

L'enseignement explicite

Ce livret pédagogique accompagne la tournée de formation sur l'enseignement explicite menée en Nouvelle-Calédonie en 2025 par Vanessa Chiarla (IA-IPR de lettres) et Marc Ferralis (IA-IPR de mathématiques).

Destiné aux enseignants de toutes disciplines, il propose des repères théoriques essentiels ainsi que des outils pratiques directement exploitables en classe. Vous y trouverez des exemples concrets, des conseils méthodologiques et des pistes précises pour intégrer efficacement l'enseignement explicite à votre pratique quotidienne, enrichissant ainsi votre « boîte à outils » pédagogique.

Nous vous souhaitons une agréable lecture, en espérant que ce livret enrichira votre réflexion professionnelle au service de la réussite de vos élèves.

Marc Ferralis, Vanessa Chiarla

État actuel et réformes récentes

Une approche en essor

L'enseignement explicite – aussi appelé **pédagogie explicite** ou instruction directe – suscite un intérêt croissant ces dernières années en France, notamment dans le second degré (collèges et lycées). Longtemps, les formations pédagogiques mettaient plutôt l'accent sur des approches socioconstructivistes. Mais depuis le milieu des années 2010, les discours officiels et la recherche insistent de plus en plus sur l'efficacité de l'enseignement explicite pour améliorer les apprentissages de tous les élèves et réduire les inégalités ([Enseigner plus explicitement : l'essentiel en quatre pages – Centre Alain Savary - Education prioritaire - ifé](#)). Par exemple, le **Conseil scientifique de l'Éducation nationale (CSEN)** a publié en 2022 une note de synthèse soulignant les apports de l'enseignement explicite et en a fait le thème d'une conférence internationale en mai 2023. De nombreuses académies proposent désormais des formations ou ressources sur ce thème ([un livret a été diffusé par l'Académie de Paris en 2024](#)).

Ces évolutions pédagogiques récentes en France s'appuient en particulier sur les travaux du chercheur canadien **Steve Bissonnette**, spécialiste reconnu internationalement pour ses recherches sur l'enseignement explicite. Il souligne notamment que cette approche structurée est particulièrement efficace pour réduire les écarts d'apprentissage et améliorer significativement les résultats des élèves en difficulté scolaire (*Enseignement explicite et réussite des élèves* Bissonnette, Gauthier & Richard, 2013).

Un soutien institutionnel affirmé

Les récentes réformes éducatives intègrent explicitement cette approche. Dès la *Loi de refondation de l'École* (2013), il a été recommandé aux enseignants « d'enseigner plus explicitement les compétences que l'école requiert pour assurer la maîtrise du socle commun ». Dans le domaine des mathématiques en particulier, le rapport **Villani–Torossian (2018)** a préconisé un enseignement « rigoureux, progressif et explicite » pour en améliorer l'efficacité. Le ministère a suivi ces recommandations en lançant un *Plan mathématiques* (2019) qui insiste sur les fondamentaux (nombres, calcul, résolution de problèmes) et encourage une progression structurée et explicite des apprentissages.

Une diffusion encore inégale

Malgré cet appui institutionnel fort, l'enseignement explicite n'est pas encore généralisé dans toutes les classes. Il reste

parfois « mal connu et surtout peu utilisé en France » en comparaison d'autres pays. Les habitudes pédagogiques évoluent progressivement : beaucoup d'enseignants français utilisent déjà certaines composantes de l'enseignement explicite (objectifs clairs, leçons structurées, exercices d'application...) sans nécessairement revendiquer le label. Cependant, la pleine mise en œuvre systématique de la démarche explicite (avec l'ensemble de ses étapes et principes, voir plus bas) demande souvent une formation et un accompagnement, d'où les efforts actuels pour outiller les enseignants. Des initiatives locales (groupes de travail académiques, stages syndicaux, partages de pratiques sur des sites professionnels) témoignent de la montée en puissance de cette approche dans le second degré.

Comparaison avec d'autres approches pédagogiques

Constructivisme vs enseignement explicite

On oppose souvent l'enseignement explicite à des méthodes *constructivistes* ou aux pédagogies actives centrées sur l'élève. Dans ces approches, l'élève **construit** son savoir par la découverte, la résolution de problèmes ouverts, les projets ou les interactions, tandis que l'enseignant a un rôle de facilitateur. À l'inverse, l'enseignement explicite est souvent perçu comme *centré sur l'enseignant*, avec un savoir transmis de façon structurée et guidée. Cette opposition mérite cependant d'être nuancée. D'une part, les étiquettes « centré enseignant » vs « centré élève » sont réductrices : comme le soulignent Archer et Hughes, enseigner explicitement c'est en réalité *se centrer sur les besoins des élèves*, en guidant étroitement leurs apprentissages en fonction de ce qui les fait progresser. D'autre part, l'élève n'est pas passif en pédagogie explicite : au contraire, chaque séance comprend une part majoritaire de **pratique active** des élèves (exercices, réponses orales, manipulations guidées, etc), simplement cette activité est orchestrée pas à pas par l'enseignant.

Différences de mise en œuvre

Là où une approche constructiviste privilégiera une tâche complexe dès le départ (par exemple proposer un problème ouvert de mathématiques pour que les élèves explorent des stratégies), l'enseignement explicite découpera l'apprentissage en éléments plus simples introduits progressivement. Le savoir-faire est alors d'abord **explicité** (démonstré, expliqué) par le professeur, puis entraîné par les élèves sur des tâches graduées. En pédagogie active, l'élève peut tâtonner, ce qui peut favoriser l'autonomie et la créativité, mais au risque de laisser certains élèves dans l'implicite ou l'erreur non corrigée. L'enseignement explicite, lui, offre un **guidage structuré** et des retours immédiats pour éviter les impasses. Il vise à réduire les implicites au minimum en rendant explicites les attentes, les démarches et les critères de réussite.

Avantages et limites comparés

De nombreuses études montrent que les élèves débutants apprennent mieux avec un enseignement guidé qu'en découverte libre. En effet, les formes d'enseignement par découverte *non guidée* sont « **unaniment dénoncées** pour leur manque d'efficacité » par la littérature scientifique (CSEN). L'enseignement explicite, en fournissant davantage de soutien, bénéficie *particulièrement* aux élèves les plus en difficulté ou les plus faibles au départ, et contribue ainsi à limiter les écarts d'apprentissage. À l'inverse, les approches par résolution de problèmes ou projets ouverts peuvent être profitables **une fois** que les élèves ont déjà un bon niveau de maîtrise (par exemple en fin de chapitre ou avec des élèves avancés). C'est l'idée de l'**effet d'inversion de l'expertise** : plus un apprenant devient expert, moins il a besoin d'un enseignement explicite exhaustif, et il peut au contraire gagner à exercer ses compétences dans des situations moins guidées. En résumé, l'enseignement explicite se distingue par son efficacité sur les apprentissages de base et initiaux, là où d'autres méthodes peuvent compléter le tableau pour des apprentissages plus approfondis, créatifs ou transversaux. L'important est de savoir ajuster la méthode au contexte : **aucune pédagogie n'est "magique" en tout temps**, et un enseignement efficace combine souvent explicitement des moments structurés et d'autres plus autonomes selon les besoins pédagogiques.

Bases théoriques et fondements scientifiques

Origines dans la recherche sur l'efficacité

L'enseignement explicite est né de la recherche anglo-saxonne sur les *pratiques enseignantes efficaces* dans les années 1970-1980. Plutôt que d'être le produit d'une théorie abstraite, c'est une synthèse de nombreuses observations et expérimentations visant à identifier ce qui favorise la réussite des élèves. Des chercheurs comme **Barak Rosenshine** ont établi des *principes d'instruction* issus de ces études de terrain (par exemple, l'importance de réactiver les prérequis, de progresser par petites étapes, de poser beaucoup de questions, etc.). En parallèle, le courant de l'**instruction directe** développé par **Siegfried Engelmann** a montré empiriquement qu'un enseignement très structuré pouvait nettement améliorer les performances, en particulier chez les élèves défavorisés (notamment via le projet *Follow Through* aux États-Unis). Ces travaux ont fortement inspiré la pédagogie explicite telle qu'on la définit aujourd'hui. Un ouvrage de référence est celui de Gauthier, Bissonnette et Richard, *Enseignement explicite et réussite des élèves* (2013), qui a contribué à faire connaître ces principes en France.

Steve Bissonnette y insiste particulièrement sur l'importance d'une progression structurée et rigoureuse des apprentissages, démontrant à travers ses recherches que le guidage initial par l'enseignant favorise fortement la réussite scolaire, surtout chez les élèves fragiles ou en difficulté (Bissonnette et al., 2013).

Ancrage en psychologie cognitive

De solides **fondements cognitifs** appuient l'efficacité de l'enseignement explicite. D'abord, il prend en compte l'**architecture cognitive** de l'apprenant décrite par les psychologues : un élève en situation d'apprentissage mobilise sa mémoire de travail (à capacité et durée limitées) pour traiter les nouvelles informations, afin de les encoder en mémoire à long terme (capacités vastes mais accès plus lent). Or, la mémoire de travail peut facilement être *surchargée* si l'élève doit découvrir seul des notions complexes sans guidage structuré. La **théorie de la charge cognitive (John Sweller)** montre que pour des connaissances nouvelles, une guidance explicite allège la charge inutile en orientant l'attention de l'élève et en évitant qu'il ne s'égaré dans des démarches infructueuses. Concrètement, annoncer clairement l'objectif et les points-clés d'une leçon aide l'élève à **sélectionner les informations importantes** et à inhiber les éléments superflus, ce qui limite la surcharge de sa mémoire de travail tout en facilitant le stockage en mémoire à long terme. **Stanislas Dehaene** souligne d'ailleurs que pour qu'un élève soit *cognitivement actif*, il n'a pas besoin de tout faire par lui-même dès le départ : reformuler, imaginer mentalement et comprendre un modèle fourni par le professeur sont des activités cognitives puissantes, souvent plus efficaces qu'une participation physique sans guidance.

De plus, l'enseignement explicite s'appuie sur la distinction entre **connaissances "primaires" et "secondaires"**. Les premières (ex : savoir communiquer oralement, apprendre sa langue maternelle) s'acquièrent relativement spontanément par immersion et interactions, car notre espèce y est préparée par l'évolution. En revanche, les connaissances secondaires (ex : algèbre, lecture, sciences) sont des savoirs scolaires *culturels* qui **doivent être enseignés** car ils ne s'acquièrent pas naturellement. On peut les apprendre par essai-erreur et résolution de problèmes, mais cela est lent et aléatoire ; **la transmission explicite** par un enseignement structuré s'avère bien plus efficace dans la plupart des cas. Cette idée conforte le rôle central de l'enseignant : l'école a été créée justement pour *organiser* l'acquisition de ces connaissances complexes, via des interactions intentionnelles (cours, manuels, exercices guidés) plutôt que de laisser les élèves les « découvrir » seuls au gré des circonstances.

Principes des sciences de l'apprentissage

La recherche en éducation et en psychologie a dégagé plusieurs principes clés que l'on retrouve au cœur de l'enseignement explicite :

- **Attention focalisée** : l'apprentissage nécessite de focaliser l'attention sur les éléments pertinents. L'enseignant explicite commence donc par capter l'attention et formuler clairement ce qui va être appris, afin que l'élève sache **où porter son effort mental**.

- *Activation des connaissances préalables* : avant d'ajouter un nouvel apprentissage, il faut s'assurer que l'élève mobilise ce qu'il sait déjà (prérequis, notions antérieures reliées). L'enseignement explicite inclut typiquement une phase de réactivation au début de la leçon, ce qui crée des **ponts** entre l'ancien et le nouveau savoir. Cela facilite la compréhension et l'encodage, en évitant que le nouvel apprentissage reste isolé.
- *Guidage progressif* : confronter un élève novice à un problème complexe d'emblée peut le submerger. Les études (notamment méta-analyses de **Kirschner, Sweller & Clark**) ont montré que les débutants réussissent mieux avec un **guidage explicite pas à pas** qu'en auto-découverte intégrale. L'enseignement explicite applique ce principe en découpant les tâches d'apprentissage (voir ci-après *méthodologie*) et en accompagnant fortement l'élève au début, pour progressivement diminuer l'aide à mesure que sa compétence augmente – c'est le *modelage* puis le *désétayage* (retrait de l'aide) dans la zone proximale de développement.
- *Feedback et correction de l'erreur* : un élève apprend en grande partie grâce au retour sur ce qu'il fait. Les pédagogies explicites prévoient un questionnement fréquent et des feedbacks immédiats **pendant** l'apprentissage (et non seulement en évaluation finale). Cela permet de rectifier les erreurs ou incompréhensions sans tarder, consolidant ainsi un apprentissage juste. Ce principe rejoint les conclusions de **Hattie** (2017) qui classe le feedback parmi les facteurs ayant un fort impact positif sur les progrès des élèves. Steve Bissonnette souligne particulièrement l'importance de ces feedbacks immédiats et fréquents pour permettre aux élèves de rectifier rapidement leurs erreurs et d'éviter leur accumulation, facilitant ainsi une consolidation durable des apprentissages (Bissonnette et al., 2013).
- *Répétition et consolidation* : pour qu'un savoir ou savoir-faire passe en mémoire à long terme et devienne automatisé, l'élève doit le pratiquer de façon distribuée dans le temps. La psychologie de la mémoire a mis en évidence l'importance du **sur-apprentissage** (continuer à s'exercer au-delà du seuil de maîtrise initial) et de la pratique espacée. L'enseignement explicite l'intègre en prévoyant des **révisions** régulières des notions (par exemple en réactivant en début de séance suivante, ou via des devoirs de consolidation). Cette consolidation continue vise à parfaire la compréhension et à ancrer durablement les acquis. En mathématiques, cela se traduit par exemple par des exercices de révision des notions de base tout au long de l'année (calcul mental, propriétés vues antérieurement, etc), conformément aux recommandations des sciences cognitives sur la courbe de l'oubli.

En somme, l'enseignement explicite s'aligne étroitement sur les connaissances issues des sciences cognitives et de la recherche en éducation. Il met en pratique le **“ce qui marche”** observé empiriquement pour l'apprentissage : un enseignement **structuré**, centré sur des objectifs clairs, faisant la part belle à l'**explication des concepts** et à la **pratique guidée**, est particulièrement efficace pour aider les élèves (surtout les plus fragiles) à progresser ([Enseigner plus explicitement : l'essentiel en quatre pages — Centre Alain Savary - Education prioritaire - ifé](#)).

Ces bases théoriques solides expliquent que l'institution scolaire française, via son Conseil scientifique, promeuve aujourd'hui l'enseignement explicite comme une approche de référence, en complément d'autres approches plus inductives.

Mise en pratique en classe : méthodologie, outils et stratégies

Phases typiques de la démarche explicite

Un cours fondé sur l'enseignement explicite suit généralement un **enchaînement d'étapes structurées** (couramment résumées par le modèle « *Je fais – Nous faisons – Vous faites* »). La littérature en identifie souvent cinq, que l'on retrouve par exemple dans les principes de Barak Rosenshine ou dans les guides du CSEN.

1. **Ouverture (focus)** – L'enseignant **introduit la leçon** en annonçant l'**objectif d'apprentissage** (ce que les élèves devront savoir ou savoir-faire à la fin) et en explicitant l'**intérêt** ou l'utilité de cet apprentissage. Il capte l'attention et motive les troupes. Il **réactive les connaissances préalables** pertinentes en posant quelques

questions ou rappels sur la leçon précédente, afin de s'assurer que tout le monde dispose des bases nécessaires. Durant cette phase, le professeur oriente l'attention des élèves sur les points-clés et peut clarifier le plan de la leçon.

Exemple : en mathématiques, avant d'enseigner la factorisation, on rappelle les identités remarquables vues la semaine précédente. Cette ouverture permet de **situer le nouvel apprentissage** et de mettre les élèves en projet.

2. **Modelage ("Je fais")** – C'est la phase de **démonstration par l'enseignant**. Le professeur montre concrètement comment réaliser la tâche ou appliquer la notion visée, en détaillant à voix haute sa **démarche de réflexion** (« mise en haut-parleur de la pensée »). Il réalise devant les élèves un ou plusieurs **exemples résolus** étape par étape, en explicitant chaque étape et en insistant sur les points difficiles. La présentation est **claire, précise et concise**, il s'agit d'aller à l'essentiel sans digressions inutiles pour ne pas noyer les élèves sous des informations superflues. L'enseignant peut aussi montrer des **contre-exemples** (pièges à éviter) afin de mieux cerner les frontières du concept. Il sollicite éventuellement les élèves pendant le modelage en leur posant de petites questions ("Que dois-je faire ensuite ?") pour maintenir l'attention ou vérifier qu'ils suivent le raisonnement.
Exemple : en classe de math, le professeur peut montrer comment résoudre un type d'équation étape par étape, en expliquant chaque opération (distribution, transposition...) et en verbalisant les règles mobilisées à chaque étape.
3. **Pratique guidée ("Nous faisons ensemble")** – Après avoir vu le modèle, les élèves passent à l'**action guidée**. Sous la supervision étroite de l'enseignant, ils s'exercent sur des tâches similaires à l'exemple, **pas à pas**. L'enseignant choisit un premier exercice d'application que l'on réalise collectivement : soit en interrogeant successivement plusieurs élèves, soit en les faisant répondre **en chœur ou sur ardoise** pour que chacun s'essaie à la tâche. Plusieurs formats sont possibles (travail oral, résolution au tableau par un élève avec l'aide du professeur, travail en binôme, utilisation de mini-ardoises, quiz interactif, etc).
Durant cette phase, le professeur **guide activement** : il circule, observe le travail, **questionne constamment** les élèves (« Explique-moi comment tu as trouvé », « Pourquoi cette solution est-elle correcte ? ») et fournit des **feedbacks systématiques**. Il convient, bien entendu, que tous les élèves soient tous sollicités. L'enseignant s'assure ainsi que les élèves **comprennent au fur et à mesure**, corrige les erreurs en direct et reprend si nécessaire certains points mal maîtrisés. Il peut ajuster le rythme : passer plus vite sur ce qui est acquis, ou au contraire proposer un autre exercice du même type si des confusions subsistent. La pratique guidée est vraiment un temps d'**échanges intenses** entre l'enseignant et les élèves : on ne se contente pas de demander « Tout le monde a compris ? », on fait expliquer et on *prouve* la compréhension en demandant aux élèves de reformuler ou justifier.
Exemple : en mathématiques, après un modelage sur une nouvelle technique (calcul d'une dérivée, construction d'une figure géométrique...), le professeur donne un premier exercice similaire. Il le fait résoudre étape par étape en sollicitant différentes réponses d'élèves et en les corrigeant immédiatement si besoin. Il guide jusqu'à ce que la majorité de la classe parvienne au résultat attendu avec un raisonnement correct.
4. **Pratique autonome ("Vous faites tout seuls")** – Une fois que les élèves ont montré une compréhension suffisante en situation guidée, l'enseignant les place en **situation d'autonomie**. Il propose des exercices à réaliser individuellement (ou en petit groupe) **sans l'aide immédiate du professeur**. Cette phase n'est lancée qu'une fois que la **grande majorité des élèves maîtrise** les bases de la notion, afin d'éviter qu'ils ne pratiquent des erreurs. L'objectif est double : permettre aux élèves de **consolider leur savoir-faire** par un entraînement intensif (ce qui améliore la fluidité et conduit à l'automatisation), et *vérifier individuellement* qu'ils sont capables de réussir sans assistance.
Pendant la pratique autonome, l'enseignant n'abandonne pas complètement la classe : il **supervise discrètement**, passe dans les rangs pour observer le travail et apporte encore de courtes aides ciblées si nécessaire (un éclaircissement, un indice pour débloquer un élève, etc.). Mais globalement, c'est le moment où les élèves se confrontent seuls à la tâche, ce qui les responsabilise et les prépare aux évaluations.

Exemple : en math, après plusieurs exercices guidés sur le calcul d'une intégrale, les élèves doivent en calculer une nouvelle par eux-mêmes sur leur cahier. Le professeur les laisse chercher quelques minutes individuellement, tout en répondant aux mains levées ou en allant voir ceux qui sont bloqués.

5. **Clôture et réinvestissement** – En fin de séance, l'enseignant organise une **synthèse collective**. Avec l'aide des élèves, il reformule *brièvement ce qu'il faut retenir* de la leçon (les notions apprises, les méthodes clés, éventuellement les erreurs à éviter). Il replace l'apprentissage du jour dans la progression globale (par ex. "nous aurons besoin de ce théorème dans le prochain chapitre sur..."). Il annonce en quelques mots la prochaine séance pour faire le lien. Enfin, il **donne un travail à faire à la maison**, typiquement quelques exercices d'entraînement supplémentaires.

Point important : dans l'esprit de l'enseignement explicite, ce *devoir* doit être un **réinvestissement de notions déjà maîtrisées en classe** – et non des exercices entièrement nouveaux – afin d'éviter d'accroître les inégalités. Tout élève doit pouvoir effectuer son travail seul grâce à ce qui a été vu en cours. Cette étape de clôture, souvent rapide, assure que l'élève quitte la classe en ayant bien identifié les apprentissages du jour et en sachant comment les **consolider**.

Exemple : le professeur de mathématiques résume la leçon sur les équations du second degré (formes canonique, factorisée, solutions...) et demande aux élèves d'en résoudre deux ou trois supplémentaires chez eux en application directe de la méthode vue ensemble, pour s'entraîner.

Ce déroulement en cinq phases reste **souple** : il peut y avoir des allers-retours (par exemple, une remontée en classe entière en cours de pratique autonome si un point bloque plusieurs élèves, afin de re-modeler ou re-guider un instant). De même, la durée de chaque phase peut varier selon la difficulté du contenu et l'hétérogénéité de la classe. L'idée n'est pas d'enfermer le cours dans un carcan, mais de fournir une **trame efficace** qui assure la clarté, la progression et la vérification de la compréhension à chaque étape. En pédagogie explicite bien conduite, cette structure sert d'épine dorsale tout en laissant l'enseignant l'adapter à son contexte. Elle vise in fine à impliquer *tous* les élèves dans un apprentissage actif et à les amener vers l'**autonomie**, du plus simple au plus complexe.

Stratégies pédagogiques et outils concrets

Des objectifs et critères visibles : Le professeur explicite dès le départ *ce qui est attendu*. On peut afficher au tableau la compétence visée (« Savoir résoudre une équation du 2^e degré ») et les critères de réussite (« avoir trouvé les deux solutions et vérifié dans l'équation »). Cette transparence donne aux élèves une cible claire ([Enseigner plus explicitement : l'essentiel en quatre pages — Centre Alain Savary - Education prioritaire - ifé](#)) et un langage commun pour parler de leur apprentissage. En mathématiques, cela aide à démystifier les tâches attendues (par ex. distinguer clairement « résoudre » vs « démontrer »).

L'explicitation du "comment faire" : Un principe fort est de rendre visibles les **procédures** et **stratégies**. L'enseignant verbalise ses démarches (penser à haute voix), il *décortique* les processus complexes en étapes simples. Par exemple, face à un problème mathématique, il peut modéliser l'analyse : « Que cherche-t-on ? Quelles données avons-nous ? Quelle méthode du cours peut s'appliquer ? ». Il ne s'agit pas juste de donner la solution, mais de **montrer comment on réfléchit** pour y arriver. De même, on encourage les élèves à **verbaliser** leurs propres démarches pendant les phases guidées (« Explique-moi ta méthode »), afin d'ancrer les stratégies et de développer leur métacognition. Cette explicitation permanente vise à éviter les *implicites* qui perdent les élèves faibles : on ne laisse pas sous-entendu ce que l'élève doit deviner, on le dit clairement.

Le questionnement et l'interaction : Loin d'un cours magistral figé, l'enseignement explicite se caractérise par un **dialogue incessant** entre l'enseignant et les élèves. Chaque étape s'accompagne de questions ciblées : en ouverture, pour activer les souvenirs (« Qui se rappelle... »); en modelage, pour garder l'attention (« Pourquoi fais-je cela ? »); en pratique guidée, pour vérifier la compréhension (« Peux-tu reformuler la règle ? »); en clôture, pour faire formuler la synthèse par les élèves. Ce **contrôle de compréhension en continu** est un pilier de la méthode. Il peut être réalisé de façon très dynamique grâce à des outils comme les **ardoises individuelles** (chaque élève écrit sa réponse puis la lève, permettant au

prof de voir instantanément qui a bon ou non) ou des systèmes de boîtiers de vote / applications (Plickers, Kahoot, etc). Ainsi, l'enseignant obtient un feedback immédiat et peut réguler son enseignement en temps réel. L'interaction ne se limite pas au duo prof-élève : les élèves sont aussi encouragés à expliquer *entre eux* (par exemple en faisant comparer deux réponses au tableau, en faisant discuter en binôme d'une solution), ce qui multiplie les occasions d'apprentissage actif.

Des supports et exemples variés : En enseignement explicite, on attache une grande importance aux **exemples** utilisés pour illustrer la notion. On choisit des exemples *représentatifs* qui couvrent les différents cas de figure, ainsi que des **contre-exemples** pour montrer ce que la notion n'est pas. En mathématiques par exemple, pour enseigner la notion de fonction affine, on donnera des exemples (une fonction linéaire, une fonction affine non linéaire) et des contre-exemples (une fonction quadratique) pour bien cerner la différence. On utilise aussi la technique des **exemples résolus** (*worked examples*) : présenter un problème déjà résolu pas à pas, et le faire analyser aux élèves, est très efficace pour l'apprentissage initial. Par ailleurs, les supports visuels (schémas, tableaux de synthèse, algorithmes présentés étape par étape) sont utilisés pour expliciter clairement. Des **fiches méthodologiques** peuvent être rédigées (par ex. « Comment rédiger une démonstration ? ») afin de garder une trace explicite des procédures enseignées.

Progressivité et structure du cours : La logique du « du simple vers le complexe » guide la conception des activités. On commence par des tâches simples, clairement définies, où le nouvel apprentissage se focalise sur *un* aspect à la fois, puis on complexifie graduellement. En mathématiques, cela peut signifier d'abord s'entraîner sur des exercices *routiniers* (appliquer une formule donnée) avant de passer à des problèmes plus ouverts mobilisant plusieurs notions. Cette gradation évite de « brûler les étapes » et s'assure que les prérequis sont en place avant d'aller plus loin. La structure même de la séance (phases successives) impose un cadre rassurant et clair pour les élèves. À force de régularité, ils savent à quoi s'attendre (ex : début de cours = rappel, on écoute ; milieu de cours = activité guidée, on participe...). Cela facilite la gestion de classe et crée un **climat de travail** propice, car les élèves sont en terrain connu.

Gestion explicite des comportements et de la classe : Un volet parfois souligné dans la littérature est l'**explicitation des comportements attendus** en classe. Les enseignants explicites ont tendance à enseigner non seulement les contenus disciplinaires, mais aussi les **règles et routines** de travail de façon formelle (par ex. comment demander de l'aide, comment travailler en groupe, quelles attitudes adopter face à une difficulté). En rendant ces "règles du jeu" explicites, on améliore l'engagement et l'autonomie des élèves. Cette clarté profite notamment à ceux qui, ne maîtrisant pas forcément les codes implicites de l'école, peuvent se retrouver en échec de comportement ou de méthode. Ainsi, un cours explicite de mathématiques pourra inclure des consignes très claires sur la présentation d'une copie, sur l'utilisation autorisée de la calculatrice, ou encore sur la stratégie à suivre pour résoudre un problème (lire l'énoncé en entier, souligner les données, etc). En explicitant aussi *les apprentissages transversaux* (apprendre à apprendre), on rejoint les préoccupations de certains chercheurs qui voient dans l'explicitation un levier pour l'égalité des chances ([Enseigner plus explicitement : l'essentiel en quatre pages — Centre Alain Savary - Education prioritaire - ifé](#)).

Évaluation régulatrice intégrée : L'efficacité de l'enseignement explicite tient aussi à sa dimension d'**évaluation continue**. Tout au long de la séquence, l'enseignant *évalue à des fins de régulation* où en sont les élèves (à travers les questions, les exercices corrigés ensemble, l'observation des travaux autonomes). Cela lui permet de **réguler immédiatement** l'apprentissage : faire un petit retour en arrière si un point bloque, différencier en donnant un défi supplémentaire aux élèves rapides pendant que les autres s'entraînent davantage, etc. En fin de séquence ou de chapitre, une évaluation plus formelle (interrogation, contrôle) viendra vérifier la réussite et orienter d'éventuelles remédiations. Mais l'idéal visé est qu'il y ait peu de surprise, car les élèves ont été *progressivement amenés au niveau attendu* par les multiples feed-back intermédiaires. Notons que l'enseignement explicite se prête bien aux évaluations critériées : puisque les objectifs étaient annoncés dès le début, l'évaluation peut s'aligner explicitement dessus (principe d'alignement pédagogique). L'élève sait exactement ce qu'on attend de lui, ce qui est un gage de transparence et de justice dans l'évaluation.

Efficacité et retours d'expérience

Preuves d'efficacité issues de la recherche

L'enseignement explicite fait l'objet d'un large consensus dans la littérature quant à son **efficacité** sur les apprentissages fondamentaux. De *très nombreuses études* scientifiques, réalisées dans divers pays et disciplines, en apportent la preuve. Par exemple, des travaux français de Pascal Bressoux dès les années 1990 ont montré qu'une approche structurée et explicite de l'enseignement de la lecture ou des maths pouvait expliquer une part significative de la « valeur ajoutée » des enseignants sur les progrès de leurs élèves (effet-maître). Plus récemment, des méta-analyses internationales (Hattie, 2009/2017) attribuent à l'instruction directe un **effet positif élevé** sur la réussite scolaire (bien supérieur à la moyenne de la plupart des autres interventions pédagogiques). De même, les analyses de **Muijs et col.** (2014) sur l'enseignement efficace soulignent qu'on retrouve très fréquemment dans les classes performantes un **haut niveau de discours enseignant structurant**, sous forme de questions et de guidance, plutôt que de longs exposés magistraux ou d'activités laissées entièrement libres aux élèves.

En France, une étude expérimentale conduite en éducation prioritaire (**Guilmois**, thèse 2019) a comparé l'impact d'un enseignement **socioconstructiviste** classique et d'un enseignement **explicite** sur les performances en mathématiques de collégiens de milieu défavorisé. Résultat : si les deux approches font progresser les élèves, le gain d'apprentissage s'est révélé nettement plus important avec l'enseignement explicite (tailles d'effet de $d = +0,58$ à $+1,45$ selon les compétences mesurées) qu'avec l'approche socio-constructiviste ($d = +0,01$ à $+0,34$) ([dossierenseignementexplicite.pdf](#)). Autrement dit, les élèves en difficulté **apprennent beaucoup plus** quand l'enseignant adopte une démarche explicite et guidée. Ce constat rejoint les conclusions de Bissonnette *et al.* (2010) qui avaient déjà synthétisé plusieurs recherches comparatives en faveur de l'enseignement explicite, en particulier pour les élèves ayant des retards d'apprentissage. Steve Bissonnette a, en particulier, démontré à travers ses synthèses d'études que les élèves en difficulté bénéficiaient nettement plus d'un enseignement explicite et structuré que d'un enseignement par découverte ou par résolution de problèmes non guidée, notamment parce que l'explicitation permanente des objectifs, des stratégies et des attentes leur permet de dépasser les implicites souvent sources d'échec (Bissonnette *et al.*, 2013).

Dans le cas de l'**apprentissage de nouvelles notions**, l'enseignement explicite bénéficie généralement *à tous les élèves*, y compris les bons élèves. Les élèves faibles ou socialement défavorisés en tirent un profit encore plus marqué, ce qui en fait une méthode favorable à l'**équité**. Contrairement à certaines idées reçues, les recherches montrent que les élèves performants ne s'ennuient pas dans un cadre explicite : ils consolident leurs bases et peuvent même aller plus loin une fois libérés des lacunes. En revanche, on observe que l'avantage de l'enseignement explicite est moins décisif lorsque les élèves sont déjà **experts** dans le domaine étudié. Dans ces situations, des approches plus ouvertes ou des projets de recherche autonomes peuvent tout à fait prendre le relais pour stimuler l'approfondissement et la créativité des élèves avancés. C'est pourquoi un bon enseignant sait varier son approche selon qu'il introduit une notion nouvelle (plutôt explicitement) ou qu'il veut entraîner des compétences d'application avancée (il peut alors donner davantage de liberté aux élèves).

Plus globalement, la **recherche sur l'efficacité des pédagogies** confirme que toutes les méthodes ne se valent pas. L'enseignement explicite fait partie des pratiques dont l'effet positif est le mieux documenté empiriquement. Il ressort en particulier que commencer un nouvel apprentissage par une activité très guidée (explications claires, exercices d'application encadrés) évite les effets négatifs d'une phase de découverte mal maîtrisée, notamment chez les plus jeunes. Certaines méta-analyses (Synthesis of Direct Instruction, 2018) soulignent même le caractère « toutes catégories » de l'efficacité de l'enseignement explicite, valable dans différentes matières (langue, maths, sciences) et pour divers niveaux scolaires, du moment que l'objectif est l'acquisition de connaissances ou de compétences *structurées*. En mathématiques, cela s'applique fortement à des domaines comme les techniques opératoires, les règles de géométrie, la résolution de problèmes classiques, etc, où une démarche progressive et modélisée est bénéfique. Pour des tâches plus ouvertes (ex : problèmes de recherche, investigations scientifiques), on a vu qu'une part de guidage explicite des **stratégies** (heuristiques) pouvait aussi améliorer les résultats des élèves. Bref, les **preuves scientifiques** plaident en grande majorité en faveur d'un apport substantiel de l'enseignement explicite dans la panoplie pédagogique.

Retours de terrain et témoignages

Du côté des **praticiens**, l'enseignement explicite suscite des échos variés mais généralement positifs lorsqu'il est bien compris et adapté. De nombreux enseignants témoignent que structurer davantage leurs leçons et expliciter ce qu'ils faisaient parfois de façon intuitive a un effet bénéfique sur la compréhension de leurs élèves. En particulier, des professeurs de mathématiques en collège notent que les élèves les plus fragiles **gagnent en confiance** lorsque chaque nouvelle notion est introduite progressivement et qu'ils ont le temps de s'exercer avec aide avant d'être livrés à eux-mêmes. Les taux de participation augmentent souvent, car les élèves savent mieux quoi faire et osent plus intervenir quand les attentes sont claires. Des expérimentations menées dans des classes de 6^e (académie de Lille, 2016) ont montré une amélioration de la motivation : les élèves apprécient de « savoir exactement où on va » et de **sentir leurs progrès** au fil des étapes (certains évoquent le plaisir de réussir les exercices d'entraînement en autonomie après s'être entraînés ensemble). Cela rejoint des constats québécois : une vaste enquête au Québec a révélé que l'enseignement explicite est *déjà* la méthode la plus utilisée par les enseignants, preuve qu'elle est jugée efficace et praticable au quotidien par le corps enseignant ([Enseignement explicite : un autre regard - Les Cahiers pédagogiques](#)). Si malgré cela des difficultés scolaires persistent, c'est que la méthode, bien qu'importante, ne résout pas à elle seule tous les défis (elle doit s'accompagner d'autres leviers : suivi individualisé, climat de classe, soutien hors-classe pour les élèves en très grande difficulté, etc).

Néanmoins, certains enseignants et chercheurs appellent à une approche équilibrée et réfléchie, sans dogmatisme. Par exemple, **Stéphane Allaire**, professeur en sciences de l'éducation au Québec, souligne que la méthode en elle-même « n'est pas problématique » et a fait ses preuves, mais il met en garde contre la tentation de la présenter comme **l'unique modèle valable** en toutes circonstances ([Enseignement explicite : un autre regard - Les Cahiers pédagogiques](#)). D'autres méthodes actives ou projets peuvent aussi donner de bons résultats sur certains objectifs (créativité, coopération, autonomie), d'où l'importance de **penser le choix de la méthode en fonction des finalités** visées. Allaire cite l'exemple d'une réforme au Maroc visant à généraliser l'enseignement explicite : les premiers résultats quantitatifs semblent excellents, mais sans information précise sur les contenus évalués, on ne sait pas vraiment *ce qui* s'est amélioré. Le risque serait de se focaliser sur la hausse de scores de tests standardisés, sans considérer d'autres dimensions éducatives. Ainsi, certains pédagogues rappellent que l'école a une double mission : **enseigner des savoirs sans implicites et former les élèves à devenir autonomes** face à des situations nouvelles ([Enseignement explicite : un autre regard - Les Cahiers pédagogiques](#)). Il ne s'agit donc pas d'opposer stérilement enseignement explicite et pédagogies actives, mais de combiner les deux de manière judicieuse. Un enseignant interrogé dans les *Cahiers pédagogiques* confie par exemple qu'il commence souvent un chapitre de mathématiques de façon très explicite (pour installer les concepts de base), puis qu'il ouvre sur des problèmes de recherche ou des projets où les élèves réinvestissent ces acquis dans un cadre plus libre. Cette alternance lui semble bénéfique : « les élèves les plus fragiles ont besoin du filet de sécurité de l'explicite, tandis que les plus à l'aise apprécient aussi qu'on les laisse parfois chercher par eux-mêmes ».

Par ailleurs, le développement de l'enseignement explicite en France pose la question de la **formation des enseignants**. Beaucoup expriment le besoin de voir concrètement comment faire, de disposer de ressources clés en main, etc. Les retours d'expérience soulignent que la formation initiale ne l'a pas toujours suffisamment abordé, mais que la tendance est en train de changer (les INSPE intègrent davantage les apports des sciences cognitives). Des *formations entre pairs* se mettent en place : par exemple des enseignants expérimentés en pédagogie explicite qui coachent leurs collègues novices, ou des analyses de séances filmées pour en dégager les bonnes pratiques (un travail mené à l'Université de Mons en Belgique vise à outiller l'observation des « gestes professionnels » efficaces en référence à l'enseignement explicite). Ces échanges permettent de lever certaines **controvertes** ou malentendus : *non*, l'enseignement explicite ne signifie pas tout dicter de manière autoritaire ; *oui*, on peut garder de la créativité et de l'interactivité tout en étant explicite. Le retour de professeurs formés montre qu'une fois ces clarifications faites, beaucoup adoptent spontanément cette démarche car ils en voient les bénéfices sur leurs élèves.

En somme, les témoignages concordent pour dire que l'enseignement explicite, **bien dosé et contextualisé**, est un puissant levier de réussite. Il est apprécié pour sa clarté, sa capacité à mettre les élèves en confiance et à rendre visibles

les progrès. La vigilance exprimée par certains est de ne pas en faire un dogme exclusif : il doit rester un **outil au service de l'enseignant**, à combiner avec d'autres selon les besoins. Cette flexibilité est d'ailleurs pleinement en accord avec l'esprit de la pédagogie explicite qui n'est pas une méthode figée, mais un ensemble de principes adaptables.

Conclusion

L'ensemble de ce panorama montre que l'enseignement explicite s'est affirmé comme un **élément central** du paysage pédagogique actuel en France. Porté par des réformes récentes et étayé par les sciences cognitives, il offre un cadre structuré qui a fait ses preuves pour faire progresser *tous* les élèves et notamment les plus vulnérables. Sa mise en œuvre se traduit par des séances intensives en interactions, guidées du simple vers le complexe, et intégrant évaluation continue et consolidation, ce qui correspond aux meilleures pratiques issues de la recherche. Les résultats obtenus et les retours d'expérience confirment ses **atouts pédagogiques**.

Pour autant, aucune méthode n'est infaillible ou suffisante à elle seule. L'enseignement explicite n'a pas vocation à remplacer toutes les autres approches, mais à occuper **toute sa place dans la "boîte à outils" du professeur**. Son plein potentiel se réalise lorsque l'enseignant sait faire preuve de **flexibilité professionnelle** : juger *quand* et *comment* l'utiliser à bon escient, et articuler les phases d'explicitation avec d'autres modes de pédagogie selon les objectifs visés. Cette flexibilité s'appuie elle-même sur une solide formation et sur la maîtrise d'un large répertoire didactique. En définitive, l'enseignement explicite apparaît aujourd'hui comme une **approche efficace et éprouvée**, à intégrer de manière réfléchie dans la pratique enseignante. En France, son essor récent, accompagné par les instances éducatives et la recherche, témoigne d'une évolution vers une école soucieuse d'**allier rigueur et accessibilité des apprentissages**. C'est une bonne nouvelle pour la réussite des élèves : rendre l'enseignement plus explicite, c'est au fond *enseigner plus efficacement* et plus équitablement, sans renoncer à la richesse des situations d'apprentissage.

Bibliographie

Ouvrages fondamentaux :

- **Bissonnette, S., Gauthier, C., & Richard, M. (2013).**
Enseignement explicite et réussite des élèves : La gestion des apprentissages.
Bruxelles : De Boeck.
Cet ouvrage de référence introduit et popularise en France les principes fondamentaux de l'enseignement explicite.
- **Rosenshine, B. (2012).**
[*Principles of Instruction: Research-Based Strategies That All Teachers Should Know.*](#)
American Educator
Cet article présente dix principes d'instruction fondés sur la recherche, essentiels pour tous les enseignants.
- **Hattie, J. (2017).**
L'apprentissage visible pour les enseignants.
Presses de l'Université du Québec
Cet ouvrage explore les facteurs influençant la réussite scolaire et propose des stratégies pour un enseignement efficace.
- **Dehaene, S. (2018).**
Apprendre ! Les talents du cerveau, le défi des machines.
Éditions Odile Jacob, Paris.
Ce livre examine les mécanismes cérébraux de l'apprentissage et leurs implications pour l'éducation.

Articles et rapports institutionnels :

- **Conseil Scientifique de l'Éducation Nationale (CSEN) (2022).**
[*Enseignement explicite : Note de synthèse du CSEN.*](#)

Ministère de l'Éducation nationale.

Cette note synthétise les recherches sur l'enseignement explicite et son efficacité.

- **Hattie, J. (2009).**
[*Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement.*](#)
Routledge.
Cette synthèse analyse les facteurs influençant la réussite scolaire à partir de nombreuses méta-analyse.
- **Muijs, D., & Reynolds, D. (2014).**
Effective Teaching: Evidence and Practice.
Sage Publications.
Cet ouvrage examine les pratiques d'enseignement efficaces basées sur des preuves empiriques.
- **Rapport Villani-Torossian (2018).**
[*21 mesures pour l'enseignement des mathématiques.*](#)
Ministère de l'Éducation nationale.
Ce rapport propose des mesures pour améliorer l'enseignement des mathématiques en France.
- **Allaire, S. (2023).**
[« Enseignement explicite : un autre regard »](#)
Les Cahiers pédagogiques, n° 580.
Cet article propose une réflexion sur l'enseignement explicite et ses applications en classe.

Ressources institutionnelles françaises récentes :

- **Éduscol (2019).**
[*Guide mathématiques au collège.*](#)
Ministère de l'Éducation nationale.
Ce guide offre des ressources pour l'enseignement des mathématiques au collège.
- **Centre Alain-Savary / IFÉ (2022).**
[*Enseigner plus explicitement : l'essentiel en quatre pages.*](#)
Ce document résume les principes de l'enseignement explicite et propose des pistes pour sa mise en œuvre.
- **Académie de Paris (2024).**
[*Livret Enseigner explicitement.*](#)
Ce livret fournit des outils et des stratégies pour appliquer l'enseignement explicite en classe.

Ressources vidéos :

- **Ministère de l'Éducation nationale / CSEN.**
[Vidéo officielle sur l'enseignement explicite.](#)
Cette vidéo présente les principes de l'enseignement explicite et son impact sur les apprentissages.
- **L'enseignement explicite des contenus – Conférence de Steve Bissonnette à l'UMons**
https://youtu.be/bJ2WnPjnqa0?si=-J5cGLg8Qsx_kMro

Sites institutionnels (ressources officielles)

- **Éduscol – Ministère de l'Éducation nationale**
Ressources officielles sur l'enseignement explicite, guides pédagogiques, outils pratiques :
<https://eduscol.education.fr>
- **Conseil Scientifique de l'Éducation Nationale (CSEN)**
Notes de synthèse, vidéos, conférences sur l'enseignement explicite fondées sur les sciences cognitives :
<https://www.reseau-canope.fr/conseil-scientifique-de-leducation-nationale>

- **Académie de Paris – Livret « Enseigner explicitement » (2024)**
Exemples concrets, méthodes et outils pratiques :
<https://www.ac-paris.fr>
- **Centre Alain-Savary / Institut français de l'éducation (IFÉ)**
Ressources pédagogiques claires, synthèses de recherches sur l'enseignement explicite :
<http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr>
- **Fondation La main à la pâte** (ressources pour l'enseignement explicite en sciences)
<https://www.fondation-lamap.org>

Sites internationaux spécialisés :

- **Association canadienne pour l'enseignement explicite (Form@PEX)**
Site spécialisé très riche en ressources concrètes et théoriques malheureusement désormais fermé. On peut toutefois télécharger leurs ressources à cette adresse :
<https://formapex.com/telechargementpublic/>
- **Visible Learning – John Hattie**
Site de référence international sur l'efficacité pédagogique :
<https://visible-learning.org>
-