



NOTE D'INFORMATION

n° 24.11 – Avril 2024

Premiers résultats de l'enquête sur les pratiques d'enseignement du français, Praesco, en classe de CM2 en 2021

Ministère de l'Éducation nationale
et de la Jeunesse
Directrice de la publication : Magda Tomasini
Auteurs : Lucie Goube, Agnès Lugand,
David Potrel, Christelle Raffaëlli, DEPP-B
Maryse Bianco, Pascal Bressoux,
Laurent Lima, Anne Vibert
Édition : Mathilde Deprez
Maquettiste : Frédéric Voiret
e-ISSN 2431-7632

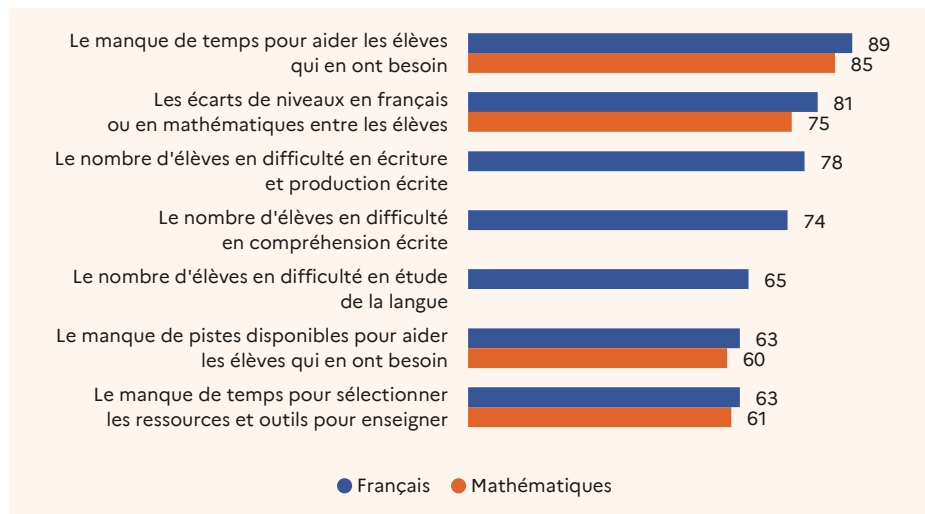
► Selon l'enquête nationale Praesco (pratiques enseignantes spécifiques aux contenus), conduite par la DEPP en 2021 auprès d'enseignants de CM2, huit enseignants sur dix mentionnent les écarts de niveaux entre les élèves comme facteurs de difficulté à leur enseignement du français et 46 % déclarent avoir participé au moins une fois au cours des cinq années précédant l'enquête à une activité de formation continue portant sur les pratiques de différenciation pédagogique. Alors qu'ils sont 66 % à considérer comme important de faire travailler les élèves selon des parcours personnalisés, seuls 39 % des enseignants déclarent le faire fréquemment, du fait de la difficulté de mise en œuvre de cette pratique. La production de texte et la compréhension écrite sont les domaines que les enseignants trouvent les plus difficiles à enseigner. Cette enquête permet également de constater qu'il existe plusieurs approches de l'enseignement du français (explicite, plus explicite, par la découverte), lesquelles ne sont pas exclusives les unes des autres.

► L'enquête Praesco, qui vise à décrire les pratiques d'enseignement du français, a mobilisé un échantillon national représentatif de 1 674 professeurs des écoles exerçant dans des classes accueillant des élèves de CM2 en 2020-2021 (voir méthodologie en ligne). Les enseignants constituent une population majoritairement féminine (77 % de femmes). Ils sont 89 % à exercer dans l'enseignement public, 72 % en milieu urbain et 56 % ont la charge d'une classe multiniveau (voir figure 7 en ligne).

Contribuer à la réussite de tous les élèves, un objectif partagé par les enseignants mais difficile à mettre en œuvre

Lorsque l'on interroge les enseignants de CM2 sur les conditions qui rendent difficile leur travail d'enseignement du français, ils sont plus de huit sur dix à mentionner le manque de temps pour aider les élèves qui en ont besoin (89 %) et les écarts de niveaux entre les élèves dans la discipline (81 %) [↘ figure 1](#). Ce sont également les deux facteurs sur lesquels les professeurs de CM2 interrogés en 2019 se sont le plus positionnés en mathématiques (Allard *et al.*, 2022). Ces déclarations rejoignent celles des professeurs des écoles interrogés dans le cadre de l'enquête Epode 2018, qui étaient alors nombreux à considérer comme complexe la mise en place des pratiques relatives à la prise

1 Principaux facteurs de difficulté pour l'enseignement du français et des mathématiques (en %)



Lecture : 89 % des enseignants considèrent le manque de temps pour aider les élèves qui en ont besoin comme un facteur de difficulté pour l'enseignement du français en classe de CM2 ; ils sont 85 % pour l'enseignement des mathématiques.

Champ : professeurs des écoles en charge d'élèves de CM2 en France, ayant répondu à l'enquête Praesco Mathématiques 2019 et professeurs des écoles en charge d'élèves de CM2 en France, ayant répondu à l'enquête Praesco Français 2021 (secteurs public et privé sous contrat).

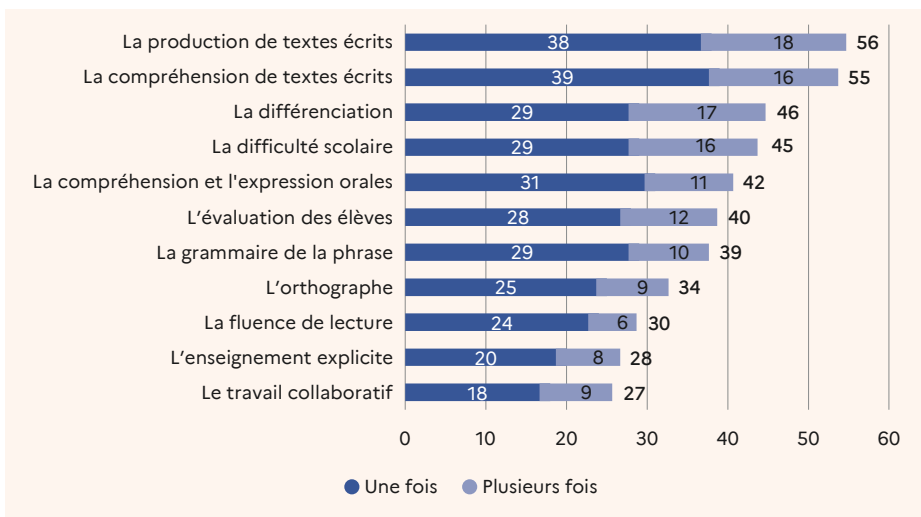
Source : DEPP, enquêtes Praesco Mathématiques 2019 et Français 2021.

Réf. : Note d'Information, n° 24.11. DEPP

en charge des besoins spécifiques des élèves (Benhaïm-Grosse *et al.*, 2020). La préoccupation des enseignants vis-à-vis de la prise en charge de l'hétérogénéité des élèves est révélée également par les activités de formation continue suivies au cours des cinq années précédant l'enquête et documentées par l'enquête Praesco : un professeur des écoles interrogé sur deux déclare avoir participé au moins une fois à une activité portant sur les pratiques de différenciation pédagogique (46 %) ou sur la difficulté scolaire

(45 %) [↘ figure 2](#) et un sur trois déclare s'être formé à ces deux contenus. Ces résultats rappellent le besoin élevé de formation continue aux approches pédagogiques individualisées, exprimé par 28 % des professeurs des écoles (en élémentaire) dans le cadre de l'enquête Talis 2018, plaçant la France en tête des pays européens enquêtés. La façon dont les enseignants s'emparent des erreurs de leurs élèves permet également d'apprécier l'attention qu'ils portent à leurs difficultés. Si la correction au tableau par

2 Participation au moins une fois à une activité de formation continue portant sur les domaines suivants entre 2015 et 2020 (en %)



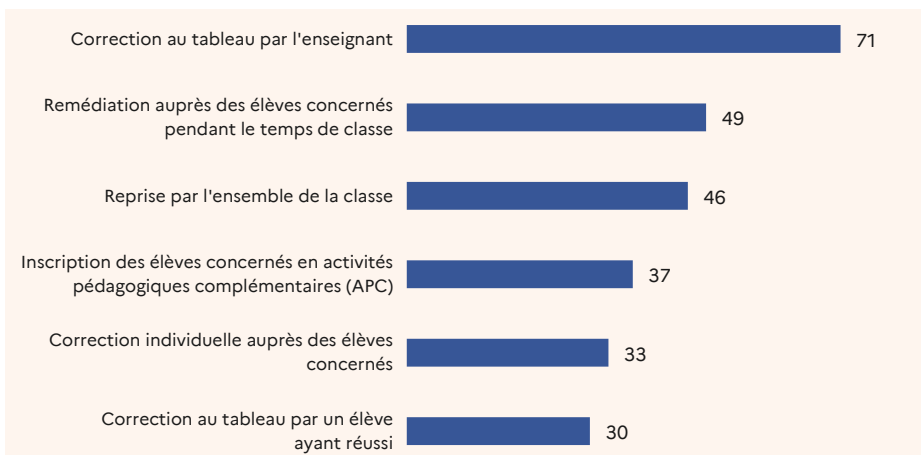
Lecture : 56 % des professeurs des écoles déclarent avoir participé au moins une fois à une activité de formation continue portant sur la production de textes écrits entre 2015 et 2020 (une seule fois pour 38 % d'entre eux, et plusieurs fois pour 18 % d'entre eux).

Champ : professeurs des écoles en charge d'élèves de CM2 en France ayant répondu à l'enquête Praesco Français 2021, secteurs public et privé sous contrat.

Source : DEPP, enquête Praesco Français 2021.

Réf. : Note d'Information, n° 24.11. DEPP

3 Modalités de traitement des erreurs commises par plusieurs élèves (en %)



Lecture : 71 % des professeurs des écoles déclarent avoir « souvent » ou « très souvent » corrigé au tableau une erreur commise par plusieurs élèves de la classe (cinq ou six élèves).

Champ : professeurs des écoles en charge d'élèves de CM2 en France ayant répondu à l'enquête Praesco Français 2021, secteurs public et privé sous contrat.

Source : DEPP, enquête Praesco Français 2021.

Réf. : Note d'Information, n° 24.11. DEPP

l'enseignant reste la pratique privilégiée par les professeurs des écoles (71 %) lorsqu'ils ont constaté la même erreur chez cinq ou six élèves de la classe, 49 % procèdent à une remédiation auprès des élèves concernés pendant le temps de classe et un tiers à une correction individuelle en passant auprès des élèves concernés [figure 3](#). Par ailleurs, lorsque les enseignants ont fait travailler leurs élèves de CM2 sur des erreurs, 83 % d'entre eux ont pris fréquemment appui sur des erreurs récurrentes observées en classe et 50 % sur des erreurs observées en classe même s'il n'y avait que deux ou trois élèves concernés. Enfin, lorsqu'ils observent le travail de leurs élèves de CM2 (en circulant dans les rangs, par exemple), 92 % des professeurs déclarent le faire fréquemment pour aider

immédiatement ceux qui se trouvent en difficulté et 87 % pour identifier les éventuelles erreurs commises par les élèves. Bien que très présente dans les préoccupations des professeurs des écoles, la prise en charge de l'hétérogénéité reste difficile à mettre en œuvre et l'enquête Praesco Français confirme des résultats déjà observés dans d'autres enquêtes comme Epode ou Talis. Par exemple, 66 % des enseignants estiment qu'il est important de mettre en place des activités amenant les élèves à travailler individuellement selon des parcours personnalisés dans le cadre de l'enseignement du français, mais ils ne sont que 39 % à le faire fréquemment. La grande majorité des enseignants (67 %) jugent cette pratique difficile à mettre en

œuvre, principalement en raison du travail de préparation supplémentaire (89 %) et de l'organisation qu'elle implique, considérée comme trop complexe (69 %). Dans l'enquête Talis 2018, 22 % des enseignants seulement déclarent une grande capacité à appliquer des méthodes pédagogiques différentes en classe, ce qui les place en deçà de leurs homologues européens ayant participé à l'enquête.

À l'appui de ce constat, Praesco Français montre également que les pratiques de collaboration et d'harmonisation, dont on sait qu'elles peuvent être constitutives de la réussite des élèves (Gautier *et al.*, 2003), sont relativement peu mises en place par les enseignants de cycle 3 dans les différents domaines d'enseignement du français. Ainsi, dans les écoles comptant plus d'un enseignant de cycle 3, seule la moitié des enseignants harmonisent leurs pratiques pour l'enseignement de la grammaire de la phrase, ils ne sont que 44 % à le faire pour l'orthographe, 37 % pour la fluence de lecture, 35 % pour la compréhension de textes écrits, 34 % pour le vocabulaire et 28 % pour la compréhension et l'expression orales.

La production et la compréhension de textes écrits : deux domaines du français difficiles à enseigner

Les enseignants de CM2 interrogés par l'enquête Praesco sont nombreux (74 %) à pointer le nombre d'élèves en difficulté vis-à-vis de la compréhension de textes écrits comme un facteur de difficulté pour l'enseignement du français dans leur classe [figure 1](#). Ces résultats entrent en résonance avec les constats de l'édition 2021 de l'enquête Pirls (programme international de recherche en lecture scolaire) montrant que les performances des élèves de CM1, en ce qui concerne les processus de compréhension de l'écrit en France, restent en deçà de la moyenne des pays européens (Conceicao *et al.*, 2023). La moitié des enseignants de CM2 interrogés en 2021 considèrent l'enseignement de la compréhension écrite comme « difficile » ou « très difficile » [figure 4](#). Pourtant, ils sont 65 % à déclarer y consacrer un temps « important » ou « très important ». Pour l'enseignement de la production écrite, les enseignants sont 78 % à déclarer que le nombre d'élèves en difficulté en écriture et production écrite constitue un facteur de difficulté pour l'enseignement du français, 75 % à considérer l'enseignement de la production écrite comme « difficile » ou « très difficile » et seulement 42 % à déclarer y consacrer un temps « important » ou « très important ».

Enfin, ce sont dans ces deux domaines que les enseignants sont les plus nombreux à avoir participé au moins une fois à une activité de formation continue au cours des cinq années précédant l'enquête (55 % pour la compréhension de textes écrits et 56 % pour la production de textes écrits) ↘ **figure 2**.

Les enseignants semblent, en revanche, plus à l'aise avec l'enseignement de l'étude de la langue, considérant par exemple majoritairement comme « facile » ou « très facile » l'enseignement de la grammaire de la phrase (73 %) ou l'enseignement de l'orthographe grammaticale (69 %) et lexicale (68 %).

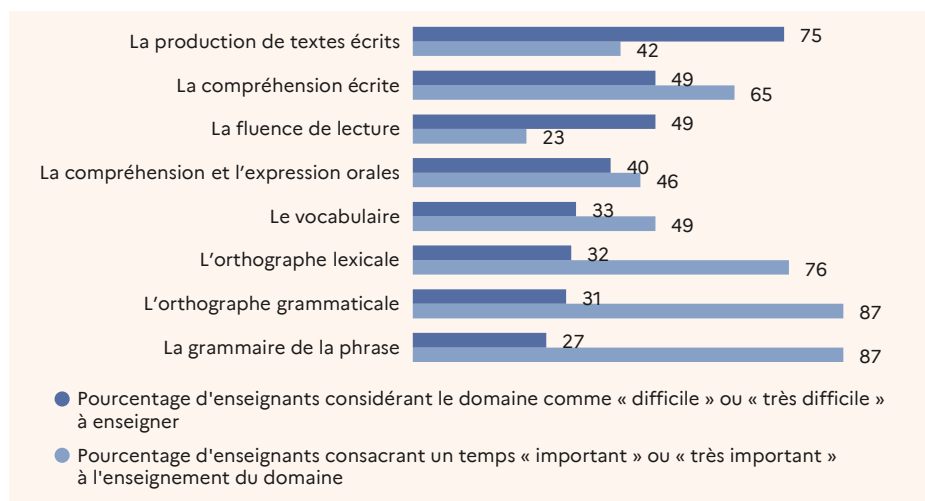
Des pratiques variables selon l'ancienneté des enseignants

Les écarts les plus conséquents entre les professeurs des écoles sont ceux liés à l'ancienneté professionnelle, particulièrement lorsqu'on s'intéresse à l'enseignement d'objets propres à la discipline.

Pour travailler la compréhension, les enseignants de 20 ans d'ancienneté ou plus sont plus nombreux à utiliser fréquemment des textes documentaires et/ou des articles de presse (57 % contre 45 % pour les enseignants ayant moins de 10 ans d'ancienneté). Ils sont également plus nombreux à utiliser des documents issus d'autres domaines que le français (sciences, histoire, etc.) lorsqu'ils construisent leurs séances sur la chronologie dans les textes (44 % contre 33 %) ou pour l'apprentissage de l'accord sujet/verbe (49 % contre 33 %) ↘ **figure 5**. Pour travailler la compréhension associée à la lecture, ils recourent davantage à un ou des romans ou albums de littérature jeunesse (89 % contre 78 %) tandis que leurs collègues de moins de 10 ans d'ancienneté sont plus nombreux à déclarer recourir fréquemment à des fiches photocopiées (70 % contre 60 %).

Lors de la première séance consacrée à l'accord sujet/verbe, et plus particulièrement lors de sa phase de démarrage, les enseignants de 20 ans d'ancienneté ou plus sont plus nombreux à faire le lien avec une activité de classe où il a fallu s'interroger sur les accords sujet/verbe (78 % contre 66 %) et ils sont 85 % à demander aux élèves de formuler en plus les connaissances qu'ils ont de la notion contre 74 % de leurs collègues ayant moins de 10 ans d'ancienneté. Les enseignants de 20 ans d'ancienneté ou plus semblent un peu plus nombreux à favoriser des pratiques encourageant les élèves à adopter une posture réflexive vis-à-vis de leur apprentissage. Par exemple, lors de l'entrée dans cette première séance, 85 % d'entre eux sont d'accord avec la proposition « Les élèves répondent à des questions ouvertes qui

↘ 4 Part des enseignants qui perçoivent les enseignements suivants comme difficiles et qui y dédient un temps important (en %)



Lecture : 31 % des enseignants considèrent l'orthographe grammaticale comme étant « difficile » ou « très difficile » à enseigner et 87 % déclarent y avoir consacré un temps « important » ou « très important » à son enseignement.

Champ : professeurs des écoles en charge d'élèves de CM2 en France ayant répondu à l'enquête Praesco Français 2021, secteurs public et privé sous contrat.

Source : DEPP, enquête Praesco Français 2021.

Réf. : Note d'Information, n° 24.11. DEPP

↘ 5 Supports utilisés fréquemment selon l'objectif visé et l'ancienneté dans le métier (en %)

Objectif visé	Support utilisé	Moins de 10 ans d'ancienneté (26 % des enseignants)	20 ans d'ancienneté ou plus (40 % des enseignants)	Ensemble
Construction des séances sur la chronologie	Un texte issu de documents d'un autre domaine que le français	33	44	38
	Un texte proposé par un manuel scolaire	33	27	29
	Un extrait d'une œuvre à l'étude dans la classe	56	64	58
Apprentissage de l'accord sujet/verbe	Un support issu de documents d'un autre domaine que le français	33	49	42
	Un support issu de différents manuels d'élèves	54	61	58
	Un extrait d'un texte à l'étude dans la classe	76	83	79
Apprentissage de la lecture-compréhension	Un ou des romans et albums de littérature jeunesse	78	89	86
	Des fiches photocopiées	70	60	63
	Un manuel scolaire	20	29	25
	Des logiciels installés sur des ordinateurs ou des tablettes	9	6	8
Travail sur la compréhension	Des textes littéraires	80	85	85
	Des textes documentaires et/ou des articles de presse	45	57	51
	Des documents composites (par exemple associant texte et image ou texte et graphique)	41	50	45
	Des extraits vidéo (films, documentaires, etc.)	28	23	24
	Des images	30	22	24
	Des sites Internet	7	9	8

Lecture : 44 % des professeurs des écoles ayant 20 ans d'expérience ou plus dans le métier déclarent utiliser « souvent » ou « très souvent » un texte issu de documents d'un autre domaine que le français dans la construction des séances sur la chronologie contre 33 % des enseignants ayant moins de 10 années d'expérience.

Champ : professeurs des écoles en charge d'élèves de CM2 en France ayant répondu à l'enquête Praesco Français 2021, secteurs public et privé sous contrat.

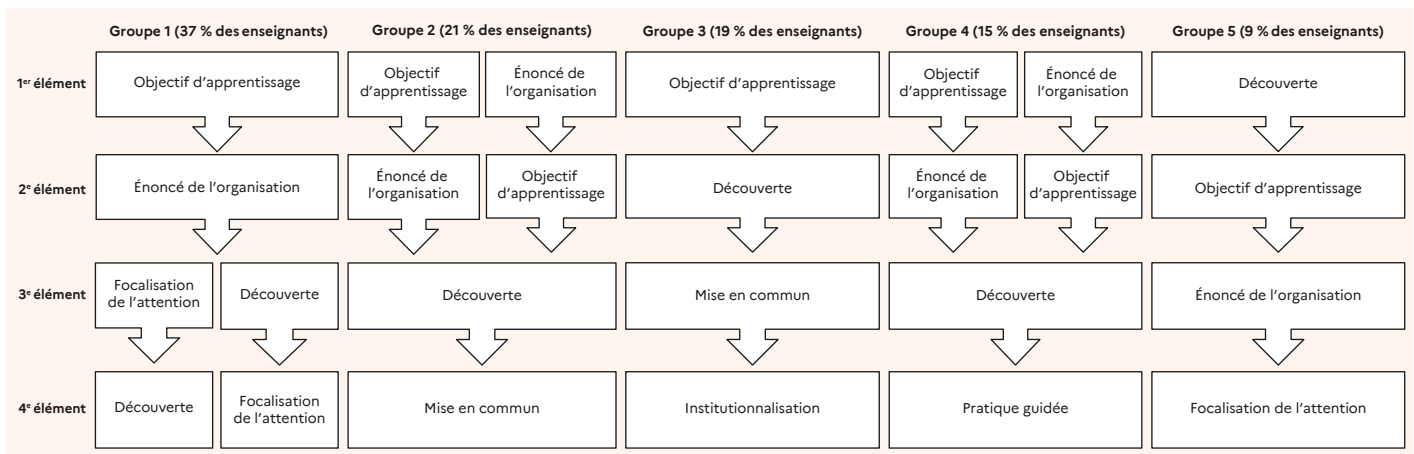
Source : DEPP, enquête Praesco Français 2021.

Réf. : Note d'Information, n° 24.11. DEPP

les poussent à se questionner sur la règle d'accord », contre 75 % des professeurs de moins de 10 ans d'ancienneté. S'agissant des difficultés ressenties vis-à-vis de l'enseignement des différents domaines du français, celles-ci sont très similaires quelle que soit l'ancienneté des enseignants. On note toutefois des écarts à

propos des temps d'enseignement alloués selon les domaines. Les enseignants de moins de 10 ans d'ancienneté dédient moins de temps à l'enseignement de la compréhension écrite que ceux ayant 20 ans d'ancienneté ou plus (59 % contre 69 %) ou à l'enseignement de la compréhension et de l'expression orales (39 % contre 50 %).

6 Organisations pédagogiques privilégiées par les enseignants pour une première séance sur l'accord sujet/verbe



Lecture : les enseignants du groupe 1, regroupant 37 % des enseignants, construisent leur première séance sur l'accord sujet/verbe en énonçant l'objectif d'apprentissage puis l'organisation de la séance et alternent ensuite entre une période de focalisation de l'attention des élèves sur l'activité ou une phase de découverte de l'activité.

Champ : professeurs des écoles en charge d'élèves de CM2 en France ayant répondu à l'enquête Praesco Français 2021, secteurs public et privé sous contrat.

Source : DEPP, enquête Praesco Français 2021.

Réf. : Note d'Information, n° 24.11. DEPP

Le modelage, une approche peu privilégiée pour démarrer une première séance sur l'accord sujet/verbe

Le questionnaire de l'enquête Praesco permet de s'intéresser aux approches pédagogiques privilégiées par les enseignants, en leur demandant d'indiquer parmi dix éléments constitutifs de l'organisation d'une séance (découverte, mise en commun, modelage, entraînement, pratique étayée, réinvestissement, institutionnalisation, énoncé de l'organisation de la séance, énoncé des objectifs d'apprentissage et focalisation de l'attention), ceux qu'ils mobiliseraient et l'ordre dans lequel ils les organiseraient dans le cadre d'une première séance sur l'accord sujet/verbe. Les résultats qui suivent s'attachent à observer trois types d'enseignements : un enseignement « par la découverte » caractérisé par une phase de découverte précoce et laissant peu de place à l'explicitation par l'enseignant, un enseignement « plus explicite » (DGESCO, 2016) avec une clarification des objectifs d'apprentissage en début de séance et une explicitation postérieure à l'activité des élèves et, enfin, un enseignement « explicite » (Gautier et al., 2013) lors duquel la connaissance à acquérir est explicitée avant l'activité des élèves lors d'une phase de modelage où l'enseignant exécute une tâche devant les élèves et décrit son action au moment où il l'accomplit (voir figure 8 en ligne).

Les différentes approches pédagogiques se distinguent principalement au début de la séance, soit par l'explicitation du contenu par l'enseignant, soit par une phase de découverte du contenu, accompagnée ou non de l'explicitation des objectifs. Le reste de la séance est généralement consacré à des exercices, qu'ils soient guidés ou non.

Une analyse de séquences (voir méthodologie en ligne), centrée uniquement sur l'ordre des quatre premiers éléments organisationnels de la séance choisis par les enseignants, permet d'identifier cinq groupes distincts d'enseignants présentant des profils de réponses similaires (voir figure 6). Parmi ces cinq groupes, deux profils principaux d'enseignants se distinguent : ceux des groupes 3 et 5 (qui représentent environ un tiers des enseignants), dont l'enseignement, caractérisé par une phase de découverte précoce, se rapproche d'une démarche de type « constructiviste » et ceux des groupes 1, 2 et 4, dont l'enseignement est davantage tourné vers la nécessité de rendre « plus explicite » l'action pédagogique, que ce soit par l'énonciation des objectifs d'apprentissage et de l'organisation de la séance avant la mise en activité des élèves ou par la focalisation de l'attention des élèves sur l'objet d'apprentissage.

Quel que soit le groupe identifié, la phase de modelage est peu fréquemment positionnée en début de séance comme on pourrait l'attendre dans le cadre d'un enseignement explicite.

Le degré de complexité du support, un marqueur de l'orientation pédagogique

Le questionnaire demandait également aux enseignants, à partir de deux objets d'enseignement – la chronologie dans les textes et l'accord sujet/verbe –, de se positionner sur la manière de mettre en évidence les procédures utilisées (approche explicite ou par la découverte) pour permettre aux élèves de comprendre ces deux notions, de préciser le type de supports mobilisés (simples ou complexes)

et l'organisation choisie pour conduire les séances (à partir d'activités étayées ou complexes). Les items relatifs à ces questionnements ont permis de tester un modèle d'équations structurelles pour vérifier la cohérence de mise en œuvre de chacune des approches pédagogiques adoptées et observer les relations qui les sous-tendent (voir figure 9 en ligne).

Si deux voies d'enseignement du français sont clairement identifiables en classe de CM2, elles ne sont pas forcément exclusives l'une de l'autre pour chacun des éléments observés. En effet, une approche de type explicite peut tout de même s'accompagner de l'utilisation de supports complexes et d'activités complexes, tout comme une entrée par la découverte peut ensuite s'accompagner du recours à des supports simples, des activités étayées et un bilan explicite. La principale opposition se situe plutôt au niveau du choix des supports (simples ou complexes) et c'est cette opposition qui semble la plus structurante pour capter l'orientation pédagogique des enseignants. On pourrait ainsi distinguer les enseignants qui pensent que pour que les élèves apprennent, il faut les confronter à des supports et des activités complexes et ceux qui, au contraire, pensent que les élèves apprennent mieux en travaillant sur des supports simples qui permettent de mettre en place des activités proposant des formes d'aide, au moins au départ. ■

POUR EN SAVOIR PLUS

Retrouvez la Note d'Information 24.11, ses figures et données complémentaires sur education.gouv.fr/etudes-et-statistiques