

# JOURNAL OFFICIEL

DE LA RÉPUBLIQUE FRANÇAISE

DÉBATS PARLEMENTAIRES

ASSEMBLÉE NATIONALE

COMPTE RENDU INTEGRAL DES SEANCES

Abonnements à l'Édition des DEBATS DE L'ASSEMBLEE NATIONALE : FRANCE ET OUTRE-MER : 22 F ; ETRANGER : 40 F  
(Compte chèque postal: 9063-13, Paris.)

PRIÈRE DE JOINDRE LA DERNIÈRE BANDE  
aux renouvellements et réclamations

DIRECTION, REDACTION ET ADMINISTRATION  
26, RUE DESAIX, PARIS 15°

POUR LES CHANGEMENTS D'ADRESSE  
AJOUTER 0,20 F

CONSTITUTION DU 4 OCTOBRE 1958

4<sup>e</sup> Législature

SESSION DE DROIT EN APPLICATION DE L'ARTICLE 12 DE LA CONSTITUTION

COMPTE RENDU INTEGRAL — 46<sup>e</sup> SEANCE

1<sup>re</sup> Séance du Mercredi 24 Juillet 1968.

## SOMMAIRE

1. — Ratification des ordonnances relatives à la sécurité sociale. — Communication relative à la désignation d'une commission mixte paritaire (p. 2523).
2. — Rappel au règlement (p. 2524).  
MM. Claudius-Petit, Edgar Faure, ministre de l'éducation nationale.
3. — Dépôt du rapport de la Cour des comptes (p. 2524).  
M. Roger Léonard, premier président de la Cour des comptes.  
MM. Taittinger, président de la commission des finances, de l'économie générale et du Plan; le président.
4. — Répartition des responsabilités publiques entre l'Etat et les collectivités locales. — Nomination de membres d'une commission (p. 2524).
5. — Education nationale. — Déclaration du Gouvernement et débat sur cette déclaration (p. 2545).  
M. Edgar Faure, ministre de l'éducation nationale.  
MM. Valéry Giscard d'Estaing, le ministre de l'éducation nationale, Dupuy, Poujade, Sudreau, Capelle.  
Renvoi de la suite du débat.
6. — Aménagement de l'ordre du jour (p. 2545).
7. — Ordre du jour (p. 2545).

## PRESIDENCE DE M. JACQUES CHABAN-DELMAS

La séance est ouverte à quinze heures.

M. le président. La séance est ouverte.

— 1 —

## RATIFICATION DES ORDONNANCES RELATIVES A LA SECURITE SOCIALE

Communication relative à la désignation  
d'une commission mixte paritaire.

M. le président. J'ai reçu de M. le Premier ministre la lettre suivante :

« Paris, le 24 juillet 1968.

« Monsieur le président,

« Conformément à l'article 45, alinéa 2, de la Constitution, j'ai l'honneur de vous faire connaître que j'ai décidé de provoquer la réunion d'une commission mixte paritaire chargée de proposer un texte sur les dispositions du projet de loi portant ratification des ordonnances relatives à la sécurité sociale prises en application de la loi n° 67-482 du 22 juin 1967 autorisant le Gouvernement, par application de l'article 38 de la Constitution, à prendre des mesures d'ordre économique et social.

« Je vous serais obligé de bien vouloir, en conséquence, inviter l'Assemblée nationale à désigner ses représentants à cet organisme.

« J'adresse ce jour à M. le président du Sénat une demande tendant aux mêmes fins.

« Je vous prie de trouver ci-joint le texte de ce projet de loi adopté en première lecture par l'Assemblée nationale dans sa séance du 22 juillet 1968 et rejeté par le Sénat en première lecture dans sa séance du 24 juillet 1968 en vous demandant de bien vouloir le remettre à la commission mixte dès qu'elle sera constituée.

« Veuillez agréer, monsieur le président, l'assurance de ma haute considération.

« Signé : M. COUVE DE MURVILLE. »

Cette communication a été notifiée à M. le président de la commission des affaires culturelles, familiales et sociales.

Le délai de vingt-quatre heures prévu par l'article 111 du règlement expire le jeudi 25 juillet 1968, à 14 heures.

La nomination de la commission mixte paritaire aura donc lieu au début de la première séance qui suivra l'expiration de ce délai.

— 2 —

#### RAPPEL AU REGLEMENT

**M. Eugène Claudius-Petit.** Je demande la parole, pour un rappel au règlement.

**M. le président.** La parole est à M. Claudius-Petit pour un rappel au règlement.

**M. Eugène Claudius-Petit.** Monsieur le président, l'article 138 du règlement accorde au Gouvernement un délai d'un mois pour répondre aux questions écrites.

Trois questions ont été posées par trois groupes de l'Assemblée nationale sur la situation au Biafra. Je profite de la présence de représentants qualifiés du Gouvernement, dont l'ancien ministre de l'agriculture qui connaît singulièrement les problèmes de nutrition et d'excédents, pour demander qu'avant même qu'il ne réponde à ces questions, le Gouvernement prenne l'initiative d'agir.

En effet, la nation tout entière est angoissée par les nouvelles qui parviennent de ce petit pays où un véritable génocide est en train de se perpétrer.

(Applaudissements sur de très nombreux bancs.)

**M. le président.** Monsieur Claudius-Petit, le Gouvernement vous a entendu.

**M. Edgar Faure, ministre de l'éducation nationale.** Je demande la parole.

**M. le président.** La parole est à M. le ministre de l'éducation nationale.

**M. le ministre de l'éducation nationale.** Je tiens à dire à M. Claudius...

Sur de nombreux bancs. Petit !

**M. le ministre de l'éducation nationale.** ... Claudius-Petit — l'histoire romaine m'emporte ! (Sourires) — qui a fait appel à moi en ma double qualité de membre du gouvernement actuel et de ministre de l'agriculture du gouvernement précédent, que ce problème a été évoqué encore très récemment en conseil de gouvernement dans un sens conforme à son souhait. (Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République et du groupe des républicains indépendants.)

— 3 —

#### DEPOT DU RAPPORT DE LA COUR DES COMPTES

**M. le président.** L'ordre du jour appelle le dépôt du rapport de la Cour des comptes.

Huissiers, introduisez M. le premier président de la Cour des comptes.

(M. Roger Léonard, premier président de la Cour des comptes, est introduit avec le cérémonial d'usage.)

**M. le président.** La parole est à M. le premier président de la Cour des comptes. (Applaudissements.)

**M. Roger Léonard, premier président de la Cour des comptes.** Monsieur le président, mesdames, messieurs, en exécution des dispositions de l'article 11 de la loi du 22 juin 1967, j'ai l'hon-

neur de déposer sur le bureau de l'Assemblée nationale le rapport établi par la Cour des comptes au cours de la présente année. (Applaudissements.)

**M. le président.** La parole est à M. le président de la commission des finances, de l'économie générale et du Plan.

**M. Jean Taittinger, président de la commission.** Monsieur le premier président, permettez-moi, au nom de la commission des finances, de m'associer aux remerciements que, par ses applaudissements, l'Assemblée vient de vous adresser.

Dans l'exercice de sa mission de contrôle, la commission des finances est heureuse de bénéficier de la compétence de la Cour des comptes et de l'autorité qui s'attache à ses travaux.

C'est la Cour des comptes qui établit un rapport sur chaque projet de loi de règlement définitif des budgets ; c'est elle qui procède aux enquêtes que nous lui demandons ; c'est elle qui, dans les cas graves, nous fait part de ses constatations.

C'est elle enfin qui établit, chaque année, un rapport dont la qualité et l'intérêt ne se sont jamais démentis.

Les rapporteurs spéciaux désignés ce matin par la commission sauront tirer le plus grand profit des observations contenues dans ce rapport, notamment à l'occasion de l'examen du prochain projet de loi de finances. Ils ne manqueront pas, en cas de besoin, de faire appel à la haute compétence des magistrats de la Cour des comptes. (Applaudissements.)

**M. le président.** L'Assemblée nationale donne acte du dépôt du rapport de la Cour des comptes et remercie M. le premier président. (Applaudissements.)

Huissiers, reconduisez M. le premier président de la Cour des comptes.

(M. le premier président de la Cour des comptes est reconduit avec le même cérémonial qu'à l'arrivée.)

— 4 —

#### REPARTITION DES RESPONSABILITES PUBLIQUES ENTRE L'ETAT ET LES COLLECTIVITES LOCALES

##### Nomination de membres d'une commission.

**M. le président.** L'ordre du jour appelle la nomination de six membres de la commission chargée d'examiner les problèmes posés par la répartition des responsabilités publiques entre l'Etat et les diverses collectivités locales, en application du décret n° 68-394 du 30 avril 1968.

Les candidatures de MM. Charles Bignon, Mondon, Pic, René Plevin, Royer et Sabatier ont été affichées et publiées.

Elles seront considérées comme ratifiées et la nomination prendra effet à l'expiration du délai d'une heure suivant le présent avis, sauf opposition signée de trente députés au moins et formulée avant l'expiration de ce délai.

Avis en sera donné à M. le Premier ministre.

— 5 —

#### EDUCATION NATIONALE

##### Déclaration du Gouvernement et débat sur cette déclaration.

**M. le président.** L'ordre du jour appelle une déclaration du Gouvernement sur l'éducation nationale et le débat sur cette déclaration.

La parole est à M. le ministre de l'éducation nationale. (Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République et du groupe des républicains indépendants.)

**M. Edgar Faure, ministre de l'éducation nationale.** Monsieur le président, mesdames, messieurs, mes chers collègues, le Gouvernement et le Parlement ont communément souhaité qu'un débat sur les problèmes de l'éducation nationale prenne place avant la fin, désormais imminente, de votre première session.

Il m'appartient d'ouvrir ce débat par une déclaration.

Cette déclaration ne sera pas une revue complète et détaillée de toutes les rubriques que comporte la gestion de mon ministère. La brièveté du délai dont j'ai disposé rendrait téméraire une telle entreprise et, au demeurant, ce n'est pas ce que vous attendez aujourd'hui.

Elle ne sera pas non plus un ensemble planifié de mesures formellement arrêtées et prêtes à être appliquées. Car, même si nous en avions les moyens, cette méthode ne serait pas conforme aux indications qui ont été données par le Président de la République et par le Premier ministre, c'est-à-dire à

l'esprit du dialogue et au thème de la participation. Notre sujet est dominé par ce thème. C'est même à son propos que le terme de « participation » a été pour la première fois avancé et, bien que son usage se soit étendu à d'autres aspects de la vie sociale, c'est sans doute dans le domaine de l'éducation nationale que son application est immédiatement la plus impérieuse, qu'elle est le plus rapidement possible et que, par là-même, elle peut prendre valeur d'efficacité et force d'exemplarité.

Ainsi, il n'est pas dans ma pensée de vous présenter une charte octroyée de l'Université, même si j'étais convaincu de son excellence. Le ministre de l'éducation nationale est prêt pour les semaines qui viennent à écouter les interlocuteurs, à prendre en considération les propositions et à envisager toutes les formes de l'information et de l'échange qui paraîtront opportunes.

Au moment où nous confirmons l'esprit de participation à l'adresse de l'Université, c'est-à-dire des étudiants et des enseignants, il est normal qu'à l'intérieur des pouvoirs publics cette participation soit offerte aux parlementaires qui représentent l'ensemble de la population.

Ce débat a pour objet de nous faire vos suggestions et vos avis, en même temps qu'il vous permettra de connaître la ligne générale de notre pensée et les réponses que nous pouvons fournir à vos questions.

En effet, la méthode qui a été choisie et l'esprit nouveau qui a été défini, s'ils éloignent certaines procédures contraignantes ou certaines attitudes dogmatiques, ne signifient pas pour les pouvoirs publics l'indifférence, l'apathie, l'irresponsabilité. L'État est débiteur de l'enseignement envers la jeunesse et, plus généralement, il est débiteur de l'éducation envers la nation.

Ce devoir même impose au ministère que j'ai l'honneur de diriger et qui a rendu de si grands services ce que l'on appelle une « révision déchirante » de ses habitudes, de ses structures et de ses doctrines.

Nul n'en doute depuis la tourmente de mai et nul ne pense non plus qu'il s'agit là d'un épisode passager de son existence.

Toute réforme de l'Université implique au préalable une réflexion attentive et objective sur le mouvement ou les mouvements d'étudiants. Il est possible que ces mouvements aient été provoqués ou exploités par des doctrinaires qui poursuivaient une entreprise plus vaste ; il est probable qu'ils ont été enflés des forces anarchistes que comporte toute génération d'étudiants et particulièrement celle-ci.

Mais l'action ou l'agitation des étudiants ne s'explique ni par l'énergie d'une poignée de meneurs, ni par le nihilisme, ni même par le goût de la violence. Il y a, à l'origine de cette colère, un malaise profond. Ce malaise de l'étudiant, face au monde dans lequel il lui faut prendre place et d'abord face à l'Université qui prétend l'y préparer, les générations précédentes l'ont confusément ressenti. Tous, chacun à son époque, nous avons constaté la défectuosité, parfois les vices, du système d'enseignement dans lequel nous avons été placés.

Mais la masse des étudiants croissant, sa maturation se faisant plus vite dans un monde transformé, enfin les anciennes structures qui retenaient l'irrespect ou la révolte — la famille, la patrie, les cadres religieux — s'effaçant ou se modifiant, ces vices longtemps tolérés sont devenus moins supportables, puis insupportables. Ils ont cessé d'être tenus pour acquis et pour irrémédiables. C'est l'évolution même de notre société qui retentit aujourd'hui sur l'éducation nationale et qui lui impose de se rénover.

Cette évolution est à la fois dramatique et exaltante.

Dramatique pour ceux qui, comme nous, ressentent la transformation profonde de la jeunesse. Au moment même où notre pays atteint le stade de la société de consommation, cette société est contestée et repoussée par ceux-là mêmes qui doivent en être les bénéficiaires. La jeunesse constitue presque, aujourd'hui, une sorte de classe qui met en cause le reste de la nation. Elle éprouve le frémissement de la puissance neuve et désireuse d'être enfin elle-même, de s'affirmer. Elle refuse ce qu'elle appelle, nous y reviendrons, l'aliénation au passé, que ce passé prenne pour elle la forme de l'enseignement qui lui est donné, des maîtres qui le dispensent ou de la société qui le comporte.

Dramatique mais aussi exaltante, cette mutation l'est pour ceux qui considèrent les dimensions nouvelles de cette société. Tout d'abord notre enseignement supérieur ne peut s'abstraire de la construction européenne puisque la plupart de nos étudiants deviendront demain les cadres de l'Europe qui se construit aujourd'hui. (Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République, des républicains indépendants et du groupe Progrès et démocratie moderne.)

Notre recherche scientifique ne peut se développer dans ses grandes entreprises que par le concours concerté de plusieurs nations et nul n'ignore que les découvertes dont les effets influent le plus sur notre condition ont été, dans ces dernières années, celles qui concernaient la plus grande part de l'humanité.

Exaltante, la mutation l'est aussi parce que notre société est entrée dans l'ère de la mobilité. Les peuples qui, de nos jours, sont assurés de leur avenir, ce ne sont pas ceux qui s'appuient sur le passé le plus certain, et même le plus glorieux, mais ceux qui préparent cet avenir par la richesse de leur imagination, par leur dynamisme, par la fécondité de leurs inventions.

Exaltante, elle l'est aussi et surtout parce qu'elle laisse sentir un monde dans lequel chaque personne, mieux reconnue par les autres, trouvera plus de développement, plus de responsabilité, un monde à la construction duquel chacun sera appelé à participer et qui peut enfin marquer le grand passage de la nécessité à la liberté. (Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République et des républicains indépendants.)

La conception napoléonienne de l'Université centralisée et autoritaire est périmée. Il nous appartient d'en faire disparaître le plus tôt possible les nombreuses traces qui existent encore dans les textes législatifs et réglementaires, dans les méthodes administratives et pédagogiques, plus profondément encore dans le système de relations entre l'administration centrale et les établissements et, au sein des établissements, dans le système de relations entre les enseignants et les enseignés.

Les petits empires, les petites féodalités qui s'étaient constitués tranquillement au fil des années dans certains secteurs de l'enseignement supérieur ou de la recherche ont démontré au premier accident leur caducité. Il n'est pas nécessaire de pourvoir à leur reconstitution. Il faut même reconnaître qu'aujourd'hui l'éducation nationale ne peut plus être seulement l'instruction publique de nos grands-pères, drapée dans son désintéressement, dans son austère grandeur, mais aussi quelque peu isolée, ombrageuse, élastique dans l'accomplissement de sa très noble mission, mais que cette éducation nationale doit participer à la vie de toute la nation, comme la nation tout entière doit contribuer à son devenir. (Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République, des républicains indépendants et sur quelques bancs du groupe Progrès et démocratie moderne.)

Cette exigence d'évolution n'est pas incompatible, vous le sentez bien, avec la tradition de haute culture que nous avons héritée de la Grèce, de l'humanisme chrétien et de la Renaissance. Elle ne l'est pas non plus avec notre idéal républicain de liberté, d'égalité et de fraternité.

Cette vue nous impose comme objectif la démocratisation de l'enseignement et nous entendons par là, bien entendu, l'enseignement tout entier, de la maternelle à l'Université. (Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République, des républicains indépendants et du groupe Progrès et démocratie moderne.)

Il y a là un problème extrêmement difficile à résoudre et les efforts considérables qui ont été déployés à cette fin, sans être nullement efficaces, n'ont pas encore obtenu les résultats substantiels qui sont nécessaires. Reconnaissons honnêtement que les chances d'accéder à l'enseignement supérieur sont encore beaucoup plus importantes pour les enfants issus des milieux culturellement privilégiés que pour les fils de travailleurs, d'ouvriers ou de paysans.

Malgré l'évolution qui a déjà multiplié et qui multiplie ces chances pour tous, l'avance des premiers est encore considérable. C'est donc un sujet très préoccupant si l'on veut que l'école soit à l'image de la nation, qu'elle soit vraiment « l'école de tous ».

Il est certain qu'une politique d'aide matérielle aux familles et aux étudiants doit être poursuivie et intensifiée, particulièrement dans les années qui précèdent le baccalauréat, celles où l'on se décourage le plus aisément. J'ai d'ailleurs eu l'occasion, dans une autre compétence ministérielle, de vous entretenir longuement de ces problèmes à propos des milieux ruraux.

Mais la démocratisation n'est pas seulement liée à l'aide financière, à la capacité économique des familles. C'est un autre problème : elle est liée davantage encore aux programmes d'enseignement et aux méthodes d'examen qui favorisent inconsidérément certaines catégories et certains groupes. L'école ne doit pas supposer acquis ce que reçoivent de leur famille seuls les enfants des milieux culturellement favorisés. Elle doit se garder de confondre humanisme et humanités.

L'introduction à part entière des disciplines scientifiques de base dans l'ensemble de notre enseignement du premier et du second degré doit contribuer, en dehors de son utilité propre, à atténuer certaines disparités, on pourrait presque dire certaines injustices.

Démocratisation et renouvellement, loin d'être contradictoires, sont les deux thèmes autour desquels peut être reconstituée l'Université de demain. C'est à la lumière de ces deux thèmes que je voudrais réfléchir avec vous aux orientations qui se dessinent dans divers ordres d'enseignement.

Je vous parlerai d'abord de l'enseignement supérieur, en premier lieu de la rentrée, en second lieu de la rénovation.

Nous vivons dans le quotidien et le problème de la rentrée est angoissant. Nous avons vécu, depuis une décennie, dans la fascination de la croissance du nombre des étudiants. Nous avons consenti des efforts considérables qui pourraient quelquefois être traités avec plus de justice. (*Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République et des républicains indépendants.*)

Les gouvernements qui ont précédé le vôtre, monsieur le Premier ministre, les ministres auxquels j'ai l'honneur de succéder ont accompli une œuvre considérable au cours de ces dix dernières années pour porter en France le nombre des étudiants à plus du double de celui que l'on trouve en Allemagne, en Angleterre ou en Italie. (*Applaudissements sur les mêmes bancs.*)

Les dirigeants politiques de notre pays n'ont pas agi ainsi pour se faire la vie plus facile — s'il y avait deux fois moins d'étudiants, ils feraient deux fois moins de bruit (*rires sur les bancs de l'union des démocrates pour la République*) — mais ils ont accompli leur devoir. Aujourd'hui, non seulement cette progression va se poursuivre, mais nous sommes à l'instant d'un véritable bond. Le baccalauréat, passé dans les conditions un peu originales que vous savez (*Sourires*) obtient des résultats élevés : à la première session, 65,8 p. 100 contre 40,9 p. 100 l'année dernière. Les résultats de la seconde session, même s'ils ne parviennent pas à une pareille épiphanie (*Sourires*), ne pourront pas renverser la tendance. Mais ne nous effrayons pas. J'ai eu la curiosité de constater l'évolution des pourcentages depuis un certain nombre d'années : entre 1920 et 1930, le pourcentage était de 70 p. 100. En 1960, année exceptionnelle, qui a comporté trois sessions — on ne peut pas tout faire tous les ans — il a été de 75 p. 100. En 1943, année très exceptionnelle aussi, il avait atteint 80 p. 100. Prenons donc ce pourcentage et tirons-en les conséquences. Le nombre des étudiants atteignait 500.000 l'an passé. Mes services évaluent l'accroissement de ce chiffre à la prochaine rentrée à plus de 80.000 dont au moins 15.000 dans la région parisienne, selon des prévisions qui comportent nécessairement une marge d'approximation.

Que doit faire le Gouvernement ? Il doit assurer la rentrée. Il y est résolu. En ce qui concerne les années autres que la première, il convient naturellement que les examens soient passés, même si l'on estime — et je le pense — que des réformes importantes doivent être apportées aux examens — et nous verrons que dans une perspective d'ensemble la conception même d'examen peut être essentiellement révisée. Même si l'on pense cela, il faut qu'actuellement, dans la situation où nous nous trouvons, les examens prévus soient passés. Les dispositions du décret du 29 mai dernier donnent aux doyens la possibilité d'adopter, à titre exceptionnel, des aménagements pour faciliter ce passage.

Nous pensons que les examens pourront avoir lieu. C'est l'affaire de tous, des étudiants et des enseignants.

A cet effet, ils retrouveront le plein et libre usage des locaux universitaires dans lesquels, j'en suis convaincu, ils sauront maintenir les conditions de calme nécessaires au déroulement des épreuves.

En ce qui concerne la première année, pour laquelle aucun autre examen que le baccalauréat n'est nécessaire, c'est là que se produit l'afflux d'étudiants nouveaux. Nous ne pouvons les laisser abandonnés à eux-mêmes. Nous ne parviendrons pas à des conditions d'accueil entièrement satisfaisantes, je dois vous le dire. Mais il faut, en tout cas, que l'enseignement puisse être dispensé dans toutes les disciplines.

Le problème le plus urgent est celui des locaux. Bien qu'il ne soit pas intellectuellement prestigieux, il est immédiatement nécessaire de le résoudre. Nous avons cherché, au cours des derniers jours, avec M. Trorrial, sous le contrôle de M. le Premier ministre et des comités interministériels compétents, à utiliser tous les locaux que nous pouvions obtenir. Je n'entrerai pas dans les détails qui seraient fastidieux et purement géographiques.

Je voudrais cependant insister sur une mesure qui a une valeur importante et même symbolique. Le grand immeuble de l'O. T. A. N., désaffecté de sa destination antérieure, était promis au sort enviable d'héberger les bureaux d'un ministère, en l'occurrence le mien. Nous avons pensé qu'il était impossible de donner plus de place aux bureaux, alors qu'on était contraint d'en refuser aux études.

Le ministère de l'éducation nationale n'est pas appelé à cesser ses tâches, mais ce n'est pas le moment de les enfler puisque, dans tous les domaines, la « débureaucratization » a été jugée nécessaire. (*Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République, des républicains indépendants et du groupe Progrès et démocratie moderne.*) Ce vaste immeuble pourra recevoir 5.000 ou 6.000 de ces nouveaux étudiants (*Nouveaux applaudissements sur les mêmes bancs*), les plus nombreux dans un établissement orienté vers le tertiaire dont l'absence fait cruellement défaut dans la région parisienne.

D'autres établissements universitaires sont d'ores et déjà prévus. Il faut, je le répète, choisir les emplacements et les libérer ; il faut aménager les constructions existantes et en créer là où il n'y en a pas.

Naturellement, je tiens à le dire clairement, il s'agit là d'urgences, de nécessités, d'empirisme. Rien ne serait plus dérisoire que de prétendre discerner notre politique d'ensemble de l'établissement universitaire à travers ces choix désespérés et indispensables.

On a parlé de « mini-université ». Je serais confus, qu'on puisse penser que cette expression vient de moi. Naturellement, il n'est pas question de préparer et de concevoir des mini-universités. Il est question, aujourd'hui, de faire de la place pour des étudiants qui veulent suivre des cours ou participer à des travaux. Mais nous nous réservons de créer, dans le proche avenir, après l'élaboration nécessaire, les véritables établissements universitaires.

On discute quelquefois de certains types d'implantation : il y a la théorie du campus ; il y a la déception de Nanterre ; il y a une certaine réussite d'Orsay. Faut-il implanter ces établissements universitaires en rase campagne ? On peut hésiter, mais qu'elles soient créées dans une ville, dans ses faubourgs ou dans une campagne, les universités nouvelles doivent avoir une personnalité. Chacune d'elles — pensez à l'exemple de l'Angleterre qui vient d'en créer 40 — doit être à l'échelle humaine, c'est-à-dire accueillir 10.000 ou 12.000 étudiants.

**M. Eugène Claudius-Petit.** Très bien !

**M. le ministre de l'éducation nationale.** Elles doivent avoir une personnalité, dis-je ; elles doivent avoir aussi une âme ! Cette âme peut s'inscrire aussi dans la pierre ; elle peut s'inscrire dans l'équipement socio-culturel, dans l'équipement sportif qui est indispensable à chacune de ces collectivités étudiantes. (*Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République et des républicains indépendants.*)

**M. Pierre-Charles Krieg.** Très bien !

**M. le ministre de l'éducation nationale.** Naturellement, ce programme est dans notre pensée. Si je vous disais que je veux le réaliser d'ici à la rentrée, naturellement vous ne me croiriez pas. Mais si nous abandonnions de telles idées, nous ne pourrions pas parler d'une politique générale de l'Université et de l'éducation nationale.

Dans l'immédiat, nul ne l'ignore, lorsque la place aura été trouvée, il faudra résoudre d'autres problèmes.

Il y a la question du nombre des postes supplémentaires dont mon collègue de l'économie et des finances m'a déjà consenti au moins une partie (*Sourires*) : il y a l'organisation technique, que je voudrais, même à cette échelle prudente et expérimentale, améliorer par un emploi meilleur, par une organisation des laboratoires, par la solution du problème incroyablement des bibliothèques.

Ceux d'entre vous qui sont enseignants — et je le suis un peu — savent bien que la bibliothèque est aussi indispensable que le reste. Ils savent quelle est la disette de la bibliothèque dans nos universités. Ils savent qu'il est tout de même temps d'organiser des services rationnels de photocopie permanents pour distribuer aux étudiants, sans attendre des recherches interminables, les photocopies non seulement de quelques documents, mais même de pages de livres que nos appareils modernes permettent de faire aisément, et, pour désencombrer ainsi les salles mêmes des bibliothèques.

Je ne puis évoquer ce point particulier qu'en passant, mais je crois que l'essentiel est aussi l'utilisation pleine et entière des moyens audiovisuels, qui n'a pas encore dépassé le stade expérimental. Comment ne pourrait-on pas penser à sélectionner certains grands cours que les étudiants entendent par mille pour les retransmettre dans des conditions telles qu'ils pourraient les entendre par cent mille ?

Il y a là un ensemble de procédures que nous envisageons et que nous étudions ; c'est un labeur quotidien.

Après vous avoir indiqué ce que nous avons l'intention de faire pour la rentrée, il me faut vous annoncer, pour être complet, ce que nous avons l'intention de ne pas faire. Car un problème a été évoqué et il mérite d'être étudié.

On nous a proposé, à certains égards, une solution qui peut être séduisante, qui n'est pas absurde; la preuve en est qu'elle est appliquée dans de grands pays dont la civilisation est comparable à la nôtre et où les études ne sont pas marquées du signe de l'indigence. Cette solution, qu'on appelle la « sélection », consisterait, au seuil des établissements supérieurs, à établir un filtrage supplémentaire selon les possibilités d'accueil, ou, sans tenir compte du caractère aléatoire de la prévision économique, sur les possibilités d'emploi et les offres de débouchés.

La « sélection » n'est nullement une solution absurde; cependant, nous ne l'avons pas retenue et je désire, pour que le débat soit très complet, vous en donner toutes les raisons, car c'est un problème sur lequel je me suis penché personnellement au cours de cette dernière semaine.

La première de ces raisons est juridique. Les bacheliers, qui ont obtenu leur diplôme quelles qu'en soient les conditions, disposent d'un droit acquis, selon les règles en vigueur, à s'inscrire dans une faculté dont l'accès est articulé avec leur diplôme. Il y a des exceptions. Par exemple, un bachelier en philosophie ne peut pas faire de mathématiques — et c'est d'ailleurs peut-être regrettable. Tout Français est juriste et ce droit acquis doit normalement être respecté.

En second lieu, le droit est toujours, surtout dans une société aussi juridique que la nôtre, la traduction non seulement des situations de fait, mais d'un ensemble de dispositions d'esprit et d'habitudes mentales. C'est une donnée de la psychologie française universitaire que, à la différence des grandes écoles, recrutées par concours, les facultés sont ouvertes sur présentation du baccalauréat. Et la méconnaissance dans ces conditions, d'ailleurs bien délicates, à la fois de la règle de droit et de l'habitude de l'esprit ne pourrait manquer d'entraîner des réactions psychologiques très inquiétantes.

La troisième raison est que nous ne pouvons trancher un pareil débat pour des motifs purement conjoncturels. Si le système de la « sélection » était nécessaire, il faudrait l'établir d'une façon permanente et non pas uniquement parce que, cette année, le nombre des bacheliers est plus élevé que prévu. Dès lors, il serait préférable de l'élaborer soigneusement et d'en préparer le mécanisme: on ne pourrait l'appliquer cette année.

Au demeurant, si ce système était nécessaire, comment procéderions-nous en pratique? La première session du baccalauréat est terminée. La seconde s'ouvrira bientôt. Organiserait-on une troisième session ou un sur-baccalauréat? A mon avis, ce ne serait pas recommandable.

On a suggéré aussi de procéder à une sélection d'après le livret scolaire? Peut-on cependant contester le résultat d'un examen passé d'après des considérations extérieures et antérieures à l'épreuve?

Quant à la combinaison de la consultation du livret et de l'examen, elle ne pourrait échapper au risque d'arbitraire et d'approximation.

Et puis, il faut aller au fond des choses. On dit: il n'y a qu'à faire la sélection. Par quels moyens? La ferait-on par faculté? Dans ce cas, que deviendront les bacheliers éliminés des facultés les plus exigeantes? Ils iront encombrer celles qui n'auront pas pratiqué la sélection. Il en résultera donc un transfert d'une faculté à une autre. Si, au contraire, la sélection joue pour toutes les facultés, on ne dispose plus d'un critère justificatif suffisant car il y a des facultés qui n'ont pas d'étudiants en surnombre et des carrières qui ne connaissent pas de chômage. Donc, de toute manière, cette solution ne peut être retenue.

Mais la dernière raison, la plus profonde et la plus déterminante, touche le fond de l'enseignement: que faire des hommes?

Si ces bacheliers se sont apprêtés à s'inscrire dans des facultés et si nous les en empêchons, où iront-ils? Que vont-ils faire? Avons-nous prévu pour eux des structures d'accueil, des passerelles de dérivation? Elles n'existent pas!

En créer sera une de nos tâches principales.

Il faudra d'abord mieux adapter l'enseignement secondaire à sa fonction — et j'y reviendrai avec beaucoup d'intensité — prévoir ensuite non seulement à la sortie de l'enseignement secondaire, mais à d'autres niveaux, des possibilités analogues à celles dont on dispose pour se dégager d'une autoroute quand on ne veut pas aller jusqu'à son terme et, surtout, quand l'automobile n'a pas la vitesse suffisante pour ce genre de voies: le dégagement vers la vie active, la possibilité par une instruction complémentaire rapide — donnée en un an par exemple — de transférer tous ces bacheliers vers des activités du secteur tertiaire où ils trouveraient souvent des emplois.

Tant que ces moyens n'existent pas, comment pourrions-nous récupérer cette catégorie de « réprouvés » de la sélection?

En réalité, le problème de la sélection existe bien, mais il porte un autre nom, un nom double. Il porte le nom de qualification et celui d'orientation.

Il faut admettre les bacheliers qui sont qualifiés, il faut les orienter vers les voies où ils se qualifient. Et, quand nous sommes obligés de les détacher de leur vocation, il est de notre devoir de proposer une autre voie à leur choix.

Le baccalauréat donne une culture assez intéressante, mais le bachelier qui sort de l'enseignement secondaire possède trop de connaissances pour accepter un métier qu'il juge subalterne, et il n'en a pas assez — ou pas celles qu'il faudrait — pour accéder à la promotion dont il a rêvé en passant par l'enseignement secondaire.

Voilà ce que je voulais dire, mes chers collègues, sur les deux premiers sujets que j'ai traités: la rentrée et la non-sélection, plus exactement les conditions dans lesquelles s'effectuera la rentrée.

Cependant, pour vous montrer que les problèmes changent d'envergure mais non de type, je voudrais couper mon exposé par la lecture d'une lettre adressée au président Edouard Herriot par le doyen Ferdinand Brunot, le 17 mai 1928, et qui exprimait l'effroi de cet honorable universitaire:

« Nous passerons sept mille étudiants cette année et nous n'avons rien de ce qu'il faudrait pour les mettre en état de travailler convenablement, ni locaux, ni personnel auxiliaire; j'entends par là les chefs de travaux, les préparateurs qui devraient prendre par groupes les étudiants pour leur enseigner les méthodes.

« A ma conférence du mardi, il y a 300 personnes. Comment pourrait-on les former? Personne n'apprend à faire un exposé, une explication. L'enseignement supérieur dont le rôle est l'initiation au travail de recherche personnelle manque son but... »

Cette citation peut être dédiée à ceux qui ont le goût du dénigrement: depuis quarante ans il y a toujours une forte demande pour rénover l'enseignement supérieur. (*Applaudissements sur les bancs de l'Union des démocrates pour la République et du groupe des républicains indépendants.*)

Cependant la date en est venue et, avec votre aide, nous le ferons.

C'est cette rénovation que je voudrais maintenant aborder. Il existe un large consentement sur la nécessité du passage du qualitatif au quantitatif — mettons, pour ne pas parler le langage marxiste — d'une nouvelle relation entre enseignants et enseignés et, corrélativement à cette nouvelle relation, sur la nécessité de remodeler les établissements universitaires.

Certes cette nécessité a été proclamée avec un éclat et un fracas sur lesquels on peut avoir des vues diverses, au milieu de désordres, de déprédations, de barricades. Mais ne nous y trompons pas: il existait un besoin en profondeur. N'interprétons pas l'histoire par l'anecdote. C'est le cas de redire la phrase célèbre prononcée aux environs de la révolution de 1789: « Toute étincelle fait incendie pourvu que les matières y soient disposées ».

Par ailleurs, à travers le bruit et la fureur, s'est effectué au même moment un travail considérable — j'en suis le témoin parce que je l'ai étudié — pour repenser à tous les niveaux les structures, les méthodes pédagogiques et même les programmes.

C'est cet effort constructif qui a permis à beaucoup de prendre conscience de ce besoin de rénovation authentique et profond.

Revendication, dirai-je donc, qualitative. Naturellement, cette revendication qualitative est en rapport avec l'élément quantitatif dont je parlais tout à l'heure.

Si des groupes de vingt-cinq élèves, des travaux pratiques de quarante élèves, des cours magistraux de deux-cent-cinquante élèves sont admissibles, au-delà de ces nombres tout est différent et souvent irritant. Mais le surnombre, malgré sa valeur augmentative, n'est pas la cause efficiente. Ce n'est même pas en revenant à l'échelle antérieure — ce qui d'ailleurs, n'est pas possible — que nous pourrions considérer le problème comme résolu.

De toute façon, nous étions condamnés et il nous était assigné comme mission de réfléchir maintenant aux traits d'une nouvelle Université, de l'Université de demain, c'est-à-dire d'aujourd'hui.

Quelles en sont les causes?

Les grands progrès de la science et de la technologie modifient le monde moderne. Comment l'atteindraient-ils pas d'abord le domaine où ces progrès sont justement le plus souvent conçus et où ils sont par définition diffusés?

En m'excusant d'insister sur ce point — mais je le juge important — je voudrais essayer d'énoncer devant vous, telles que je les vois, les causes d'une mutation qualitative de ce rapport.

La première est l'acquis de puissance par l'homme en tant que tel. S'il est banal de le dire, il faut toujours y penser.

Jadis ehéfi, l'homme dispose maintenant, quels que soient son rang et surtout son âge, même et surtout dans le jeune âge, d'une puissance sur les forces de la nature qui aurait été considérée jadis comme relevant de la magie. D'où une certaine surrection de la personnalité du jeune et une certaine récusation de sa soumission et même de sa révérence.

A partir du moment où il peut parler au monde par le moteur, l'automobile, l'électricité, l'avion autant et mieux que son ancien ou que son maître, comment resterait-il dans une condition perpétuellement subalterne, perpétuellement auditive ? Ce n'est pas possible. A cet égard, ce n'est peut-être pas sans quelques raisons que l'on a comparé la condition et l'aspiration des jeunes à celle des peuples colonisés.

En second lieu, ce phénomène est accentué par l'immense développement des moyens d'information dont les jeunes sont plus friands et plus consommateurs que tous autres et qui, par l'instruction extra-universitaire qu'ils leur donnent quotidiennement, au moyen de la radio et de la télévision, les portent à contrôler ce qu'on leur dit, à relever des lacunes, à se juger à certains égards — peut-être mal choisis — égaux ou supérieurs à ceux qui les enseignent.

Enfin un rôle déterminant doit être attribué à la mobilité des connaissances, à leur renouvellement continu et à la remise en cause permanente des idées. Certains disciples sont aptes à discerner les premiers signes de vieillissement ou de sclérose dans l'enseignement qui leur est dispensé.

En fait, le recyclage, dont on parle tant, ne consistera pas à renvoyer les professeurs sur les bancs de l'école. Il doit être normalement obtenu par un travail en équipe où un professeur, les assistants et même les étudiants déjà formés s'aidant mutuellement, le professeur pourra profiter de certaines recherches, de certaines lectures d'étudiants ayant vécu dans d'autres pays et connaissant de ce fait des langues étrangères, et ce sans aucune humiliation, en même temps qu'il leur apportera tout de même un capital d'expérience, de maturité et de sagesse qui leur est indispensable.

Ces diverses notions ne doivent pas être bien entendu limitées à la seule catégorie des étudiants ; elles sont également valables pour les enseignants. Les professeurs, recevant l'onde de choc de la libération étudiante, s'aperçoivent soudain qu'ils sont eux-mêmes soumis à des contraintes et à des routines.

La révolte de l'étudiant contre le cours magistral déclenche la révolte de l'enseignant contre la magistrature bureaucratique.

Il est même sans doute insuffisant d'évoquer le changement du rapport universitaire entre l'enseignant et l'enseigné. Il faut aller au-delà. Il n'y a plus de démarcation entre ces deux catégories, comme cela se passait dans un temps que certains d'entre nous ont bien connu. L'enseignant, même parvenu au faite, est constamment obligé de réapprendre. Quant à l'étudiant, il se trouve très vite lui-même quelque peu un enseignant. Il y a même désormais une quasi-continuité entre les professeurs, les maîtres assistants, les assistants et les étudiants incarnant les uns et les autres la profonde solidarité du monde de la connaissance, alternativement reçue et dispensée.

On a parlé de trois déficits, dont l'un ou l'autre peut créer une situation révolutionnaire. Si nous laissons de côté le déficit de consommation, qui n'est pas ici en cause, nous rencontrons le déficit de puissance et le déficit de considération.

Déficit de puissance, c'est-à-dire pour l'étudiant devant son maître, pour les maîtres devant l'appareil étatique, une demande d'effectivité et de responsabilité.

Le terme de « pouvoir étudiant », qui n'a pas de sens si l'on imagine je ne sais quelle dictature sur toute la nation ou même sur les professeurs, peut se comprendre si l'on imagine une revendication à quelque chose qui fait partie du pouvoir de l'être humain, c'est-à-dire à participer à la direction de son destin.

Déficit de considération, à la fois pour l'étudiant qui ne veut pas être l'anonyme occupant d'un amphithéâtre et pour l'enseignant qui demande aussi plus de considération à une société dans laquelle il a conscience, chaque jour, que ses capacités, son savoir lui auraient permis de tenir, s'il avait fait un autre choix, une place matériellement plus avantageuse.

A ces nouvelles exigences de responsabilité et de considération doit répondre la figure de l'Université. Quelle sera cette figure ?

Voici comment nous envisageons la procédure. La loi-cadre que M. le Premier ministre a annoncée sera déposée à la date qu'il a indiquée. Pour l'établir, nous sommes disposés à recueillir, à rechercher l'inspiration auprès de tous ceux qui ont travaillé et approfondi ces problèmes.

D'abord, la mission des informateurs désignés par mon prédécesseur, M. Ortoli, nous a fourni de nombreux renseignements très utiles, des suggestions très positives. Nous disposons de beaucoup de documents. Personnellement, par mes collaborateurs, je suis prêt à recevoir tous ceux qui ont quelque chose à dire pour expliquer leurs projets, à la seule condition qu'ils veuillent bien, de leur côté, m'accepter... comme interlocuteur valable. (Sourires.)

Certaines indications sont encore un peu ambiguës ; on ne se refuse pas au dialogue, mais on demande qu'il ne s'agisse pas d'« audience », mais de « structure ».

Quelle sera la différence entre une audience et une rencontre ? Ne trouvera-t-on assez structuré, sinon assez structuré ? (Rires.) Nous le verrons. Néanmoins, nous sommes disposés à écouter, car les événements récents ont montré un grand besoin d'expression de la part de l'Université, des maîtres et des étudiants. Ainsi que l'a dit un auteur éminent, « l'Université a pris la parole en mai comme jadis on avait pris la Bastille ». A ce besoin d'expression, nous devons répondre par l'attention et par l'audition.

Nous allons donc préparer cette loi-cadre. Naturellement, je ne peux pas vous dire aujourd'hui comment elle sera conçue. Mais on peut raisonnablement penser qu'après avoir rappelé les fins de l'éducation nationale, elle définira les grands principes et précisera l'esprit des relations qui devront s'instaurer entre l'État et les différentes catégories d'établissements. Il faudra ensuite qu'en abrogeant ou en aménageant certains des textes existants, elle permette au Gouvernement de laisser aux établissements, dans des limites à fixer, une grande liberté et, de ce fait même, une grande responsabilité quant à la définition de leur organisation juridique et administrative, de leur vocation disciplinaire et pluridisciplinaire, du contenu, de la forme et de la sanction de leurs enseignements.

Il faudra aussi que cette loi-cadre définisse les principes selon lesquels, dans chaque établissement, pourraient être désignés les organismes représentatifs habilités à mettre en place les nouvelles formules, au besoin à titre expérimental, pour l'année universitaire 1968-1969.

Contrairement à tant de précédents, l'Université sera appelée à se rénover par elle-même.

Je ne puis donc, dans la logique de ce dessein, qu'évoquer quelques problèmes sans en apporter la solution ; mais je puis tout de même vous indiquer quelques directions de recherche.

On a beaucoup parlé en mai et en juin de la question des chaires, par exemple. Je crois qu'il s'est dessiné un assez large consentement pour admettre que la notion de chaire magistrale est aujourd'hui dépassée. La chaire magistrale, inamovible, avait été conçue comme une protection contre l'arbitraire du pouvoir. Le fait même que sa suppression soit si généralement demandée prouve que le pouvoir n'est plus désormais suspect d'arbitraire ! (Rires et applaudissements sur de nombreux bancs de l'Union des démocrates pour la République.)

A la formule figée et autocratique des chaires magistrales, beaucoup d'esprits s'accordent à substituer une formule souple, collégiale — je dirai « opérationnelle » — de département universitaire.

Dans le même esprit et dans un ordre d'idées voisin, cette conception de la grande thèse qui absorbe dix ou douze ans de la vie d'un homme dans la période de la pleine activité, qui allonge la vie scolaire jusqu'à l'âge de quarante-cinq ans, ne croyez-vous pas qu'il soit temps de la reviser et de la moderniser ? (Applaudissements sur les bancs de l'Union des démocrates pour la République, du groupe des républicains indépendants et du groupe Progrès et démocratie moderne.)

Il y a le thème de la participation. Elle devra associer — c'est une idée évidente et qui est bonne — tous ceux qui sont intéressés au développement de l'Université : les enseignants proprement dits, maîtres de conférences agrégés et professeurs, les maîtres assistants, les assistants, les étudiants. Mais il y a aussi les chercheurs, les personnels techniques et administratifs, qui doivent être associés à ce qui intéresse leurs activités.

Bien entendu, les modalités de cette participation ne peuvent être identiques à tous les niveaux et dans tous les domaines. Sans préjuger l'avenir, il est certain que telles ou telles responsabilités doivent rester l'apanage des membres du corps enseignant ; je pense par exemple aux inscriptions sur les listes d'aptitude ou à la collation des grades. D'autres peuvent être confiées aux seuls étudiants dont elles concernent la vie collective et quotidienne. D'autres enfin, dans le domaine de la gestion administrative et financière, dans celui de la pédagogie, peuvent être prises à l'avenir en commun. Encore une fois sans préjuger les modalités, je pense que ce serait une grave erreur que d'essayer de donner aux enseignants, comme le comportent certaines formules ambiguës, une représentation minoritaire. Qu'en

résullerait-il ? Ou bien le droit ne correspondrait pas au fait, ou bien les meilleurs enseignants quitteraient l'Université. Est-ce l'intérêt des étudiants ? Je ne le crois pas.

L'expérience que nous tentons suppose au contraire une conscience commune, une solidarité entre enseignants et enseignants, la distribution nominale des voix et des postes étant l'expression de cette solidarité et non une occasion permanente de litige.

Un autre problème est celui de savoir s'il faut associer à la gestion des établissements universitaires des personnalités extérieures à compétence économique et sociale. C'est une question très délicate. Dans un sens, ce serait une manière d'ouvrir l'Université vers le monde et vers la vie, et plus prosaïquement de mieux utiliser des possibilités d'emploi et de spécialisation.

En sens inverse, certains esprits éprouvent quelques réticences, craignant que par de semblables voies l'Université ne se trouve annexée à un type de société économique. Et ces réticences ne sont qu'insuffisamment dissipées lorsqu'on leur indique que, naturellement, les organisations syndicales de travailleurs seraient associées à cette participation.

D'un autre côté, ne peut-on pas penser que les universitaires, professeurs et étudiants, devraient être associés à ces conseils régionaux que le Gouvernement souhaite développer ? Ils y ont leur place, non seulement pour défendre au besoin les droits de l'Université, mais aussi pour y apporter le ferment de leur imagination et de leurs connaissances. Ce débat est ouvert. Il n'est pas exclu qu'on y puisse trouver à titre expérimental des solutions variables.

Autonomie, personnalité. Et d'abord, à quel organisme ou à quel échelon appliquera-t-on ces termes ? Un certain accord semble se faire pour écarter en tant qu'échelon type la faculté, car la délimitation de ses compétences est devenue tout à fait arbitraire et parfois archaïque.

Faut-il s'attacher au département — on y pense beaucoup — à l'Université elle-même, voire à une articulation de ces deux formules ? L'Université type doit-elle être régionale, fortement appuyée sur l'armature de la région de programme, sur son potentiel ? Certains craignent qu'elle ne perde un peu de l'indépendance dont elle est jalouse et qu'à nouveau elle ne se trouve compromise dans le système économique et social dont la critique est à l'ordre du jour.

De cette autonomie, quelque nom qu'on lui donne, quel serait enfin le contenu ?

Dans tous les domaines, elle exigera de tous une plus grande responsabilité. Sa mise en œuvre demandera du temps. Il ne suffit pas de modifier des règlements. Il faut transformer les habitudes et les mentalités, aussi bien dans les services centraux qu'au niveau des autorités régionales ou locales.

Pour ce qui regarde la pédagogie, je crois qu'on peut voir les choses largement : elle sera cependant limitée par le souci de la valeur nationale des diplômes. Je ne suis pas tenté par l'idée d'universités désorbitées placées dans une concurrence de type commercial et dont les diplômés feraient l'objet d'enchères, quelquefois à la baisse, de la part des utilisateurs.

Il y a enfin la question financière. C'est surtout la conception même du budget, du contrôle et de la tutelle qui doit être revue. Et je crois que mon collègue des finances partage mon opinion. Au budget actuel, tout entier centré sur le contrôle de la régularité formelle des dépenses et sur l'application de dispositions réglementaires, rigides et uniformes, doit être progressivement substitué un budget fonctionnel, orienté comme dans les entreprises modernes sur la réalisation d'objectifs clairement définis.

**M. Jean-Paul Palewski.** Très bien !

**M. le ministre de l'éducation nationale.** Mais prenons garde de ne pas trop nous laisser aller au vertige de l'imitation américaine, car les situations ne sont pas comparables. Quoi qu'il en soit de l'autonomie, nous devons penser que ce n'est pas sur ses aspects comptables qu'une telle entreprise pourrait échouer.

J'aborderai le problème des libertés, puisqu'il est souvent évoqué, bien qu'il ne semble pas prêter à de véritables controverses. Il ne peut être question de porter atteinte aux libertés traditionnelles de l'Université, pas plus qu'aux libertés syndicales et politiques des étudiants. Qui le conteste ?

Il faut aller plus loin et donner au mot « liberté » son acception complète en permettant aux étudiants de déterminer eux-mêmes le cadre de leur vie culturelle et sociale, notamment dans les cités universitaires, ce qui implique un effort particulier d'équipement socio-culturel.

Enfin, on ne doit pas esquiver le problème de la libre remise en cause du contenu et des formes de certains enseignements.

La recherche scientifique est, par nature, une remise en cause permanente du savoir. L'enseignement lui-même, en évitant les déformations et les abus, ne devrait-il pas accepter de se remettre en cause et d'être remis en cause par ceux qui le dispensent et ceux qui le reçoivent ?

Ainsi les professeurs pourraient-ils avoir l'avantage de recueillir l'écho de leurs exposés et se garantir contre les risques de routine.

Voilà quelques remarques, quelques points d'interrogation auxquels je voudrais ajouter certaines précisions.

Nous sommes engagés dans la voie de la construction européenne, nous avons créé un marché commun, une Europe économique. Le traité de Rome prévoit la liberté d'établissement d'un pays à l'autre, ce qui comporte l'institution des équivalences de diplômes. Nos voisins se trouvent aux prises avec des difficultés analogues aux nôtres.

Le moment n'est-il pas venu de tenter une grande concertation à l'échelle européenne pour examiner l'ensemble de ces problèmes ? Des formules de coopération et de spécialisation entre nos universités pourraient nous permettre d'ouvrir des horizons nouveaux aux uns et aux autres, de rattraper le retard technologique du continent, d'étendre aux produits de l'intelligence la liberté qui a été donnée aux produits de l'agriculture et de l'industrie, elles-mêmes si dépendantes des progrès de la recherche. (*Applaudissements sur de nombreux bancs de l'Union des démocrates pour la République, du groupe des républicains indépendants et du groupe Progrès et démocratie moderne.*)

J'en viens à l'enseignement du second degré. Peut-être ce plan vous paraîtra-t-il inversé, mais c'est un plan de problématique, car si dans l'ordre de la croissance l'élève passe du secondaire au supérieur, le problème du supérieur débouche d'une certaine façon sur le problème du secondaire.

Du point de vue quantitatif, j'ai déjà insisté sur le fait que le surnombre des étudiants provenait d'une mauvaise orientation au sein du secondaire ou de l'impossibilité de déboucher ailleurs à partir du second degré. Du point de vue qualitatif, si nous voulons vraiment établir ce nouveau rapport entre enseignants et enseignés, il faut y préparer ces derniers bien avant leur entrée dans l'enseignement supérieur.

Selon cette nouvelle conception de l'Université, l'examen lui-même, dont on parle tant, doit perdre le caractère de pari et de combat qu'il a eu trop longtemps. C'est ce qu'on a appelé « la décroissance de l'accidentel ». Cette conception ancienne de l'examen est possible dans une société immobile où quelqu'un peut perdre huit ou dix années de sa vie — qu'il ne retrouvera jamais — pour préparer un concours. Selon la conception nouvelle, l'examen devrait être passé avec succès dans le plus grand nombre de cas.

Du point de vue qualitatif et quantitatif, le supérieur dépend donc de ce qui conduit à lui, c'est-à-dire du secondaire. Or, l'enseignement secondaire, malgré le très grand effort d'équipement consenti par l'Etat et les collectivités locales, malgré le très grand mérite et le dévouement de ses maîtres, n'est pas actuellement pleinement adapté à sa mission.

La politique que je voudrais définir à ce sujet s'exprime en un mot qui n'est pas très gracieux, mais qui fait une image juste : le décloisonnement. Je lui donne trois significations : décloisonnement interne de l'enseignement secondaire, décloisonnement du secondaire vers le supérieur, décloisonnement du secondaire vers la vie.

Décloisonnement vers le supérieur. Beaucoup de maîtres et beaucoup d'étudiants ont insisté auprès de moi — et pas seulement depuis que je suis rue de Grenelle — sur le fait que l'étudiant éprouvait un choc en passant du secondaire au supérieur. Il n'y est pas préparé. Il éprouve un malaise psychologique qui peut déformer sa liberté de choix. Il importe donc que dans les classes terminales l'élève soit traité de plus en plus comme un étudiant, afin que le passage se fasse sans heurt. Cela sera facilité par l'introduction ou le renforcement, dès le temps du lycée, de certains enseignements tels que le droit et l'économie politique qu'une tradition désormais incompréhensible réserve à l'enseignement supérieur. (*Applaudissements sur les bancs de l'Union des démocrates pour la République, du groupe des républicains indépendants et du groupe Progrès et démocratie moderne.*)

Décloisonnement interne. C'est sur ce point peut-être que mes positions risquent de rencontrer des objections et de susciter des critiques. Je pense pour ma part que le moment est venu d'abolir à ce niveau la différence traditionnelle et presque sacramentelle entre le littéraire et le scientifique.

Cette conception est la survivance d'un temps où le domaine scientifique était extrêmement réduit et ne s'appliquait qu'aux sciences les plus exactes, d'un temps où l'astronomie était

considérée comme relevant de l'astrologie et où l'étude de la nature était traitée comme l'art de la narration, « l'histoire naturelle ».

Cette division, alors logique, s'accompagnait souvent d'un préjugé social qui n'a pas totalement disparu, en faveur des « Belles lettres », considérées comme aristocratiques, et en défaveur des sciences exactes, considérées souvent comme un prolongement du travail manuel, comme une sorte de bricolage supérieur mais toujours roturier. (*Applaudissements sur les mêmes bancs.*)

Ces idées ont vécu, et l'on aurait scrupule à le dire, si tant d'esprits ne persistaient à le méconnaître. Aujourd'hui, les facultés des lettres s'appellent aussi « des sciences humaines », les facultés de droit s'appellent aussi « des sciences économiques ». Ce qui a fait s'exclamer un éminent commentateur : « Les sciences économiques ne seraient-elles donc pas des sciences humaines ? » On parle de plus en plus de « sciences sociales ».

Que sont devenues les activités jadis considérées comme les plus littéraires ?

Quant aux sciences, depuis l'intrusion des notions de relativité et de probabilité, peut-on considérer qu'il y a un fossé entre les sciences, les lettres et la philosophie ? Depuis que l'enseignement des mathématiques repose sur la logique, comment peut-on croire encore qu'il y ait des esprits uniquement adaptés aux lettres et des esprits uniquement adaptés aux sciences ?

Je dois vous dire — c'est chez moi une conviction ancienne et presque explosive — que je considère comme aberrant de demander à un enfant de onze ans s'il entend se définir comme un littéraire ou comme un scientifique et d'entendre des parents fixer pour la vie le sort de leurs enfants à l'aide de formules telles que : « il est doué pour les lettres » ou : « il n'entend rien aux mathématiques ».

Sans doute chaque branche de l'enseignement comporte une part d'étude de ce qui n'est pas son objet principal, mais nous savons que cette part est insuffisante, particulièrement en ce qui concerne les sciences.

Voici ce que je viens de lire dans une revue :

« Les spécialistes de la prospective s'inquiètent moins du nombre total de reçus... » — il s'agit du baccalauréat — « ... que de leur répartition entre les différentes disciplines. La désaffection pour les sciences et la technique ne cesse de s'accroître. Ces sections comptent cette année 15 à 20 p. 100 de candidats en moins que l'an dernier où la proportion était déjà grave-ment insuffisante. A Paris, on arrive à compter deux philosophes pour un mathématicien. » Cette dichotomie dans l'enseignement du second degré présente de graves inconvénients. Ce n'est pas là un sujet anodin ; c'est une affaire considérable.

En premier lieu, il n'est pas bon qu'un jeune homme qui veut accéder à l'enseignement supérieur ne dispose pas d'un minimum de connaissances scientifiques. Je ne parle pas d'une accumulation, d'un capital de connaissances, mais de l'assimilation des principales disciplines qui sont les clés du monde moderne et auxquelles il pourra recourir, soit pour comprendre le monde tel qu'il est maintenant, soit, surtout, s'agissant d'un jeune, pour le comprendre tel qu'il sera plus tard.

En second lieu — et il faut traiter ce sujet sans hypocrisie — l'orientation univoque de l'enseignement permet à un certain nombre d'élèves de franchir trop facilement et sans effort suffisant les portes de l'enseignement supérieur et d'y créer le surnombre.

Cette insuffisance de sélection prend souvent la valeur d'une contre-sélection sociale. Les élèves appartenant aux milieux les plus aisés — ce que je ne songe nullement à leur reprocher — disposent plus que les autres des techniques d'expression et des notions de culture générale qui leur permettront de gagner, à l'usage et à force de redoublements, l'indulgence d'un jury.

Ce n'est pas les brimer, mais simplement les placer dans des conditions un peu moins privilégiées que de leur demander de s'astreindre à un effort dans la branche dite scientifique.

Enfin, ce n'est pas seulement l'intérêt général. Je dirai que c'est le droit de l'enfant, de l'élève de parvenir à la fin de sa scolarité avec des moyens qui lui assurent une liberté de choix dans le cadre de ce qu'il est intellectuellement capable de faire. S'il est purement littéraire ou purement scientifique — de onze à dix-sept ou dix-huit ans — certaines variétés d'études ou d'activités pratiques lui seront fermées pour toujours, car il aura passé ce que les pédagogues appellent la période sensible pour apprendre.

S'il dispose, au contraire, d'un certain équilibre dans ses connaissances élémentaires, il pourra s'orienter par la suite en tenant compte, non seulement du changement éventuel de ses goûts, mais aussi de la diversité des occasions qui se présentent dans la vie, ainsi que de l'évolution générale ou régionale des possibilités de l'emploi.

Ce sont là des idées générales dont la mise au point nécessitera des études, mais qui me permettent, dès à présent, de tirer quelques conclusions d'ordre pratique.

Le premier cycle, dans ses deux premières années, c'est-à-dire la sixième et la cinquième, devrait comporter un enseignement totalement unifié. Ce sont des années d'orientation et d'observation, et il n'est vraiment pas possible — c'est l'opinion que je vous propose — de marquer dès le début une démarcation. Cela doit logiquement nous conduire à reporter l'enseignement du latin au début de la quatrième ; je pense qu'il n'y a pas d'inconvénient majeur à le faire, sauf à utiliser certaines notions des langues anciennes dans les cours de français.

Par la suite, l'enseignement secondaire doit avoir un tronc commun qui unifie complètement l'enseignement des matières de base, c'est-à-dire le français, les mathématiques et la première langue vivante. Autour de ce tronc commun, on peut prévoir des rameaux optionnels, comme le latin, la seconde langue vivante, la technologie, de même qu'un enseignement plus ou moins poussé de l'histoire, de la géographie, ou d'autres matières.

Ce sont là encore des idées générales que je vous soumets, qui naturellement doivent être approfondies en vue de leur application. Mais il nous faut aller vite et je voudrais, si je rencontrais un accord suffisamment large, avoir dès cette année une sixième uniforme dans tous les établissements. C'est, je crois, une expérience judicieuse sur laquelle j'ai déjà recueilli l'avis conforme de diverses personnalités et à propos de quoi je suis tout disposé à vous écouter.

Mais en dehors de cet équilibre interne souhaitable, il faut décloisonner l'enseignement secondaire, l'ouvrir de plus en plus sur la vie. Il est nécessaire de dispenser dans les classes terminales des enseignements plus directement orientés vers le monde.

Nous parlons tout à l'heure du droit. Pourquoi ne pas apprendre à des jeunes gens qui seront bacheliers quelques notions essentielles de droit concernant, par exemple, l'état civil, le mariage, le divorce, le testament ? Pourquoi ne pas leur enseigner dans toutes les sections quelques rudiments d'économie politique ou quelques éléments de comptabilité, notamment la lecture d'un bilan, sans en faire pour autant des experts comptables ?

Il faut aussi développer davantage dans le secondaire un certain nombre d'exercices d'application pratique, car l'enseignant qui a la charge d'éduquer des élèves ne doit pas considérer comme humiliant de leur apprendre, par exemple, à démonter un moteur.

Du point de vue social, cette diversité, ce suréquilibre peuvent avoir également leur importance.

Enfin, il n'y a aucun inconvénient à répandre l'enseignement des idées politiques et économiques dans les classes terminales, non à des fins d'endoctrinement, mais pour éviter précisément l'endoctrinement. (*Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République et du groupe des républicains indépendants.*) Car les lycéens, qui lisent les journaux et les revues, écoutent la radio et regardent la télévision, rencontrent diverses propagandes. Pourquoi, alors, ne pas leur donner des éléments objectifs de connaissance dans ces secteurs qui les regardent ? (*Mouvements divers.*)

Une révision de notre enseignement secondaire s'impose donc. L'élève cessera de se sentir passif : il « participera » à l'étude dont il comprendra mieux l'utilité terminale, qui ne coupera pas le contact avec les choses qui lui sont familières où le préoccupent au dehors, étude qui, par le tronc commun des connaissances essentielles, sera exonérée du soupçon de différenciation sociale et d'enseignement de classe, au sens non scolaire du terme.

« Chaque enfant à sa naissance a été plongé par le pied dans la mémoire ». Cette phrase de Giraudoux me vient à l'esprit quand je pense que le principal vice de l'enseignement français, du primaire au supérieur, est de solliciter essentiellement la mémoire et de n'accorder qu'une part accessoire à l'intelligence et à la réflexion. (*Applaudissements sur de nombreux bancs*) qui, par un absurde renversement des valeurs, tendent à devenir de simples substituts de la vertu fondamentale, la mémoire.

Les programmes sont généralement constitués par l'addition de connaissances tenues pour nécessaires et tant que croît la connaissance humaine croît cette addition. Les examens ont pour vocation, non de vérifier une aptitude à la réflexion ou le développement d'une intelligence, mais de s'assurer de l'enregistrement passager de connaissances accumulées. (*Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République, du groupe des républicains indépendants et du groupe Progrès et démocratie moderne.*)

Si l'on excepte quelques rares branches de l'enseignement qui ont été préservées ou qui se sont elles-mêmes renouvelées, le bachelage est devenu la grande entreprise qui conduit un enfant, puis un adolescent, de cinq ans à vingt ans, c'est-à-dire pendant quinze ans. Les inconvénients du système sont évidents : têtes encombrées de connaissances accumulées dans les conditions que l'on sait, par application de l'idée absurde que la culture consiste à tout apprendre puis à tout oublier (*Sourires*) ; arbitraire croissant de l'examen qui constitue le rouage essentiel. Tandis que croît le savoir, l'examen ne peut vérifier toutes les connaissances. La chance, l'indulgence, la sévérité, les marottes deviennent les critères qui décident, au terme de jeux compliqués, d'impasses et de surprises, de l'avenir des hommes.

Les meilleurs étudiants qui ont reçu tous les dons en partage n'en sont guère gênés. Cela ne justifie pas toutefois un système dont la vocation n'est pas de constater l'existence naturelle d'une élite, mais bien de rendre meilleurs ceux qui ne sont pas nés exceptionnels. (*Applaudissements sur les bancs de l'Union des démocrates pour la République, du groupe des républicains indépendants et du groupe Progrès et démocratie moderne.*)

Le second vice de notre enseignement est qu'il est donné par les uns et reçu par les autres, donné par ceux qui détiennent la connaissance, reçu par ceux à qui elle est révélée. Certes, le rapport enseignant-enseigné n'a pas été, n'est pas un rapport d'exploitant à exploité, mais bien un rapport de donateur à donataire. Cela tient pour une part à l'état d'esprit de certains maîtres convaincus, non sans raison, qu'ils ont rempli leur rôle quand ils ont livré la part de connaissance qu'ils détiennent, pour une autre part à l'état d'esprit d'étudiants aisément satisfaits de ce rôle passif, en tout cas vite tentés de réduire leurs efforts au minimum marginal, c'est-à-dire d'appréhender au passage une partie suffisante des connaissances qui défilent devant eux.

Le cours magistral est né de cette relation entre enseignant et enseigné. Si l'effort n'est que de mémoire, cette relation est en effet convenable, et le cours magistral, s'il est bon, est le procédé le plus direct et le plus satisfaisant de la transmission des connaissances.

En revanche, s'il s'agit de développer l'intelligence et la réflexion, les défauts d'un tel système sont frappants.

La revendication de la cogestion est née, n'en doutons pas, d'une prise de conscience de tels défauts. Tenu à l'écart de l'enseignement qu'il reçoit, l'enseignant revendique de participer, et non seulement à l'enseignement, c'est-à-dire au choix des méthodes pédagogiques, à l'élaboration des programmes, mais encore à l'organisation, à la gestion de l'unité enseignante. Il revendique les moyens d'être à tous les stades concernés par l'enseignement qu'il reçoit. (*Applaudissements sur les bancs de l'Union des démocrates pour la République, du groupe des républicains indépendants et du groupe Progrès et démocratie moderne.*)

Le troisième vice de l'enseignement actuel est qu'il garde les yeux fermés sur le monde. Cela tient à de nombreuses raisons : à la rigidité du système de recrutement des enseignants ; à l'attachement excessif de la société française aux diplômes reçus et aux privilèges qu'ils confèrent, d'une manière plus générale à l'organisation strictement cloisonnée d'une société qui dresse entre les milieux sociaux et les professions des barrières malaisément surmontables.

Nos habitudes d'esprit comprennent mal que la partie de l'élite de la nation qui n'est pas enseignante de vocation ou de métier puisse néanmoins faire profiter les étudiants de son intelligence, de sa pensée, de son expérience, de sa connaissance des affaires du monde, que les enseignants, de leur côté, puissent être aptes à d'autres missions que celle à laquelle les ont irrémédiablement attachés les hasards d'un diplôme.

Pas davantage, nos habitudes d'esprit ne consentent que puissent normalement étudier ceux qui, ouvriers, agriculteurs, par exemple, n'ont ni l'âge ni la condition d'étudiant.

Cet effort, même brisé, des étudiants pour aller vers les ouvriers était au demeurant une prise de conscience d'un certain isolement des catégories dans le monde moderne. Comme le disait une voix aux échos multiples : nous sommes tellement seuls !

A l'âge où les étudiants devraient commencer à découvrir un monde qui ne soit plus aux dimensions de leur famille, de leur immeuble, de leurs relations, la faculté, dont la mission serait de les conduire à un immense voyage à travers la connaissance humaine, à travers les milieux sociaux et professionnels, les nations mêmes, les enferme dans un enclos, au point que, par un paradoxe incroyable, bon nombre attendront leur service militaire pour être en droit de jeter un regard sur le monde. (*Applaudissements sur les bancs de l'Union des démocrates pour la République, du groupe des républicains indépendants et du*

*groupe Progrès et démocratie moderne.*) D'autres ne quitteront cet enclos d'enseignants et d'enseignés que pour être précipités dans un métier sans avoir rien aperçu de l'univers où ils vivent, parfois condamnés à ne jamais le comprendre.

Pour que notre enseignement fasse une place essentielle à l'effort de l'intelligence et de la réflexion, la mémoire reprenant son juste rôle qui est de les soutenir en les alimentant, il faut modifier ses méthodes et ses sanctions.

Modifier les méthodes, c'est diminuer la place du cours magistral pour accroître, en revanche, celle des recherches individuelles et collectives, des discussions, des dialogues où se développent les qualités de conception, de raisonnement et d'expression.

Modifier les sanctions, c'est renoncer, partout où cela est possible, à un système d'examen qui constate les connaissances d'une manière d'été, mais organise une anxiété de huit mois, pour lui substituer une vérification constante et attentive de l'ensemble des facultés intellectuelles et de leur développement.

Ces mutations — je l'ai dit — impliquent une large autonomie. L'œuvre est de longue haleine. Elle doit être minutieusement réfléchie et préparée.

Mais, après vous avoir parlé de deux activités de l'esprit dont la première est la mémoire et dont la seconde combine l'intelligence et la réflexion, j'en évoquerai maintenant une troisième, celle de l'imagination. (*Applaudissements sur les bancs de l'Union des démocrates pour la République et du groupe des républicains indépendants.*) L'imagination est nécessaire aux enseignants, aux enseignés et aux pouvoirs publics pour provoquer une profonde mutation des habitudes de pensée et d'action. Si ceux qui prétendaient détenir l'imagination n'ont pas pris le pouvoir, il reste au pouvoir à prendre l'imagination. (*Applaudissements et rires sur les bancs de l'Union des démocrates pour la République et du groupe des républicains indépendants.*)

Un député de la fédération de la gauche démocrate et socialiste. Il est temps !

**M. le ministre de l'éducation nationale.** Je vous écouterai tout à l'heure avec plaisir, puisque votre interruption montre tout l'intérêt que vous prenez à mon exposé. (*Sourires.*)

Mesdames, messieurs, la charge du ministère de l'éducation nationale apparaît bien lourde et ce, paradoxalement, dans le moment où la perspective s'ouvre pour lui d'alléger ses tâches. Mon ami M. Trorrial et moi-même avons souvent éprouvé, durant ces premiers jours passés rue de Grenelle, une sorte de vertige angoissé.

Dans cette entreprise où votre approbation constructive nous sera d'un grand concours, nous sommes soutenus par la confiance du chef de l'Etat et par la conviction que la politique de participation, qu'il nous a chargés de mettre en œuvre, constitue la seule ligne de solution, qu'il n'y a pas de formule de rechange.

Aux idées générales qui s'ordonnent autour d'elle, que peut-on opposer, que peut-on proposer utilement qui lui soit contraire ?

D'un côté, nous connaîtrons la désapprobation de ceux que l'on appelle les conservateurs, de ceux qui pensent que l'épreuve de mai est terminée, qu'on en gardera le souvenir comme d'une sorte de cauchemar et qu'il n'y a qu'à revenir à ce que l'on faisait auparavant au prix de quelques aménagements de détail.

Cette théorie n'est pas soutenable. (*Applaudissements sur les bancs de l'Union des démocrates pour la République et du groupe des républicains indépendants.*) L'explosion simultanée des mouvements de jeunesse dans les différents pays le démontre surabondamment.

D'un autre côté, ou plutôt de plusieurs autres côtés, nous apercevons ceux que l'on appelle les « extrémistes » et les « révolutionnaires ». Que faut-il cependant entendre par « révolutionnaires » ?

On peut considérer que le changement qualitatif du rapport d'enseignement est en tant que tel révolutionnaire, même s'il doit être obtenu, comme nous le pensons et le souhaitons, d'une façon parfaitement paisible.

La révolution n'est pas l'émeute. Il y a des conservateurs brutaux, voire des réformateurs brutaux ; il peut y avoir des révolutionnaires tranquilles. (*Sourires.*)

Quoi qu'il en soit des mots, que proposent les contestataires systématiques ? Il est assez difficile de le déterminer avec précision. La lecture d'un grand nombre d'écrits, depuis les épiques, nécessairement sommaires, jusqu'à des ouvrages savants, nous laisse perplexes. On se croit parfois revenu à l'époque où Karl Marx écrivait à l'adresse des négateurs : « La Critique de la critique critique », ou aux personnages de Tourgueniev qui, après avoir été hégéliens, étaient devenus nihilistes. Nous voulons détruire pour construire, mais détruisons d'abord, nous verrons après ; ce dialogue n'est pas de 1968 — je connais mes sources — il est de 1859.

Cependant, il ne faut jamais traiter superficiellement les opinions adverses et, à la vérité, on peut parvenir à discerner, à travers un amas assez confus, un thème de constestation qui, lui, présente une certaine cohérence et a plutôt un caractère de tactique que de doctrine.

Ceux qui le développent ne recherchent pas le changement de l'Université, ou du moins ne le recherchent pas maintenant, car ils veulent d'abord provoquer le changement de la société. Ils pensent pour la plupart — et il n'y a d'ailleurs pas de raison de douter de leur sincérité intellectuelle — que seul ce changement de la société permettra accessoirement ou par contrecoup de créer une université à leur convenance.

En attendant ce terme, il faut bien les comprendre. Non seulement ils ne veulent pas s'associer aux changements qu'on leur propose, soit qu'ils les trouvent anodins soit même qu'au fond de leur âme ils pensent que ce n'est pas négligeable, mais ils ne veulent pas ce changement parce qu'ils assignent à l'Université un autre rôle : celui d'instrument, d'outil, de levier de pression révolutionnaire.

Ils veulent non seulement que l'Université, loin de se réformer, demeure aussi archaïsante et rebutante que possible mais, de surcroît, qu'elle soit paralysée dans ses tâches normales, secouée de désordres et de frénésies, une masse en fusion perpétuelle qui conduira à la désagrégation l'ensemble de la société où elle se trouve placée.

C'est en prenant conscience de cette analyse que nous voudrions nous adresser successivement aux conservateurs et aux révolutionnaires.

Aux conservateurs nous dirons qu'en s'opposant à des changements profonds, en s'acharnant à des restaurations ou à des revanches, ils feraient précisément le jeu de leurs pires adversaires. (*Applaudissements sur les bancs des républicains indépendants et sur plusieurs bancs de l'Union des démocrates pour la République.*)

Quant à ceux qui veulent avec une conviction souvent impressionnante changer le type de la société dite de consommation ou société technique industrielle, à ceux-là nous dirons que ce type de société, à nous non plus, ne nous paraît pas idéal.

On parle beaucoup d'aliénation, sans rechercher souvent l'origine de ce terme. Mais, quand il est apparu dans la philosophie allemande du début du XIX<sup>e</sup> siècle, il s'appliquait à l'hypothèse d'un travail forcé de quatorze à quinze heures par jour, d'une existence misérable et, au fond, l'aliénation, « Entfremdung », et sa presque voisine l'extériorisation, « Entläusserung » ; cela signifiait une chose très simple : l'état de l'homme qui ne s'appartenait plus. Un homme qui travaille quinze heures par jour et qui vit dans des conditions misérables ne s'appartient plus. Il est aliéné.

Et de même, quoique paradoxalement, dans notre société de consommation, de bien être, de loisir et de possession, à défaut d'une promotion suffisante de la personnalité, en présence souvent de la monotonie des normes de culture imposées de l'extérieur, l'homme, pour des raisons tout à fait différentes, aboutit au même résultat : il cesse de s'appartenir.

Nous souhaitons, nous aussi, un changement de cette société et nous pouvons l'obtenir par la participation comme un moyen essentiel de réformer la personnalité des individus et des groupes, d'échapper à l'aliénation et, puisque ce mot existe, à l'unidimensionnalité.

Que cette entreprise rencontre le scepticisme des révolutionnaires, je l'admets. Cependant je voudrais leur adresser un appel pour qu'ils arrêtent leur obstruction. Pendant que nous accomplissons cet effort, ils peuvent continuer de méditer à leur guise sur d'autres types de société, d'autres modes de transformation qu'il pourront proposer plus tard et qu'ils peuvent espérer nous imposer si nous échouons et si cet échec entraîne la déconvenue et le désespoir.

L'idée de la participation n'a pas été seulement conçue à l'usage du monde universitaire. Elle doit parvenir à décoloniser la condition salariale. Cela sera plus difficile encore, mais cela aussi est nécessaire. Nos révolutionnaires savent bien que, là où une révolution a été réussie, là où elle a implanté un système d'économie collectiviste, la société de consommation est peut-être moins de consommation, mais a des caractères aussi accusés que la nôtre et les mouvements que l'on peut observer à vue d'œil, au jour le jour, en ce moment même, montrent à nos révolutionnaires que les différences qui existent entre les régimes ne vont pas dans le sens que souhaite leur philosophie. (*Applaudissements sur les bancs de l'Union des démocrates pour la République, du groupe des républicains indépendants et sur de nombreux bancs du groupe Progrès et démocratie moderne.*)

Alors, on en est réduit, en voulant être révolutionnaire et en rejetant les révolutions qui sont faites, à prendre comme modèle les révolutions manquées — c'est le modèle trotskyste — ou celles que leurs auteurs sont obligés de remettre perpétuellement en question — et c'est le modèle maoïste.

Nos révolutionnaires savent aussi qu'ils ne peuvent pas prendre le risque, dans la transmutation qu'ils proposent, de casser l'appareil de production, car il suffirait que la consommation fût atteinte pour que l'aspiration à cette consommation revienne avec une force incoercible qui imposerait définitivement le type de société dont ils veulent s'évader.

La réussite de la participation dans l'Université, loin de consolider un enseignement de classe et de renforcer l'économie capitaliste, peut conduire à la réussite de la participation dans l'économie, à la disparition des antagonismes, et transformer la société de consommation, si facile à décrier à condition d'y être confortablement installé en une authentique société de promotion.

Pourquoi ne pas nous laisser tenter cette chance, puisque l'on n'a rien de véritablement sérieux à nous proposer d'autre part ?

Le succès est possible. Notre volonté est certaine.

Il appartiendra sans doute — par quel étrange message ! — à l'homme qui préside aux destinées de ce peuple et qui a accompli, dans une épreuve si douloureuse pour la nation, pour tous et pour lui-même, la tâche indispensable de la décolonisation dans laquelle des pays plus puissants et plus riches se trouvent encore si tragiquement englués, il lui appartiendra sans doute d'amorcer maintenant la désaliénation sociale.

Sans doute aussi appartiendra-t-il à la France, si dérisoirement taxée d'un « passésisme » nationaliste et chauvin, de proposer encore, la première au monde, une contribution généreuse au plus grave de tous les problèmes : celui de la jeunesse d'un temps nouveau. (*Vifs applaudissements sur les bancs de l'Union des démocrates pour la République, des républicains indépendants et du groupe Progrès et démocratie moderne.*)

**M. le président.** En application de l'article 132 du règlement, j'ai organisé le débat dans le cadre des séances fixées.

L'ordre et la durée des interventions sont affichés.

La parole est à M. Valéry Giscard d'Estaing. (*Applaudissements sur les bancs des républicains indépendants.*)

**M. Valéry Giscard d'Estaing.** Mesdames, messieurs, monsieur le Premier ministre, monsieur le ministre de l'éducation nationale, aimer et comprendre, ce sont, je crois, les attitudes du cœur et de l'esprit qui sont nécessaires pour aborder, après la tourmente de mai, le dossier de la jeunesse française.

Ce ne sont pas là des attitudes spontanées. Beaucoup, actuellement, en adoptent d'autres : être irrité et juger.

Ils sont irrités par les improvisations, les contradictions, le négativisme, les excès et ils jugent en prenant la position d'hommes responsables, c'est-à-dire d'hommes habitués à savoir ce qui est possible et à réaliser tous les jours ce qui est souhaitable. Pourtant il faut aimer pour comprendre, aimer la jeunesse comme on aime la vie et l'avenir.

De toute façon, dans ce débat et dans les autres, c'est la jeunesse qui finalement aura le dernier mot. Nous ne devons pas la considérer comme un élément isolé, comme la gare d'où est parti le convoi où nous sommes et dont nous déchiffrons mal le nom à cause de l'éloignement.

La jeunesse est en vérité un étage de notre propre conscience. Aimer la jeunesse, c'est d'abord se souvenir de soi quand on était enthousiaste, imaginaire, généreux, quand on était violent, avant que la vie ne vienne limer les angles et ternir le cristal.

Aimer pour comprendre : c'est ce que je vais essayer de faire après votre remarquable exposé, monsieur le ministre de l'éducation nationale et, dans ce débat consacré, après tout, aux rapports entre enseignants et enseignés, permettez-moi de vous rendre personnellement hommage.

Lorsque je suis entré successivement dans la vie administrative, puis dans la vie politique, c'est auprès de vous que j'ai reçu mes enseignements. J'ai observé la pénétration, l'habileté, c'est-à-dire le sens des nuances, du réel, mais aussi la ténacité dont vous avez toujours fait preuve et si les remarques que je vais maintenant présenter peuvent avoir pour vous quelque utilité, ce sera seulement une restitution. (*Applaudissements sur les bancs des républicains indépendants, de l'Union des démocrates pour la République et du groupe Progrès et démocratie moderne.*)

Quelle est la nature de notre échange de vues de ces deux jours, nécessaire bien évidemment dans cette première session de la nouvelle Assemblée nationale ? C'est d'abord de dire ce qui doit être fait dans l'immédiat, c'est ensuite de présenter un certain nombre d'observations sur l'action à plus long terme.

Pour tenter de mettre de l'ordre dans le torrent de paroles et d'idées qui s'est abattu sur la France au cours du printemps dernier, je crois qu'il faut retrouver les problèmes en partant de la base, c'est-à-dire d'abord les problèmes sur lesquels tous les étudiants ou tous les jeunes sont d'accord.

Ils sont au nombre de trois : assurer la prochaine rentrée scolaire et universitaire ; entreprendre la construction de l'université nouvelle ; aménager une articulation entre l'éducation nationale et l'emploi.

Il est d'autres problèmes sur lesquels les opinions sont divergentes et dont je dirai un mot : ceux qui ont trait à ce qu'on appelle la crise de la civilisation ou la contestation de la société.

Je parlerai en premier lieu des problèmes qui sont communs à l'ensemble de la jeunesse universitaire et scolaire française.

Il faut d'abord assurer la prochaine rentrée. Quand on aborde ce problème on se trouve pris dans les tenailles d'une contradiction : il n'est pas imaginable que la jeunesse ne retrouve pas à l'automne prochain une éducation qui assure son activité, son équilibre et sa préparation à la vie.

Or les conditions à remplir pour assurer cette rentrée sont à la limite, et sans doute presque à la limite extérieure du possible.

Ces conditions sont de trois ordres : elles concernent les effectifs, les locaux et les enseignants.

Pour les effectifs, vous avez parlé de baccalauréats du passé où les pourcentages des reçus étaient très élevés et comparables à ceux qu'on observera cette année. Mais le problème pratique de 1968, c'est que les prévisions concernant la prochaine rentrée universitaire du point de vue des locaux et de l'encadrement ont été fondées sur l'hypothèse d'un nombre d'étudiants accédant à l'automne prochain à la première année des facultés très inférieur à la réalité.

Les résultats du baccalauréat sont tels que les effectifs des étudiants de première année dépasseront de 20 à 30 p. 100 les hypothèses de travail retenues par le ministère de l'éducation nationale.

A cet égard il faut souligner avec force que la tentative que vous avez d'ailleurs écartée de sélection supplémentaire à l'entrée dans cette première année de l'Université suffisait si elle était appliquée, à faire retomber l'université française dans le chaos dès l'automne prochain.

Le problème des effectifs a pour corollaire le problème des locaux et des enseignants.

Pour ce qui est des locaux, un certain nombre de tentatives ingénieuses ont été entreprises dans la région parisienne. Monsieur le ministre de l'éducation nationale, vous avez parlé des réunions qui ont été tenues, si je puis dire, au sommet. Or mon sentiment est que, si l'on veut trouver une solution à ce problème des locaux, il faut le traiter très largement en province et très vite, en liaison avec les responsables des collectivités locales.

Dans de nombreuses villes françaises, des bâtiments peuvent être utilisés, s'ils sont demandés à temps, pour faciliter la prochaine rentrée universitaire et je souhaite que, très vite, les recteurs puissent entrer en contact avec les responsables des collectivités locales pour qu'ils leur proposent les locaux qui peuvent être mis à leur disposition.

Une solution particulière doit être imaginée pour les facultés des sciences, qui exigent un certain nombre de moyens de travail et de recherche.

Quant aux enseignants, il semble que certaines mesures peuvent être prises pour remédier à leur pénurie lors de la prochaine rentrée universitaire. Cette rentrée, vous l'avez tous aperçu, sera caractérisée par l'afflux d'un nombre d'étudiants supplémentaires en première année. C'est donc une catégorie particulière d'enseignants à laquelle on peut songer.

Il faudrait multiplier, ce qui est possible, le recrutement des maîtres assistants ; utiliser largement le monitorat, c'est-à-dire l'encadrement par des étudiants du troisième cycle, ce qui suppose, là aussi, une réforme de ce monitorat et l'attribution aux étudiants qui s'y consacrent d'une rémunération qui soit, si je puis dire, plus inspirée des accords de Grenelle ! *(Sourires et applaudissements sur les bancs des républicains indépendants et sur divers bancs.)*

Si l'on veut aboutir à des solutions pratiques dans ce domaine, il faut donner une très large délégation de responsabilités aux recteurs des différentes universités. Ce n'est pas à l'échelon

central et ce n'est pas par des conférences d'état-major que ce problème sera résolu. Il faudrait que l'attribution d'heures complémentaires d'enseignement, que le recrutement de maîtres assistants, dans certaines limites, que le recrutement de maîtres puissent être décidés pour la prochaine rentrée à l'échelon des universités elles-mêmes.

Il faudrait également que la formation pédagogique de ces nouveaux enseignants soit assurée dans les facultés elles-mêmes.

Si ces efforts sont accomplis — et je suis persuadé qu'ils le seront — la rentrée de l'automne prochain pourra s'effectuer dans des conditions proches de la normale. Ainsi, au lieu d'être une année sacrifiée, 1969 sera une année de transition.

Mais pour que cette situation soit acceptable et acceptée par la communauté des enseignants et des étudiants deux conditions psychologiques me semblent devoir être remplies.

La première, c'est que les examens soient effectivement passés à l'automne. La grande majorité — je dirai même la quasi-unanimité — des étudiants est d'accord sur ce point. Ils considèrent que le décret de votre prédécesseur, qui date, je crois, du 29 mai dernier, constitue une solution raisonnable au passage des examens pour la prochaine rentrée. Encore faut-il que ces examens puissent être passés sans l'intervention active de forces du maintien de l'ordre dont la présence et l'action ressouderaient, à n'en pas douter, la solidarité universitaire.

Il y a, à cet égard, des initiatives à prendre, qui consisteraient à ce que les premiers examens soient passés dans des régions ou dans des universités où l'organisation semble s'y prêter davantage ; il faudrait ensuite prévoir, en tout état de cause, une procédure de consultation des étudiants eux-mêmes, qui puisse être mise rapidement en vigueur dans l'hypothèse où le passage de ces examens rencontrerait telle ou telle obstruction, car il faut, dans le domaine universitaire comme ailleurs, rendre la parole à la majorité silencieuse. *(Applaudissements sur les bancs des républicains indépendants, sur plusieurs bancs de l'union des démocrates pour la République et sur de nombreux bancs du groupe Progrès et démocratie moderne.)*

La deuxième condition psychologique à remplir, c'est d'entreprendre, au moment même de la rentrée, les actions préparatoires à la réforme en profondeur des structures de l'Université, et de faire en sorte que ces actions soient crédibles, c'est-à-dire que l'ensemble des étudiants et des enseignants puissent considérer que cette réforme est effectivement engagée.

Il faut également que ces premières actions s'inscrivent dans la perspective qui sera celle de la réforme de fond, donc dans une perspective de décentralisation et de participation très large des étudiants et des enseignants aux décisions prises.

Que pouvons-nous faire à cet égard pour la rentrée ?

A mon avis, il n'y a qu'une matière qui puisse faire l'objet d'une semblable action, c'est la réforme des programmes et des méthodes d'enseignement pour la prochaine année.

En ce qui concerne les programmes, les méthodes d'enseignement, les méthodes de travaux pratiques et les méthodes de travaux dirigés, certaines mesures peuvent être prises, vous en êtes persuadé, dès la prochaine rentrée universitaire. Ces mesures ont été préparées par des travaux accomplis ici et là, parfois dans le désordre, parfois dans la réflexion, concernant l'amélioration des structures universitaires françaises.

Ce qui paraît souhaitable, c'est que, entre la date des examens et la rentrée effective, des commissions paritaires, non pas improvisées mais résultant d'instructions de votre propre administration quant aux méthodes de travail et surtout aux méthodes de délibération, puissent prendre, au niveau des universités, ou plus vraisemblablement au niveau des facultés, des décisions pratiques concernant l'aménagement des programmes et des méthodes d'enseignement.

Voilà, monsieur le ministre, ce qu'on peut dire sur les conditions matérielles et psychologiques à remplir pour assurer la prochaine rentrée universitaire et scolaire.

Le deuxième point, c'est la construction de l'Université nouvelle ; je devrais dire, pour être exact, la construction des universités nouvelles. Autrement dit, c'est de la réforme en profondeur de notre enseignement secondaire et supérieur qu'il s'agit.

Le Premier ministre a annoncé le dépôt d'un projet de loi et l'ouverture d'un débat devant l'Assemblée nationale, vraisemblablement dans la dernière semaine de septembre, et nous nous réjouissons tous de cette initiative. Pour que ce débat puisse avoir sa véritable utilité, il serait souhaitable qu'il soit préparé sur le plan parlementaire. Je ne crois pas que l'Assemblée nationale puisse délibérer en quelques jours d'un problème

aussi important si sa délibération n'est pas soigneusement préparée. Et préparée par qui ? Par la commission des affaires culturelles. C'est pourquoi, à l'image de la commission des finances que j'ai connue (*Sourires sur de nombreux bancs. Applaudissements sur les bancs des républicains indépendants*), on pourrait imaginer que la commission des affaires culturelles se réunisse dès les premiers jours de septembre, ou qu'elle constitue en son sein une sous-commission spéciale, qui procède à des auditions, à des travaux préparatoires, afin d'engager, fin septembre, le débat sur la réforme universitaire dans des conditions de réflexion et de préparation satisfaisantes.

Sur cette réforme, quelles sont les propositions des républicains imaginatifs, qui se réjouissent d'ailleurs, monsieur le ministre, d'avoir tout à l'heure enregistré votre adhésion ? (*Sourires sur de nombreux bancs. — Applaudissements sur les bancs des républicains indépendants.*)

La première de ces propositions touche en réalité le fond et la forme. Elle consiste à opter sans équivoque pour des universités dotées d'une autonomie de gestion. (*Applaudissements sur les bancs des républicains indépendants et sur quelques bancs du groupe Progrès et démocratie moderne.*) Je précéderai tout à l'heure le contenu, nécessairement ambigu ou incertain, que ce mot peut recouvrir.

Ce qui est sûr, c'est que la gestion centralisée que nous avons connue présentait un tel degré de contradiction avec les exigences du nombre, avec la dispersion actuelle des formes d'enseignement et des nécessités de formation et d'emploi, que s'il n'est pas certain qu'il suffise de décider l'autonomie de gestion des universités pour régler d'un seul coup des problèmes qui n'ont pas été résolus depuis trente ans, il suffit de se refuser à cette autonomie de gestion pour être certain que ces problèmes ne seront jamais résolus.

Puis-je dire que j'ai entendu, ici et là, pas encore dans cette Assemblée mais à l'extérieur, un certain nombre d'indications, de campagnes, de rumeurs qui visaient plus ou moins à démontrer la difficulté, la complication, les inconvénients de cette autonomie de gestion ? On peut dire que la force centralisatrice de la France a de nombreux porte-parole. Il faudra de votre part et de la part du Gouvernement une grande force de caractère pour prendre la seule décision qui puisse engager à long terme la réforme de l'Université française, qui n'est pas du tout celle de l'autonomie dans l'anarchie, mais qui est celle de l'autonomie de gestion, consistant à transférer aux responsables des universités — je vais y venir — un certain nombre de charges, de devoirs et de responsabilités. (*Applaudissements sur les bancs des républicains indépendants, sur de nombreux bancs de l'union des démocrates pour la République et sur les bancs du groupe Progrès et démocratie moderne.*)

Quel doit être d'abord le contenu de cette autonomie ? Manifestement, il y a deux contenus.

En ce qui concerne les matières d'enseignement, on peut dire que l'autonomie doit être très large. Pour ce qui concerne l'orientation des enseignements, la structure interne des établissements et des facultés, le choix de certains programmes, les méthodes pédagogiques, la formation complémentaire ou le recyclage des enseignants, il faut donner la plus large responsabilité aux universités elles-mêmes et, dans ce domaine, faire disparaître la tutelle du ministère de l'éducation nationale en remplaçant par une inspection d'État sur le niveau de l'enseignement et par une confrontation périodique, par exemple à la conférence annuelle des recteurs d'universités françaises, pour s'assurer de l'homogénéité de l'évolution de leurs établissements.

Le deuxième contenu de l'autonomie, c'est la gestion financière et les travaux.

Dans ce domaine aussi j'ai vu avec surprise ressortir de l'ombre dans laquelle ils s'étaient terrés pendant quelque temps les arguments concernant l'impossibilité de l'autonomie de gestion. Mais il existe en France de nombreux organismes qui sont capables de se gérer fort bien, par exemple les collectivités communales d'une certaine importance, qui ont joué dans l'équipement, notamment scolaire, de la France le rôle que l'on sait. Eh bien ! l'autonomie de gestion des universités peut très bien procéder de ce type.

Cela ne consiste pas à ignorer l'existence financière des universités. Cela consiste à faire en sorte que les décisions d'emploi des fonds et de réalisation des travaux soient décentralisées à l'échelon de l'université régionale, donc que les programmes prévus par le Plan à l'échelle globale soient ensuite éclatés et ventilés sur le plan régional, à charge pour les universités de réaliser elles-mêmes les travaux et de choisir les orientations.

S'il le faut, puisqu'on nous a annoncé le dépôt d'un texte prévoyant en France une certaine structure régionale, pourquoi ne pas imaginer la possibilité pour les assemblées régionales de

percevoir un impôt additionnel régional permettant de financer telle ou telle réalisation universitaire ou d'enseignement qui apparaîtrait nécessaire sur le plan de cette région ?

Voilà donc pour le contenu de l'autonomie. Voyons maintenant la structure des universités nouvelles.

A partir du moment où l'on aborde cette partie du sujet et où l'on a opté pour l'autonomie de gestion, les indications qu'on peut donner sont aléatoires. Je veux dire qu'il appartiendra aux organismes responsables de prendre des décisions et qu'on peut seulement marquer des orientations de base.

En ce qui concerne la structure, il paraît nécessaire d'avoir au moins deux étages d'organismes responsables.

L'étage supérieur serait le conseil de l'Université, doté des pouvoirs financiers et des pouvoirs d'orientation des établissements, élisant le recteur et composé de représentants venant de quatre catégories : les enseignants, les étudiants, les intérêts économiques et professionnels régionaux et, bien entendu, l'État.

Ce conseil de l'Université définirait et conduirait la politique d'ensemble des universités. Au près de lui siègeraient des conseils de gestion paritaires, réunissant par moitié des étudiants et des enseignants, et qui seraient chargés de matières intéressant la vie quotidienne des universités ou les méthodes pédagogiques à appliquer dans tel ou tel département universitaire.

A quel niveau instituer ces comités ? Est-ce l'Université, est-ce la faculté, est-ce l'unité d'enseignement ? Tout dépendra, à mon avis, de la dimension des établissements. Il est vraisemblable que les mêmes solutions ne seront pas applicables, par exemple, dans la région parisienne et en province.

Voilà pour le contenu de l'autonomie, la structure des universités nouvelles.

Quelles devront être alors les solutions qui seront progressivement apportées aux problèmes de fond de l'enseignement ? Si je place les solutions après l'énoncé de la procédure, c'est qu'il est bien évident que, selon que l'on choisisse la procédure de l'Université autonome ou celle de la centralisation, les solutions ne seront pas les mêmes.

Cinq problèmes de fond doivent être traités concernant la réforme de l'enseignement supérieur.

Le premier problème, c'est le rapport entre les enseignants et les enseignés. C'est le nœud même de toute la politique de l'enseignement.

Ce qu'on doit rechercher, ce qui est la grande leçon des semaines que nous avons traversées, c'est mettre fin à l'éloignement entre les enseignants et les enseignés, éloignement qui a une triple cause.

La première cause est d'ordre géographique. Il n'est pas concevable que les professeurs de l'enseignement supérieur ne résident pas parmi leurs étudiants. (*Applaudissements sur les bancs des républicains indépendants, de l'union des démocrates pour la République et du groupe Progrès et démocratie moderne.*)

Je dois dire à cet égard qu'un effort important a été accompli au cours des dernières années et que nombreux sont les recteurs et les doyens qui ont pris des mesures positives. Mais il subsiste dans de trop nombreuses universités ou facultés des enseignants qui ne connaissent, en fait de lieu de rencontre avec les étudiants, que le train qui les amène le matin de Paris pour les y ramener le soir. (*Applaudissements sur les bancs des républicains indépendants et sur quelques bancs de l'union des démocrates pour la République.*)

La deuxième source d'éloignement, ce sont les méthodes d'enseignement. Il est souhaitable de supprimer presque partout le cours magistral, cette méthode d'enseignement qui ignore l'émouvante invention de Gutenberg.

Dans ce domaine, la méthode française du cours magistral entraîne des conséquences que nous retrouvons tout au long de notre propre vie. Le goût du discours solennel, l'accaparement de l'intervention par le responsable, le dirigeant, l'animateur, tout cela est issu de notre conception traditionnelle de l'enseignement magistral.

Nul n'ignore que, dans les méthodes modernes d'enseignement, c'est l'enseigné, en l'occurrence l'élève ou l'étudiant, qui pose des questions.

La troisième source d'éloignement qu'il importe de faire disparaître, c'est l'insuffisance de l'encadrement actuel dans le domaine universitaire. Il s'agit assurément, dans une très large mesure, d'un problème financier, à propos duquel vos prédécesseurs, monsieur le ministre, se sont heurtés aux ministres des finances de l'époque. (*Sourires.*)

Il n'en reste pas moins qu'un effort doit être accompli sur ce point, de manière à développer les formes « intermédiaires » d'encadrement, si j'ose dire. Je pense en particulier au moniorat et à la charge de maître assistant.

Le premier problème à résoudre est donc celui des rapports qui doivent exister entre enseignants et enseignés. Le deuxième est celui des programmes.

Vous avez évoqué dans votre déclaration les programmes de l'enseignement secondaire. J'ai entendu avec intérêt, mais aussi avec surprise, que vous vous proposiez d'y ajouter des rubriques. La grande tâche à accomplir, me semble-t-il, doit être de modifier le rapport de densité des programmes entre l'âge scolaire de douze à dix-huit ans et l'âge supérieur de dix-huit à vingt-deux ou vingt-trois ans. Il faut alléger considérablement les programmes dans la première partie. (*Applaudissements sur les bancs des républicains indépendants, de l'union des démocrates pour la République et du groupe Progrès et démocratie moderne.*)

**M. le ministre de l'éducation nationale.** Me permettez-vous de vous interrompre, monsieur Giscard d'Estaing ?

**M. Valéry Giscard d'Estaing.** Je vous en prie, monsieur le ministre.

**M. le président.** La parole est à M. le ministre de l'éducation nationale, avec l'autorisation de l'orateur.

**M. le ministre de l'éducation nationale.** Je vous remercie de m'autoriser à vous interrompre. C'est pour moi l'occasion de vous remercier également pour les propos très amicaux que vous avez tenus à mon égard.

Dans un discours déjà un peu long, je n'ai pu insister sur tous les détails. Mais, bien entendu, si, dans mon esprit, certaines disciplines doivent être renforcées, l'enseignement doit être allégé sur beaucoup de points. Je m'en expliquerai plus longuement à l'occasion.

**M. Valéry Giscard d'Estaing.** Nous nous sommes efforcés, à des époques successives, de nous faire, comme ministres des finances, la réputation — que nous n'avons pas réussi à obtenir — d'avoir effectué certains allègements ! Je souhaite, monsieur le ministre de l'éducation nationale, que votre nom soit chanté dans l'avenir comme celui du ministre qui aura réussi enfin à alléger les programmes démesurés qui accablent actuellement les élèves français de douze à dix-huit ans. (*Sourires et applaudissements sur les bancs des républicains indépendants, de l'union des démocrates pour la République et du groupe Progrès et démocratie moderne.*)

Un deuxième aspect de la réforme des programmes tend, dans une certaine mesure, à admettre davantage de diversité dans le choix des études ou des matières que les étudiants peuvent décider eux-mêmes.

Vous avez parlé de l'absurde distinction faite entre littéraires et scientifiques. Mais n'est-il pas absurde, dans ce cas, de l'entretenir jusqu'au sommet et de faire en sorte qu'un étudiant qui a choisi une certaine voie ne puisse opter que pour des matières étroitement liées à cette voie, alors qu'il peut être essentiel pour un scientifique de préparer un certificat de philosophie ou de logique formelle, ou pour un littéraire de s'intéresser, par exemple, à l'informatique ?

A cet égard, il convient donc d'établir beaucoup plus de communication entre les différents enseignements et beaucoup plus de liberté dans la composition par l'étudiant lui-même de son programme d'études.

Cela nous conduit au troisième problème, qui est celui des examens. Je crois que la formule à retenir est celle, vous l'avez d'ailleurs indiquée, d'une notation continue en cours d'études, complétée trimestriellement ou semestriellement par des rapports ou des examens de vérification.

Je crois aussi qu'il faut changer l'esprit des examens. Les examens de l'enseignement supérieur en France — je ne parle pas des concours des grandes écoles — ont toujours été conçus de manière à s'assurer que ceux qui y réussissent peuvent devenir des enseignants à leur tour. La nature de nos examens a pour objet non pas de préparer les étudiants à l'exercice d'une activité professionnelle ou à la vie active, mais simplement de s'assurer qu'ils peuvent être enseignants eux-mêmes.

Telle était d'ailleurs la finalité traditionnelle des facultés de lettres et de sciences.

A partir du moment où un nombre croissant d'étudiants exerceront leur activité en dehors de l'enseignement, il convient de changer la nature des examens. Ceux-ci doivent être non plus la vérification d'un contenu de savoir, mais simplement la constatation qu'un certain niveau de connaissance a été acquis et que l'étudiant a pu se forger une méthode personnelle de travail et de réflexion qui le rendra apte à l'exercice d'activités professionnelles différenciées.

Quatrième problème, celui du recrutement des enseignants et du recyclage. Dans ce domaine aussi il convient de trouver des formules plus souples que celles qui sont actuellement pratiquées.

On peut imaginer de laisser aux universités régionales plus de choix dans la gestion. On peut s'inspirer, par exemple, d'un système que vous connaissez bien, celui du statut du personnel communal, c'est-à-dire un effort de conciliation entre une certaine souplesse de décision et les garanties qui doivent être données à la carrière des intéressés.

Il faut recourir aussi à des formules telles que celle des professeurs associés, qui permet de faire venir dans les milieux universitaires des éléments qui n'y font pas nécessairement toute leur carrière, mais qui apportent dans certaines disciplines des éléments de connaissances spécialisées.

Enfin, cinquième problème, l'orientation.

A cet égard, vous vous êtes prononcé catégoriquement, à propos de la prochaine rentrée, contre certaines méthodes et certains points de vue. Deux solutions notamment doivent être écartées.

En premier lieu, il serait faux de penser qu'il serait possible, par le perfectionnement de nos connaissances scientifiques et statistiques, de décider, lors de l'entrée dans l'Université, quel sera le nombre exact des étudiants dont le pays aura besoin dans cinq ou sept ans pour ses différentes branches d'activité économiques et sociales. Etant donné le rythme de développement de la vie économique moderne cette prévision serait absurde. Toute approche contraignante peut donc être taxée d'absurdité. La solution est à rechercher dans le sens de l'information et non dans celui d'une orientation obligatoire.

En sens inverse, s'il est nécessaire de vérifier l'aptitude des étudiants aux différents stades de leur formation, il faut se méfier de la solution qui consisterait à permettre aux universités de fixer elles-mêmes le nombre des étudiants qu'elles recrutent, car elle aboutirait très vite à une conception malthusienne de l'enseignement supérieur. Au lieu de faire porter l'effort sur la création des moyens d'enseignement, on le ferait porter sur le caractère plus ou moins difficile des épreuves de sélection.

Il faut donc concevoir l'orientation à deux niveaux, dont le premier, vous l'avez dit, monsieur le ministre, est bien l'enseignement secondaire. Celui-ci n'a-t-il d'ailleurs pas constitué jusqu'à présent le grand mécanisme de l'orientation ? Il a perdu cette fonction. Vous envisagez de la lui rendre : c'est tout à fait sage.

L'autre niveau d'orientation se situerait dans un ajustement continu tout au long du cycle de formation, l'idée étant de pouvoir vérifier à chaque degré quelles sont les chances qui sont offertes par l'entrée dans telle ou telle spécialité universitaire.

Cela nous conduit au dernier sujet que je me propose de traiter : l'articulation entre l'enseignement et l'emploi.

Une telle articulation est sans doute plus importante pour l'équilibre de l'université française que ne le sont les réformes internes. On peut constater en effet l'existence de deux cassures très profondes, l'une entre l'Université et la vie économique, l'autre entre l'Université et la région. Il est essentiel de remplacer ces cassures par une très étroite coopération.

Aussi voudrais-je, en ce qui concerne l'emploi, vous faire, monsieur le ministre, deux suggestions. La première est de créer un instrument — celui-là à l'échelon national — géré par l'institut national de la statistique et des études économiques, qui procéderait à des travaux systématiques sur la prévision de l'emploi pour les jeunes. A l'heure actuelle, quand vous vous efforcez de faire, par exemple, le point de la situation du chômage des jeunes, vous ne disposez que d'enquêtes très incomplètes portant sur quelques milliers d'échantillons ; il n'existe aucun instrument d'information qui soit véritablement à la dimension du problème. Pourquoi ne pas créer auprès de l'I. N. S. E. E. et géré par lui, un institut national de la prévision de l'emploi qui aurait des cellules régionales dans lesquelles seraient représentés les enseignants, les étudiants et les activités économiques et professionnelles ?

Ma deuxième suggestion est plus révolutionnaire et encourra peut-être le reproche que vous adressiez tout à l'heure à une catégorie de personnes dans laquelle vous n'imaginiez sans doute pas me compter. Elle consiste à rechercher une méthode de garantie du premier emploi.

Autant notre société peut s'accommoder dans une certaine mesure à l'idée de transition de l'emploi, laquelle est de toute façon liée à l'évolution très rapide de notre vie économique, autant elle ne peut pas accepter le chômage avant le premier emploi, parce qu'il constitue pour celui qui vient de recevoir son enseignement et sa formation une sorte de traumatisme en éveillant en lui un sentiment d'inutilité de sa personne et de sa vie qui peut le marquer et l'affecter durablement. (*Applaudissements sur les bancs du groupe des républicains indépendants et du groupe d'union des démocrates pour la République.*)

**M. Christian Poncelet.** C'est très juste !

**M. Valéry Giscard d'Estaing.** On pourrait imaginer une formule qui a fait l'objet, d'ailleurs, de réflexions du groupe des républicains indépendants et qui consisterait à créer un corps qu'on pourrait appeler « le corps des auxiliaires du progrès », par exemple. Ce serait un organisme de volontariat dans lequel tout jeune pourrait entrer, dans un délai qui resterait à l'intérieur d'une certaine limite d'achèvement de ses études, qui lui assurerait une activité pendant une période de un an ou de deux ans, et qui le maintiendrait dans la ligne de formation technique ou intellectuelle qu'il a acquise.

Comment, me direz-vous, utilisera-t-on ces « volontaires du progrès » ? Eh bien ! aux immenses tâches pour lesquelles il existe actuellement des insuffisances manifestes de compétences et d'effectifs. Je pense aux travaux qui pourraient leur être confiés pour décharger les collectivités locales de certaines tâches économiques ou administratives dans les périodes de surcharge ; je pense à l'immense secteur hospitalier et social ; à l'encadrement de la jeunesse, soit sportive, soit inadaptée ; aux activités culturelles de toute nature.

On peut imaginer également la mise à la disposition de certains organismes de développement économique régional de ces jeunes qui recevraient, pour la période correspondante, un traitement en rapport avec la formation professionnelle que la collectivité leur a assuré. (*Applaudissements sur les mêmes bancs.*)

Tels sont les points sur lesquels existe, me semble-t-il, un accord profond ou quasi général de la jeunesse française, en particulier de la jeunesse étudiante.

En conclusion, et me rapprochant des sommets que vous avez vous-même gravés, monsieur le ministre, à la fin de votre exposé, je désire vous faire part de certaines réflexions concernant ce trouble profond que les uns appellent la crise de la civilisation, les autres le refus ou la condamnation de la société. Je ne le ferai pas par souci d'académisme, mais pour en tirer certaines conclusions pratiques sur l'orientation de vos réflexions relatives à la réforme de l'enseignement et de l'éducation.

Tout système d'éducation et de formation correspond à une certaine vision de la société. Les événements du mois de mai nous obligent donc, de toute façon, à reconsidérer certains aspects de notre organisation sociale. On a voulu y voir une crise de la civilisation.

La civilisation est la réunion de deux éléments : un système de valeurs et des articulations par lesquelles ces valeurs se rapprochent de la vie réelle. Quelle est l'attitude de la jeunesse française par rapport à ces valeurs, donc par rapport à cette civilisation ?

Ce qui frappe tout d'abord c'est que la jeunesse française voit notre société du dehors. Elle n'a en aucune manière le sentiment d'y participer ou d'y avoir sa place. Elle ne la juge pas comme nous pouvons le faire les uns et les autres, quelle que soit notre orientation politique, qui la considérons de l'intérieur ; elle l'observe de l'extérieur.

L'action gouvernementale et nationale doit donc tendre à ce que désormais la jeunesse française se sente participante de la société française, même si à l'intérieur de celle-ci elle en conteste tel ou tel aspect ou propose telle ou telle solution.

Il faut reconnaître que la société française actuelle n'est pas accueillante pour la jeunesse. Il suffit que nous nous rappelions qui nous rencontrons dans les postes de responsabilité économique, dans les postes de responsabilité des entreprises, dans certains postes de responsabilité des organisations sportives, pour comprendre que la jeunesse française n'ait pas le sentiment que notre société comporte, en son sein, un mouvement de rotation et de brassage qui lui assure sa juste participation.

Sur le plan de l'anecdote, je dirai qu'à cet égard nous sommes nous-mêmes coupables. En effet, dans ce temps de poussée de la jeunesse française, quel est l'âge moyen de la représentation nationale ? Il résulte d'un travail statistique auquel je me suis livré que cet âge moyen est passé entre 1958 et 1968 de 49 ans 3 mois à 52 ans, chacun de nous, au surplus, y ayant contribué pour sa part. (*Sourires.*)

Je m'empresse d'ajouter que l'opposition n'a pas à tirer satisfaction d'un tel argument car de 1967 à 1968, période où l'on ne peut pas dire que son flux se soit nettement augmenté, l'âge moyen a connu une légère diminution puisque nous sommes revenus de 53 ans à 52 ans.

**M. Charles Privat.** Et à la tête de l'Etat ?

**M. Valéry Giscard d'Estaing.** Aussi bien, mes chers collègues, les républicains imaginatifs proposeront-ils un projet de loi instituant parallèlement à ce qui a été fait autrefois, un âge limite, mais cette fois supérieur, pour la candidature aux fonctions parlementaires. (*Mouvements divers. — Rires et applaudissements sur divers bancs.*)

Le deuxième aspect de l'attitude de la jeunesse française devant la crise de civilisation apparaît lorsqu'on parle de la société de consommation. Certains voient une contradiction entre son attitude lorsqu'elle refuse la société de consommation et l'empressement qu'elle manifeste parfois à en recueillir les bénéfices.

La réalité est différente. La jeunesse ne refuse par les moyens de la société de consommation, elle en refuse la finalité. Elle estime que la société de consommation n'épuise pas, et de loin, ses aspirations concernant l'organisation de la société française. Son ambition est donc de passer au travers de la société de consommation.

J'ai l'impression — et c'est ma troisième réflexion — que, s'il y a une crise de notre civilisation, celle-ci porte non sur ses principes ou sur ses valeurs, mais plutôt sur ses méthodes de renouvellement et d'évolution. Nous vivons dans une époque où la civilisation et la vie font chambre à part. Nous avons d'un côté un système de valeurs qui est celui de notre civilisation et de l'autre une structure réelle qui connaît désormais des caractères très éloignés de ceux pour lesquels notre civilisation avait été construite.

Il n'est donc pas question de renier les valeurs de notre civilisation, lesquelles d'ailleurs, contrairement à ce qu'on affirme, n'ont pratiquement pas été remises en cause à l'occasion des événements du mois de mai. Événements qui, à la différence d'autres mouvements révolutionnaires français, n'ont été ni antispiritualistes, ni antifamiliaux. Dans leur majorité, les intéressés n'ont nullement prononcé la condamnation des valeurs humanistes de l'occident chrétien ; ils ont surtout mis en cause la méthode d'évolution de notre société. Par conséquent, les conclusions à en tirer ne vont pas du tout dans le sens d'un renoncement de notre civilisation mais dans le sens d'une adaptation de celle-ci.

Et cela nous ramène à notre conclusion, à savoir quelles conséquences doivent être tirées sur le plan de l'enseignement.

La première conséquence est la modification à apporter aux rapports entre enseignants et enseignés. Il s'agit de ne pas admettre que l'enseignant soit le dépositaire d'un savoir fixe que l'enseigné n'a qu'à acquiescer. L'enseignement doit être un dialogue dans lequel l'enseigné pourra assister, de la part de l'enseignant, à une certaine remise en cause de son propre savoir ou de ses propres conceptions.

Deuxième conséquence : puisqu'il s'agit d'un phénomène mondial, il ne faut pas lui rechercher des solutions étroitement nationales.

Vous l'avez dit dans votre conclusion, monsieur le ministre, il faut désormais ouvrir l'université française sur la partie la plus proche du monde extérieur ; en particulier, sur la réalité européenne. Un certain nombre d'initiatives sont à prendre à cet égard. Le problème de l'équivalence des diplômes, vous le savez, n'a pas été résolu. Des suggestions ont été présentées concernant par exemple la création, dans les universités de chaires européennes qui délivreraient un diplôme dont la valeur serait reconnue dans l'ensemble des pays du Marché commun.

Il est essentiel, je crois, que le texte que vous nous présenterez au mois de septembre permette l'ouverture de l'université française sur le monde extérieur et ne s'en tienne pas au cadre national, si respectable soit-il. (*Applaudissements sur les bancs des républicains indépendants et sur plusieurs bancs du groupe Progrès et démocratie moderne.*)

Telles sont, mesdames, messieurs, les réflexions que nous voulions vous présenter en pensant certes au passé récent et à ses leçons, mais beaucoup plus à l'avenir prochain, c'est-à-dire au grand débat sur les solutions que le Gouvernement ouvrira devant nous, à l'automne prochain.

Quelle que soit notre opinion, nous avons tous senti, au cours des mois derniers et dans leurs épisodes successifs, que l'histoire était plus jeune que la politique. Autrement dit que, dans les mouvements de l'histoire, il y avait plus d'invention, plus d'audace, plus de souffle que dans l'action timide de la vie politique.

Nous devons éviter de retomber du niveau de l'histoire au niveau de la politique. Pour ce faire, la solution est de créer et d'inventer. Loin de se borner à manœuvrer à partir des quelques données que nous avons pu évoquer, il faudra au contraire proposer des solutions neuves.

Nous sommes persuadés, monsieur le Premier ministre, monsieur le ministre de l'éducation nationale, que telle sera bien l'attitude du Gouvernement, qui porte cette très lourde charge. Nous pensons qu'il saura proposer à la représentation nationale issue de ce mouvement de l'histoire, non pas de manœuvrer mais de créer, car, dans le monde moderne, il n'y a que la création qui soit jeune. (*Vifs applaudissements sur les bancs des groupes des républicains indépendants et de l'union des démocrates pour la République et sur de nombreux bancs du groupe Progrès et démocratie moderne.*)

**M. le président.** La parole est à M. Dupuy. (Applaudissements sur les bancs du groupe communiste.)

**M. Fernand Dupuy.** Mesdames, messieurs, il aura donc fallu cette explosion sans précédent de l'Université pour que la V<sup>e</sup> République comprenne que sa politique en matière d'enseignement avait fait faillite.

Pendant des années et des années, depuis 1958, nous avons entendu à cette tribune des ministres successifs de l'éducation nationale multiplier les déclarations d'autosatisfaction. On nous a présenté la réforme Fouchet comme la panacée ; M. Peyrefitte était intarissable sur ses réalisations et M. Pompidou n'hésitait pas à déclarer que l'œuvre de son gouvernement dans le domaine de l'éducation nationale était sa plus grande fierté et sa plus belle réussite.

Que l'on m'entende bien : si je rappelle cette déclaration de M. le Premier ministre d'antan, ce n'est pas par cruelle ironie. Je considère, au contraire, que M. Pompidou exprimait une vérité incontestable, à savoir que le pouvoir gaulliste avait fait triompher sa politique universitaire et qu'il pouvait donc légitimement parler de réussite.

Le drame, c'est que cette réussite gaulliste s'est révélée être un véritable désastre pour l'enseignement de notre pays.

Vous assumez, messieurs, l'entière responsabilité de ce désastre et vous la portez aussi bien sur le plan des principes que sur le plan matériel.

Sur le plan matériel, il n'est pas contestable que la crise s'est aggravée en raison du manque de moyens. Vous avez dit et répété que ces moyens avaient été augmentés au cours des dernières années. C'est vrai en valeur absolue et nous ne l'avons jamais contesté.

Mais ce qui est vrai aussi, c'est que la progression relative a cessé dès 1966. Ce qui est vrai c'est que, pour la première fois depuis de nombreuses années, le budget de 1968 est en diminution relative. Ce qui est vrai, c'est que la commission de l'équipement scolaire du V<sup>e</sup> Plan avait établi plusieurs hypothèses de réalisations, allant de 43 milliards de francs pour une couverture convenable des besoins à 32 milliards et demi de francs pour la seule satisfaction des besoins incompressibles et que vous n'avez finalement retenu que 25 milliards de francs.

Dès lors, il était évident que la crise ne pourrait que s'aggraver et que vous seriez incapables de faire face aux besoins, qu'il s'agisse des constructions ou des enseignants.

Votre responsabilité est donc ici indiscutable. Elle ne l'est pas moins sur le plan des principes, je veux dire sur le plan de votre conception de l'enseignement.

La réforme Fouchet a aggravé la discrimination de classe et le caractère antidémocratique de l'Université. Les harrages successifs depuis l'entrée en sixième jusqu'à l'entrée dans le deuxième cycle des facultés, la nouvelle loi d'orientation dans le second degré, les menaces d'élimination autoritaire à l'entrée en faculté procèdent de cette démarche.

Vous avez multiplié les filtres et, au travers de chacun, ne passe qu'un nombre trop réduit d'enfants et d'adolescents d'origine populaire, desservis par des injustices culturelles et par des conditions matérielles défavorables. L'Université est ainsi devenue l'image renversée de la nation.

Vous avez par ailleurs introduit dans l'enseignement supérieur, avec la licence courte, le même clivage que dans le second degré. Sur un autre plan, à tous les niveaux et dans toutes les disciplines, vous avez poussé à la spécialisation et séparé la formation technique de la culture générale et de la réflexion sur les fins et sur le sens du travail et de la société.

Du point de vue pratique, la réforme Fouchet a aggravé la crise des débouchés, non seulement, comme on l'a dit, en psychologie et en sociologie, mais d'une manière beaucoup plus générale.

L'Université est devenue tout à fait inadaptée à toutes ses missions. Elle ne parvient pas à former les cadres supérieurs dont le pays a besoin. Le cloisonnement des facultés, des disciplines et des chaires, la conception médiévale de la thèse, sclérosent pour une part importante ses activités de recherche et rendent difficiles les liaisons nécessaires avec la production ou le tertiaire non universitaire.

Par ailleurs, l'éducation permanente et la diffusion de la culture sont presque ignorées de l'Université alors qu'elles devraient être largement prises en charge par elle.

Quant aux méthodes d'enseignement et à la recherche pédagogique, elles ne correspondent ni aux besoins, ni aux possibilités modernes.

Ce sont là les traits essentiels de la réforme Fouchet et je ne crois pas qu'on puisse contester que la révolte des étudiants et des enseignants ait été le refus de cette réforme, le refus de votre conception de l'enseignement.

Il y a eu durant cette érise beaucoup d'excès et de violence, mais surtout à partir du moment où le Gouvernement a fait intervenir la police et très précisément à partir du moment où il a fait occuper la Sorbonne par la police.

Et si, messieurs, vous voulez résoudre demain les problèmes de l'Université par les mêmes méthodes, comme l'a laissé entendre discrètement M. le Premier ministre et comme l'a déclaré brutalement M. le secrétaire général de l'U. D. R., je crains que M. le ministre de l'éducation nationale ne soit pas à la veille de faire une entrée triomphale à la Sorbonne. (Applaudissements sur les bancs du groupe communiste.)

L'Université est à rebâtir sur des bases entièrement nouvelles et c'est avec les étudiants et avec les enseignants qu'il faut construire l'Université de demain, ce qui n'est nullement contradictoire, tout au contraire, avec la lutte que nous menons contre les groupes gauchistes. Nous avons condamné leurs provocations, leurs tentatives de surenchère et d'aventure car nous considérons que le chemin de la lutte pour la démocratie ne passe ni par les violences ni par les « Katangais ».

Cette lutte, nous la menons au grand jour ; elle passe par le chemin du rassemblement de toutes les forces démocratiques, des étudiants, des enseignants et des ouvriers et c'est elle qui imposera la rénovation et la démocratisation de l'Université. (Applaudissements sur les bancs du groupe communiste.)

Le parti communiste français s'est livré à un long travail de documentation, d'information, d'analyse, de consultation et je voudrais maintenant soumettre quelques propositions à M. le ministre de l'éducation nationale, absent de ce débat.

**M. Jean-Bernard Cousté.** M. le secrétaire d'Etat à l'éducation nationale est présent.

**M. Fernand Dupuy.** Il nous paraît essentiel, d'une manière générale, de donner une dimension nouvelle aux missions de l'Université. A cette fin, nous préconisons à la fois une université de masse et de qualité, une université qui offrira des voies diversifiées, intégrant à tous les niveaux une haute formation générale sans laquelle il n'est pas de spécialisation sérieuse. Elle suppose une profonde mutation démocratique des degrés précédents de l'enseignement assurant, après un cycle commun avec bacs d'essai et options jusqu'à quinze ans, un enseignement diversifié général, technique, professionnel obligatoire jusqu'à dix-huit ans.

La démocratisation s'oppose aux spécialisations prématurées ; elle suppose une différenciation progressive et souple.

Dans l'enseignement supérieur, notre projet prévoit une progression par cycles. Premier cycle de préparation, de rattrapage et d'orientation ; deuxième cycle de licence, enseignement fondamental et enseignement supérieur de qualification professionnelle diversifiée avec de nombreuses passerelles ; troisième cycle enfin d'approfondissement qui prévoit un développement massif du technique supérieur intégré à l'Université, lié à la recherche et aux autres types d'études, la liaison entre l'enseignement et la recherche devant être assurée à tous les niveaux.

Sur le plan des structures, nous estimons que chaque université devrait être gérée démocratiquement.

Le conseil de l'université pourrait être composé pour un tiers de représentants élus de toutes les catégories de personnel universitaire, pour un tiers de représentants élus des étudiants et pour un tiers de représentants désignés par l'Etat. Le recteur devrait être remplacé par une personnalité élue par le conseil, lequel pourrait désigner un bureau, s'entourer de commissions et disposerait de pouvoirs beaucoup plus étendus qu'aujourd'hui.

La large autonomie des universités s'appliquerait, en particulier, à leur gestion financière, à la détermination de leur programme d'enseignement, à la refonte du système des carrières, cette autonomie devant naturellement être assurée d'un système de coordination sur le plan national afin d'éviter notamment la mainmise des intérêts privés sur les universités et aussi l'existence d'universités concurrentielles.

À propos de la formation des enseignants, nous pensons que les maîtres du degré obligatoire jusqu'à quinze ans devraient constituer un cadre unique à l'issue d'une nouvelle licence préparée en quatre ans et suivie d'une année de formation professionnelle.

Nous préconisons, en outre, pour l'enseignement supérieur et la recherche, la création d'instituts de préparation à la recherche et à l'enseignement supérieur. Trois catégories d'enseignants chercheurs formeraient ensuite le corps universitaire : maîtres assistants, maîtres de conférence et professeurs. L'accès à chaque catégorie pourrait se faire par inscription sur les listes d'aptitude parmi lesquelles choisiraient les universités, ce qui implique la rénovation du conseil consultatif et aussi que les préoccupations pédagogiques l'emportent sur les soucis administratifs.

Quant aux méthodes d'enseignement et au contrôle des connaissances, il nous semble souhaitable d'envisager le développement d'un enseignement actif impliquant une participation très importante des enseignants, donc un taux d'encadrement sensiblement amélioré, un juste équilibre entre les heures de travail libre des étudiants et les heures de cours et de travaux pratiques, le développement du travail d'équipe et la possibilité d'options et d'enseignements complémentaires multiples, une nouvelle définition du rôle respectif et de la nature des différents enseignements — cours magistral donnant une vue synthétique, ouvrant un horizon de travail et appelant l'attention sur des champs de recherche, séminaires et enseignements d'application en petits groupes, travaux dirigés et pratiques, souci permanent de contrôler les connaissances en s'appuyant sur les acquisitions nouvelles dans ce domaine — le développement systématique de la recherche pédagogique, la formation continue et le recyclage, enfin, s'agissant des étudiants qui effectuent des études à temps plein, la substitution au système actuel des examens, lequel est à l'origine d'un bachotage stérile et d'un état de psychose dont le caractère traumatisant n'est plus à démontrer, d'un système de contrôle continu des connaissances dont les modalités de mise en œuvre devraient revêtir une grande souplesse selon les disciplines et les méthodes d'enseignement.

En tout état de cause, les examens d'ensemble devraient être maintenus, ne serait-ce que pour permettre à tous ceux qui ne fréquentent pas l'Université de venir y recevoir la sanction de leurs connaissances.

En outre, un important effort devrait être accompli en faveur des étudiants salariés sous la forme de congés et d'allocations d'études leur permettant d'effectuer, comme leurs camarades, des études à temps plein dont le caractère plus fructueux n'est pas à démontrer.

Sur le plan pratique, je formulerai quatre propositions : d'abord préserver et développer le droit fondamental à la recherche ; ensuite favoriser le recrutement des étudiants et leurs conditions de travail par un système d'allocations d'études ; puis promouvoir une orientation plus rationnelle et plus efficace en créant des conseils d'orientation, tout bachelier conservant le droit d'accéder aux facultés dans la section de son choix et le conseil d'orientation pouvant, à l'entrée et ensuite, l'aider à trouver sa voie et à en prendre conscience, le guider, l'informer correctement sur les examens, les débouchés et les carrières ; enfin, modifier l'actuelle carte universitaire en construisant des universités dans les régions sous-équipées, en dotant la couronne de Paris des huit ou dix universités indispensables, en créant de nombreux instituts universitaires de technologie, en améliorant ceux qui existent, en renforçant leurs liens avec l'Université.

Telles sont, monsieur le ministre, les observations que je voulais présenter au nom du groupe communiste.

Il est bien évident que ces propositions exigent des crédits très importants. De quelles dotations allez-vous disposer ? Il est bien évident que ces propositions appellent des mutations de caractère fondamental, comme a été fondamentalement la mise en cause de l'Université par les étudiants et les enseignants. Mais ces mutations ne sauraient s'accomplir sans tenir compte de l'environnement social.

Il s'agit de construire une société nouvelle et d'établir en son sein des rapports nouveaux avec la science, la culture et l'art. C'est pourquoi la lutte des travailleurs manuels est inséparable de l'action des travailleurs intellectuels. C'est le même combat pour la démocratie. (*Applaudissements sur les bancs du groupe communiste.*)

**M. le président.** La parole est à M. Poujade. (*Applaudissements sur les bancs de l'Union des démocrates pour la République et du groupe des républicains indépendants.*)

**M. Robert Poujade.** Mesdames, messieurs, c'est une grande commodité pour l'esprit que de suivre docilement la pente des événements, de penser qu'il suffit d'épouser toutes les passions de ceux qui se prétendent avancés pour avancer.

C'est aussi une tentation pour un universitaire et, en général, pour un intellectuel. Mais c'est une tentation à laquelle, en ce qui me concerne, je ne céderai pas, persuadé que je suis que les libertés, qui sont, plus qu'à tout autre, chères à un universitaire, ont couru et courent encore de très graves périls.

J'ajoute, et je suis heureux d'être d'accord sur ce point avec M. Giscard d'Estaing, que je suis bien convaincu qu'il faut faire le maximum pour aimer et comprendre, mais que si l'on peut essayer de tout comprendre, il n'est pas possible de tout aimer.

Afin d'aborder ce débat avec le maximum de clarté, il me semble que nous devons nous persuader que les mouvements de mai, dans l'Université, ont beaucoup moins exprimé la

science réformatrice d'une majorité que la volonté révolutionnaire d'une minorité. (*Applaudissements sur les bancs des démocrates pour la République et du groupe des républicains indépendants.*)

Ils ne visaient pas à la réforme de l'Université ; ils visaient, vous l'avez dit vous-même, monsieur le ministre, au renversement de l'Etat et au bouleversement de la société.

Derrière le grand mois de mai romantique, derrière le printemps révolutionnaire que célèbrent livres et brochures, tendancieusement ou hâtivement rédigés, se cachent des réalités moins exaltantes, celles d'une entreprise totalitaire de subversion des pouvoirs établis et d'oppression des consciences. Il est utile de lever le voile sur ces réalités. En effet, si on les méconnaissait, c'est en vain qu'on tenterait de faire des réformes libérales et raisonnables.

Depuis le début des opérations, commencées au printemps dernier à Nanterre et précédées bien auparavant de la mise en place dans les facultés et dans certains lycées d'un dispositif plus ou moins clandestin, le procédé a toujours été le même. Profitant de l'indifférence de la masse étudiante, des petits groupes s'efforcent de se rendre maîtres des lieux, puis des consciences en remplaçant les structures existantes par des structures établies au défi de toute démocratie et de toute représentativité ou en se servant d'organisations existantes dont la représentativité est elle-même très douteuse.

Il est de notoriété publique que la direction de l'U. N. E. F. — l'Union nationale des étudiants de France — depuis de longues années n'a jamais représenté la masse des étudiants français et qu'elle a consacré l'essentiel de ses congrès à des débats, souvent byzantins, de politique violemment partisane.

Quant au S. N. E.-Sup., il en va de même. Beaucoup croient qu'il représente la majorité des enseignants de l'enseignement supérieur, ce qui est contraire à la vérité. Le S. N. E.-Sup. tombé entre les mains de quelques militants révolutionnaires a joué un rôle déterminant et particulièrement grave au moment des événements de mai. Il est apparu alors comme une filiale d'un parti de gauche au fanatisme exacerbé. « Ce n'est qu'un début », ce leitmotiv révolutionnaire exprime parfaitement certaines intentions. L'agitation dans les universités n'était que le début d'une action révolutionnaire globale dont le départ était fixé de longue date et de propos délibéré dans les facultés.

Aussi devez-vous, monsieur le ministre, dans les réformes que vous allez entreprendre, ne pas oublier que ce sont les structures mêmes d'une société libérale, les conditions mêmes de la liberté d'expression et de pensée, et en définitive les libertés publiques qui vont être mises en cause à travers les transformations envisagées de notre système universitaire.

Je ne reviens pas sur le mécanisme bien monté et aujourd'hui bien connu des provocations « nanterriennes » visant à rejeter sur l'autorité publique la responsabilité d'incidents soigneusement préparés, dosés en une escalade savante et qui ont donné prétexte à l'occupation permanente des locaux universitaires, à l'arrêt des cours, au boycottage des concours et des examens.

On a cité, à juste titre je crois, le rôle qu'a joué dans cette tentative d'asservissement des consciences, d'asservissement progressif des universités à une minorité totalitaire une philosophie néo-sorelienne de la violence, l'affirmation selon laquelle le terrorisme, la violence pure sont les seuls moyens de régénérer la société occidentale fatiguée. Eh bien ! mesdames, messieurs, le fascisme avait puisé à des sources semblables, il n'est peut-être pas inutile de le rappeler aujourd'hui. (*Applaudissements sur les bancs de l'Union des démocrates pour la République et du groupe des républicains indépendants.*) Ceux qui ont été en sont sortis amoindris dans leur autorité morale ; ils ont été mystifiés et ils ont été humiliés.

Ils ont été mystifiés, car au nom de la contestation et du dialogue, ils ont été débordés et souvent réduits au silence par des agitateurs politiques qui ne toléraient ni dialogue ni contestation ; et ils ont été humiliés car ils ont dû abandonner leur rôle de responsables aux mains de ces agitateurs pour qui les libertés universitaires n'étaient que des vicilleries, les réformes que des prétextes, et l'enseignement qu'un champ d'expérience politique.

Telle est donc la première des réformes à souhaiter ; c'est une réforme morale. Que chacun relève la tête et assume ses responsabilités (*Applaudissements sur les bancs de l'Union des démocrates pour la République et des républicains indépendants*), que chacun refuse le terrorisme intellectuel. Que la majorité des professeurs, écœurés ou résignés, conteste à son tour ceux qui se donnent pour les porte-parole autorisés de l'Université tout entière et qui ne le sont pas. Que la masse des étudiants silencieux se donne un syndicalisme libre et indépendant dont les leaders seront démocratiquement élus et non désignés à la sauvette dans des élections parodiques.

Monsieur le ministre, vous avez déjà reçu et vous recevez encore un flot de proclamations, de comptes rendus, de projets de réforme, de mémorandums dont un certain nombre proviennent — j'en suis convaincu — de travaux impartiaux et sérieux qui vous aident et vous aideront à voir clair. Mais vous en avez déjà reçu d'autres et vous en recevrez encore, qui sont le produit d'une imagination délirante ou d'une fantaisie débordante.

Beaucoup ont été rédigés de façon à vous orienter dans la voie d'une altération irrémédiable d'un système universitaire dont je dénonçais, il y a un an, certains vices et certaines lacunes, mais qu'il s'agit aujourd'hui de réformer et non d'aliéner pour asservir les esprits, car l'Université doit être, au contraire, le lieu privilégié où s'épanouit la liberté.

Son statut actuel — j'en suis convaincu — ne lui permet pas cet épanouissement. Il doit donc être très profondément transformé, mais nous voulons que l'Université reste un synonyme de liberté. Or, si nous voulons qu'elle le reste, nous ne pouvons pas transiger sur certains principes.

Le premier de ces principes, c'est la responsabilité de l'Etat dans l'organisation de l'enseignement public. (*Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République et du groupe des républicains indépendants.*)

Il est très surprenant que certaines autorités universitaires aient cru à l'efficacité d'une politique de démission progressive. Il n'y a aucune raison pour que l'Etat livre au premier venu, à celui qui parle le plus fort, une administration ou un établissement public, quel qu'il soit. Il n'y a aucune raison pour que l'Etat qui garantit ou qui devrait garantir la neutralité et assurer la coordination de l'enseignement public abandonne ses responsabilités et oublie ses devoirs.

L'Université n'est pas l'affaire de l'Université car nous ne sommes plus au Moyen Age, l'Université est l'affaire de la nation. (*Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République et des républicains indépendants.*)

Si nous voulons que le mandarinat se perpétue, que la cooptation reste la loi, que l'indépendance dans la vie professionnelle soit sujette à caution, alors laissons l'Université régler toute seule tous ses problèmes et la contagion de cet isolationisme corporatif gagnera toutes les administrations publiques, n'en doutez pas.

On nous dira que le libéralisme de l'Université est tel que si on la laisse se réformer elle-même, elle trouvera spontanément son équilibre et son harmonie. Je voudrais le croire, monsieur le ministre, mais cette vision idyllique des choses me paraît contredite par l'expérience des récents mois où nous avons tout de même assisté à de curieux spectacles. Nous avons vu des fonctionnaires sans mandat inviter à se démettre ou à se soumettre des recteurs d'université. Nous avons vu des doyens démis de leurs fonctions par des personnages qui semblaient sortir tout droit d'Ubu-Roi. Nous avons vu des assemblées plénières qui paraissaient baptisées ainsi par antiphrase.

Nous observons des choses plus graves et plus fâcheuses encore. On tente actuellement d'organiser une sorte de chasse aux sorcières dont j'ai le devoir de parler à cette tribune. On s'emploie à léser et à brimer, dans le déroulement de leur carrière, des fonctionnaires, notamment des fonctionnaires de l'enseignement du premier degré, dont le seul crime est de n'avoir pas participé aux récentes grèves malgré les menaces et les pressions dont ils ont été l'objet. (*Vifs applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République et du groupe des républicains indépendants.*)

Monsieur le ministre, croyez bien que l'universitaire que je suis n'aborde pas sans un sentiment de peine et de honte ce sujet, mais il aurait plus de honte encore à garder le silence.

**M. André Fanton.** Très bien !

**M. Robert Poujade.** J'appelle votre vigilance sur ce point et aussi sur la question des examens et des concours à propos de laquelle vous nous avez d'ailleurs donné des précisions rassurantes.

Il y a un an, j'avais souhaité leur réforme, ce qui ne signifie pas nécessairement leur suppression, ce qui ne signifie pas en tout cas que le sabotage de ce qui existe soit tolérable. Il convient de faire en sorte que les examens et les concours, tels qu'ils sont ou tels qu'ils doivent être dans l'avenir, se déroulent toujours normalement, dans la légalité.

Nui n'est obligé de les passer.

**M. André Fanton.** Très bien !

**M. Robert Poujade.** En particulier, nul n'est obligé de passer des concours de recrutement.

**M. André Fanton.** Comme l'agrégation !

**M. Robert Poujade.** Mais l'entrave apportée au déroulement d'un concours n'est pas plus admissible que l'entrave apportée au déroulement d'un scrutin. Elle devrait être sanctionnée dans les mêmes conditions. (*Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République et des républicains indépendants.*)

Bien sûr, la solution la plus simple et la plus commode serait de décréter la suppression des examens et des concours, mais ce serait la solution la plus commode pour perpétuer le désordre dans l'Université.

En ce qui concerne les examens, un certain pas a été fait cette année dans cette voie avec le baccalauréat distribué aux postulants avec une largesse voisine de la prodigalité. C'est ainsi que dans telle académie il y a eu 67 p. 100 de candidats reçus contre 40 p. 100 l'an dernier. Appréciez la progression !

Le nombre des candidats ayant diminué, le nombre des reçus est supérieur de 2.000 à celui de 1967. Cette inflation, commente une dépêche de presse, n'a pas manqué d'inquiéter les autorités universitaires, car elle risque d'aggraver de manière singulière les problèmes de l'Université.

De manière singulière, en effet !

Je n'ai pas de culte pour le baccalauréat, mais comme il ouvre à deux battants la porte de l'enseignement supérieur, les conséquences de cette générosité soudaine n'étaient pas imprévisibles.

Quant aux concours, certains les suppriment déjà allègrement en faveur de la procédure plus démocratique de l'admission sur dossier. C'est ainsi qu'un curieux, un vraiment très curieux projet, recommande l'admission sur dossier à la rue d'Ulm de vingt candidats dès l'année prochaine. La cooptation semble, dans ce projet, organisée de façon à permettre le libre exercice de ce que j'appellerai pudiquement « certaines affinités intellectuelles ». Nul n'aura de l'esprit, hors nous et nos amis ! (*Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République et des républicains indépendants.*)

Examiner sans examen, faire concourir sans concours, c'est peut-être la formule de l'avenir. Un témoin de la révolution culturelle nous a laissé un tableau où vous risquez de reconnaître les clubs de pensée de la Sorbonne ou d'ailleurs : « Les rouges et les bleus, les fervents et les tranquilles, les puritains, les débraillés, les mystiques et les pochards. Les motions subversives se croisaient : plus d'académie, plus de statuts, plus de mentions, plus de baccalauréat, à bas les grades universitaires ! »

A vrai dire, cette révolution culturelle se situe au printemps de 1848. Ces idées neuves et hardies ont, vous le voyez, de la bouteille, puisqu'elles figurent dans l'un des plus célèbres romans de Gustave Flaubert. La République était déjà imaginative (*Sourires.*)

Nous vous connaissons assez, monsieur le ministre, pour savoir que vous n'imposerez pas sans dialogue la nécessaire réforme des examens et des concours.

Mais nous sommes certains aussi que, dans ce domaine, vous ne subirez pas la loi de ceux qui prétendent, une fois de plus, imposer comme solution transitoire leur arbitraire.

**M. André Fanton.** Très bien !

**M. Robert Poujade.** Il faudrait enfin prendre garde à ne pas s'évader du réel en matière d'organisation universitaire. Le mot « autonomie » est utilisé, depuis des mois, à tort et à travers, et trop souvent par des gens qui n'ont que l'idée la plus vague des problèmes de financement, de gestion, d'administration des établissements privés ou publics, qui ont une idée aussi vague des problèmes globaux de l'enseignement et de l'emploi, des relations interuniversitaires, de l'orientation, bref qui, en matière de réforme, se soucient très peu de synthèse et préchent pour leur chapelle en oubliant le tuteur qu'est l'Etat, le partenaire qu'est la faculté voisine ou l'industrie régionale.

C'est ainsi qu'on a vu de minuscules unités d'enseignement se déclarer solennellement autonomes sans que le moindre contenu ait été donné à cette notion. Un bon connaisseur des choses universitaires, M. Girod de l'Ain, écrivait récemment : « Dans de nombreux projets, et notamment celui du centre de liaison interfacultés, la collectivité universitaire, désormais élargie aux étudiants, fixe seule ses besoins et ses orientations. Cette conception autarcique est très dangereuse et, finalement, rétrograde. »

On ne saurait mieux dire. Contrairement à ce qu'imaginent certains, il y a là une conception réactionnaire de l'Université, d'une Université en miettes, qui ne correspond en rien aux besoins du temps présent. Cette conception, bien qu'elle soit inspirée, sans doute, d'un certain socialisme utopique, risquerait, en définitive, de nous conduire vers un enseigne-

ment essentiellement privé, coupé de l'Etat et, comme les réalités économiques prennent très vite leur revanche, soumis à la loi du marché plutôt qu'à celle des réformateurs quarantehuitards qui s'en réclament.

Cela dit, votre tâche, monsieur le ministre, sera aussi difficile que passionnante et ce sont les deux raisons qui vous ont conduit, avec un courage auquel nous rendons un hommage déferent, amical et chaleureux, à les accepter.

Vous êtes un homme sans parti pris et sans œillères ; l'Université reconnaîtra en vous ce qu'elle peut produire de meilleur : un libre esprit que les hardiesses ne déconcertent pas, mais que le souci de la tolérance anime et qui ne répugne qu'aux excès dans tous les domaines.

Mais je crois que dans votre malheur — si j'ose m'exprimer ainsi, monsieur le ministre — vous avez une grande chance et peut-être, en définitive, un grand bonheur. L'Université vient de s'obliger à la réforme et vous pouvez saisir cette opportunité. Vous trouverez, je crois, en définitive à vos côtés une majorité d'étudiants et de professeurs qui ont le désir profond de construire, non pas sans doute pour l'éternité, car en une époque soumise, comme la nôtre, à la loi de l'adaptation permanente, il faut, bien sûr, préparer des structures, mais il faut essayer de préparer tout de même pour longtemps, dans le cadre de ces structures, une Université moderne.

Avec les uns et les autres, il faudra voir large et voir loin, dominer les récents événements et les passions politiques. A ne pas s'arracher à l'actualité, on risque de ne pas s'évader du provisoire et on risque aussi, à ne vouloir incommoder personne, de couper les problèmes en trop petites tranches.

Ce sont, disait Montesquieu, les perpétuelles réformes qui font le besoin de réformes. Souhaitons que les vôtres, monsieur le ministre, apaisent ce besoin.

Les efforts de rénovation de l'université française devront se fonder sur quelques exigences à la fois très simples et très impérieuses.

La première est l'orientation. La véritable orientation est une sélection qui, au lieu de multiplier les barrières, multiplie les voies. Elle a été difficilement, laborieusement entreprise dans l'enseignement du second degré. Mais nous ne pouvons continuer à constater avec résignation que chaque année, les facultés et spécialement les facultés de lettres, sont encombrées d'étudiants qui, manifestement, y perdent leur temps ou y apprennent l'art de devenir chômeur.

Ce n'est plus possible. Si l'on refuse la sélection à l'entrée, seule l'orientation avant et pendant les études supérieures permettra de mettre fin à une situation qui crée sinon les conditions de la révolution, du moins les conditions de la révolte.

Je ne crois pas, pour ma part, qu'il soit possible de résoudre ce problème avant d'avoir donné à l'enseignement technique la part privilégiée qui doit lui revenir dans les années qui viennent et il est bien évident — on ne peut que le répéter — que le problème se situe en grande partie au niveau du secondaire.

Mais un enseignement supérieur qui n'oriente pas est un enseignement supérieur dépassé. Les relations entre maîtres et étudiants ont certes évolué, soyons justes, mais pas autant qu'il le faudrait. La vie de l'Université est longtemps demeurée féodale. Un professeur titulaire, monsieur le ministre, est un seigneur. Il a conquis son fief, surtout s'il est littéraire, après douze ou quinze ans d'épreuves, après avoir blanchi sous le harnais de la thèse.

Une thèse de l'Etat, bien conduite, devrait inévitablement rendre le lauréat sinon neurasthénique, du moins misanthrope. (Sourires et applaudissements sur plusieurs bancs.)

Il se trouve alors puissant et solitaire et même s'il n'aspire pas, comme Moïse, au sommeil, il risque de donner la meilleure part de lui-même à la recherche, passion qui devient aisément exclusive, même à l'occasion exclusive de l'enseignement. (Très bien ! très bien ! sur plusieurs bancs de l'union des démocrates pour la République.)

Cela est difficile à réformer, car en principe, et aussi en fait, un titulaire de chaire est un grand spécialiste. Et si le nombre des thèses d'Etat soutenues a si peu crû en cinquante ans, c'est sans doute que les conditions de leur préparation sont surannées, mais c'est aussi que le nombre des maîtres exceptionnellement doués et exceptionnellement travailleurs ne s'élève pas, qu'on le veuille ou non, dans la même proportion que le nombre de ceux qui désirent simplement faire des études ou donner un enseignement sans ambition.

Je n'insisterai pas sur la réforme du doctorat d'Etat, mais on ne peut du jour au lendemain multiplier les professeurs d'université. Ce qu'on peut en revanche leur demander, c'est qu'ils deviennent de plus en plus des directeurs d'études, ayant des

responsabilités réelles et non pas théoriques de coordination et d'orientation, et non pas seulement sur des groupes étroits d'étudiants privilégiés. Il faudrait aussi imposer de façon rigoureuse l'obligation de résidence. (Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République et du groupe des républicains indépendants.)

Quant aux assistants et aux maîtres assistants, ils avaient été créés pour assumer des missions d'encadrement, des missions d'orientation — qui devraient être développées. Ils ne remplissent bien ces fonctions que si leur statut n'est pas trop décevant. L'assistant reste trop souvent le *famulus* des universités d'autrefois, voué aux tâches obscures comme la correction des copies, tâche réputée peu noble, petit vassal d'un grand suzerain.

On peut se demander si cette situation est très convenable, s'il ne serait pas souhaitable de développer un corps de maîtres de conférences plus nombreux, ayant plus d'indépendance sur le plan moral plutôt que sur le plan scientifique et pédagogique, car l'interdépendance en matière scientifique et pédagogique est une nécessité dans les universités modernes et elle doit y être la règle.

Il faut enfin se souvenir que, malgré leurs défauts, les classes préparatoires aux grandes écoles ont donné l'exemple d'un enseignement où le lien entre le maître et l'étudiant était très fort, où la distinction sévère pour l'enseignement supérieur que Péguy établissait entre les professeurs qui « font des cours » et les professeurs qui « font des classes » s'estompait.

Eh bien ! si l'on arrivait à calmer la grande frénésie du concours, si les portes de sortie étaient plus nombreuses — elles le sont d'ailleurs dans l'enseignement préparatoire scientifique — cet enseignement pourrait se révéler à bien des égards exemplaire et inspirer plus d'émulation que de critiques. Il formerait des hommes, il orientait des esprits. Et je voudrais, pour clore ce chapitre, saluer la grande espérance des instituts universitaires de technologie — pourquoi pas des facultés de technologie ? — qui annoncent en matière universitaire des temps nouveaux.

La réforme devra, en second lieu, donner à notre Université plus de souplesse. Pour cela, il s'agit moins de parler dans l'abstrait d'autonomie que de réclamer une décentralisation qui, dans ce domaine comme dans d'autres, ouvrirait de nouvelles perspectives et nous conduirait, comme l'ont signalé aussi bien M. le ministre de l'éducation nationale que des orateurs précédents, vers une nouvelle société.

Cette décentralisation devrait nous conduire à renoncer à des universités monstrueuses comme celle de Paris.

L'Université de demain oui, sera une université d'une dizaine de milliers d'étudiants, composée de facultés et d'écoles donnant un enseignement supérieur de base, d'une part, et un enseignement spécialisé, d'autre part.

C'est dans ce cadre qu'une autonomie est imaginable et qu'une cogestion raisonnable est possible.

On peut imaginer qu'un recteur élu soit mis à la tête de l'université décentralisée, qu'il soit assisté par un directeur administratif chargé du contrôle financier et nommé pour sa part par l'administration centrale du ministère.

On peut imaginer aussi qu'un coordonnateur régional de l'enseignement, jouant le rôle actuel de recteur d'université, soit maintenu sous la forme — ce n'est qu'une suggestion — d'un inspecteur général de l'administration de l'éducation nationale en mission extraordinaire dans les régions.

L'autonomie financière de tels établissements pose des problèmes, c'est bien certain, qui ont été récemment abordés par exemple, monsieur le ministre, par un de vos collègues des facultés de droit, le professeur Lalumière, lequel a suggéré la solution américaine — dont vous vous méfiez semble-t-il — d'un budget fonctionnel assurant une coordination nationale et laissant l'autonomie de gestion aux services. Tout cela demande beaucoup d'études et exigera certainement une remise en cause de nos structures financières.

Non que je prétende contester leurs principes essentiels ; la rigueur et l'université du contrôle financier demeurent de sains principes mais ils ne doivent pas entraver l'initiative et les réalisations.

Ces universités nouvelles ouvertes aux régions, aux métiers, pourraient être liées aux collectivités locales et aux entreprises régionales par des contrats, des subventions d'équipement et de fonctionnement et elles seraient ainsi ouvertes à la vie. Elles rompraient avec la tradition médiévale de l'Université où maîtres et disciples, clercs parmi les clercs, se complaisaient dans un ghetto intellectuel qui interdisait les évolutions, les épanouissements et les vrais rayonnements.

Est-il besoin de dire que c'est en rénover les régions que nous rénoverons les universités ?

Ces réflexions sont très incomplètes. Elles n'abordent pas bien des sujets que j'ai eu l'occasion de traiter devant vous, mesdames, messieurs, il y a un an à deux reprises.

Pour abrégé et pour conclure, je souhaite, monsieur le ministre, vous voir engager très vite le dialogue avec les maîtres et avec les étudiants. Vous l'avez d'ailleurs déjà fait. Il faut le faire avec l'ensemble des étudiants (*Très bien ! très bien ! sur les bancs de l'Union des démocrates pour la République*) qui sont très divers dans leurs options et leurs vocations, qui doivent pouvoir s'exprimer librement, sans entrave, sans intermédiaires abusifs, sans interprètes infidèles (*Très bien ! très bien ! sur les mêmes bancs*) et qui doivent notamment être démocratiquement leurs représentants. (*Très bien ! très bien ! sur les mêmes bancs.*)

**M. André Fanton.** Très bien !

**M. Robert Poujade.** Vous avez parfaitement évoqué tout à l'heure, monsieur le ministre, les exigences de participation du monde étudiantin.

Ces exigences de dignité, de responsabilité, sont naturelles, je m'étais permis de le dire lors d'un débat récent, il y a une semaine. Vous avez souligné, et nous vous en sommes reconnaissants, à quel point elles vont dans le sens des préoccupations du chef de l'Etat.

Si ce dialogue avec les étudiants s'engage dans de bonnes conditions, c'est-à-dire démocratiquement, toutes les espérances sont permises, car nous devons tous être soumis à cette grande loi de la démocratie. Si chacun s'y soumet, je suis persuadé qu'il ne sera plus question de violences, de barricades ou de répressions, et que le fameux conflit de générations dont on a tant parlé ne paraîtra pas si profond.

Péguy disait : « Un homme de quarante ans sait qu'on ne peut pas être heureux, mais il espère quand même que ses enfants le seront. »

Je serai moins pessimiste. Nous serions heureux si nous avions l'espérance, en les associant à la construction d'une Université moderne, de rendre heureux dans leurs études, dans leur métier, les jeunes Français qui, dans vingt ans, connaîtront, comme nous, la difficulté de rénover sans détruire, de réformer sans bouleverser et de trouver, sans bifurquer vers l'anarchie, les chemins de la liberté. (*Vifs applaudissements sur les bancs de l'Union des démocrates pour la République, du groupe des républicains indépendants et sur quelques bancs du groupe Progrès et démocratie moderne.*)

**M. le président.** La parole est à M. Sudreau. (*Applaudissements sur les bancs du groupe Progrès et démocratie moderne et sur quelques bancs du groupe des républicains indépendants.*)

**M. Pierre Sudreau.** Monsieur le président, mesdames, messieurs, l'université française est à reconstruire.

Je me réjouis, monsieur le ministre de l'éducation nationale — et nous sommes nombreux dans cette Assemblée et ailleurs — à nous en réjouir — que vous ayez accepté d'assumer cette lourde tâche. Vous êtes un des rares à pouvoir la mener à bien.

Je sais, en effet, que vous ne vous associez pas à une entreprise qui, au nom de l'ordre public outragé, aboutirait au sacrifice d'une jeunesse qui est la richesse de notre nation.

Vous ne pourriez agir utilement qu'en créant un climat de confiance, et les hommes de valeur dont vous avez su vous entourer apportent déjà une réponse à notre attente.

En mai, la révolte de la jeunesse, phénomène mondial, a révélé un drame français. Ce drame, c'est la lenteur, pour ne pas dire l'incapacité, avec laquelle nous nous adaptons au monde moderne. Ainsi s'explique en partie, mais en partie seulement, la gravité inégale de la crise.

L'université, écartelée entre les exigences du progrès et des structures sclérosées, a perdu sa signification. Elle ne peut plus demeurer ce fossile prestigieux trop longtemps charrié par la force de notre inertie. (*Sourires.*)

Nous nous trouvons devant une occasion unique pour reconstruire. Par une ruse familière de l'histoire, l'insurrection a liquidé de nombreux obstacles qui s'opposaient aux réformes nécessaires pour intégrer l'Université à la nation et mettre la France au rythme de son temps.

L'Université doit désormais assumer une double fonction : une fonction d'intégration et une fonction de recherche. Elle ne pourra le faire que si vous l'adaptez d'abord à la société de notre temps, qui est évolutive, technicienne et concurrentielle.

Vous n'y parviendrez qu'en dotant l'Université de structures souples et diversifiées, en même temps que vous associerez à son destin les forces vives de la nation.

Cela suppose — vous l'avez fort bien dit dans votre déclaration — une révision déclinante des méthodes et des structures du ministère de l'éducation nationale.

Je serai bref car, dans une belle fresque, vous avez tracé un impressionnant programme, où j'ai d'ailleurs relevé nombre de réponses aux questions que je m'apprétais à vous poser. Il est donc inutile d'infliger à l'Assemblée des redites. Aussi insisterai-je seulement sur quelques points.

L'université, ai-je dit, doit assumer une double fonction, d'une part d'intégration, d'autre part de recherche. Ce sont des objectifs nouveaux.

En ce qui concerne le premier de ces deux objectifs, l'Université doit intégrer les étudiants dans la nation en leur assurant, avec la culture, une véritable promotion professionnelle. Autrement dit, elle doit les préparer à exercer un emploi. Elle aidera en même temps et paradoxalement le pays à vivre avec son temps.

Cette mission suppose un bouleversement total des mœurs universitaires, entraînant d'abord une adaptation des programmes aux réalités économiques et sociales, ensuite une réforme de l'orientation, enfin l'établissement d'une liaison étroite entre le Plan et l'Université.

Voyons d'abord l'adaptation des programmes aux réalités économiques, sociales et aussi européennes, comme vous l'avez fort heureusement ajouté.

Les représentants de l'économie doivent être associés à l'élaboration des programmes. Les universitaires, les chefs d'entreprise et les syndicalistes doivent se rencontrer, échanger des informations et provoquer des réflexions.

Vous avez posé la question tout à l'heure, mais la réponse la voici : ce dont nous avons besoin par-dessus tout, c'est d'imagination, que ce soit au pouvoir ou à l'Université.

La réforme de l'orientation ?

Cela signifie l'abandon d'un système qui aboutit à rejeter sans diplôme 75 p. 100 des étudiants. La suppression de cet énorme gaspillage peut être réalisée, d'une part, par une orientation sérieuse à l'entrée dans les différents ordres de l'enseignement. Il ne peut s'agir, sous prétexte de sélection, de fermer les portes des facultés — vous l'avez dit et je n'y insiste pas — mais plutôt de différencier et d'orienter les étudiants en fonction de leurs aptitudes et des besoins de l'économie.

La suppression du gaspillage peut être obtenue, d'autre part, par la création, tout au long de la filière universitaire, de nombreux paliers sanctionnés par un diplôme ainsi que de multiples « passerelles » — vous avez employé le mot — permettant de corriger les éventuelles erreurs d'orientation.

Examinons le troisième aspect énoncé tout à l'heure : une liaison permanente et étroite entre l'Université et le Plan, notamment en ce qui concerne l'emploi.

Il faut que les prévisions du Plan — ce discours ne s'adresse pas seulement au ministre de l'éducation nationale, mais essentiellement au ministre de l'économie et des finances — soient autre chose qu'une estimation purement quantitative du marché de l'emploi, faite approximativement et une fois tous les cinq ans.

La politique universitaire ne peut plus être séparée d'une étude qualitative de l'évolution à long terme de l'économie et de la société.

L'institut de l'emploi, régional ou national, proposé par M. Valéry Giscard d'Estaing est une bonne suggestion. A ce sujet, il est extraordinaire que l'éducation nationale, comme en général l'administration française, n'ait pas encore songé à utiliser systématiquement les services des ordinateurs.

Rien n'est plus absurde, triste et néfaste que le chômage des nouveaux diplômés. Et même, logiquement, tout chômeur, tous ceux qui se voient momentanément privés d'emploi — et de nombreux Français se trouveront peut-être dans ce cas d'ici à la fin de l'année — qu'ils soient diplômés ou non, devraient pouvoir, avec l'aide de l'Université, se « reformer » et retrouver une place dans la nation et dans la société.

En bref, la concertation entre les universitaires, les représentants de l'Etat et ceux du monde économique est indispensable pour instaurer une société nouvelle, de même que pour mettre en place le système d'éducation permanente, seul capable de donner à chacun toutes ses chances, à tout moment.

La seconde mission de l'Université est la recherche. L'esclavage a été aboli il n'y a pas si longtemps puisque c'est de cette même tribune que François Arago l'a fait accepter, il y a cent vingt ans.

Or, nous voici confrontés avec une nouvelle forme de la ségrégation, celle qui consiste à diviser la société en deux fractions : les hommes qui savent tout, qui pensent et qui dirigent tout, et les autres, qui n'y ont aucune part ou, comme vous le disiez tout à l'heure, guère de moyens pour y parvenir.

Dans une société au sein de laquelle l'expansion est devenue nécessaire et qui est soumise à l'aiguillon du progrès technique et des réformes qu'il exige, l'Université doit devenir non seulement un centre d'éducation permanente, mais aussi un lieu de rencontre.

De même qu'un Parlement ne peut pas vivre sans une opposition disposant d'une libre expression, sous peine d'asphyxie, aucune nation ne peut se passer de contestation. (*Applaudissements sur les bancs du groupe Progrès et démocratie moderne.*)

Un pays ne peut progresser qu'en se remettant en cause et ne peut assumer son avenir qu'en s'inventant sans cesse.

La contestation, nous l'avons vu, ne devient violente que lorsqu'on l'a trop longtemps méprisée. (*Applaudissements sur les mêmes bancs.*)

Il n'est pas question de la consacrer systématiquement, mais de la canaliser.

A l'origine de toute découverte, il y a le doute. Qu'est-ce que la recherche sinon la forme la plus élevée et la plus féconde de la contestation ?

Pour que l'Université puisse intégrer la jeunesse à la société, et devenir ce catalyseur de l'imagination, il faut donc que soient mises en place des structures nouvelles. C'est le deuxième chapitre d'un programme de réforme nécessaire.

Pour obtenir ces structures nouvelles, il faut cesser de considérer l'Université comme une mineure et une incapable. Or elle ne cessera de l'être que si les cellules qui la composent sont autonomes, concurrentes et diversifiées.

Des universités autonomes, ai-je dit. L'autonomie, tant pédagogique que financière, peut seule délivrer les universités du joug des administrations centrales.

Et vous êtes capable, monsieur le ministre, d'arracher quelques écailles au Léviathan de la rue de Rivoli, de l'obliger à concéder aux universités un statut proche de celui des établissements publics industriels ou commerciaux, avec un budget fonctionnel. (*Applaudissements sur les bancs du groupe Progrès et démocratie moderne.*)

Mais il ne peut être question, sous prétexte de rejeter la tutelle jugée stérilisante du ministère de l'éducation nationale d'aboutir à la création de véritables féodalités.

Autonomes, les universités doivent aussi être concurrentes. L'autonomie ne sera viable que si elle s'assortit d'une sanction. Cette sanction doit être la concurrence comme pour les grandes écoles. Il appartient à l'Etat, là comme ailleurs, de donner à chacune l'égalité des chances, d'instaurer les conditions de la compétition et de faire respecter la concurrence.

Autonomes, concurrentes, les universités doivent enfin être diversifiés. Actuellement, cinq types de facultés coexistent, gardiennes de cloisonnements archaïques. Il faut que de nouvelles cellules, à l'échelle humaine, permettent un regroupement moderne et fonctionnel entre les diverses disciplines, en évitant de créer des ensembles fonctionnels monstrueux impossibles à administrer.

Bien entendu, la réforme de l'Université ne doit et d'ailleurs ne pourra pas se faire sans le concours des étudiants. C'est en effet grâce à eux qu'une prise de conscience collective a eu lieu. Ils sont dans leur grande majorité très sérieusement conscients des réformes à faire, et il est normal qu'ils participent à la remise en cause, à la rénovation et à la gestion universitaires. (*Applaudissements sur les mêmes bancs.*)

Telles sont, monsieur le ministre, quelques-unes, mais quelques-unes seulement, des têtes de chapitre d'une réforme. Il en est certes bien d'autres, mais il faut vous laisser vous installer. Je conclus donc.

Les difficultés qui vous attendent sont à la mesure du prestige qui sera le vôtre si vous en triomphez. Au sein de la société, vous devrez faire face à l'impatience de la jeunesse comme à la mauvaise volonté de ceux qui, devant les critiques et les suggestions, n'ont qu'une attitude oscillant entre la condescendance et la crainte.

Au sein de l'Université, vous devrez maintenir l'équilibre entre les exigences de la recherche et de la formation.

Enfin, au sein du Gouvernement, vous devrez lutter pour obtenir les moyens de votre politique. L'Université impériale est à vos pieds. Il vous appartient de créer un système universitaire nouveau. Et il faut aller au-delà, car la solution de tous les problèmes de l'éducation nationale dépasse largement les frontières de votre ministère.

Il faut aider à créer un nouvel humanisme, qui prolongera celui qui enthousiasma jadis les hommes de la Renaissance, un humanisme pénétré certes du souci des traditions historiques et des grandes valeurs humaines, mais aussi ouvert sur l'avenir.

Il s'agit surtout de bâtir l'homme nouveau, l'homme qui saura maîtriser les services de l'ordinateur, l'homme qui saura demain dominer la machine, la technique et l'atome. (*Applaudissements sur les bancs du groupe Progrès et démocratie moderne.*)

Il faut répondre aux angoisses de la jeunesse devant le monde qu'on lui prépare, ce qui implique un changement de politique. Le temps du mépris doit finir.

Grâce à vous, grâce à votre action, la France, qui a plus rayonné par le prestige de ses idées que par le fracas de ses armes, pourra, peut-être encore une fois, comme vous l'avez fait comprendre, délivrer un message universel. Mais pour y parvenir, il lui faudra abandonner son rituel diplomatique et guerrier.

Aujourd'hui, j'espère très sincèrement que vous réussirez dans votre mission. Si vous y parvenez — et je le dis avec une certaine émotion — vous pourrez prétendre, alors, à entrer dans l'histoire. (*Applaudissements sur les bancs du groupe Progrès et démocratie moderne et sur quelques bancs du groupe des républicains indépendants.*)

**M. le président.** La parole est à M. Capelle, dernier orateur inscrit de l'après-midi. (*Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République et du groupe des républicains indépendants.*)

**M. Jean Capelle.** Mesdames, messieurs, chacun admettra que le système éducatif doit permettre aux jeunes de réaliser leur accomplissement.

Trois conditions sont nécessaires.

Premièrement, l'assurance de trouver un emploi correspondant aux études faites; deuxièmement, l'assurance d'une responsabilité partagée dans la préparation de l'avenir: les mots que nous avons entendus de cogestion, de participation, de contestation traduisent la réaction des jeunes contre une formation donnée suivant des modèles préfabriqués; troisièmement, le dépassement de l'objectif du confort: la réaction contre la société de consommation, contre la civilisation de l'insecte traduit un vide et c'est ce vide qui a pu faire naître des attitudes de nihilisme intellectuel.

Alors, comment trouver une solution positive? Quel idéal, quelle cathédrale construire ensemble, selon le mot de Saint-Exupéry? Sans doute l'Europe en fera-t-elle partie. En attendant, nous constatons une crise de confiance de la jeunesse tout entière, que ce soit parmi les travailleurs ruraux, les travailleurs urbains ou plus particulièrement les étudiants. Il s'agit donc d'établir cette confiance sur des bases concrètes chez les étudiants et chez les maîtres, au cours des quelques semaines qui nous séparent de la rentrée, laquelle sera rendue encore plus difficile dans les facultés par le baccalauréat le plus inflationniste que l'on n'ait jamais imaginé.

Je voudrais, en guise d'introduction, formuler trois principes de caractère général: finalité, régulation, déontologie.

Le premier principe pose un problème qui domine tous les autres: quelle est la finalité de l'enseignement eu égard aux exigences de la société? L'éducation nationale aurait peut-être besoin de rassembler un concile elle aussi, pour reconsidérer sa finalité et pour en tirer des conséquences quant à ses structures.

Finalité d'abord, structures ensuite. Ce sont des mesures de scalarité qui pourraient intervenir après seulement et faute peut-être d'avoir respecté cette hiérarchie, faute de cette réflexion préalable, l'université française vit toujours sur ses structures du XIX<sup>e</sup> siècle. Nous n'avons introduit, notamment dans la période d'après guerre, que des modifications de scalarité dont certaines sont peut-être contestables.

Second principe: une régulation permettant un ajustement permanent à la réalité est nécessaire. Le système éducatif est un appareil complexe de transformation. Il doit être considéré, à la fois par rapport à l'amont, c'est-à-dire aux demandes d'accès à l'enseignement, et par rapport à l'aval, c'est-à-dire à la situation de l'emploi et de la politique sociale. Le caractère cybérnetique du processus consiste en ce qu'une rétro-action de l'aval sur l'amont doit introduire une indispensable régulation. Or cette rétro-action a été presque complètement négligée, en particulier dans le phénomène de croissance de l'après-guerre. Sans doute le développement économique ayant pendant des années absorbé facilement tout le produit de l'appareil éducatif la nécessité d'une régulation n'était-elle par évidente. Elle s'impose aujourd'hui avec éclat. Elle implique une étude de marché sur les besoins de l'aval, quelque difficile qu'elle puisse être et une diffusion convenable des informations correspondantes auprès des familles et des élèves. Une prévision, en effet, est nécessaire. Sans doute est-elle approximative, mais l'absence de prévision conduit à des répartitions aberrantes. Sans autoritarisme, une régulation doit améliorer qualitativement et quantitativement la cohérence entre les aptitudes, les ambitions et les emplois.

Troisième principe : une déontologie. La mission de l'enseignant ne peut être comparée à celle d'un agent de production, de commercialisation ou d'administration. Elle s'exerce sur le bien le plus précieux de la société, sa jeunesse. Le temps d'une fabrication peut être arrêté, mais le temps de l'éducation ne peut être suspendu. Une interruption de longue durée de la prestation éducative peut entraîner pour certains élèves des conséquences irréparables.

Or les jeunes ne peuvent servir d'otages dans les conflits des adultes.

Il faut mettre un terme à un grave dérèglement, celui qui consiste, pour un maître, à se trouver devant des options dont chacune heurte sa conscience. Il faut rappeler avec force le principe fondamental, défini par Jules Ferry, du respect des consciences et des opinions dans l'école.

Or ce principe a été violé dans plusieurs cas par des actions indécentes de subversion, alors que les maîtres, dans leur immense majorité, veulent que ce principe soit respecté. Il serait scandaleux que ceux qui précisément l'ont respecté puissent, de quelque façon, avoir à en souffrir. *(Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République.)*

Il faut préciser, en outre, pour ceux qui occupent des fonctions de responsabilité — les chefs d'établissement, par exemple — que l'acceptation d'une telle fonction implique l'acceptation de certaines incompatibilités.

Il faut enfin définir, au niveau pré-universitaire, la coopération des enseignants et des parents. Chacun a son rôle à jouer pour le bien commun. Les associations de parents ont beaucoup à faire et mieux à faire que d'esquiver parfois leurs responsabilités en se contentant de servir de rallonge aux syndicats d'enseignants. *(Applaudissements sur les mêmes bancs.)*

Il est donc urgent de définir, comme cela est explicitement prévu dans le statut général de la fonction publique de 1946, en coopération avec tous les intéressés, le statut particulier de la fonction enseignante. A cette occasion pourraient être précisés deux points, et tout d'abord la nature même de l'acte pédagogique. La responsabilité du maître ne se définit pas seulement par une action dans le sens maître-élève ; elle doit être complétée par une rétro-action dans le sens élève-maître, car l'acte pédagogique s'exprime lui aussi dans un circuit cybernétique. Platon le savait. Mais un certain héritage du *magister dixit* et, surtout, les classes pléthoriques l'ont fait oublier dans bien des cas.

En second lieu, l'évaluation du travail et de la capacité des élèves pose un problème ayant des incidences déontologiques, en particulier en ce qui concerne les examens.

Après l'abus de l'examen ponctuel, aléatoire et rongeur de l'année scolaire, il faut s'orienter vers une formule d'examen-bilan dans laquelle les maîtres qui connaissent les élèves seront appelés à jouer un rôle capital, mais devront alors se trouver dans une situation d'impartialité.

Je voudrais maintenant aborder quelques problèmes particuliers dans une foule de questions parmi lesquelles il faut évidemment choisir. Je retiendrai six problèmes.

Premier problème : le cycle moyen donné dans les C. E. T., les C. E. S. et dans le premier cycle des lycées. Il doit être autonome. Il est fondamental pour la démocratisation, sans parler d'ailleurs d'un autre facteur fondamental pour la démocratisation, celui de l'école maternelle.

Monsieur le ministre, votre passage récent au ministère de l'agriculture m'autorise à évoquer devant vous le fait que les milieux sociaux les plus défavorisés du point de vue de l'expression sont les milieux ruraux. Ce sont ceux pour lesquels la proximité de l'école maternelle est la plus difficile à réaliser.

**M. le ministre de l'éducation nationale.** C'est très important.

**M. Jean Capelle.** On a parlé de démocratisation de l'Université. La démocratisation de l'Université commence par la qualité et l'aisance des moyens d'expression que l'on peut avoir acquis avant même d'entrer à l'école élémentaire. Autrement dit, le développement des écoles maternelles serait un moyen efficace de réaliser une meilleure démocratisation de l'Université.

**M. le ministre de l'éducation nationale.** Voulez-vous me permettre de vous interrompre, monsieur Capelle ?

**M. Jean Capelle.** Je vous en prie.

**M. le président.** La parole est à M. le ministre de l'éducation nationale, avec l'autorisation de l'orateur.

**M. le ministre de l'éducation nationale.** Monsieur Capelle, vous avez fait allusion à ma double qualité de ministre de l'éducation nationale et d'ancien ministre de l'agriculture. Je tiens à vous dire tout l'intérêt avec lequel je vous écoute depuis le début de votre intervention.

Vous venez d'évoquer un point d'une importance extrême et je vous en remercie très vivement.

**M. Jean Capelle.** Parmi les problèmes concernant le cycle moyen, j'énonce rapidement quelques idées. La première, c'est qu'il convient d'activer l'apprentissage des langues dès le cycle moyen, afin de dégager du temps dans les cycles suivants. A ce propos, la distinction prématurée entre « moderne » et « classique » est une distinction à laquelle il faudrait mettre fin, d'abord parce qu'elle ne se justifie pas du point de vue pédagogique, ensuite et surtout parce qu'elle a une signification sociale qui est peu compatible avec la mission de démocratisation du cycle moyen.

**M. Pierre-Bernard Cousté.** Très bien !

**M. le ministre de l'éducation nationale.** Très bien !

**M. Jean Capelle.** Je pense alors qu'il suffirait, dès les classes de sixième, d'introduire une langue vivante étrangère. Mais, monsieur le ministre, je souhaiterais que le latin soit une option possible dès la classe de cinquième ou qu'une seconde langue puisse être choisie dès la classe de cinquième.

Autre chose : il conviendrait de mettre fin à une anomalie qui subsiste depuis des années, celle qui consiste à considérer encore qu'il y a au cycle moyen une option moderne courte et une option moderne longue, parce que la permanence de cette distinction est parfaitement incompatible avec le désir de donner au cycle moyen sa pleine signification d'instrument d'orientation.

Enfin, ce cycle moyen a besoin d'être revalorisé par la considération morale, la qualité de l'équipement, la capacité des maîtres et les possibilités de débouchés.

Les classes de quatrième et de troisième dites pratiques, l'apprentissage de l'expression, un enseignement de mathématiques pratiques et de l'économie, une initiation technologique inspirée par le milieu ambiant sont des éléments authentiques de formation ; ils pourraient constituer ce qui a été appelé une formation pré-professionnelle.

La formule qui consiste, à la sortie de la classe de cinquième ou des classes de fin d'études, qui devraient disparaître, à envoyer des enfants dans les sections d'éducation professionnelle, doit être vraiment considérée comme un dépannage.

Eh bien ! trop de C. E. G. et de collèges ruraux, en particulier, ne considèrent comme dignes d'une voie à suivre que les options théoriques, si bien que les enfants envoyés dans des sections pratiques se sentent déjà humiliés à l'intérieur de l'établissement.

De plus, cet engouement pour les études théoriques et leur ennoblissement exclusif créent un certain malaise dans les milieux paysans, en ce sens que les enfants sont portés à rechercher comme issue normale tout ce qui peut les écarter du milieu rural. En bref, les paysans de ma circonscription reprochent à ce cycle moyen, à ces C. E. G., de ruiner les vocations rurales au lieu de les soutenir. *(Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République et du groupe des républicains indépendants, ainsi que sur plusieurs bancs du groupe Progrès et démocratie moderne.)*

Deuxième problème : protéger les libertés indispensables aux services de l'enseignement dès la rentrée ; pour les maîtres, liberté d'enseigner ; pour les élèves et les étudiants, liberté de travailler ; pour les examens, liberté de les réaliser dans le recueillement ; pour les laboratoires, liberté de fonctionner.

A l'exercice de ces libertés, l'Université associe depuis des siècles le principe qui consiste à tenir les forces de police à l'écart de son domaine. Mais nous venons de voir naître une sorte d'entreprise constituée non seulement pour la contestation, ce qui ne serait pas nouveau, mais aussi pour la destruction, ce qui ne s'était jamais vu.

Cette entreprise, composée de nihilistes dont certains sont issus des excédents de la sociologie, ou d'alliés venus d'un milieu plutôt spécial, a démontré par l'occupation de la Sorbonne pour quel genre d'activités culturelles elle entendait s'emparer de l'Université. La population tout entière entend ce que ce détournement ne se reproduise plus. *(Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République et du groupe des républicains indépendants.)*

L'Université ne doit plus céder devant l'intimidation pratiquée par des usurpateurs de représentativité, qu'ils viennent du côté des étudiants ou du côté des enseignants. *(Nouveaux applaudissements sur les mêmes bancs.)*

Il faudra alors prévoir pour les recteurs et les doyens les moyens de protéger ces libertés.

Troisième problème : assurer la répartition des bacheliers entre trois voies qui, dans tous les pays, s'offrent normalement au terme des études secondaires : entrée directe dans la vie active, moyennant l'assurance d'y trouver les possibilités d'accéder à une formation professionnelle, voire à une promotion ; admission dans des établissements d'enseignement supérieur court du

type des I. U. T. par exemple; enfin, admission dans des établissements d'enseignement supérieur long, préparation aux grandes écoles, entrée dans les facultés.

Mais, à la différence des autres pays sauf peut-être ceux d'Amérique latine qui peuvent difficilement être pris en exemple, la France canalise vers ses universités la quasi-totalité de ses bacheliers.

Le public ne sait pas que le baccalauréat est devenu aussi banal que l'était jadis le certificat d'études primaires. Il le tient pour une protection contre l'accès à des emplois qui ne seraient pas supérieurs, alors qu'il constitue une bonne base de culture générale susceptible de rendre service dans toutes les activités.

En réalité, la France compte moins d'emplois supérieurs que la Grande-Bretagne, mais dans ses universités le nombre des étudiants est plus de deux fois supérieur et il y en aura bientôt trois fois plus. Faute de la garantie d'accès aux emplois, cette situation, génératrice d'échecs et de frustrations, ne peut qu'accroître l'inquiétude des étudiants.

Il faut donc :

Premièrement, organiser l'information des élèves au cours du cycle préparatoire au baccalauréat;

Deuxièmement, proportionner les exigences de tout recrutement à la difficulté des études entreprises, donc reconnaître aux facultés la responsabilité du choix de leurs étudiants et, par voie de conséquence, — permettez-moi de dire ce qu'il faudra bien avoir le courage de faire un jour — admettre la notion de sélection, étant entendu que cette opération de sélection doit être accompagnée d'une opération de distribution permettant à chacun de trouver chaussure à son pied;

Troisièmement, accroître, en connaissance des besoins de l'économie, autant que faire se peut, les moyens d'accueil des établissements d'enseignement supérieur court, notamment des I. U. T., aujourd'hui très insuffisants par rapport aux besoins;

Quatrièmement, en corollaire indispensable de la sélection, préparer en même temps les structures de l'école parallèle, partie de l'éducation permanente, afin que les voies de la promotion, même la plus ambitieuse, soient effectivement ouvertes aux adolescents et aux adultes qui sont engagés dans la vie active.

Quatrième problème : associer les étudiants à la fois à l'activité pédagogique qui les concerne et à la gestion de la vie universitaire dans son ensemble et dans ses rapports avec la vie économique. De grands espoirs ont été mis dans cette association par les étudiants et aussi par de nombreux professeurs.

Un travail constructif — vous l'avez signalé, monsieur le ministre — a déjà été accompli dans ce sens. Il est essentiel que les espérances qu'il traduit ne soient pas déçues.

Je crois que la création éventuelle d'une année de service social insérée entre les études secondaires et les études supérieures, au lieu d'être systématiquement repoussée au terme des études supérieures, serait pour nos grands étudiants un facteur de maturité et de meilleure connaissance de la vie.

Bien entendu, la participation des étudiants aux diverses responsabilités qu'ils vont partager, exige que soit assurée la représentativité de ceux qui seront les porte-parole de leurs camarades. Pour donner à tous les étudiants une conscience plus nette de leurs responsabilités, peut-être faudrait-il envisager de rendre obligatoire leur participation à l'élection de leurs représentants au sein des conseils de l'Université. Sinon, je crains que l'action ne soit monopolisée par des minoritaires, comme elle l'a été en fait jusqu'à présent.

Cinquième problème : préparer l'autonomie des établissements d'enseignement supérieur. Le cadre devrait être celui d'une véritable régionalisation qui faciliterait les rapports entre l'enseignement et l'économie, l'Université et l'industrie. L'autonomie devrait s'accompagner d'une révision des structures universitaires dans le sens des vœux du colloque de Caen, la cellule de base devenant le département, comme on l'a dit. Chaque communauté universitaire échapperait ainsi à la ségrégation des facultés, comme à la féodalité des chaires.

Elle devrait chercher, sans vouloir couvrir tous les domaines du savoir, à être conçue à l'échelle humaine. Monsieur le ministre, chacun vous sera reconnaissant de l'avoir affirmé.

L'autonomie, difficile à définir et à cerner, doit comporter pour les universités la responsabilité de l'admission des étudiants et la possibilité d'une action compétitive. Je fais ici allusion aux universités concurrentielles dont nous avons souhaité la création ou la reconnaissance à Caen. Car, si l'on veut avoir d'excellentes universités, il faut accepter que quelques autres n'atteignent pas tout à fait ce niveau.

Enfin, l'autonomie doit aussi comporter une large initiative dans l'emploi des ressources. Parmi les solutions qui permettraient d'accorder à l'Université cette large initiative, tout en

maintenant l'indispensable contrôle de l'Etat, peut-être une formule qui tienne compte de l'œuvre réalisée en Angleterre grâce aux comités de dotation, pourrait-elle être retenue.

Sixième et dernier problème : je crois profondément que le moment est venu de doter le pays de véritables universités techniques, en dépit de l'opposition à ce projet, depuis de nombreuses années, du conservatisme universitaire. (*Applaudissements sur les bancs de l'Union des démocrates pour la République et sur plusieurs bancs du groupe Progrès et démocratie moderne.*)

La France est le seul pays économiquement développé à n'en point posséder. Or l'existence d'universités techniques permettrait de réaliser deux objectifs majeurs : elle donnerait une impulsion nécessaire à la recherche technologique; elle assurerait la formation des maîtres indispensables dans les divers établissements techniques, qu'il s'agisse des sections de formation de techniciens supérieurs, des maîtres des lycées techniques ou, même, de l'organisation des diverses sections de formation professionnelle.

Ajouterai-je qu'une telle création aurait la vertu morale non négligeable de mettre fin à ce complexe d'infériorité encore entretenu, plus particulièrement dans les pays méditerranéens dont nous sommes, par une conception dépassée de la prééminence du savoir-dire sur le savoir-faire ?

**M. le ministre de l'éducation nationale.** Très bien !

**M. Jean Capelle.** Deux universités techniques américaines très célèbres, l'institut technique du Massachusetts à l'Est et l'institut technique de Californie à l'Ouest, s'honorent de compter chacune une quinzaine de prix Nobel. C'est dire le rôle de ces établissements dans la recherche technologique au niveau le plus élevé. (*Applaudissements sur les bancs de l'Union des démocrates pour la République et sur plusieurs bancs du groupe Progrès et démocratie moderne.*)

Ajouterai-je encore que le prince Philip, parlant l'année dernière à l'O. R. T. F., évoquait, en témoignage de l'effort de son pays dans le domaine économique, la création progressive de dix universités techniques ?

Malheureusement, la recherche technologique française est maigre, et cette situation est liée à l'absence d'universités techniques.

D'un document récemment présenté devant le Conseil de l'Europe, il résulte que le rapport vente d'idées sur achat d'idées, sous forme de brevets ou de licences, est plus de dix fois supérieur pour les Etats-Unis que pour la France.

On dira : mais nous avons les grandes écoles. Certes, et il ne saurait être question d'envisager leur disparition. Les meilleures d'entre elles sont des centres d'excellence susceptibles de jouer un rôle stimulant dans une concurrence désirable. Mais la plupart des cent quarante établissements habilités à délivrer des diplômes d'ingénieur gagneraient à être regroupés dans de véritables universités techniques ou associés à celles-ci, car leur dispersion actuelle entretient trois faiblesses fondamentales.

En effet, cette dispersion ne permet pas les relations interdisciplinaires. De son fait, les établissements souffrent d'une insuffisance en même temps que d'un sous-emploi de leur équipement scientifique. Enfin, leur situation ne permet guère le développement de la recherche technologique, car ces établissements n'ont pas la possibilité de la consacrer officiellement, notamment par le doctorat.

Je pense qu'il faudra donner leur autonomie aux I. U. T., qui ne sauraient être confondus avec les universités techniques. Ils ont leur vocation propre. Mais qu'on me permette de dire qu'ils sont, en quelque sorte, colonisés par les facultés. Celles-ci sont polarisées par le problème de leurs surplus et traditionnellement portées à considérer l'enseignement technique comme une voie de repli. Elles voient dans les I. U. T. un refuge pour étudiants médiocres en même temps qu'une source d'emplois pour assistants ou maîtres de conférence.

Cette situation ambiguë risque de ruiner les motivations positives qui ont inspiré jusqu'à présent les candidats aux sections de techniciens supérieurs de nos grands lycées techniques dont la réputation n'a pas besoin d'un strapontin universitaire.

On a dit, monsieur le ministre, à propos des problèmes actuels de la jeunesse, que vous aviez à manipuler de la dynamite.

Sous réserve que les libertés universitaires soient protégées — et nous savons qu'elles le seront — et que, grâce à des initiatives concrètes et sagement hardies, la confiance soit assurée entre étudiants et professeurs, c'est plutôt un merveilleux potentiel d'enthousiasme et de progrès que vous avez la tâche exaltante d'orienter vers l'action. (*Applaudissements sur les bancs de l'Union des démocrates pour la République et du groupe des républicains indépendants.*)

**M. le président.** La suite du débat est renvoyée à la prochaine séance.

— 6 —

**AMENAGEMENT DE L'ORDRE DU JOUR**

**M. le président.** J'ai reçu de M. le ministre d'Etat chargé des relations avec le Parlement la lettre suivante :

Paris, le 24 juillet 1968.

« Monsieur le président,

« Dans le cadre des « navettes » prévues à l'ordre du jour, le Gouvernement demande à l'Assemblée nationale de bien vouloir examiner en deuxième lecture le projet relatif aux foreclusions au début de la séance de ce soir, à vingt et une heures trente.

« Veuillez agréer, monsieur le président, les assurances de ma haute considération.

Signé : **ROGER FREY.** »

L'ordre du jour est ainsi précisé.

— 7 —

**ORDRE DU JOUR**

**M. le président.** Ce soir, à vingt et une heures trente, deuxième séance publique :

Discussion, en deuxième lecture, du projet de loi n° 39, adopté par le Sénat, relatif aux foreclusions encourues du fait des grèves survenues en mai et juin 1968 et prorogeant divers délais ;

Suite du débat sur la déclaration du Gouvernement relative à l'éducation nationale.

La séance est levée.

*(La séance est levée à dix-neuf heures vingt minutes.)*

*Le Directeur du service du compte rendu sténographique  
de l'Assemblée nationale,  
VINCENT DELBECCHI.*

(Le compte rendu intégral de la 2<sup>e</sup> séance de ce jour sera distribué ultérieurement.)

