

Les effets à long terme de la réduction de la taille de classe en éducation prioritaire sur les performances des élèves

Analyse sur les trois premières
cohortes bénéficiaires

Fatimetou El Bah

Série Études

Document de travail n° 2026-E18
Octobre 2026

Les effets à long terme de la réduction de la taille de classe en éducation prioritaire sur les performances des élèves

Analyse sur les trois premières
cohortes bénéficiaires

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

61-65, rue Dutot
75732 Paris Cedex 15

Directrice de la publication

Magda Tomasini

Auteure

Fatimetou El Bah

Pour citer la publication

El Bah F., 2026, « Les effets à long terme de la réduction de la taille de classe en éducation prioritaire sur les performances des élèves - Analyse sur les trois premières cohortes bénéficiaires », *Document de travail – série études* n° 2026-E18, DEPP.

El Bah F., 2026, "Long-term effects of class size reduction in priority education on student performance: Analysis of the first three beneficiary cohorts", Working Paper n°2026-E18, DEPP.

e-ISSN 2779-3532

SOMMAIRE



➤ Introduction.....	6
➤ Données.....	7
➤ Méthodologie.....	8
➤ Résultats	9
Effets de long terme de la réduction de la taille de classe sur les scores de mathématiques	9
Effets de long terme de la réduction de la taille de classe sur les scores de français	10
Effets de long terme de la réduction de la taille de classe sur la confiance des élèves dans leur réussite en 6 ^e	12
➤ Interprétation des résultats	14
➤ Bibliographie	16

➤ Introduction

L'étude présentée ici s'inscrit dans la continuité des travaux d'évaluation des effets de la réduction de la taille de classe en éducation prioritaire (EP) menée par la DEPP.

Pour évaluer les effets à court terme de cette mesure, la DEPP a mis en place un protocole d'observation dès sa mise en œuvre. Celui-ci s'est concentré sur un échantillon d'élèves de la première cohorte de bénéficiaires entrés en CP en 2017. L'étude a mis en évidence des effets significatifs en français et en mathématiques en fin de CP pour les élèves en classes à effectifs réduits, effets qui se maintiennent en fin de CE1 (Andreu et al., 2021).

La mesure d'impact a été complétée par une première analyse des effets de long terme ayant révélé une absence d'effet de la politique de réduction de la taille de classe en CP et CE1 sur les scores en français et en mathématiques à l'entrée au collège (El Bah, 2026). Cette analyse réalisée dans le cadre d'un travail de thèse au département d'économie de Sciences Po a porté sur la première cohorte bénéficiaire de cette politique, à savoir les élèves issus d'écoles REP+, scolarisés en CP en 2017-2018 puis en CE1 en 2018-2019. L'estimation causale des effets de la politique s'est appuyée sur une méthode de différences-en-différences, comparant l'évolution entre 2017 et 2022 des scores des élèves de 6^e issus d'écoles REP+ à celle des élèves de 6^e issus d'écoles REP (scolarisés en CP et CE1 avant l'extension de la politique aux écoles REP).

L'un des éléments privilégiés pour éclairer cette absence d'effets persistants tient au fait que cette première évaluation des effets de long terme repose uniquement sur la première cohorte d'élèves bénéficiaires, alors que la littérature souligne l'importance d'examiner plusieurs cohortes pour tenir compte d'effets différés et d'ajustements progressifs des pratiques pédagogiques susceptibles de renforcer les effets de la politique sur les apprentissages (Hanushek & Rivkin, 2006 ; Chetty et al., 2014). En effet, l'estimation initiale des effets de long terme de la politique a été restreinte à la première cohorte d'élèves bénéficiaires du fait de la progressivité dans la mise en place de la politique. Avant l'extension de la réduction de la taille de classe en CP en REP en septembre 2018 puis en CE1 en septembre 2019, le groupe des élèves scolarisés en REP formait un groupe de comparaison valide pour étudier la plus-value de la politique. Il ne le restait que le temps d'une cohorte, puisqu'il devenait à son tour bénéficiaire l'année suivante.

Pour apprécier les effets de la politique sur les cohortes suivantes (les élèves de CP en 2018-2019 et les élèves de CP en 2019-2020 pour lesquels on dispose des données aux évaluations nationales à l'entrée en 6^e), il était donc nécessaire de construire un autre groupe de comparaison en s'appuyant sur les élèves scolarisés en CP et CE1 hors EP et qui n'ont donc jamais bénéficié de la politique. Ce travail économétrique est décrit plus en détail dans une publication en anglais, à paraître sur la plateforme HAL, dans le cadre du travail de thèse susmentionné¹. Le présent document de travail vise à présenter de manière synthétique le protocole d'évaluation et les principaux résultats de cette nouvelle étude des effets de long terme de la réduction de la taille de classe en EP.

¹ El Bah F., à paraître, « *The Long Reach of Targeted Smaller Classes* », Sciences Po Economics Discussion Papers, HAL.

➤ Données

L'étude mobilise les évaluations nationales en français et en mathématiques, administrées par la DEPP à tous les élèves de sixième dans les collèges publics et privés sous contrat en France depuis 2017. L'analyse porte sur huit cohortes consécutives, entrées au collège entre 2017 et 2024, et permet donc d'observer les compétences à l'entrée en 6^e pour les élèves scolarisés en CP et CE1 en REP, REP+ ou hors EP, avant et après la mise en œuvre de la politique de réduction de la taille de classe en EP. Pour chaque élève sont connus le sexe, la date de naissance, la catégorie socio-professionnelle des parents, ainsi que l'établissement fréquenté à l'entrée en sixième et l'école d'origine (fréquentée en CM2). Depuis 2020, ces évaluations comportent également une question mesurant la confiance des élèves dans leur capacité à réussir leur année de sixième, mobilisée dans cette étude comme indicateur de résultat complémentaire aux scores en français et en mathématiques.

Le groupe bénéficiaire et le groupe de comparaison sont définis à partir de l'école fréquentée par l'élève en CM2, telle qu'indiquée dans les évaluations nationales à l'entrée en 6^e. Cette classification permet de comparer les élèves de 6^e issus d'écoles REP+ à ceux issus d'écoles hors éducation prioritaire, jamais concernées par la réforme, ainsi qu'à titre complémentaire, les élèves de 6^e issus d'écoles REP à ceux issus d'écoles hors EP. Elle ne reflète cependant pas nécessairement le secteur de scolarisation de l'élève en classe de CP et de CE1, lorsque la politique est mise en œuvre, un élève ayant pu changer d'école entre-temps, ou avoir redoublé une classe en élémentaire.

Pour apprécier la pertinence de ce choix méthodologique contraint par les données disponibles, l'analyse mobilise DIAPRE, un panel administratif exhaustif suivant individuellement chaque élève scolarisé en école publique ou privée sous contrat, disponible au niveau élève depuis la cohorte entrée en CP en 2017. Ce panel permet de reconstituer, pour chaque élève, son parcours scolaire effectif du CP au CM2, et donc de vérifier dans quelle mesure le secteur observé en CM2 reflète bien l'exposition réelle à la réforme en CP et CE1. Cette vérification a été conduite pour les trois cohortes entrées en CP en 2017, 2018 et 2019, avec des résultats stables d'une cohorte à l'autre. Entre le CP et le CM2, 74,5 % des élèves de REP+ et 75,3 % des élèves de REP restent dans le même réseau d'éducation prioritaire contre 84,2 % pour le public hors éducation prioritaire. Ces taux élevés suggèrent que, pour environ 3 élèves sur 4, l'école fréquentée en classe de CM2 reflète bien l'exposition effective à la politique évaluée (mise en œuvre en CP et CE1).

Pour les élèves qui ne restent pas dans le même réseau d'éducation prioritaire plusieurs situations peuvent co-exister et altérer la qualité des groupes retenus pour l'évaluation de la politique. Le panel DIAPRE permet de documenter précisément leur prévalence. D'abord, 6,4 % des élèves de REP+ redoublent au moins une fois entre le CP et le CM2 (contre 6,7 % en REP et 5 % hors EP). Un redoublement décale l'élève vers une cohorte de sixième différente de celle correspondant à son exposition réelle à la réforme, brouillant ainsi son appartenance au bon groupe. Ensuite, parmi les élèves scolarisés en REP+ au CP, 14,0 % ne le sont plus en CM2 et se retrouvent classés, à tort, dans le groupe de comparaison alors qu'ils ont bénéficié de la réforme. Enfin, à l'inverse, 12,8 % des élèves fréquentant une école REP+ en CM2 n'étaient pas scolarisés en REP+ au CP, et se retrouvent donc classés, à tort, dans le groupe bénéficiaire alors qu'ils n'ont pas été exposés à la réforme. Dans chacune de ces configurations, le groupe de comparaison n'est plus composé uniquement d'élèves non exposés à la politique de réduction de la taille de classe en CP et CE1 en EP, et le groupe bénéficiaire n'est plus composé uniquement d'élèves exposés à la politique : les deux groupes se ressemblent artificiellement davantage qu'ils ne le devraient, ce qui réduit mécaniquement l'écart mesuré entre eux. Les effets documentés doivent donc être interprétés comme une borne inférieure de l'effet réel de la réforme sur les élèves qui en ont effectivement bénéficié.

Les variables d'intérêt sont les scores standardisés en français et en mathématiques (moyenne nulle, écart-type unitaire), ainsi que l'indicateur de confiance des élèves dans leur réussite en sixième, disponible à partir de 2020. L'échantillon final retient un panel d'écoles de CM2 équilibré (ou cylindré), présentes chaque année dans les données entre 2017 et 2024, afin de garantir la comparabilité des effets d'une cohorte à l'autre. Le nombre d'écoles de CM2 retenues pour l'analyse

passé ainsi de 40 112 à 29 645², une perte d'observations qui reste nettement moins marquée au niveau des collèges (effectif réduit de 7 270 à 7 219) et des élèves (effectif réduit de 6 384 198 à 6 059 165, soit une perte d'environ 5 %).

➤ Méthodologie

La méthode d'estimation retenue pour mesurer les effets de la politique de réduction de la taille de classe en EP reprend pour l'essentiel celle de El Bah (2026), à savoir une analyse en différences-en-différences comparant l'évolution des scores standardisés en français et en mathématiques des élèves de 6^e issus d'écoles bénéficiaires de la politique à ceux d'élèves de 6^e issus d'écoles non bénéficiaires.

Quelques évolutions distinguent cependant cette analyse de la précédente. D'une part, le groupe de comparaison est composé d'élèves issus d'écoles hors EP, jamais concernées par la politique, ce qui permet de suivre trois cohortes bénéficiaires successives (entrées en 6^e en 2022, en 2023 et en 2024). D'autre part, la spécification est formulée comme une analyse en *event study*, une généralisation de la méthode de différences-en-différences qui estime un coefficient distinct pour chaque année plutôt qu'un effet unique après la mise en œuvre de la politique, avec des effets fixes école d'origine (école en CM2) et année. Les effets fixes école reviennent à comparer chaque école à elle-même dans le temps, ce qui neutralise les différences de niveau moyen qui existent structurellement entre écoles, indépendamment de la mise en place de la politique. Les effets fixes année neutralisent, de leur côté, ce qui varie au niveau national d'une année sur l'autre et qui affecte de la même manière tous les élèves, qu'ils soient issus d'écoles REP+, REP ou hors EP³. Une fois ces deux sources de variation écartées, l'effet estimé pour chaque cohorte d'élèves reflète ce qui distingue spécifiquement l'évolution des écoles REP+ (ou des écoles REP) de celle des écoles hors EP.

Cette comparaison école par école, d'une année sur l'autre, suppose de pouvoir suivre les mêmes écoles sur l'ensemble de la période. L'échantillon d'écoles équilibré retenu permet ainsi que les coefficients annuels de l'*event study* soient comparables d'une cohorte à l'autre, sans être affectés par des changements dans la composition de l'échantillon (fermetures ou ouvertures d'écoles).

Cette approche permet de constituer un groupe de comparaison composé d'écoles hors EP qui conforte l'hypothèse de tendances parallèles, centrale pour l'identification des effets causaux de la politique de réduction de la taille de classe en EP : à l'exception de 2020, les élèves de 6^e issus d'écoles REP+ suivent, sur la période antérieure à la réforme (2017-2019), une évolution de performance en mathématiques similaire à celle des élèves de 6^e issus d'écoles hors EP. L'année 2020, marquée par la crise sanitaire dont les effets différenciés sur les élèves défavorisés ont été documentés par ailleurs (DEPP, 2022), est conservée dans l'analyse mais n'affecte pas les résultats : chaque coefficient de l'*event study* étant estimé par rapport à l'année de référence (2021), les estimations pour 2022, 2023 et 2024 n'intègrent donc pas les données de 2020.

² Cette baisse ne reflète pas l'évolution réelle du nombre d'écoles de CM2 sur la période, mais uniquement l'effet de la restriction au panel équilibré : elle correspond aux écoles qui, pour une raison ou une autre, n'apparaissent pas dans les données chaque année entre 2017 et 2024 et sont donc exclues de l'analyse.

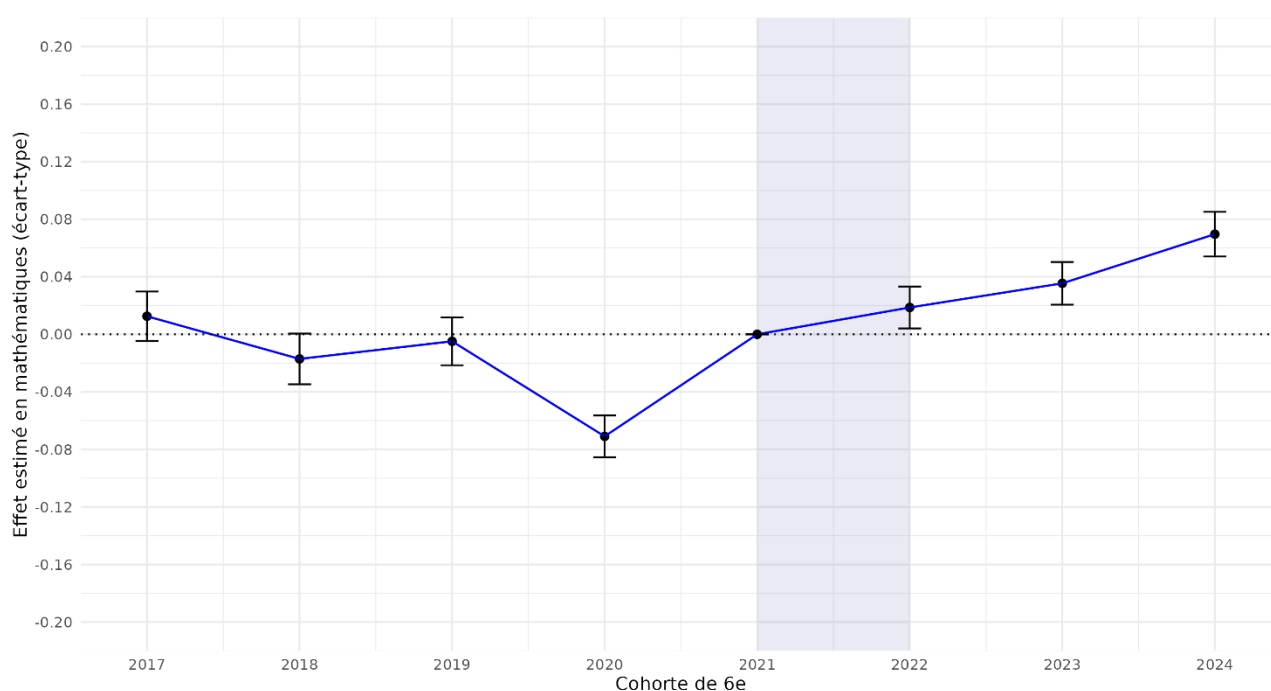
³ Par exemple, une réforme des programmes scolaires ou une modification du contenu des évaluations.

➤ Résultats

Effets de long terme de la réduction de la taille de classe sur les scores de mathématiques

La **Figure 1** montre les estimations de l'*event study* pour le score de mathématiques. Chaque point représente l'écart estimé, pour une année donnée, entre le score des élèves de 6^e issus d'écoles REP+ et celui des élèves de 6^e issus d'écoles hors EP, comparé à l'écart observé en 2021, l'année de référence. Les barres correspondent aux intervalles de confiance à 95 %.

FIGURE 1 • Évolution de l'écart en mathématiques à l'entrée en 6^e entre les élèves issus des écoles REP+ et ceux issus des écoles hors EP



Lecture : En 2024, l'écart en mathématiques entre les élèves issus d'écoles REP+ et ceux issus d'écoles hors éducation prioritaire est supérieur de 0,070 écart-type à celui observé en 2021, année de référence.

Note : Coefficients de l'*event study* estimés par rapport à l'année de référence (2021), pour laquelle l'effet est fixé à 0 par construction. Erreurs-types clustérisées au niveau de l'école de CM2. Intervalles de confiance à 95 % représentés par les barres verticales. Un intervalle de confiance croisant la ligne horizontale à zéro indique que le coefficient correspondant n'est pas statistiquement différent de zéro. La zone violette (entre 2021 et 2022) correspond au passage entre la dernière cohorte d'élèves de 6^e issus des écoles REP+ n'ayant pas bénéficié du dédoublement en CP-CE1 et la première cohorte des élèves de 6^e en ayant bénéficié.

Champ : Élèves des établissements publics et privés sous contrat en France, entrés en 6^e entre 2017 et 2024, issus d'écoles de CM2 présentes chaque année sur la période (échantillon équilibré)

Source : DEPP, Évaluations nationales de début de 6^e, 2017-2024.

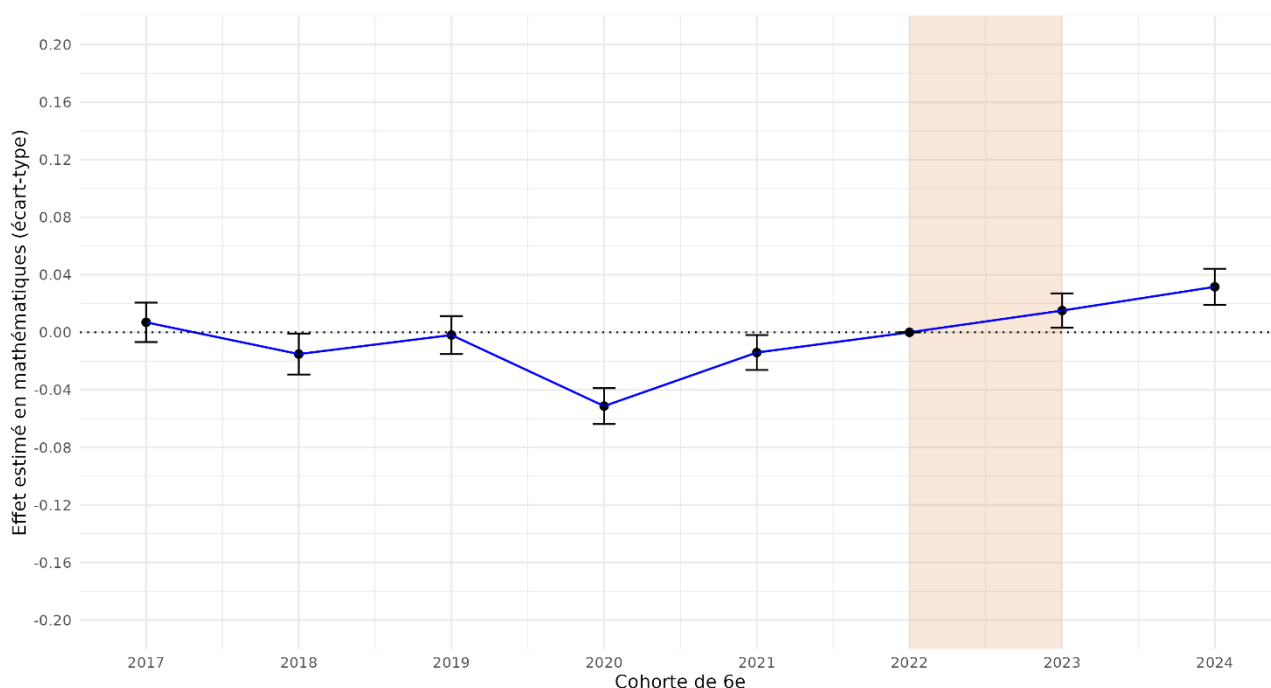
Pour les années 2017, 2018 et 2019, cet écart reste faible et proche de zéro, ce qui conforte l'hypothèse de tendances parallèles sur la période antérieure à la réforme. En 2020, le coefficient devient plus négatif, traduisant un creusement de l'écart avec le groupe de comparaison (pour mémoire, les élèves de 6^e issus d'écoles hors EP) cette année-là, cohérent avec un choc du Covid-19 plus marqué pour les élèves défavorisés (DEPP, 2022). On observe ensuite, pour 2022, un faible effet positif (0,019 écart-type, $p < 0,05$), qui croît en 2023 (0,036 écart-type, $p < 0,01$), puis atteint son maximum en 2024 (0,070 écart-type, $p < 0,01$).

L'effet estimé pour 2022, bien que positif et significatif en spécification principale, ne résiste pas aux tests de robustesse qui confirment en revanche les effets observés pour 2023 et 2024. Pris ensemble, ces résultats rejoignent et prolongent ainsi la conclusion d'El Bah (2026) : pour la première cohorte bénéficiaire, les gains de court terme documentés par Andreu et al. (2021) se sont estompés à l'entrée en sixième en mathématiques. L'analyse des deux cohortes suivantes, à l'inverse, présente des effets

croissants et statistiquement significatifs sur le score en mathématiques à l'entrée en 6^e grâce à l'exposition à la politique de réduction de la taille de classe en REP+ en CP et CE1.

La même analyse, menée en comparant cette fois les élèves issus d'écoles REP à ceux issus d'écoles hors EP, corrobore la croissance des effets de la réforme d'une cohorte à l'autre (**Figure 2**). Les écoles REP ayant bénéficié de la politique de réduction de la taille de classe un an après les écoles REP+, seules les deux premières cohortes bénéficiaires sont observées ici, c'est-à-dire celles entrées en sixième en 2023 et 2024. L'effet estimé passe de 0,015 écart-type en 2023 ($p < 0,05$) à 0,032 écart-type en 2024 ($p < 0,01$), suivant la même trajectoire ascendante d'une cohorte à l'autre.

FIGURE 2 • Évolution de l'écart en mathématiques à l'entrée en 6^e entre les élèves issus des écoles REP et ceux issus des écoles hors EP



Lecture : En 2024, l'écart en mathématiques entre les élèves issus d'écoles REP et ceux issus d'écoles hors éducation prioritaire est supérieur de 0,032 écart-type à celui observé en 2022, année de référence.

Note : Coefficients de l'event study estimés par rapport à l'année de référence (2022), pour laquelle l'effet est fixé à 0 par construction. Erreurs-types clustérisées au niveau de l'école de CM2. Intervalles de confiance à 95 % représentés par les barres verticales. Un intervalle de confiance croisant la ligne horizontale à zéro indique que le coefficient correspondant n'est pas statistiquement différent de zéro. La zone orange (entre 2022 et 2023) correspond au passage entre la dernière cohorte d'élèves de 6^e issus des écoles REP n'ayant pas bénéficié du dédoublement en CP-CE1 et la première cohorte des élèves de 6^e en ayant bénéficié.

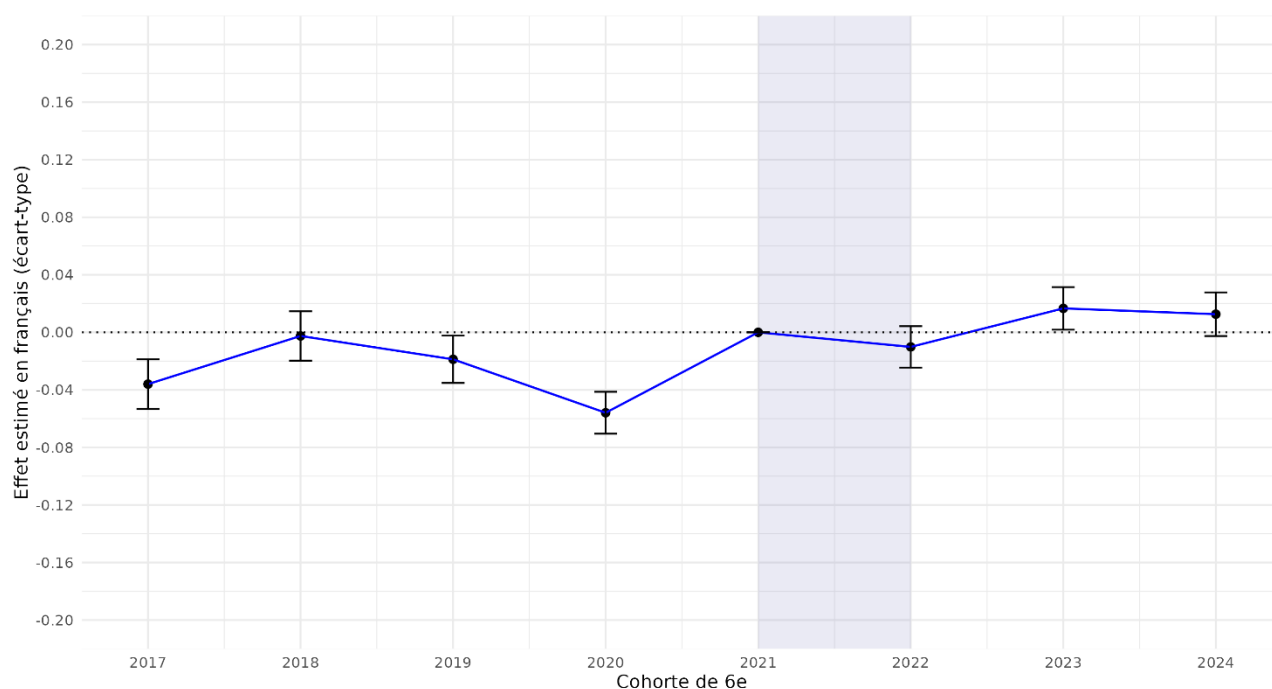
Champ : Élèves des établissements publics et privés sous contrat en France, entrés en 6^e entre 2017 et 2024, issus d'écoles de CM2 présentes chaque année sur la période (échantillon équilibré).

Source : DEPP, Évaluations nationales de début de 6^e, 2017-2024.

Effets de long terme de la réduction de la taille de classe sur les scores de français

La **Figure 3** montre les estimations de l'event study pour le score de français à l'entrée au collège. Contrairement aux observations sur le score en mathématiques, l'écart entre les deux groupes d'écoles n'est pas nul avant la réforme pour la comparaison REP+ / hors EP : il est négatif et statistiquement significatif en 2017, et à nouveau, dans une moindre mesure, en 2019, ce qui remet en cause l'hypothèse de tendances parallèles pour cette comparaison. Pour la période post-réforme, les estimations restent faibles sur l'ensemble des trois cohortes : aucun effet détectable en 2022, un effet faible mais statistiquement significatif de 0,017 écart-type en 2023 ($p < 0,05$), et un effet de 0,013 écart-type en 2024, qui n'est pas statistiquement significatif.

FIGURE 3 • Évolution de l'écart en français à l'entrée en 6^e entre les élèves issus des écoles REP+ et ceux issus des écoles hors EP



Lecture : En 2024, l'écart en français entre les élèves issus d'écoles REP+ et ceux issus d'écoles hors éducation prioritaire est supérieur de 0,013 écart-type à celui observé en 2021, année de référence.

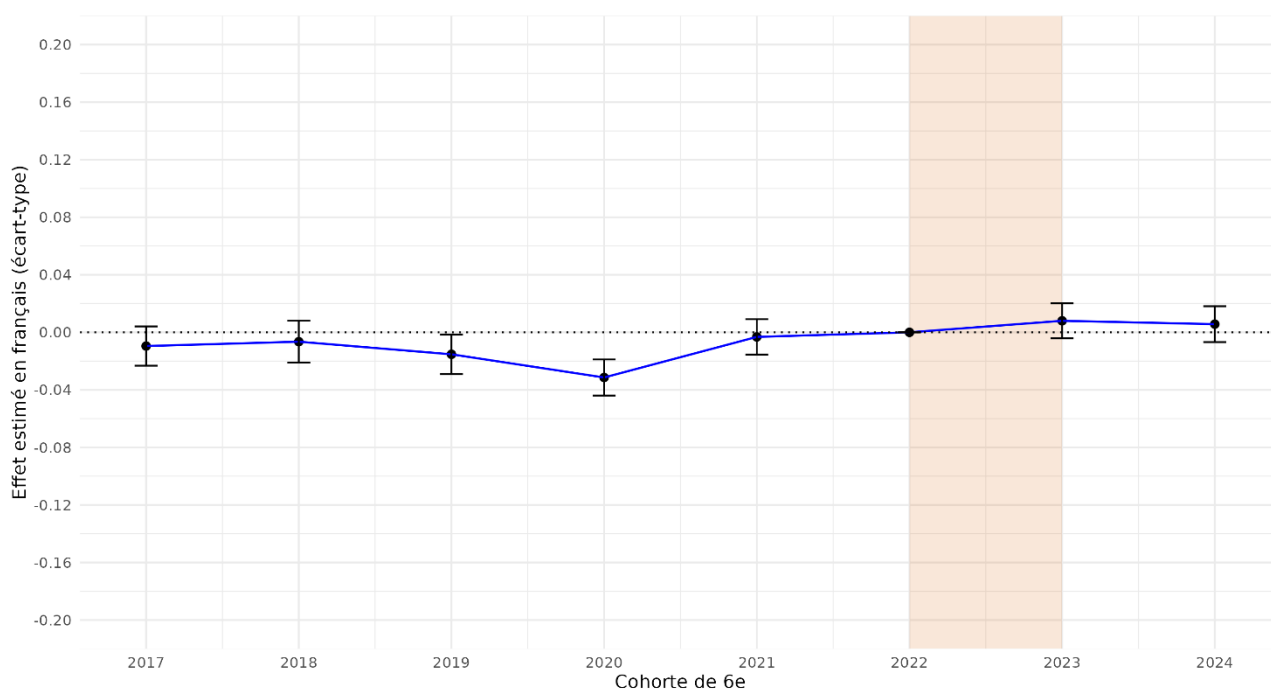
Note : Coefficients de l'event study estimés par rapport à l'année de référence (2021), pour laquelle l'effet est fixé à 0 par construction. Erreurs-types clustérisées au niveau de l'école de CM2. Intervalles de confiance à 95 % représentés par les barres verticales. Un intervalle de confiance croisant la ligne horizontale à zéro indique que le coefficient correspondant n'est pas statistiquement différent de zéro. La zone violette (entre 2021 et 2022) correspond au passage entre la dernière cohorte d'élèves de 6^e issus des écoles REP+ n'ayant pas bénéficié du dédoublement en CP-CE1, et la première cohorte des élèves de 6^e en ayant bénéficié.

Champ : Élèves des établissements publics et privés sous contrat en France, entrés en 6^e entre 2017 et 2024, issus d'écoles de CM2 présentes chaque année sur la période (échantillon équilibré).

Source : DEPP, Évaluations nationales de début de 6^e, 2017-2024.

La même analyse, menée en comparant les scores des élèves issus des écoles REP à ceux des élèves issus des écoles hors EP, paraît davantage valide sur le plan méthodologique car l'hypothèse de tendances parallèles n'est pas rejetée (**Figure 4**) : les coefficients de la période antérieure à la réforme restent faibles, l'écart le plus marqué étant observé en 2020. Les estimations postérieures à la réforme y restent également faibles et non statistiquement significatives, tant en 2023 (0,008 écart-type) qu'en 2024 (0,006 écart-type). Ces résultats suggèrent que, contrairement aux mathématiques, la réduction de la taille des classes n'a pas d'effet durable sur les acquis en français, y compris pour les cohortes bénéficiaires les plus récentes. Cette absence d'effet sur le score de français à l'entrée au collège pourrait en partie s'expliquer par l'hétérogénéité documentée par Murat et Rocher (2026), qui montrent que la réduction des écarts entre élèves d'éducation prioritaire et élèves hors éducation prioritaire est plus marquée sur certaines compétences en français dès l'élémentaire, et moindre sur d'autres, davantage mobilisées au collège.

FIGURE 4 • Évolution de l'écart en français à l'entrée en 6^e entre les élèves issus des écoles REP et ceux issus des écoles hors EP



Lecture : En 2024, l'écart en français entre les élèves issus d'écoles REP et ceux issus d'écoles hors éducation prioritaire est supérieur de 0,006 écart-type à celui observé en 2022, année de référence.

Note : Coefficients de l'event study estimés par rapport à l'année de référence (2022), pour laquelle l'effet est fixé à 0 par construction. Erreurs-types clustérisées au niveau de l'école de CM2. Intervalles de confiance à 95 % représentés par les barres verticales. Un intervalle de confiance croisant la ligne horizontale à zéro indique que le coefficient correspondant n'est pas statistiquement différent de zéro. La zone orange (entre 2022 et 2023) correspond au passage entre la dernière cohorte d'élèves de 6^e issus des écoles REP n'ayant pas bénéficié du dédoublement en CP-CE1 et la première cohorte des élèves de 6^e en ayant bénéficié.

Champ : Élèves des établissements publics et privés sous contrat en France, entrés en 6^e entre 2017 et 2024, issus d'écoles de CM2 présentes chaque année sur la période (échantillon équilibré).

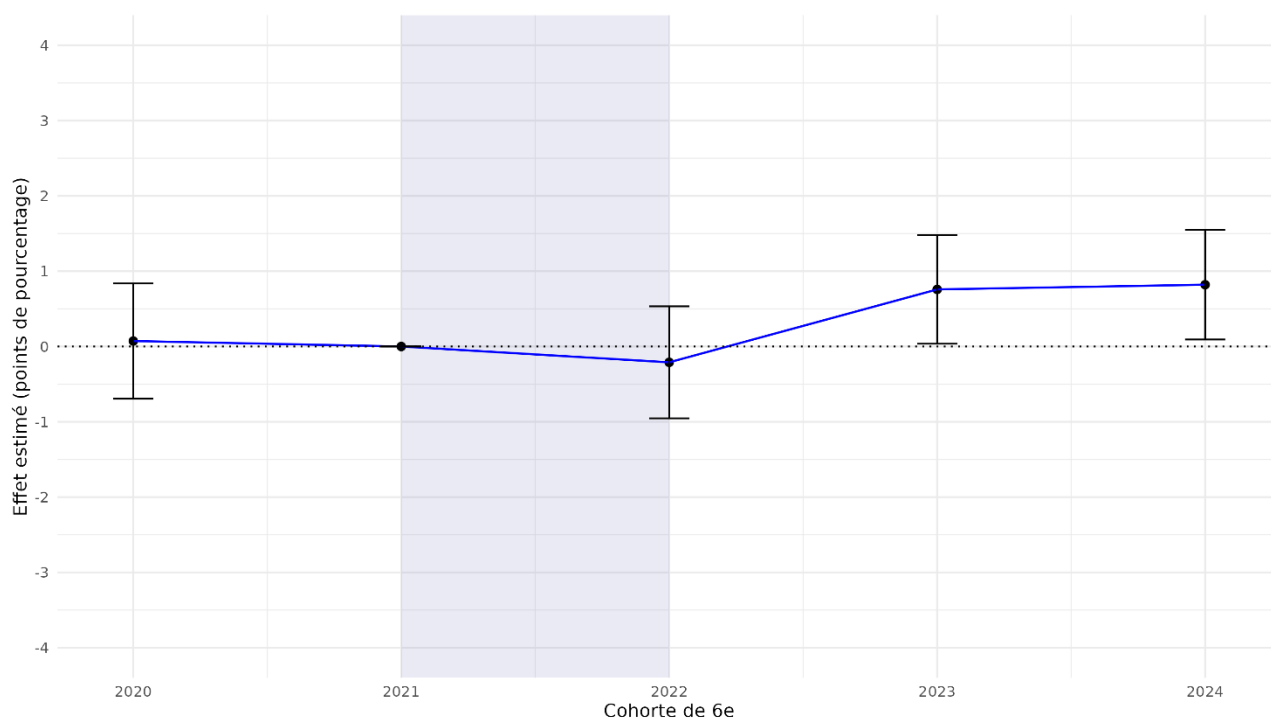
Source : DEPP, Évaluations nationales de début de 6^e, 2017-2024.

Effets de long terme de la réduction de la taille de classe sur la confiance des élèves dans leur réussite en 6^e

Au-delà des scores mesurant les acquis à l'entrée au collège, l'étude permet également d'évaluer, pour trois cohortes, l'effet de la politique de réduction de la taille de classe en EP sur le sentiment de préparation au collège auto-déclaré par les élèves. Cet indicateur, introduit dans les évaluations de sixième depuis 2020, s'appuie sur une question demandant aux élèves s'ils se sentent prêts à réussir leur année. Cet indicateur n'étant disponible que depuis 2020, un seul coefficient pré-réforme peut être estimé pour cette comparaison. Davantage d'années auraient permis de mieux étayer la validité de l'hypothèse de tendances parallèles, mais ce coefficient, faible et non statistiquement significatif, confirme au moins l'absence d'écart l'année précédant la réforme.

La **Figure 5** présente ces résultats. Aucun effet n'est détectable pour la première cohorte en 2022, mais un effet faible, mais statistiquement significatif, émerge pour les deuxième et troisième cohortes : une hausse de 0,76 point de pourcentage en 2023 ($p < 0,05$) et de 0,82 point de pourcentage en 2024 ($p < 0,05$). Ce décalage temporel dans les effets observés fait écho à celui observé pour les mathématiques, et suggère que l'effet de la réforme sur la confiance en soi des élèves se consolide, lui aussi, progressivement, même s'il reste de faible ampleur.

FIGURE 5 • Évolution de l'écart de confiance dans la réussite en 6^e entre les élèves issus des écoles REP+ et ceux issus des écoles hors EP



Lecture : En 2023, l'écart de confiance dans la réussite entre les élèves issus d'écoles REP+ et ceux issus d'écoles hors éducation prioritaire est supérieur de 0,76 point de pourcentage à celui observé en 2021, année de référence.

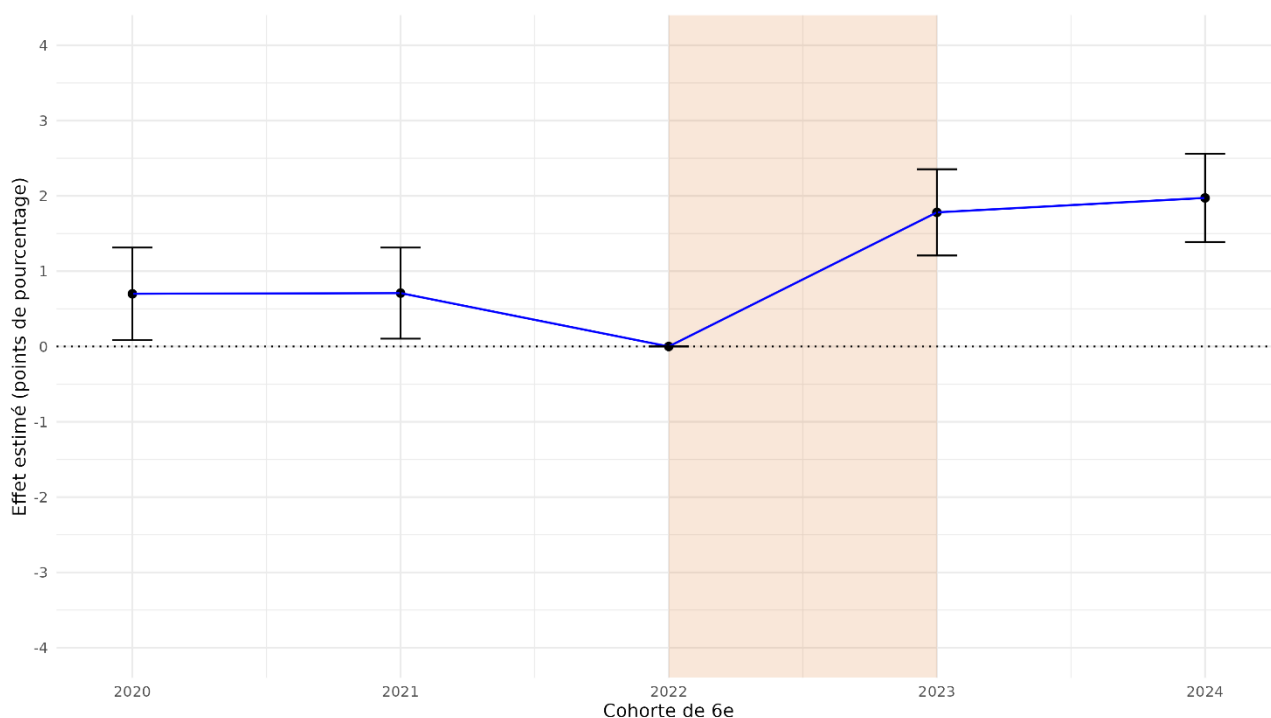
Note : Coefficients de l'event study estimés à partir de l'indicateur binaire de confiance dans la réussite, par rapport à l'année de référence (2021), pour laquelle l'effet est fixé à 0 par construction. Coefficients exprimés en points de pourcentage. Erreurs-types clustérisées au niveau de l'école de CM2. Intervalles de confiance à 95 % représentés par les barres verticales. Un intervalle de confiance croisant la ligne horizontale à zéro indique que le coefficient correspondant n'est pas statistiquement différent de zéro. Cet indicateur n'étant disponible qu'à partir de 2020, un seul coefficient antérieur à la réforme peut être estimé. La zone violette (entre 2021 et 2022) correspond au passage entre la dernière cohorte d'élèves de 6^e issus des écoles REP+ n'ayant pas bénéficié du dédoublement en CP-CE1, et la première cohorte des élèves de 6^e en ayant bénéficié.

Champ : Élèves des établissements publics et privés sous contrat en France, entrés en 6^e entre 2020 et 2024, issus d'écoles de CM2 présentes chaque année sur la période (échantillon équilibré).

Source : DEPP, Évaluations nationales de début de 6^e, 2020-2024.

La **Figure 6** présente les résultats relatifs à la comparaison REP vs hors éducation prioritaire. Les écarts y sont plus élevés que pour la comparaison REP+ vs hors EP (1,78 point de pourcentage en 2023, $p < 0,01$; 1,97 point en 2024, $p < 0,01$), mais les coefficients antérieurs à la réforme, positifs et significatifs (0,7 point en 2020, $p < 0,05$; 0,7 point en 2021, $p < 0,05$), indiquent une violation des tendances parallèles. L'estimation REP+ reste donc la mesure la plus crédible de l'effet de la réforme sur la confiance en soi des élèves.

FIGURE 6 • Évolution de l'écart de confiance dans la réussite en 6^e entre les élèves issus des écoles REP et ceux issus des écoles hors EP



Lecture : En 2024, l'écart de confiance dans la réussite entre les élèves issus d'écoles REP et ceux issus d'écoles hors éducation prioritaire est supérieur de 1,97 point de pourcentage à celui observé en 2022, année de référence.

Note : Coefficients de l'event study estimés à partir de l'indicateur binaire de confiance dans la réussite, par rapport à l'année de référence (2022), pour laquelle l'effet est fixé à 0 par construction. Coefficients exprimés en points de pourcentage. Erreurs-types clustérisées au niveau de l'école de CM2. Intervalles de confiance à 95 % représentés par les barres verticales. Un intervalle de confiance croisant la ligne horizontale à zéro indique que le coefficient correspondant n'est pas statistiquement différent de zéro. Cet indicateur n'étant disponible qu'à partir de 2020, seuls deux coefficients antérieurs à la réforme peuvent être estimés. La zone orange (entre 2022 et 2023) correspond au passage entre la dernière cohorte d'élèves de 6^e issus des écoles REP n'ayant pas bénéficié du dédoublement en CP-CE1, et la première cohorte des élèves de 6^e en ayant bénéficié.

Champ : Élèves des établissements publics et privés sous contrat en France, entrés en 6^e entre 2020 et 2024, issus d'écoles de CM2 présentes chaque année sur la période (échantillon équilibré).

Source : DEPP, Évaluations nationales de début de 6^e, 2020-2024.

➤ Interprétation des résultats

En intégrant de nouvelles cohortes aux analyses d'impact de long terme de la politique de la réduction de la taille de classe, les résultats font apparaître un effet de la politique sur les scores en mathématiques à l'entrée en 6^e qui croît nettement d'une cohorte à l'autre : de 0,036 écart-type pour la deuxième cohorte entrée au collège en septembre 2023 à 0,070 écart-type pour la troisième cohorte entrée au collège en septembre 2024. Cet effet peut être qualifié de robuste car il résiste à plusieurs restrictions de l'échantillon, ainsi qu'à une analyse de sensibilité formelle sur l'hypothèse de tendances parallèles (Rambachan & Roth, 2023). Un effet plus modeste de la politique (mais statistiquement significatif) est observé sur l'indicateur de confiance des élèves dans leur réussite en 6^e à partir de la deuxième cohorte d'élèves bénéficiaires. Aucun effet significatif et durable n'est en revanche détecté sur les scores en français à l'entrée au collège, quel que soit le groupe de comparaison retenu.

L'effet sur les compétences en mathématiques reste toutefois plus faible que celui documenté par l'évaluation de court terme, qui avait mesuré des gains de 0,12 écart-type en fin de CE1. Comme évoqué dans la section « Données », une partie de cet écart peut s'expliquer par la mobilité des élèves entre le CP et le CM2, qui dilue les groupes de bénéficiaires et de comparaison et atténue mécaniquement les effets estimés. À l'entrée au collège, l'effet réel de la réduction de la taille de classe sur les élèves qui en bénéficient réellement pourrait donc être plus proche des estimations de court terme que ne le suggèrent les résultats rapportés ici, qui constituent une borne inférieure de cet effet.

Ce résultat contraste avec une partie de la littérature, qui documente plutôt un estompement des effets de la réduction de la taille de classe sur les performances des élèves à moyen et long terme (Krueger et Whitmore, 2001 ; Blatchford *et al.*, 2003a, 2003b ; Bressoux *et al.*, 2019). Il pourrait s'expliquer par la nature de cette politique, qui cible spécifiquement les écoles en éducation prioritaire, caractérisées par une forte proportion d'élèves défavorisés. La littérature souligne en effet qu'une réduction de la taille de classe est d'autant plus efficace, et ses effets plus susceptibles de persister, lorsqu'elle cible les élèves qui en bénéficient le plus (Bouguen, Grenet et Gurgand, 2017).

De plus, l'absence d'effet pour la première cohorte suivie d'un effet croissant pour les cohortes suivantes est cohérent avec une explication liée à des processus d'appropriation de la réforme qui ne sont pas immédiats. La première année de mise en œuvre (2017-2018) a été marquée par des contraintes matérielles et des modalités d'application hétérogènes (IGÉSR, 2023), et l'évaluation de court terme avait déjà noté que les enseignants n'avaient pas systématiquement modifié leurs pratiques pédagogiques durant cette période initiale (Andreu *et al.*, 2021). Ce même décalage temporel se retrouve d'ailleurs sur la confiance en soi des élèves à l'entrée au collège : un effet faible, mais statistiquement significatif, n'apparaît qu'à partir de la deuxième cohorte, ce qui va dans le sens d'une réforme dont les effets se consolident à mesure que les dynamiques d'appropriation se mettent en place.

Cette explication par l'adaptation progressive des pratiques rend cependant mal compte, à elle seule, de l'absence d'effet en français, dans la mesure où les deux matières sont généralement enseignées par les mêmes professeurs des écoles. Une piste possible tient davantage à la nature des apprentissages propres à chaque discipline qu'à des différences dans la mise en œuvre de la réforme selon la matière. Un constat bien documenté dans la littérature en éducation est que les compétences en mathématiques se construisent davantage pendant le temps scolaire, tandis que les compétences en lecture et en langage continuent de se développer en dehors de l'école, portées par les lectures, les échanges et l'exposition au langage dans l'environnement familial (Downey, von Hippel & Broh, 2004). Dans cette perspective, une intervention centrée sur l'école, comme la réduction de la taille des classes, dispose de davantage de marge pour influencer spécifiquement les résultats en mathématiques, les apprentissages en français étant déjà façonnés de manière substantielle par l'environnement familial, ce qui peut en partie atténuer l'effet d'une intervention se limitant au cadre scolaire. Cet élément peut contribuer à expliquer pourquoi un effet durable apparaît en mathématiques, mais pas en français, à mesure que la réforme s'installe.

▸ Bibliographie

Andreu, S., Ben Ali, L., Blouet, L., Bressoux, P., Charpentier, A., Cioldi, I., Lacroix, A., Lima, L., Murat, F., Odin Steiner, D., Raffaëlli, C., Rocher, T. et 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*, Document de travail, n° 2021-E04, DEPP.

Blatchford, P., 2003a, *The Class Size Debate: Is Small Better?*, Maidenhead, Open University Press.

Blatchford, P., 2003b, A Systematic Observational Study of Teachers' and Pupils' Behavior in Large and Small Classes, *Learning and Instruction*, 13(6), p. 569-595.

Bouguen, A., Grenet, J., & Gurgand, M. (2017). *La taille des classes influence-t-elle la réussite scolaire?* (Les notes de l'IPP n° 28). Institut des politiques publiques.

Bressoux, P., Lima, L., & Monseur, C. (2019). Reducing the number of pupils in French first-grade classes: Is there evidence of contemporaneous and carryover effects? *International Journal of Educational Research*, 96, 136-145.

Chetty, R., Friedman, J. N. et Rockoff, J. E., 2014, Measuring the Impacts of Teachers II: Teacher Value-Added and Student Outcomes in Adulthood, *American Economic Review*, 104(9), p. 2633-2679.

DEPP, 2022, *Les effets de la crise sanitaire sur les acquis des élèves*, Note d'Information, DEPP, ministère de l'Éducation nationale.

Downey, D. B., von Hippel, P. T. et Broh, B. A., 2004, Are Schools the Great Equalizer? Cognitive Inequality during the Summer Months and the School Year, *American Sociological Review*, 69(5), p. 613-635.

El Bah F., 2026, *Les effets à long terme de la réduction de la taille de classe en éducation prioritaire sur les performances des élèves - Analyse sur la première cohorte d'élèves bénéficiaires*, Document de travail - série études, n° 2026-E01, DEPP.

El Bah, F., 2026, *The Long Reach of Targeted Smaller Classes*, Sciences Po Economics Discussion Paper, à paraître.

Hanushek, E. A. et Rivkin, S. G., 2006, Teacher Quality, in Hanushek, E. A. et Welch, F. (dir.), *Handbook of the Economics of Education*, vol. 2, Elsevier, p. 1051-1078.

IGÉSR. (2023). *Le dédoublement des classes de grande section, CP et CE1 en éducation prioritaire*. Rapport à monsieur le ministre de l'Éducation nationale et de la Jeunesse, n° 22-23-032B, Inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche.

Krueger, A. B., & Whitmore, D. M. (2001). The effect of attending a small class in the early grades on college-test taking and middle school test results: Evidence from Project STAR. *The Economic Journal*, 111(468), 1-28.

Murat, F., Rocher, T., 2026, *Comment progressent les élèves de l'éducation prioritaire au cours de l'école élémentaire ? Écarts de performances observés entre les élèves de REP+ et de REP et les élèves du secteur public hors éducation prioritaire*, Document de travail - série études, n° 2026-E02, DEPP.

Rambachan, A. et Roth, J., 2023, A More Credible Approach to Parallel Trends, *Review of Economic Studies*, 90(5), p. 2555-2591.

Retrouvez les travaux de la DEPP sur
education.gouv.fr/depp

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