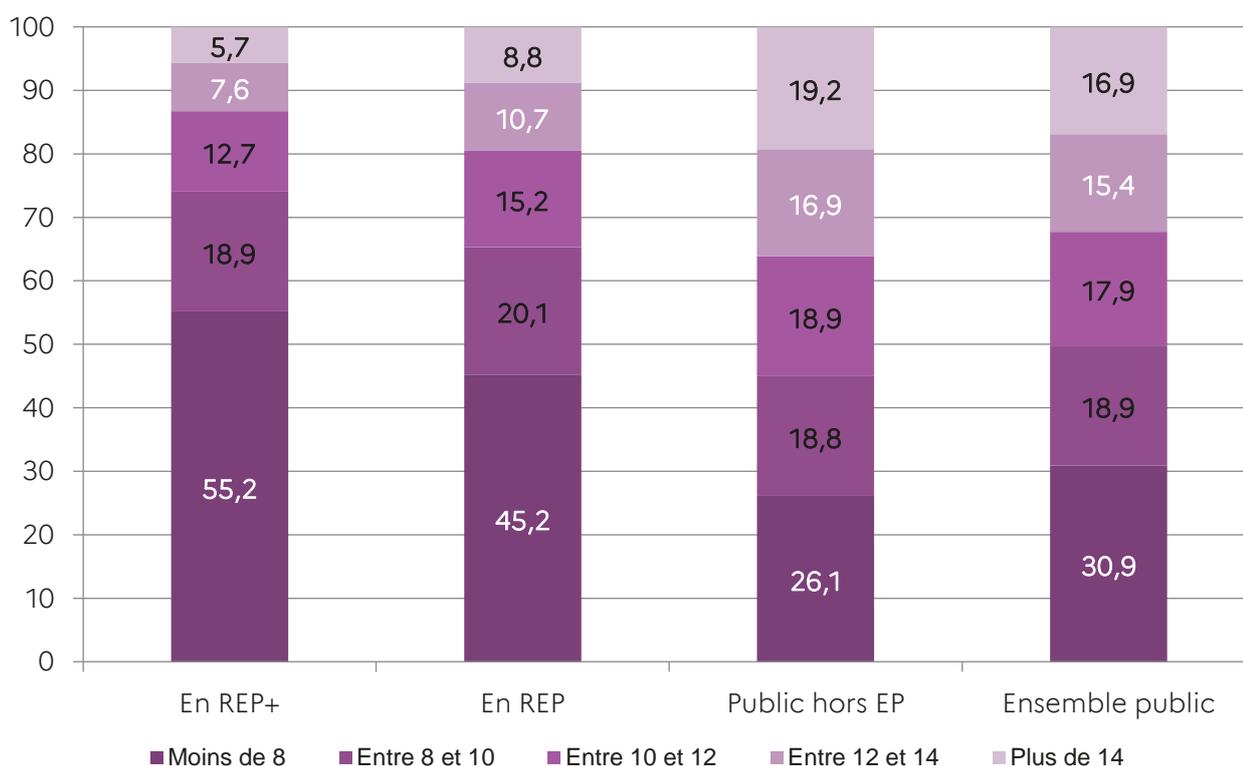
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-51347>

Des résultats au collège à mettre en regard avec le niveau initial

Les collégiens de REP+ réussissent moins bien au diplôme national du brevet

La réussite au diplôme national du brevet (DNB) est également moindre pour les élèves scolarisés en éducation prioritaire. Le DNB comprend, pour la session 2021, un examen écrit de quatre épreuves (français, mathématiques, histoire - géographie et sciences). À cette session, 26,0 % des élèves des collèges REP+ et 34,7 % des élèves des REP ont obtenu plus de 10/20 aux épreuves écrites, contre 55,0 % dans les collèges du secteur public hors éducation prioritaire. 55,2 % des élèves des collèges REP+ et 45,2 % des élèves des REP ont obtenu moins de 8/20 aux épreuves écrites, contre 26,1 % dans le public hors EP (Figure 11).

FIGURE 11 • Répartition des élèves selon leurs notes aux épreuves écrites du DNB en juin 2021 (en %)



Champ : France métropolitaine + DROM, Public

Lecture : Dans les collèges REP+, 55,2 % des élèves ont eu strictement moins de 8 sur 20 aux épreuves écrites du DNB à la session de juin 2021, contre 45,2 % des élèves des collèges en REP, 26,1 % des élèves des collèges hors EP et 30,9 % de l'ensemble des élèves des collèges publics.

Source : DEPP.

Cependant, en prenant en compte le socle commun de connaissances, de compétences et de culture et l'épreuve orale, les écarts diminuent nettement : **78 % des élèves en REP+ ont obtenu le DNB à la session 2021 contre 79 % des élèves en REP et 82 % dans le public hors EP.**

Ces indicateurs bruts de fin de parcours en collège doivent être interprétés avec prudence et mis en relation avec les difficultés scolaires très fortes des élèves entrant dans un collège de l'éducation prioritaire.

Les collégiens scolarisés en éducation prioritaire poursuivent moins souvent en seconde générale et technologique après la troisième

L'orientation après la troisième des élèves scolarisés dans un collège EP est différente de celle des élèves scolarisés hors EP. Les élèves de REP+ et dans une moindre mesure ceux de REP poursuivent moins souvent leur scolarité en seconde générale et technologique (GT) : 55,1 % des élèves en troisième en 2020 en REP+ et 61,1 % de ceux en REP sont en seconde GT à la rentrée 2021 contre 67,2 % des élèves issus du secteur public hors EP. C'est également le cas pour la poursuite vers l'apprentissage et les formations du ministère de l'agriculture. En effet, 2,7 % des élèves de troisième scolarisés en EP à la rentrée 2020 sont en apprentissage à la rentrée 2021 contre 4,8 % de ceux du secteur public hors EP (Figure 12).

FIGURE 12 • Orientation après la troisième à la rentrée 2021 (en %)

	REP+	REP	EP	Public hors EP	Privé sous contrat
Redoublement	2,5	1,9	2,1	1,7	1,9
2nde GT	55,1	61,1	59,1	67,2	76,2
2nde PRO	28,3	25,1	26,2	17,7	11,3
CAP	7,5	4,4	5,5	2,6	1,7
Agriculture	1,3	1,9	1,7	3,9	3,6
Apprentissage	1,8	3,1	2,7	4,8	3,2
Autres situations	3,5	2,3	2,7	2	2,3
Total	100	100	100	100	100

Champ : Elèves de troisième hors SEGPA et ULIS de France métropolitaine + DROM

Lecture : 2,5 % des élèves de troisième scolarisés dans un collège REP+ en 2020-2021 ont redoublé en 2021-2022. La modalité "Autres situations" correspond à tous les autres cas (notamment celui des élèves non retrouvés), de manière à ce que la somme des différentes modalités soit égale à 100 %.

Source : DEPP APAE

▸ B. Les évaluations d'impact d'une scolarisation dans l'éducation prioritaire à partir des panels d'élèves

En fin de collège, les résultats scolaires des élèves scolarisés en éducation prioritaire sont en moyenne moins bons que ceux de leurs camarades scolarisés hors éducation prioritaire. Cet écart tient en partie aux différences de caractéristiques de ces élèves qui viennent de milieux moins favorables à la réussite scolaire. Plusieurs articles ont cherché à évaluer l'impact de l'éducation prioritaire sur le parcours des élèves, autrement dit à estimer dans quelle mesure le passage en éducation prioritaire a eu un effet bénéfique ou pas sur leurs résultats.

Les panels d'élèves suivis par la DEPP ont été mobilisés par plusieurs articles cherchant à évaluer l'impact de l'éducation prioritaire.

Benabou et al. (2014) proposent une évaluation de l'impact de la politique des zones d'éducation prioritaire (ZEP) sur la réussite des élèves à partir de données constituées de deux panels d'élèves entrés en sixième en 1980 et en 1989, et suivis pendant toute leur scolarité. Une difficulté de l'évaluation de l'éducation prioritaire tient notamment au fait que comparer la réussite des élèves dans les établissements en ZEP avec celle d'élèves présentant des caractéristiques similaires ne suffit pas. Au-delà des caractéristiques individuelles des élèves, un effet contextuel peut être à l'œuvre et impacter le parcours scolaire des élèves. Les ZEP sont choisies parce qu'elles rassemblent une population plus défavorisée qu'ailleurs et que les résultats scolaires y sont plus faibles. Si des effets de pairs sont à l'œuvre, ils sont de nature à impacter négativement les performances scolaires individuelles des élèves. Une estimation directe agrègerait alors l'impact recherché et l'effet contextuel. Cette endogénéité est traitée dans l'article par double différence. Il apparaît que la mise en place des ZEP n'a pas eu d'effet significatif sur la réussite des élèves dans le second degré sur la période 1982-1992.

Référence

BENABOU R., KRAMARZ F., PROST C., 2004, « Zones d'éducation prioritaire : quels moyens pour quels résultats ? », *Economie et statistique* n°380, INSEE.

<https://www.insee.fr/fr/statistiques/1376492?sommaire=1376498>

Ce constat se confirme avec les élèves du panel 1995. Les élèves entrés en sixième en 1995 ayant été scolarisés dans un collège de ZEP au cours de leurs quatre premières années d'études secondaires ont plus fréquemment redoublé et sont moins nombreux à avoir été orientés en seconde générale ou technologique au terme de leur quatrième année d'études secondaires que les élèves jamais scolarisés en ZEP (Caille, 2001). Cette situation apparaît très liée aux différences de milieu familial et de réussite à l'école élémentaire, qui distinguaient par ailleurs les deux catégories d'élèves au moment de leur entrée en sixième. À caractéristiques de départ comparables, c'est le résultat inverse qui est mis en évidence : les élèves de ZEP atteignent plus souvent la seconde générale et technologique sans avoir redoublé au collège. Cette meilleure réussite s'observe seulement parmi les jeunes qui ont effectué tout le premier cycle dans l'enseignement secondaire en ZEP presque toujours sans avoir changé de collège. Elle semble principalement portée par des politiques d'orientation moins sélectives en fin de troisième.

Si plus de huit fois sur dix les collégiens de ZEP parvenus en seconde générale et technologique concluent leurs études secondaires par un succès au baccalauréat, ils rencontrent néanmoins plus de difficultés au lycée que les autres élèves. Ils redoublent plus souvent la seconde et la terminale. En définitive, leurs chances de devenir bacheliers sont comparables à celles des élèves qui présentaient les mêmes caractéristiques de départ mais ont effectué leur scolarité en bénéficiant d'un environnement social plus favorable.

Référence

CAILLE J-P., 2001, « Les collégiens de ZEP à la fin des années quatre-vingt-dix : caractéristiques des élèves et impact de la scolarisation en ZEP sur la réussite », *Education & Formations* n°61, p. 111-140
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-52004>

Enfin, Stefanou (2018) montre que l'écart entre les compétences en fin de collège des élèves de RAR et les autres est modéré quand on tient compte de leurs caractéristiques individuelles très spécifiques et notamment du niveau initial. Malgré des moyens supplémentaires, les élèves de RAR ne progressent pas plus que les élèves hors éducation prioritaire au collège et ne peuvent pas rattraper le retard important qui existe à l'entrée en sixième. Cependant, ces écarts ne se creusent pas sensiblement. En d'autres termes, les dispositifs d'éducation prioritaire semblent parvenir à contenir l'effet de la très forte concentration de difficultés sociales.

Par ailleurs, l'article montre aussi l'importance du niveau de compétences au début du collège dans la suite de la scolarité. Importance à la fois en termes d'ampleur des écarts et en termes d'influence sur la suite de la scolarité.

Référence

STEFANOU A., 2018, « Éducation prioritaire : Scolarité des élèves au collège de 2007 à 2012 », *Education & formations*, DEPP, n° 95 p. 87-106.
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-44961>

▸ C. La taille des classes en éducation prioritaire et l'impact du dédoublement des classes

Le dédoublement des classes de grande section de maternelle, CP et CE1 explique en grande partie la forte diminution de la taille des classes du premier degré en EP

Dans le premier degré, les classes sont de taille plus réduite en éducation prioritaire. Avant les mesures de dédoublement qui ont bénéficié aux classes de CP-CE1 en éducation prioritaire à partir de la rentrée 2017, l'écart était cependant de faible ampleur : 1,2 élève par classe en moins en REP+ et 0,9 en REP par rapport au public hors EP à la rentrée 2015 (Figure 13).

FIGURE 13 • Évolution du nombre d'élèves par classe par niveau préélémentaire et élémentaire dans le secteur public, selon l'appartenance à l'éducation prioritaire

	REP+				REP				Public hors EP			
	2015	2017	2019	2021	2015	2017	2019	2021	2015	2017	2019	2021
Petite section	23,3	23,0	22,9	22,2	23,4	23,1	22,8	22,2	24,8	24,5	24,3	23,4
Moyenne section	23,6	23,4	23,2	22,3	23,7	23,5	23,1	22,2	25,1	24,7	24,5	23,5
Grande section	23,6	23,4	22,1	15,1	23,7	23,4	22,7	18,6	25,0	24,6	24,2	22,9
CP	21,7	13,1	12,6	12,5	21,8	20,7	12,7	12,5	22,5	22,3	22,0	21,4
CE1	22,6	21,4	12,8	12,6	22,7	22,3	13,2	12,8	23,3	23,3	23,0	22,4
CE2	22,9	22,4	21,5	21,2	23,1	22,8	21,5	20,9	24,0	23,8	23,7	23,1
CM1	23,0	22,6	21,8	21,6	23,3	23,0	22,0	21,4	24,3	24,1	24,0	23,5
CM2	23,1	22,5	22,0	21,8	23,4	23,0	22,1	21,7	24,4	24,3	24,2	23,7
Total	22,9	20,7	18,6	17,5	23,0	22,6	18,8	18,0	24,1	23,9	23,7	22,9

Champ : France métropolitaine + DROM, secteur public, hors ULIS.

Lecture : A la rentrée 2021, les élèves de niveau CP en REP+ étaient dans des classes de 12,5 élèves en moyenne, contre 21,7 élèves à la rentrée 2015.

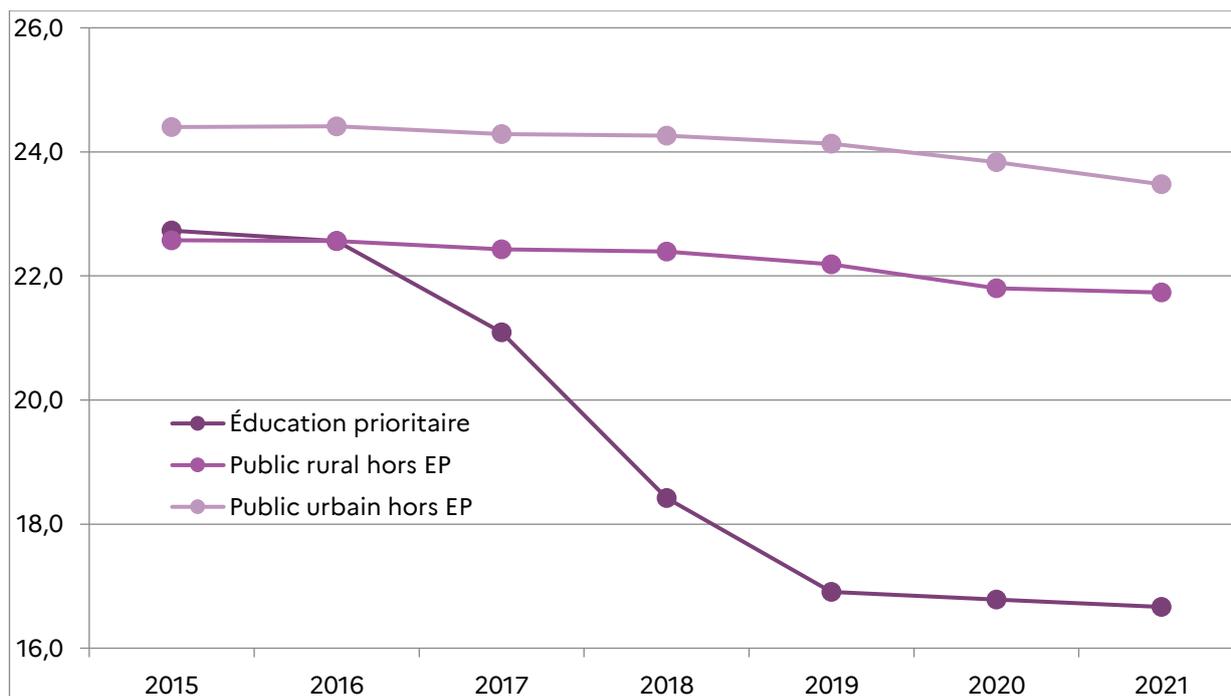
Source : DEPP, base Diapre.

Le dédoublement des classes en éducation prioritaire s'est déroulé par étapes. Il a d'abord concerné les classes de CP en REP+ à la rentrée 2017 avant d'être élargi aux classes de CP en REP et de CE1 en REP+ à la rentrée 2018, puis aux classes de CE1 en REP à la rentrée 2019. À la rentrée 2020, c'est au tour des classes de grande section de maternelle en éducation prioritaire de commencer à être dédoublées : cette extension est étalée sur plusieurs années.

Ces dédoublements se sont traduits par une baisse importante de la taille des classes en éducation prioritaire. **En CP en REP+, la taille des classes est passée de 21,7 à 12,5 élèves entre 2015 et 2021.**

Ces mesures de dédoublement n'ont pas retiré de moyens aux autres niveaux. Elles n'ont pas non plus été réalisées aux dépens des écoles rurales ou urbaines hors éducation prioritaire, dont le nombre d'élèves par classe diminue également (Figure 14). L'ensemble du territoire va par ailleurs bénéficier d'un plafonnement du nombre d'élèves par classe à 24 élèves en grande section, CP et CE1 dont la mise en œuvre a débuté à la rentrée 2020 et s'étalera jusqu'à la rentrée 2023.

FIGURE 14 • Évolution du nombre d'élèves par classe pour les classes de niveau élémentaire



Champ : France métropolitaine + DROM, écoles publiques, classes de niveau élémentaire, hors ULIS

Source : DEPP, base Diapre

Référence

Evain F., 2022, « Taille des classes du premier degré : la baisse se poursuit sous l'effet du dédoublement des grandes sections de maternelle », *Note d'Information n° 22.02*, DEPP.

<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-51275>

Dans le second degré, les moyens supplémentaires alloués permettent également d'avoir des classes de taille un peu plus réduite dans les collèges en éducation prioritaire. Au collège, le taux d'encadrement (nombre d'élèves divisé par nombre de divisions – E/D) est de 22,7 dans les REP+, de 23,3 dans les REP et de 26,2 dans les autres collèges publics en 2020-2021. Ce taux ne renseigne que partiellement sur les conditions d'enseignement puisqu'il ne tient pas compte des enseignements en groupe. Le nombre moyen d'élèves par structure pédagogique (E/S) correspond au nombre d'élèves dont un enseignant à la charge pendant une heure de classe. Il comptabilise, pour chaque type d'enseignement, le nombre d'heures d'enseignement suivies par un ensemble d'élèves devant un professeur. Le nombre moyen d'élèves par structure pédagogique est plus favorable dans les REP+ (21,1) et dans les REP (21,7) que dans les collèges publics (23,5) en 2020-2021.

L'impact positif de la réduction de la taille des classes en REP+ est surtout visible sur l'apprentissage des élèves de CP

En juin 2017, la DEPP a été chargée, au travers d'évaluations sur échantillons des compétences des élèves et d'observation des pratiques enseignantes, d'évaluer le dispositif « CP dédoublés » en REP+.

Le dispositif d'évaluation a été conçu par la DEPP avec l'aide de chercheurs avant le déploiement de la mesure. Ses objectifs sont les suivants :

- Évaluer l'impact à court terme de la mesure de dédoublement des CP, du point de vue de la progression de ces élèves par rapport à d'autres CP ;
- évaluer l'impact à moyen terme (N+1 et N+2) des CP dédoublés ;
- décrire précisément les modalités de déploiement du dispositif ;
- recueillir des informations sur les pratiques d'enseignement ;
- observer l'engagement des élèves et les interactions professeur-élèves.

Aussi la DEPP a-t-elle constitué, dès la phase de préparation du dispositif d'observation et d'évaluation, un groupe consultatif de chercheurs de différentes écoles et universités : Marc Gurgand (École d'économie de Paris), Julien Grenet (École d'économie de Paris), Pascal Bressoux (Université de Grenoble-Alpes) et Peter Blatchford (University College London). Le dispositif permet un suivi d'élèves en CP, puis en CE1 et CE2, sur une période de trois années scolaires. La stratégie d'évaluation repose sur la comparaison d'élèves scolarisés en 2017 dans un échantillon d'écoles REP+ et bénéficiant du dédoublement de classes en CP, avec des élèves scolarisés en CP en REP (et ne bénéficiant donc pas du dédoublement) dans des écoles aux caractéristiques similaires à celles de l'échantillon en REP+.

La réduction de la taille des classes en REP+ semble avoir eu un effet sur la progression des élèves scolarisés dans les classes dédoublées, en français et en mathématiques au cours de leurs deux premières années d'enseignement élémentaire. Parmi la cohorte d'élèves entrés en CP en 2017, ceux de REP+ progressent plus que les élèves dans des écoles ayant les mêmes caractéristiques socio-scolaires (et en particulier des résultats très proches à l'entrée en CP en français et en mathématiques).

Par rapport aux évaluations précédentes, l'effet paraît un peu faible en français, mais conforme aux attentes en mathématiques. En mathématiques, cet effet paraît plus fort pour les élèves les plus en difficultés : leur part passe de 21,4 % au début du CP à 15,9 % en fin de CE1 (le niveau ayant été fixé à 20 % dans les écoles non bénéficiaires de la politique, comparables aux REP+), alors que l'évolution est très faible pour la part d'élèves très performants.

L'impact positif de la réduction de la taille des classes en REP+ est surtout visible en CP. En CE1, il ne semble pas y avoir d'effet supplémentaire (le différentiel de progressions entre REP+ et proches REP+ est faible et non significatif, tant en français qu'en mathématiques).

La comparaison de la cohorte de CE1 en 2018-2019 et celle de CE1 en 2017-2018 (qui n'a pas bénéficié de la réduction de la taille des classes) confirme l'impact positif du dispositif. Le positionnement relatif par rapport aux élèves des écoles comparables s'améliore pour cette cohorte en fin de CE1. Mais c'est surtout en CP que l'écart semble se faire. Il n'y a pas d'accroissement de l'effet au cours du CE1.

Ces résultats sont conformes aux études françaises et internationales qui établissent un lien entre baisse très significative du nombre d'élèves par classe et amélioration des résultats des élèves dans les petites classes.

Référence

ANDREU S., BEN ALI L., BLOUET L., BRESSOUX P., CHARPENTIER A., CIOLDI I., LACROIX A. LIMA L., MURAT F. ODIN-STEINER D., RAFFAELI C., ROCHER T., VOUREC H R., 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 », DEPP, *Document de travail - Série Etudes* n°2021.E04
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-50756>

Selon les enseignants, la réduction de la taille des classes de CP et CE1 en éducation prioritaire a des effets bénéfiques sur le climat en classe

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. Le sentiment d'efficacité personnelle des enseignants de REP+ est supérieur à celui documenté pour les enseignants exerçant en REP (sur les trois dimensions « Réussite de tous », « Gestion de classe » et « Différenciation » pour le niveau CP en 2017-2018 et sur deux dimensions « Réussite de tous » et « Différenciation » pour le niveau CE1 en 2018-2019).

On note quelques évolutions de pratiques. Par rapport à leurs pairs exerçant en REP, les enseignants de CP en REP+ rapportent en 2017-2018 un recours plus marqué à la différenciation, à la pédagogie active, à l'étayage et à la stimulation cognitive ; mais 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 aucun écart de pratiques s'agissant de l'enseignement des mathématiques entre les enseignants exerçant en REP+ et ceux exerçant en REP.

Référence

BLOUET, L., CHARPENTIER A., ODIN-STEINER D., 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>

Réduction des écarts de performances progressive entre les élèves de l'éducation prioritaire et ceux scolarisés hors éducation prioritaire en CE1 à la rentrée 2019

En CE1, entre 2018 et 2019, en français, les écarts de performances entre les élèves du secteur public hors EP et ceux scolarisés en EP diminuent dans tous les domaines, sauf pour la compréhension orale de mots (+ 0,4 point) où ils n'évoluent pas significativement. La réduction de ces écarts est particulièrement forte à l'entrée en CE1 par rapport à 2018 pour la lecture de mots (- 3 points), l'écriture de syllabes (- 3 points), l'écriture de mots (- 2,7 points) et la lecture de textes (- 2,2 points). L'écart de performances entre les élèves du secteur public hors EP et ceux scolarisés en EP diminue également en mathématiques pour presque toutes les compétences directement comparables à l'entrée en CE1 en 2019 par rapport à 2018. L'évolution est particulièrement positive pour l'écriture et la lecture de nombres (- 3,3 points), la soustraction (- 3 points) et l'addition (- 2,7 points).

D'une manière générale, on constate une réduction des écarts de performances entre les élèves du secteur public hors EP et ceux scolarisés en EP pour presque toutes les compétences directement comparables à l'entrée en CE1 en 2019. Cette diminution est plus forte pour les élèves de REP traduisant une augmentation de l'écart entre REP et REP+. Ces résultats peuvent être reliés aux différents rythmes de mise en œuvre de la mesure de dédoublement des CP en éducation prioritaire.

Lors des évaluations Repères CE1 en 2018, seuls les élèves de REP+ avaient bénéficié de la mesure. À la rentrée 2019, les élèves de REP entrant en CE1 en ont également tiré profit, ce que l'on constate en comparant Repères CE1 2018 et Repères CE1 2019.

Référence

Équipe Repères CP-CE1, 2020, « Évaluations repères 2019 de début de CE1 : des performances en hausse », *Note d'information* n°20.06, DEPP

<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-45451>

➤ D. Les enseignants et l'offre pédagogique en éducation prioritaire

Qui sont les enseignants en éducation prioritaire ?

Dans le premier degré, 25 % des enseignants du secteur public sont affectés en établissements scolaires avec au moins une affectation en éducation prioritaire, 12 % dans le second degré (Figure 15). Les enseignants du secteur public avec au moins une affectation en EP diffèrent de ceux qui n'en ont aucune. Dans le secondaire, 15 % des professeurs certifiés et 18 % des professeurs d'EPS sont affectés dans les établissements relevant de l'éducation prioritaire, contre 5 % des professeurs agrégés et de chaire supérieure. Cet écart s'explique au moins en partie par le fait que les professeurs agrégés sont très majoritairement affectés dans les établissements du second cycle. Or, le dispositif d'éducation prioritaire concerne uniquement le premier cycle.

FIGURE 15 • Enseignants du secteur public affectés en éducation prioritaire en 2021-2022

	Avec au moins 1 affectation en REP		Avec au moins 1 affectation en REP+		Avec au moins 1 affectation en REP ou REP+		Sans aucune affectation en REP ou REP+
	Effectifs	Part sur les enseignants (%)	Effectifs	Part sur les enseignants (%)	Effectifs	Part sur les enseignants (%)	Part sur les enseignants (%)
Corps du premier degré	46 312	14,6	31 926	10,1	78 238	24,7	75,3
Femmes	38 757	14,3	25 824	9,6	64 581	23,9	76,1
Hommes	7 555	16,3	6 102	13,2	13 657	29,5	70,5
Corps du second degré	28 675	7,8	16 256	4,4	44 931	12,2	87,8
Femmes	17 079	8	9 062	4,2	26 141	12,2	87,8
Hommes	11 596	7,4	7 194	4,6	18 790	12,1	87,9
Professeurs agrégés et de chaire supérieure	1 588	3	831	1,6	2 419	4,6	95,4
Professeurs certifiés	20 141	9,9	10 952	5,4	31 093	15,2	84,8
PEPS	3 047	11,4	1 676	6,3	4 723	17,7	82,3
Professeurs de Lycée professionnel (PLP)	492	0,9	338	0,7	830	1,6	98,4
Autres enseignants titulaires du second degré	66	10,6	27	4,3	93	15	85
Maîtres auxiliaires et contractuels	3 341	9,8	2 432	7,1	5 773	16,9	83,1

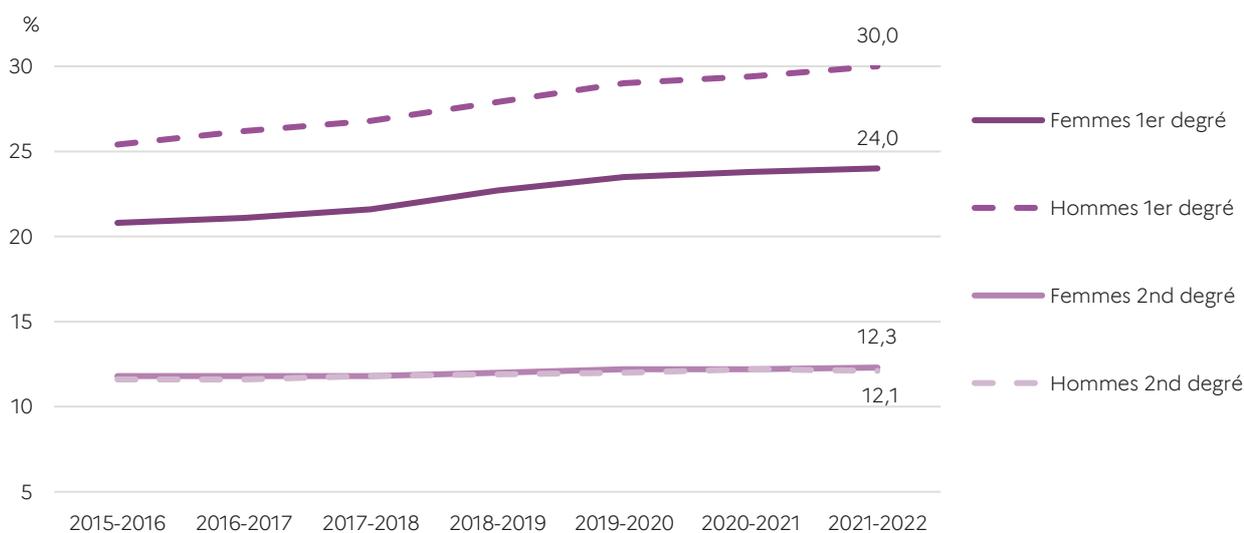
Champ : France métropolitaine + DROM; personnels titulaires des corps enseignants ou non titulaires du secteur public, en mission d'enseignement

Source : 46 312 professeurs des écoles ou instituteurs ont au moins une affectation dans un établissement en REP. Cela représente 14,6 % de l'ensemble des professeurs des écoles ou instituteurs en mission d'enseignement. 83,4 % des professeurs des écoles ou instituteurs en REP sont des femmes

Source : DEPP Panel des personnels issu de BSA, novembre 2021.

Alors que la part des enseignants affectés en éducation prioritaire est plus élevée chez les hommes dans le premier degré (30 % contre 24 % chez les femmes), elle est identique entre les hommes et les femmes dans le second degré (12 %). Il y a cependant un peu moins de femmes en REP+ qu'en REP (Figure 16). Dans le premier degré, les femmes représentent 81 % des effectifs de REP+, contre 84 % des effectifs de REP. Dans le second degré, 56 % des enseignants en REP+ sont des femmes, contre 60 % des enseignants en REP.

FIGURE 16 • Evolution de la part des enseignantes et enseignants du secteur public affectés en éducation prioritaire depuis 2015-2016



Lecture : 28,9% des hommes enseignants du 1er degré dans le secteur public sont affectés en éducation prioritaire (REP ou REP+) en 2020-2021. Ce taux est de 23,4% chez les femmes. 30% des hommes enseignants du 1er degré sont affectés en éducation prioritaire (REP ou REP+) en 2021-2022. Ce taux est de 24% chez les femmes.

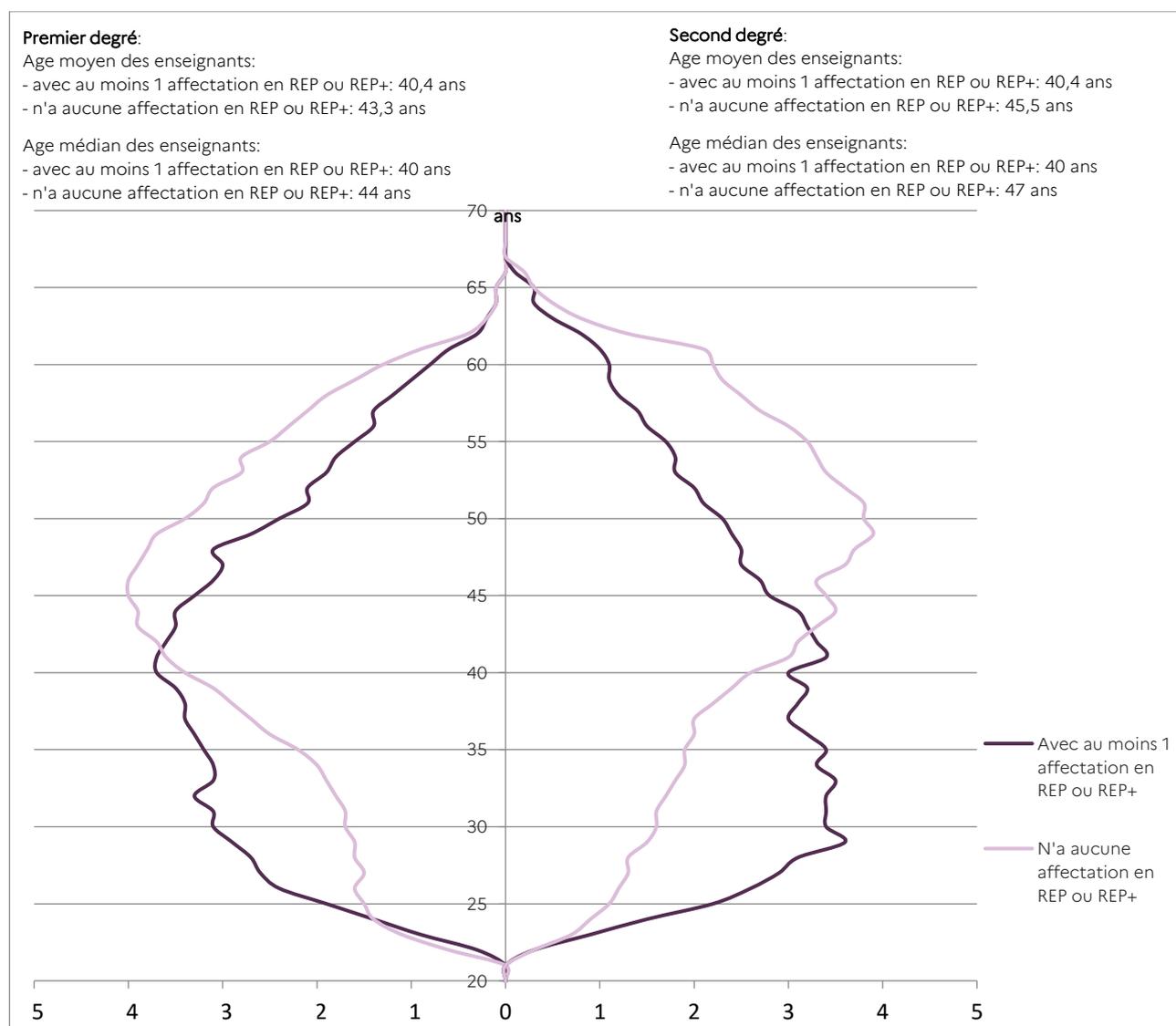
Champ : France métropolitaine + DROM; personnels titulaires des corps enseignants ou non titulaires du secteur public, en mission d'enseignement.

Source : DEPP Panel des personnels issu de BSA, novembre 2021.

Dans le premier degré, on constate une hausse de la part des enseignants affectés en éducation prioritaire. Ainsi, 20 % des enseignantes étaient affectées dans une école EP à la rentrée 2015 contre 24 % à la rentrée 2021 (25 % et 30 % pour les enseignants). Cette hausse est sûrement liée, au moins en partie, au dédoublement des classes de CP

Les établissements en éducation prioritaire accueillent relativement plus de jeunes enseignants que les autres établissements (Figure 17). En éducation prioritaire, l'âge médian dans le premier degré et dans le second degré est le même : 40 ans. Hors EP, l'âge médian est de 44 ans dans le premier degré et de 47 ans dans le second. Cependant, les enseignants les plus âgés ne sont pas absents de l'éducation prioritaire : un quart des enseignants y ont 47 ans ou plus dans le premier degré et 48 ans ou plus dans le second degré. La légère augmentation de l'âge moyen des enseignants dans le premier degré entre 2020-2021 et 2021-2022 est plus accentuée en éducation prioritaire. Dans le second degré, l'augmentation de l'âge moyen est du même ordre en éducation prioritaire que dans la population générale.

FIGURE 17 • Pyramide des âges des enseignants des premier et second degrés du secteur public en et hors éducation prioritaire, en 2021-2022 (en %)



Champ : France métropolitaine + DROM; personnels titulaires des corps enseignants ou non titulaires du secteur public, en mission d'enseignement.

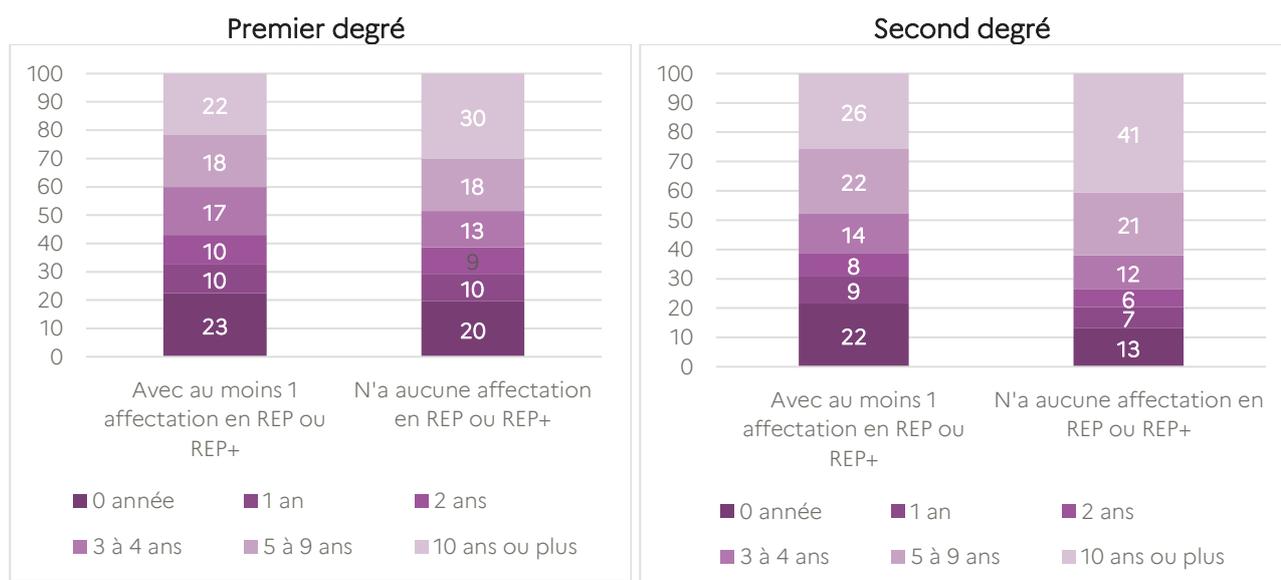
Lecture : Dans le premier degré, 3,1% des enseignants qui ont une affectation en REP ou en REP+ ont 30 ans. 1,7% des enseignants qui n'ont aucune affectation en REP ou en REP+ ont 30 ans. Dans le second degré, ils sont respectivement 3,4% et 1,6%.

Source : DEPP-Panel des personnels issu de BSA, novembre 2021.

Dans le premier comme le second degré, les enseignants ayant au moins une affectation en éducation prioritaire ont moins d'ancienneté dans l'établissement scolaire situé en EP dans lequel ils exercent que ceux, exerçant en établissement scolaire sans affectation en EP. Dans le premier degré, ils sont 43% à avoir au plus deux ans d'ancienneté dans leur établissement contre 39% pour ceux hors éducation prioritaire (Figure 18). Dans le second degré, 39% des enseignants ayant au moins une affectation en éducation prioritaire ont deux ans d'ancienneté dans leur établissement ou moins contre 26% pour les enseignants en établissement hors éducation prioritaire (Figure 18).

Dans le premier degré, la part des enseignants récemment affectés (depuis 2 ans au plus) dans leur établissement diminue de 4 points par rapport à 2020-2021 (43% contre 47% en 2020-2021). Hors éducation prioritaire, leur part diminue plus faiblement : 39% contre 40% en 2020-2021. Dans le second degré, l'ancienneté dans l'établissement des enseignants ayant au moins une affectation en éducation prioritaire augmente également, 38% ont au plus deux ans d'ancienneté dans leur établissement soit 2 points de moins que l'an dernier. Pour les enseignants en établissement hors éducation prioritaire, cette part diminue également : 26% contre 27% en 2020-2021.

FIGURE 18 • Ancienneté des enseignants dans l'établissement, selon l'appartenance à l'éducation prioritaire, en 2021-2022



Champ : France métropolitaine + DROM; personnels titulaires des corps enseignants ou non titulaires du secteur public, en mission d'enseignement.
Lecture : 23 % des enseignants du premier degré avec au moins une affectation dans un établissement en REP ou REP+ effectuent leur première année dans leur établissement. C'est le cas de 20 % des enseignants du premier degré qui n'ont pas d'affectation en EP.
Source : DEPP Panel des personnels issu de BSA, novembre 2021.

Référence

Caroline Caron, Marion Defresne, Elise Dion, Pascaline Feuillet, Denis Geleyn, Marie Lebaudy, Danielle Prouteau, Jean-Eric Thomas, Catherine Valette, « Panorama statistique des personnels de l'enseignement scolaire 2021-2022, », septembre 2022, DEPP.

<https://www.education.gouv.fr/panorama-statistique-des-personnels-de-l-enseignement-scolaire-2021-2022-343054>

Quelles spécificités des pratiques professionnelles des enseignants en éducation prioritaire ?

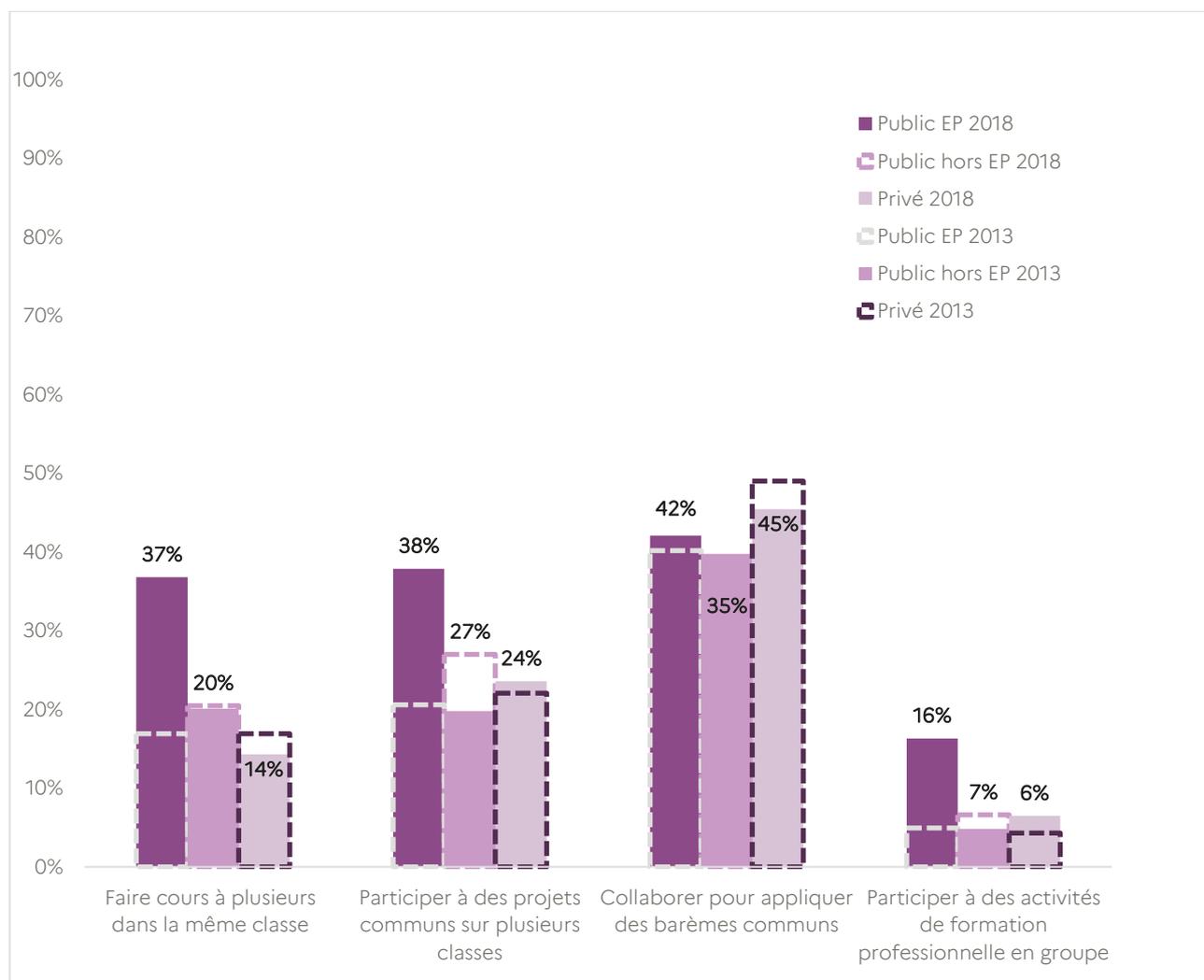
L'enquête internationale sur l'enseignement et l'apprentissage (TALIS), réalisée tous les cinq ans sous l'égide de l'OCDE, fournit des données très riches sur les pratiques déclarées des enseignants (professeurs des écoles et enseignants de collège), leur satisfaction personnelle, leur représentation du métier et leur ressenti quant à ses conditions d'exercice, ainsi que sur le mode de fonctionnement de leur établissement.

Des pratiques pédagogiques collaboratives plus fréquentes en éducation prioritaire

Dans le second degré, les données TALIS montrent, que c'est en EP que les enseignants rapportent participer le plus fréquemment à des activités collaboratives avec leurs collègues comme faire cours à plusieurs dans la même classe, assister à des réunions d'équipe... C'est le seul secteur où certaines pratiques enregistrent une forte hausse depuis 2013 (Figure 19). Ainsi, le pourcentage d'enseignants en EP déclarant faire cours à plusieurs dans la même classe au moins cinq fois par an a augmenté de 20 points de pourcentage (pp). La hausse pour la participation à des activités organisées collectivement pour plusieurs classes ou groupes d'âges au moins cinq fois par an est, quant à elle, de 17 points. De même, la proportion d'enseignants déclarant participer à des activités de formation professionnelle en groupe a augmenté de 11 pp.

Le temps hebdomadaire consacré au travail et dialogue avec leurs collègues est en hausse de 25 minutes. Ces écarts observés entre 2013 et 2018 sont peut-être à mettre en relation avec la réforme de la politique d'éducation prioritaire intervenue en 2015. Celle-ci s'appuyait sur un référentiel dont l'une des priorités consistait à favoriser le travail collectif de l'équipe enseignante dans les collèges de REP et REP+.

FIGURE 19 • Participation des enseignants à des activités collaboratives, selon l'appartenance ou non à l'éducation prioritaire



Champ : L'échantillon est restreint aux enseignants de collèges français interrogés dans le cadre de TALIS 2018.

Lecture : En France en 2018, 37 % des enseignants interrogés en éducation prioritaire déclarent faire cours à plusieurs dans la même classe au moins 5 fois par an, contre 17 % en 2013.

Source : DEPP, OCDE, enquête internationale TALIS.

Référence

LONGHI L., CHARPENTIER A., RAFFAELLI C., 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>

Les collèges en éducation prioritaire ont une offre de formation plus riche

Les collèges publics de France métropolitaine et des DROM dispensent en moyenne entre deux et trois dispositifs de formation parmi les sept suivants : SEGPA, ULIS, UPE2A, section sportive, section linguistique, classe à horaires aménagés (CHA)² et enseignement du latin et du grec ancien. Les collèges de l'EP en proposent entre trois et quatre.

Les collèges de l'éducation prioritaire ont notamment plus souvent des SEGPA, des ULIS et des UPE2A. La présence d'UPE2A est en particulier beaucoup plus fréquentes en éducation prioritaire que dans les autres collèges publics. Près d'un collège public sur cinq a une UPE2A mais plus d'un collège REP+ sur deux, plus d'un collège REP sur trois (Figure 20).

Un cumul des dispositifs en EP

Les collèges de l'éducation prioritaire sont beaucoup plus nombreux à avoir à la fois une SEGPA, une ULIS et une UPE2A. Cela concerne 19,8 % des collèges en REP+, 9,9 % des collèges en REP, mais seulement 2,7 % des collèges publics hors EP et 0,2 % des collèges privés.

FIGURE 20 • Offre de formation dans les collèges publics en 2019-2020 (en %)

	SEGPA	ULIS	UPE2A	CHA	Section sportive	Section linguistique	Latin et grec
REP+	49,5	63,5	58	10,7	47,0	71,2	75,6
REP	41,2	57,4	37	9,9	41,1	76	88,1
Public hors EP	21,1	50,5	12,9	6,4	33,8	70,1	93,4
Privé sous contrat	5,4	18,8	0,8	1,2	15,6	47,8	77,4

Champ : France métropolitaine + DROM

Lecture : 58 % des collèges REP+ ont une UPE2A en 2019-2020

Source : DEPP, APAE

Les classes à horaires aménagés sont très présentes dans les collèges EP puisque 10,7 % des collèges REP+ en ont une contre 9,9 % des collèges REP et 6,4 % des collèges hors EP. La CHA musique est la plus représentée.

Les sections sportives sont également un peu plus fréquentes en éducation prioritaire. A l'inverse, les langues et cultures de l'Antiquité sont moins présentes en EP.

Les collèges de l'éducation prioritaire sont un peu plus nombreux à avoir des sections linguistiques. Cependant, des disparités existent entre les sections bilangues, européennes et orientales.

Référence

MAUGIS S., STEFANO A. « L'offre de formation des collèges dans les territoires », *Education & formations*, DEPP n°102 p 185-207

<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-50155>

² Les classes à horaires aménagés (CHA) permettent aux élèves de recevoir, dans le cadre des horaires et programmes scolaires, un enseignement artistique renforcé dans les domaines de la musique, de la danse, et du théâtre.

↳ E. Le climat scolaire

Des classes moins favorables aux apprentissages en éducation prioritaire

La DEPP a également conçu une enquête triennale, EPODE (Enquête PériODique sur l'Enseignement), qui interroge les enseignants des premier et second degrés sur leurs pratiques d'enseignement. Menée pour la première fois en 2018, elle est construite à partir du référentiel des compétences des métiers du professorat et de l'éducation.

Le questionnaire EPODE demandait aux enseignants de décrire leurs pratiques professionnelles ainsi que leur classe. Les enseignants exerçant dans des collèges en EP sont surreprésentés parmi les enseignants décrivant les classes les moins favorables aux apprentissages (comportement des élèves moins adapté en classe, plus faible maîtrise des compétences travaillées et tendance à désinvestir les apprentissages). Dans ces classes, le lien École-famille est moins développé et jugé plus difficile à mettre en œuvre par les enseignants. Malgré les difficultés scolaires rapportées au sein de ces classes, les enseignants y pratiquent également un peu moins la remédiation et l'explicitation.

Référence

BENHAIM-GROSSE J., LONGHI L., MONSEUR C., SOLNON A., VERDON R., CHARPENTIER A., RAFFAELLI C., 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>

Dans le premier degré, les constats sont différents. En EP, les professeurs des écoles sont plus nombreux (que leurs collègues du secteur public hors EP) à travailler avec les familles en accueillant les parents hors temps de classe. Ils rapportent également plus fréquemment certaines pratiques collaboratives à finalité pédagogique (élaboration de contenus et activités pédagogiques avec leurs collègues, par exemple). Cependant, à l'instar du second degré, les enseignants exerçant dans des écoles en EP sont également surreprésentés parmi les enseignants décrivant les classes les moins favorables aux apprentissages.

Référence

BENHAIM-GROSSE J., LONGHI L., MONSEUR C., SOLNON A., VERDON R., CHARPENTIER A., RAFFAELLI C., 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>

Les collégiens en EP ont une perception positive du climat scolaire dans leur établissement

A l'instar des autres collégiens, la très grande majorité des élèves scolarisés en REP+ ont une perception positive du climat scolaire (92,5 % contre 94 % de l'ensemble des collégiens). Toutefois, certaines dimensions du climat scolaire sont moins favorables en éducation prioritaire. Les collégiens des REP+ sont notamment moins nombreux en proportion à déclarer ne pas ressentir de la violence dans leur établissement : 64 %, soit près de 14 points de moins que les élèves des autres établissements. Par ailleurs, 80 % trouvent l'ambiance entre les élèves très bonne ou plutôt bonne, soit 5 points de moins que dans les autres établissements urbains. Les relations avec les enseignants

sont moins souvent qualifiées de bonnes : 18 % des élèves en REP+ pensent qu'il y a de l'agressivité dans ces relations contre 12 % pour l'ensemble des collégiens. La perception plus négative du climat scolaire par les élèves de REP+ se retrouve dans d'autres dimensions, comme le sentiment de sécurité au sein du collège, celui de bien apprendre ou encore l'avis sur la qualité des locaux (Figure 21).

FIGURE 21 • Opinion des élèves sur le climat scolaire dans leur collège (%)

Climat scolaire	Collégiens 2017	REP+	Rural hors REP+	Urbain hors REP+	Ecart REP+ et ensemble des collégiens
Pas du tout ou pas beaucoup de violence au collège	77,7	64,1	84,0	77,9	13,6
On apprend tout à fait ou plutôt bien dans le collège	90,3	83,3	89,8	90,7	7,0
Il n'y a pas du tout ou pas beaucoup d'agressivité entre les élèves et les professeurs	88,2	81,8	91,0	88,2	6,4
Ambiance tout à fait bonne ou plutôt bonne entre les élèves	84,3	79,7	87,0	84,2	4,6
Les bâtiments (salles de cours, cour..) sont agréables ou plutôt agréables	79,7	75,4	82,3	79,7	4,3
Tout à fait ou plutôt en sécurité dans le collège	90,2	86,1	90,5	90,4	4,1
Jamais d'absence due à la violence	94,2	91,1	94,5	94,3	3,1
Les punitions données sont très ou plutôt justes	70,1	67,0	71,4	70,1	3,1
Tout à fait ou plutôt en sécurité dans le quartier autour du collège	75,9	72,9	85,7	75,1	3,0
Relations avec les enseignants très bonnes ou bonnes	87,5	84,9	89,3	87,5	2,6
Trouve que les notes sont très justes ou plutôt justes	84,2	81,7	85,0	84,3	2,5
Tout à fait bien ou plutôt bien dans sa classe	91,8	90,1	93,1	91,7	1,7
Tout à fait bien ou plutôt bien dans son collège	94,1	92,5	93,7	94,2	1,6
Les relations avec les autres adultes sont bonnes ou très bonnes	92,7	91,6	94,2	92,6	1,1
En sécurité dans les transports scolaires	86,5	85,5	91,1	86,0	1,0
Beaucoup ou plutôt beaucoup de copains et copines	90,2	91,9	88,9	90,2	-1,7
A été puni au moins une fois dans l'année	66,6	68,4	65,6	66,6	-1,8

Champ : Élèves de collèges de France 2017 (France métropolitaine et DROM)

Lecture : 94,1 % des élèves de collège interrogés en 2017 ont déclaré se sentir bien ou plutôt bien dans leur collège.

Source : DEPP, Enquête nationale de climat scolaire et de victimation auprès des collégiens 2017.

Référence

HUBERT T., 2017, « 94 % des collégiens déclarent se sentir bien dans leur collège », Note d'information, n° 17.30, DEPP

<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-51513>

Les enseignants des collèges EP ont une perception du climat scolaire dans leur établissement globalement moins favorable

Dans les collèges de l'éducation prioritaire, 76 % des enseignants sont tout à fait ou plutôt satisfaits dans leur travail contre 75 % des enseignants des collèges hors EP. Cependant, **les enseignants des collèges EP ont une perception du climat scolaire de leur établissement globalement moins favorable que ceux exerçant hors EP : 54% le jugent satisfaisant, contre 68% hors éducation prioritaire.**

Ils sont notamment moins nombreux à trouver que les élèves apprennent bien dans leur établissement : un enseignant en EP sur quatre le pense contre plus d'un enseignant sur deux hors EP.

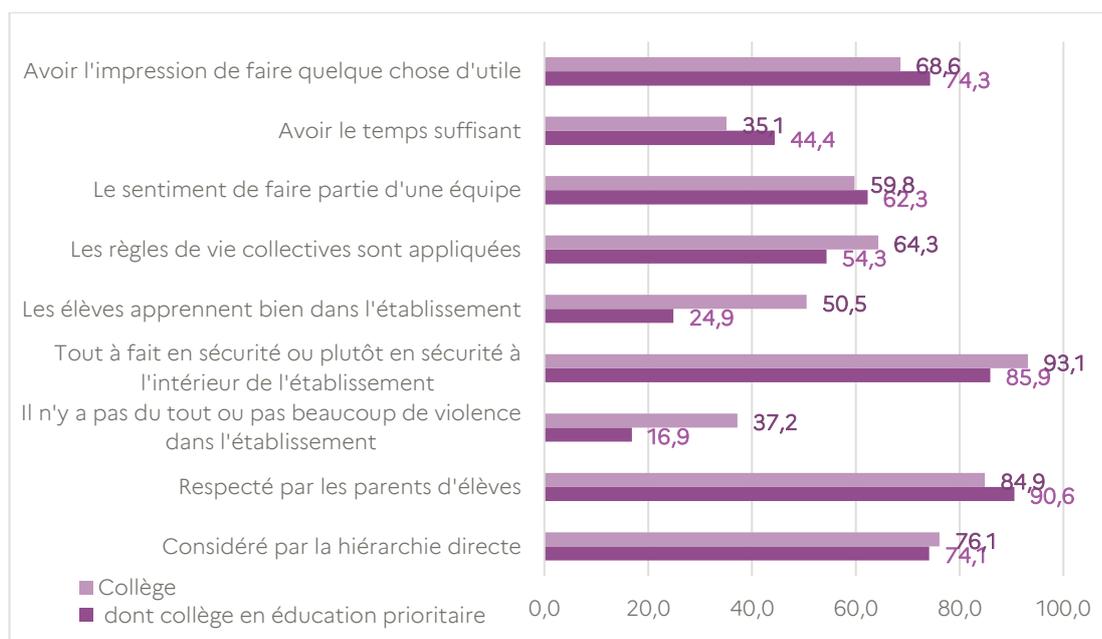
Dans l'enquête TALIS 2018, les enseignants expriment un sentiment dégradé s'agissant de leurs conditions de travail relativement à leurs collègues du public hors EP et du secteur privé sous contrat : 65 % des enseignants exerçant en EP déclarent que leur collège est un lieu de travail agréable et qu'ils le recommanderaient contre 80 % pour la moyenne nationale.

Les enseignants déclarent un niveau de stress équivalent dans le secteur public qu'ils soient en EP ou non (56 % et 53 %). Il est toutefois supérieur à celui de leurs collègues du secteur privé (45 %). Les principales sources de stress varient selon le contexte d'enseignement : le maintien de la discipline est le plus évoqué en EP (33 %), le respect des nouvelles exigences des autorités (nationales, académiques ou locales) dans le secteur public hors EP (25 %) et la trop grande quantité de devoirs à corriger dans le secteur privé (28 %).

De même, 83% des enseignants des collèges en EP estiment que la violence est présente dans leur établissement, contre 58% pour les enseignants exerçant dans les autres collèges publics. S'agissant du sentiment de sécurité, les écarts sont importants aux abords du collège (18 points) ; ils le sont nettement moins en son sein (7 points).

Le constat d'un climat perçu comme moins bon en l'éducation prioritaire ne vaut pas pour toutes les dimensions. En particulier, les enseignants de ces collèges s'estiment plus souvent respectés par les parents d'élèves (91% contre 85% pour les enseignants hors EP). Un tel constat inversé se vérifie par ailleurs pour de nombreuses dimensions relatives aux conditions de travail. En éducation prioritaire, les enseignants ont plus souvent l'impression de faire partie d'une équipe. Ils sont plus nombreux à estimer disposer du temps suffisant pour effectuer leur travail. Enfin, le sentiment de faire quelque chose d'utile aux autres est également plus fréquent (+5 points) (Figure 22).

FIGURE 22 • Opinion des enseignants en collège public sur le climat scolaire au cours de l'année 2018-2019 (en %)



Champ : Enseignants du secteur public.

Source : DEPP, enquête nationale de climat scolaire auprès des personnels du second degré de l'Éducation nationale de 2019

Références

FRECHOU H., HUBERT T., TOUAHIR M., 2019, « Résultats de la première enquête de climat scolaire auprès des personnels du second degré de l'Éducation nationale », *Note d'information*, n° 19.53, DEPP.

<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-45197>

LONGHI L., CHARPENTIER A., RAFFAELLI C., 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>

➤ F. La période de confinement entre mars et mai 2020 : quel vécu en éducation prioritaire ?

Huit dispositifs d'enquête ont été prévus par la DEPP pour rendre compte, mesurer les inégalités et évaluer les impacts de la fermeture des classes lors du premier confinement, entre mars et mai 2020. Ces enquêtes ont interrogé des parents d'élèves du second degré et leurs enfants, des personnels de direction, des inspecteurs du premier et second degré, des professeurs du second degré, des conseillers principaux d'éducation (CPE), des directeurs d'école et des professeurs du premier degré. Elles permettent de documenter comment la période s'est déroulée dans l'éducation prioritaire comparativement aux autres, en termes d'organisation dans les établissements scolaires et écoles pour assurer la continuité des enseignements, de vécu des élèves et d'impact sur leur progression.

Les élèves scolarisés en éducation prioritaire ont eu plus de difficultés à travailler et ont plus souvent eu peur du coronavirus

Les élèves ont été interrogés sur leur ressenti par rapport à la période de confinement de mars à avril 2020. Cette interrogation a eu lieu lors de la rentrée 2020, dans le cadre des évaluations nationales exhaustives, et a concerné tous les élèves de CP, CE1, sixième et seconde. La majorité d'entre eux se trouvaient alors respectivement en classe de grande section, CP, CM2 et troisième au moment du premier confinement.

Les élèves ayant été scolarisés dans des écoles et des établissements EP lors du premier confinement sont plus nombreux à déclarer avoir eu des difficultés pour travailler à domicile, quel que soit le niveau de scolarité. C'est en troisième que ces différences sont les plus importantes (Figure 23). En effet, 49,5 % des élèves ayant été scolarisés dans des collèges de REP+ déclarent qu'ils ont pu facilement travailler à leur domicile, contre 57,6 % de ceux ayant été scolarisés dans des collèges publics situés hors EP. De même, les élèves de REP+ sont plus nombreux à déclarer avoir eu peur du coronavirus que leurs camarades scolarisés dans un établissement privé ou public situé hors EP : 41,4 % des élèves de CM2 de REP+ ont eu peur du coronavirus contre 36,7 % de ceux scolarisés dans une école publique hors EP. Globalement moins d'élèves de troisième ont déclaré avoir eu peur du coronavirus pendant le confinement, mais un écart de plus de 7 points est observé entre les élèves scolarisés en REP+ et ceux ayant été scolarisés dans un collège public hors EP (31,8 % contre 24,4 %). Ces résultats concordent avec les réponses apportées par les directeurs et directrices d'école au questionnaire de rentrée : ceux exerçant en REP+ étaient en effet plus nombreux à mettre au premier plan de leurs priorités le fait de rassurer leurs élèves par rapport à la situation sanitaire.

FIGURE 23 • Perceptions du confinement des élèves selon le secteur de l'établissement, en %

Niveau de scolarisation des élèves scolarisés en 2019-2020	Peur du coronavirus			Facilité de travail au domicile			Préférence pour le travail à l'école/au collège		
	GS et CP	CM2	3ème	GS et CP	CM2	3ème	GS et CP	CM2	3ème
Public hors EP	38,7	36,7	24,4	61,6	59,0	57,6	61,4	79,4	73,0
REP+	40,4	41,4	31,8	59,4	54,9	49,5	65,9	71,1	69,5
REP	40,6	41,1	29,1	57,0	56,3	52,6	65,4	74,1	70,1
Privé sous contrat	38,4	34,8	23,8	62,2	60,8	62,2	62,8	79,2	71,8
Ensemble	39,0	37,1	25,0	61,1	58,8	57,5	62,3	78,3	72,0

Champ : Elèves en grande section, CP, CM2 ou troisième à la rentrée 2020, France métropolitaine + DROM + Polynésie française + Saint-Pierre-et-Miquelon, Public + Privé sous contrat

Lecture : 37,1 % des élèves scolarisés en CM2 en 2019-2020 déclarent avoir eu peur du coronavirus pendant la première période de confinement.

Source : Questionnaire adossé aux évaluations Repères 2020 (GS et CP), aux évaluations nationales exhaustives de sixième 2020 (CM2), au test de positionnement de début de seconde 2020 (3ème), DEPP

Référence

BAUDE I., BEN ALI L., BRET A., BRNCIC Q., ETEVE Y., FABRE M., HEIDMANN L., LACROIX A., 2021, « Dispositif d'évaluation des conséquences de la crise sanitaire : comment les élèves ont-ils vécu le confinement de mars-avril 2020 ? », Note d'information, n° 21.19, DEPP
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-49271>

En grande section et en CP, les élèves scolarisés en éducation prioritaire sont moins nombreux à avoir apprécié rester à la maison

En grande section et en CP, les élèves des écoles EP ont moins apprécié être restés tout le temps à leur domicile (50 % des élèves de REP+ contre 57,2 % des élèves scolarisés dans le secteur public hors EP) mais ils ont moins souffert du manque de relations avec leurs pairs (68,1 % contre 75,3 %, Figure 24). Les élèves d'EP se sont davantage ennuyés que les élèves des écoles publiques hors EP : 41,8 % des élèves de grande section et de CP en REP+ se sont ennuyés pendant la première période de confinement contre 37,5 % des écoliers des écoles publiques hors EP. Enfin les élèves des écoles EP déclarent plus souvent que l'école leur a manqué.

En CM2 et en troisième, les élèves des établissements publics hors EP ont davantage souffert du manque de relations avec leurs amis que les élèves des établissements EP et ce de manière encore plus exacerbée par rapport aux élèves de grande section et de CP. Près de sept élèves sur dix en CM2 et en 3ème scolarisés en REP+ ont souffert du manque de relations avec leurs amis contre près de trois sur quatre en REP et plus de huit élèves sur dix hors EP.

FIGURE 24 • Perceptions du confinement des élèves selon le secteur de l'établissement, en %

Niveau de scolarisation des élèves scolarisés en 2019-2020	Satisfaction de rester tout le temps à son domicile			Sentiment de manque des copains et des copines		
	GS et CP	CM2	3 ^e	GS et CP	CM2	3 ^e
Public hors EP	57,2	35,3	48,3	75,3	83,5	80,7
REP+	52,9	38,9	48,0	72,0	68,4	68,6
REP	50,0	38,3	49,5	68,1	74,1	73,0
Privé sous contrat	57,4	34,8	48,6	77,7	86,0	83,2
Ensemble	56,3	35,8	48,6	74,8	82,0	79,9

Champ : Elèves en grande section, CP, CM2 ou troisième à la rentrée 2020, France métropolitaine + DROM + Polynésie française + Saint-Pierre-et-Miquelon, Public + Privé sous contrat

Lecture : 35,8 % des élèves scolarisés en CM2 en 2019-2020 déclarent avoir été satisfaits de rester tout le temps à leur domicile pendant la première période de confinement.

Source : Questionnaire adossé aux évaluations Repères 2020 (GS et CP), aux évaluations nationales exhaustives de sixième 2020 (CM2), au test de positionnement de début de seconde 2020 (3ème), DEPP

Référence

BAUDE I., BEN ALI L., BRET A., BRNCIC Q., ETEVE Y., FABRE M., HEIDMANN L., LACROIX A., 2021, « Dispositif d'évaluation des conséquences de la crise sanitaire : comment les élèves ont-ils vécu le confinement de mars-avril 2020 ? », Note d'information, n° 21.19, DEPP.
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-49271>

Un temps de travail scolaire moins important en éducation prioritaire pendant le confinement

Les élèves en éducation prioritaire ont moins travaillé pendant le confinement de mars à mai 2020. Les élèves de CM2 de REP et de REP+ sont, en proportion, plus nombreux à déclarer avoir travaillé moins d'une heure par jour que les élèves des écoles publiques situées hors EP. C'est le cas de 28,2 % des élèves de CM2 de REP, 26,1 % des élèves de REP+ et de 32,7 % des élèves scolarisés hors EP.

Le même constat peut être fait pour les élèves de troisième scolarisés en REP+ : 34,9 % déclarent avoir travaillé moins d'une heure contre 26,5 % de ceux scolarisés dans le secteur public hors du réseau d'éducation prioritaire et 17 % de ceux dans des établissements privés sous contrat. Enfin, un quart des élèves ont déclaré avoir été aidés par leurs parents dans leur travail scolaire. Les élèves de REP+ sont deux fois moins nombreux que les élèves scolarisés en troisième dans des collèges publics hors réseau d'éducation prioritaire à avoir été aidés par leurs parents (13,6 % contre 25,6 %), mais ils sont en revanche plus nombreux à avoir été aidés par leurs professeurs (9,2 % contre 5,6 %) ou par une autre personne – frère, sœur, etc. – (12,2 % contre 8,4 %).

Pendant la période de continuité pédagogique, l'usage du téléphone pour travailler à domicile est plus fréquent en EP, quel que soit le niveau des élèves : en CP, 36,4 % des élèves de REP+ ont déclaré avoir utilisé le téléphone contre 25,6 % des ceux hors EP. En CM2, ils sont 49,1 % contre 39,1 %.

En troisième comme en CM2, les élèves de REP+ ont nettement moins utilisé les ordinateurs et tablettes personnels que ceux scolarisés dans le secteur public hors REP (58,7 % contre 67,5 % en troisième et 63,7 % contre 67,7 % en CM2).

Le prêt de matériel a été parallèlement plus fréquent en EP. Un peu moins d'un élève sur dix, en CM2 comme en troisième, a utilisé un ordinateur ou une tablette fournis par l'établissement scolaire. Cette proportion est deux fois plus importante pour les élèves de CM2 de REP+ : 15,7 % contre 7,1 % des élèves scolarisés hors EP. On retrouve ce constat en troisième où 11,5 % des élèves de REP+ ont utilisé un ordinateur ou une tablette fournis par l'établissement scolaire contre 6,4 % hors EP.

Référence

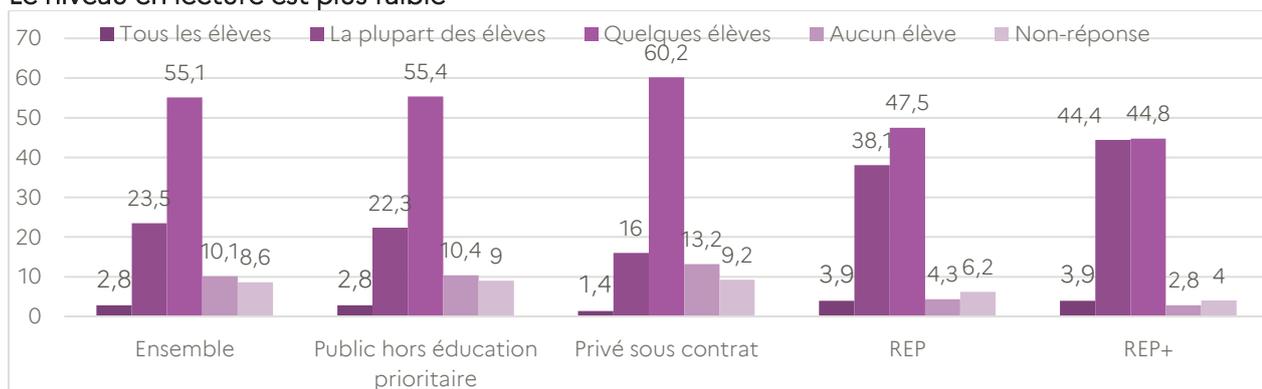
BAUDE I., BEN ALI L., BRET A., BRNCIC Q., ETEVE Y., FABRE M., HEIDMANN L., LACROIX A., 2021, « Dispositif d'évaluation des conséquences de la crise sanitaire : comment les élèves ont-ils vécu le confinement de mars-avril 2020 ? », Note d'information, n° 21.19, DEPP
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-49271>

Selon les directeurs d'école, des niveaux en lecture et en calcul plus faibles pour les élèves de CE1 à la rentrée 2020 et particulièrement en éducation prioritaire

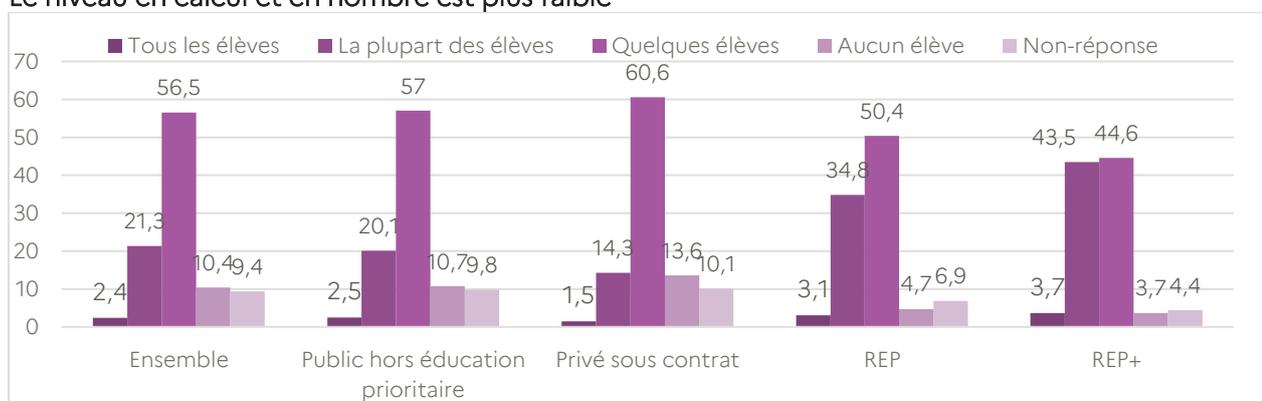
À la rentrée 2020, un quart des directeurs et directrices d'école estiment que le niveau en lecture et en maîtrise des nombres est plus faible pour tous ou pour la plupart des élèves de CE1 que lors de la rentrée 2019. Mais dans le même temps, près de 20 % estiment que ce niveau est meilleur pour tous ou pour la plupart des élèves de CE1 (BAUDE I., 2021, « Dispositif d'évaluation des conséquences de la crise sanitaire : le point de vue des directeurs et directrices d'école », Note d'information, n° 21.04, MEJSN-DEPP). Ces constats sont plus dégradés pour les écoles en EP : 48 % des directeurs d'écoles en REP+ et 42 % en REP estiment que tous leurs élèves de CE1 ou la plupart ont un niveau plus faible en lecture que ceux en CE1 un an plus tôt, contre 25 % hors EP (Figure 25). Le même constat peut être fait pour le niveau en calcul et en nombre.

FIGURE 25 • Niveau des élèves de CE1 à la rentrée 2020 par rapport à la rentrée 2019 selon les directeurs d'école, en %

Le niveau en lecture est plus faible



Le niveau en calcul et en nombre est plus faible



Champ : France métropolitaine + DROM, Public + Privé sous contrat.

Lecture : 21,3% des directeurs d'école considèrent que le niveau en nombre et en calcul est plus faible pour la plupart des élèves de CE1 de leur école à la rentrée 2020 qu'à la rentrée 2019

Source : Enquête directeurs sur les conséquences de la crise sanitaire, MENJS-DEPP.

Les priorités à la rentrée 2020 sont ainsi d'identifier et de remédier aux difficultés de chacun, mais aussi, particulièrement dans les écoles de REP et de REP+, de rassurer les élèves sur la situation sanitaire. Les directeurs et directrices soulignent des incidences positives du confinement dans les relations entre les enseignants et les familles, surtout pour les écoles de REP et de REP+ où la grande majorité d'entre eux affirme que la participation des élèves au dispositif de continuité pédagogique pourrait avoir une incidence positive sur le lien entre école et famille.

Référence

BAUDE I., 2021, « Dispositif d'évaluation des conséquences de la crise sanitaire : le point de vue des directeurs et directrices d'école », Note d'information, n° 21.04, DEPP

<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-48251>

Entre 2019 et 2020, une baisse des performances à l'entrée en CP et CE1 qui touche davantage les élèves de l'éducation prioritaire

Ce point de vue des directeurs d'école sur l'évolution du niveau des élèves est cohérent avec les résultats des évaluations des élèves à la rentrée 2020 à l'entrée au CP et en CE1.

En français, en début de CP et de CE1 à la rentrée 2020, la baisse des performances dans les domaines évalués concerne tous les secteurs d'enseignement. Cette baisse est plus marquée en éducation prioritaire. Les écarts EP/hors EP se creusent en 2020 après avoir baissé entre 2018 et 2019 en CE1 et

être restés stables en CP (Figure 26). Ainsi à l'entrée en CE1, en français, les écarts augmentent entre élèves de l'EP et ceux du public hors EP de plus de 3 points dans cinq domaines évalués : « écrire des syllabes », « écrire des mots », « comprendre un texte lu seul », « lire à voix haute un texte » et « lire à voix haute des mots »

En mathématiques, la hausse des écarts entre l'éducation prioritaire et le public hors éducation prioritaire est moins marquée qu'en français. Elle dépasse 3 points dans seulement deux des sept domaines évalués à l'identique en 2019 et 2020 : « Lire des nombres entiers » et « Écrire des nombres entiers » (+ 4 points pour chacun d'entre eux). Pour ces mêmes domaines, l'écart REP+/hors EP augmente, lui, d'un peu plus de 5 points. Ces données montrent que les élèves issus des milieux les plus défavorisés ont été les plus touchés par les modifications qu'a entraînées le confinement.

FIGURE 26 • Écarts de performances dans les domaines comparables en CE1 en 2019 et 2020 entre élèves scolarisés dans le secteur public hors EP et élèves scolarisés en EP

	Ecart entre public hors EP et EP		Ecart entre public hors EP et REP+	
	2019	2020	2019	2020
Français				
Comprendre des mots à l'oral	25,1	26,4	32,3	34,0
Comprendre des phrases à l'oral	18,6	18,9	24,5	24,7
Ecrire des syllabes simples et complexes	7,0	10,6	10,5	15,4
Ecrire des mots	8,1	11,5	11,8	16,1
Comprendre des phrases lues seul	12,0	14,7	16,2	19,6
Comprendre un texte lu seul	12,6	15,7	17,4	21,3
Lire à voix haute des mots	9,3	13,2	14,0	18,8
Lire à voix haute un texte	10,3	14,0	15,2	19,7
Mathématiques				
Reproduire un assemblage	8,2	8,6	10,5	11,1
Placer un nombre sur une ligne numérique	16,1	16,7	19,9	20,8
Calculer mentalement	8,2	11,1	10,8	14,6
Ecrire des nombres entiers	8,5	12,5	12,4	17,5
Lire des nombres entiers	8,3	12,3	12,3	17,5
Représenter des nombres entiers	12,1	14,6	14,6	17,4
Résoudre des problèmes	16,7	18,8	21,0	23,6

Note : Les écarts de performances sont les différences entre la proportion d'élèves dans le secteur public hors EP et les élèves en EP présentant une maîtrise satisfaisante (au-dessus du seuil 2)

Champ : France métropolitaine + DROM, Polynésie Française et Saint-Pierre-et-Miquelon.

Lecture : En 2019, dans le domaine « Écrire des syllabes », en début de CE1, l'écart de performances entre les élèves scolarisés dans le secteur public hors EP et les élèves scolarisés en EP est de 7 points de pourcentage. En 2020, cet écart est de 10,6 points.

Source : DEPP, Repères CP-CE1.

Référence

Équipe Repères CP-CE1, DEPP, 2021, « Évaluations repères 2020 de début de CP et de CE1 : baisse des performances par rapport à 2019, notamment en français en CE1, et hausse des écarts selon les secteurs de scolarisation », *Note d'information*, n° 21.02, DEPP

<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-48245>

Mais les réductions des écarts des performances des élèves scolarisés hors EP et en EP entre le début CP et la mi-CP sont plus importantes en 2021 qu'en 2020

Comme en 2019, une partie des écarts observés en début de CP entre l'éducation prioritaire et le secteur public hors EP à la rentrée 2020 est résorbée à mi-CP. Sur deux des trois compétences évaluées en français à la fois en début de CP et à mi-CP sur la cohorte d'élèves entrés en CP en 2020, les écarts entre l'éducation prioritaire et le public hors éducation prioritaire diminuent : baisse de 7 points de l'écart entre début de CP et mi-CP de l'écart entre la proportion d'élèves dans le secteur public hors EP et les élèves en EP présentant une maîtrise satisfaisante (au-dessus du seuil 2) pour la connaissance du nom des lettres et du son qu'elles produisent et de 4,7 points pour la manipulation des phonèmes. On n'observe pas de baisse de l'écart en compréhension de phrases à l'oral.

Sur les quatre compétences de mathématiques évaluées à la fois en début de CP et à la mi-CP sur cette même cohorte, les écarts entre l'éducation prioritaire et le public hors éducation prioritaire diminuent aussi : baisse de 6,8 points en résolution de problèmes de l'écart entre la proportion d'élèves dans le secteur public hors EP et les élèves en EP présentant une maîtrise satisfaisante (au-dessus du seuil 2), de 4 points en écriture de nombres, de 5,7 points en comparaison de nombres et de 4,9 points pour l'exercice de la ligne numérique (Figure 27).

Les réductions des écarts entre les élèves scolarisés en éducation prioritaire et ceux scolarisés dans le public hors éducation prioritaire, entre le début CP et la mi-CP sont plus importantes en 2021 (cohorte 2020) qu'en 2020 (cohorte 2019). Cependant, en français, cela ne permet pas de retrouver les écarts de mi-CP 2020, en raison de l'augmentation des écarts observée en début de CP 2020 par rapport à 2019. En effet, en septembre 2020, les écarts entre le secteur public hors EP et l'EP avaient augmenté, de près de deux points en manipulation de phonèmes et de syllabes et dans la connaissance du nom des lettres et le son qu'elles produisent.

FIGURE 27 • Écarts de performances dans les domaines comparables en CP en 2020 et mi-CP 2021 (cohorte 2020) et en CP en 2019 et mi-CP 2020 (cohorte 2019) entre élèves scolarisés dans le secteur public hors EP et élèves scolarisés en EP

Ecart entre la proportion d'élèves dans le secteur public hors EP et les élèves en EP présentant une maîtrise satisfaisante (au-dessus du seuil 2)

	Début CP 2020	Mi-CP 2021	Début CP 2019	Mi-CP 2020
Mathématiques				
Placer un nombre sur une ligne numérique	15,9	11,0	15,1	10,6
Comparer des nombres	13,1	7,4	12,8	7,6
Ecrire des nombres sous la dictée	8,2	4,2	6,3	3,8
Résoudre des problèmes	20,2	13,4	19,4	13,1
Français				
Connaitre le nom des lettres et le son qu'elles produisent	11,7	4,7	8,9	3,7
Manipuler des phonèmes	13,2	8,5	11,4	7,1
Comprendre des phrases à l'oral	17,7	17,9	16,5	17,7

Champ : France métropolitaine + DROM, Polynésie française et Saint-Pierre-et-Miquelon, Public

Lecture : Dans le domaine « Résoudre des problèmes », en début de CP 2019, l'écart de performances entre les élèves scolarisés dans le secteur public hors EP et les élèves scolarisés en EP est de 19,4 points de pourcentage. À mi-CP 2020, cet écart est de 13,1 points.

Source : DEPP, Repères CP-CE1.

Référence

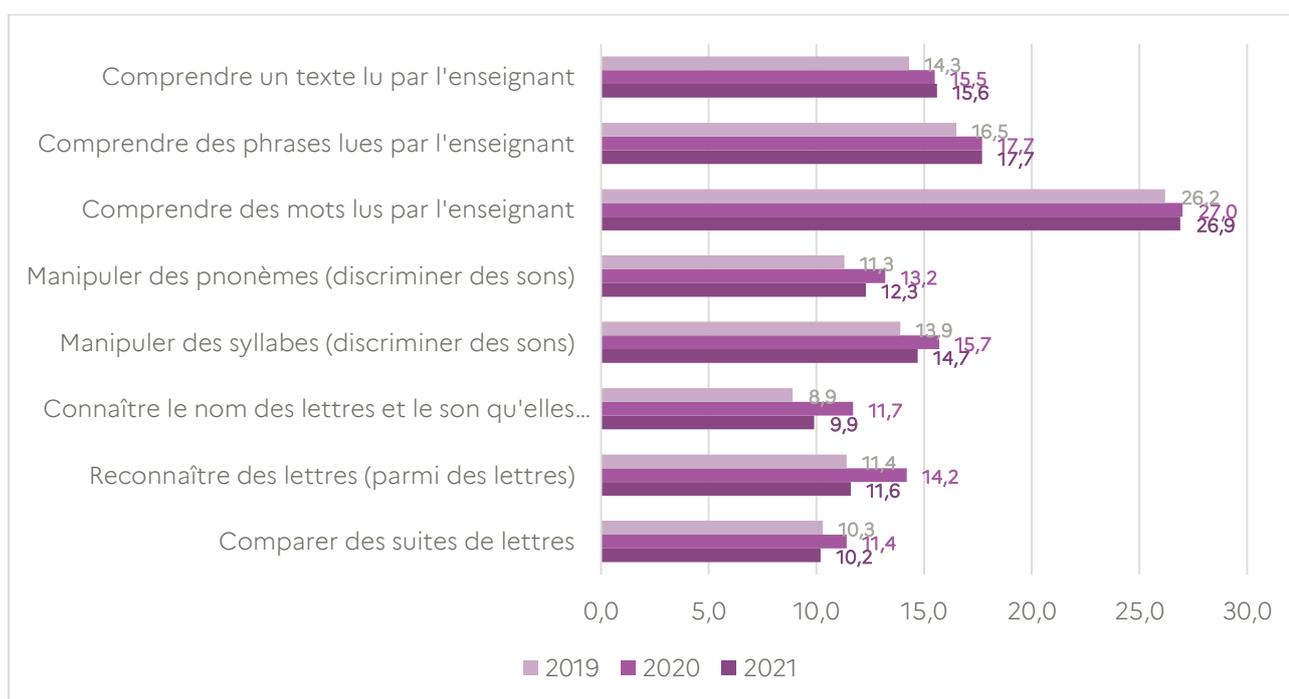
Équipe Repères CP-CE1, DEPP, 2021, « Progression des performances des élèves de CP à mi-parcours entre 2020 et 2021 Résultats des évaluations point d'étape à mi-CP 2020-2021 », *Note d'information*, n° 21.29, DEPP.

<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-49986>

Les écarts des performances des élèves scolarisés en EP et hors EP retrouvent leur niveau de la rentrée 2019 à la rentrée 2021 en CP

A la rentrée 2021, les écarts de performance entre les élèves de l'EP et ceux hors EP qui s'étaient creusés à la rentrée 2020, retrouvent leur niveau précédant la crise sanitaire en CP. En CP, entre la rentrée 2020 et la rentrée 2021, la baisse des écarts de performance entre les élèves du secteur public hors EP et ceux scolarisés en EP dépasse deux points dans deux domaines : « reconnaître des lettres parmi des lettres » (-2,6 points) et « comparer des nombre » (-2,1 points). Elle passe même à près de quatre points pour « reconnaître des lettres parmi des lettres » si l'on compare les élèves du secteur public hors EP et ceux de REP+ (Figure 28). En 2021, la situation redevient comparable à celle observée en 2019.

FIGURE 28 • Ecarts de performance dans les domaines comparables en français en CP entre élèves scolarisés dans le secteur public hors EP et élèves scolarisés en EP en 2019, 2020 et 2021



Note : Les écarts de performances sont les différences entre la proportion d'élèves dans le secteur public hors EP et les élèves en EP présentant une maîtrise satisfaisante (au-dessus du seuil 2)

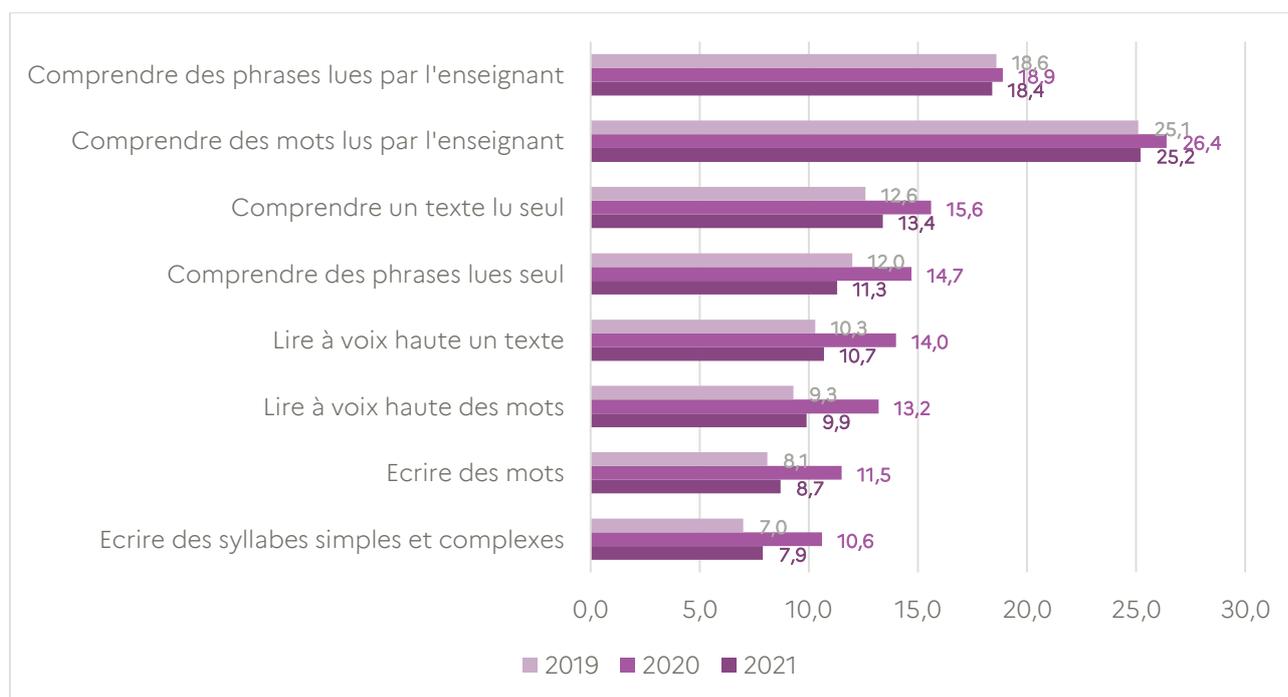
Champ : France métropolitaine + DROM, Polynésie Française et Saint-Pierre-et-Miquelon. Public

Source : DEPP, Repères CP-CE1.

En CE1, la baisse des écarts de performances entre les élèves du secteur public hors EP et ceux scolarisés en EP s'observe également mais elle ne permet pas dans certains domaines, de retrouver tout à fait les écarts observés avant la crise sanitaire, à la rentrée 2019.

Que ce soit en français ou en mathématiques, la différence entre les écarts constatés entre le secteur public hors EP et l'EP en 2019 et en 2021 n'excède jamais un point (Figure 29). Il en va de même lorsque l'on s'intéresse aux écarts entre le secteur public hors EP et les REP+, à la seule exception du domaine « écrire des syllabes simples et complexes » pour lequel la différence est de 1,1 point entre 2019 et 2020.

FIGURE 29 • Ecarts de performance dans les domaines comparables en français en CE1 entre élèves scolarisés dans le secteur public hors EP et élèves scolarisés en EP en 2019, 2020 et 2021



Note : Les écarts de performances sont les différences entre la proportion d'élèves dans le secteur public hors EP et les élèves en EP présentant une maîtrise satisfaisante (au-dessus du seuil 2)

Champ : France métropolitaine + DROM, Polynésie Française et Saint-Pierre-et-Miquelon. Public

Source : DEPP, Repères CP-CE1.

Référence

Équipe Repères CP-CE1, DEPP, 2021, « Evaluations 2021 Repères CP, CE1 », *Document de travail – série études*, n° 21. E06, DEPP

<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-50921>

RÉFÉRENCES DES PUBLICATIONS DE LA DEPP



- ANDREU S., BEN ALI L., BLOUET L., BRESSOUX P., CHARPENTIER A., CIOLDI I., LACROIX A. LIMA L., MURAT F. ODIN-STEINER D., RAFFAELI C., ROCHER T., VOURC'H R., 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 », *Série Etudes, DEPP, Document de travail n°2021.E04*
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-50756>
- BARHOUMI M., 2020, « Confinement : un investissement scolaire important des élèves du second degré, essentiellement différencié selon leur niveau scolaire », *Note d'information, n° 20.42, DEPP*
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-47313>
- BAUDE I., 2021, « Dispositif d'évaluation des conséquences de la crise sanitaire : le point de vue des directeurs et directrices d'école », *Note d'information, n° 21.04, DEPP*
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-48251>
- BAUDE I., BEN ALI L., BRET A., BRNCIC Q., ETEVE Y., FABRE M., HEIDMANN L., LACROIX A., 2021, « Dispositif d'évaluation des conséquences de la crise sanitaire : comment les élèves ont-ils vécu le confinement de mars-avril 2020 ? », *Note d'information, n° 21.19, DEPP*
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-49271>
- BENABOU R., KRAMARZ F., PROST C., 2004, "Zones d'éducation prioritaire : quels moyens pour quels résultats ? ", *Economie et statistique n°380, INSEE.*
<https://www.insee.fr/fr/statistiques/1376492?sommaire=1376498>
- BENHAIM-GROSSE J., LONGHI L., MONSEUR C., SOLNON A., VERDON R., CHARPENTIER A., RAFFAELLI C., 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>
- BENHAIM-GROSSE J., LONGHI L., MONSEUR C., SOLNON A., VERDON R., CHARPENTIER A., RAFFAELLI C., 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>
- BLOUET, L., CHARPENTIER A., ODIN-STEINER D., 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>
- CAILLE J-P., 2001, " Les collégiens de ZEP à la fin des années quatre-vingt-dix : caractéristiques des élèves et impact de la scolarisation en ZEP sur la réussite ", *Education & Formations n°61, p. 111-*

140.

<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-52004>

- CHARPENTIER A., SOLNON A., 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>
 - CHARPENTIER A., EMBAREK R., RAFFAELLI C., SOLNON A., 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>
 - Équipe Evaluation exhaustive sixième, 2022, « Évaluations de début de sixième en 2021 : des performances en légère hausse en français et des progrès plus marqués en éducation prioritaire renforcé (REP+) y compris en mathématiques », *Note d'information*, n° 22.04
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-51347>
 - Équipe Repères CP-CE1, 2022, « Évaluations Repères 2021 de début de CP et de CE1 : les effets négatifs de la crise sanitaire de 2020 surmontés en 2021 », *Note d'information*, n° 22.01
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-51271>
 - Équipe Repères CP-CE1, DEPP, 2021, « Progression des performances des élèves de CP à mi-parcours entre 2020 et 2021 Résultats des évaluations point d'étape à mi-CP 2020-2021 », *Note d'information*, n° 21.29, DEPP
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-49986>
 - Équipe Repères CP-CE1, DEPP, 2021, « Evaluations 2021 Repères CP, CE1 », *Document de travail – série études*, n° 21.E06, DEPP
<https://www.education.gouv.fr/evaluations-2021-reperes-cp-ce1-326110>
 - Équipe Repères CP-CE1, 2020, « Évaluations repères 2019 de début de CE1 : des performances en hausse », *Note d'information* n°20.06, DEPP
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-45451>
 - EVAÏN, Franck., 2021, « Dans le premier degré, la diminution de la taille des classes se poursuit à la rentrée 2020 », *Note d'information*, n° 21.01, DEPP
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-48057>
 - *Repères et références statistiques*, fiches 2.14, 2.15 et 2.16, DEPP, 2021
<https://www.education.gouv.fr/reperes-et-references-statistiques-2021-308228>
 - *L'état de l'École*, fiche 6, DEPP, 2021
<https://www.education.gouv.fr/l-etat-de-l-ecole-2021-325732>
 - *Géographie de l'École*, fiche 15, DEPP, 2021
<https://www.education.gouv.fr/geographie-de-l-ecole-323657>
- FRECHOU H., HUBERT T., TOUAHIR M., 2019, « Résultats de la première enquête de climat scolaire auprès des personnels du second degré de l'Éducation nationale », *Note d'information*, n° 19.53, DEPP.
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-45197>
- HUBERT T., 2017, « 94 % des collégiens déclarent se sentir bien dans leur collège », *Note d'information*, n° 17.30, DEPP
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-51513>

LONGHI L., CHARPENTIER A., RAFFAELLI C., 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>

- MAUGIS S., STEFANO A. « L'offre de formation des collèges dans les territoires », *Education & formations*, DEPP n°102 p 185-207
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-50155>
- STEFANO A., 2018, « L'éducation prioritaire État des lieux », *Note d'information*, n° 18.02, DEPP.
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-43875>
- STEFANO A., 2018, « ÉDUCATION PRIORITAIRE : Scolarité des élèves au collège de 2007 à 2012 », *Education & formations*, DEPP, n° 95 p. 87-106.
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-44961>
- Tableaux et figures extraits du « Panorama statistique des personnels de l'enseignement scolaire 2021-2022, », septembre 2022, DEPP. <https://www.education.gouv.fr/panorama-statistique-des-personnels-de-l-enseignement-scolaire-2021-2022-343054>

Publications et archives

Retrouvez toutes les publications et archives de la DEPP sur

archives-statistiques-depp.education.gouv.fr

Jeux de données en open data

Retrouvez tous les jeux de données de la DEPP en open data sur

data.education.gouv.fr