

Premiers résultats de l'enquête sur les pratiques d'enseignement, EPODE, en 2018 au collège

- L'Enquête PériODique sur l'Enseignement (EPODE) interroge les professeurs de collège 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. Elle fait état d'une culture fortement partagée autour de la fonction éducative du métier d'enseignant. Les pratiques associant l'ensemble de l'équipe éducative pour résoudre des problèmes ayant trait à des incivilités ou à des comportements à risque sont fréquemment mises en œuvre par huit à neuf enseignants sur dix. Si les pratiques collaboratives constituent un élément essentiel du métier, l'enquête EPODE montre que les enseignants de collège privilégient la collaboration à finalité éducative plutôt que la collaboration à finalité pédagogique ou le lien avec les familles qu'ils jugent moins prioritaires. Très largement plébiscité par les professeurs, l'enseignement explicite fait partie des modalités d'enseignement les plus fréquemment mises en œuvre et partagées alors que celles visant le développement de compétences transversales proches des compétences du XXI^e siècle restent relativement peu fréquentes et sont déclarées moins faisables. La réussite de tous les élèves apparaît comme une préoccupation majeure des enseignants qui s'astreignent à mettre en place des pratiques en direction des élèves à besoins particuliers ou en difficulté alors qu'ils les jugent difficilement faisables dans leur contexte d'enseignement. Les enseignants ne se différencient pas par la nature de leurs pratiques mais par la fréquence de réalisation de celles-ci. Les professeurs décrivant des profils de classe parmi les plus favorables aux apprentissages rapportent de façon générale des pratiques professionnelles plus fréquentes et sont ceux qui semblent les plus à l'aise dans la prise en charge de l'hétérogénéité des élèves.

Jeanne Benhaïm-Grosse, Laetitia Longhi, Christian Monseur, Anaëlle Solnon, Roseline Verdon, Axelle Charpentier, Christelle Raffaëlli, DEPP-B4

► En 2018, les enseignants exerçant en collège ont participé pour la première fois à l'Enquête PériODique sur l'Enseignement (EPODE) conçue par la DEPP afin d'analyser les pratiques d'enseignement. Les dimensions interrogées, communes à tous les champs disciplinaires, ont été déterminées à partir du référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation (2013), qui identifie les objectifs communs à tous les personnels et les compétences professionnelles attendues pour l'exercice de leur métier. Le questionnaire auto-rapporté soumis à un échantillon national représentatif de professeurs du second degré (voir « Pour en savoir plus » – Méthodologie) comprenait, entre autres, des questions relatives à la conception et à la mise en œuvre des scénarios pédagogiques, aux pratiques d'évaluation, à la prise en charge de l'hétérogénéité des élèves, aux pratiques collaboratives ou aux activités de développement professionnel des enseignants. Pour chaque activité, pratique, posture ou geste professionnel interrogé, les enseignants devaient renseigner la fréquence avec laquelle ils l'adoptent, la faisabilité qu'ils lui accordent dans leur contexte d'enseignement et le caractère prioritaire qu'ils lui attribuent en général dans leur métier. Ce triple questionnement devait autoriser

les enseignants à décrire leurs pratiques quelles qu'elles soient. Certains biais inhérents à ce type d'enquêtes demeurent cependant, comme le fait que des réponses identiques puissent recouvrir des réalités différentes selon les déclarants. Ces précautions étant posées, il convient de souligner le caractère inédit des données fournies par l'enquête EPODE qui viennent compléter les enseignements tirés de l'enquête internationale sur l'enseignement et l'apprentissage (Talis) également administrée par la DEPP en 2018 (Charpentier et Solnon, 2019 ; Longhi, Charpentier et Raffaëlli, 2020). À terme, la reconduction d'EPODE par la DEPP tous les trois ans permettra de documenter l'évolution des processus d'enseignement. Les réponses aux questions de l'enquête peuvent être traitées et analysées une à une (voir « Pour en savoir plus » – Méthodologie). Ainsi, on peut, par exemple, rapporter la proportion de professeurs de collège déclarant solliciter fréquemment des collègues pour obtenir une aide à la mise en œuvre de séances ou la proportion de ceux déclarant échanger fréquemment des ressources pédagogiques avec eux. Toutefois, quand les questions alimentent une même pratique professionnelle, il est préférable de les regrouper puis de résumer les réponses

fournies sous la forme d'un score unique (voir « Pour en savoir plus » – Méthodologie). Par exemple, les illustrations précédentes représentent des comportements qui peuvent s'interpréter comme des manifestations de pratiques collaboratives à finalité pédagogique. Des analyses ont permis de définir et valider statistiquement les quatorze dimensions présentées à la ► figure 1. Pour chaque axe de questionnement (fréquence, faisabilité, priorité), les scores de chaque dimension ont été construits afin d'être comparables un à un, mais les échelles produites restent difficiles à interpréter en valeur absolue. La comparaison des scores relatifs à chaque dimension permet néanmoins d'identifier les pratiques définissant le plus fortement la culture professionnelle commune aux enseignants de collège.

Une culture fortement partagée autour de la fonction éducative du métier d'enseignant

Huit à neuf professeurs sur dix rapportent collaborer fréquemment avec leurs collègues pour fournir une réponse collective à un problème d'ordre éducatif : 94 % d'entre eux tiennent fréquemment les tiers (CPE, services

► 1 Dimensions construites

Stratégies d'enseignement	Explicitation de l'enseignement (dimension 1)
	Pédagogie active (dimension 2)
	Évaluation formative (dimension 3)
Réussite de tous les élèves	Différenciation pédagogique (dimension 4)
	Remédiation (dimension 5)
Compétences du XXI^e siècle	Développement de l'autonomie des élèves (dimension 6)
	Développement de l'ouverture d'esprit des élèves (dimension 7)
	Utilisation pédagogique du numérique (dimension 8)
	Interdisciplinarité (dimension 9)
Pratiques collaboratives	Collaboration avec l'équipe à finalité éducative (dimension 10)
	Collaboration avec l'équipe à finalité pédagogique (dimension 11)
	Lien École-famille (dimension 12)
Dimension éducative du métier (dimension 13)	
Développement professionnel (dimension 14)	

Champ : les enseignants de collège interrogés lors de l'enquête EPODE 2018.
Source : MENJ-DEPP.

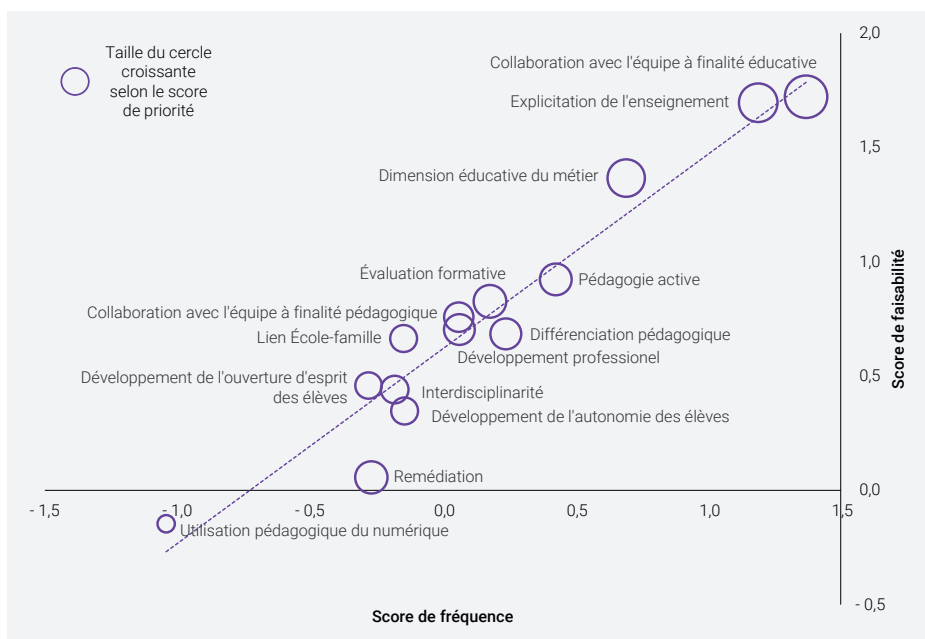
Réf. : *Note d'Information*, n° 20.23. © DEPP

sociaux ou de santé scolaire, etc.) informés en cas de comportement à risque de la part d'un élève, 85 % collaborent fréquemment avec la vie scolaire pour le respect du règlement intérieur par tous les élèves en dehors de la salle de classe et 81 % ont fréquemment recours à l'équipe éducative pour trouver des réponses dans le cadre du collège si l'élève tient des propos discriminatoires. Les enseignants assument également ce rôle éducatif au sein de leur propre classe : 83 % sanctionnent fréquemment les élèves lorsqu'ils tiennent des propos discriminatoires ; 80 % discutent fréquemment avec l'élève en cas de comportement à risque pour lui ou pour autrui et 66 % s'appuient fréquemment sur les valeurs de la République (laïcité,

refus des discriminations, etc.) pour trouver des réponses à une situation conflictuelle importante entre élèves. Lorsque l'on considère les dimensions auxquelles ces questions appartiennent (« Collaboration avec l'équipe à finalité éducative » et « Dimension éducative du métier »), leurs scores de fréquence et de priorité apparaissent parmi les plus élevés sur la ► **figure 2**. Ces résultats suggèrent une culture professionnelle forte autour de la transmission des valeurs de l'École.

Le référentiel fait de la dimension collaborative (impliquant le collectif professionnel au sein de l'établissement scolaire ainsi que les partenaires extérieurs, dont les familles) un élément constitutif du métier d'enseignant.

► 2 Comparaison des scores de fréquence, de faisabilité et de priorité relatifs à chaque dimension



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

Champ : les enseignants de collège interrogés lors de l'enquête EPODE 2018.
Source : MENJ-DEPP.

Réf. : *Note d'Information*, n° 20.23. © DEPP

À cet égard, il convient de noter que les actions visant à développer plus particulièrement le lien École-famille et les pratiques collaboratives à finalité pédagogique au sein de l'établissement paraissent plus complexes à mettre en œuvre (elles sont moins fréquentes et considérées comme moins faisables) que les pratiques collaboratives à finalité éducative au sein de l'établissement. Par exemple, 34 % des professeurs sollicitent fréquemment les parents d'élèves pour réfléchir avec eux à la réussite de leur enfant en dehors des temps institutionnels (conseils de classe, remise des bulletins, etc.). Seulement 14 % d'entre eux sollicitent fréquemment des collègues pour la mise en œuvre de séances. Le lien École-famille et les pratiques collaboratives à finalité pédagogique sont par ailleurs jugés moins prioritaires.

S'agissant des pratiques en classe, les professeurs plébiscitent l'enseignement explicite, c'est-à-dire un mode d'enseignement caractérisé par une démarche directe, structurée et fortement guidée. Ainsi, 81 % d'entre eux font fréquemment reformuler les consignes par les élèves pour s'assurer qu'ils les ont bien comprises et 73 % proposent fréquemment des outils (méthodologie, guidage, ressources, etc.) pour la résolution de tâches ou situations complexes. Les pratiques visant l'implication active des élèves dans les apprentissages (dimensions « Pédagogie active » et « Évaluation formative ») sont moins fréquentes et considérées comme moins faisables et moins prioritaires : seuls 54 % des professeurs proposent fréquemment des démarches d'investigation (ou des démarches inductives) aux élèves et 33 % proposent fréquemment aux élèves des outils d'auto-évaluation (grilles d'indicateurs sur les capacités, connaissances et attitudes) pour qu'ils évaluent leurs progrès, leurs réussites et leurs difficultés.

Des pratiques visant le développement des compétences du XXI^e siècle encore peu mises en œuvre

Parmi les scores de fréquence et de faisabilité les plus faibles figurent les dimensions visant le développement de compétences transversales et multidimensionnelles proches des compétences du XXI^e siècle (communication, créativité, esprit critique, collaboration), définies par la recherche en éducation (Voogt et Pareja-Roblin, 2012), qui incluent non seulement des savoirs, mais aussi des savoir-faire et des savoir-être : le développement de l'ouverture d'esprit et de l'autonomie des élèves, l'interdisciplinarité et l'utilisation pédagogique du numérique.

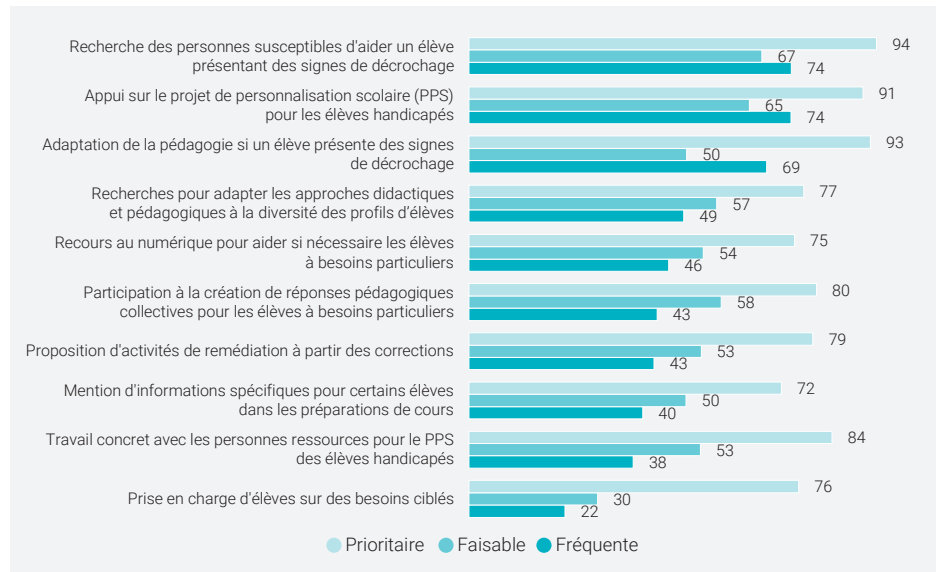
Ces résultats viennent compléter les constats déjà dressés par l'enquête Talis (OCDE, 2019) : des enseignants français peu formés à l'enseignement des compétences transversales et manifestant un faible sentiment d'efficacité personnelle dans ce domaine (moins d'un quart exprime une grande capacité à aider les élèves à développer leur esprit critique).

L'utilisation pédagogique du numérique, considérée comme la pratique la moins prioritaire et la moins faisable, est également la pratique la moins répandue. Parmi les professeurs indiquant avoir accès à l'équipement nécessaire, peu l'utilisent : par exemple, seuls 38 % donnent fréquemment accès aux élèves à des outils numériques multiples pour réaliser des productions variées et 30 % leur demandent fréquemment d'utiliser le numérique pour étudier certaines notions (visionner des ressources numériques, lire un texte, etc.) avant ou au début de la séance de cours afin d'engager leur réflexion en classe. De nouveau, ces constats rejoignent ceux établis par l'enquête Talis soulignant la difficulté des enseignants français à intégrer le numérique dans leurs pratiques pédagogiques en dépit des efforts de formation consentis : en effet, moins d'un enseignant sur cinq déclare parvenir « beaucoup » à encourager l'apprentissage des élèves à travers l'utilisation du numérique (OCDE, 2019). La prochaine vague de l'enquête EPODE prévue en 2021 permettra de documenter les potentielles évolutions de l'usage du numérique par les enseignants suite aux modalités particulières d'enseignement déployées dans le cadre de la crise sanitaire.

La réussite de tous les élèves, une préoccupation partagée par les enseignants

La mise en œuvre des pratiques professionnelles documentées par EPODE va globalement de pair avec le caractère faisable et l'aspect prioritaire que leur attribuent les enseignants : le coefficient de corrélation est en moyenne de 0,65 pour les scores de fréquence et de faisabilité et de 0,73 pour les scores de fréquence et de priorité ▶ **figure 2**. Les pratiques associées à la dimension « Remédiation » ou liées à la prise en charge de l'hétérogénéité des élèves présentent en revanche des corrélations différentes : bien que fréquemment considérées comme prioritaires, elles sont mises en œuvre de façon bien moins répandue, étant jugées difficilement réalisables. Ainsi, 76 % des professeurs considèrent qu'il est prioritaire de

► 3 Aide aux élèves à besoins éducatifs particuliers ou en difficulté : proportions d'enseignants considérant ces pratiques comme prioritaires, faisables et les mettant en œuvre fréquemment (en %)



Lecture : 94 % des enseignants considèrent prioritaire le fait de rechercher des personnes susceptibles d'aider un élève présentant des signes de décrochage ; 67 % considèrent cette pratique faisable dans leur contexte d'enseignement ; 74 % la mettent en œuvre fréquemment. Les proportions sont calculées uniquement à partir des enseignants ayant considéré la question adaptée à leur situation (dans le cas contraire, ils étaient invités à choisir la modalité « Sans objet »).

Champ : les enseignants de collège interrogés lors de l'enquête EPODE 2018.

Source : MENJ-DEPP.

Réf. : Note d'Information, n° 20.23. © DEPP

prendre en charge (hors accompagnement personnalisé) des élèves pour répondre à des besoins repérés, mais seuls 22 % déclarent le faire fréquemment ▶ **figure 3**. Une proportion similaire d'enseignants considère qu'il est prioritaire de participer à la mise en place de réponses pédagogiques collectives adaptées aux élèves à besoins particuliers, mais seuls 43 % le font fréquemment. Trois pratiques font néanmoins exception ici : la proportion d'enseignants les mettant en œuvre fréquemment est supérieure à la proportion de ceux les jugeant faciles à déployer. Ainsi, lorsque la moitié des professeurs trouve faisable dans leur contexte d'enseignement le fait d'adapter leur pédagogie pour répondre aux difficultés d'un élève lorsqu'il présente des signes de décrochage, 69 % déclarent cette pratique fréquente. De même, 65 % des enseignants considèrent faisable le fait de prendre appui sur le PPS pour les élèves handicapés et 67 % de rechercher des personnes susceptibles d'aider un élève présentant des signes de décrochage. Mais, dans ces deux cas, ce sont 74 % des enseignants qui déclarent le faire fréquemment.

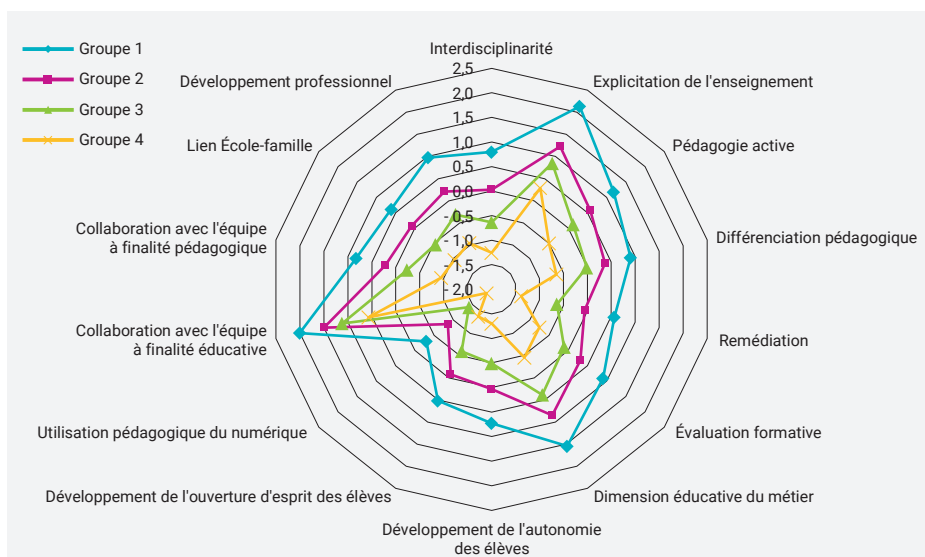
L'enquête Talis 2018 avait confirmé le caractère prioritaire que les professeurs attribuent à la réussite de tous les élèves : plus d'un tiers des répondants français fait part d'un besoin élevé de formation professionnelle s'agissant de l'enseignement à des élèves à besoins éducatifs particuliers.

Des enseignants qui se différencient plus par la fréquence de leurs pratiques que par la nature de celles-ci

Une classification ascendante hiérarchique (CAH) réalisée sur les scores de fréquence relatifs à toutes les dimensions permet d'identifier quatre groupes homogènes de professeurs (regroupant respectivement 22 %, 33 %, 33 % et 12 % des enseignants) représentés sur la ▶ **figure 4**. Les enseignants du groupe 1 se distinguent par des pratiques professionnelles plus fréquentes quelle que soit la dimension considérée. À l'inverse, ceux du groupe 4 déclarent des pratiques moins fréquentes pour l'ensemble des dimensions. En revanche, quel que soit le groupe d'enseignants observé, les scores de fréquence des différentes dimensions restent globalement ordonnés de la même façon. Autrement dit, l'analyse n'identifie pas de groupes d'enseignants qui se distingueraient par la nature de leurs pratiques professionnelles.

Pour une même dimension, les écarts entre les groupes d'enseignants peuvent être très élevés. Cela s'observe notamment sur les pratiques visant la prise en charge de la difficulté scolaire (dimension « Remédiation »). Par exemple, dans le groupe des enseignants « les plus déclarants » (groupe 1 caractérisé par les scores de fréquence les plus élevés), 94 % d'entre eux font fréquemment appel à des personnes ressources pour aider des élèves en situation de décrochage contre 37 % pour le

► 4 Scores de fréquence relatifs à chaque dimension selon le groupe d'enseignants



Lecture : les enseignants du groupe 1 (défini par la CAH comme le groupe des « plus déclarants ») ont un score moyen de fréquence de 2,1 pour la dimension « Explicitation de l'enseignement ». Leur score moyen de fréquence le plus faible (- 0,3) concerne la dimension « Utilisation pédagogique du numérique ».

Champ : les enseignants de collège interrogés lors de l'enquête EPODE 2018.
Source : MENJ-DEPP.

Réf. : Note d'Information, n° 20.23. © DEPP

groupe des enseignants les moins déclarants (groupe 4). Ils sont également 90 % à adapter fréquemment leur pédagogie pour aider ces élèves (contre 32 % des moins déclarants) et 82 % à s'informer fréquemment sur la didactique appropriée aux besoins particuliers des élèves (contre 20 % des moins déclarants). On peut mettre en relation les réponses à l'enquête et les caractéristiques des enseignants et de leur contexte d'enseignement pour décrire et comparer les groupes d'enseignants (voir « Pour en savoir plus » – figure 5). Ainsi, dans le groupe des « plus déclarants », les professeurs ayant un diplôme de niveau égal ou supérieur au Master, ceux exerçant dans le secteur privé, ceux enseignant une discipline littéraire ainsi que les femmes sont plus représentés que dans le groupe des « moins déclarants ».

Des pratiques plus variées dans les classes présentant un profil plus favorable aux apprentissages

Le questionnaire EPODE demandait aux enseignants de décrire leur classe selon trois critères : le comportement en classe, la maîtrise des compétences travaillées et la tendance à désinvestir les apprentissages. Une classification ascendante hiérarchique a permis d'identifier cinq profils de classe selon les descriptions fournies par les enseignants : en moyenne, dans les classes présentant le profil le plus favorable aux apprentissages, 96 % des élèves ont un comportement adapté, 87 % maîtrisent les compétences travaillées

et seuls 6 % ont tendance à désinvestir les apprentissages, contre respectivement 58 %, 36 % et 51 % dans les classes présentant le profil le moins propice aux apprentissages.

Les professeurs n'ont pas les mêmes caractéristiques individuelles ni le même contexte d'exercice selon le profil de classe qu'ils décrivent (voir « Pour en savoir plus » – figure 6). Ceux décrivant une classe très favorable aux apprentissages ont en moyenne une plus grande expérience dans le métier (écart de 4 années) et sont plus nombreux à assurer la fonction de professeur principal (pour la classe décrite) que ceux décrivant une classe moins propice aux apprentissages. Leur classe compte un effectif plus élevé (27 élèves contre 24) ; cet écart peut néanmoins s'expliquer par la surreprésentation d'enseignants du secteur privé et la sous-représentation d'enseignants de l'éducation prioritaire au sein du groupe décrivant les classes les plus favorables aux apprentissages. En moyenne, tous secteurs d'enseignement confondus, les classes de 6^e sont plus souvent décrites comme des classes présentant le profil le plus favorable ; à l'inverse, les classes de 4^e sont plus souvent décrites comme les classes présentant le profil le moins favorable.

Les professeurs décrivant un profil de classe très favorable aux apprentissages rapportent davantage des pratiques professionnelles fréquemment déployées (29 %) que ceux qui sont en charge de classes présentant un profil peu propice aux apprentissages (16 %).

C'est la situation inverse pour les pratiques professionnelles moins fréquemment déployées (respectivement 9 % et 19 %) (voir « Pour en savoir plus » – figure 7). Deux pistes d'interprétation peuvent expliquer ces écarts : dans les classes présentant un profil très favorable aux apprentissages, les enseignants ont plus d'ancienneté et, quelle que soit la dimension considérée, ils sont beaucoup plus nombreux à considérer les pratiques professionnelles afférentes faisables.

La synthèse des travaux de recherche effectuée par Talbot (2012) indique que les pratiques enseignantes efficaces seraient celles qui mobiliseraient de nombreux types d'activités différents. L'enquête EPODE suggère que dans les classes présentant un profil peu favorable aux apprentissages, les pratiques d'enseignement sont moins variées, risquant ainsi d'accroître encore les inégalités scolaires.

Les écarts de scores de fréquence observés entre profils de classe sont plus ou moins marqués selon les dimensions considérées (voir « Pour en savoir plus » – figure 8). Les pratiques visant le développement de l'autonomie des élèves, la collaboration avec l'équipe à finalité pédagogique et l'évaluation formative sont beaucoup plus souvent réalisées par les enseignants décrivant un profil de classe très favorable aux apprentissages. Des écarts de plus de 10 points de pourcentage sont observés s'agissant de la proportion d'enseignants rapportant fréquemment organiser la collaboration entre élèves, leur proposer des outils d'auto-évaluation ou les impliquer dans la régulation de la vie de classe. Dans les classes décrites comme présentant un profil peu propice aux apprentissages et où le pourcentage d'élèves ayant un comportement considéré comme adapté est le plus faible, le lien École-famille est moins développé et jugé moins faisable. Malgré les difficultés scolaires de ces classes, les enseignants y font également un peu moins de remédiation et d'explicitation. Par exemple, 63 % d'entre eux adaptent fréquemment leur pédagogie pour répondre aux difficultés d'un élève lorsqu'il présente des signes de décrochage, contre 74 % pour les professeurs rapportant un profil de classe très favorable aux apprentissages. Ils sont par ailleurs 39 % à déclarer faire fréquemment un bilan avec leurs élèves pour savoir ce qui a favorisé ou empêché l'apprentissage visé (contre 56 %). ■

POUR EN SAVOIR PLUS

Retrouver la Note d'information 20.23, ses figures et données complémentaires sur education.gouv.fr/etudes-et-statistiques