Cercle de la réforme de l'Etat
Le système scolaire et éducatif face aux réalités

Les récents mouvements des lycéens relayés par certaines organisations syndicales mettent en lumière les difficultés du système scolaire français à s'adapter aux réalités actuelles.
Les revendications portées par les jeunes sont à l'origine très pragmatiques et s'intéressent aux conditions de « travail » et de vie au sein des établissements scolaires. Elles traduisent aussi un besoin profond que soient clarifiées leurs perspectives de poursuite d'études et d'insertion professionnelle, symbolisées par les plateformes Parcoursup[1] et Monmaster. Elles insistent également sur la carence du système scolaire français à garantir suffisamment l'égalité des chances[2].
Si les deux dernières composantes des revendications relèvent aussi de problématiques plus larges de politique éducative et de politiques économiques et sociales, chacune des trois comporte directement des aspects de réforme de l'Etat, entendu au sens large, c'est-à-dire du système public incluant à la fois l'Etat au sens strict et les collectivités territoriales.

Globalement, le système éducatif français voit ses performances décliner à chaque évaluation internationale[3]. C'est aussi le cas pour les systèmes d'autres pays européens mais pas pour tous et certains sont même dans une dynamique positive.
Les résultats, tels que mesurés par les tests internationaux (PISA ou PIRLs), semblent montrer que ni les mesures prises depuis une vingtaine d'années, ni les investissements budgétaires continus, ni l'organisation pyramidale et uniforme du système éducatif, ni les organisations scolaires, ni les compétences des professionnels qui exercent au plus près des élèves ne parviennent à inverser ou enrayer ce qui constitue de plus en plus manifestement une trajectoire dépréciative de la jeunesse du pays.
Le système éducatif français ne s'adapte pas aux évolutions de la société et reproduit depuis plusieurs décennies des inégalités sociales et territoriales[4].

Les réformes structurelles [5] ont été pour certaines notables mais n'ont pas apporté de transformations majeures pour les acquis des élèves. Dans le premier degré, le « plus de maîtres que de classes », puis le dédoublement des classes de grande section, de CP et de CE1 en éducation prioritaire, soit des classes composées de 10 à 15 élèves, le maintien de taux d'encadrement généralement très favorables dans les écoles en secteur rural, le renforcement de la formation des enseignants avec les plans mathématiques et en français, la publication par le conseil scientifique de l'éducation nationale[6] avec la direction générale de l'enseignement scolaire de ressources et de guides pédagogiques ne conduisent qu'à des

[1] https://www.parcoursup.gouv.fr
[2] https://www.lecese.fr/travaux-publies/egalite-des-chances-mythe-ou-realite-rapport-annuel-sur-letat-de-la-france-en-2025
[3] https://www.oecd.org/fr/publications/2026/09/education-at-a-glance-2026_3bce4131.html
[4] https://www.education.gouv.fr/depp/en-2025-1992-milliards-d-euros-consacres-l-education-soit-67-du-pib-506005
[5] https://www.ccomptes.fr/fr/publications/lenseignement-primaire
[6] https://www.csen.education.gouv.fr

améliorations modestes des acquis des élèves[7], alors que le **coût de ces mesures** pour l'Etat et les collectivités est considérable.
Les processus et actions mises en œuvre, les outils et ressources mobilisés et les collectifs et dynamiques constitués localement sont autant de leviers pertinents que le ministère ne parvient pas à reproduire en tout lieu, car la démarche de professionnalisation ne peut être descendante.

Les préoccupations des jeunes **sur les conditions matérielles** portent notamment sur le bâti scolaire. L'adaptation trop lente et partielle à l'évolution climatique a été mise en relief mais en outre de nombreuses constructions ne permettent pas vraiment d'envisager des modes de travail des élèves variés en fonction des tâches à réaliser et des besoins pédagogiques. Cette situation commune à de nombreuses structures scolaires, des écoles aux lycées, pose la problématique de la connaissance fine du bâti et des besoins de transformation.
Les collectivités territoriales sont propriétaires des bâtiments et y réalisent normalement les travaux réguliers à la demande des directions ou selon un planning pluriannuel d'entretien. Les situations anormales citées dans les mobilisations lycéennes ont fait mesurer à quel point l'ensemble des **pouvoirs publics doivent se concerter et se coordonner davantage** pour que les travaux nécessaires soient repérés et réellement réalisés dans des temps raisonnables.
Les récentes évolutions règlementaires[8] sur les missions des secrétaires généraux des établissements publics locaux d'enseignement (EPLE), qui se trouvent sous la double autorité de l'Etat et de la collectivité territoriale, sont censées faciliter cette articulation et permettre des prises en charge plus rapides des situations, notamment d'entretien et de réparation. L'amélioration recherchée dépend cependant aussi de l'expérience parfois encore à acquérir par les services administratifs et techniques des collectivités territoriales en charge.
Cette question du bâti scolaire est aujourd'hui impactée par deux problématiques fortes : les **transformations du climat** avec l'élévation des températures et des phases de chaleur intense conduisant les collectivités territoriales à investir afin de rendre les classes et les autres espaces utilisables tout au long de l'année scolaire ; **la déprise démographique** déjà amorcée, qui va être un déterminant majeur dans les 5 à 10 ans et qui n'est pas sans conséquence sur les décisions en matière d'entretien et d'adaptation au changement climatique.
Ainsi, **la responsabilité des décideurs publics** suppose de conduire ces évolutions en disposant de données précises et des éléments de cadrage d'ensemble, tout en prévoyant les besoins en bâtiments scolaires par territoire pour les décennies à venir. Est-il nécessaire de rénover des bâtiments scolaires si ceux-ci ne sont plus destinés cette fonction à bref délai ?

A cet égard des progrès sont manifestement nécessaires selon deux axes : **la capacité des administrations centrales à fournir les données et repères nécessaires** et **la coopération primordiale entre les services de l'Etat et les collectivités territoriales**.
En effet, la baisse drastique et accélérée au plan national de la démographie des jeunes et donc de la démographie scolaire ouvre la nécessité mais aussi l'opportunité de **repenser les organisations scolaires et éducatives en territoire.**
L'expérimentation menée sur la carte scolaire[9] dans 18 départements depuis avril 2026 contribue à alimenter ces réflexions et décisions conjointes. Elle va bien au-delà de la simple

[7] La dernière publication de la direction de l'évaluation, de la performance et de la prospective fait état de progrès en mathématiques mais pas en français https://www.education.gouv.fr/depp/pisa-2025-les-acquis-des-eleves-de-15-ans-en-comprehension-de-l-ecrit-et-en-culture-mathematique-en-505645

[8] Article 145 de la loi du 21 février 2022, dites Loi 3 DS.
[9] https://www.education.gouv.fr/edouard-geffray-lance-une-experimentation-inedite-sur-la-demographie-scolaire-dans-18-departements-504548

question de l'affectation des emplois en école ou collège et vise la constitution de pôles scolaires et éducatifs continuant d'aménager le territoire pour les prochaines décennies. Cette démarche mobilise aussi tous les autres services de l'Etat, l'agence régionale de santé, la caisse d'allocations familiales et les organismes du périscolaire et des autres temps de l'enfant.
Cette démarche concerne les enfants et les jeunes et, de ce fait, l'ensemble des politiques publiques les concernant. Bien que la priorité reste de rendre l'Ecole plus efficace partout en France, cette démarche suppose, plus encore aujourd'hui, de concerter l'ensemble des acteurs et des organisations. Les directions des services départementaux de l'Education nationale (DSDEN), situées au cœur de ces politiques publiques, sont bien l'échelon pertinent de cohérence et de coordination.
Cette politique, impulsée et documentée par le niveau national et le niveau académique, donne ainsi, aux niveaux départemental et infra départemental, **les marges de manœuvre et d'organisation** pour que les nouvelles structures répondent à la fois aux besoins des enfants et jeunes du territoire, à l'amélioration de la qualité de l'éducation et au maintien de structures scolaires et éducatives de proximité.
Cette expérimentation montre que l'Etat peut fixer des objectifs ambitieux tout en laissant aux acteurs locaux suffisamment d'autonomie pour les atteindre en fonction des caractéristiques des territoires, sans chercher à systématiquement uniformiser au plan national ou académique.

A ce sujet, **la recherche d'une uniformité** portée comme un principe fondamental de l'éducation nationale ne fonctionne pas. Elle est un leurre qui rend le système aveugle, voire imperméable, aux transformations nécessaires de la formation, de la responsabilisation et de l'évaluation des politiques publiques d'éducation au plus près des élèves, en école et en établissement.
Cet **enjeu de changement d'approche** est majeur pour l'administration de l'éducation, mais aussi pour les autres acteurs, y compris les organisations syndicales, sous peine de favoriser un immobilisme, qui certes préserve les positions acquises mais au risque que s'aggrave la désadaptation aux réalités. La contestation encore aujourd'hui des évaluations nationales des élèves est l'un des signes d'une capacité insuffisante de certains acteurs à concevoir l'Ecole comme une organisation professionnelle autonome, responsable, innovante, experte qui rend compte de ses actions et de ses résultats.
Les travaux du conseil d'évaluation de l'école[10] et les processus d'amélioration proposés par sa démarche sont pourtant pertinents en regard des attentes sociétales d'efficacité, de réponse de proximité, de mesure des effets et de transparence.

La question des **emplois du temps** des lycéens renvoie pour sa part autant à l'autonomie des établissements, et donc à la manière dont localement chacun construit les journées et les semaines des élèves, qu'à plusieurs autres problématiques : les formes d'épanouissement de la jeunesse, le sens de la valeur travail, l'organisation du système au bénéfice des enfants eux-mêmes plutôt que, comme c'est le cas sur bien des points, à celui des adultes, le nombre d'heures de cours des élèves (le plus élevé d'Europe), l'absence de bi-valence des enseignants du secondaire, le temps de travail des enseignants en établissement et les missions confiées, les contraintes de tous types liées à la multiplicité des spécialités …
Cette organisation du temps scolaire reste à interroger, en lycée, en collège comme en école. En effet, la question qui se trouve posée est de savoir si les décisions publiques portant sur la journée, la semaine et l'année scolaires visent à permettre à tous les élèves de maîtriser les savoirs et compétences des programmes ? Les contraintes qui pèsent sur les élèves sont-elles

[10] https://www.education.gouv.fr/cee

constituées afin de les amener à grandir et se développer ? Les services et les activités des adultes sont-ils tournés et organisés pour la réalisation de cet objectif : la réussite de tous les élèves ? Toute organisation professionnelle s'organise pour atteindre les buts principaux qui lui sont fixés. Pour l'Ecole, le fondement de l'action des adultes est la maîtrise par tous les élèves des acquis scolaires et éducatifs.

Les revendications des lycéens sur l'affectation des enseignants et leurs remplacements, mettent aussi en évidence une problématique de **pilotage des ressources humaines** bien souvent éloigné des établissements, voire des écoles, régulé principalement par des règles administratives et budgétaires: remplacement au-delà de 15 jours d'absence, distance maximale pour le remplaçant, absence de polyvalence, réduction du nombre de parts de PACTE[11] …
Ces règles administrées par les services académiques des rectorats laissent chaque jour des classes sans enseignant, alors même que souvent les chefs d'établissement ont connaissance d'un enseignant sans service ou en sous-service dans un établissement voisin, d'un Titulaire de Zone de Remplacement[12]non employé à l'autre bout du département, d'un contractuel proche qui attend d'être sollicité …
La gestion centralisée au plan académique permet peut-être encore d'essayer de maîtriser des règles communes, négociée avec les organisations syndicales, mais qui ne répondent plus aux attentes de la société, à savoir que tous les élèves disposent chaque jour de leurs enseignant ! Malgré les outils qui seraient aujourd'hui disponibles, le système ne recherche ni l'efficacité ni la performance ni la pertinence mais la conservation d'un contrôle bureaucratique des ressources humaines.

Pourtant, l'Ecole en France n'est pas restée immobile, elle a porté des évolutions majeures, qui ne pourront être efficaces que si le système éducatif français accepte complètement sa modernité : autonomie et responsabilisation des organisations et des personnels, concertation avec tous les acteurs, renforcement de la formation et des outils performants, réduction de la normalisation et du contrôle à priori, développement de l'évaluation des structures et des pratiques, promotion du leadership et des expertises locales …

Ces analyses et orientations, qui n'épuisent pas les problématiques éducatives et scolaires que les adultes doivent prendre en charge pour assurer le devenir des enfants, des jeunes et de la nation, passent par la congruence des approches, de manière systémique et concertée, visant en tout premier lieu la maîtrise des savoirs fondamentaux et des compétences de base, **la réussite pour tous** (cf. rapport inspection générale) [13].
Ces objectifs nationaux ambitieux dont l'atteinte devrait se faire en tout lieu du territoire et pour tous les élèves, afin de contribuer réellement à l'égalité des chances, supposent des mises en œuvre territorialisées voire locales, avec **une autonomie réelle des organisations et des acteurs concernés,** se fondant sur :

- **Un Etat, un ministère :**
  - qui précise les objectifs attendus en matière d'acquis des élèves aux différents échelons territoriaux.
  - qui produit des données, des outils et des ressources sans normaliser les processus, les stratégies et les mises en œuvre.

[11] https://www.education.gouv.fr/les-missions-complementaires-du-pacte-enseignant-378856
[12] Un enseignant titulaire en attente d'une affectation pour remplacer un enseignant absent.
[13] https://www.education.gouv.fr/igesr/l-accessibilite-des-apprentissages-une-ecole-pour-tous-et-par-tous-506008

- qui fait confiance aux acteurs de terrain pour adapter les pratiques et les organisations aux besoins des élèves, en valorisant les dynamiques collectives et le leadership scolaire et éducatif.
- qui mesure les acquis des élèves, évalue les organisations, accompagne les stratégies et les pratiques locales.

- **Des services centraux, rectoraux et départementaux :**
  - qui sont en appui des décisions et actions en écoles et établissements avant d'être des normalisateurs bureaucratiques d'une action publique éducative dont ils ne peuvent ni assumer les effets ni percevoir les impacts réels.
  - qui pilotent des corps d'inspection et des formateurs en soutien, en accompagnement et en formation des besoins professionnels locaux.
  - qui soutiennent une responsabilisation globale des adultes, qu'ils soient professionnels de l'éducation, élus, parents ou acteurs économiques ou associatifs, fondant leurs actions sur l'atteinte d'objectifs ambitieux mesurés avec transparence, lucidité et objectivité.
- **Des équipes d'écoles et d'établissement**
  - qui s'appuient sur des outils probants et des savoirs professionnels documentés par discipline et science.
  - qui engagent des stratégies éducatives concertées avec l'ensemble des acteurs de l'action publique éducatrice aux différents échelons territoriaux.
  - qui déploient des actions finalisées et adossées au développement des expertises locales et la mobilisation des ressources de proximité renforçant ainsi la professionnalisation des équipes éducatives.

Les politiques publiques d'éducation et de jeunesse ne sont l'apanage ni du seul Etat car les résultats répétés à PISA, aux évaluations nationales et les récents mouvements lycéens montrent qu'il ne peut porter seul leur déploiement ; ni celui des collectivités territoriales qui ne peuvent exercer les compétences sur l'ensemble des champs éducatifs et scolaires, rattrapées parfois par des contingences locales, voire régionales ou communautaires, éloignées de l'idéal républicain, laïque et universel ; ni des parents seuls dont la responsabilité est à conforter, comme leur rôle et leur place aux côtés des professionnels, non comme des consommateurs d'Ecole mais comme des acteurs du développement de l'action éducatrice et du devenir local.
Aux croisements des pensées et actions concertées de tous ces « éducateurs responsables », **elles doivent refonder un système éducatif et un Etat qui assument les transformations nécessaires d'une gouvernance renouvelée fixant des objectifs nationaux précis et ambitieux tout en donnant aux organisations éducatives et scolaires territorialisées**[14] **les ressources et l'autonomie nécessaires pour faire face aux réalités actuelles et à celles à venir.**

[14] https://hal.science/hal-05367616v1/document