

Conclusion. Indispensables permanences et nécessaires transformations du modèle éducatif français

Philippe Bance, Jacques Fournier

▶ **To cite this version:**

Philippe Bance, Jacques Fournier. Conclusion. Indispensables permanences et nécessaires transformations du modèle éducatif français. Éducation et intérêt général, Presses universitaires de Rouen et du Havre, 2018, 9791024011868. hal-01965785

HAL Id: hal-01965785

https://normandie-univ.hal.science/hal-01965785

Submitted on 26 Dec 2018

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Conclusion

Indispensables permanences et nécessaires transformations du modèle éducatif français

Philippe Bance et Jacques Fournier

Le lecteur aura pu apprécier la richesse de cet ouvrage dont la substance ne saurait être rendue en quelques pages. Une constatation s'impose cependant à travers les différentes contributions : le système d'éducation français, qu'on avait pu longtemps présenter comme l'un des meilleurs du monde, a été profondément remis en cause et il tarde à se recomposer (1). Sur quelles bases pourrait-il le faire ? De l'ensemble des réflexions menées par leurs auteurs se dégagent plusieurs lignes de force (2).

1 Un modèle en décomposition-recomposition

- **Est-il légitime de parler d'un modèle français d'éducation ?**

La réponse est sans doute positive si l'on se réfère à la période au cours de laquelle s'est forgée, à partir des lois scolaires de Jules Ferry dans les années 1880, l'école publique laïque, gratuite et obligatoire de la troisième République.

S'est alors affirmé un système de représentation de l'intérêt général fondé sur une volonté de promouvoir la cohésion sociale et le respect de valeurs communes qui a pris ses racines dans la pensée des philosophes et des sociologues avant de trouver sa consécration dans les institutions (Tiran et Cassaigne). Une vision de la laïcité, ferme dans ses principes et souple dans son application, est à la base de cette construction (Bance-Caillou).

Une instruction solide - savoir lire, écrire et compter - pour l'ensemble des filles et des garçons, des débouchés concrets dans les professions intermédiaires, accessibles par la voie du primaire supérieur, le chemin de l'élite emprunté au lycée par les enfants des familles aisées et les boursiers issus des couches populaires : cette école de la Nation, placée sous la houlette des instituteurs issus de l'école normale, les hussards de la République, et des

professeurs certifiés ou agrégés, aura longtemps été le modèle de référence dans lequel les français avaient placé une confiance qui s'est depuis lors progressivement estompée.

- **Ce modèle a été confronté, sous la 4ème puis la 5ème République, à des données nouvelles auxquelles il s'est efforcé de faire face**

Ce fut en premier lieu ce que l'on a pu appeler l'explosion scolaire, un accroissement spectaculaire des effectifs dans les formations de niveau moyen et supérieur, justifié par les besoins de l'économie en travailleurs qualifiés et par une exigence démocratique de plus en plus affirmée.

Ce fut, dans un second temps, la pénétration du système éducatif par la pensée libérale et les conséquences qu'elle a eues sur les modes d'administration et de financement du système et sur la nature et le contenu des enseignements.

Des réformes se sont avérées nécessaires. Elles se sont heurtées constamment, tant est fort en ce domaine le poids de la tradition, à de très fortes résistances. Elles n'ont pu être conduites qu'avec lenteur et la plupart d'entre elles sont encore en chantier.

L'évolution vers une école de base réunissant, au niveau de l'enseignement primaire et du premier cycle du secondaire, l'ensemble des enfants d'une même génération, sur le modèle qui s'est imposé depuis longtemps dans de nombreux autres pays, n'a pas encore été menée à son terme. La persistance d'une coupure entre primaire et secondaire, la volonté de maintenir à ce stade l'existence de filières élitistes, n'ont pas permis le parachèvement de l'école du socle (Fournier). L'école primaire du 21ème siècle est devenue la parente pauvre d'un système éducatif dont elle avait été le fleuron (Forestier).

Une action d'envergure a certes été engagée depuis 1981 en faveur de ce qu'il a été convenu d'appeler l'éducation prioritaire. Mais, au stade actuel d'un parcours qui aura vu s'alterner périodes de pause et de relance, les résultats restent décevants (Bargas et Douaire). On aura pu tout au plus freiner, sans l'entraver vraiment, l'accroissement des inégalités, qui tient aussi, il est vrai, à un aménagement du territoire dont le système éducatif ne peut que subir les conséquences.

Des formations technologiques visant à répondre aux besoins de l'économie ont été mises en place ou développées dans l'enseignement secondaire, aux niveaux du CAP, du BEP puis du bac pro. L'objectif de 80% d'une génération allant jusqu'au baccalauréat a été atteint. Mais, en dépit d'un réel effort de promotion ou de réhabilitation, elles restent les parentes pauvres

du système et sont trop souvent vécues comme des voies de relégation (Jellab). L'éducation permanente, qui devrait permettre la mise à niveau et les réorientations professionnelles tout au long de la vie, est toujours en chantier et s'avère finalement trop peu développée aujourd'hui à l'aune des comparaisons internationales (Santelman).

La profession enseignante, dont les citadelles avaient été autrefois l'école normale du futur « instit » et l'agrégation, visée ultime du « prof », a été plusieurs fois recomposée. Des corps nouveaux sont apparus et certains tels les PEGC ont disparu. La formation initiale est le plus souvent restée en déshérence, voire a été fortement édulcorée pour des raisons largement financières lors de l'instauration de la mastérisation des métiers de l'éducation. La formation continue est très en retard en France par rapport à ce que l'on observe dans beaucoup de pays étrangers (Filâtre). La carrière n'offre plus les mêmes satisfactions matérielles ou morales, et elle est devenue moins attractive dans un contexte de rationnement budgétaire, de blocage de rémunération, de perte de pouvoir d'achat et d'inquiétudes quant aux évolutions statutaires (Chassy et Lavignasse).

L'enseignement supérieur reste cloisonné entre filières sélectives de différents niveaux (IUT, CPGE, médecine, écoles diverses de formation de cadres supérieurs) et formations universitaires largement ouvertes, dont on essaye de canaliser l'entrée (parcours-sup). L'enseignement et la recherche s'y combinent avec souvent une grande efficacité mais aussi bien des insuffisances (Bance). Il soutient avec peine la compétition internationale.

Ce qu'il est convenu d'appeler la NGP (nouvelle gestion publique) tend à s'imposer dans le domaine de l'éducation comme ailleurs. Il a fallu adapter l'administration du système aux exigences de la LOLF (Debène). Dans le même temps on aura vu la montée de politiques territoriales et d'autonomie des établissements qui restent insuffisamment développées malgré quelques progrès (Toulemonde, Pouliquen).

En parallèle avec toutes ces évolutions on doit constater la prégnance d'une approche marchande qui, plus difficilement peut-être mais de plus en plus concrètement, s'affirme dans le domaine de l'éducation comme dans les autres champs de l'action publique. Elle se manifeste par l'obligation qui s'impose de plus en plus souvent aux familles et aux étudiants de faire appel à des opérateurs privés de formation (depuis les cours particuliers jusqu'aux formations des écoles de commerce ou d'ingénieurs), par le risque de voir l'enseignement public devenir lui aussi, dans le supérieur, un enseignement payant (Flacher, Harari-Kermadec, Moulin et Rikap), par l'orientation donnée au contenu de l'enseignement,

notamment celui des sciences économiques et sociales, sujet qui entre tout particulièrement dans les préoccupations du Ciriec (Martinache, Petit).

- **Au stade actuel de son évolution le modèle français ne peut plus s'afficher comme exemplaire**

Une exigence de prudence s'impose dans la formulation des évaluations et la présentation des comparaisons internationales. L'éducation est un domaine dans lequel les grilles d'analyse utilisées peuvent conduire à des lectures différentes. Les modes d'appréhension varient d'un pays à l'autre. Les classements internationaux sont parfois discutables.

On ne doit donc pas noircir le tableau. Les statistiques internationales présentées en fin des différentes parties de cet ouvrage montrent que, sur bien des aspects, la France soutient la comparaison. Elle n'est nulle part en queue du peloton.

Il reste que, contrairement à ce qui a été longtemps le cas, le système éducatif français ne peut plus être considéré aujourd'hui comme l'un des meilleurs du Monde ; il perd progressivement des places dans les classements.

Il scolarise, tout autant qu'ailleurs, la masse de la jeunesse. Mais il la conduit un peu moins souvent aux niveaux supérieurs. Les acquis scolaires mesurés par les tests PISA ou l'enquête PIRLS s'établissent à un niveau insuffisant. Et c'est en France que, par rapport aux autres parties de notre échantillon, les écarts de niveau en fonction de la catégorie sociale des parents sont les plus élevés (Prost).

Le dispositif d'éducation prioritaire n'a rempli que très partiellement son office. Il aura permis de contenir le creusement des écarts. Mais, combinée avec les facilités données aux familles, ou prises par elles, pour le choix de l'établissement, son existence, bien que nécessaire, consacre en définitive l'effacement de la vision républicaine d'une école de la Nation, égale pour tous, à tous les niveaux. Le rôle « d'ascenseur social » positivement assigné à l'école est de moins en moins effectif et le creuset scolaire se délite sous l'effet d'une remise en cause de la mixité sociale.

Le dispositif des formations préparatoires à la vie professionnelle a été complété et il fonctionne cahin-caha à tous les niveaux du système éducatif, depuis la préparation du CAP jusqu'aux grandes écoles. Il a enregistré des réussites, avec les IUT, dont le recrutement s'est malheureusement éloigné du schéma initial, et des progrès réels, au niveau du lycée professionnel et du Bac pro (Jellab). Mais persiste en ce domaine une différence de statut qui

conduit trop souvent les jeunes à préférer la poursuite d'objectifs illusoires à l'organisation méthodique d'une entrée réussie dans la vie active.

L'enseignement supérieur français, seul au monde dans ce cas, continue d'être fractionné entre filières d'excellence coupées de la recherche et un éventail hétérogène de formations universitaires qui orientent de manière insatisfaisante les étudiants et peinent à former convenablement et à assurer la réussite de la masse des étudiants (Bance). Les universités françaises sont mal placées dans les classements internationaux mais elles savent encore attirer les étudiants venus de l'étranger (Didisse). Il reste à établir sur l'ensemble du territoire un équilibre entre le réseau des pôles de recherche et un tissu étoffé de formations préparatoires à la vie sociale et professionnelle des cadres de la Nation.

Dans cet immense chantier, les enseignants gardent le plus souvent foi dans un métier auquel ils n'ont pas toujours été convenablement préparés et dans lequel ils sont très peu accompagnés. Ils font face. Mais ils sont aussi parfois désorientés. Leur niveau de rémunération, leurs conditions de travail leur avancement dit « au mérite » et leurs perspectives de carrière ne sont pas réellement à la hauteur des fonctions qui leurs sont assignées. Il en résulte un malaise préjudiciable au bon fonctionnement du système (Chassy et Lavignasse), d'autant que la formation de base est à perfectionner et que la formation permanente reste à construire (Filâtre).

L'école laïque reste à la base de l'identité nationale. Elle a su établir, avec la loi Debré, un cadre que l'on peut finalement considérer comme acceptable de coexistence entre établissements publics et privés (Poucet). Mais l'application du principe de laïcité qui l'irrigue de bout en bout donne à nouveau lieu à controverses. Ce n'est pas le moindre des problèmes qui se posent aujourd'hui à notre système éducatif.

2 Quelles lignes de force pour l'action publique ?

L'objet de cet ouvrage n'est pas de développer un programme d'action. Mais le CIRIEC a vocation, de par ses origines au terme de la seconde guerre mondiale, son ancrage scientifique et institutionnel en économie publique et sociale, les analyses qu'il a conduites en matière de politiques d'intérêt général, à être source de préconisations pour refonder l'action publique, notamment dans le champ de l'éducation. Cinq lignes de forces principales ressortent d'une analyse transverse des trente-et-un chapitres du livre.

- **Ancrer solidement le système éducatif sur une conception sociétale de l'intérêt général**

La conception de l'intérêt général que l'on entend promouvoir au CIRIEC est celle d'un construit social prenant appui sur des préférences citoyennes partagées visant à garantir la cohésion sociale. Cette conception se différencie foncièrement de celle des économistes orthodoxes qui est utilitariste et normée par le marché. Retenir cette seconde approche, fusse à l'appui d'une méthodologie expérimentale censée légitimer l'analyse par des enquêtes de terrain fondées sur les préférences individuelles, conduit, comme l'a montré depuis les années 1980 l'application de politiques publiques inspirées par ce paradigme, à faire primer les intérêts particuliers organisés et accroître les inégalités sociales.

Il convient donc de se garantir contre la tentation néolibérale de la marchandisation ou de la normalisation du fonctionnement institutionnel par le marché, dont les manifestations sont décrites dans plusieurs chapitres de l'ouvrage (Poucet, Pol, Petit, Debène). Le déploiement de politiques publiques d'inspiration néolibérale est porteur d'une profonde remise en cause du modèle républicain. Cette dérive néolibérale pourrait même être source d'un véritable changement de société à travers le processus de marchandisation de l'enseignement supérieur (Flacher, Harari-Kermadec, Moulin et Rikap).

Penser le modèle éducatif en lien avec l'intérêt général, c'est chercher à mieux l'adapter aux besoins non seulement de l'économie mais de la société prise dans son ensemble. L'éducation commande pour le devenir de la société dans le cadre de l'économie dite de la connaissance. Il s'agit à travers elle de répondre aux besoins de l'économie d'aujourd'hui mais aussi de préparer l'avenir, de rendre apte à exercer des métiers de demain très évolutifs, sans tomber dans les facilités de l'adéquationnisme (Forest). L'éducation est un bien public et un puissant vecteur de citoyenneté (Hugon) qui doit préparer la jeunesse à une insertion professionnelle et sociale réussie en conciliant les finalités économiques de la formation à l'émancipation culturelle et sociale. L'éducation est de plus un lieu d'acquisition de la culture et de connaissance sur la société. Elle doit apporter à la jeunesse une vision compréhensive des mécanismes économiques (Martinache) et à la société une vision non déterministe et pluraliste de la science économique (Petit) pour offrir la diversité des outils de la compréhension des voies d'avenir.

- **Placer l'objectif d'égalité au cœur de la réforme de l'éducation**

Quel paradoxe pour la France, pays qui se veut l'incarnation des lumières et le champion des droits de l'homme, que de se voir progressivement reléguée en queue de tous les classements internationaux qui mesurent le degré d'égalité atteint par un pays dans le domaine de l'éducation ! La plupart des chapitres de cet ouvrage conduisent d'une manière ou d'une autre à évoquer cette question. S'en dégagent un certain nombre de préconisations dont la mise en œuvre se heurte à des obstacles qui ne doivent pas être sous-estimés.

Les obstacles tiennent d'abord, tout simplement, à la nature humaine : il est aisé de se rallier au principe d'égalité, moins facile souvent d'accepter les conséquences qui en découlent pour la conduite des études de ses propres enfants. Ils sont renforcés par le primat que donne notre système socio-économique à des comportements individualistes et opportunistes qui poussent fortement à la reproduction et à la ségrégation sociale. Ils s'enracinent dans un aménagement du territoire qui favorise la montée de l'intolérance et le repli communautaire. Les valeurs fondatrices de ce qu'entend incarner le modèle français se trouvent ainsi largement invalidées par des dérives liées à la ghettoïsation et à la suprématie d'une culture de l'entre-soi.

Au niveau des structures et des flux qui les traversent quelques orientations majeures se dessinent : la consolidation de l'école du socle , qui passe par le renforcement du dispositif de l'éducation prioritaire, une redistribution de l'effort financier en faveur du primaire et la poursuite de l'effort d'harmonisation des programmes, des méthodes et de la formation des enseignants tout au long de la scolarité obligatoire, jusqu'à la fin de la troisième (Forestier, Fournier, Bargas et Douaire, Filâtre) ; l'harmonisation, au sein de la séquence bac-3 bac+3, des formations générales et professionnelles, qui doivent se voir reconnaître la même dignité et être mises en mesure de se compléter et de s'épauler mutuellement (Jellab) ; la refonte de l'architecture institutionnelle de l'enseignement supérieur visant à mieux l'articuler avec la recherche et à éviter de détourner les élèves des formations adaptées à leurs profils (Bance).

Au niveau des contenus il s'agit de répondre aux attentes nouvelles d'une société en mutation de plus en plus rapide. La vocation du CIRIEC le conduit à insister tout naturellement sur la formation qui peut contribuer à un meilleur vécu de la laïcité (Bance-Caillou), permettre une appréhension équilibrée de l'économique et du social (Martinache, Petit), aider à dépasser les cloisonnements disciplinaires (Harlé). Elle aurait pu conduire aussi, et ce sujet méritera d'être développé, à réfléchir sur la contribution que pourrait apporter, à l'image de ce qui a été fait dans certains pays, la mise en œuvre de conditions d'études inclusives par une offre de formation plus large adaptée et des rythmes scolaires plus individualisés face à des profils diversifiés d'élèves. La réussite d'un grand nombre d'élèves, non seulement ceux qui sont en

situation de handicap mais aussi les moins bien dotés en patrimoine culturel familial, passe par-là et exige la mise en œuvre des moyens correspondants.

- **Miser sur l'innovation et utiliser avec discernement les outils de la modernité**

Le domaine de l'éducation est tout naturellement celui d'une tradition qui se perpétue d'une génération à la suivante. Mais il doit aussi savoir s'ouvrir à des approches innovantes et à l'utilisation des outils du temps présent.

L'existence d'un dispositif convenable d'évaluation est essentielle à cet égard. On peut considérer que cette condition préalable est aujourd'hui réalisée, avec la présence du Cnesco pour le scolaire (Mons) et du Hcéres concernant l'enseignement supérieur et la recherche (Cosnard). Une expertise indépendante de celle des autorités publiques est en effet essentielle pour apporter un regard à la fois critique et constructif sur le fonctionnement et les pratiques existantes, pour susciter et éclairer le débat et accompagner des évolutions pour une amélioration progressive du fonctionnement institutionnel. Il aurait par exemple été très utile d'évaluer sérieusement les pratiques pédagogiques et les conditions d'utilisation et d'application de la méthode globale de lecture en lien avec la méthode syllabique, plutôt que d'observer une dégradation du niveau de lecture des élèves après des décennies de mise en œuvre.

Il convient, à partir de là, de miser sur les pratiques innovantes qu'elles soient pédagogiques, technologiques ou sociales en vue de contribuer à la réussite scolaire.

La reconnaissance des difficultés rencontrées par le système éducatif français en matière de transmission des savoirs n'a fait l'objet que d'une reconnaissance tardive : on ne les a véritablement considérées sérieusement qu'avec les comparaisons internationales permises par l'instauration des classements PISA et l'observation du déclin de la position française. Une transmission adéquate des savoirs par un décloisonnement efficace de leurs contenus reste à mener (Harlé), ainsi qu'une élévation du niveau de connaissance en sciences, en mathématiques et en lecture. La récente réforme et les moyens renforcés pour l'école primaire s'inscrivent dans cette perspective (Forestier). L'observation de résultats ne pourra cependant se faire que sur le temps long aux second et troisième étages du système éducatif. Il conviendrait par ailleurs de réfléchir à l'individualisation des parcours scolaires et à l'aménagement des rythmes d'études. Après que l'on ait, à juste titre, massifié l'accès aux cursus supérieurs, une réponse appropriée à l'échec et au décrochage scolaires devrait ainsi

être recherchée pour éviter un abaissement des critères d'exigence, du moins dans les enseignements fondamentaux.

L'utilisation des technologies de l'information et de la communication appliquées à l'enseignement (TICE) et de la formation en ligne ouverte à tous (en anglais, MOOC, massive online open course) est bien sûr à développer face à des élèves ayant aujourd'hui une très forte appétence pour le numérique. Encore faut-il identifier les pratiques efficaces et éprouver scientifiquement leur pertinence par de solides études d'impact (Monteil). Il convient également probablement de réglementer l'usage de technologies dont l'utilisation privative par les élèves en milieu scolaire peut au contraire entraver leur concentration, leur efficacité au travail et nuire ainsi à la performance éducative.

Enfin, sont à promouvoir les innovations sociales et les expériences de terrain réussies qui favorisent le développement de pratiques collaboratives en équipe propres à chaque établissement (Équipe l'anthropologie pour tous du lycée Le Corbusier). Il serait alors question, non pas de chercher à généraliser ou à transposer à l'identique de bonnes pratiques de terrain, mais de s'en inspirer pour favoriser un large déploiement de « communs pédagogiques », c'est-à-dire d'équipes pédagogiques locales qui conduisent, selon leurs spécificités et les caractéristiques de leur établissement, des actions qui contribuent à la réussite du projet éducatif. Les innovations locales appelleraient aussi l'octroi d'une plus large autonomie aux établissements pour leur faciliter la mise en place de projets éducatifs mieux adaptés aux besoins de leurs élèves (Toulemonde).

- **Prendre pleinement appui sur la diversité des acteurs et instaurer la confiance**

Par-delà l'intérêt majeur de développer les initiatives locales, il convient de s'appuyer sur l'ensemble des parties prenantes du système éducatif pour que se déploie une gestion réellement participative, qui rompe en cela avec la traditionnelle conception centraliste du modèle français.

Parmi les parties prenantes, les enseignants et leurs organisations syndicales ne sont pas foncièrement, contrairement à l'idée reçue, des forces de résistance au changement (Adam et Coquelin). Mais les organisations représentatives aspirent légitimement à être réellement considérées dans l'élaboration de l'action publique, tout comme les personnels éducatifs dans les conditions d'exercice de leur métier (Chassy et Lavignasse). Ne pas tenir compte de ces aspirations conduit à la contestation et à la défiance vis-à-vis des autorités publiques. Le nouveau management public des ressources humaines et la théorie des incitations y

contribuent en faisant des personnels de simples agents que le principal (l'État ou la collectivité publique censé incarner l'intérêt général) doit inciter à l'effort pour répondre à ses propres attentes. Cette conception top-down conduit de plus à mettre en concurrence les « agents », à les pousser à des comportements individualistes et opportunistes de captation de ressources, au détriment de démarches coopératives, d'adhésion aux valeurs collectives, et de la confiance. Un changement de perspective pourrait s'opérer notamment par le réaménagement des rôles respectifs des personnels du système éducatif autour d'une vision systémique cohérente et partagée par les personnels (Inspecteurs pour une école sans frontières - IESF).

Le développement de la confiance passe bien évidemment aussi par l'adhésion des usagers au fonctionnement institutionnel du système éducatif, en les considérant comme des parties prenantes à part entière. Une bien meilleure prise en compte des parents et des élèves s'avère nécessaire. Il s'agit de leur offrir toute la place due aux usagers en se plaçant dans le cadre d'un processus de coéducation (Moyano). Il convient également de s'appuyer sur les divers acteurs de la société civile pour ouvrir l'école sur la société (Berthilier).

Enfin, instaurer de la confiance, c'est aussi mobiliser efficacement et à bon escient les acteurs dans les processus réformateurs. Il ne s'agit pas seulement de se placer dans une logique de simple consultation des acteurs mais de les inscrire dans le cadre d'une réelle co-construction de la politique éducative. Car les réformes réussies sont principalement celles qui réunissent les acteurs autour d'une vision partagée et les amènent à s'impliquer ensemble pour les mener à bien.

- **Déployer une démarche stratégique multi-partenariale**

La prise de conscience par l'État de la nécessité de se comporter en stratège dans le domaine de l'éducation s'est concrétisée par la mise en place, en (à compléter), de la stratégie nationale pour l'enseignement supérieur (StaNES), dont le premier rapport a dressé les orientations à donner pour conduire une action de long terme au service de l'intérêt général dans le supérieur (Forest, Bance). Cette notion d'État stratège avait émergé en France dès le début des années 1990. Le CIRIEC France y a consacré son précédent ouvrage : on y montre notamment que face à la perte de souveraineté induite par la montée en puissance des compétences européennes et des régions, s'est déployé ce qu'on nomme la gouvernance multiniveaux. Appliquée ici plus particulièrement au secteur éducatif, l'adoption d'une démarche stratégique implique la prise en compte de la diversité des acteurs afin de les

impliquer efficacement dans des stratégies coopératives sur le long terme pour élaborer et déployer l'action publique.

Les échelons supranationaux de l'Europe et du Monde interfèrent fortement la politique à mener, notamment dans l'enseignement supérieur. La stratégie conduite à ce niveau est de plus en plus imbriquée avec celle menée par l'Union européenne (Pol). Elle doit aussi prendre en compte des considérations de nature géostratégique pour rendre le système universitaire attractif et visible à l'échelle mondiale, œuvrer à la diffusion de la connaissance et au rayonnement culturel et scientifique du pays (Didisse).

Les collectivités territoriales et notamment les régions pour le supérieur, deviennent des partenaires importants de spécification et de mise en œuvre de la politique publique (Pouliquen). Par-delà l'action éducative stricto-sensu, les politiques publiques locales ne sont pas sans répercussions profondes sur la performance du système éducatif national dans son ensemble. Les politiques locales du logement peuvent nuire ainsi très fortement à la performance scolaire si l'État ne remédie pas à la gentrification qui met profondément en cause la mixité sociale, suscite l'émergence des ghettos très défavorisés, un climat local de violence scolaire, pousse à une mise en concurrence très asymétrique des établissements scolaires... Les pressions politiques locales peuvent également susciter l'abandon de réformes pourtant indispensables pour améliorer, comme par exemple en 2017 sur les rythmes scolaires, sur des bases foncièrement financières et de déploiement de moyens.

La politique nationale conserve cependant, dans le domaine éducatif une importante cruciale qui appelle l'élaboration d'une stratégie de long terme, axée sur l'égalité des citoyens sur les divers territoires, menée dans un cadre multi-partenarial ouvert à l'ensemble des différents niveaux de gouvernement et à l'ensemble des parties prenantes et s'appuyant sur les instruments essentiels dont l'État conserve la maîtrise : dispositif d'évaluation, formation des enseignants, allocation des moyens budgétaires.

Encore faut-il que cette vision de long terme ne soit pas elle-même remise en cause par l'État lui-même, par un manque de continuité de gouvernements ou de ministres successifs qui voudraient inscrire leur marque personnelle, par le cycle électoral ou les alternances politiques. Une continuité est nécessaire dans le domaine de l'éducation plus que partout ailleurs si l'on entend mener une action stratégique performante. Mais il faut bien sûr également tenir compte des changements qui s'opèrent dans les préférences sociales, des inflexions sociétales rendues d'autant plus nécessaires qu'elles s'appuient sur l'analyse de l'état des lieux et du bilan de politiques antérieurement menées.

Continuité et changement, indispensables permanences et transformations nécessaires : l'équilibre sera toujours difficile à trouver. Qu'il soit permis cependant d'espérer que, en ce domaine vital pour le pays, un minimum de consensus puisse être trouvé et durablement maintenu. Puissent les études réunies dans cet ouvrage y contribuer.

Nous touchons cependant ici aux limites de l'action publique stratégique dans le contexte institutionnel d'aujourd'hui. Mais à ceux qui y verraient la quadrature du cercle justifiant le renoncement, il convient de faire remarquer que, sans action publique forte et multi-partenariale pour offrir de manière adéquate ce bien commun essentiel qu'est l'éducation, c'est l'avenir même de la collectivité qui se trouve gravement menacé par les dérives induites par le manque de vision d'avenir ou le repli sur les égoïsmes particuliers de l'entre soi.