N° 1714

ASSEMBLÉE NATIONALE

CONSTITUTION DU 4 OCTOBRE 1958

DIX-SEPTIÈME LÉGISLATURE

Enregistré à la Présidence de l'Assemblée nationale le 11 juillet 2025.

PROPOSITION DE LOI

visant à **réformer** *le* **collège***,*

(Renvoyée à la commission des affaires culturelles et de l'éducation, à défaut de constitution d'une commission spéciale dans les délais prévus par les articles 30 et 31 du Règlement.)

présentée par

M. Roger CHUDEAU, M. Hervé DE LÉPINAU, M. Kévin MAUVIEUX, M. Antoine VILLEDIEU, M. Alexandre DUFOSSET, M. Julien LIMONGI, M. David MAGNIER, Mme Michèle MARTINEZ, M. Pascal MARKOWSKY, Mme Monique GRISETI, Mme Marine HAMELET, M. Alexandre LOUBET, M. René LIORET, M. Guillaume FLORQUIN, M. Philippe LOTTIAUX, Mme Yaël MÉNACHÉ, M. Kévin PFEFFER, Mme Hélène LAPORTE, Mme Sylvie JOSSERAND, Mme Nathalie DA CONCEICAO CARVALHO, Mme Lisette POLLET, Mme Sophie BLANC, Mme Géraldine GRANGIER, M. Emmanuel BLAIRY, Mme Christine LOIR, Mme Julie LECHANTEUX, M. Philippe BALLARD, M. Sébastien CHENU, Mme Edwige DIAZ, M. Frédéric WEBER, Mme Nadine LECHON, M. Michaël TAVERNE, M. Maxime MICHELET, M. Alexandre ALLEGRET-PILOT, Mme Sandrine DOGOR-SUCH, M. Julien GABARRON, Mme Joëlle MÉLIN, Mme Angélique RANC, M. José BEAURAIN, Mme Florence JOUBERT,

Mme Sophie-Laurence ROY, M. Julien ODOUL, M. Stéphane RAMBAUD, Mme Florence GOULET, M. Sébastien HUMBERT, M. Frank GILETTI, M. Serge MULLER, Mme Laurence ROBERT-DEHAULT, M. Frédéric FALCON, M. Lionel TIVOLI, M. Anthony BOULOGNE, M. Romain BAUBRY, M. Jordan GUITTON, M. Emeric SALMON, Mme Catherine RIMBERT, Mme Sandra DELANNOY, M. Alexandre SABATOU, M. Romain TONUSSI, M. Pascal JENFT, M. Patrice MARTIN, M. Alexis JOLLY, M. Robert LE BOURGEOIS, Mme Anne SICARD, M. Eddy CASTERMAN, M. Thibaut MONNIER, M. Jocelyn DESSIGNY, Mme Bénédicte AUZANOT, M. Laurent JACOBELLI, M. Emmanuel TACHÉ DE LA PAGERIE, M. Thomas MÉNAGÉ, M. Michel GUINIOT, M. Thierry TESSON, M. Éric MICHOUX, M. Frédéric BOCCALETTI,

députés.

EXPOSÉ DES MOTIFS

MESDAMES, MESSIEURS,

Le collège est, après l'enseignement primaire, le second pôle de l'enseignement obligatoire. 3 404 000 élèves du public et du privé sous contrat suivent leur scolarité dans 6 962 collèges par 226 488 professeurs.

De notoriété publique et depuis des décennies, le collège « unique » est considéré comme le « maillon faible » du système éducatif français.

Depuis sa création par la loi 75-620 du 17 juillet 1975, dite loi « Haby », le collège unique a fait l'objet de nombreux rapports pointant ses faiblesses structurelles et proposant des aménagements des cursus, des enseignements et des procédures d'orientation (1).

Tous concluent que le collège unique ne parvient pas à démocratiser l'accès au savoir ni à atteindre les objectifs qui lui sont fixés. Ils comportent des préconisations supposées permettre d'y remédier : enseignement « personnalisé », enseignements transdisciplinaires, séquences de remédiation ou de soutien, sans interroger le principe ni le modèle du collège unique.

Le collège unique a fait l'objet de nombreuses réformes : le modèle initial est lancé par René Haby à partir de la rentrée 1977, avant de faire l'objet de nombreuses modifications structurelles et pédagogiques.

Avant la réforme Haby, les élèves de l'école primaire étaient orientés vers trois filières : la filière I (Collèges d'enseignement secondaire - CES), la filière II (Collèges d'enseignement général - CEG) et la filière III : filière préprofessionnelle (classes de transition, CPPN, CPA). La réforme Haby supprime les filières et crée un collège commun, réparti sur quatre niveaux successifs, les deux derniers niveaux pouvant comporter aussi, et en marge du cursus commun, des enseignements complémentaires.

En 1982, Louis Legrand propose, dans son rapport « Pour un collège démocratique », de mettre en place la pédagogie différenciée : tutorat pour les élèves en difficulté, autonomie des établissements et travail en équipe.

---

(1) Voir notamment les rapports suivants :
Rapport LEGRAND « Pour un collège démocratique » (1982) ;
Rapport DUBET « Le collège de l'an 2000 » (1999) ;
Rapport JOUTARD « Rapport sur l'évolution du collège» (2001) ;
Rapport THELOT « Pour la réussite de tous les élèves » (2004) ;
Avis du conseil supérieur des programmes de 2024.

Les années 1980 marquent un tournant : Jean-Pierre Chevènement (1985) assigne au second degré l'objectif de conduire 80 % d'une classe d'âge au baccalauréat. Cet objectif est ramené à 74 % par la loi Monory qui crée les classes de quatrièmes et troisième technologiques. En 1991, le palier d'orientation de 5e est supprimé par le ministère Jospin qui fixe à nouveau un objectif de 80 % d'une classe d'âge au niveau du baccalauréat.

En 1994, un « nouveau contrat pour l'école » est proposé par François Bayrou qui réorganise les cycles et instaure des « parcours diversifiés ».

En 1998, les classes de quatrième et troisième technologiques sont supprimées par le ministère Allegre.

En 1999, la ministre déléguée à l'enseignement scolaire, Ségolène Royal, conçoit une nouvelle réforme du collège : liaison CM2-6e, instauration de « travaux croisés » en 4e, études dirigées en 6e et 5e.

Jack Lang, sur inspiration du rapport Joutard, maintient l'architecture générale du collège en 2001 mais le réoriente pour prendre en compte la diversité des élèves (création des « itinéraires de découverte » en 5e et en 4e).

La loi Fillon de 2005 prévoit la création d'un « socle commun de connaissances et de compétences » qui devient l'objectif principal du collège. Cette loi peut être regardée comme l'aboutissement logique de la philosophie du collège unique : La notion de connaissance et de savoir y est remplacée par celle de compétences, déclinées en « savoir apprendre », « savoir-faire », « savoir-être ». Il s'agit donc de garantir un minimum à tous les collégiens. Ce minimalisme est l'antithèse de la notion d'instruction qui repose sur l'idée, sur l'ambition, d'une ascension, d'une « élévation » de l'élève, sans autres limites que les capacités de celui-ci. Le « socle commun » n'aura du reste en rien enrayé l'échec scolaire ni amélioré les performances du second degré. Inscrit dans la loi, il est désormais le nœud gordien du collège unique.

En 2016, la réforme mise en place par Najat Vallaud-Belkacem achève de déconstruire ce qui restait du collège en termes d'exigence académique : suppression des classes bilangues et des enseignements de langues anciennes, création des « enseignements pratiques interdisciplinaires », enseignement personnalisé/pédagogie différenciée. Suppression des bourses aux mérite.

En 2017, le ministère Blanquer revient sur cette réforme. Après le choc provoqué par les résultats de l'évaluation internationale PISA de 2022, qui montre une dégradation des performances de nos collégiens et un creusement des inégalités sociales au sein de l'école, les ministères Attal, Belloubet, Oudéa-Castéra, Genetet, Borne, instaurent après bien des tergiversations un « choc des savoirs » qui comprend notamment l'instauration de « groupe de besoins » en 6e et 5e.

Il faut relever qu'aucune de ces réformes n'a donné lieu à une évaluation complète, conduite par l'Inspection générale qu'aucun débat parlementaire n'a eu lieu concernant ces réformes successives et qu'aucun rapport de la Cour des Comptes n'est disponible sur ces réformes.

*

Le collège est littéralement un « angle mort » des politiques éducatives.

Neuf réformes en 50 ans pour aboutir à un collège qui, recevant 50 % de ses élèves de sixièmes incapables de lire de manière fluide, produit dans une classe d'âge (750 000 jeunes de 17 ans) comme le mesurent les « Journées défense, citoyenneté » (JDC), près de 11 % de quasi illettrés et 25 % de jeunes éprouvant des « difficultés de lecture », et ceci au XXIème siècle, après plus de quinze années de fréquentation de l'école de la sixième puissance mondiale !

Malgré les réformes successives, tout le monde s'accorde à dire que le modèle du collège unique est un échec, y compris ceux qui en défendaient l'idée initiale.

Ce modèle a échoué tant sur le plan éducatif, qui concerne la transmission des connaissances, que sur le plan social, puisque nous assistons non seulement à un phénomène de reproduction sociale mais une aggravation des fractures sociales et culturelles. Le collège n'a pas réussi non plus l'intégration à notre modèle civique comme le montre la montée de l'islamisme et « l'ensauvagement » d'une partie de notre jeunesse qui en juillet 2023 incendiait écoles, collèges et bibliothèques publiques.

Cet échec ne relève pas du malentendu ou d'un accident, qui serait survenu parce que la réforme se serait éloignée ou retournée contre ses intentions initiales : il est structurel, logique, presque inscrit dans les

fondements mêmes de la réforme[2]. Il résulte d'une double erreur idéologique et pédagogique.

Une erreur idéologique d'abord : malgré leurs intentions généreuses, les promoteurs du collège unique ont confondu égalité des chances et égalitarisme, croyant que le meilleur moyen de lutter contre les inégalités sociales serait d'effacer les différences entre élèves. Pour égaliser les chances des élèves on a cru bon d'unifier les structures et d'abaisser le niveau d'exigence académique du collège. C'est ainsi qu'il a été décidé d'instruire les élèves dans un cadre unique, sans tenir compte de leurs différences en termes de besoin, de dispositions et de rythme. Dans les faits, le collège unique, qui est devenu un collège uniforme, est aussi devenu plus inégalitaire (« collège inique » avait déclaré François Bayrou, ministre de l'éducation nationale, en 1993) : loin de favoriser l'émancipation des élèves issus des classes populaires, cette uniformisation de l'enseignement a privé les plus fragiles des repères intellectuels nécessaires à la progression.

La seconde erreur est pédagogique : avant la loi Haby, le collège était organisé en filières, correspondant à des publics différenciés (académique, général, préprofessionnel). L'intégration de tous les élèves dans un cursus commun indifférencié, sans tenir compte de leur profil, a entraîné une hétérogénéité croissante des classes et une désorganisation pédagogique qui s'est faite au détriment des enseignants et des élèves.

Face à des écarts de niveau vertigineux dans leurs classes, les enseignants ont été contraints d'abaisser leurs exigences et de niveler leur enseignement par le bas, suscitant chez eux désarroi, épuisement et démoralisation. Un sondage TNS Sofres de 2011 réalisé pour le journal *Le Monde* révélait que 73 % des enseignants de collèges et lycées de moins de 35 ans jugeaient « irréaliste » l'objectif du collège unique d'accueillir tous les élèves dans un même cursus. 71 % estimaient que l'objectif d' « inciter

---

(2) Une abondante littérature s'est penchée sur les trois principales causes de cet échec. On peut citer notamment
Jean-Marie Benoist, *La génération sacrifiée : les dégâts de la réforme de l'enseignement*, Paris, Denoël, 1980 ; Jean-Paul Delahaye, *Le collège unique, pour quoi faire ? Les élèves en difficulté au cœur de la question*, Paris, Hachette Éducation, 1996 ; Jean-Paul Brighelli, *La fabrique du crétin : La mort programmée de l'école*, Paris, Jean-Claude Gawsewitch, 2005 ; Laurent Lafforgue (dir.), *Le collège unique ou l'intelligence humiliée*, Paris, François-Xavier Guibert, 2005 ; Jean-Louis Derouet, *Le collège unique en questions*, Paris, Hachette Éducation, 2006 ; Philippe Meirieu et Bernard Kuntz, *Faut-il en finir avec le collège unique ?*, Paris, Magnard, 2009 ; Laurent Gutierrez et Patricia Legris, *Le collège unique : Éclairages socio-historiques sur la loi du 11 juillet 1975*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, 2016 ; Philippe Nemo, *Repenser l'enseignement,* Paris, PUF, 2024.

le plus d'élèves possible à poursuivre jusqu'au bac » dévalorise l'épreuve et abaisse le niveau.

Les élèves ont aussi été les grandes victimes de cette réforme : les élèves les plus fragiles ne bénéficient plus d'un soutien ciblé, tandis que les plus avancés s'ennuient en classe. Dès les années 1980, les inspecteurs généraux de l'éducation nationale, dressant un premier bilan de la réforme du collège, font le constat que l'hétérogénéité ne règle pas le problème de l'échec scolaire, mais l'accentue, privant les élèves les plus faibles de l'accompagnement spécifique dont ils ont besoin[3].

Les biais idéologiques qui ont présidé aux réformes du collège trouvent leur traduction concrète dans le quotidien des collèges où les causes de l'échec du collège unique apparaissent crûment. Le projet initial de René Haby de réunir dans un même établissement des collèges différents offrant des parcours divers a été progressivement vidé de son sens. Le collège « unique » n'offre plus désormais, à quelques exceptions près (SEGPA), qu'une voie unique à tous les élèves. Il est ainsi appelé « cylindrique ».

La diversité des niveaux scolaires, des appétences, des contextes culturels familiaux des élèves entrant au collège ne peut absolument pas être absorbée et traitée pédagogiquement au sein une seule classe hétérogène « indifférenciée ». La pédagogie différenciée et l'enseignement personnalisé se révèlent être de vains slogans, impraticables, déconnectés des réalités.

Cette impasse structurelle est encore renforcée par les pédagogies « constructivistes » mises en œuvre à l'école primaire et au collège. Loin de la transmission, réputée trop « verticale » et d'essence autoritaire, la construction par l'élève lui-même de ses savoirs est une utopie totalement hors de portée de la majorité des enfants et des adolescents.

L'organisation en cycle est inopérante, inutile et ne sert qu'à permettre de laisser les élèves défaillants passer dans la classe supérieure sans redoublement, créant ainsi l'illusion de la réussite.

---

(3) Voir, à ce sujet, Jean Binon, « La réforme des collèges : situation en 1979-80 », décembre 1980 : « « 15 à 20% des élèves issus de l'école primaire se trouvent dès la fin du CM2 en situation d'échec scolaire à peu près définitif. Depuis 20 ans, toutes les réformes ont été faites pour ces élèves, elles ont toutes échoué… ».
Cité par N. Bulle, « Les transformations des enjeux du collège depuis quarante ans » in E. Altschull, N. Bulle, L. Lafforgue et alii. (eds), Le collège unique ou l'intelligence humiliée. La fin des utopies ?, Paris, FX de Guibert, 2011.

Illustration de ce « nivellement vers le bas », les enseignements instrumentaux, mathématiques et français, ont vu leurs volumes horaires diminuer ces dernières décennies alors même que les évaluations annuelles à l'entrée en sixième alertaient sur la faiblesse du niveau de maîtrise du français et des mathématiques.

Évolution des horaires de français au collège (1975 - 2022)

Niveau	1975 (h/semaine)	2015 (h/semaine)	2022 (h/semaine)	Total annuel 1975 (h)	Total annuel 2022 (h)	Variation annuelle (h)
6e	6	4.5	4.5	216	162	-54
5e	6	4.5	4.5	216	162	-54
4e	5	4.5	4.5	180	162	-18
3e	5	4	4	180	144	-36
TOTAL				792	630	-162

Évolution des horaires de mathématiques au collège (1975 - 2024)

Niveau	1975 (h/semaine)	2024 (h/semaine)	Total annuel 1975 (h)	Total annuel 2024 (h)	Variation annuelle (h)
6e	4	4.5	144	162	+18
5e	4	3.5	144	126	-18
4e	4	3.5	144	126	-18
3e	4	3.5	144	126	-18
TOTAL			576	540	-36

De nombreuses tentatives de développement de séquences « interdisciplinaires » ont affaibli la rigueur et la clarté académique des disciplines, éléments structurant de toute pédagogie.

Les sections qui permettaient aux élèves les plus motivés d'approfondir leurs connaissances ou d'investir de nouveaux champs du savoir : Latin, grec, sections bilangues, allemand, ont été méthodiquement et à bas bruit, déconstruites, puis supprimées au nom d'un refus idéologique de l'élitisme.

Les enseignements disciplinaires sont concurrencés sur le temps scolaire par une multitude de thème « d'éducation » : aux médias, au code

de la route, au développement durable, à la mémoire de l'esclavage, au « bien manger », à la vie affective et sexuelle, etc. qui relèvent du champ des opinions et du débat public et n'ont d'autre effet que d'éloigner les élèves des connaissances basées sur la vérité scientifique ou la recherche de celle-ci à travers les Humanités.

Enfin, le collège unique est dépourvu de véritable enjeu académique : l'évaluation du niveau de maîtrise du « socle commun » est réalisée de manière très approximative en raison de la multitude de « compétences » aux contours imprécis qu'il convient de mesurer. Du reste, la non maîtrise de certaines compétences n'a aucune conséquence directe sur l'orientation post troisième. Il en va de même pour le Diplôme national du Brevet (DNB) dont le niveau d'exigence s'est effondré et qui n'a aucune utilité ni en matière d'orientation ni en matière d'entrée au lycée.

Il s'ensuit donc que l'orientation, malgré la multiplication de séquences et de stages de découverte, s'exerce comme mécaniquement par défaut sur la base de moyennes générales trimestrielles. Les « bons élèves » vont au lycée général et technologique, les « non scolaires » vont au lycée professionnelle ou vers des centres de formation des apprentis.

L'institution collégienne s'est révélé incapable de lutter contre l'échec scolaire et les assignations sociales et culturelles imprime pour finir le sceau du mépris et de la reproduction sociale sur les enfants que les Français ont confiés à l'école. Le gâchis est immense.

Si la « massification » du second degré est incontestable, la démocratisation de l'accès aux connaissances est un échec et l'ascenseur social par l'école est désormais bloqué, ce qui est préoccupant en matière de mobilité sociale. En outre, les besoins stratégiques du tissu économique français, dans la perspective d'une réindustrialisation souveraine du pays à l'horizon d'une ou deux décennies, ne sont ni couverts ni anticipés par l'offre de formation professionnelle et technique. La défaillance persistante des procédures d'orientation vers les métiers, résultante directe des principes mêmes qui ont prévalu dans la construction du « collège unique », présente pour l'avenir de notre pays un risque réel.

Il apparaît donc qu'il est d'intérêt général de changer de paradigme et de proposer : une nouvelle définition des objectifs du collège et une nouvelle architecture de celui-ci.

*

Le principe d'autonomie des établissements publics locaux d'enseignement (EPLE) est arrêté depuis les décrets de 1985. Il dispose que l'établissement élabore son projet d'établissement, voté par son Conseil d'administration et évalué par celui-ci annuellement. Le champ de l'autonomie couvre l'organisation pédagogique et les diverses modalités de l'adaptation de l'établissement à son public scolaire (groupes, options, dédoublements, soutien approfondissement, voyages scolaires, culture, etc.), dans le cadre de la dotation horaire globale allouée annuellement par l'autorité académique à l'EPLE.

Il faut constater aujourd'hui que les marges d'autonomie des EPLE sont excessivement encadrées et fort réduites. Du reste, près de 50 % des EPLE ne se donnent même plus la peine d'établir un projet d'établissement. Celui-ci n'est souvent que l'œuvre de l'équipe de direction qui s'acquitte ainsi d'une obligation administrative. La plupart des personnels des EPLE seraient d'ailleurs bien incapables de décrire le projet de leur établissement. Ce modèle est désormais à bout de souffle.

La présente proposition de loi vise donc à autoriser la **création d'établissement d'un type nouveau, disposant de très larges champs d'autonomie et de responsabilité.** Des établissements de ce type se sont développés depuis plusieurs décennies en Suède, au Royaume Uni et aux États-unis, sous l'appellation générale de « **charter schools** ». Souvent implantés dans des quartiers en difficulté ou en milieu rural, ces établissements renouvellent profondément l'offre scolaire et obtiennent de meilleurs résultats que les établissements publics « classiques ».

Leurs marges d'autonomie, définies par décret, porteront sur les points suivants : sectorisation spécifique ou désectorisation, gestion (recrutement et formation continue) des personnels, gestion de la masse salariale, organisation des services des enseignants (globalisation possible), organisation de la vie scolaire, organisation des structures pédagogiques (classes, groupes, modules), mise en œuvre des programmes d'enseignement par dérogation aux horaires officiels, partenariats avec l'économie, le monde culturel, le monde sportif.

Leur appellation » **établissements autonomes d'enseignement du second degré »** (EAESD) traduit leurs caractéristiques spécifiques.

Ils seront labellisés et contractualisés par l'autorité académique pour une durée de cinq ans. Les établissements publics (EPLE) et les enseignements privés sous contrat d'association et sous certaines

conditions, les établissements privés en voie de contractualisation avec l'État, sont également éligibles à ce nouveau mode d'organisation.

*

L'**article 1er** prévoit de recentrer les objectifs et missions de la scolarité sur la transmission. La notion de « socle commun de connaissances » est supprimée et remplacée par celle de « transmission de connaissances ».

L'**article 2** prévoit la suppression du Conseil supérieur des programmes.

L'**article 3** prévoit la suppression de l'organisation de la scolarité en « cycles ».

L'**article 4** porte sur les enseignements, les stages, le soutien, l'approfondissement, les thèmes d'éducation particuliers, le Diplôme national du Brevet et enfin, sur les bourses.

L'**article 5** prévoit que le projet d'orientation soit proposé aux collégiens à partir de la classe de 5e.

L'**article 6** instaure les « établissements autonomes d'enseignement du second degré »,

L'article 7 redéfinit la fonction du projet d'établissement, institue des contrats d'objectifs et de moyens et réorganise l'éducation prioritaire.

L'**article 8** redéfinit l'organisation de l'enseignement de défense.

L'**article 9** redéfinit l'enseignement des langues vivantes.

L'**article 10** supprime l'éducation aux problèmes démographiques.

L'**article 11** redéfinit le contenu de l'enseignement moral et civique.

L'**article 12** supprime l'éducation à l'alimentation.

L'**article 13** supprime l'éducation à l'environnement et au développement durable.

L'**article 14** vise à redéfinir l'éducation à la vie affective et sexuelle.

EXPOSÉ DES MOTIFS

MESDAMES, MESSIEURS,

Le collège est, après l'enseignement primaire, le second pôle de l'enseignement obligatoire. 3 404 000 élèves du public et du privé sous contrat suivent leur scolarité dans 6 962 collèges par 226 488 professeurs.

De notoriété publique et depuis des décennies, le collège « unique » est considéré comme le « maillon faible » du système éducatif français.

Depuis sa création par la loi 75-620 du 17 juillet 1975, dite loi « Haby », le collège unique a fait l'objet de nombreux rapports pointant ses faiblesses structurelles et proposant des aménagements des cursus, des enseignements et des procédures d'orientation (4).

Tous concluent que le collège unique ne parvient pas à démocratiser l'accès au savoir ni à atteindre les objectifs qui lui sont fixés. Ils comportent des préconisations supposées permettre d'y remédier : enseignement « personnalisé », enseignements transdisciplinaires, séquences de remédiation ou de soutien, sans interroger le principe ni le modèle du collège unique.

Le collège unique a fait l'objet de nombreuses réformes : le modèle initial est lancé par René Haby à partir de la rentrée 1977, avant de faire l'objet de nombreuses modifications structurelles et pédagogiques.

Avant la réforme Haby, les élèves de l'école primaire étaient orientés vers trois filières : la filière I (Collèges d'enseignement secondaire - CES), la filière II (Collèges d'enseignement général - CEG) et la filière III : filière préprofessionnelle (classes de transition, CPPN, CPA). La réforme Haby supprime les filières et crée un collège commun, réparti sur quatre niveaux successifs, les deux derniers niveaux pouvant comporter aussi, et en marge du cursus commun, des enseignements complémentaires.

En 1982, Louis Legrand propose, dans son rapport « Pour un collège démocratique », de mettre en place la pédagogie différenciée : tutorat pour les élèves en difficulté, autonomie des établissements et travail en équipe.

---

(4) Voir notamment les rapports suivants :
Rapport LEGRAND « Pour un collège démocratique » (1982) ;
Rapport DUBET « Le collège de l'an 2000 » (1999) ;
Rapport JOUTARD « Rapport sur l'évolution du collège » (2001) ;
Rapport THELOT « Pour la réussite de tous les élèves » (2004) ;
Avis du conseil supérieur des programmes de 2024.

Les années 1980 marquent un tournant : Jean-Pierre Chevènement (1985) assigne au second degré l'objectif de conduire 80 % d'une classe d'âge au baccalauréat. Cet objectif est ramené à 74 % par la loi Monory qui crée les classes de quatrièmes et troisième technologiques. En 1991, le palier d'orientation de 5e est supprimé par le ministère Jospin qui fixe à nouveau un objectif de 80 % d'une classe d'âge au niveau du baccalauréat.

En 1994, un « nouveau contrat pour l'école » est proposé par François Bayrou qui réorganise les cycles et instaure des « parcours diversifiés ».

En 1998, les classes de quatrième et troisième technologiques sont supprimées par le ministère Allegre.

En 1999, la ministre déléguée à l'enseignement scolaire, Ségolène Royal, conçoit une nouvelle réforme du collège : liaison CM2-6e, instauration de « travaux croisés » en 4e, études dirigées en 6e et 5e.

Jack Lang, sur inspiration du rapport Joutard, maintient l'architecture générale du collège en 2001 mais le réoriente pour prendre en compte la diversité des élèves (création des « itinéraires de découverte » en 5e et en 4e).

La loi Fillon de 2005 prévoit la création d'un « socle commun de connaissances et de compétences » qui devient l'objectif principal du collège. Cette loi peut être regardée comme l'aboutissement logique de la philosophie du collège unique : La notion de connaissance et de savoir y est remplacée par celle de compétences, déclinées en « savoir apprendre », « savoir-faire », « savoir-être ». Il s'agit donc de garantir un minimum à tous les collégiens. Ce minimalisme est l'antithèse de la notion d'instruction qui repose sur l'idée, sur l'ambition, d'une ascension, d'une « élévation » de l'élève, sans autres limites que les capacités de celui-ci. Le « socle commun » n'aura du reste en rien enrayé l'échec scolaire ni amélioré les performances du second degré. Inscrit dans la loi, il est désormais le nœud gordien du collège unique.

En 2016, la réforme mise en place par Najat Vallaud-Belkacem achève de déconstruire ce qui restait du collège en termes d'exigence académique : suppression des classes bilangues et des enseignements de langues anciennes, création des « enseignements pratiques interdisciplinaires », enseignement personnalisé/pédagogie différenciée. Suppression des bourses aux mérite.

En 2017, le ministère Blanquer revient sur cette réforme. Après le choc provoqué par les résultats de l'évaluation internationale PISA de 2022, qui montre une dégradation des performances de nos collégiens et un creusement des inégalités sociales au sein de l'école, les ministères Attal, Belloubet, Oudéa-Castéra, Genetet, Borne, instaurent après bien des tergiversations un « choc des savoirs » qui comprend notamment l'instauration de « groupe de besoins » en 6e et 5e.

Il faut relever qu'aucune de ces réformes n'a donné lieu à une évaluation complète, conduite par l'Inspection générale qu'aucun débat parlementaire n'a eu lieu concernant ces réformes successives et qu'aucun rapport de la Cour des Comptes n'est disponible sur ces réformes.

*

Le collège est littéralement un « angle mort » des politiques éducatives.

Neuf réformes en 50 ans pour aboutir à un collège qui, recevant 50 % de ses élèves de sixièmes incapables de lire de manière fluide, produit dans une classe d'âge (750 000 jeunes de 17 ans) comme le mesurent les « Journées défense, citoyenneté » (JDC), près de 11 % de quasi illettrés et 25 % de jeunes éprouvant des « difficultés de lecture », et ceci au XXIème siècle, après plus de quinze années de fréquentation de l'école de la sixième puissance mondiale !

Malgré les réformes successives, tout le monde s'accorde à dire que le modèle du collège unique est un échec, y compris ceux qui en défendaient l'idée initiale.

Ce modèle a échoué tant sur le plan éducatif, qui concerne la transmission des connaissances, que sur le plan social, puisque nous assistons non seulement à un phénomène de reproduction sociale mais une aggravation des fractures sociales et culturelles. Le collège n'a pas réussi non plus l'intégration à notre modèle civique comme le montre la montée de l'islamisme et « l'ensauvagement » d'une partie de notre jeunesse qui en juillet 2023 incendiait écoles, collèges et bibliothèques publiques.

Cet échec ne relève pas du malentendu ou d'un accident, qui serait survenu parce que la réforme se serait éloignée ou retournée contre ses intentions initiales : il est structurel, logique, presque inscrit dans les

fondements mêmes de la réforme[5]. Il résulte d'une double erreur idéologique et pédagogique.

Une erreur idéologique d'abord : malgré leurs intentions généreuses, les promoteurs du collège unique ont confondu égalité des chances et égalitarisme, croyant que le meilleur moyen de lutter contre les inégalités sociales serait d'effacer les différences entre élèves. Pour égaliser les chances des élèves on a cru bon d'unifier les structures et d'abaisser le niveau d'exigence académique du collège. C'est ainsi qu'il a été décidé d'instruire les élèves dans un cadre unique, sans tenir compte de leurs différences en termes de besoin, de dispositions et de rythme. Dans les faits, le collège unique, qui est devenu un collège uniforme, est aussi devenu plus inégalitaire (« collège inique » avait déclaré François Bayrou, ministre de l'éducation nationale, en 1993) : loin de favoriser l'émancipation des élèves issus des classes populaires, cette uniformisation de l'enseignement a privé les plus fragiles des repères intellectuels nécessaires à la progression.

La seconde erreur est pédagogique : avant la loi Haby, le collège était organisé en filières, correspondant à des publics différenciés (académique, général, préprofessionnel). L'intégration de tous les élèves dans un cursus commun indifférencié, sans tenir compte de leur profil, a entraîné une hétérogénéité croissante des classes et une désorganisation pédagogique qui s'est faite au détriment des enseignants et des élèves.

Face à des écarts de niveau vertigineux dans leurs classes, les enseignants ont été contraints d'abaisser leurs exigences et de niveler leur enseignement par le bas, suscitant chez eux désarroi, épuisement et démoralisation. Un sondage TNS Sofres de 2011 réalisé pour le journal *Le Monde* révélait que 73 % des enseignants de collèges et lycées de moins de 35 ans jugeaient « irréaliste » l'objectif du collège unique d'accueillir tous les élèves dans un même cursus. 71 % estimaient que l'objectif d' « inciter

---

(5) Une abondante littérature s'est penchée sur les trois principales causes de cet échec. On peut citer notamment
Jean-Marie Benoist, *La génération sacrifiée : les dégâts de la réforme de l'enseignement*, Paris, Denoël, 1980 ; Jean-Paul Delahaye, *Le collège unique, pour quoi faire ? Les élèves en difficulté au cœur de la question*, Paris, Hachette Éducation, 1996 ; Jean-Paul Brighelli, *La fabrique du crétin : La mort programmée de l'école*, Paris, Jean-Claude Gawsewitch, 2005 ; Laurent Lafforgue (dir.), *Le collège unique ou l'intelligence humiliée*, Paris, François-Xavier Guibert, 2005 ; Jean-Louis Derouet, *Le collège unique en questions*, Paris, Hachette Éducation, 2006 ; Philippe Meirieu et Bernard Kuntz, *Faut-il en finir avec le collège unique ?*, Paris, Magnard, 2009 ; Laurent Gutierrez et Patricia Legris, *Le collège unique : Éclairages socio-historiques sur la loi du 11 juillet 1975*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, 2016 ; Philippe Nemo, *Repenser l'enseignement,* Paris, PUF, 2024.

le plus d'élèves possible à poursuivre jusqu'au bac » dévalorise l'épreuve et abaisse le niveau.

Les élèves ont aussi été les grandes victimes de cette réforme : les élèves les plus fragiles ne bénéficient plus d'un soutien ciblé, tandis que les plus avancés s'ennuient en classe. Dès les années 1980, les inspecteurs généraux de l'éducation nationale, dressant un premier bilan de la réforme du collège, font le constat que l'hétérogénéité ne règle pas le problème de l'échec scolaire, mais l'accentue, privant les élèves les plus faibles de l'accompagnement spécifique dont ils ont besoin[6].

Les biais idéologiques qui ont présidé aux réformes du collège trouvent leur traduction concrète dans le quotidien des collèges où les causes de l'échec du collège unique apparaissent crûment. Le projet initial de René Haby de réunir dans un même établissement des collèges différents offrant des parcours divers a été progressivement vidé de son sens. Le collège « unique » n'offre plus désormais, à quelques exceptions près (SEGPA), qu'une voie unique à tous les élèves. Il est ainsi appelé « cylindrique ».

La diversité des niveaux scolaires, des appétences, des contextes culturels familiaux des élèves entrant au collège ne peut absolument pas être absorbée et traitée pédagogiquement au sein une seule classe hétérogène « indifférenciée ». La pédagogie différenciée et l'enseignement personnalisé se révèlent être de vains slogans, impraticables, déconnectés des réalités.

Cette impasse structurelle est encore renforcée par les pédagogies « constructivistes » mises en œuvre à l'école primaire et au collège. Loin de la transmission, réputée trop « verticale » et d'essence autoritaire, la construction par l'élève lui-même de ses savoirs est une utopie totalement hors de portée de la majorité des enfants et des adolescents.

L'organisation en cycle est inopérante, inutile et ne sert qu'à permettre de laisser les élèves défaillants passer dans la classe supérieure sans redoublement, créant ainsi l'illusion de la réussite.

---

(6) Voir, à ce sujet, Jean Binon, « La réforme des collèges : situation en 1979-80 », décembre 1980 : « « 15 à 20% des élèves issus de l'école primaire se trouvent dès la fin du CM2 en situation d'échec scolaire à peu près définitif. Depuis 20 ans, toutes les réformes ont été faites pour ces élèves, elles ont toutes échoué… ».
Cité par N. Bulle, « Les transformations des enjeux du collège depuis quarante ans » in E. Altschull, N. Bulle, L. Lafforgue et alii. (eds), Le collège unique ou l'intelligence humiliée. La fin des utopies ?, Paris, FX de Guibert, 2011.

Illustration de ce « nivellement vers le bas », les enseignements instrumentaux, mathématiques et français, ont vu leurs volumes horaires diminuer ces dernières décennies alors même que les évaluations annuelles à l'entrée en sixième alertaient sur la faiblesse du niveau de maîtrise du français et des mathématiques.

Évolution des horaires de français au collège (1975 - 2022)

Niveau	1975 (h/semaine)	2015 (h/semaine)	2022 (h/semaine)	Total annuel 1975 (h)	Total annuel 2022 (h)	Variation annuelle (h)
6e	6	4.5	4.5	216	162	-54
5e	6	4.5	4.5	216	162	-54
4e	5	4.5	4.5	180	162	-18
3e	5	4	4	180	144	-36
TOTAL				792	630	-162

Évolution des horaires de mathématiques au collège (1975 - 2024)

Niveau	1975 (h/semaine)	2024 (h/semaine)	Total annuel 1975 (h)	Total annuel 2024 (h)	Variation annuelle (h)
6e	4	4.5	144	162	+18
5e	4	3.5	144	126	-18
4e	4	3.5	144	126	-18
3e	4	3.5	144	126	-18
TOTAL			576	540	-36

De nombreuses tentatives de développement de séquences « interdisciplinaires » ont affaibli la rigueur et la clarté académique des disciplines, éléments structurant de toute pédagogie.

Les sections qui permettaient aux élèves les plus motivés d'approfondir leurs connaissances ou d'investir de nouveaux champs du savoir : Latin, grec, sections bilangues, allemand, ont été méthodiquement et à bas bruit, déconstruites, puis supprimées au nom d'un refus idéologique de l'élitisme.

Les enseignements disciplinaires sont concurrencés sur le temps scolaire par une multitude de thème « d'éducation » : aux médias, au code

de la route, au développement durable, à la mémoire de l'esclavage, au « bien manger », à la vie affective et sexuelle, etc. qui relèvent du champ des opinions et du débat public et n'ont d'autre effet que d'éloigner les élèves des connaissances basées sur la vérité scientifique ou la recherche de celle-ci à travers les Humanités.

Enfin, le collège unique est dépourvu de véritable enjeu académique : l'évaluation du niveau de maîtrise du « socle commun » est réalisée de manière très approximative en raison de la multitude de « compétences » aux contours imprécis qu'il convient de mesurer. Du reste, la non maîtrise de certaines compétences n'a aucune conséquence directe sur l'orientation post troisième. Il en va de même pour le Diplôme national du Brevet (DNB) dont le niveau d'exigence s'est effondré et qui n'a aucune utilité ni en matière d'orientation ni en matière d'entrée au lycée.

Il s'ensuit donc que l'orientation, malgré la multiplication de séquences et de stages de découverte, s'exerce comme mécaniquement par défaut sur la base de moyennes générales trimestrielles. Les « bons élèves » vont au lycée général et technologique, les « non scolaires » vont au lycée professionnelle ou vers des centres de formation des apprentis.

L'institution collégienne s'est révélé incapable de lutter contre l'échec scolaire et les assignations sociales et culturelles imprime pour finir le sceau du mépris et de la reproduction sociale sur les enfants que les Français ont confiés à l'école. Le gâchis est immense.

Si la « massification » du second degré est incontestable, la démocratisation de l'accès aux connaissances est un échec et l'ascenseur social par l'école est désormais bloqué, ce qui est préoccupant en matière de mobilité sociale. En outre, les besoins stratégiques du tissu économique français, dans la perspective d'une réindustrialisation souveraine du pays à l'horizon d'une ou deux décennies, ne sont ni couverts ni anticipés par l'offre de formation professionnelle et technique. La défaillance persistante des procédures d'orientation vers les métiers, résultante directe des principes mêmes qui ont prévalu dans la construction du « collège unique », présente pour l'avenir de notre pays un risque réel.

Il apparaît donc qu'il est d'intérêt général de changer de paradigme et de proposer : une nouvelle définition des objectifs du collège et une nouvelle architecture de celui-ci.

*

Le principe d'autonomie des établissements publics locaux d'enseignement (EPLE) est arrêté depuis les décrets de 1985. Il dispose que l'établissement élabore son projet d'établissement, voté par son Conseil d'administration et évalué par celui-ci annuellement. Le champ de l'autonomie couvre l'organisation pédagogique et les diverses modalités de l'adaptation de l'établissement à son public scolaire (groupes, options, dédoublements, soutien approfondissement, voyages scolaires, culture, etc.), dans le cadre de la dotation horaire globale allouée annuellement par l'autorité académique à l'EPLE.

Il faut constater aujourd'hui que les marges d'autonomie des EPLE sont excessivement encadrées et fort réduites. Du reste, près de 50 % des EPLE ne se donnent même plus la peine d'établir un projet d'établissement. Celui-ci n'est souvent que l'œuvre de l'équipe de direction qui s'acquitte ainsi d'une obligation administrative. La plupart des personnels des EPLE seraient d'ailleurs bien incapables de décrire le projet de leur établissement. Ce modèle est désormais à bout de souffle.

La présente proposition de loi vise donc à autoriser la **création d'établissement d'un type nouveau, disposant de très larges champs d'autonomie et de responsabilité.** Des établissements de ce type se sont développés depuis plusieurs décennies en Suède, au Royaume Uni et aux États-unis, sous l'appellation générale de « **charter schools** ». Souvent implantés dans des quartiers en difficulté ou en milieu rural, ces établissements renouvellent profondément l'offre scolaire et obtiennent de meilleurs résultats que les établissements publics « classiques ».

Leurs marges d'autonomie, définies par décret, porteront sur les points suivants : sectorisation spécifique ou désectorisation, gestion (recrutement et formation continue) des personnels, gestion de la masse salariale, organisation des services des enseignants (globalisation possible), organisation de la vie scolaire, organisation des structures pédagogiques (classes, groupes, modules), mise en œuvre des programmes d'enseignement par dérogation aux horaires officiels, partenariats avec l'économie, le monde culturel, le monde sportif.

Leur appellation » **établissements autonomes d'enseignement du second degré »** (EAESD) traduit leurs caractéristiques spécifiques.

Ils seront labellisés et contractualisés par l'autorité académique pour une durée de cinq ans. Les établissements publics (EPLE) et les enseignements privés sous contrat d'association et sous certaines

conditions, les établissements privés en voie de contractualisation avec l'État, sont également éligibles à ce nouveau mode d'organisation.

*

L'**article 1er** prévoit de recentrer les objectifs et missions de la scolarité sur la transmission. La notion de « socle commun de connaissances » est supprimée et remplacée par celle de « transmission de connaissances ».

L'**article 2** prévoit la suppression du Conseil supérieur des programmes.

L'**article 3** prévoit la suppression de l'organisation de la scolarité en « cycles ».

L'**article 4** porte sur les enseignements, les stages, le soutien, l'approfondissement, les thèmes d'éducation particuliers, le Diplôme national du Brevet et enfin, sur les bourses.

L'**article 5** prévoit que le projet d'orientation soit proposé aux collégiens à partir de la classe de 5e.

L'**article 6** instaure les « établissements autonomes d'enseignement du second degré »,

L'article 7 redéfinit la fonction du projet d'établissement, institue des contrats d'objectifs et de moyens et réorganise l'éducation prioritaire.

L'**article 8** redéfinit l'organisation de l'enseignement de défense.

L'**article 9** redéfinit l'enseignement des langues vivantes.

L'**article 10** supprime l'éducation aux problèmes démographiques.

L'**article 11** redéfinit le contenu de l'enseignement moral et civique.

L'**article 12** supprime l'éducation à l'alimentation.

L'**article 13** supprime l'éducation à l'environnement et au développement durable.

L'**article 14** vise à redéfinir l'éducation à la vie affective et sexuelle.