

L'ambition d'une École émancipatrice



© Millerand/NAJA

Dossier de presse
Rentrée 2026



FSU
SNUipp

Sommaire

ÉDITORIAL	2
ZOOMS	3
1 - Salaires et carrière : à quand une revalorisation ? -----	4
2 - Un réseau territorial d'écoles à défendre -----	7
1 - FAIRE RÉUSSIR TOUS LES ÉLÈVES	10
1 - Baisse démographique, une opportunité historique -----	11
2 - École inclusive : dépasser l'impasse -----	14
3 - Éducation prioritaire : l'urgence d'une relance -----	16
4 - Outre-mer, la fracture scolaire -----	18
5 - Nouveaux programmes : un recul pour la réussite de tous les élèves -----	20
6 - Protéger les enfants : un impératif d'égalité des droits -----	22
7 - Réaffirmer la dignité de toutes les familles -----	24
2 - RECONNAITRE ET RESPECTER LES PERSONNELS	26
1 - Recul des droits, les femmes et les personnels fragiles en première ligne-----	27
2 - Santé au travail, prendre soin des personnels ?-----	29
3 - Direction et fonctionnement d'école : miser sur le collectif -----	31
4 - AESH : un métier indispensable à reconnaître -----	33
5 - Première rentrée avec la réforme de la formation initiale -----	35
6 - Formation continue, imposer les besoins des personnels -----	37
7 - Manuels scolaires, garder la main -----	39
3 - L'ÉCOLE EN CHIFFRES	41
1 - L'école en chiffres, rentrée 2026 -----	42
2 - CRPE 2026 : une hausse des admissions qui devra se confirmer -----	49
3 - Une école inégalitaire -----	51
ANNEXE	54
La 25 ^{ème} édition de l'université d'automne -----	55

Combattre les déterminismes et les inégalités

L'École primaire publique est le premier levier de l'émancipation.

En formant dès le plus jeune âge les futurs citoyens et citoyennes, elle a pour mission fondamentale de combattre les déterminismes et les inégalités.

Pourtant, en cette rentrée 2026, l'ambition d'une école pour toutes et tous se heurte à la réalité d'une institution fragilisée par des années de gestion comptable et de choix politiques délétères.

Les débats sur la baisse démographique scolaire illustrent ce renoncement. Là où le ministère n'y voit qu'une variable d'ajustement pour supprimer des postes, pour la FSU-SNUipp, c'est une occasion historique : celle de réduire les effectifs par classe pour enfin hisser la France à la hauteur des comparaisons internationales, reconstituer les RASED et les brigades de remplacement, augmenter les salaires, former les personnels et ainsi, offrir de meilleures conditions d'apprentissage pour les élèves et de travail pour les personnels.

Cette occasion permettrait de faire "mieux école" et notamment d'améliorer l'école inclusive. Car, le décalage entre les discours officiels et la réalité est devenu insoutenable. L'inclusion sans moyens pénalise les élèves et épuise les personnels.

Pour faire "mieux école", il faut améliorer les conditions de travail des personnels dont les AESH pour lesquelles nous continuons à exiger un véritable statut de catégorie B, une formation qualifiante et la reconnaissance d'un temps complet.

Une école qui s'adapte à toutes et tous doit aussi privilégier le lien avec les familles et instaurer un climat de confiance. Élément fondamental dans le parcours d'une ou d'un élève, la co-éducation se construit par l'accueil, le respect mutuel et une attention particulière portée à toutes les familles.

Face à tous ces défis, l'année scolaire 2026-2027 apparaît comme charnière. Les élections professionnelles en décembre prochain constitueront un temps démocratique fort pour nos professions et pour réaffirmer la place de la FSU-SNUipp comme premier syndicat de l'école primaire.

Dans la campagne présidentielle l'École va être au centre de toutes les attentions. Dans un contexte de montée de l'extrême droite qui prospère sur le déclin des services publics, l'École doit est un des remparts de la République et de la justice sociale.

À la résignation, nous opposons l'ambition d'une École égalitaire et émancipatrice portée par la mobilisation collective.

C'est ce projet que la FSU-SNUipp entend mettre en avant dès ce mois de septembre ; celui d'une École ambitieuse, à la hauteur des urgences sociales et écologiques.



©FSU-SNUipp

Aurélie GAGNIER
Porte-parole et co-SG
de la FSU-SNUipp



©FSU-SNUipp

Sandrine MONIER
Co-SG de la FSU-SNUipp



©FSU-SNUipp

Nicolas VALLET
Co-SG de la FSU-SNUipp



© Millerand/NAJA

Zooms

Salaires et carrière : à quand une revalorisation ?

Le gouvernement poursuit sa politique de baisse de la dépense publique : l'ensemble des agent-es de la Fonction publique, dont celles et ceux de l'Education nationale, sont privées de perspectives de revalorisation salariale et/ou de nouvelles mesures de carrière. Ce contexte contribue à creuser le déclassement salarial des PE. De plus, dans le premier degré, les AESH aux deux premiers échelons sont des agents qui perçoivent le minimum de traitement de la fonction publique, au niveau du SMIC.

Un pouvoir d'achat encore plus bas*

Depuis juillet 2023, aucune revalorisation du point d'indice n'a eu lieu.

Dans le même temps, selon la Banque de France, l'inflation cumulée sur la période est de 5,9%.

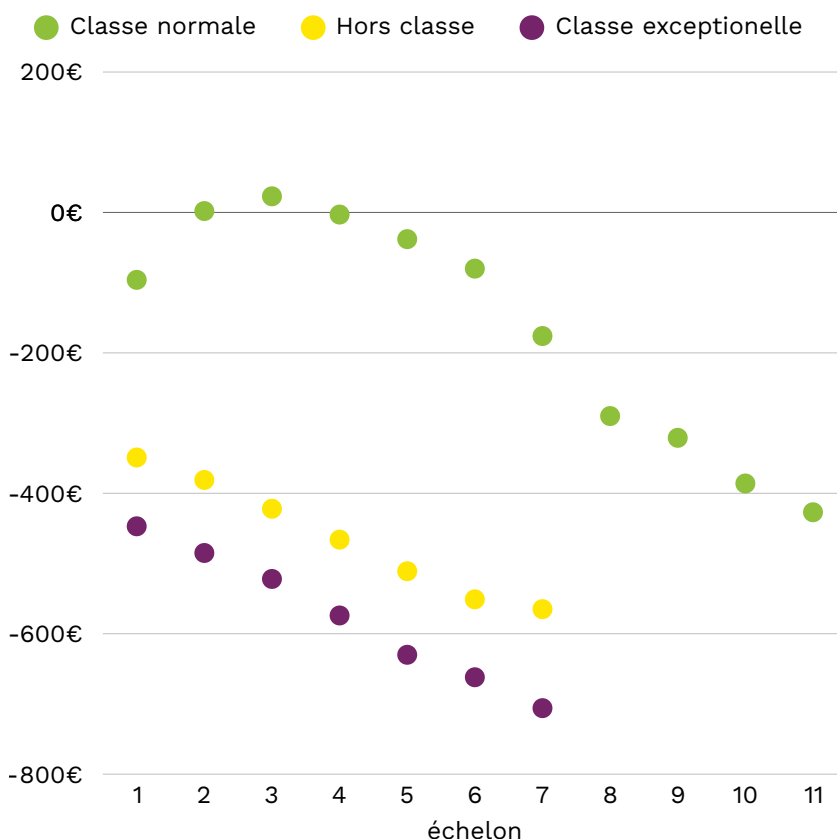
Plus largement, depuis 2010 le point d'indice est gelé et l'inflation cumulée est de 30,3 %, alors que la rémunération indiciaire des professeur-es des écoles n'a augmenté que de 6,3%.

Le graphique ci-contre illustre le manque à gagner mensuel net depuis 2010, à tous les échelons de rémunération de la carrière.

Bien qu'appartenant à un corps de catégorie A de la fonction publique d'État, les enseignant-es du premier degré avaient un salaire net mensuel moyen de 2 950 euros, en 2023, alors que celui des autres fonctionnaires de catégorie A était de 4052 euros.

Cette forte distinction salariale se répercute également sur la reconnaissance sociale du métier de PE puisque même l'Insee, dans sa dernière révision des nomenclatures des professions et catégories socioprofessionnelles (PCS), classe les professeur-es des écoles dans le groupe 4, celui des professions intermédiaires.

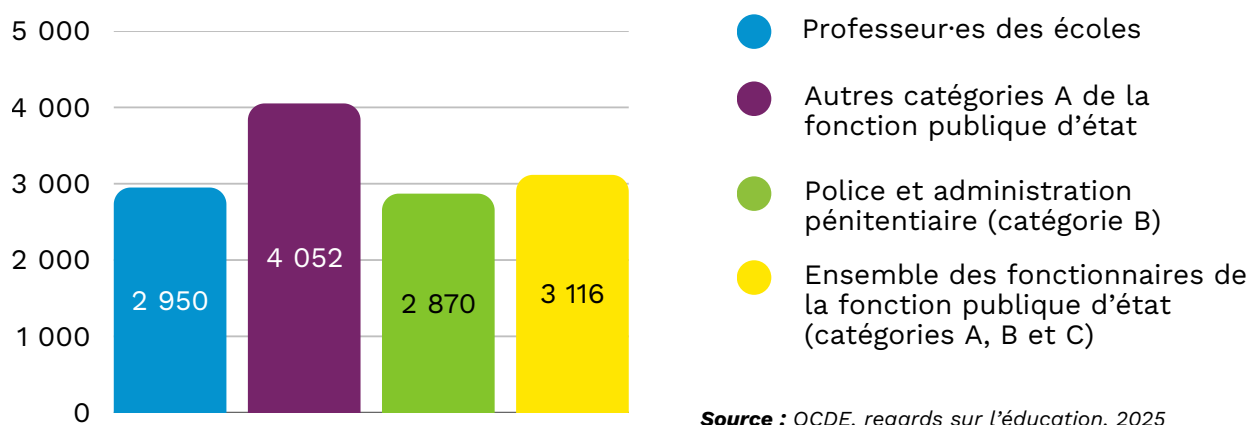
Perte salariale nette mensuelle des PE selon l'inflation 2010-2025



Source : Calcul de la FSU-SNUipp à partir des grilles salariales et de l'inflation cumulée par la Banque de France.

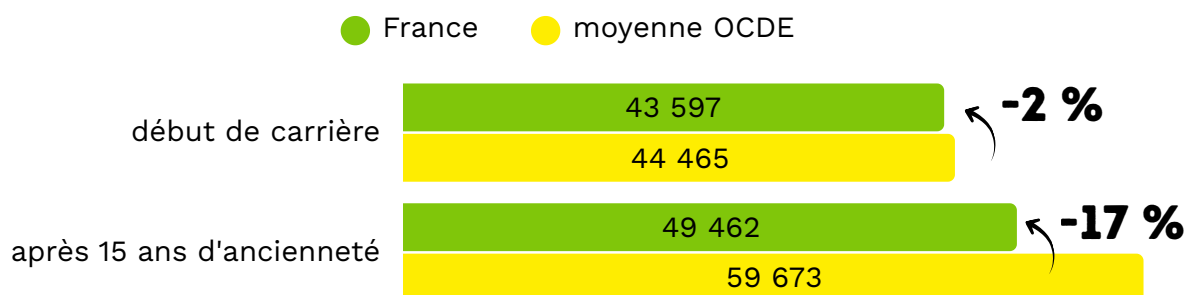
*Source : Panorama statistique des personnels de l'enseignement scolaire 2024-2025 et Rapport annuel sur l'état de la Fonction publique, 2025

Comparaison des salaires nets mensuels moyens dans la fonction publique (en Euros)



La comparaison avec les enseignant·es à l'étranger est tout aussi insatisfaisante : après 15 ans d'exercice, en 2023, les personnels enseignants du primaire étaient payés 17,1 % de moins que la moyenne des pays de l'OCDE. La France est toujours un des mauvais élèves de l'UE concernant la rémunération de ses professeur·es des écoles.

Écarts de salaires entre enseignant·es du primaire en France et dans l'OCDE



Source : OCDE, regards sur l'éducation, 2025

Les AESH, à 94% des femmes, demeurent dans la précarité financière. En l'absence de statut de fonctionnaire, et travaillant très majoritairement à temps incomplet imposé, leur salaire moyen n'est que de 1030 € net/mois.



La FSU-SNUipp revendique :

- une augmentation de 20 % de la valeur du point d'indice, soit 98 centimes, pour rattraper les pertes liées à l'inflation cumulée depuis 2010 ;
- l'indexation de la valeur du point d'indice sur l'inflation pour éviter toute future perte de pouvoir d'achat ;
- une revalorisation salariale immédiate d'au moins 300 euros nets par mois, sans contrepartie, pour tendre vers un ajout uniforme de 100 points d'indice.

Égalité professionnelle : un accord qui peine à répondre aux enjeux

Un an après l'ouverture des négociations sur le nouvel accord Égalité professionnelle dans la fonction publique, le constat demeure préoccupant. Malgré dix-huit groupes de travail,

les arbitrages connus à ce jour ne permettent pas d'envisager un accord répondant aux inégalités structurelles qui traversent la fonction publique.

La FSU-SNUipp a alerté notamment sur l'absence de moyens identifiés pour mettre en œuvre les mesures annoncées.

Aucun financement dédié, aucun dispositif réellement contraignant, aucun mécanisme de rattrapage salarial ne sont aujourd'hui prévus.

Dans le même temps, des décisions gouvernementales conduisent à remettre en cause des droits existants, notamment concernant les autorisations spéciales d'absence ou le temps partiel thérapeutique

ou encore la perte de 10% de salaire pour les femmes enceintes en arrêt maladie avant le congé pathologique.

Les écarts de rémunération et de carrière ne relèvent pourtant pas de situations individuelles mais de mécanismes bien identifiés : recours massif au temps partiel, interruptions de carrière, sous-valorisation des métiers très féminisés, moindre accès aux fonctions les mieux rémunérées, ségrégation professionnelle ou encore insuffisante prise en compte de la santé des femmes au travail.

EN CHIFFRES

330 € C'EST L'ÉCART DE SALAIRE MENSUEL MOYEN NET EN FIN DE CARRIÈRE ENTRE LES PE FEMMES ET LES PE HOMMES DANS L'ENSEIGNEMENT PUBLIC. IL EST DE 120 EUROS EN DÉBUT DE CARRIÈRE.

-27 % C'EST L'ÉCART MOYEN DES PRIMES ET DES INDEMNITÉS VERSÉES ENTRE LES PE FEMMES ET LES PE HOMMES

PROPORTION DE PE À TEMPS PARTIEL DANS LE PREMIER DEGRÉ



SOURCE : PANORAMA STATISTIQUE DES PERSONNELS DE L'ENSEIGNEMENT SCOLAIRE 2024-2025.



Pour la FSU, les causes structurelles des écarts de rémunération nécessitent des mesures correctrices opposables, des indicateurs sexués complets et des moyens budgétaires dédiés.

Transparence salariale : une transposition à minima de la directive européenne

La directive européenne sur la transparence salariale devait constituer un levier majeur pour réduire les écarts de rémunération entre les femmes et les hommes.

Le projet de loi présenté au Conseil commun de la fonction publique retient une transposition minimaliste qui ne mobilise pas plusieurs outils pourtant prévus par le texte européen.

La principale limite concerne la notion de travail de valeur égale. Le gouvernement persiste à considérer les grilles indiciaires comme suffisantes quant à la comparaison travail égal-salaire égal.

En maintenant des critères d'évaluation des emplois qui ne permettent pas de comparer les métiers fortement féminisés aux métiers majoritairement masculins, le projet de loi laisse intact l'un des principaux mécanismes de sous-évaluation salariale des professions féminisées.

De la même manière, il est prévu un mécanisme de sanction pour les employeurs qui ne respectent pas la transparence salariale. Seulement, de nombreuses restrictions sont prévues et elles risquent d'en limiter fortement la portée effective pour les agentes et les organisations syndicales qui les représentent.



L'enjeu dépasse la seule transparence salariale. Réduire durablement les écarts suppose de disposer d'outils permettant d'identifier les discriminations, de comparer réellement les emplois de valeur égale et d'imposer des mesures de correction. À défaut, la transparence risque de rendre visibles des inégalités que les employeurs publics ne seront toujours pas tenus de résorber.

Revaloriser les salaires, dans la Fonction publique comme dans l'Éducation nationale, est une nécessité pour rendre l'ensemble des métiers à nouveau attractifs. Il en va de l'avenir des services publics pourtant indispensables à l'ensemble de la population.

Un réseau territorial d'écoles à défendre

En lançant une expérimentation sur la carte scolaire dans dix-huit départements, le ministère relance les discussions sur la présence de l'école sur tout le territoire. Le contexte de baisse des dépenses publiques et d'érosion des effectifs scolaires, laisse craindre plus de fermetures de postes et l'abandon de certains territoires. La FSU-SNUipp défend un service public d'éducation de proximité pour toutes et tous.

Moins d'élèves = moins de postes ?

L'école est un élément structurant du territoire qui garantit à chaque citoyen et citoyenne, quel que soit son lieu de vie, un égal accès aux structures éducatives, culturelles et sociales. L'école rurale, de montagne ou encore en site isolé ne constitue pas une anomalie géographique ou une charge financière.

Elle est souvent l'un des derniers services publics de proximité essentiels, premier vecteur de cohésion sociale, et structure les territoires. Pointer les territoires où des réalités sociales sont identifiées (éducation prioritaire, ruralité, DROM...) est nécessaire afin d'en finir partout avec la logique comptable systématique "Moins d'élèves = moins d'enseignant·es".

En 2017, Emmanuel Macron avait fait de l'école primaire une priorité politique, s'engageant à créer 12 000 postes dans un contexte de baisse des effectifs. Sur 2017-2022, 16 558 postes ont été créés malgré une baisse de près de 280 000 élèves.

Aujourd'hui, le discours s'est inversé et la baisse de la démographie scolaire sert désormais de prétexte aux suppressions de postes et aux fermetures de classes et/ou d'écoles, alors qu'elle devrait permettre d'améliorer les conditions d'apprentissage des élèves et les conditions de travail des personnels.

Une expérimentation déconnectée des véritables enjeux de l'Ecole.

LE CHIFFRE

18

C'EST LE NOMBRE DE DÉPARTEMENTS CONCERNÉS PAR L'EXPÉRIMENTATION DE LA CONSTRUCTION DE LA CARTE SCOLAIRE, RÉPARTIS SUR 17 ACADÉMIES ET REPRÉSENTATIFS DE LA DIVERSITÉ DES TERRITOIRES FRANÇAIS.

SOURCE : MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE.

En avril 2026, le ministre a annoncé le lancement d'une expérimentation sur la carte scolaire : il s'agirait d'élaborer la carte scolaire en tenant compte de l'évolution démographique et des "besoins du terrain" à partir d'une projection pluriannuelle sur 3 à 5 ans.

Si l'idée d'une planification pluriannuelle est par principe intéressante (fin de la carte annuelle couperet, visibilité pour

les équipes éducatives, les élu·es, les familles) les attendus peuvent être problématiques, de surcroît dans un contexte de suppressions de postes.

Elle n'est d'ailleurs pas sans rappeler les conventions ruralité qui avaient été développées dans les départements ruraux pour – déjà – récupérer des moyens en agissant sur la structuration de l'école.

Cette expérimentation, qui écarte les représentant·es des personnels des discussions, intervient dans un contexte de colère profonde et générale après 1 891 suppressions de postes à la rentrée.

Partout, les projets de carte scolaire ont été massivement rejetés, par l'ensemble de la communauté éducative avec des rassemblements, occupations d'écoles et pétitions. Ces mobilisations témoignent du refus catégorique de cette trajectoire.



L'Éducation nationale doit s'appuyer sur un réseau d'écoles garantissant à chaque élève un égal accès au service public d'éducation sur tout le territoire. La baisse démographique ne peut pas être utilisée pour réduire les dépenses d'éducation, supprimer des postes et éloigner les populations des écoles. Elle doit au contraire servir à réduire les inégalités, qu'elles soient sociales ou territoriales.

L'école de proximité : un rempart républicain et un atout pédagogique

Garder l'école près des élèves est fondamental : cela assure un climat apaisé et maintient un lien de confiance quotidien avec les parents, indispensable à la réussite scolaire.

Regrouper les élèves dans des pôles éloignés fragilise cette relation et pénalise directement les enfants, en leur imposant des temps de trajet générateurs de fatigue et de stress évitables.

Sur le plan économique et écologique, supprimer des postes d'enseignant·es et financer davantage de transports scolaires est un paradoxe total. Multiplier les bus et l'entretien routier au nom d'une prétendue rentabilité immédiate est un désastre financier et environnemental.

Les petites écoles, rurales notamment, ont souvent des atouts qui pourraient être généralisés.

Mais surtout, le maintien du service public d'éducation partout est un enjeu démocratique vital.

Face à l'extrême droite qui se nourrit du sentiment d'abandon des populations rurales, une école locale, vivante et accessible est la meilleure des ripostes. Véritable fabrique de citoyenneté, l'école de proximité incarne la présence de la République et agit comme un bouclier contre les populismes.



Contre la fragmentation du territoire, la FSU-SNUipp défend fermement l'école de proximité et dénonce la fermeture progressive des écoles comme une grave erreur politique.

Un maillage d'écoles à protéger et consolider

Écoles à classe unique, regroupements pédagogiques intercommunaux (RPI) dispersés ou concentrés, écoles en réseaux, pôles scolaires... la réflexion sur le maillage des écoles ne date pas d'aujourd'hui.

Conçus dans les années 1970, à l'origine pour sauvegarder l'école rurale, les RPI permettent à des communes de se regrouper en maintenant les classes sur des sites dispersés ou sur un site unique.

Au fil des ans, les RPI ont été peu à peu "concentrés", parfois en vastes pôles scolaires, actant la fermeture définitive des écoles dans de nombreuses communes. Une fatalité contestée localement par de nombreux élus.



© Millerand/NAJA



Nombre de RPI à la rentrée 2025



Source : Eléments de bilan de la rentrée scolaire 2025-2026, DGESCO



Dans des espaces en pleine mutation conduisant à un affaiblissement des petites structures, voire à une désertification de certains territoires, la FSU-SNUipp reste opposée aux fermetures d'écoles.

Un plan d'urgence pour l'école

Avec 3 678 postes supprimés en quatre ans, l'école reste une variable d'ajustement.

La FSU-SNUipp revendique la mise en œuvre d'un plan d'urgence pour l'École, soutenu par un engagement budgétaire pluriannuel.

Ce sursaut est indispensable pour assurer le bon fonctionnement du service public et transformer radicalement les conditions d'apprentissage des élèves ainsi que le cadre de travail des personnels.



L'objectif ne doit pas être de réduire le nombre d'écoles, mais de garantir « mieux d'école » pour chaque élève, sur l'ensemble du territoire.

Il faut des mesures immédiates à la hauteur des enjeux, comme la réduction du nombre d'élèves par classe grâce au maintien des postes, la création de postes pour réabonder les réseaux d'aides mais aussi répondre au besoin de remplacement et augmenter les temps de décharges de direction, le déploiement de moyens réels pour l'école inclusive ou encore la sanctuarisation de l'éducation prioritaire.





© FSU-SNUipp

*Faire réussir tous
les élèves*

Baisse démographique : une opportunité historique

Les projections montrent une érosion des effectifs scolaires dans les années à venir qui justifie trop souvent des retraits d'emplois d'enseignant·es. Pourtant, cette baisse démographique offre une occasion inédite de réinvestir dans l'école publique pour la réussite des élèves et les conditions de travail des PE, AESH et Psy-EN : classes réduites, école inclusive, temps de travail ajusté, renforcement du collectif...

La démographie scolaire ne dit rien des besoins de l'école

La baisse du nombre d'élèves ne doit pas servir de prétexte à la réduction des moyens de l'école publique.

Les effectifs du premier degré diminuent depuis plusieurs années, mais le manque de moyens pour l'école continue de peser sur les élèves et les personnels.

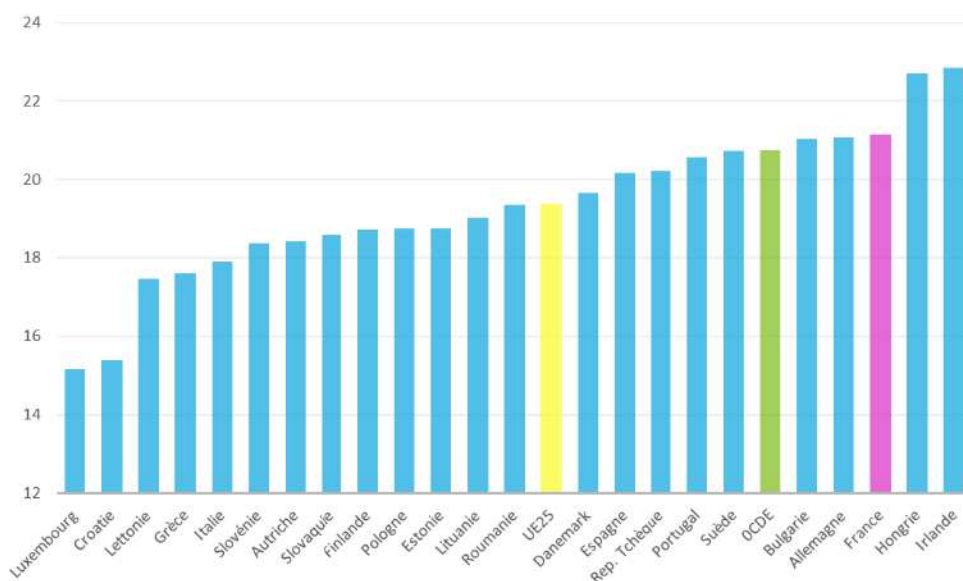
Alors que la France conserve des taux d'encadrement moins favorables que de nombreux pays de l'OCDE, chaque poste

libéré par la baisse démographique devrait être utilisé pour améliorer les conditions d'apprentissage des élèves et les conditions de travail des personnels.

La question n'est donc pas démographique mais politique : les moyens dégagés doivent permettre de renforcer l'école publique, de rendre l'école réellement inclusive, de lutter contre les inégalités scolaires et sociales et de garantir à chaque élève les conditions de sa réussite.

Nombre moyen d'élèves par classe en Europe

Source : OCDE, Regards sur l'éducation 2025.



Renforcer l'école publique face aux inégalités

La baisse démographique fragilise davantage l'enseignement public que le privé sous contrat, qui accueille un public plus favorisé tout en restant financé par l'État.

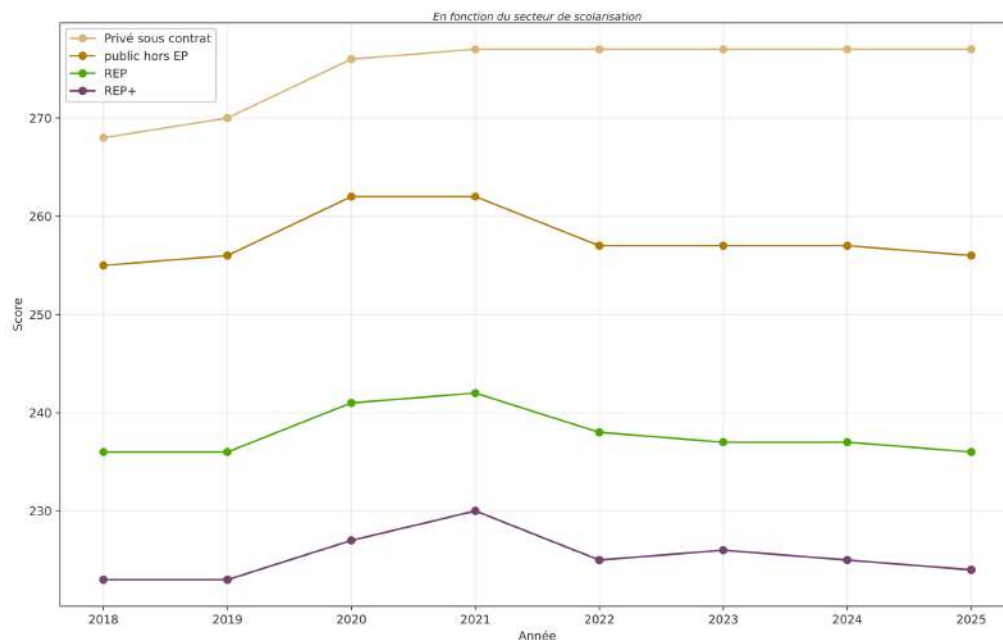
La diminution du nombre d'élèves fragilise d'abord le maillage des écoles publiques, notamment dans les zones rurales et les quartiers populaires. En effet, les écoles privées ne sont pas soumises aux mêmes contraintes d'ouverture et de fermeture de classes.

L'accès de toutes et tous à un service public d'éducation de proximité peut être mis en péril.

Par ailleurs, les écarts de composition sociale entre établissements publics et privés contribuent à la ségrégation scolaire et limitent les effets des politiques de réduction des inégalités. La totalité des écoles à indice de position sociale (IPS) le plus bas est publique tandis que près de la moitié des écoles à IPS le plus haut est dans le privé.

Score moyen aux évaluations nationales de 6^{ème} en fonction du secteur de scolarisation

Source : DEPP, "Évaluations de début 6^{ème} 2025 - résultats".



La baisse démographique crée des marges de manœuvre inédites

Selon l'Institut des politiques publiques*, la baisse du nombre d'élèves sur 10 ans ouvre la voie à deux scénarios :

- supprimer 54 000 emplois de professeur-es des écoles
- maintenir les emplois pour baisser le nombre d'élèves par classe, diminuer le temps de travail des PE (moyenne actuelle de 41,8 h / semaine) et faire classe autrement.

Pour Julien Grenet, co-auteur de l'étude, "en maintenant le nombre des effectifs enseignants à leur niveau actuel, les effectifs passeraient de 22,4 élèves par classe aujourd'hui à 18,2 en 2034, soit un niveau plus proche des standards européens. Une réduction de la taille des classes se traduirait par des gains salariaux de 4,5 milliards d'euros", ce qui aurait un impact également positif sur les finances publiques grâce à l'augmentation des recettes fiscales.

L'étude de l'IPP démontre que "1 € net économisé en réduisant le nombre d'enseignants se traduirait à long terme par une perte économique de 9 €".

Par ailleurs, un consensus scientifique bien établi a prouvé que réduire le nombre d'élèves par classe participe à la réduction des inégalités.

Ainsi, dès les années 80, l'étude américaine STAR a montré que la diminution des effectifs génère une augmentation du niveau en mathématiques et en langue nationale, plus marquée encore pour les élèves issus de milieux défavorisés et de minorités.

Cependant, le bénéfice de la baisse des effectifs se concrétise quand elle permet une transformation des pratiques pédagogiques favorisant la coopération entre élèves, le tutorat...

Il s'agit donc de choisir entre une logique d'ajustement budgétaire et un investissement dans la qualité du service public d'éducation.

* "Taille des classes et inégalités territoriales : quelle stratégie face à la baisse démographique ?", Institut des politiques publiques, juin 2025

**Note de la Depp 25-62 novembre 2025



Utiliser autrement la baisse démographique est la clé pour transformer et renforcer le système éducatif. La réussite scolaire de l'ensemble des élèves et particulièrement des enfants des classes populaires est un enjeu majeur.

Transformer l'école : sortir de l'exercice solitaire du métier et renforcer les collectifs de travail

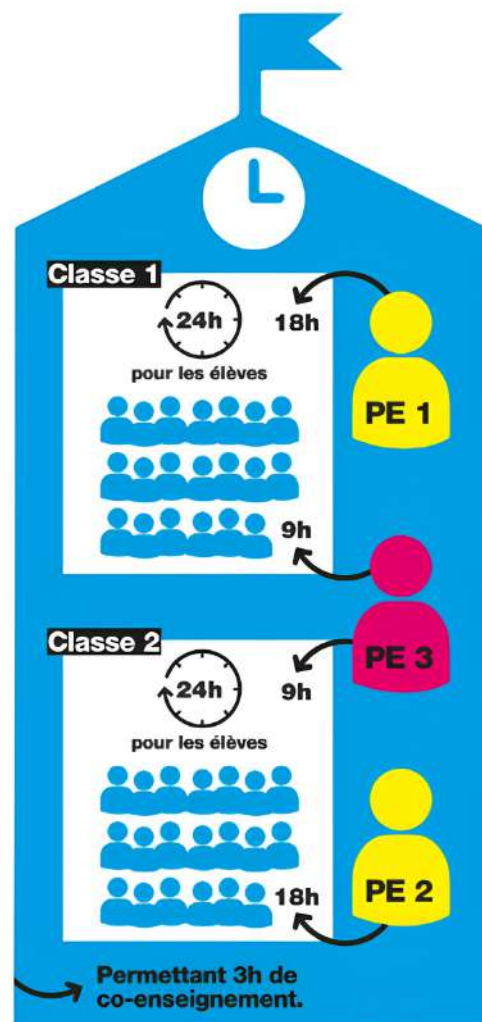
Les comparaisons internationales montrent que les systèmes éducatifs les plus efficaces reposent sur des équipes stables, du temps de coopération professionnelle et des dispositifs de soutien aux élèves les plus scolairement fragiles.

- Déconnecter le temps enseignant du temps élève.
- Depuis sa création la FSU-SNUipp porte la revendication d'une école avec plus d'enseignant·es que de classes. Ce fonctionnement vise à obtenir que les PE enseignent 18 heures, comme les enseignant·es du second degré, sans réduire le temps de classe des élèves. Ce qui permet de sortir de l'exercice solitaire de la classe grâce au co-enseignement et au travail en équipe, mais aussi de consacrer plus de temps à la réflexion pédagogique.
- Créer des postes de "plus de maîtres·ses que de classes".

En 2013, le dispositif « plus de maîtres et maîtresses que de classes » développé en éducation prioritaire, constitue une avancée et montre son intérêt pédagogique.

De même, les PE exerçant en REP+ ont 9 jours de classe dégagés par an pour le travail en équipe et pour de la formation, reconnaissance institutionnelle de la nécessité de ces temps.

Mais les changements d'orientation politique et le manque de moyens ont mis à mal ces dispositifs, voire les ont arrêtés.



À cela s'ajoutent 3h de concertation pour les 3 PE.

3 PE POUR 2 CLASSES



Face à la nécessité de baisse du temps de travail et au besoin de renforcer les collectifs de travail : 18 heures d'enseignement et 3 heures de concertation par semaine couplées aux « plus de maîtres et maîtresses que de classes » demeurent des revendications plus que jamais d'actualité. Pour cela, il faudrait 3 PE pour 2 classes.



© Millerand/NAJA

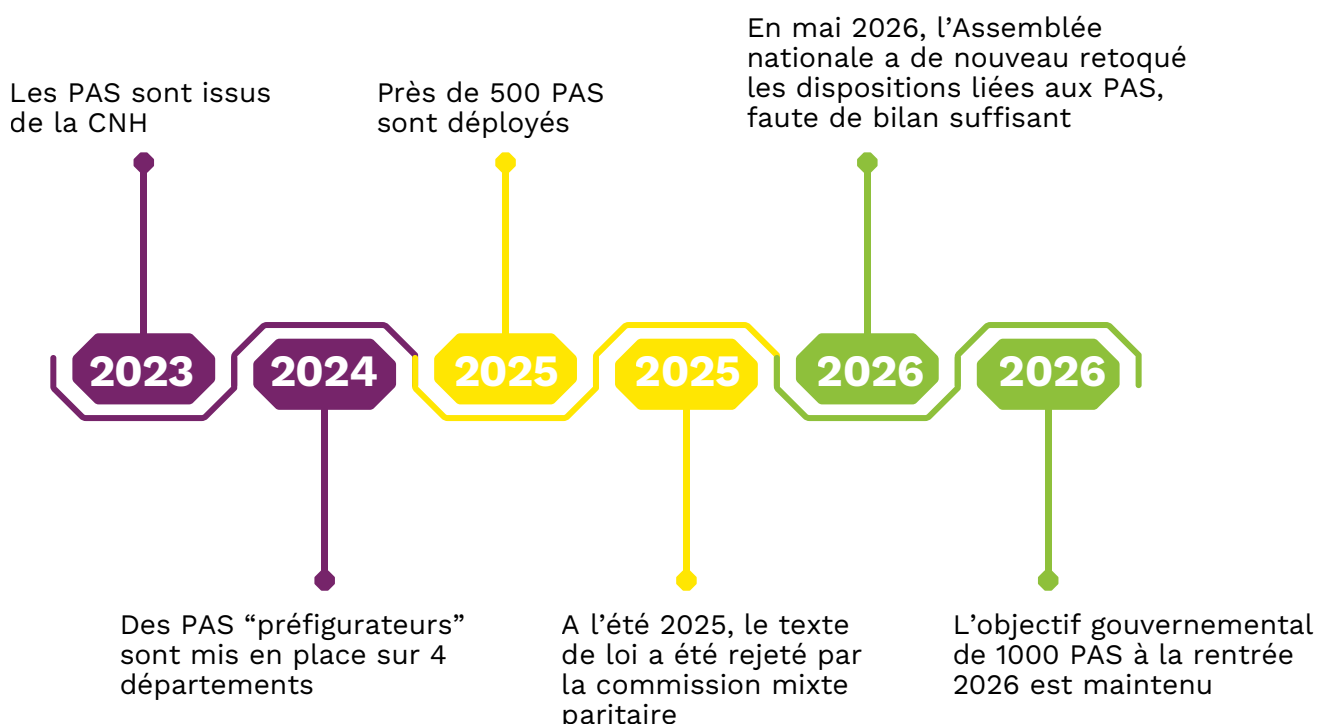
École inclusive : dépasser l'impasse des PAS

Malgré les revers parlementaires, le déploiement des pôles d'appui à la scolarité (PAS) se poursuit à marche forcée et à moyens constants, sans qu'aucun bilan objectif des expérimentations n'ait été publié. La priorité budgétaire ne semble pas être de bâtir une école véritablement inclusive.

Qu'est-ce qu'un PAS ?

Le pôle d'appui à la scolarité est un dispositif qui réunit des professionnels de l'Éducation nationale et du secteur médico-social pour examiner les besoins de certains élèves identifiés par les équipes pédagogiques et/ou les familles. Il est chargé d'organiser ou de coordonner les réponses apportées aux difficultés de scolarisation et a vocation à remplacer progressivement les Pôles inclusifs d'accompagnement localisés (PIAL).

Revers parlementaire :



Mise en place à moyens constants...

Cette année, alors que le primaire rend des postes à la rentrée, au moins 800 postes de coordination PAS ont été récupérés sur des moyens existants. Si le rapprochement entre l'Éducation nationale et le médico-social est salué par les équipes professionnelles, les constats convergent sur le manque de moyens, dont le manque de personnel, la nature des interventions en mode "pompier", le manque de temps pour se concerter et se former avec les PE et les AESH.



...et au détriment des RASED*

Sans cadrage national, les PAS sont mis en place avec des moyens et des organisations différentes selon les départements. Très souvent l'organisation fragilise les RASED et instaure un pilotage à caractère prescriptif, au

détriment de l'expertise des équipes professionnelles en place (croisement des analyses sur les situations, actions de prévention...) et des demandes d'aides adressées directement aux RASED.

**Réseau d'aides spécialisées aux élèves en difficulté*



Plus que de PAS, l'école a besoin de postes d'enseignant·es spécialisé·es en nombre suffisant, d'AESH, de temps de concertation et de formation, du maintien des dispositifs spécialisés (ULIS – Unités d'enseignements externalisés – RASED) adaptés aux besoins des élèves, mais aussi de moyens pour de réelles équipes pluriprofessionnelles.



Ecole inclusive : s'inspirer d'ailleurs ?

Depuis plusieurs décennies, l'Italie fait le choix de scolariser les élèves en situation de handicap en milieu ordinaire, avec des classes dont l'effectif moyen est de 11 élèves et la présence obligatoire d'un·e enseignant·e de soutien : un ou une enseignante spécialisée pour 1,69 élèves concernés, contre environ un pour huit en France. Si ce modèle présente toutefois des limites, notamment en raison d'une forte décentralisation du système éducatif et d'un recours important à des personnels précaires, il permet aux PE ne pas être seuls en classe.

En Belgique, les écoles d'enseignement spécialisé sont gérées par le ministère de l'Éducation nationale et réunissent une équipe pluri professionnelle et un ou une enseignante pour 4 élèves en situation de handicap. Elles s'ouvrent vers le milieu ordinaire avec des classes ou dispositifs inclusifs dans des écoles ordinaires.

Éducation prioritaire : l'urgence d'une relance

Si le ministre annonce ne pas avoir le temps politique suffisant pour ouvrir le chantier de l'éducation prioritaire, des changements actés récemment en modifiant pourtant profondément l'essence même de l'éducation prioritaire, brouillant ainsi le principe de lutte contre les inégalités. Tout comme les injonctions et les pressions qui s'y déploient, faisant de l'éducation prioritaire un véritable laboratoire des politiques éducatives.

Vers une confusion entre critères sociaux et territoriaux

Alors que l'éducation prioritaire (EP) est au point mort depuis 10 ans, le ministère de l'Éducation nationale renvoie "au débat relatif à l'élection présidentielle" toute réforme de l'éducation prioritaire, tout en assurant travailler sur ce chantier...

Pendant ce temps, les inégalités s'accroissent... Le 27 mai dernier, le Sénat a adopté une proposition de loi "réformant les critères d'attribution de l'éducation prioritaire pour l'équité des résultats et l'égalité territoriale". Ce texte, qui s'appuie sur un rapport de la cour des comptes*, prévoit d'inscrire l'EP dans la loi, ainsi qu'une révision de la carte tous les cinq ans.

Cette loi pose le principe d'une allocation progressive des moyens, qui pourrait remettre en cause la labellisation pourtant gage d'obligation de moyens pour l'Etat. Le Sénat a créé un "critère d'éloignement" par rapport à l'offre d'enseignement, culturelle, sportive et de transport. Cet élément vient semer la confusion entre l'éducation prioritaire et la ruralité, alors que cette dernière n'est en rien corrélée aux inégalités scolaires comme le montrent plusieurs études.

Selon la Depp**, "à niveau social équivalent, les élèves scolarisés dans des communes rurales obtiennent en moyenne des résultats légèrement plus élevés". En revanche, "les disparités de maîtrise sont très marquées selon le profil social de l'établissement".

Pour que le classement n'exclut pas les écoles rurales qui le nécessitent, il suffirait de supprimer le critère de zone urbaine.

*L'éducation prioritaire, une politique publique à repenser, 6 mai 2025

**Note d'information de la Depp n° 26.2, Juin 2026

LE CHIFFRE

22,7 POINTS

C'EST L'ÉCART DE PERFORMANCE EN DÉBUT DE CP ENTRE LES ÉLÈVES SCOLARISÉS DANS LE SECTEUR PUBLIC HORS ÉDUCATION PRIORITAIRE ET LES ÉLÈVES SCOLARISÉS EN REP+ POUR L'ITEM "RÉSOLUTION DE PROBLÈME"

SOURCE : ÉVALUATIONS REPÈRES 2024 DE DÉBUT DE CP, DEPP, MARS 2025

Vers un cadrage renforcé des pratiques professionnelles ?

L'éducation prioritaire a longtemps été le lieu privilégié d'une évolution des pratiques enseignantes, motivée par la lutte contre les inégalités scolaires.

Ainsi, la recherche des éléments les plus différenciateurs en termes de réussite scolaire a mis en lumière l'importance des pratiques langagières, fortement déterminées par le milieu familial, mais sur lesquelles des enseignants et enseignants formés et soutenus peuvent agir.

Depuis 2017, c'est une mise au pas des pratiques qui domine, sur la base d'un pilotage par les indicateurs des évaluations nationales, ce qui ne produit aucune amélioration notable.



Pourtant le ministère s'acharne comme le montre la circulaire sur les "orientations pédagogiques pour la formation continue des professeur·es du premier degré"* pour la rentrée 2026.

Elle consacre un paragraphe spécifique pour "enseigner en classe dédoublée" en éducation prioritaire, dont des points avaient pourtant été contestés unanimement par les organisations syndicales :

"accompagnement renforcé" auquel s'ajoutent "des visites de classes assurées par les IEN" y compris pour les personnels chevronnés, pour "soutenir l'appropriation des gestes professionnels spécifiques".

* Parue dans le bulletin officiel du 2 juillet 2026



La réussite de l'ensemble des élèves ne peut pas passer par la contrainte et le contrôle des enseignantes et enseignants. Seule une reconnaissance de la professionnalité basée sur la confiance sera de nature à faire reculer les inégalités.

Une carte obsolète à actualiser urgemment

L'étude de l'Indice de Positionnement Social (IPS)* montre l'urgence d'une actualisation de la carte de l'éducation prioritaire. Pour conserver la même proportion d'élèves en éducation prioritaire par rapport à la carte

actuelle, le classement des IPS indique qu'il faudrait intégrer 2 691 écoles quand 713 en sortiraient (écoles dont l'IPS est inférieur ou égal à 91,5).

*Indice de Positionnement Social, outil statistique qui présente la profession des parents en lien avec des pratiques culturelles, permettant de mesurer les inégalités dans la composition sociale des écoles et établissements.

Répartition du nombre d'écoles en fonction de l'Indice de position sociale (IPS)

IPS	Privé sous contrat	Public				Total
	Hors EP	REP	REP+	Hors EP	Total	
53,4 à 69,9		116	227	43	386	386
70 à 79,9	3	593	657	377	1 627	1 630
80 à 89,9	37	848	309	1 723	2 880	2 917
90 à 91,5	20	110	13	548	671	691
91,6 à 99,9	396	426	50	4 704	5 180	5 576
100 à 109,9	1 141	160	22	6 860	7 042	8 183
110 à 119,9	1 100	33	5	4 669	4 707	5 807
120 à 129,9	744	15	1	2 097	2 113	2 857
130 à 139,9	470	1		826	827	1 297
140 à 149,9	262			299	299	561
150 à 160,6	55			26	26	81
Total	4 228	2 302	1 284	22 172	25 758	29 986

IPS	Privé sous contrat	Public				Total
	Hors EP	REP	REP+	Hors EP	Total	
54,9 à 91,5	1,4%	72,4%	93,9%	12,1%	21,6%	18,8%
91,6 à 160,9	98,6%	27,5%	6,1%	87,9%	78,4%	81,2%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Source : réalisé par la FSU-SNUipp à partir des données sur les IPS des écoles (à partir de 2022) du ministère de l'Éducation nationale



Il y a urgence à relancer une politique nationale d'éducation prioritaire (EP). Cela implique une nouvelle carte, basée sur des critères nationaux, transparents et concertés, permettant à chaque école répondant aux critères d'intégrer l'EP, en zone urbaine comme rurale.

La FSU-SNUipp revendique une labellisation par école, avec un droit opposable à entrer en éducation prioritaire pour les structures à l'IPS les plus bas. Une concertation au niveau départemental doit permettre d'identifier les écoles qui, au-delà de leur IPS, se trouvent dans une situation spécifique nécessitant leur intégration à la politique d'éducation prioritaire.

Du côté des enseignements, la politique éducative conduite doit également renouer avec les dynamiques engagées en 2014 : référentiel éducation prioritaire, augmentation du volume et de la qualité des formations, postes de "plus de maîtres que de classes".

Locaux dégradés, coupures d'eau, milliers d'enfants non scolarisés ou mal scolarisés, communes pauvres : dans les territoires ultramarins, le droit à l'éducation est toujours bafoué. Face aux faibles résultats des élèves et à des classes surchargées, un plan d'urgence est nécessaire avec des moyens adaptés aux réalités locales.

Des inégalités d'accès à l'école et aux apprentissages

La vétusté des bâtiments, les locaux inadaptés aux conditions climatiques, les coupures d'eau, la non prise en charge des fournitures scolaires par les communes sont des constats qui concernent tous ces territoires. Mais des spécificités sont propres à chacun.

Si la Guadeloupe et la Martinique connaissent une baisse du nombre d'élèves par classe, la Guyane et Mayotte sont toujours empêchées de scolariser des milliers d'enfants en âge de l'être.

Dans les Antilles, la baisse démographique aurait pu être utilisée pour alléger les effectifs de classe afin de favoriser les apprentissages. Or, ce sont des suppressions de postes qui ont eu lieu.

A Mayotte et en Guyane, une augmentation de la démographie scolaire est attendue. Or, les effectifs, bien souvent, vont déjà au-delà de 25 élèves par classe en raison d'un manque de salles de classe et l'ensemble des élèves ne sont pas scolarisés. Rien que pour Mayotte, il faudrait 1 771 salles de classe supplémentaires.

Pour répondre à ce manque de locaux se sont imposés les systèmes de rotations ou le "co-enseignement" (sans forcément que les PE aient eu une formation).

A cela s'ajoute un grand manque d'attractivité obligeant à recourir au recrutement de PE contractuel·les, représentant plus d'un tiers des personnels selon les chiffres des rectorats.

La situation à La Réunion est encore différente avec de grosses écoles de plus de 20 classes.

En polynésie française, la multitude d'archipels est aussi une réalité non prise en compte

LES CHIFFRES

6 200

C'EST LE NOMBRE D'ENFANTS EN ÂGE D'ÊTRE SCOLARISÉS MAIS QUI NE LE SONT PAS, EN GUYANE, EN 2024

15 000

C'EST LE NOMBRE D'ENFANTS EN ÂGE D'ÊTRE SCOLARISÉS MAIS QUI NE LE SONT PAS, À MAYOTTE, EN 2024

SOURCE : INSEE 2025



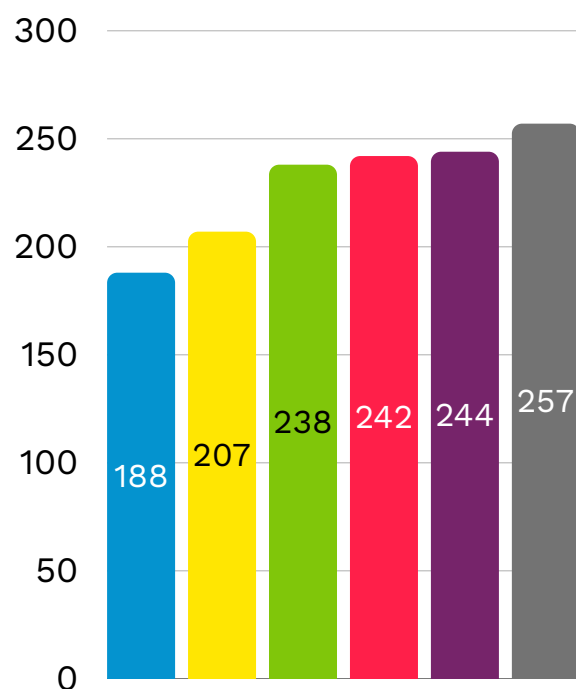
La FSU-SNUipp ne cesse de réclamer un plan d'urgence pour les écoles ultramarines : des moyens pour la construction d'écoles à taille humaine et à hauteur des besoins, respectant les normes, notamment face aux conditions climatiques. Par ailleurs, compte-tenu de la pauvreté et de la cherté de la vie dans ces territoires, les communes ne sont pas en capacité de permettre la gratuité scolaire. L'État devrait les soutenir financièrement autant que les familles.

Donner plus de moyens pour lutter contre les inégalités

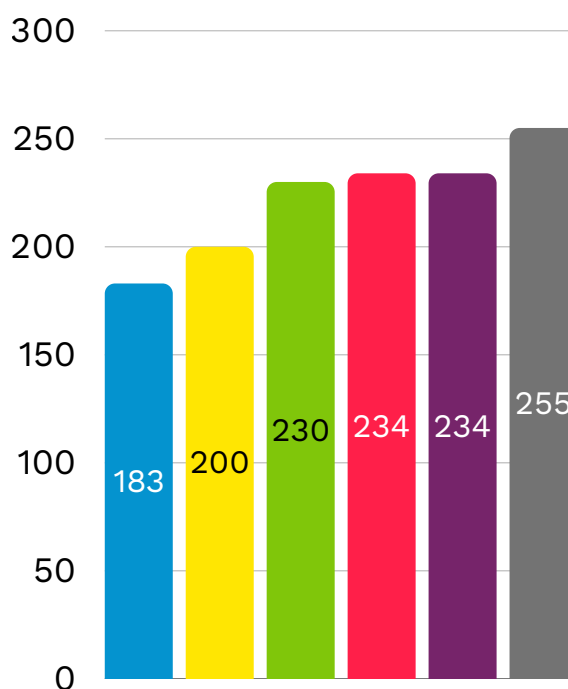
Les résultats scolaires dans les DROM sont tous en-deçà des moyennes nationales, particulièrement pour la Guyane et Mayotte.

Résultats aux évaluations de début de sixième

Score moyen en français



Score moyen en mathématiques



● MAYOTTE ● GUYANE ● GUADELOUPE ● LA REUNION
● MARTINIQUE ● MOYENNE NATIONALE

Source : résultats aux évaluations de début de sixième, depp, 2025

Les formations, les conditions de travail et d'enseignement ne répondent pas aux besoins ni aux spécificités des territoires.

Par exemple, les méthodes de lecture imposées en Guyane ou à Mayotte sont inadaptées et ne répondent pas aux problématiques langagières où le français n'est majoritairement pas la langue utilisée dans les foyers.

Plus largement, ces territoires, riches en langues et culture régionale souffrent d'un manque de moyens offerts pour tenir compte de cette spécificité dans les apprentissages.



L'État doit appliquer la législation en matière d'enseignement des langues ; la mise en valeur de ces richesses culturelles et langagières. Un enseignement bilingue favoriserait les apprentissages des élèves. Face à ces spécificités, la formation initiale et continue de l'ensemble des enseignant-es en langues et cultures régionales est un élément essentiel.

Nouveaux programmes : un recul pour la réussite de tous les élèves

Rédigés dans la précipitation, les nouveaux programmes brisent l'ambition d'une culture commune pour toutes et tous. En ignorant une partie de la recherche scientifique, ils imposent un rythme rigide qui accentue le tri social dès la maternelle.

Abandon des cycles, consensus scientifiques en éducation ignorés, contenus des programmes surchargés, contraintes sur les gestes professionnels... qui engendreront à terme l'exacerbation du tri social.

Ces nouveaux programmes rompent avec la logique de ceux de 2015 qui, fruit d'un long travail d'élaboration et de synthèses associant la recherche en éducation, ambitionnait de définir ce qui devait faire "culture commune" pour toutes et tous.

Les nouveaux programmes ont été conçus comme des "feuilles de route" guidées par les contenus des évaluations nationales et contraignant les pratiques

LE CHIFFRE

9

C'EST LE NOMBRE DE NOUVEAUX PROGRAMMES : MATERNELLE (HORS FRANÇAIS, MATHS), SCIENCES ET TECHNOLOGIE, HISTOIRE/ GÉOGRAPHIE, LANGUES VIVANTES ÉTRANGÈRES ET RÉGIONALES, EPS POUR LES CYCLES 2 ET 3. TOUT JUSTE PUBLIÉS, ILS DOIVENT ÊTRE MIS EN ŒUVRE DÈS SEPTEMBRE EN CP ET EN CM1.

Majoritairement refusés en Conseil supérieur de l'éducation et écrits dans un calendrier précipité, les programmes sont mis en œuvre sans laisser le temps aux PE de leur appropriation. Une demande de l'institution contradictoire avec le délai d'un an prévu par le code de l'Éducation.

Poursuite du virage inégalitaire de 2017

L'abandon de la logique de cycle, instaurée pour traiter l'hétérogénéité des rythmes d'apprentissage, empêchera les élèves les plus fragiles d'accéder aux savoirs les plus complexes : seul un ou une élève en réussite sera en mesure de suivre les rythmes annuels et infra-annuels imposés.

Par exemple, la construction du repérage dans l'espace était traitée du CP au CE2 dans les précédents programmes. Dans les nouveaux, elle est cantonnée au début du CP.

✓ École maternelle, école première

La capacité de toutes et tous à apprendre est compromise :

- accent mis sur l'acquisition du lexique au détriment des savoirs eux-mêmes.
L'acquisition de corpus de mots pour "se repérer dans l'espace et dans le temps" se fera au détriment d'activités langagières plus riches permises par les situations d'exploration
- disparition de la construction du rapport à l'école et aux apprentissages scolaires. Pourtant le devenir élève nécessite un

changement de posture, de rapport au monde, aux autres et à soi-même.

Tout concourt à éloigner les enfants issus de milieux populaires de la culture scolaire.

✓ Histoire- géographie

Les programmes de 2015, en lien avec les acquis de la recherche, pointaient la nécessité de partir des questionnements des élèves pour chercher des réponses en mobilisant peu à peu les outils de l'histoire et de la géographie. Ce n'est plus le cas.

Des apprentissages, qui ne devraient être abordés qu'à partir du CE2, sont désormais abordés dès en CP (comme "localiser les grands foyers de peuplement à l'échelle mondiale" en géographie) et le CE1 (comme aborder "les grandes périodes historiques").

Le programme d'histoire privilégie l'apprentissage par cœur des repères du récit national plutôt que de construire le rapport au temps et la compréhension des dynamiques de l'histoire des sociétés.

En géographie, les programmes ne partent plus des expériences spatiales des élèves.

Dans les précédents programmes du cycle 3 la notion “d’habiter” permettant aux élèves de mieux cerner et s’approprier “l’objectif et les méthodes de l’enseignement de géographie”, était centrale.

A l’inverse, les nouveaux programmes promeuvent des concepts trop abstraits (organisation du territoire français, Union européenne...) pour permettre leur acquisition par toutes et tous.

✓ Sciences et technologie

Les programmes de sciences et technologie font figure d’ovni positif. Ils sont marqués par une assise didactique, une ambition à exercer l’esprit critique, une affirmation de la dimension langagière spécifique de ces apprentissages.

Cependant, l’absence maintenue de la technologie en 6ème, met à mal l’exigence de continuité de cet apprentissage du cycle 2 au cycle 4.

Renouer avec l’ambition de lutter contre les inégalités

Les nouveaux programmes, aggravés par les injonctions ministérielles, s’agencent avec une série de mesures visant le maintien des politiques ségrégatives (choc des savoirs...), d’appauvrissement des apprentissages (priorité aux “fondamentaux”, évaluations nationales...) et d’assujettissement des métiers (imposition de pratiques professionnelles peu efficaces...).

Renouer avec l’ambition de lutter contre les inégalités d’apprentissage nécessite de rompre avec ces politiques, en s’appuyant sur les consensus scientifiques en éducation et sur l’expertise des personnels.



© Millerand/NAJA

Protéger les enfants : un impératif d'égalité

Alors que de nombreux rapports et affaires mettent en évidence et alertent depuis trop longtemps sur l'ampleur des violences faites aux enfants et de leur dimension systémique, les décisions politiques tardent. L'exigence d'une loi intégrale contre les violences sexistes et sexuelles, la protection de l'enfance ainsi qu'une réflexion globale sur une société d'égalité des droits pour les enfants sont une urgence.

Violences sexuelles faites aux enfants : l'urgence d'agir

Trois ans après le lancement de la campagne nationale de lutte contre les violences sexuelles faites aux enfants par le gouvernement, les récentes affaires judiciaires, à commencer par celle de Lyhanna en juin dernier, montrent de façon dramatique le chemin qu'il reste à parcourir.

Dans son dernier rapport, remis au gouvernement le 15 juin dernier, elle appelle "à passer à la vitesse supérieure". Selon elle, même si 75% de ses 82 préconisations sont mises en œuvre au moins partiellement, seulement 28% le sont complètement.

LE CHIFFRE

**TOUTES
LES 3
MINUTES**

"UN ENFANT EST VICTIME
D'INCESTE, DE VIOL OU
D'AGRESSION SEXUELLE EN
FRANCE AVEC DES
CONSÉQUENCES
DÉVASTATRICES"

SOURCE : RAPPORT PUBLIC DE LA CIIVISE, 2023

"L'affaire Lyhanna rappelle avec force que la protection des enfants ne doit dépendre ni de la contingence des situations locales, ni de la seule mobilisation individuelle de professionnels souvent confrontés à un manque de moyens, à une surcharge de travail croissante et à une multiplication ingérable de priorités", d'après la CIIVISE*.

Les éléments rendus publics (signalements, plaintes ou procédures antérieures visant la personne aujourd'hui mise en examen) "interrogent directement la capacité collective actuelle de nos institutions à repérer, évaluer et traiter à temps les situations présentant un danger majeur pour les enfants."

Sanctuariser l'École

La loi visant à protéger les enfants et à lutter contre les violences en milieu scolaire devrait être définitivement adoptée à l'automne. Cette dernière prévoit notamment dans son volet "école" : la responsabilité de l'institution en cas de protection insuffisante des enfants, l'interdiction définitive de tout châtiment corporel, la mise en place de dispositifs

Mettre en œuvre sans tarder des "formations interprofessionnelles et interinstitutionnelles afin de construire une culture commune entre protection de l'enfance, santé, justice, Éducation nationale, médico-social et forces de sécurité intérieure".

Les moyens dévolus à la protection des enfants doivent être à la hauteur des ambitions pour améliorer sensiblement les capacités d'action des institutions et les délais de prise en charge.

*Commission indépendante sur l'inceste et les violences sexuelles faites aux enfants, 5 juin

LE CHIFFRE

**1 FOIS
SUR 2**

L'ENFANT N'EST PAS CRU ET CE
RISQUE AUGMENTE FORTEMENT
POUR LES ENFANTS EN
SITUATION DE HANDICAP (63%)

SOURCE : RAPPORT DE LA CIIVISE, 15 JUIN

de recueil de la parole, la formation des personnels, le renforcement des sanctions envers les adultes coupables de faits de violence intervenant dans les écoles et enfin leur mise à l'écart des services scolaires et périscolaires par la création d'une "liste noire" afin de s'assurer qu'ils ne pourront plus exercer auprès d'enfants.

En parallèle le Ministère a créé un poste de Défenseure des droits de l'enfant au sein de l'Éducation nationale.

Une volonté affichée de lutter contre toutes les violences, sexuelles comme les violences éducatives ordinaires mais qui peine à se concrétiser, faute de moyens.

Combattre l'infantisme

L'infantisme est "une discrimination à l'encontre des mineurs, fondée sur la croyance qu'ils appartiennent aux adultes et qu'ils peuvent, voire qu'ils doivent, être contrôlés", selon Laelia Benoit, psychiatre et sociologue. Un enjeu qui dépasse le cadre scolaire. C'est l'ensemble de la société qui doit se mobiliser pour que l'infantisme recule et cesse.

Ce système de domination des adultes envers les enfants entraîne des discriminations uniquement en raison de leur statut d'enfant. Considérés comme des objets sans droit, cela les rend vulnérables à toutes les violences.

Or les premiers débats parlementaires ont montré une focalisation autour de réponses répressives inefficaces sans qu'une augmentation indispensable des moyens de prévention comme de justice ne soit prévue.

C'est le sens de l'engagement du syndicat au sein de la coalition féministe et enfantiste pour une loi intégrale contre les violences sexuelles : approche globale visant à faire reculer toutes les formes de violences sexuelles.

En outre, lors des dernières municipales, la FSU-SNUipp est la seule organisation syndicale de l'Éducation Nationale à s'être engagée dans un collectif de 55 membres pour proposer la création d'une délégation aux droits de l'enfant dans chaque commune et qu'un élu ou une élue soit nommée sur ces questions.



La FSU-SNUipp se mobilise pour la protection des enfants et pour faire reculer les violences sexistes et sexuelles. Elle réclame un cadre législatif cohérent, répondant aux problématiques. Une vraie bataille budgétaire doit aussi s'engager pour garantir des moyens permettant son effectivité réelle.



© FSU-SNUipp

Réaffirmer la dignité de toutes les familles

La circulaire de rentrée 2026 tente de réaffirmer l'importance de la place des parents. Pourtant, son contenu interroge, tout comme les propos et les mesures. Ils sont en tout cas difficilement compatibles avec la nécessaire co-éducation que la FSU-SNUipp défend.

Injonctions à une docilité parentale

Dans la circulaire de rentrée 2026, le ministre affirme vouloir renforcer les relations entre école et familles, mais le texte s'articule autour d'un vocabulaire paternaliste, qui attribue aux élèves et à leurs familles une montée des incivilités.

Le vocabulaire employé, « Nous devons les aider à s'impliquer de manière efficace... », réduit les familles à des bénéficiaires passifs d'un accompagnement unilatéral, sans reconnaître leurs compétences éducatives ni leur rôle légitime dans la réussite des enfants.

Cette vision hégémonique d'une école seule détentrice du savoir contredit pourtant les travaux de recherche – notamment ceux de Chloé Riban, Pierre Perrier, Benjamin Moignard et Stéphanie Rubi –, dont certains présentés récemment lors des “ateliers climat scolaire” à la DGESCO, qui soulignent l'importance de la co-éducation pour lutter contre les inégalités et améliorer à la fois le lien école-familles et le climat scolaire.

En effet, “l'amélioration” des relations école-familles telle que pensée par le ministère passe avant tout par une mise au pas disciplinaire des parents afin de mieux “protéger” les personnels.

Si la protection des enseignant·es est évidemment nécessaire et légitime, elle ne peut se résumer à une injonction à la docilité parentale. Cette approche ignore les violences institutionnelles que subissent enseignant·es, élèves et familles, reconnues notamment dans les travaux de Eric Debarbieux et Benjamin Moignard.

Elle passe sous silence le fait que certaines tensions naissent en réaction à une école qui pressurise les élèves par le développement d'un système d'évaluations constantes et qui adopte trop souvent une posture surplombante vis-à-vis des familles.

La compétition scolaire n'est pas propice aux relations sereines.

La relation école-familles réduite à l'urgence versus la co-éducation à construire

La circulaire de rentrée ne mentionne jamais la co-éducation.

Elle recentre le discours sur les sanctions, l'autorité et la réponse institutionnelle aux incidents graves, sans reconnaître la nécessité d'un travail continu, partagé, fondé sur la valorisation des réussites et la construction d'un parcours éducatif commun entre école, élèves et familles.

Elle n'envisage l'accompagnement des familles que lorsque « les difficultés et les fragilités s'accumulent », au lieu de l'inscrire dans une relation durable, égalitaire et confiante.



Cette conception ignore l'importance de cheminer avec les familles tout au long de la scolarité, de tisser un lien constant qui soutient les parcours et reconnaît pleinement leur légitimité.

En réduisant la relation école-familles à une intervention tardive et corrective, la circulaire se détourne de ce qui fonde une co-éducation réellement partagée : un travail anticipé, construit dans le temps, et non dans l'urgence.

Reconnaitre toutes les familles

Dès l'école maternelle, l'implication des familles est essentielle pour réduire les inégalités. Reconnues comme premières éducatrices, les familles doivent être pleinement associées à l'école.

Un dialogue réciproque est indispensable, notamment avec les familles dont l'école est la plus éloignée. Celles en grande pauvreté subissent des maltraitances sociales et institutionnelles : si un cadre doit être posé, la sanction ne peut être la réponse.

La charte nationale des relations école-familles n'est encore qu'un projet.

Il faudra qu'elle intègre réellement les travaux menés à la Dgesco sur le climat scolaire, afin de garantir une co-éducation effective et favorable à la réussite de toutes et tous.

Une co-éducation équitable repose sur des principes clairs : reconnaître chacune, légitimer les parents, expliciter les rôles, prendre en compte la diversité des familles et les associer collectivement en amont.



La FSU-SNUipp défend les droits des enfants et des familles, s'appuie sur le plaidoyer d'ATD Quart Monde et revendique un service social scolaire dans le premier degré. Construire la co-éducation suppose une formation dédiée, du temps institutionnalisé et de véritables espaces partagés, où les familles sont reconnues comme des "interlocutrices valables, à égale dignité".



© Millerand/NAJA



© Mitterrand/NAJA

**Reconnaître et respecter
les personnels**

Recul des droits, femmes et personnels fragiles en première ligne

Le début d'année 2026 a été marqué par l'attaque de plusieurs droits des agents et des agentes de la fonction publique, droits qui concernent les absences autour de la parentalité et la famille ainsi que les congés maladie.

Nouveau décret sur les autorisations d'absence : l'exécutif durcit les règles sous couvert d'unification

Le gouvernement a attaqué directement les droits des agent-es de la fonction publique.

Sous le motif d'unifier les pratiques en matière d'autorisations spéciales d'absence (ASA) de droit ou facultatives et d'aménagement du temps de travail pour motif d'événements familiaux ou liés à la parentalité, le gouvernement a vu une aubaine pour réduire des droits des personnels et faire des économies.

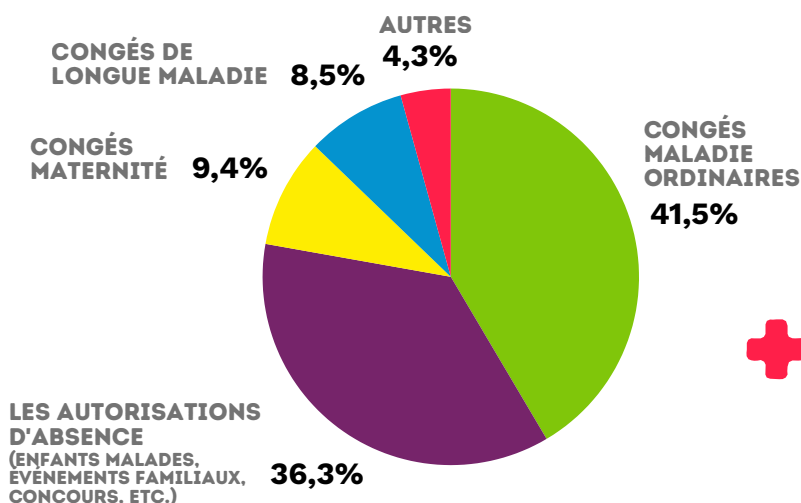
Le décret concernant ces modifications a été publié au Journal officiel en juillet et entrera en vigueur au 1er janvier 2027. Une circulaire d'application précisera aux employeurs certains points nécessaires à la bonne mise en œuvre de celui-ci, notamment les situations

particulières comme celles des personnels des écoles.

Cela concerne les droits aux absences liées à la famille, touchant ainsi particulièrement les femmes qui représentent 62% de la fonction publique, 85 % des professeur·es des écoles et 94% des AESH (Accompagnant.e des Élèves en Situation de Handicap). Mais aussi les droits aux congés maladie ou le temps partiel thérapeutique, ciblant les personnels touchés par des problèmes de santé.

Pourtant les chiffres témoignent d'une situation inquiétante pour les agent-es : le mal-être dans ces métiers augmente et a des conséquences sur la santé.

LES CHIFFRES



+ 28 %

C'EST L'AUGMENTATION DES ABSENCES POUR MALADIE ORDINAIRE ENTRE 2018 ET 2024

+ 17,4 %

C'EST L'AUGMENTATION DES ABSENCES POUR RAISONS DE SANTÉ TOUTES CATÉGORIES CONFONDUES DEPUIS 2018

SOURCE : DES ENSEIGNANTS DE PLUS EN PLUS IRREMPLAÇABLES : UNE POLITIQUE À REVOIR", RAPPORT SÉNATORIAL D'INFORMATION N° 730, 11 JUIN 2025

Un décret qui accentue les inégalités subies par les femmes

Ainsi, alors qu'il était possible d'augmenter les jours pour garde d'enfant si le conjoint ou la conjointe ne pouvait en disposer dans son travail, ce report ne sera plus possible. Cette nouvelle règle va léser une fois de plus les femmes.

En effet, une fois leurs 6 jours de garde d'enfant épuisés, quel que soit le nombre d'enfants de la famille, si un nouvel arrêt est nécessaire, la seule solution sera une absence non rémunérée. Des absences qui, de plus, impactent l'ancienneté nécessaire pour la future pension.

Ce choix contribue donc à faire peser sur les femmes une part supplémentaire du coût

professionnel de la parentalité, alors même que les politiques d'égalité professionnelle devraient au contraire chercher à réduire ces écarts.

Dans la même logique restrictive, le pouvoir d'appréciation des chefs de service ne sera plus possible, alors qu'il permettait une souplesse bienvenue pour accorder une ASA, par exemple pour se rendre à des obsèques de proches non indiqués dans le décret (collègues, grands-parents...).

La rédaction du décret limite voire exclut les situations exceptionnelles.

Les droits aux congés pour raisons de santé aussi attaqués*

En mars 2025, le gouvernement avait déjà réduit la rémunération de 10% des personnels placés en congé maladie même en cas de grossesse. C'est maintenant le tour de l'accès au temps partiel thérapeutique.

En effet, depuis le 1er août 2026, l'employeur bénéficie d'un délai de 30 jours pour mettre en place le temps partiel thérapeutique alors que cela était auparavant immédiat.

Il peut également refuser sa mise en place, soit en remettant en cause un certificat médical via l'avis d'un médecin agréé, soit en évoquant des nécessités liées au fonctionnement du service.

**Décret n° 2026-705 du 29 juillet 2026 relatif aux congés pour raisons de santé des agents publics civils et militaires*



Pour un service public de qualité, les droits des personnels doivent être améliorés et non dégradés. L'engagement du ministère de l'Éducation nationale de garantir l'articulation entre vie privée et vie professionnelle doit se traduire par de nouvelles dispositions pour atteindre l'égalité professionnelle.



© FSU-SNUipp

Santé au travail, prendre soin des personnels ?

La circulaire de rentrée 2026 insiste sur l'importance pour l'institution de prendre soin de ses personnels, mais c'est déjà une obligation de l'employeur public qui "prend les mesures nécessaires pour assurer la sécurité et protéger la santé physique et mentale des travailleurs".

Face aux différentes problématiques que vit l'École, l'État doit passer du discours aux actes.

LE CHIFFRE

4.6
/ 10

C'EST LA NOTE QUE LES ENSEIGNANT-ES DONNENT À LA QUALITÉ DE LEURS CONDITIONS DE TRAVAIL

SOURCE : DEPP NOTE D'INFORMATION N°24-03, JANVIER 2024

Canicule : anticiper et adapter le bâti scolaire

Les périodes de canicule de fin mai et juin 2026 ont été exceptionnelles, par leur intensité et leur durée, elles étaient cependant prévisibles et annoncées.

C'est le premier risque signalé par les personnels dans les registres "santé et sécurité au travail".

LE CHIFFRE

41°

C'EST LA TEMPÉRATURE RELEVÉE DANS CERTAINES CLASSES EN JUIN DERNIER

SOURCE : LA MÉTÉO DES CLASSES, FSU-SNUIPP

Les conditions d'accueil et d'apprentissage tout comme les conditions de travail se dégradent partout parfois dangereusement à chaque épisode de chaleur.

Le décret du 27 mai 2025 relatif à la protection des travailleurs et travailleuses contre les risques liés à la chaleur insiste sur le fait que les structures employeuses sont tenues de mettre en œuvre des mesures de prévention adaptées.

Or les solutions d'adaptation du bâti scolaire sont connues : dispositifs extérieurs de protection contre le rayonnement solaire, espaces ombragés, végétalisation des cours voire des façades et toitures, circuit interne de ventilation permettant le rafraîchissement de l'air sans recours à la climatisation...



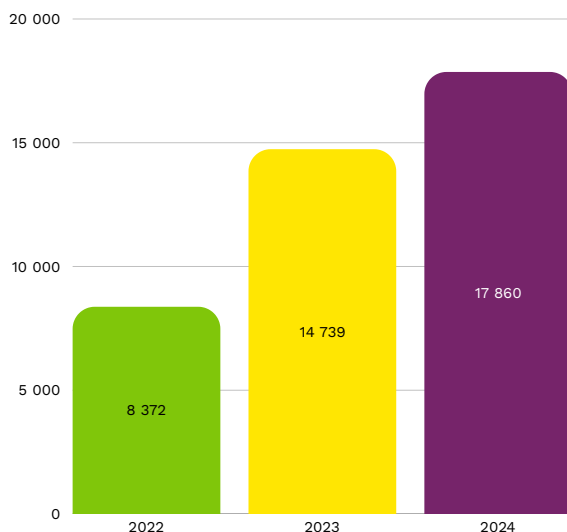
Des mesures nationales doivent être mises en place pour éviter les disparités territoriales, ce qui n'empêche pas des adaptations locales en fonction des conditions d'accueil. Le plan ministériel de gestion des vagues de chaleur publié dans la précipitation est insuffisant pour les écoles face aux risques encourus. L'Alliance Ecologique et Sociale (AES) dont fait partie le syndicat exige un protocole d'urgence pour répondre aux événements extrêmes, un plan de financement de 5 milliards par an sur la décennie, nécessaire à l'adaptation écologique du bâti scolaire et à sa participation à l'atténuation du changement climatique. Un bâti et un environnement scolaires de qualité sont essentiels pour que le système éducatif puisse assurer sa mission première d'émancipation par les savoirs et de construction d'une culture commune.

Protéger les personnels

Les conditions de travail se dégradent depuis plusieurs années dans le premier degré. Entre l'absence de moyens notamment pour l'inclusion, les pressions hiérarchiques, les effectifs trop élevés, les injonctions

pédagogiques ou encore le manque de remplaçant-es, les personnels des écoles continuent d'exprimer leur mal-être et parfois même de la souffrance.

Le nombre de fiches signalant des risques pour la santé et la sécurité au travail des personnels est en augmentation :



Source : Bilan 2024 de la F3SCT ministérielle présentée le 28 janvier 2025

Les risques psychosociaux arrivent en 2ème position des observations portées aux registres Registre Santé, Sécurité au Travail, (RSST) des écoles en 2024.

Les instances telles que les Formations Spécialisées en Santé, Sécurité et Conditions de Travail (FS SSCT) doivent servir à développer les prises de conscience de la santé au travail, analyser les risques pour définir les actions à mener et les prévenir.

Or elles se limitent souvent à une gestion statistique et administrative .



Besoin de renforcer la médecine de prévention

Les visites auprès du service de médecine de prévention* liées au ressenti d'une souffrance au travail (7 300 sur 25 académies) tiennent principalement à la non prise en charge de certains élèves à besoins éducatifs particuliers, notamment quand les parents refusent les propositions de l'équipe éducative, à des conflits inter-personnels, et à des difficultés à gérer la classe, avec le sentiment de ne pas être suffisamment soutenu.

La majorité des visites médicales restent aujourd'hui à la demande des personnels, ce qui ne permet pas de répondre aux objectifs de prévention primaire, notamment les visites quinquennales obligatoires.

*Rapport national d'activité relatif à la médecine de prévention en faveur des personnels relevant du ministère chargé de l'éducation nationale, 2023

LE CHIFFRE



C'EST LE NOMBRE DE MÉDECIN (EN ÉQUIVALENT TEMPS PLEIN) POUR 17 700 AGENTES ET AGENTS DE L'ÉDUCATION NATIONALE

SOURCE : RAPPORT NATIONAL D'ACTIVITÉ RELATIF À LA MÉDECINE DE PRÉVENTION EN FAVEUR DES PERSONNELS RELEVANT DU MINISTÈRE CHARGÉ DE L'ÉDUCATION NATIONALE, 2023



Il est temps que le ministère transforme ses intentions affichées en actes concrets. Prendre soin des personnels ne peut se réduire à une mention dans une circulaire ; cela nécessite des moyens humains et financiers à la hauteur des enjeux, un service de médecine de prévention renforcé et une véritable culture de la santé et de la sécurité au travail.

L'obligation de santé et de sécurité n'est pas une option, c'est le socle indispensable pour garantir la qualité de l'école et la pleine santé au travail de celles et ceux qui la font vivre au quotidien.

Direction et fonctionnement d'école : miser sur le collectif

La direction et le fonctionnement de l'école sont à un point de rupture. La cause n'est pas une organisation inopérante mais plutôt un manque de moyens et des injonctions au "pilotage" de l'école. Le nouveau référentiel métier des directions d'école accentue cette dérive.

Un fonctionnement original qui a fait ses preuves

Organisé en collectif de pairs sans hiérarchie en son sein, le fonctionnement de l'école publique française est un objet original dans le monde du travail.

Constituée en conseil des maîtres et maîtresses, l'équipe pédagogique est partie prenante des décisions, animée et coordonnée par une enseignante ou un enseignant nommé à la fonction de direction.

Ensemble, les enseignant-es discutent des répartitions des élèves, de l'attribution des classes, construisent la progression des enseignements et les projets pédagogiques, échangent sur les parcours scolaires des élèves, discutent des modalités de relation avec les familles.

Au sein de l'équipe pédagogique, la directrice ou le directeur anime, coordonne, impulse, travaille à faire émerger des consensus.

C'est la personne référente privilégiée des partenaires extérieurs (familles, mairie, associations...).

Depuis plus d'un siècle, ce n'est pas ce fonctionnement horizontal qui fait défaut, mais les moyens qui lui sont alloués et les injonctions contradictoires reçues par les personnels des écoles qui, à chaque enquête (ministérielle ou syndicale), rappellent avec constance leur attachement à l'absence de supérieur hiérarchique en leur sein.

LE CHIFFRE

11 %

DES PE SEULEMENT SONT FAVORABLES À LA CRÉATION D'UN "VÉRITABLE STATUT DE CHEF D'ÉTABLISSEMENT"

SOURCE : CONSULTATION SUR LE LE MÉTIER DE DIRECTEUR ET DE DIRECTRICE D'ÉCOLE AUJOURD'HUI, MEN 2019



Nouveau référentiel : une direction “pilote” à contre-sens des besoins

La charge de travail des directrices et directeurs s'alourdit chaque année un peu plus : surcharge administrative, nombreuses tâches inutiles pour les élèves et les personnels... De plus, il leur est demandé d'assumer des défaillances du système éducatif comme gérer les absences non remplacées, assurer la formation des enseignant-es, garantir la sécurisation des entrées...

Pour cette rentrée 2026, le ministère impose un nouveau référentiel métier de la direction d'école, contre l'avis unanime des organisations syndicales représentatives. Si la pression syndicale a permis d'écarter certains points critiques (comme la gestion directe du remplacement), le texte final introduit une dangereuse confusion : la directrice ou le directeur est “pilote pédagogique dotée d'une autorité fonctionnelle”.

Ce nouveau cadrage installe une culture du résultat et du contrôle déconnectée des réalités, basée sur “les évaluations nationales” standardisées mais aussi les “évaluations d'école”.

La direction ne coordonne plus mais “conduit le projet d'école” élaboré avec les représentant-es de la communauté éducative pourtant exclusivement du ressort de l'équipe pédagogique.

De plus, la direction “s'assure que les enseignants et les familles ont des échanges réguliers” ce qui paraît comme une forme de supervision supplémentaire.

Il est enfin demandé aux directions d'école un “pilotage des politiques publiques en lien étroit avec les collectivités (rythmes scolaires, obligation de scolarité dès 3 ans, etc.)”.

Or, en tant que fonctionnaires de l'Etat, les directrices et directeurs n'ont pas la charge de mettre en œuvre les décisions prises par les collectivités sur les compétences qui les concernent et doivent rester sous l'unique tutelle de l'Éducation nationale.

Le nécessaire travail de coordination des différents temps de l'enfant n'implique pas un pilotage partagé.

Tout cela tend à isoler les directrices et directeurs, en les plaçant au-dessus du collectif, au détriment de son fonctionnement démocratique.



L'école n'a pas besoin d'un personnel doté d'un pouvoir hiérarchique. Mieux faire fonctionner l'école au service de la réussite de tous les élèves implique de renforcer le collectif d'enseignantes et d'enseignants confortés dans leur professionnalité, disposant de temps pour travailler ensemble et construire la cohérence pédagogique de l'école. Dans cette équipe les directeurs et directrices ont besoin de plus de temps, d'un emploi pérenne d'aide administrative et d'un réel allègement des tâches.



© Millerand/NAJA

AESH : un métier indispensable à reconnaître

Les accompagnantes et accompagnants d'élèves en situation de handicap (AESH) constituent aujourd'hui le deuxième métier de l'Éducation nationale en termes d'effectifs. Pourtant, cette profession très féminisée reste confrontée à la précarité, à des conditions de travail dégradées et à une reconnaissance professionnelle insuffisante. La création d'un corps de fonctionnaires est plus que jamais nécessaire pour leur garantir un statut et des droits.

Un métier devenu indispensable à l'école inclusive

Les AESH accompagnent les élèves en situation de handicap afin de favoriser leur autonomie et leur accès aux apprentissages.

Avec le développement de l'école inclusive, leurs effectifs ont fortement augmenté au cours des quinze dernières années. À la rentrée 2024, l'Éducation nationale comptait près de 140 000 AESH, ce qui en fait le deuxième métier après les personnels enseignants.

Plus de six AESH sur dix sont désormais en contrat à durée indéterminée (CDI), signe que leurs missions répondent à un besoin durable du service public d'éducation.

EN CHIFFRES

94 % DE FEMMES

64 % EN CDI

98 % À TEMPS INCOMPLET

SOURCE : DEPP, LES CONDITIONS D'EXERCICE DES AESH, 2026.

Une profession féminisée confrontée à la précarité et aux risques professionnels

Les AESH sont très majoritairement des femmes. Leur faible reconnaissance s'inscrit ainsi dans les mécanismes de dévalorisation et de ségrégation professionnelle qui touchent de nombreux métiers féminisés du care et de l'accompagnement.

Ces métiers sont moins reconnus et moins rémunérés que d'autres professions de qualification comparable.

En 2023, le salaire mensuel net moyen d'une AESH s'élève à 1 030 euros. Neuf AESH sur dix considèrent ne pas être rémunérées à la hauteur du travail accompli.

La Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) met également en évidence une dégradation des conditions de travail.

Les AESH déclarent accompagner en moyenne 1,6 fois plus d'élèves que ne le prévoient les notifications officielles.

Les affectations sur plusieurs établissements, les emplois du temps morcelés, le manque de temps de concertation et l'insuffisance des formations accentuent la charge de travail.



EN CHIFFRES

37 % ONT SUBI UNE ATTEINTE VERBALE DANS LE CADRE DU TRAVAIL

9 % ONT SUBI UNE ATTEINTE PHYSIQUE

37 % ESTIMENT MANQUER DE COLLÈGUES POUR EXERCER CORRECTEMENT LEURS MISSIONS

1/3 A CONSULTÉ UN PROFESSIONNEL DE SANTÉ POUR DES RAISONS LIÉES AU TRAVAIL

SOURCE : DEPP, ENQUÊTE CLIMAT SCOLAIRE ET VÉCU PROFESSIONNEL, 2025.

Reconnaître un métier à part entière

L'augmentation continue du nombre d'AESH confirme que l'accompagnement des élèves en situation de handicap est devenu une mission permanente de l'Éducation nationale, avec des gestes professionnels précis et nécessaires.

Pourtant, les personnels continuent d'exercer dans un cadre marqué par le temps incomplet imposé, des rémunérations insuffisantes et l'absence de véritables perspectives de carrière.

Sources :

- DEPP, *Les conditions d'exercice des accompagnantes et accompagnants d'élèves en situation de handicap*, document de travail n°2026-E06, mars 2026.
- DEPP, *Enquête nationale de climat scolaire et de vécu professionnel des personnels des écoles et établissements scolaires*, printemps 2025.
- DEPP, *Panorama statistique des personnels de l'enseignement scolaire*, édition 2025.



La création d'un corps de fonctionnaires de catégorie B, accompagné d'un référentiel métier, l'amélioration des rémunérations, le développement de la formation et une véritable politique de prévention des risques professionnels constituent aujourd'hui des leviers indispensables pour reconnaître pleinement ce métier et garantir les conditions d'une école inclusive de qualité.



© FSU-SNUipp

Première rentrée avec la réforme de la formation initiale

La réforme amène plusieurs évolutions dont un concours accessible en fin de licence et une formation rémunérée de 2 ans validée par un master "enseignement et éducation" (M2E). Elle prévoit également, la création d'une nouvelle licence "professorat des écoles" (LPE), à laquelle est associé un concours spécial, ainsi qu'un remaniement en profondeur de la certification pour les formateurs et formatrices (CAFIPEMF). Ces changements interrogent particulièrement.

Nouvelle licence professorat des écoles (LPE) : sous tutelle

La LPE pose deux problèmes majeurs. Tout d'abord, son caractère universitaire semble remis en cause avec seulement 50% des enseignements dispensés par des universitaires.

Puis, les contenus dictés par le ministère, sont principalement axés sur une remise à niveau disciplinaire et une préparation au concours, au détriment de la réflexivité des autres licences pluridisciplinaires déjà existantes bien plus exigeantes.

L'emprise renforcée du ministère dès le post-bac fait craindre un conditionnement des futurs professeurs des écoles aux seules pratiques prescrites.



La LPE ne répond pas à la nécessité d'une formation réellement universitaire permettant, post recrutement, l'accès à un master professionnalisant fondé sur la réflexivité et les liens avec la recherche.

Concours : fin de l'équité ?

Pour la session 2028, le ministère prévoit d'ouvrir, en plus du concours externe, un concours externe spécial réservé aux étudiant·es en LPE avec des épreuves qui devraient être différentes.

Le risque est fort de voir attribuer davantage de places à ce concours externe spécial qu'au concours externe classique ouvert, lui, aux étudiant·es de toutes les licences, quelles qu'elles soient.

Tous ces éléments créent une rupture d'équité dans l'accès au métier, d'autant plus que 20 % des départements ne proposent pas de LPE à la rentrée 2026 et que l'accès à cette licence sera refusé à des étudiant·es via la sélection Parcoursup.



Aucune voie d'accès au CRPE ne doit être privilégiée pour garantir l'équité et permettre à la fois une diversité sociologique du corps enseignant et un vivier de recrutement suffisamment large, répondant aux besoins.

Deux années de formation sous statut ... mais pas pour toutes et tous

La première année du Master de l'Education et de l'Enseignement (M2E), sous statut d'élève fonctionnaire, comportera 12 semaines de stage en observation et pratique accompagnée et sera rémunérée 1 400 € nets par mois.

La deuxième année se fera sous statut de fonctionnaire stagiaire avec un traitement de 1 800 € nets par mois.

Les lauréat·es des concours internes et 3ème concours ainsi que les personnes dispensées de diplômes n'effectueront qu'une seule année à l'INSPE (M2) avec une responsabilité de classe à 50%.

Ces Néo-PE ne bénéficieront pas de la première année de formation (M1), ce qui rendra l'entrée dans le métier difficile.

Deux années de formation rémunérées représente une réelle avancée. Cependant toutes et tous les lauréats n'en bénéficieront pas.



Il est indispensable de penser les stagiaires comme des pédagogues en formation et non comme des moyens d'enseignement devant élèves. Le temps de responsabilité en classe ne doit pas excéder un tiers temps sur l'année, sur différents supports de stages pour se confronter à la diversité de l'exercice du métier enseignant.

Métiers de la formation en perte de sens

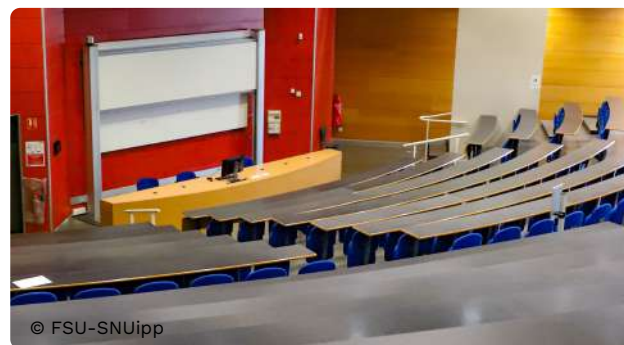
Le MEN modifie la formation des personnels avec le changement de la certification des formatrices et formateurs de terrain (CAFIPEMF) et la création d'un nouveau certificat d'aptitude aux fonctions d'ingénierie de formation académique (CAFIFA).

Cette réforme entend réduire l'exigence de formation des futures conseillères et conseillers pédagogiques et des "professeurs des écoles maîtres formateurs (PEMF), au profit d'un nouveau métier d'ingénieur de formation dont la mission sera d'élaborer les formations et d'évaluer leur pertinence.

Cela engendre perte de sens et désaffection pour les missions de PEMF et conseillères et conseillers pédagogiques. Cela est déjà le cas dans certaines académies où ces personnels sont écartés de la conception de la formation en se voyant confier la transmission de formations "clé en main".

Le CAFIFA institutionnalise ce mécanisme de dépossession et risque d'aggraver la crise d'attractivité des métiers de la formation.

Ceci s'inscrit dans un contexte où les besoins de formateurs et formatrices augmentent puisque la réforme de la formation initiale prévoit que 50% des enseignements en LPE et en M2E soient assurés par des personnels de l'Éducation Nationale.



© FSU-SNUipp



Les moyens alloués à la réforme ne sont pas à la hauteur des ambitions affichées. Il faut prévoir un budget conséquent et recruter directement sous le statut de PE stagiaire. De même, pour ne pas laisser le champ libre à l'enseignement privé, il est indispensable de permettre aux non lauréat·es de poursuivre la formation en master M2E et que les modules de préparation au concours soient financés de manière pérenne.

Formation continue, imposer les besoins des personnels

Alors que les PE confirment leurs attentes en termes de formation, l'Acte 2 passe à côté des enjeux. Sous l'illusion de prise en compte des besoins, c'est une culture du contrôle qui persiste. La formation des personnels spécialisés n'est pas épargnée par cette dégradation générale. La politique en la matière doit prendre un nouveau virage pour que la formation soit réellement au service des PE.

Un besoin de formation confirmé

Dans la dernière enquête internationale TALIS d'octobre 2025, les enseignant-es d'élémentaire confirment les carences de la formation institutionnelle en France.

Concernant l'entrée dans le métier, 60% estiment que la formation initiale n'est pas de grande qualité.

La formation continue est, quant à elle, jugée non pertinente par 65% des PE qui par conséquent ne s'y engagent pas.

Pourtant, les attentes sont fortes, car les enseignantes et enseignants français sont à la fois convaincus que les inégalités scolaires ne sont pas une fatalité, tout en ne se sentant pas assez outillés pour les combattre.

LE CHIFFRE

43%

C'EST LA PROPORTION DE PE À "NE PAS SE SENTIR CAPABLES DE RÉDUIRE LES INÉGALITÉS", L'UNE DES PLUS FORTES PROPORTION DES PAYS ENQUÊTÉS.

SOURCE : TALIS 2024

Une formation majoritairement imposée...

La circulaire de rentrée annonçait une embellie : "C'est pourquoi la rentrée 2026 verra se poursuivre les efforts engagés sur la formation, notamment en faveur des formations à l'initiative des équipes locales, (...)."

On attendait ainsi la fin des formations imposées sur les sempiternels "fondamentaux", et surtout la possibilité pour les professeur-es des écoles de choisir les contenus des formations à venir.

Mais c'était sans compter sur l'obsession ministérielle du "pilotage pédagogique" et de cette idée étrange que l'on peut améliorer le fonctionnement d'une institution sans s'appuyer sur celles et ceux qui la font vivre. Dans les faits « L'acte 2 de la formation continue » dans le premier degré pour les quatre années à venir, portera donc encore pour 2/3 du temps d'animation pédagogique sur les enseignements « fondamentaux » français et mathématiques.

Pourtant, les données PISA 2022 confirment que les systèmes éducatifs les plus centrés sur les "fondamentaux" sont aussi les plus inégalitaires.

Si le 3e tiers-temps laissé au choix des personnels est une avancée, il est nettement insuffisant. En effet, il doit intégrer l'indispensable formation à l'EVAR mais aussi toutes les disciplines en lien avec les nouveaux programmes, la formation à "l'accessibilité pédagogique" pour améliorer l'école inclusive, et tous les besoins en formation exprimés par les PE.



© FSU-SNUipp

... Qui passe par un contrôle accru des personnels

Les plans français, mathématiques et maternelle prévoient des visites imposées dans les classes par les IEN (particulièrement pour les classes dédoublées en éducation prioritaire), introduisant une confusion entre formation et contrôle.

Ces plans s'organisent par ailleurs autour des résultats aux évaluations nationales, accentuant une focalisation sur des compétences isolées alors que les PE attendent une formation didactique et pédagogique qui renforce leur professionnalité et leur "pouvoir d'agir".

Par ailleurs, faute de moyens suffisants, en éducation prioritaire, les textes laissent la possibilité de regrouper les classes dédoublées pour permettre des formations sur temps de classe sans nécessité de remplacement.

Une aberration au vu de la réalité dans ces écoles et en contradiction avec l'objectif de réduction des inégalités.



la formation continue doit être un élément central de la politique éducative et doit s'appuyer sur les besoins réels exprimés par les personnels. Une formation continue qui doit se tenir sur le temps de classe et avec le remplacement nécessaire.

Le syndicat est activement mobilisé dans toutes les instances nationales, académiques et départementales pour que les besoins et les demandes des personnels soient mieux prises en compte et respectées.

Le certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive

Depuis 2017, le CAPPEI a subi des dégradations : volume horaire amputé d'un tiers, une part de ces formations en distanciel, contenus appauvris.

En l'état la formation ne permet plus de créer des expertises professionnelles pour agir directement auprès des élèves selon leurs besoins. Le tronc commun (50% du total) vise à former des personnes ressources interchangeables pour répondre aux urgences, loin du cœur des missions des personnels spécialisés.

L'école inclusive exige plus de départs vers une véritable formation spécialisée.

Manuels scolaires, garder la main

Alors que les injonctions ministérielles à l'uniformisation des pratiques se multiplient depuis 2017, la liberté pédagogique et le libre choix des manuels restent un droit fondamental des enseignant·es. Entre tentatives de labellisation et mainmise du groupe Vivendi/Bolloré sur l'édition scolaire, l'indépendance des choix pédagogiques devient un enjeu politique et éthique majeur.

Liberté pédagogique et choix ou non d'utiliser des manuels

Les injonctions à utiliser tel ou tel manuel et les recommandations faites pour les choisir entrent en contradiction avec les textes réglementaires sur la liberté pédagogique.

La liberté pédagogique est garante de la richesse d'une diversité d'approches pédagogiques pour que les élèves réussissent et développent leur propre pensée.

Aucune étude n'a d'ailleurs prouvé qu'uniformiser les pratiques serait bénéfique pour les élèves.

Inscrite dans la loi depuis 2005, cette liberté permet à chaque enseignant·e de choisir ses outils d'apprentissage, en conformité avec les programmes.

Contenus appauvris, uniformisation des pratiques enseignantes

Depuis 2017, le choix des manuels - laissé à l'expertise des enseignant·es depuis 1880 - est devenu un enjeu stratégique pour le ministère.

Corrélée à la mise en place des évaluations nationales, la publication de nombreux guides ministériels visait déjà à uniformiser les pratiques enseignantes.

Les préconisations de ces guides ont pris le pas sur les programmes avant même leur réécriture, comme cela a pu se voir avec les manuels de lecture. Privilégiant une entrée unique, syllabique et mécanique en lecture, recourant majoritairement aux pseudos-mots au détriment de la compréhension et de la richesse de l'écrit, le contenu de ces manuels de lecture s'est fortement appauvri.



© FSU-SNUipp

Acheter Bolloré, un choix idéologiquement marqué contre l'école publique

C'est dans ce contexte éducatif que Vincent Bolloré, marqué à l'extrême droite de l'échiquier politique, a pris la main sur l'édition scolaire, notamment Hachette éducation, Hatier, Dunod, Armand Colin, Larousse...

Si les maisons d'édition doivent respecter les programmes, elles sont toutefois libres de les présenter sous certains angles et selon une ligne éditoriale choisie. Il y a une réelle crainte de voir transparaître dans ces manuels une vision partielle et idéologique des programmes, déjà contestés, notamment en histoire-géographie.

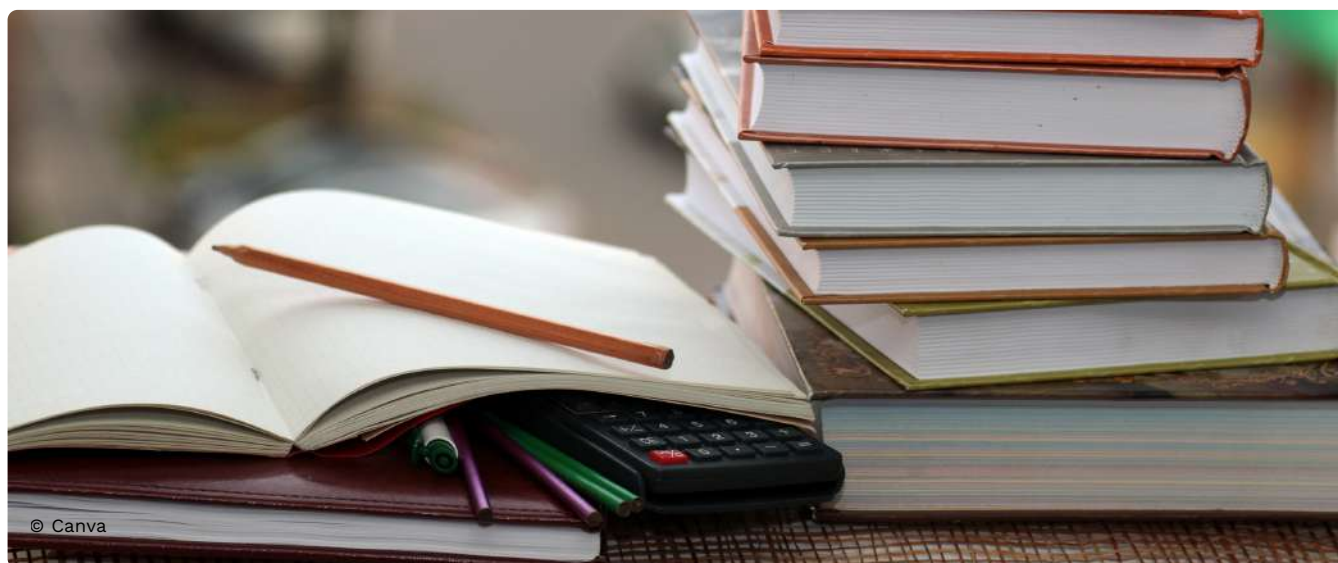
En effet, il n'y a pas de garantie quant à la liberté éditoriale accordée aux auteurs et autrices qui publiaient jusqu'ici des ouvrages de qualité d'une grande diversité avec des ressources importantes pour la classe.

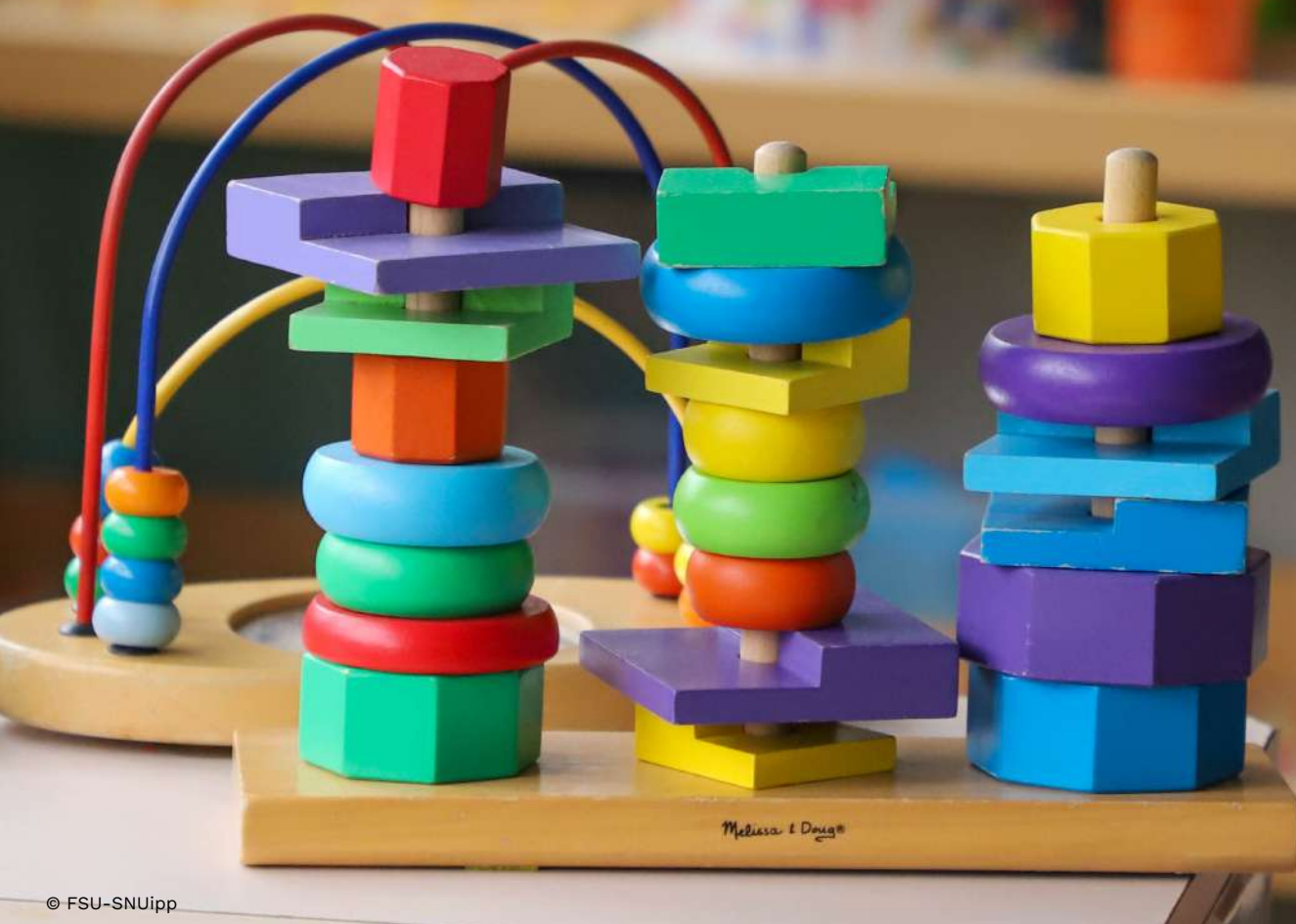
Desormais, l'achat de ces manuels revient à financer indirectement sur fonds publics une offensive idéologique d'extrême droite, à l'opposé des valeurs d'une école laïque et émancipatrice.



Les enseignant-es doivent conserver leur regard critique sur les manuels proposés par le monde de l'édition scolaire et résister aux pressions qui sont déjà ou seront mises sur les équipes enseignantes pour l'achat de tel ou tel manuel. La FSU-SNUipp s'oppose à toute labellisation des manuels.

Les manuels scolaires doivent être conçus par des équipes pluralistes s'appuyant sur les programmes et la recherche. Ils ne doivent pas devenir des outils idéologiques ni être source de financement pour l'extrême droite. La FSU-SNUipp soutient la campagne engagée par le collectif "Educ'Nat' contre Bolloré".





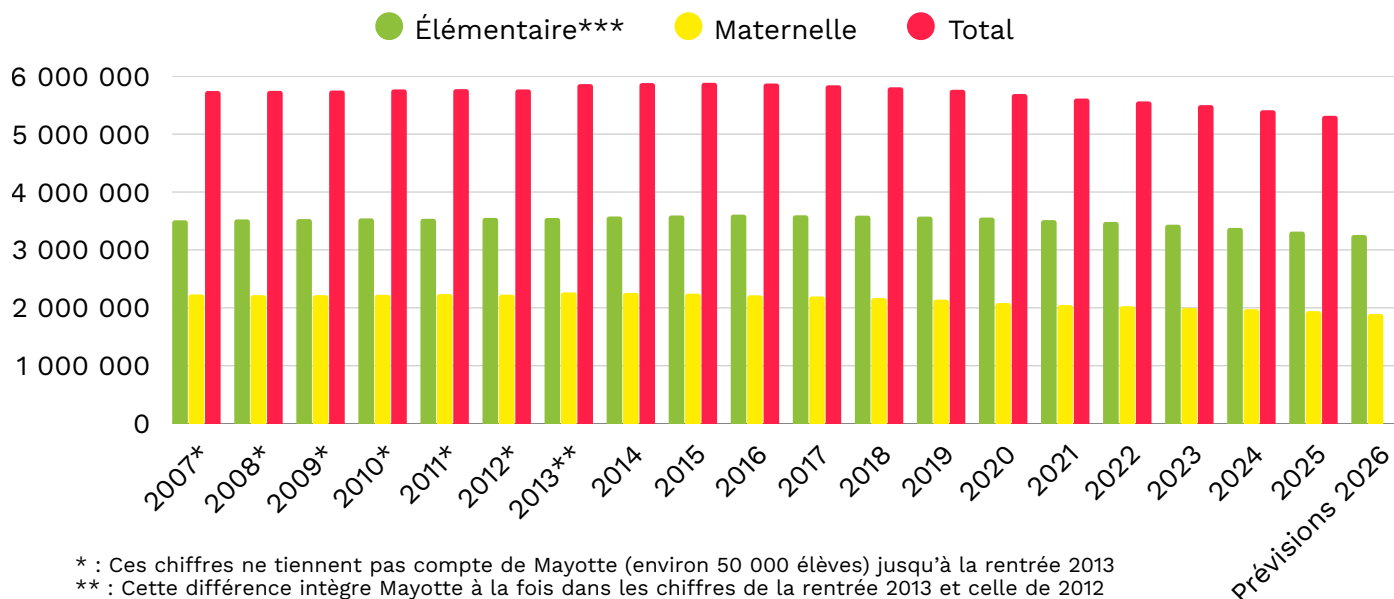
© FSU-SNUipp

L'école en chiffres

Du côté des élèves

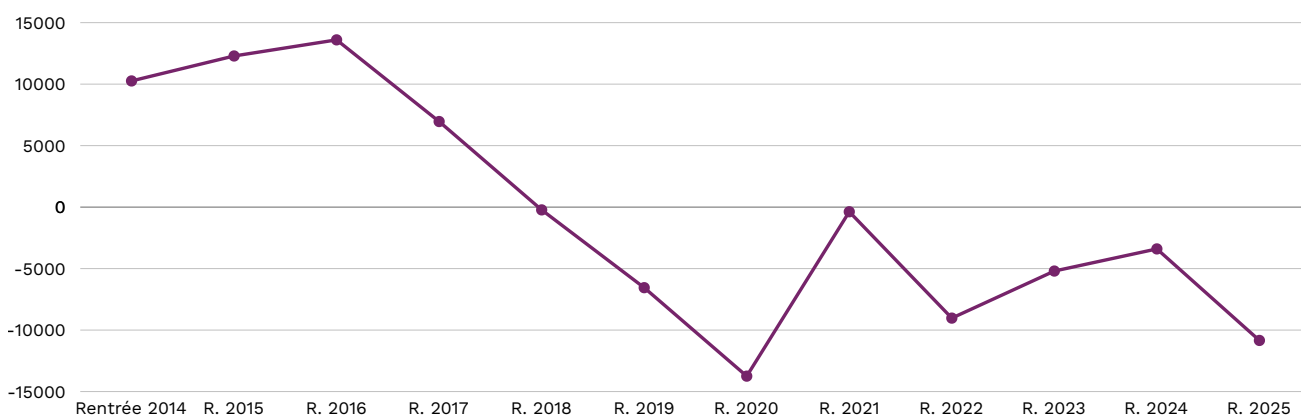
Sur ces 5 dernières années, le nombre d'élèves scolarisés dans l'enseignement public du premier degré a diminué de 5,3%, poursuivant le mouvement de baisse observé depuis 2016.

• Évolution du nombre d'élèves scolarisés dans le premier degré public



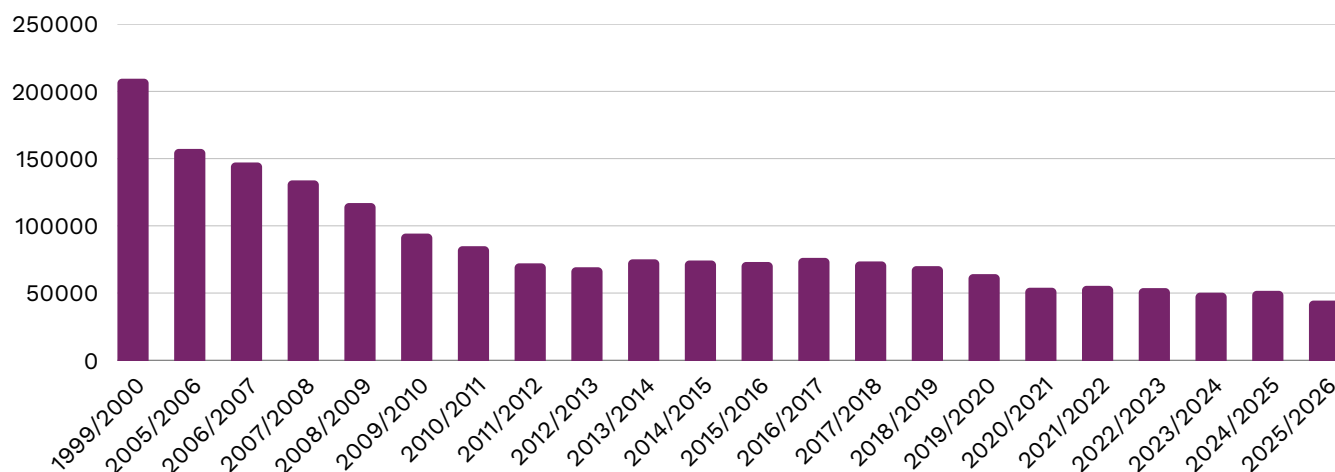
Selon le ministère, à la rentrée 2025, le secteur public a scolarisé 96 022 élèves de moins que l'année précédente, soit une baisse de 1,8%. Il n'y a que dans les académies de Guyane et de Mayotte que les effectifs sont en augmentation.

• Variation du nombre d'élèves scolarisés dans le premier degré privé sous contrat



Les effectifs du privé sous contrat sont en baisse de 10 842 élèves soit -1,27%.

• Scolarisation des élèves de moins de 3 ans dans le public



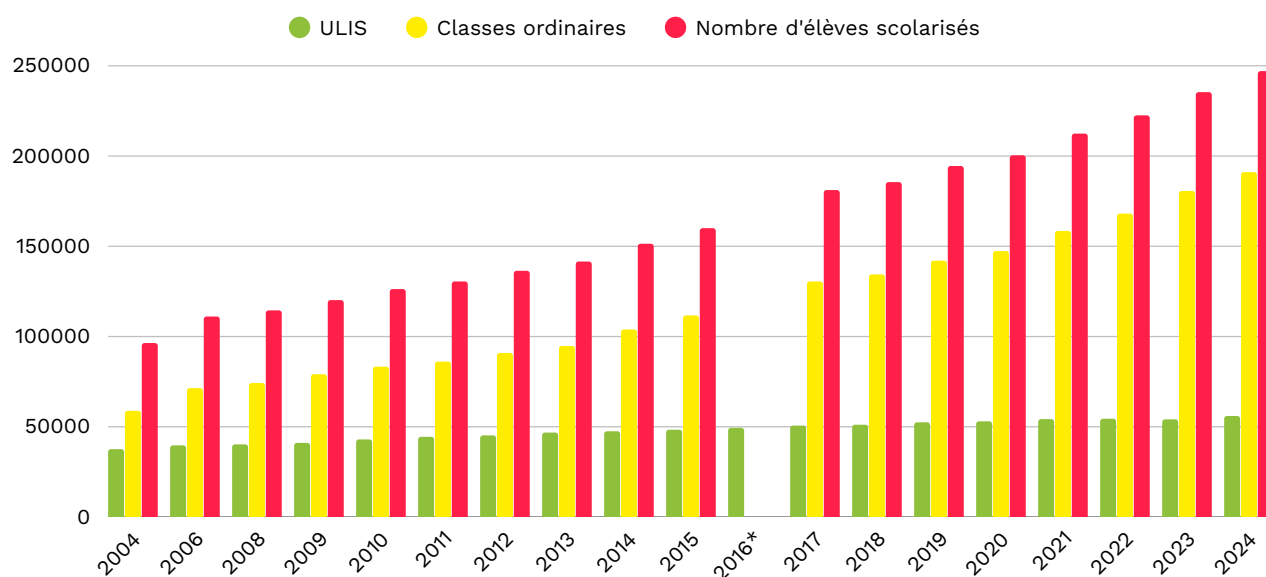
Source : DGESCO Bilans de rentrée, RERS 2023 à 25

Depuis la rentrée 1999, le taux de scolarisation des enfants de moins de 3 ans a baissé de façon quasiment continue, passant de 35,2% à 9,2% à la rentrée 2024.

Ces données cachent de fortes disparités territoriales et sociales.

Par exemple, le taux de scolarisation des enfants de deux ans à la rentrée 2024 était de 15,5% en REP et de 19,4% en REP+. Par ailleurs, paradoxalement, l'académie de Mayotte qui est parmi les plus pauvres et où les besoins de scolarisation précoce sont forts, scolarise toujours le moins les enfants de 2 ans.

• Scolarisation des élèves en situation de handicap dans le 1er degré



* : Le ministère de l'Éducation nationale n'a pas communiqué ces chiffres pour l'année 2016

Source : Repères et référence statistiques 2023 -Depp Champs : Public et Privé

Dans le premier degré, en 2024-2025, ce sont près de 250 000 élèves en situation de handicap qui sont scolarisés, 77,34% d'entre eux dans des classes ordinaires, et 22,66% dans des dispositifs tels que les ULIS ou les UEEA.

Le nombre d'élèves en situation de handicap scolarisés a augmenté de 36% ces dix dernières années.

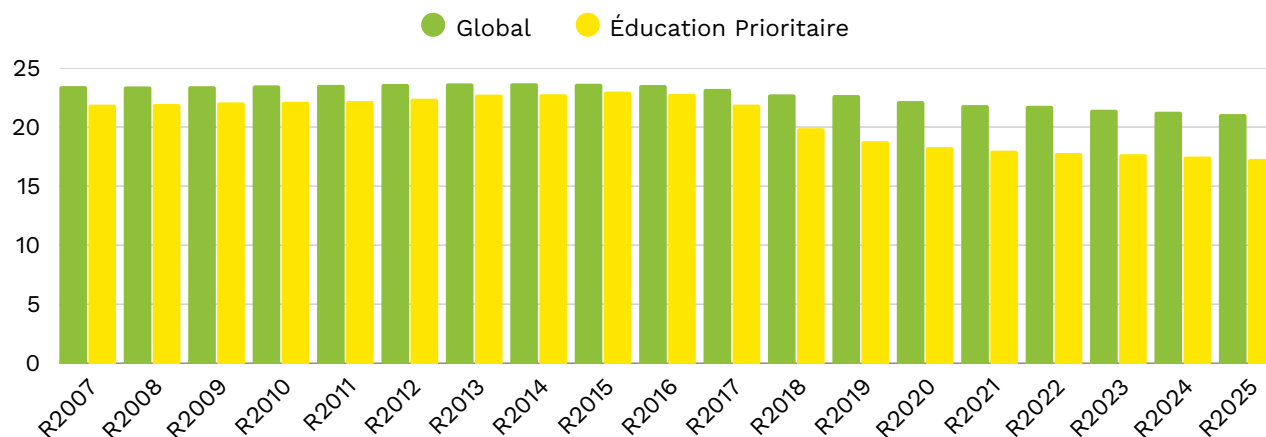
• Nombre d'élèves par classe

A la rentrée 2025, le nombre moyen d'élèves par classe était de 21,1 selon le bilan de rentrée du ministère. En éducation prioritaire, il était de 17,5 à la rentrée 2024, en légère baisse par rapport à l'année précédente du fait de la poursuite de la mise en place des classes de cycle 2 à effectifs réduits.

Cette donnée n'a pas été actualisée par le ministère depuis.

Pour comparaison, selon le rapport de l'OCDE "Regards sur l'Éducation 2025", la taille moyenne des classes dans l'Union Européenne est de 19 élèves.

Nombre d'élèves par classe en éducation prioritaire



Source : Bilan rentrée MEN DGESCO

Du côté des personnels

• Instituteurs, institutrices et PE : quelques données

- 323 791 enseignant·es du premier degré à la rentrée 2024 contre 324 633 l'année précédente, soit une baisse de 0,3%. Parmi elles et eux, on compte 2,7% de non-titulaires (8 818).
- 76 424 (-0,9%) travaillent en école maternelle et 159 065 en école élémentaire (-0,3%) soit une répartition approximative d'un tiers / deux tiers.
- 31 827 personnels assurent des remplacements ce qui représente 9,8% des personnels enseignant·es (9,7% en 2023). 17,1% des enseignants hommes sont remplaçants contre 8,7% des femmes.
- Âge moyen: 43,5 ans (43,2 en 2024-25; âge moyen des femmes: 43,3 - âge moyen des hommes: 44,8)
- 86,2% de femmes (pour comparaison, ce taux est de 58,8% dans le second degré public) chez les enseignant·es du premier degré.
- 10,3% des enseignant·es du premier degré exercent à temps partiel (11,2% des femmes et 4,3% des hommes)
- Traitement: les enseignant·es du premier degré perçoivent un salaire net moyen de 2 680€ (3 140€ dans le second degré). Les enseignant·es contractuel·les touchent un salaire moyen de 1 980€ tous degrés confondus.
- Âge moyen de départ à la retraite (hors mères de 3 enfants) : 61,4 ans (61,0 en 2023). Les hommes partent en moyenne à 61,9 ans et les femmes à 61,2 ans. L'âge de départ recule chaque année en raison de la disparition progressive des instituteur·rices et des effets des contre-réformes successives, et notamment le recul de l'âge légal de départ et l'allongement de la durée de cotisation requise pour percevoir une retraite complète.
- Seul·es 1% des enseignant·es du premier degré ont changé de département d'affectation à la rentrée 2024.

• Les autres personnels des écoles : quelques données

Psychologues de l'Éducation nationale :

- 5 854 psychologues de l'éducation nationale dont environ 56% exercent dans le 1er degré (spécialité EDA)
- 88,6% de femmes
- 11,3% des Psy-EN exercent à temps partiel
- Traitement: un salaire net moyen de 2830€

AESH :

- 140 000 AESH (réponse Edouard Geffray aux parlementaires) dont 63,9% en CDI. C'est une augmentation de 4,9% par rapport à la rentrée précédente.
- 93,8% de femmes
- 97,6% des AESH exercent à temps incomplet pour une quotité moyenne de 63,4%
- Le salaire net mensuel moyen des AESH est de 1030€

• Mobilité : des changements de département difficiles

Année après année, les résultats des permutations sont toujours aussi insatisfaisants. Des enseignantes et enseignants sont amenés soit à travailler loin de leur conjoint·e, soit à demander une mise en disponibilité pour ne pas être séparé·es. Ces difficultés sont renforcées selon le département d'affectation.

En 2026, sur 12 251 participant·es aux opérations de mobilité (13 975 en 2025, 15 390 en 2024, 16 736 en 2023), 2 846 PE ont obtenu satisfaction.

Ce résultat en légère baisse (taux de satisfaction de 23,20% contre 23,84% l'an dernier) est à mettre en rapport avec la baisse constante de la participation ces

dernières années et la relative stabilisation à un niveau très bas du taux de satisfaction. L'érosion se poursuit donc.

Derrière ce taux global, on observe des réalités très contrastées d'un département à l'autre.

Comme les années précédentes, aucune donnée n'est communiquée par le ministère concernant les demandes pour rapprochement de conjoint, pas plus que celles concernant les personnes en situation de handicap (nombre de participants à ce titre, mutations réalisées).

• Evolution du nombre de postes pour 100 élèves

Le taux P/E est le nombre de postes d'enseignants pour 100 élèves scolarisés. Il permet de quantifier l'ensemble des moyens accordés à la scolarisation des élèves c'est-à-dire les personnels en charge d'une classe mais également sur des postes de remplacement, les décharges de direction d'école, les RASED, les personnels référents de l'ASH,...

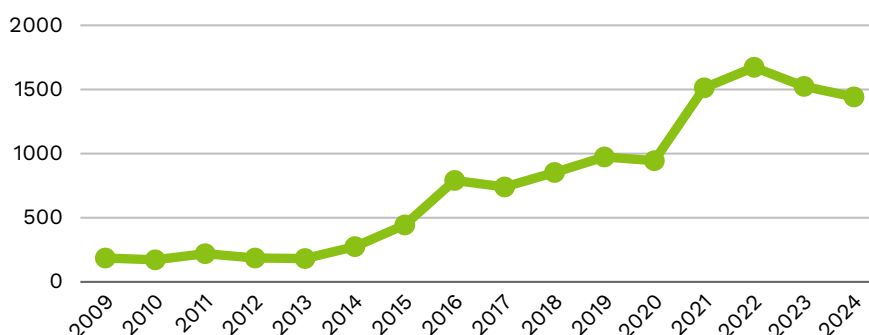
En vingt ans, le nombre d'enseignant·es pour cent élèves est passé de 5,33 à 6,15.

• Départs volontaires

1442 départs volontaires (démissions et ruptures conventionnelles) soit un quasi doublement depuis 2017 (740 départs volontaires à l'époque). Même si la proportion reste faible au regard des effectifs, l'augmentation est significative.

Évolution des départs volontaires

Source : Panorama statistique des personnels de l'enseignement scolaire 2025-26, DEPP



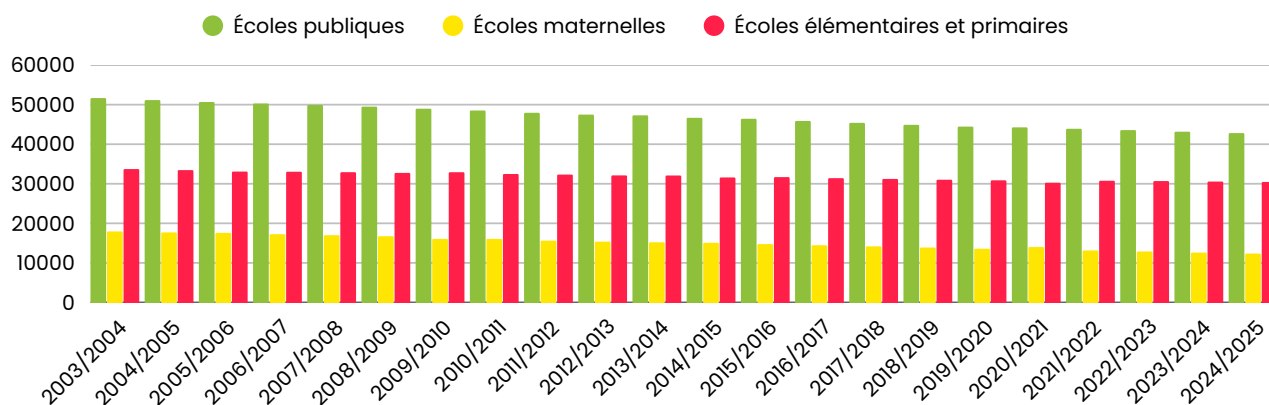
Du côté des écoles

• Nombre d'écoles

L'école, et particulièrement l'école rurale, continue d'être remodelée et restructurée. Cela passe par de nombreuses fermetures et fusions d'écoles.

415 écoles ont fermé à la rentrée 2025 (352 en 2023): 278 écoles maternelles et 137 écoles élémentaires ou primaires.

Évolution du nombre d'écoles



• Nombre de classes

A la rentrée 2025, le nombre de classes continue de baisser avec 251 861 classes, dont 5119 dispositifs ULIS, 87 245 classes maternelles et 164 616 classes élémentaires. C'est 2029 classes de moins qu'à la rentrée 2024. A la rentrée 2024, 22,4% des classes ont un effectif égal ou supérieur à 25 élèves. Seules 27,3% des classes ont moins de 20 élèves.

• Éducation prioritaire

En 2024, l'éducation prioritaire compte 2 458 écoles classées en REP+ et 4 131 en REP, soit 6 589 écoles qui scolarisent 1 115 786 élèves.

37,3% des écoles de l'éducation prioritaire sont classées en REP+ et 62,7% en REP.

Trois académies, Aix-Marseille, Lille et Nantes, ont expérimenté un dispositif de contrats locaux d'accompagnement depuis la rentrée 2021. À la rentrée 2023, 11 académies supplémentaires ont été concernées : Grenoble, Lyon, Montpellier, Reims, Strasbourg, Versailles ainsi que les cinq académies ultramarines.

• Évolution du réseau rural

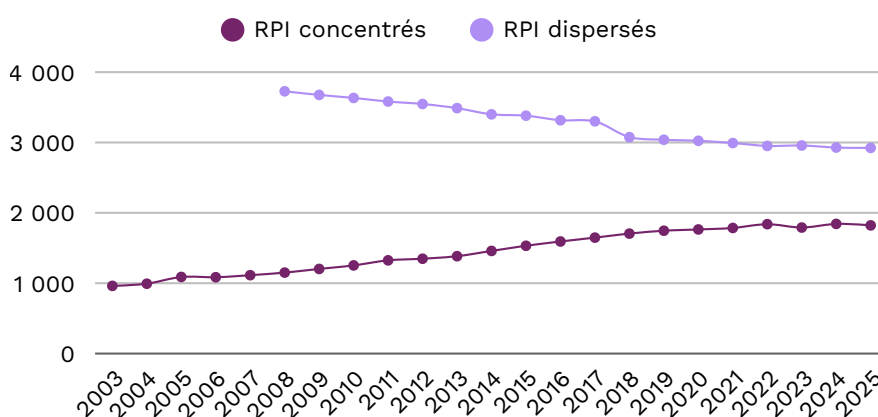
Le ministère accélère la restructuration du réseau scolaire.

Elle se traduit par des fusions d'écoles et de Réseaux Pédagogiques Intégrés (RPI) et la diminution du nombre de classes uniques continue depuis plus de 15 ans.

Les RPI sont passés de 962 en 2003 à 4 771 en 2024 (+23 par rapport à 2023).

Ils peuvent être dispersés avec plusieurs écoles réparties sur plusieurs communes (2 928) ou concentrés quand une seule école regroupe les élèves de plusieurs communes (1 843). La tendance est à l'augmentation des derniers (+52 par rapport à 2023) au détriment des premiers (-29 par rapport à 2023). Les écoles à classe unique sont passées de 5681 en 2006 à 3365 en 2024.

Évolution du nombre de RPI



Les établissements français à l'étranger

		2018 : 136 pays			2025 : 138 pays		
	Établissements	nombre	élèves	détaché-es	nombre	élèves	détaché-es
AEFE	en gestion directe (EGD)	72	74 305	6 017	68	73 169	5 477
	conventionnés	155	122 257		155	114 826	
Autres	partenaires (homologués)	269	159 334	2 700	389	212 709	/
Total		496	355 896		612	400 704	/

Source : AEFE

L'objectif présidentiel fixé en 2018 visant le doublement des effectifs scolarisés dans le réseau à l'horizon 2030, « Cap 2030 », constitue une boussole qui obnubile l'AEFE. Avec une augmentation d'à peine 13% d'élèves depuis 2018, on sait qu'il ne sera pas atteint. En même temps, la subvention pour charge de service public à l'étranger ne cesse de baisser, les postes de détaché-es de diminuer, et l'AEFE est plus affaiblie que jamais, ce qui affecte d'abord ses établissements.

Le "développement" n'a bénéficié qu'aux nouveaux établissements dits "partenaires", appartenant ou rachetés par des investisseurs et groupes financiers. Ils profitent des moyens publics, sans que les critères d'homologation ne soient à la hauteur des valeurs et des exigences attendues de la France quant au fonctionnement des établissements, aux droits et à la gestion des personnels.

Les personnels dans l'enseignement français à l'étranger

L'enseignement français à l'étranger est garanti par la présence de titulaires de l'Education nationale, qui sont recrutés sous des statuts différents.

Les détaché-es à l'AEFE ont un contrat de droit public français, qui garantit leur droits et l'enseignement français (obligations de service, ...). Ces garanties s'étendent en partie aux personnels en contrat local. Les détaché-es direct dans les établissements partenaires ont un contrat de droit local.

Le salaire, les obligations de service, les rapports à la hiérarchie,... varient selon chaque établissement et peuvent être inadaptés aux exigences de l'enseignement français, pour les élèves comme pour les personnels.

Avec les fermetures de postes de détaché-es et les refus de détachement, de plus en plus de titulaires sont en contrat local.

Leurs rémunérations et conditions de travail dépendent de la législation locale et de l'établissement, sans lien avec leur statut et sans les garanties des droits liés à l'exercice au sein de l'opérateur public.



Détachement dans l'enseignement français à l'étranger

Environ 3300 enseignant·es du premier degré sont détaché·es à l'étranger (contre 3800 en 2018), selon les chiffres du ministère communiqués en 2025.

Depuis 2019, le MEN limite les détachements à six années consécutives "afin de favoriser la mobilité", mais cette mesure est contre-productive : la mobilité des personnels expérimentés dans le réseau s'est réduite, les refus de détachement ne diminuent pas, les candidatures sont en baisse.

Or, malgré une baisse de l'offre due aux fermetures, chaque année des postes restent non pourvus (112 en 2025).

Outre les mesures restrictives, c'est surtout la suppression des postes, tant à l'AEFE qu'à l'Éducation nationale, qui limite les détachements et la mobilité.

Actions dans le réseau d'enseignement français 2025-2026

L'AEFE justifie ses suppressions de postes par un déficit budgétaire à venir en omettant de rappeler que ce dernier est dû à la baisse de la subvention de l'Etat pour charge de service public et à la non prise en charge des pensions civiles, financée par l'État dans les partenaires.

Ces annonces ont eu pour conséquence de nombreuses mobilisations dans le réseau de la part des personnels et des parents d'élèves qui ont anticipé les conséquences d'une telle réforme :

- Risque de déconventionnement de certains établissements
- Suppression de postes de détaché·es
- Dégradation de la qualité de l'enseignement (hausse des effectifs dans les classes, suppression des demi-groupes, refus de projets, suppression d'options et de spécialités dans le second degré...)
- Dégradation des conditions de travail et de rémunération des personnels de droit local
- Hausse conséquente des frais de scolarité nuisant à la mixité sociale
- (...)

Tout au long de l'année, les mobilisations ont pris la forme de sit-in, grèves, courriers aux parlementaires, articles de presse, dénonciation dans les instances centrales, voire "boycott"...



CRPE 2026 : une hausse des admissions qui devra se confirmer

Les effets du retour du concours à bac+3 étaient attendus. Ils montrent un premier résultat globalement positif. En revanche, il faudra attendre quelques années pour mesurer les effets réels de la réforme sur l'attractivité du métier.

Des recrutements en hausse

Avec un retour au recrutement à bac+3 et la coexistence de deux concours externes (bac+3 et bac+5), les résultats au CRPE 2026 ont été meilleurs avec 95,9% des places pourvues contre 90,7% l'an passé. Cette hausse du nombre de lauréat·es semble montrer que le métier de PE attire encore.

L'augmentation globale du nombre de recrutements tient également au fait que le ministère a ouvert environ un tiers de places en plus qu'en 2025 (9 832 en 2025, 13 156 en 2026).

Elle démontre également l'intérêt qu'il y avait à revenir à un recrutement au niveau licence.

La FSU-SNUipp portait de longue date cette revendication pour permettre un élargissement du vivier et une démocratisation de l'accès au métier.

Néanmoins, la mise en place de la réforme de la formation initiale risque de ne pas suffire à elle seule à enrayer, sur le long terme, la crise d'attractivité que traverse le métier de PE depuis plus de dix ans. Il est urgent d'améliorer les conditions de travail et de revaloriser la rémunération indiciaire dès les premiers échelons et sur l'ensemble de la carrière.

Des académies toujours déficitaires

Sur l'académie de Créteil, 1 130 candidat·es ont été admis·es aux CRPE externes bac+3 et bac+5 contre 638 en 2025. Une liste complémentaire a pu être constituée pour chacun de ces deux concours. Malgré tout, 118 places ne seront pas pourvues aux seconds concours interne et 3ème concours.

L'académie de Versailles ne fait quant à elle le plein à aucun des concours avec 166 places non pourvues et seulement 100 places proposées au concours supplémentaire.

Les deux concours externes bac+3 et bac+5 enregistrent cependant 1 270 admis·es contre 604 l'an passé.

Cette session 2026 du CRPE permet donc, grâce à la coexistence des deux concours bac+3 et bac+5, un recrutement quasi doublé sur ces académies par rapport à l'an passé. Mais il ne suffira pas à pallier les manques accumulés depuis plus de 10 ans.

Dans l'académie de Guyane, la situation reste catastrophique : moins d'un admissible par poste (0,6) sur les 2 concours. Avec 194 places non pourvues au concours, cette académie qui accumule 744 postes non pourvus aux concours depuis 2022 et pour laquelle il n'y a pas de concours supplémentaire, devra poursuivre le recrutement massif de contractuel·les.



Limitation du recours à la liste complémentaire : vers une nouvelle hausse des personnels contractuels ?

A chaque session du CRPE, une liste complémentaire (LC) est normalement établie afin de pallier les désistements des lauréat·es sur liste principale ou pour pourvoir des postes restés vacants.

Jusqu'à présent, le recours aux lauréat·es de la LC pouvait se faire sur toute la période entre deux concours.

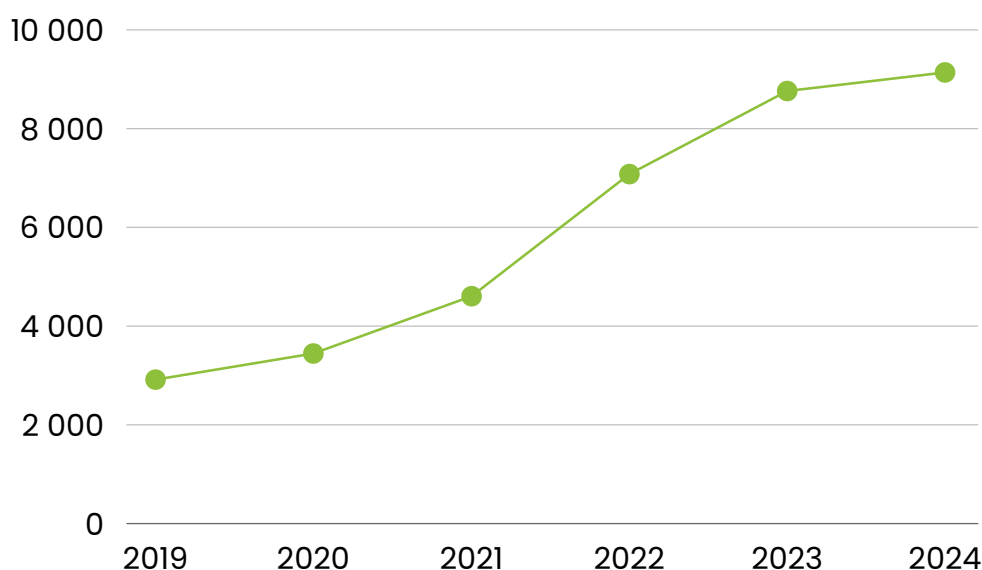
À partir de la rentrée 2026, il ne sera plus possible de recourir à cette liste après le 30 septembre. Passé cette date, il sera donc uniquement possible de recourir à l'emploi de contractuel·les pour répondre aux besoins.

Et ce, alors que certains droits acquis, tels que le départ en retraite en cours d'année, vont accroître ces besoins.

Selon un rapport de la cour des comptes de 2024, **le nombre de contractuels enseignants et enseignantes dans le 1er degré a augmenté de 80% entre 2015 et 2020.**

Et depuis, ce nombre ne cesse d'augmenter. Cette restriction calendaire pour l'appel aux lauréat·es de la LC risque fortement d'accentuer le recours aux personnels contractuels.

Nombre d'enseignant·es contractuel·les dans le premier degré en France



Source : Panorama statistiques des personnels de l'enseignement scolaire - DEPP



Les inégalités d'apprentissages sont un des marqueurs du système éducatif français. Fruit d'un sous-investissement chronique et de politiques éducatives régressives, elles se sont maintenues, voire exacerbées sous la présidence d'Emmanuel Macron.

Des inégalités d'apprentissage socialement déterminées

Les principales victimes de cette école inégalitaire sont les élèves des classes populaires. Des évaluations internationales (PISA PIRLS, TIMSS) aux évaluations menées par la DEPP (évaluations nationales, CEDRE...), toutes pointent l'écart de performance en fonction de l'origine sociale avec un impact majeur sur l'orientation.

Un maintien des inégalités dans le temps

La comparaison des résultats aux évaluations nationales d'entrée en 6ème montre un maintien, voire une exacerbation, des inégalités de réussite en fonction de l'origine sociale des élèves. En 2025, cet écart est de 46 points en français entre les établissements à l'IPS le plus haut et ceux à l'IPS le plus bas, de 48 points en mathématiques.

En 2018, ils étaient de 41 points en français et de 42 points en mathématiques.

On constate un maintien de ces inégalités selon le secteur de scolarisation (hors éducation prioritaire, éducation prioritaire, REP+).

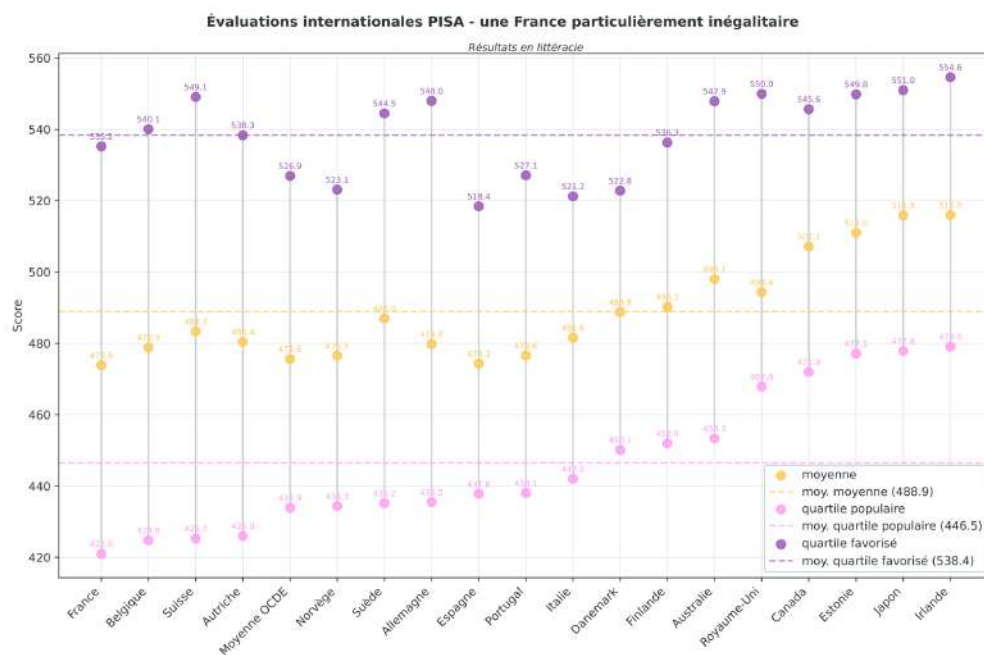
Comparaisons internationales: une France particulièrement inégalitaire

Les enquêtes internationales montrent des inégalités scolaires socialement déterminées particulièrement plus marquées en France en comparaison d'autres pays de l'OCDE socio-économiquement équivalent à la France.

Aux dernières évaluations PISA, l'écart de performance entre le quart d'élèves issus des milieux les plus populaires et le quart d'élèves des milieux les plus favorisés est en littéracie de 114 points en France (soit trois ans d'écart selon PISA) pour moins

Évaluations internationales PISA - Une France particulièrement inégalitaire

Source : PISA 2022



de 75 points pour des pays comme le Canada, l'Estonie, le Japon ou l'Irlande. Il est de 121 points en France en sciences contre moins de 80 points pour ces mêmes pays.

Et si les élèves des milieux les plus favorisés ont des résultats sensiblement équivalents à ceux de mêmes milieux dans les autres pays, c'est l'incapacité du service public d'Éducation français à agir pour la réussite des élèves des milieux populaires qui explique ces inégalités.

Le choix des fondamentaux, un choix inégalitaire

Les leviers de politiques éducatives actionnés ces dernières années ont participé du caractère fortement inégalitaire du système éducatif français. Ainsi l'obsession pour les "fondamentaux" (lire, écrire, compter) se manifeste par le fait que la France a le système éducatif qui consacre le plus de temps aux français et mathématiques.

Or, les comparaisons internationales indiquent que les pays les plus égalitaires ont fait le choix de consacrer un temps plus important aux autres disciplines.

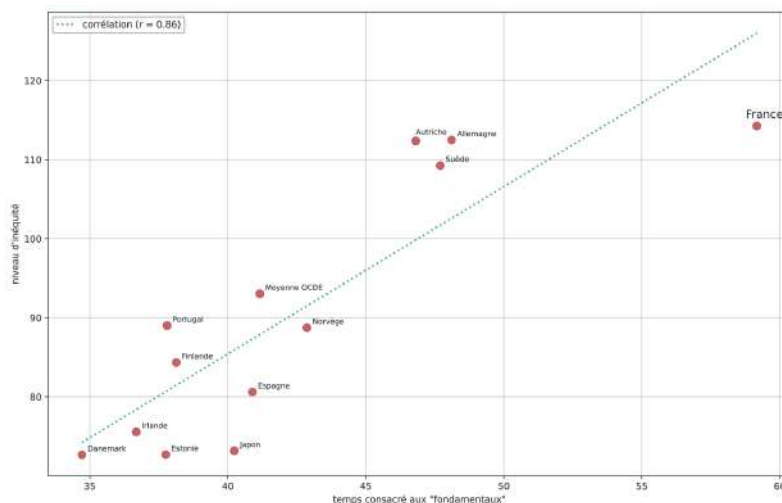
Le niveau d'inégalité est corrélé au temps consacré aux fondamentaux : plus il est important, plus les inégalités scolaires sont fortes.

Les évaluations sur échantillon de la DEPP permettent de mettre en évidence la dynamique

de creusement des inégalités de performance en fonction du positionnement social.

La primauté mise sur les "fondamentaux" a accentué la baisse de niveau en sciences des élèves scolarisés dans le quart des écoles ayant l'IPS le plus bas, massivement issues des classes populaires.

Niveau d'inégalité et temps consacré aux apprentissages dits fondamentaux



Source : PISA 2022 et Regards sur l'Éducation 2025.

Fluence versus compréhension

Le ministère a aussi largement fait la promotion de la fluence (entendu comme le nombre de mots oralisés = correctement lus à haute voix par minute) pour lutter contre les difficultés de lecture.

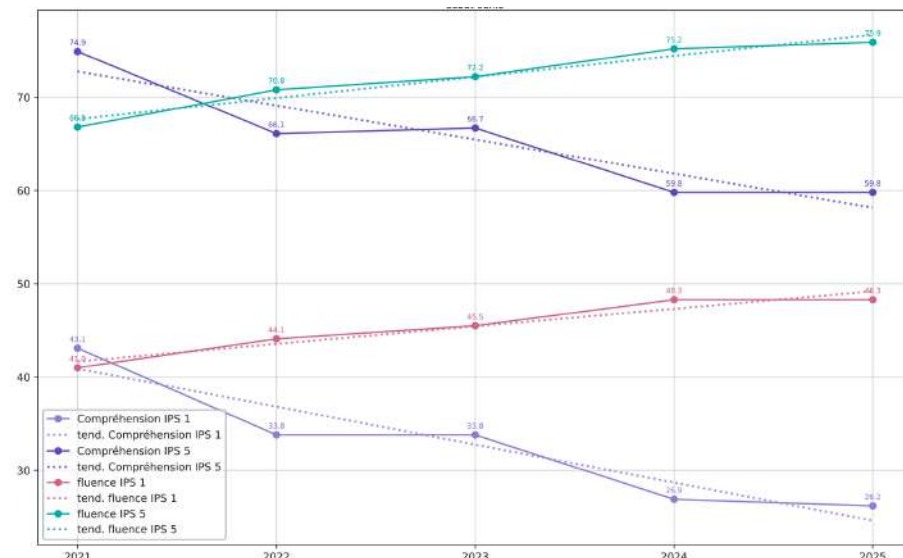
Or, loin d'améliorer les compétences en compréhension, cette priorité mise sur la fluence s'est accompagnée d'une chute de performance aux tests de compréhension des évaluations de début sixième, particulièrement critique pour les élèves des 20% des établissements à IPS le plus bas.



© Millerand/NA 1A

Évolution des performances aux tests de compréhension écrit et fluence (début 6ème)

Source : DEPP
Document de travail
2025-E12, Février
2026. L'IPS 1
correspond au 20%
des établissements
scolaires à l'indice
de positionnement
social le plus bas.
L'IPS 5 correspond
au 20% des
établissements
scolaires à l'IPS
le plus élevé.



Des inégalités de genre qui se creusent en mathématiques

Les inégalités de genre sont aussi présentes. Inscrites dès le début de la scolarité élémentaire (en CE1) en mathématiques, elles conduisent à des parcours scolaires différenciés, les filles étant majoritairement écartées des filières post-bac les plus valorisées socialement.

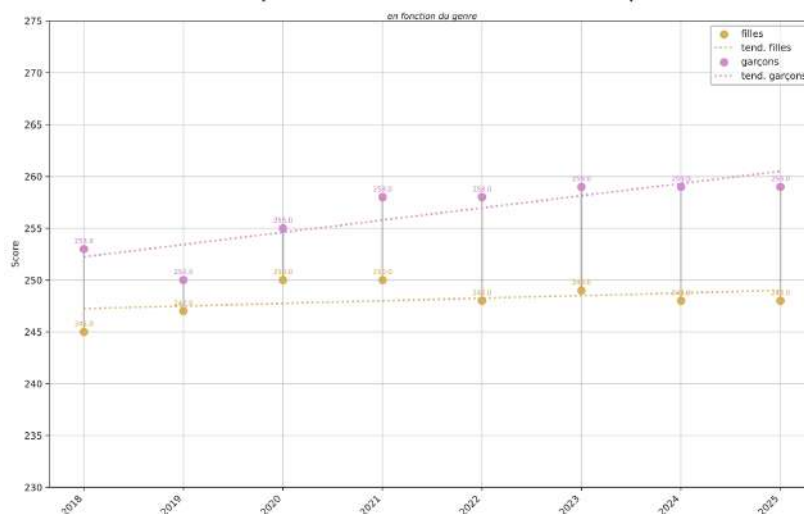
Alors que le ministère se targue de lutter contre les inégalités de genre à l'école, celles-ci se sont creusées en mathématiques ces dernières années.

Si l'écart de performance aux évaluations nationales de 6ème était de 5 points en 2020, il a plus que doublé depuis (11 points en 2025).

Ces inégalités, présentes dès le CE1, se traduisent par des parcours scolaires différenciés en lycée, ayant une incidence dans la poursuite d'étude.

Évolution des performances aux évaluations de sixième en mathématiques (en fonction du genre)

Source : PISA 2022 et Regards sur l'Éducation 2025.



Comme le rappelle l'Inspection générale de l'Éducation nationale (IGÉSR) et l'Inspection des Finances, les filles sont 54 % en seconde générale et technologique, puis 43 % à suivre au moins deux enseignements de spécialité STEM en première et seulement 25 % à suivre une formation STEM en première année après le baccalauréat.

Dans le domaine des mathématiques fondamentales, les femmes ne sont que 15 % parmi les maîtresses et maîtres de conférences et seulement 9 % parmi les professeures et professeurs des universités.

Les causes de cette sous-représentation sont désormais identifiées par de nombreuses études menées dans différentes disciplines universitaires (sociologie, psychologie, neurologie, didactique, économie) : un stéréotype de genre encore très ancré associe les mathématiques – et plus généralement les STEM – au masculin et les femmes n'y auraient pas leur place.

Par la suite, les femmes sont sous représentées dans les secteurs les plus rémunérateurs et subissent un écart salariale de 13% en leur défaveur en début de carrière.



© FSU-SNUipp

Annexe

Depuis sa création, la FSU-SNUipp associe ses réflexions sur le métier enseignant, AESH et sur les élèves à celle de la recherche. Elle organise régulièrement des colloques, des stages, des ateliers ou encore des webinaires. Chaque année, son événement phare, l'Université d'automne, propose de nombreuses conférences représentant la pluralité et la richesse en éducation avec la présence de plus d'une vingtaine de chercheuses et chercheurs. **L'édition 2026 se tiendra du 16 au 18 octobre à Port-Leucate.**

Rendez-vous incontournable

L'Université d'automne est devenue un rendez-vous incontournable de la profession, permettant d'interroger les pratiques de classe et de les faire avancer, de réfléchir aux questions didactiques et de partager les expériences. C'est aussi un lieu de présentation des résultats de recherches, de thèses et des avancées scientifiques, un lieu où l'on réfléchit collectivement à l'école et à sa démocratisation.

Comprendre le monde, transformer l'École

L'Université d'automne permet d'aborder les interrogations qui traversent le système scolaire avec différents points de vue : pédagogiques, disciplinaires et sociétaux..

L'UDA 2026 s'ouvrira sur le partage d'expériences concrètes et inspirantes avec la chercheuse **Françoise Carraud accompagnée par une équipe enseignante.** Ensemble, elles reviendront sur leur aventure humaine et pédagogique autour **des classes multi-âges**, retracée dans l'ouvrage "Les classes du rez-de-chaussée". Une preuve par l'action que le collectif est le moteur de la transformation de l'école.

Mélanie Fabre, la "grande témoin"

Cette année, le regard historique sera à l'honneur grâce à Mélanie Fabre. À partir de son ouvrage "Hussardes noires : des enseignantes à l'avant-garde des luttes (de l'affaire Dreyfus à la Grande Guerre)" et après trois jours de débats et conférences,

elle fera le lien entre les luttes de ces pionnières et les combats actuels, mais aussi les résonances avec l'école d'aujourd'hui telle que la FSU-SNUipp la défend et la fait vivre.

Les séances plénières aborderont les problématiques complexes et déterminantes pour l'avenir de l'École et de la société :

- **Violences sexuelles faites aux enfants :**
"Personne n'est prêt à entendre cela". Une table ronde dédiée réunira des expertes pour rompre le silence et outiller les professionnel·es, notamment **Nathalie Mathieu**, ancienne co-présidente de la CIIVISE, et **Mai Lan Chapiron**, autrice et illustratrice de "C'est mon corps" et "Interdit de me faire mal".
- **Inégalités ethnoraciales à l'école :** la chercheuse **Francine Nyambek Mebenga** prendra la parole pour apporter un éclairage indispensable sur ces réalités trop souvent invisibilisées.

Les conférences : un carrefour de pratiques et de savoirs engagés

Didactique, pédagogie et émancipation intellectuelle

Comment permettre aux élèves d'acquérir des savoirs ?

- **Marie-France Bishop** interviendra sur la lecture de fiction, mais aussi sur l'importance de la "lecture professionnelle" exigée des enseignant·es.
- **Sylvie Coppé** nous guidera à travers les mathématiques, en montrant comment la résolution de problèmes constitue une formidable porte d'entrée pour développer les capacités d'analyse et de réflexion des élèves.
- **Armelle Bossière** proposera quant à elle d'explorer les pistes concrètes du théâtre à l'école.



Une forte dynamique féministe et égalitaire

L'égalité est au cœur du projet de la FSU-SNUipp. Plusieurs rendez-vous marqueront cette ambition :

- **Émilie Boulestreau** bousculera les idées reçues en redonnant aux femmes la place qu'elles occupaient réellement à la Préhistoire.
- **Isabelle Collet** démontrera que le numérique est l'affaire de toutes et de tous, loin des stéréotypes de genre.
- **Sport et égalité** : la projection du documentaire "Laisse pas ton corps au vestiaire" de Françoise Davisse sera suivie d'un débat sur l'EPS comme espace de construction de l'égalité filles-garçons, animé par **Coralie Benech** (co-Secrétaire Générale du SNEP-FSU).
- En écho, **Murièle Couilleau et Véronique Stéphan** animeront un atelier pratique autour du concept de « pratiques égalitaires » en classe.



La Maternelle, école première

Trois ateliers spécifiques se concentreront sur la petite enfance et les enjeux de la maternelle :

- **Caroline Jury-Chevretton** analysera la place, les usages et les enjeux des livres documentaires.
- **Ariane Richard-Bossez** abordera une question cruciale : comment les inégalités scolaires se construisent-elles dès la maternelle ?
- **Ana Dias-Chiaruttini** explorera la théorie et la pratique de "l'école dehors", une véritable respiration pédagogique.



Décrypter les réalités sociales et environnementales

L'école n'est pas imperméable au reste du monde ; elle traverse les crises de notre époque :

- Discriminations linguistiques : **Médéric Gasquet-Cyrus** nous éclairera sur les préjugés et discriminations liés aux accents de nos élèves, à travers l'exemple de l'accent marseillais.
- Écologie et inégalités : le sociologue **Julien Vitores** analysera les rapports à la nature socialement inégaux et la manière dont certaines sensibilités écologiques sont plus valorisées que d'autres.
- Lien école-famille : **Aksel Kilic** décryptera les nouvelles configurations des relations avec les parents à l'ère du virtuel et du numérique à l'école primaire.

L'école inclusive en débat

Parce que rendre l'école réellement inclusive passe par la prise en compte de la réalité du terrain, l'UDA posera un regard lucide sur les pratiques, soucieuse d'allier l'exigence pour chaque élève et le respect des conditions de travail.

- Le sociologue **Philippe Losego** analysera les contradictions de l'école inclusive actuelle, ses effets sur le métier enseignant et le risque d'invisibilisation des inégalités socio-scolaires qu'elle peut générer.
- En contrepoint, **Magali Ruiz-Touchard** présentera le co-enseignement comme un levier et une piste concrète pour repenser les pratiques pédagogiques au sein de l'école inclusive.

La diversité des thèmes de travail et la qualité des interventions permettent de construire du collectif et d'alimenter la réflexion en faveur d'une école de la réussite de toutes et tous. L'Université d'automne propose à la profession une formation que l'institution ne lui apporte plus et permet d'avoir un regard critique sur les nouvelles mesures et réformes mises en place. Elle est aussi un moment convivial et chaleureux apprécié des participant-es.

CONFÉRENCE DE PRESSE DU 24 AOÛT 2026

Contact presse

Nolwenn Clark / nolwenn.clark@snuipp.fr / 07 49 69 81 36

Salle de presse

<https://fsu-snuipp.fr/salle-de-presse>

Site national

<https://fsu-snuipp.fr/>

Facebook

<https://www.facebook.com/snuipp>

Instagram

https://www.instagram.com/fsu_snuipp/

Youtube

<https://www.youtube.com/@snuippfsu6539>

Bluesky

[@fsu-snuipp.bsky.social](https://bsky.social/fsu-snuipp)

