RÉPUBLIQUE FRANÇAISE
Liberté
Égalité
Fraternité

depp
Statistique publique de l'éducation

NOTE D'INFORMATION

n° 25.55 – Octobre 2025

Les pratiques enseignantes à l'école élémentaire et au collège en France : les premiers résultats de l'enquête internationale Talis 2024

En France, comme au niveau international, les enseignants sont nombreux à mettre fréquemment en œuvre des pratiques d'enseignement explicite. Ils se situent en retrait au niveau international concernant les pratiques d'activation cognitive. L'évaluation sommative (mesure finale des acquis) s'avère prépondérante, sans exclure pour autant l'évaluation formative (mise en réflexivité des élèves en cours d'apprentissage). La proportion d'enseignants convaincus que l'intelligence peut progresser est parmi les plus élevées au niveau international. En France, les enseignants se montrent soucieux d'adapter leur enseignement aux besoins de leurs élèves. La gestion de classe occupe presque un cinquième de leur temps de cours. S'ils mobilisent le numérique pour un usage pédagogique dans une faible proportion et sont quatre sur dix à considérer que son utilisation améliore les résultats scolaires, une part importante pense que cela aide les élèves à s'intéresser davantage aux apprentissages. En France, l'enseignement des compétences socio-émotionnelles est moins développé qu'au niveau international et fait apparaître des besoins en formation. Les relations entre pairs, fondées sur l'entraide, sont caractérisées par des pratiques collaboratives moins variées qu'à l'international.

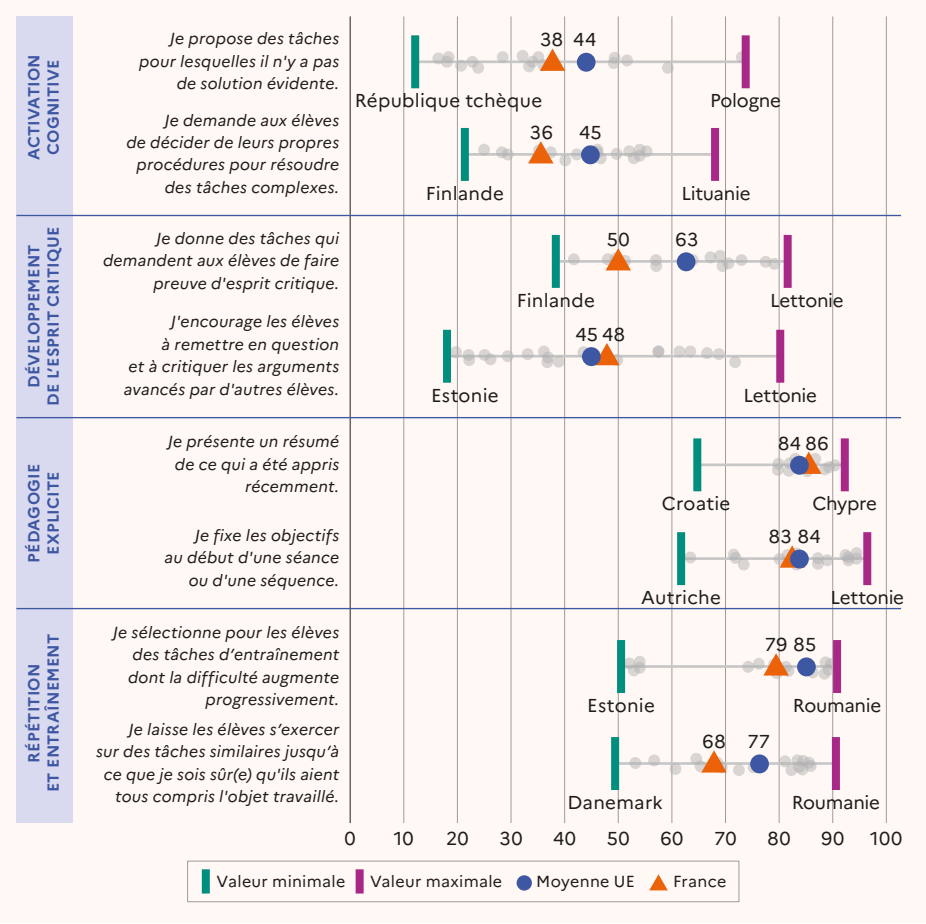
Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche
Directrice de la publication : Magda Tomasini
Auteurs : Kaddy Ceesay, Christelle Raffaëlli, Norbert Rugambage, Clothilde Voisin, DEPP-B4
Remerciements : Laurent Blouet, Laetitia Longhi, Lou Maurer, Barbara Mettetal, Ariane Spychala
Édition : Johanna Sztanke
Maquettiste : opixido
e-ISSN 2431-7632

Lancée en 2008 par l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) et mise en œuvre en France par la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP), Talis est la plus grande enquête internationale conduite à ce jour sur les pratiques professionnelles, conditions d'exercice et perceptions du métier des enseignants, directeurs d'école ou d'établissement et chefs d'établissement. Elle permet de comparer dans le temps et l'espace les systèmes éducatifs des pays et territoires participants, en donnant la parole à ces acteurs sur de nombreux aspects constitutifs de leur métier **(voir méthodologie et figure 5 en ligne)**.
En 2024, la France a participé à la quatrième édition de cette enquête aux côtés de 54 pays ou territoires, mobilisant un échantillon représentatif de 3 766 enseignants au collège et de 2 246 à l'école élémentaire, issus des secteurs public et privé sous contrat.
Pour les comparaisons internationales, différents choix ont été effectués. Les pays et territoires dont les résultats doivent être interprétés avec prudence en raison d'un risque particulièrement élevé de biais de non-réponse ne sont pas pris en compte (OCDE, 2025). Au collège, les données françaises sont positionnées par rapport à la moyenne des 22 pays de l'Union européenne (UE) participants dont les résultats peuvent être interprétés sans réserve (« moyenne UE » ci-après). À l'école élémentaire, cinq pays de l'UE ont participé à l'enquête (dont quatre avec des données pouvant être considérées comme fiables). Les données françaises sont donc comparées à celles des sept pays de l'OCDE participants disposant de données pouvant être analysées de manière fiable (dont trois pays de l'UE).
Cette note traite des résultats relatifs aux pratiques enseignantes **(voir définitions en ligne)**. Une note complémentaire aborde ceux relatifs aux conditions d'exercice et aux perceptions du métier d'enseignant (Ceesay *et al.*, 2025).

Des pratiques de pédagogie explicite fréquemment mises en œuvre en France comme à l'international

En France, les pratiques d'enseignement explicite documentées par Talis font partie des pratiques pédagogiques les plus fréquemment mises en œuvre par les enseignants. Par exemple, 83 % des enseignants au collège et 78 % à l'école élémentaire déclarent fixer fréquemment les objectifs au début d'une séance ou d'une séquence et ils sont 86 % au collège et à l'école élémentaire à déclarer présenter fréquemment un résumé de ce qui a été appris récemment ↘**figure 1** **(et voir figure 1.1 en ligne)**. Ces résultats sont similaires à ceux observés au niveau international et confirment les constats de l'enquête Epode conduite en 2022 (Bechichi *et al.*, 2025 et Bilal *et al.*, 2025).
S'agissant des pratiques d'activation cognitive et de développement de l'esprit critique, dont la recherche a mis en évidence l'importance sur l'apprentissage des élèves (Jackson *et al.*, 2013), celles décrites par Talis restent peu fréquemment mises en œuvre par les enseignants en France. Ils sont par exemple 38 % au collège et 30 % à l'école élémentaire à déclarer proposer fréquemment aux élèves des tâches pour lesquelles il n'y a pas de solution évidente, ce qui place la France en dessous de la moyenne UE au collège (44 %). Ces taux sont toutefois en hausse en France par rapport à 2018 (+12 points au collège et + 10 points à l'école élémentaire). Par ailleurs, 50 % des enseignants au collège déclarent donner fréquemment des tâches qui demandent aux élèves de faire preuve d'esprit critique, soit 13 points de moins que la moyenne UE. À l'école élémentaire, ils sont 31 % à déclarer mettre en œuvre fréquemment cette pratique – seul le Japon affiche un taux inférieur (20 %).
Les pratiques de répétition et d'entraînement, nécessaires à la consolidation

↘ 1 Pratiques d'enseignement fréquemment mises en œuvre par les enseignants au collège : comparaison européenne (en %)



Lecture : en France, 38 % des enseignants au collège déclarent proposer « souvent » ou « toujours » des tâches pour lesquelles il n'y a pas de solution évidente, contre 44 % en moyenne dans les 22 pays de l'Union européenne (UE) participants dont les résultats peuvent être interprétés sans réserve (« moyenne UE »).
Note : pour des données complémentaires, voir figure 1.2 en ligne.
Champ : enseignants de collège des pays de l'UE ayant participé à l'enquête Talis 2024 et dont les résultats peuvent être interprétés sans réserve.
Source : DEPP/OCDE, Talis 2024.

Réf. : *Note d'Information*, n° 25.55. **DEPP**

des apprentissages, sont fréquemment adoptées par une part importante d'enseignants en France. Ils sont par exemple 79 % au collège à déclarer sélectionner fréquemment des tâches d'entraînement pour les élèves dont la difficulté est progressive et 68 % à déclarer les laisser fréquemment s'exercer sur des tâches similaires jusqu'à être sûrs qu'ils aient tous compris l'objet travaillé. Cependant, ces taux sont inférieurs à la moyenne UE (85 % et 77 % respectivement). À l'école élémentaire, la proportion d'enseignants qui déclarent recourir fréquemment à ces pratiques est plus élevée (respectivement 91 % et 78 %).

L'évaluation sommative, une pratique dominante en France

En France, la proportion d'enseignants qui déclarent utiliser fréquemment des évaluations sommatives (mesure finale des acquis) est parmi les plus importantes au niveau européen au collège : 87 % déclarent administrer « souvent » ou « toujours » une évaluation à la fin d'une séquence et 93 % utiliser « souvent » ou « toujours » des évaluations pour vérifier que les élèves ont acquis les contenus étudiés en classe, soit respectivement 10 et 9 points de plus que la moyenne UE **(voir figure 6 en ligne)**. Bien que mises en œuvre par une proportion moindre d'enseignants à l'école élémentaire, ces pratiques y sont aussi très répandues.
L'évaluation formative (mise en réflexivité des élèves en cours d'apprentissage) est pratiquée de façon contrastée **(voir figure 6.1 en ligne)**. Au collège, 79 % des enseignants déclarent observer fréquemment les élèves lorsqu'ils travaillent sur des tâches particulières et leur faire un retour immédiat – une proportion en deçà de la moyenne UE (83 %). Ce taux est identique à l'école élémentaire (79 %), où il augmente de 6 points par rapport à 2018. La France affiche néanmoins l'un des taux les plus bas au niveau international, devant le Japon (60 %). Par ailleurs, trois enseignants sur dix, au collège comme à l'école élémentaire, déclarent demander fréquemment aux élèves d'évaluer leurs propres progrès, des proportions en nette augmentation par rapport à 2018 (+ 10 points au collège et + 12 points à l'école élémentaire) mais qui demeurent parmi les plus faibles au niveau international.
En France, les enseignants se sentent moins capables d'utiliser des modalités d'évaluation variées qu'au niveau international **(voir figure 7 en ligne)**. Ils sont 74 % au collège, soit 9 points de moins que la moyenne UE, et 61 % à l'école élémentaire – taux le plus bas au niveau international après le Japon (39 %).

Une adaptation de l'enseignement face à un nombre important d'élèves en difficulté

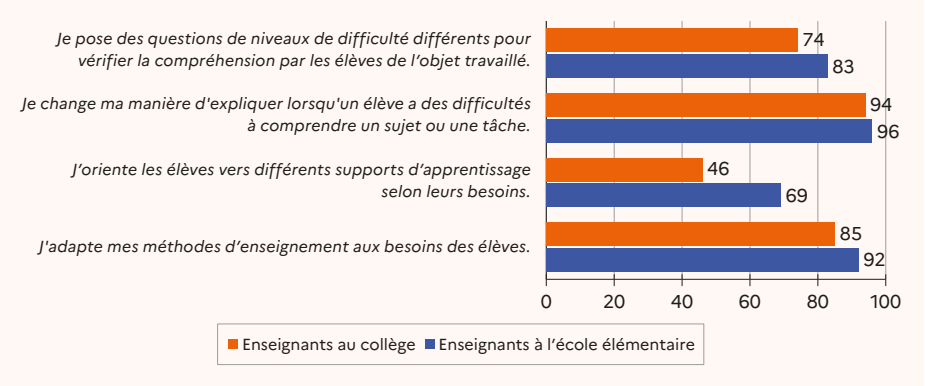
La France présente la plus forte proportion d'enseignants rapportant que plus de 10 % de leurs élèves sont en difficulté sur le plan scolaire (78 % au collège et 76 % à l'école élémentaire) **(voir figure 8 en ligne)**. Elle a également un taux parmi les plus faibles d'enseignants déclarant se sentir « assez » ou « beaucoup » capables de réduire les écarts de résultats entre les élèves (38 % au collège et 43 % à l'école élémentaire) et de motiver les élèves qui s'intéressent peu au travail scolaire (53 % au collège et 62 % à l'école élémentaire) **(voir figure 7 en ligne)**.
Pour autant, 77 % des enseignants au collège et à l'école élémentaire pensent que, dans les cours qu'ils dispensent, ils parviennent « assez » ou « beaucoup » à impliquer les élèves dans des tâches qui représentent pour eux un défi **(voir figure 9 en ligne)**.
De plus, la France se caractérise par l'une des proportions les plus élevées au niveau international d'enseignants considérant que l'intelligence peut progresser. En effet, au collège comme à l'école élémentaire, un enseignant sur dix croit que l'intelligence des gens est une chose qu'ils ne peuvent pas beaucoup changer, soit deux fois moins que la moyenne UE pour le collège **(voir figure 10 en ligne)**.
Les enseignants sont 51 % au collège et 53 % à l'école élémentaire à estimer que plus de 10 % de leurs élèves ont des besoins éducatifs particuliers **(voir définitions en ligne)**. Seule la Belgique affiche des taux supérieurs, au collège comme à l'école élémentaire (respectivement 58 % et 64 %) **(voir figure 8 en ligne)**.
En France, les enseignants se montrent soucieux d'adapter leur enseignement pour répondre aux besoins de leurs élèves. Par exemple, 94 % au collège et 96 % à l'école élémentaire déclarent changer fréquemment leur manière d'expliquer lorsqu'un élève a des difficultés à comprendre un sujet ou une tâche **↘ figure 2**. De même, 85 % au

collège et 92 % à l'école élémentaire déclarent adapter fréquemment leurs méthodes d'enseignement aux besoins des élèves. Lorsqu'ils sont interrogés sur leur formation, 39 % des enseignants au collège et 35 % à l'école élémentaire rapportent avoir bénéficié, au cours des douze mois précédant l'enquête, d'une formation incluant l'enseignement aux élèves à besoins éducatifs particuliers, proportions parmi les plus faibles dans les comparaisons internationales mais en progression de 9 points au collège par rapport à 2018 **(voir figure 11 en ligne)**. Ils sont 67 % au collège et 86 % à l'école élémentaire à déclarer éprouver de façon « modérée » ou « élevée » des besoins de formation professionnelle concernant l'enseignement aux élèves à besoins éducatifs particuliers **(voir figure 12 en ligne)**. Au collège, la France a un taux similaire à la moyenne UE (67 %). À l'école élémentaire, seul le Japon affiche une proportion supérieure (95 %).

Des enseignants rapportant un climat de classe similaire à celui observé au niveau international alors qu'ils signalent plus souvent la présence d'élèves perturbateurs

En France, 42 % des enseignants au collège et 35 % à l'école élémentaire déclarent avoir des classes composées de plus de 10 % d'élèves ayant des problèmes de comportement **(voir figure 8 en ligne)**. Au collège, cette proportion est supérieure de 11 points à la moyenne UE. À l'école élémentaire, la Corée du Sud (32 %), le Japon (30 %) et l'Espagne (26 %) affichent des taux inférieurs. Ceci étant, au collège, les enseignants rapportent un climat de classe similaire (en matière de bruit perturbateur, désordre, mise au travail des élèves et perte de temps) à celui observé en moyenne au niveau européen **(voir figure 13 en ligne)**. À l'école élémentaire, seul le Japon présente un climat de classe plus favorable. Au collège, le climat de classe est moins favorable dans le secteur public, en particulier en éducation prioritaire, tandis qu'à l'école élémentaire, on n'observe pas de différences notables entre les secteurs d'enseignement **(voir figure 13.1 en ligne)**. Les enseignants en France déclarent consacrer en moyenne 18 % du temps de cours au maintien de la discipline, au collège comme à l'école élémentaire **(voir figure 14 en ligne)**. Au collège, la moyenne UE est de 15 %. À l'école élémentaire, l'Espagne (20 %), la Corée du Sud (20 %), la Turquie (21 %) et l'Australie (22 %) affichent des taux plus élevés. Au collège, ce taux est plus élevé en éducation prioritaire, avec en moyenne

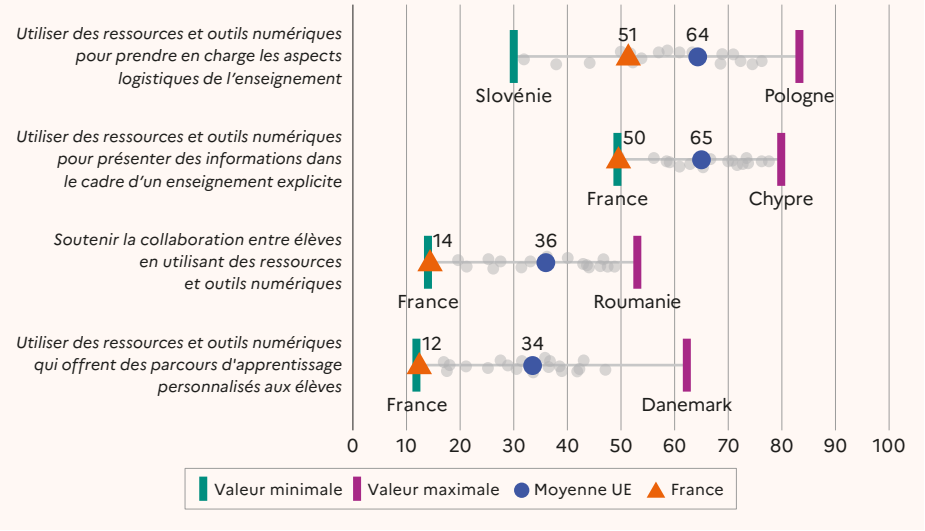
↘ 2 Pratiques d'adaptation de l'enseignement fréquemment mises en œuvre par les enseignants, selon le niveau d'enseignement (en %)



Lecture : en France, 74 % des enseignants au collège déclarent poser « souvent » ou « toujours » des questions de niveaux de difficulté différents pour vérifier la compréhension par les élèves de l'objet travaillé, contre 83 % à l'école élémentaire.
Note : pour des données complémentaires, voir figure 2.1 en ligne.
Champ : enseignants d'école élémentaire et de collège en France, hors La Réunion et Mayotte.
Source : DEPP/OCDE, Talis 2024.

Réf. : *Note d'Information*, n° 25.55. **DEPP**

↘ 3 Utilisations fréquentes des outils et ressources numériques par les enseignants au collège : comparaison européenne (en %)



Lecture : en France, 51 % des enseignants au collège déclarent utiliser « souvent » ou « toujours » des ressources et outils numériques pour prendre en charge les aspects logistiques de l'enseignement, contre 64 % en moyenne dans les 22 pays de l'Union européenne (UE) participants dont les résultats peuvent être interprétés sans réserve (« moyenne UE »).
Note : pour des données complémentaires, voir figure 3.1 en ligne.
Champ : enseignants de collège des pays de l'UE ayant participé à l'enquête Talis 2024 et dont les résultats peuvent être interprétés sans réserve.
Source : DEPP/OCDE, Talis 2024.

Réf. : *Note d'Information*, n° 25.55. **DEPP**

21 % du temps de cours consacré au maintien de la discipline **(voir figure 14.1 en ligne)**. S'agissant du sentiment d'efficacité, 77 % des enseignants au collège et 70 % à l'école élémentaire se sentent par exemple « assez » ou « beaucoup » capables de gérer les comportements perturbateurs en classe **(voir figure 7 en ligne)**. Au collège, la moyenne UE est de 84 %. À l'école élémentaire, seul le Japon affiche un taux plus faible (63 %).

Un recours aux usages pédagogiques du numérique peu fréquent en France

Si l'on examine les différents recours aux ressources et outils numériques dans l'enseignement documentés par Talis, la France occupe la ou les dernières places au niveau international, au collège comme à l'école élémentaire, à une exception près : l'utilisation, au collège, des ressources et outils numériques pour prendre en charge les aspects logistiques de l'enseignement **↘figure 3 (et voir figure 3.2 en ligne)**. Ce faible recours au numérique confirme des résultats déjà observés en 2022 dans l'enquête Epode (Bechichi *et al.*, 2025, Bilal *et al.*, 2025). La formation des enseignants en France et leurs représentations du numérique apparaissent comme deux dimensions clés pour mieux comprendre ces écarts. En effet, 26 % au collège et 14 % à l'école élémentaire disent que leur formation initiale

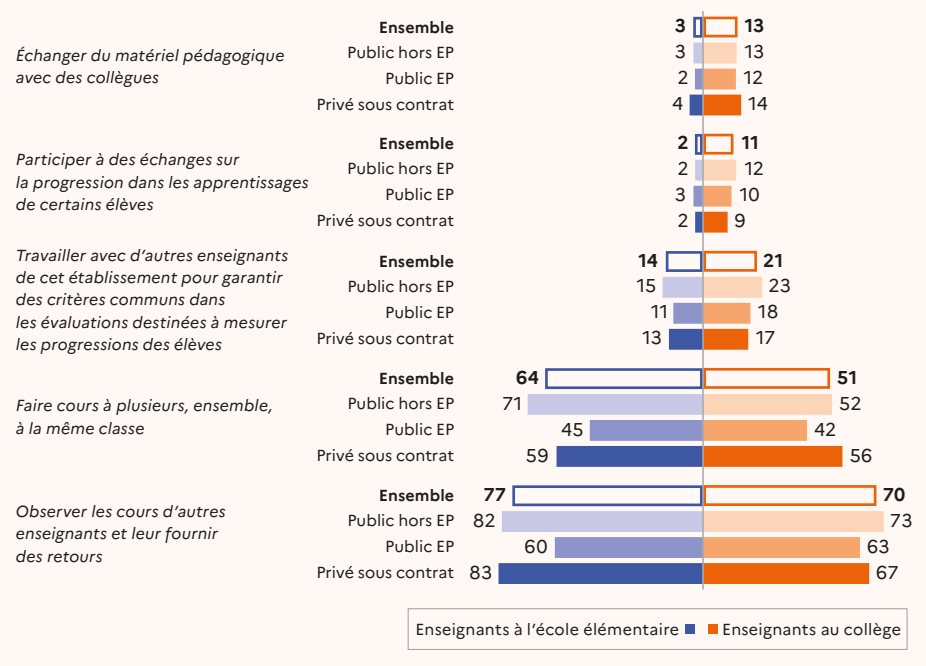
les a « assez » ou « beaucoup » aidés à se sentir préparés à l'utilisation de ressources et outils numériques pour l'enseignement, taux les plus bas au niveau international **(voir figure 15 en ligne)**. Quatre enseignants sur dix pensent que l'utilisation du numérique contribue à améliorer les résultats scolaires des élèves, au collège comme à l'école élémentaire, taux parmi les plus faibles au niveau international **(voir figure 16 en ligne)**. Pour autant, seuls 36 % au collège et 22 % à l'école élémentaire estiment qu'elle détourne les élèves de l'apprentissage. Une part importante y voit même un levier pour intéresser davantage les élèves aux apprentissages.

En France, l'utilisation de l'intelligence artificielle (IA) est limitée à un petit nombre d'enseignants : 14 % au collège et à l'école élémentaire déclarent l'avoir utilisée dans leur enseignement ou pour faciliter l'apprentissage des élèves au cours des douze mois précédant l'enquête, proportions les plus faibles dans les comparaisons internationales **(voir figure 17 en ligne)**. Les principales raisons avancées par les enseignants qui n'y ont pas eu recours sont un manque de connaissances et de compétences nécessaires pour enseigner à l'aide de l'IA, le fait qu'ils ne croient pas que l'IA devrait être utilisée pour l'enseignement et le fait que leur établissement ou école ne dispose pas de l'infrastructure nécessaire en matière de ressources et outils numériques pour l'utiliser **(voir figure 18 en ligne)**.

Des besoins de formation pour soutenir un enseignement des compétences socio-émotionnelles

Si le développement des compétences socio-émotionnelles chez les élèves suscite un intérêt croissant au niveau des politiques éducatives, les résultats de l'enquête Talis révèlent en France des enseignants s'estimant moins préparés qu'au niveau international : ils sont 10 % au collège et 7 % à l'école élémentaire à déclarer que leur formation initiale les a « assez » ou « beaucoup » aidés à se sentir préparés à soutenir le développement socio-émotionnel des élèves, taux les plus faibles au niveau international **(voir figure 15 en ligne)**. Un enseignant sur deux au collège et sept sur dix à l'école élémentaire déclarent éprouver de façon « modérée » ou « élevée » un besoin de formation professionnelle dans ce domaine **(voir figure 12 en ligne)**. Au collège, cette proportion est inférieure à la moyenne UE (64 %). À l'école élémentaire, seuls la Corée du Sud (81 %) et le Japon (86 %) présentent des taux supérieurs. De plus, au collège comme à l'école élémentaire, un enseignant sur cinq déclare avoir suivi des activités de formation professionnelle à ce sujet au cours des douze mois précédant l'enquête, proportion la plus faible dans les comparaisons internationales **(voir figure 11.2 en ligne)**.

↘ 4 Pratiques collaboratives qui ne sont jamais mises en œuvre par les enseignants à l'école élémentaire et au collège, selon le secteur d'enseignement (en %)



Lecture : en France, 3 % des enseignants à l'école élémentaire déclarent ne « jamais » échanger du matériel pédagogique avec des collègues (3 % dans le secteur public hors éducation prioritaire (EP), 2 % dans le secteur public en EP et 4 % dans le secteur privé sous contrat).
Note : pour des données complémentaires, voir figure 4.1 en ligne.
Champ : enseignants d'école élémentaire et de collège en France, hors La Réunion et Mayotte.
Source : DEPP/OCDE, Talis 2024.

Réf. : *Note d'Information*, n° 25.55. **DEPP**

En France, l'enseignement de ces compétences est plus développé à l'école élémentaire qu'au collège **(voir figure 19 en ligne)**. Les différences les plus importantes s'observent dans le fait de chercher fréquemment à développer chez les élèves la gestion, d'une part, et la compréhension, d'autre part, de leurs propres émotions, pensées ou comportements. Ils sont huit enseignants sur dix à l'école élémentaire à déclarer le faire fréquemment, contre six sur dix au collège.

Des relations entre pairs fondées sur l'entraide mais des pratiques collaboratives moins diversifiées qu'à l'international

Les enseignants en France sont nombreux à considérer qu'ils peuvent compter les uns sur les autres (81 % au collège et 89 % à l'école élémentaire) et qu'il existe, dans leur établissement ou école, une culture de collaboration qui se traduit par un soutien mutuel (71 % au collège et 82 % à l'école élémentaire) **(voir figure 20 en ligne)**. Ceci étant, le champ des modalités de collaboration est plus restreint en France qu'à l'international **(voir figure 4.2 en ligne)**. Par exemple, au collège, 70 % des enseignants déclarent ne jamais observer les cours d'autres enseignants et leur fournir des retours, et 51 % ne jamais faire cours à plusieurs, ensemble, à la même classe (contre respectivement 49 % et 42 % pour la moyenne UE). À l'école élémentaire, ces proportions sont supérieures (respectivement 77 % et 64 %) et sont les plus élevées au niveau international. En France, ces pratiques sont plus fréquemment mises en œuvre par les enseignants exerçant dans le secteur public en éducation prioritaire, au collège comme à l'école élémentaire **↘ figure 4**. Les pratiques privilégiées par les enseignants en France consistent à échanger du matériel pédagogique avec des collègues, participer à des échanges sur la progression dans les apprentissages de certains élèves, et travailler avec d'autres enseignants de leur établissement ou école pour garantir des critères communs dans les évaluations destinées à mesurer les progressions des élèves. Cependant, ces pratiques restent moins développées qu'à l'international. ■

POUR EN SAVOIR PLUS

Retrouvez la *Note d'information* 25.55, ses figures et données complémentaires sur **education.gouv.fr/notes-d-information**