

PISA 2025 : le diagnostic ne suffit plus, la France a besoin d'une stratégie

2.9.2026 - Baptiste Larseneur | Institut Montaigne

Depuis 2000, tous les trois ans, le classement PISA scrute les acquis scolaires des jeunes de 15 ans dans les 38 pays membres de l'OCDE. Alors que certains mauvais résultats ont parfois servi d'électrochoc pour certains pays, la France ne parvient pas à inverser la tendance de ses mauvais résultats. À quoi faudra-t-il se montrer attentif dans les résultats PISA 2025 ? Quels pourront être les effets de certaines priorités maintenues dans le temps entre 2012 et 2022 - renforcement de l'école primaire et accent mis sur les apprentissages fondamentaux ? Enfin, comment se servir de PISA pour agir ?

Depuis la première enquête PISA [programme international pour le suivi des acquis des élèves], en 2000, les éditions se succèdent et le constat varie peu. **La France se situe autour de la moyenne des pays de l'OCDE, avec une proportion importante d'élèves en difficulté, trop peu d'élèves très performants et des inégalités scolaires particulièrement fortes.** En vingt-cinq ans, PISA a considérablement enrichi notre connaissance de l'école française, sans pour autant nous apprendre à mieux tirer parti de ses résultats. Tous les trois ans, le débat se rallume, puis retombe jusqu'à l'édition suivante.

À quelques jours de la publication de PISA 2025, la question n'est donc plus de savoir ce que cette nouvelle enquête nous apprendra sur l'école française ; elle est plutôt de savoir ce que nous saurons faire de ce que nous savons déjà.

PISA 2025, le temps long derrière les résultats

Avant même de regarder les résultats qui seront dévoilés le 8 septembre prochain, encore faut-il savoir ce qu'ils mesureront. **PISA photographie les acquis d'une génération après près de dix années de scolarité.** Les élèves sont évalués selon leur âge, et non leur classe. La plupart des jeunes français de 15 ans sont déjà au lycée au moment de la passation (en 2022, plus de huit sur dix étaient en seconde, 12,4 % étaient en troisième, les autres se répartissant entre CAP et classes de lycée supérieures).

Pour l'essentiel, cette génération est entrée au CP à la rentrée 2015. Depuis, elle a connu huit ministres de l'Éducation nationale et plusieurs réformes successives. Toutes n'ont cependant pas pesé de la même manière sur le parcours scolaire. Certaines avaient été décidées avant son entrée à l'école, d'autres l'ont directement accompagnée, d'autres enfin sont arrivées trop tard pour avoir pu l'affecter. Cette succession montre qu'il faut distinguer le temps des ministres de celui des réformes et de leurs effets sur les élèves.

Les ministres de l'Éducation nationale depuis 2012

Ministre	Période	Président / gouvernement	Lien avec la cohorte PISA 2025
Vincent Peillon	16 mai 2012 - 2 avril 2014	Hollande / Ayrault	En amont de la scolarité de la cohorte
Benoît Hamon	2 avril - 25 août 2014	Hollande / Valls I	En amont de la scolarité de la cohorte
Najat Vallaud-Belkacem	26 août 2014 - 17 mai 2017	Hollande / Valls II, Cazeneuve	En poste pendant la scolarité de la cohorte
Jean-Michel Blanquer	17 mai 2017 - 20 mai 2022	Macron / Philippe, Castex	En poste pendant la scolarité de la cohorte
Pap Ndiaye	20 mai 2022 - 20 juillet 2023	Macron / Borne	En poste pendant la scolarité de la cohorte
Gabriel Attal	20 juillet 2023 - 9 janvier 2024	Macron / Borne	En poste pendant la scolarité de la cohorte
Amélie Oudéa-Castéra	11 janvier - 8 février 2024	Macron / Attal	En poste pendant la scolarité de la cohorte
Nicole Belloubet	8 février - 21 septembre 2024	Macron / Attal, Barnier	En poste pendant la scolarité de la cohorte
Anne Genetet	21 septembre - 23 décembre 2024	Macron / Barnier	En poste pendant la scolarité de la cohorte
Élisabeth Borne	23 décembre 2024 - 12 octobre 2025	Macron / Bayrou	En poste lors de la passation de PISA 2025
Édouard Geffray	depuis le 12 octobre 2025	Macron / Lecornu	Nommé après la passation de PISA 2025

Les réformes éducatives structurantes depuis 2012

Période	Ministre	Réforme structurante
2013	Peillon	Loi de refondation de l'École : nouveaux cycles, futur socle commun, Conseil supérieur des programmes, priorité au primaire
2013	Peillon	Refonte de la formation initiale : création des ESPE en remplacement des IUFM, masters MEEF
2013-2014	Peillon	Réforme des rythmes scolaires (semaine de 4 jours et demi)
2015	Vallaud-Belkacem	Nouvelle carte de l'éducation prioritaire (REP/REP+)
2015-2016	Vallaud-Belkacem	Nouveau socle commun, nouveaux cycles et programmes du CP à la 3e ; réforme du collège effective à la rentrée 2016
2017-2019	Blanquer	Dédoublage des CP/CE1 en REP et REP+ ; recentrage sur les "fondamentaux"
2017-2018	Blanquer	Devoirs faits ; assouplissements du collège 2016 (bilangues, sections européennes) ; généralisation des évaluations nationales
2018-2020	Blanquer	Réforme du baccalauréat et du lycée : fin des séries S/ES/L, spécialités, contrôle continu
2019	Blanquer	Loi "Pour une école de la confiance" : instruction obligatoire à 3 ans ; transformation des ESPE en INSPE
2019-2022	Blanquer	Plans français et mathématiques ; réforme de la formation continue, création des EAFC

Période	Ministre	Réforme structurante
2022	Blanquer	Décalage du concours enseignant du master 1 au master 2
2023	Ndiaye, mis en œuvre par Attal	"Nouvelle sixième " : soutien/approfondissement en français-mathématiques, généralisation de Devoirs faits
2023-2024	Attal	"Choc des savoirs" : groupes de niveau, refonte du brevet
2024	Belloubet puis Genetet	Mise en œuvre, puis assouplissement, des groupes de besoins en 6e-5e
2025-2026	Borne	Réforme du recrutement et de la formation des enseignants : concours repositionné à bac+3

Cette chronologie générale - non exhaustive - permet de resserrer l'analyse sur les réformes qui ont réellement jalonné la scolarité de la cohorte évaluée en 2025. Leur influence n'est ni uniforme ni toujours directe, mais plusieurs ont constitué le cadre dans lequel ces élèves ont appris.

Les réformes qui ont jalonné la scolarité de la cohorte PISA 2025

Date	Ministre	Réforme	Incidence sur la cohorte
2015-2017 (CP, CE1)	Peillon	Semaine de 4 jours et demi	Régime connu dès l'entrée au CP en septembre 2015 - universel
2015-2025 (CP à la 2de)	Peillon (loi de 2013), mis en œuvre par Vallaud-Belkacem (arrêté du 12 juin 2015)	Enseignement moral et civique	Applicable dès la rentrée 2015 à tous les niveaux - universel
2015-2017 (CP, CE1)	Peillon (circulaire du 18 décembre 2012, financée par la loi de 2013)	Plus de maîtres que de classes	Dès le CP pour les élèves d'une école bénéficiaire - dispositif partiel, non généralisé, puis redéployé vers le dédoublement à partir de 2017 (dédoublement qui ne concerne pas cette cohorte car déjà scolarisée en CE2 à cette date)
2015 (dès le CP)	Peillon (préfiguration, 2014), généralisée par Vallaud-Belkacem (rentrée 2015)	Nouvelle carte de l'éducation prioritaire (REP/REP+)	Dès le CP pour les élèves d'un établissement classé - environ 18-20 % des effectifs nationaux, pas la cohorte entière
2016-2024 (CE1 à 3e)	Peillon (cadre légal, 2013), contenu fixé par Vallaud-Belkacem (2015-2016)	Nouveau socle, nouveaux cycles et programmes CP-3e, réforme du collège	Cadre de toute la scolarité obligatoire, sauf le CP - universel
2017 (décret), généralisation progressive	Blanquer	Décret ouvrant une dérogation au retour à la semaine de 4 jours	Environ un tiers des écoles dès le CE2 (rentrée 2017), très majoritaire (87 %) dès le CM1 (rentrée 2018) - décision locale, pas une réforme nationale imposée

Date	Ministre	Réforme	Incidence sur la cohorte
2018 (CM1) puis 2019 (CM2)	Blanquer	Ajustements des programmes de français, mathématiques et EMC (2018), repères annuels de progression (2019)	Direct - touche la cohorte en CM1 puis en CM2, sur les fondamentaux
Mars 2020-2022 (CM2, 6e, 5e)	Blanquer	Covid-19 : fermeture des écoles et perturbations sanitaires	Choc exogène majeur, prolongé au-delà de la seule fermeture de 2020 - universel
2017-2018 (mise en place du dispositif)	Blanquer	Évaluations nationales standardisées	La cohorte passe l'évaluation de 6e en septembre 2020 et le test de positionnement de 2de en septembre 2024
2024-2025 (2de)	Blanquer	Réforme du lycée et nouveaux programmes de seconde	Direct pour la classe de seconde ; le nouveau baccalauréat dans sa totalité (spécialités, contrôle continu) n'est pas encore engagé au moment de la passation PISA
2015-2025 (ensemble de la scolarité)	Peillon (2013) puis Blanquer (2019)	Formation initiale des enseignants (ESPE puis INSPE)	Indirect - via le profil de formation des enseignants

PISA constitue un indicateur nécessairement décalé dans le temps par rapport à la politique éducative. Il mesure les compétences acquises par une génération, sans permettre, à lui seul, d'isoler l'effet d'une réforme ou d'attribuer un résultat à l'action d'un ministre en particulier. Reconstituer le parcours scolaire de la cohorte évaluée en 2025 permet néanmoins de distinguer les politiques éducatives qui ont jalonné sa scolarité et celles qui, intervenues trop tardivement, ne peuvent être associées aux résultats observés. Cette cohorte a notamment connu :

- le cadre issu de la **loi de refondation de 2013**, mis en œuvre sous Najat Vallaud-Belkacem avec les nouveaux cycles, le socle commun et les programmes appliqués à partir de 2016 ;
- le **recentrage sur les fondamentaux** engagé sous Jean-Michel Blanquer, avec les ajustements des programmes, les repères de progression et le développement des évaluations nationales ;
- la **pandémie de Covid-19** qui a profondément perturbé sa scolarité du CM2 au début du collège ;
- les **nouveaux programmes de seconde** issus de la réforme du lycée engagée sous Jean-Michel Blanquer, appliqués à cette cohorte lors de son entrée au lycée, quelques mois seulement avant la passation de PISA ;
- les **transformations de la formation initiale des enseignants**, dont l'influence sur cette cohorte est plus indirecte.

À l'inverse, **PISA 2025 arrive trop tôt pour apprécier les effets de plusieurs réformes plus récentes :**

- les **dédouplements de CP et CE1**, engagés à partir de 2017 alors que cette génération était déjà en CE2 ;
- la **nouvelle 6e** mise en place en 2023, alors que les élèves de cette cohorte étaient déjà en troisième ;

- les **groupes de besoins** issus du "Choc des savoirs", déployés en sixième et en cinquième à partir de 2024 alors que la majorité de cette cohorte entrait au lycée.

Ce qu'il faudra regarder le 8 septembre

Le classement attirera forcément l'attention, mais il ne suffira pas à apprécier la trajectoire française. **Quatre indicateurs principaux devront être regardés ensemble :**

- le niveau moyen et son évolution ;
- la proportion d'élèves en grande difficulté et son évolution ;
- la proportion d'élèves atteignant les niveaux de performance les plus élevés et son évolution ;
- le poids de l'origine sociale dans les résultats et son évolution.

Parmi ces quatre indicateurs, les deux extrémités de la distribution des résultats offrent une lecture éclairante de la situation française. En sciences, domaine majeur étudié par PISA 2025 :

- 8 % des élèves français atteignaient en 2022 les niveaux 5 ou 6, les plus élevés de l'échelle PISA - qui supposent de savoir mobiliser ses connaissances de manière autonome dans des situations complexes - contre 24,4 % à Singapour.
- à l'autre extrémité, 24 % des élèves français se situaient sous le niveau 2 - seuil en dessous duquel la maîtrise des compétences scientifiques fondamentales reste insuffisante - contre 7,8 % à Singapour.

Rapportées, aux quelque 781 000 jeunes de 15 ans représentés par PISA 2022 en France, ces proportions signifient qu'avec une distribution comparable à celle de Singapour, la France compterait :

- environ 128 000 jeunes supplémentaires parmi les très hauts niveaux de performance ;
- près de 127 000 jeunes de moins sous le seuil minimal de maîtrise.

Cette comparaison donne à voir ce que la moyenne nationale tend à masquer. La performance d'un système éducatif se joue particulièrement à ses deux extrémités :

- la grande difficulté fragilise durablement les parcours scolaires et professionnels ; sans confondre les élèves situés sous le niveau 2 de PISA avec les jeunes décrocheurs, on sait que les trajectoires les plus fragiles peuvent avoir un coût collectif considérable. Le rapport *Décrochage scolaire : gâchis silencieux, urgence collective*, publié par Apprentis d'Auteuil en mai 2025 avec l'appui du Boston Consulting Group, estime à 340 000 euros le surcoût pour la collectivité d'un jeune décrocheur sur l'ensemble de sa vie active ;
- à l'autre extrémité, **le nombre d'élèves atteignant les plus hauts niveaux contribue à constituer l'un des viviers dont un pays a besoin** pour ses filières scientifiques et technologiques, sa recherche et son potentiel d'innovation.

Ces deux extrémités ne renvoient pas à deux problématiques distinctes, mais à la même capacité d'un système éducatif à faire progresser tous les élèves. **Réduire durablement la grande difficulté tout en augmentant le nombre d'élèves atteignant les plus hauts niveaux constitue un même enjeu de performance et de compétitivité pour le pays.** C'est à cette double capacité qu'il faudra notamment mesurer la trajectoire de l'école française dans PISA 2025.

Vingt-cinq ans de PISA : apprendre de ce que nous savons déjà

Lorsque les premiers résultats de PISA ont été publiés, au début des années 2000, l'Allemagne a connu ce que l'on a rapidement appelé le PISA-Schock. La faiblesse des performances et l'ampleur des inégalités scolaires ont provoqué un débat national puis une série de réformes durables. Au Danemark et en Norvège après PISA 2000, au Japon après PISA 2003 en Suède après PISA 2012 etc., **des résultats jugés décevants ont également servi de déclencheur à des débats nationaux et à des réformes importantes.** PISA a ainsi joué, dans plusieurs pays, moins le rôle d'un simple classement que celui d'un révélateur capable de provoquer une réaction politique durable. **La France, elle, n'a jamais connu de rupture comparable.** Depuis vingt-cinq ans, PISA met ainsi en lumière, avec une remarquable constance, les mêmes fragilités structurelles du système éducatif français, sans réaction à la hauteur des enjeux.

Le contraste avec le classement de Shanghai est frappant. Lorsqu'il a révélé, à partir de 2003, la faible visibilité internationale des universités françaises, sa portée a rapidement dépassé celle d'un simple palmarès - dont les indicateurs et les limites ont, à juste titre, fait l'objet de nombreuses discussions. Il n'en a pas moins constitué un puissant révélateur et un accélérateur de la prise de conscience des enjeux auxquels notre enseignement supérieur et notre recherche étaient confrontés. La réaction des pouvoirs publics a été rapide et s'est traduite, sous des gouvernements de sensibilités politiques différentes, par une succession de mesures, à la fois financières et organisationnelles. Le débat a ainsi progressivement dépassé la seule question du classement : la place de nos établissements dans la compétition internationale, la qualité de notre recherche, notre capacité à attirer les meilleurs talents et à innover ont été considérées (et le sont encore davantage aujourd'hui) comme des enjeux majeurs de souveraineté.

PISA devrait être lu avec la même exigence stratégique. La puissance universitaire et technologique d'un pays se construit dans la capacité du système scolaire à élever le niveau général, à réduire la grande difficulté et à faire émerger davantage d'élèves de très haut niveau. Nous avons accepté que le rang de nos universités soit une question de souveraineté. Il faut désormais regarder PISA de la même manière car **le niveau de nos élèves à 15 ans conditionne directement notre capacité future à produire de l'innovation et de la puissance.**

Pour autant, **conclure que rien n'a été entrepris serait inexact.** Entre 2012 et 2022, plusieurs priorités ont été maintenues dans le temps, au premier rang desquelles **le renforcement de l'école primaire et l'accent mis sur les apprentissages fondamentaux.** Elles se sont notamment traduites par le développement des évaluations nationales et par les dédoublements de GS, CP et CE1 en éducation prioritaire. Les résultats de PISA 2025 ne permettront toutefois pas de juger cette dernière politique. Les élèves évalués étaient déjà en CE2 lorsque les dédoublements ont commencé à être déployés. Ils ne peuvent donc servir ni à en confirmer les effets, ni à les remettre en cause.

Des premiers signaux existent néanmoins. PIRLS 2021 a évalué en CM1 une génération d'élèves ayant bénéficié des dédoublements dès le CP. La France y a stabilisé ses résultats en compréhension de l'écrit après quinze années de baisse. Ce résultat ne suffit pas à attribuer cette évolution aux dédoublements, mais il invite précisément à laisser à cette politique le temps d'être évaluée sur les cohortes qui en ont réellement bénéficié.

Le paradoxe éducatif français tient moins à une difficulté à

réformer qu'à une difficulté à transformer les réformes en apprentissage collectif.

L'exemple des dédoublements renvoie à une question plus générale. **Une politique éducative ne peut être sérieusement évaluée que si elle dispose du temps nécessaire pour être mise en œuvre, produire ses effets, puis être le cas échéant être corrigée.**

Or l'Éducation nationale évolue dans un **environnement normatif très instable**. Dès 2006, le Conseil d'État dans son rapport *Sécurité juridique et complexité du droit* relevait qu'en moyenne plus de 10 % des articles d'un code étaient modifiés chaque année, avec des taux encore plus élevés dans des domaines comme le travail, la santé ou la fiscalité. L'éducation n'échappe pas à cette dynamique. Une analyse publiée en août 2026 dans *Le Monde* fondée sur les données ouvertes de Légifrance et sur la méthode élaborée par Julien Gossa, maître de conférences à l'université de Strasbourg montre que, **depuis 2000, seuls 21 % des articles du Code de l'éducation sont restés inchangés**, tandis que plus de 40 % ont été modifiés, 20 % abrogés et 17 % ajoutés. Et cette mesure sous-estime encore l'ampleur des changements vécus par l'École, une grande partie des transformations qui affectent directement les classes ne passant pas par le Code de l'éducation.

Le problème n'est donc pas le changement lui-même mais son rythme et son accumulation. À force de réformer et de revenir sur ce qui vient d'être décidé, le système éducatif français - et plus largement le système normatif - finit par donner l'image d'un mouvement *brownien*, difficile à stabiliser et plus encore à évaluer. Or une réforme ne produit pas ses effets dans les textes, mais dans les classes. Elle doit être comprise, appropriée par les enseignants, mise en œuvre et accompagnée suffisamment longtemps pour que ses résultats puissent être mesurés.

Comme le soulignait la note de l'*Institut Montaigne Inégalités scolaires : agir à la racine*, publiée en 2023, la France consacre théoriquement beaucoup de temps à l'enseignement des fondamentaux sans obtenir mécaniquement de meilleurs résultats que ses voisins. **Ce qui compte n'est donc pas seulement ce qui est prévu, mais ce qui se passe réellement dans les classes.** Il en va de même de l'ensemble des réformes : leur efficacité dépend autant de leur mise en œuvre que de leur conception.

C'est en cela que PISA renvoie notre système éducatif à sa propre capacité d'apprentissage. Depuis vingt-cinq ans, nous mesurons régulièrement les acquis des élèves. Mais savons-nous suffisamment tirer les enseignements de ces résultats pour ajuster les politiques engagées ? Un système éducatif apprenant doit pouvoir identifier une difficulté, expérimenter une réponse, en mesurer les effets, la corriger puis, le cas échéant, généraliser ce qui fonctionne.

Cette boucle suppose cependant une ressource rare en politique éducative : le temps. Une réforme peut être décidée en quelques semaines alors que ses effets se construisent sur plusieurs années. Dès lors, lorsqu'une orientation change avant d'avoir été pleinement mise en œuvre et évaluée, il devient difficile de distinguer ce qui relève de la réforme elle-même, de ses conditions d'application ou simplement du temps nécessaire pour qu'elle produise ses effets. La stabilité n'est donc pas le contraire de la réforme ; elle en est souvent la condition d'évaluation.

L'École à l'épreuve de l'intelligence artificielle

Cette capacité à apprendre de nos résultats sera d'autant plus nécessaire que la définition même des compétences scolaires évolue. PISA 2025 n'évalue pas directement la maîtrise de l'intelligence artificielle, mais l'OCDE publiera dès le 8 septembre des données sur ses usages par les élèves et sur leur autonomie dans les apprentissages. En 2029, l'intelligence artificielle entrera directement

dans l'évaluation à travers un domaine consacré à la culture médiatique et à l'IA.

Pour l'École française, la question est déjà posée. **Plus une réponse devient facile à obtenir, plus il devient essentiel de savoir la comprendre et la confronter à ses propres connaissances.** Il faudra donc déterminer ce qu'un élève doit continuer à maîtriser par lui-même, ce qu'il peut déléguer à l'intelligence artificielle et comment évaluer ses compétences lorsque son travail peut être assisté. L'IA ajoute ainsi une raison supplémentaire de construire une politique éducative capable d'évaluer et de s'adapter dans le temps.

Transformer les résultats en stratégie

Le 8 septembre, PISA nous dira où se situent les élèves français. Mais l'essentiel commencera après. Que décidons-nous de faire de ce que nous savons déjà ?

À quelques mois d'une élection présidentielle qui devrait remettre l'École au cœur du débat public, il ne s'agira pas d'ajouter de nouvelles réformes à celles qui se sont succédé. Il faudra plutôt choisir un faible nombre de priorités, leur donner du temps, en mesurer les effets et accepter de poursuivre ce qui fonctionne, y compris lorsque cela a été engagé par d'autres. PISA pourrait alors cesser d'être seulement le rendez-vous statistique qui, tous les trois ans, ravive les mêmes débats, pour devenir un instrument d'évaluation et d'apprentissage de nos politiques éducatives.

<https://www.institutmontaigne.org/expressions/pisa-2025-le-diagnostic-ne-suffit-plus-la-france-besoin-dune-strategie>